T.C.

YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DİKTENİN B1 SEVİYESİNDE YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENENLERİN YAZMA BECERİSİNE ETKİSİ

ŞULENUR YETİM BAKBAK
217A7004

TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. OSMAN KÜRŞAT YORGANCI

2025

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER ANA BİLİM DALI
YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DİKTENİN B1 SEVİYESİNDE YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENENLERİN YAZMA BECERİSİNE ETKİSİ

ŞULENUR YETİM BAKBAK
217A7004
ORCID NO: 0009-0005-7708-4892

TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. OSMAN KÜRŞAT YORGANCI

ŞUBAT 2025

Şulenur YETİM BAKBAK tarafından hazırlanan "Diktenin B1 Seviyesinde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Yazma Becerisine Etkisi" başlıklı çalışma, **19/02/2025** tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği ile başarılı bulunmuş ve jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı Yabancılara Türkçe Öğretim Programında **YÜKSEK LİSANS** tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman	**İmza**
Doç. Dr. Osman Kürşat YORGANCI	……

Jüri Üyeleri	**İmza**
Dr. Öğr. Üyesi M. Özgün HARMANKAYA	……
Prof. Dr. Duygu UÇGUN	……

ÖZET

DİKTENİN B1 SEVİYESİNDE YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENENLERİN YAZMA BECERİSİNE ETKİSİ

Bu araştırmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dikte kullanımının B1 seviyesindeki öğrencilerin yazma becerilerine etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

Alan yazın tarandığında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dikte ile ilgili sınırlı sayıda çalışmaya ulaşılmış ve ulaşılan çalışmaların daha çok yazım hataları üzerinde yoğunlaştığı görülmüştür. Diktenin B1 seviyesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin doğrudan doğruya yazma becerilerine etkisini araştıran herhangi bir çalışmaya rastlanılamamış olması bu araştırmanın yapılmasına temel teşkil etmiştir.

Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Haliç Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda B1 düzeyinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 17 öğrenci oluşturmaktadır.

Bu araştırmada deneysel araştırma desenlerinden ön test-son test denkleştirilmemiş gruplu desen (statik grup karşılaştırma ön test-son test deseni) kullanılmıştır. Nicel veriler, nitel verilerle desteklenmiştir. Nicel verilerin analizinde SPSS 25.0 programı kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test verilerindeki değişimin grup içinde karşılaştırılmasında bağımlı örneklem T-testi, ön test ve son test verilerinin gruplar arası karşılaştırılmasında bağımsız örneklem T-testi kullanılmıştır. Araştırmanın nitel verilerini oluşturan yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen veriler ise içerik analizi ile çözümlenmiştir. Görüşmeler sonucu elde edilen veriler tema, alt tema ve kodlamalar oluşturularak yorumlanmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına göre dikte etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu öğrencileri ile öğretim setindeki yazma etkinliklerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test puanları karşılaştırıldığında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Deney grubu öğrencileriyle gerçekleştirilen görüşmenin sonucunda diktenin yazma becerisinin gelişimi açısından iyi bir uygulama olduğu, dikte etkinliklerinin alfabe kullanımına, harflerin ve kelimelerin doğru yazılmasına, yazmayı hızlandırmasına, yeni kelime öğrenmeye, hataları fark etmeye, düzeltmeye ve diğer dil becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı görülmüştür.

Birbirini destekleyen nicel ve nitel veriler, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazma becerilerinin dikte etkinlikleriyle birlikte kayda değer şekilde geliştiğini göstermektedir. Diktenin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılmasının yazma becerisi başta olmak üzere diğer dil becerilerinde de etkili olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, Dikte, Yazma Becerisi

ABSTRACT

THE EFFECT OF DICTATION ON THE WRITING SKILLS OF TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE LEARNERS AT B1 LEVEL

This study aims to examine the effect of dictation use in teaching Turkish as a foreign language on the writing skills of B1-level students.

A review of the literature revealed that there are a limited number of studies on dictation in teaching Turkish as a foreign language, and the available studies mostly focus on spelling errors. The absence of any research directly investigating the impact of dictation on the writing skills of B1-level learners of Turkish as a foreign language has provided the basis for conducting this study.

The study group consists of 17 students learning Turkish as a foreign language at the B1 level at Haliç University School of Foreign Languages during the 2023–2024 academic year.

In this study, a pretest-posttest nonequivalent groups design (static group comparison pretest-posttest design), one of the experimental research designs, was used. Quantitative data were supported by qualitative data. The quantitative data were analyzed using the SPSS 25.0 program. A paired-samples t-test was used to compare the changes in pretest and posttest scores within the experimental and control groups, while an independent-samples t-test was used to compare the pretest and posttest scores between the groups. The qualitative data, obtained from a semi-structured interview form, were analyzed through content analysis. The data obtained from the interviews were interpreted by creating themes, sub-themes, and codes.

According to the study results, when the pretest-posttest scores of the experimental group, which used dictation activities, and the control group, which used writing activities from the instructional set, were compared, a significant difference was found in favor of the experimental group. The interviews conducted with the experimental group students indicated that dictation was a beneficial practice for developing writing skills. The dictation activities contributed to the use of the alphabet, correct spelling of letters and words, increased writing speed, vocabulary acquisition, error recognition and correction, and the development of other language skills.

The complementary quantitative and qualitative data demonstrate that the writing skills of students learning Turkish as a foreign language improved significantly through dictation activities. It is believed that using dictation in teaching Turkish as a foreign language will be effective not only in developing writing skills but also in enhancing other language skills.

Keywords: Teaching Turkish as a Foreign Language, Dictation, Writing Skill

ÖN SÖZ

TÖMER'de verdiği derslerle tanıdığım ve derslerine hayranlık duyduğum saygıdeğer hocamla lisansüstü sürecimi yürütmek ve tamamlamak benim için bir hayaldi. Hayallerimi gerçekleştirmemi sağlayan, lisansüstü eğitim sürecimin her anında desteğini esirgemeyen, araştırmamın en doğru ve bilimsel şekilde ilerlemesini sağlayan, engin bilgi ve tecrübeleriyle yolumu aydınlatan, yol gösteren, öğrencisi olmaktan gurur duyduğum çok kıymetli danışman hocam Doç. Dr. Osman Kürşat YORGANCI'ya teşekkür ederim.

Çalışma sürem boyunca görüş ve önerileriyle yol gösteren ve desteğini esirgemeyen değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Özgün HARMANKAYA'ya teşekkür ederim.

Araştırmamın uygulama sürecinde kolaylık sağlayan Haliç Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokuluna, destek olan çalışma arkadaşlarıma ve öğretmenliğin en güzel duygularını yaşamamı sağlayan canım öğrencilerime teşekkür ederim.

Yüksek lisans sürecinde tanıştığım ve güzel dostluklarını hissettiğim Günseli ANAÇ ve Bahar KÜÇÜKISTIRANCA başta olmak üzere tüm arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Sadece lisansüstü sürecimde değil hayatımın her anında beni sevgileriyle sarmalayan, başarılarımı gözleri dola dola, gururla hep en önde izleyen, başarısızlıklarımda yeniden ayağa kalkmamı sağlayan, güzel bir geleceğe sahip olmam için her türlü fedakârlığı yapan ve verdiğim her kararın en güzel destekçileri olan babam Necdet YETİM'e, annem Mülkiye YETİM'e, abim Muhammet YETİM'e ve manevi abim Kenan İREN'e teşekkür ederim.

Hayatıma girdiği ilk günden beri kalbimde çiçekler açmasını sağlayan, yürüdüğümüz tüm yolları güzelleştiren, tez yazma sürecinin tüm zorluklarına benimle birlikte katlanan ve bir an bile olsun desteğini esirgemeyen, başarılarımla gurur duyan, pes etmeme asla izin vermeyen ve yaşadığım tüm stresi kalbinde yumuşatan sevgili eşim Alpaslan BAKBAK'a teşekkür ederim.

Şulenur YETİM BAKBAK

Şubat, 2025; İstanbul

İÇİNDEKİLER

ÖZET iii
ABSTRACT iv
ÖN SÖZ v
İÇİNDEKİLER vi
TABLOLAR LİSTESİ viii
ŞEKİLLER LİSTESİ x
KISALTMALAR LİSTESİ xi
1. GİRİŞ 1
1.1. Problem Durumu 1
1.2. Araştırmanın Amacı 5
1.3. Araştırmanın Önemi 5
1.4. Araştırmanın Problem Cümlesi 7
1.4.1. Araştırmanın Alt Problemleri 7
1.5. Varsayımlar 8
1.6. Sınırlılıklar 8
1.7. Tanımlar 8
2. KURAMSAL ÇERÇEVE 10
2.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi 10
2.2. Yazma Becerisi 13
2.3. Dikte 17
2.3.1. Dikte Türleri ve Teknikleri 21
2.3.2. Dikte Süreci 24
2.3.2.1. Dikte Öncesi 24
2.3.2.2. Dikte Sırası 25
2.3.2.3. Dikte Sonrası 26
2.3.3. Dikte Hataları 26
3. YÖNTEM 29
3.1. Araştırmanın Modeli 29
3.2. Çalışma Grubu 30
3.3. Veri Toplama Araçları 32
3.3.1. Dikte Becerisi Puanlama Rubriği 32
3.3.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu 32
3.3.3. Kişisel Bilgi Formu 33
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi 33
3.5. Deneysel İşlem 34
4. BULGULAR VE YORUM 36
4.1.1. Deneysel İşlemin Yazım Kurallarını Uygulama Üzerindeki Etkisi 36
4.1.2. Deneysel İşlemin Noktalama İşaretlerini Kullanma Üzerindeki Etkisi 39
4.1.3. Deneysel İşlemin Yazı Okunaklığı Üzerindeki Etkisi 42
4.1.4. Deneysel İşlemin Sayfa Düzeni Üzerindeki Etkisi 44
4.2. Dikte Etkinliklerine Yönelik Görüşme Soruları 47
4.2.1. Dikte Etkinliklerine Yönelik Birinci Görüşme Soruları 47
4.2.2. Dikte Etkinliklerine Yönelik İkinci Görüşme Soruları 49

4.2.3. Dikte Etkinliklerine Yönelik Üçüncü Görüşme Soruları 52
5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER 56
KAYNAKÇA 64
EKLER - EK 1. HALİÇ ÜNİVERSİTESİ ETİK KURUL İZNİ 74
EK 2. YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ ETİK KURUL İZNİ 76
EK 3. DİKTE BECERİSİ PUANLAMA RUBRİĞİ KULLANIM İZNİ 77
EK 4. DİKTE BECERİSİ PUANLAMA RUBRİĞİ 78
EK 5. YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU 81
EK 6. KİŞİSEL BİLGİ FORMU 82
EK 7. KULLANILAN DİKTE ETKİNLİKLERİ 84
EK 8. DİKTE ETKİNLİK PLANLARI 85
EK 9. ÖĞRENCİ DİKTE ETKİNLİĞİ ÖRNEKLERİ 94
EK 10. DİKTE ÖN TEST-SON TEST METNİ 100
EK 11. ÖĞRENCİ ÖN TEST-SON TEST ÖRNEKLERİ 101
EK 12. DENEYSEL İŞLEMİN YAPILDIĞI ORTAMA DAİR GÖRSEL ÖRNEKLERİ 109
EK 13. ONAM FORMU 111

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1.Araştırmanın Deneysel Deseni 30
Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrenci Özellikleri..... 31
Tablo 3. Veri Toplama Süreci..... 33
Tablo 4. Puanlayıcılar Arası Güvenirlik 34
Tablo 5. Deney - Kontrol Grubu Öğrencileri Yazım Kurallarını Uygulama Ön Test Puanları Gruplar Arası Karşılaştırması..... 37
Tablo 6. Deney - Kontrol Grubu Öğrencileri Yazım Kurallarını Uygulama Son Test Puanları Gruplar Arası Karşılaştırması..... 37
Tablo 7. Kontrol Grubu Öğrencileri Yazım Kurallarını Uygulama Ön - Son Test Puanları Karşılaştırması..... 38
Tablo 8. Deney Grubu Öğrencileri Yazım Kurallarını Uygulama Ön - Son Test Puanları Karşılaştırması..... 38
Tablo 9. Deney - Kontrol Grubu Öğrencileri Noktalama İşaretlerini Kullanma Ön Test Puanları Gruplar Arası Karşılaştırması..... 40
Tablo 10. Deney - Kontrol Grubu Öğrencileri Noktalama İşaretlerini Kullanma Son Test Puanları Gruplar Arası Karşılaştırması..... 40
Tablo 11. Kontrol Grubu Öğrencileri Noktalama İşaretlerini Kullanma Ön - Son Test Puanları Karşılaştırması..... 41
Tablo 12. Deney Grubu Öğrencileri Noktalama İşaretlerini Kullanma Ön - Son Test Puanları Karşılaştırması..... 41
Tablo 13. Deney - Kontrol Grubu Öğrencileri Yazı Okunaklığı Ön Test Puanları Gruplar Arası Karşılaştırması..... 42
Tablo 14. Deney - Kontrol Grubu Öğrencileri Yazı Okunaklığı Son Test Puanları Gruplar Arası Karşılaştırması..... 43
Tablo 15. Kontrol Grubu Öğrencileri Yazı Okunaklığı Ön - Son Test Puanları Karşılaştırması..... 43
Tablo 16. Deney Grubu Öğrencileri Yazı Okunaklığı Ön - Son Test Puanları Karşılaştırması..... 44
Tablo 17. Deney - Kontrol Grubu Öğrencileri Sayfa Düzeni Ön Test Puanları Gruplar Arası Karşılaştırması..... 45
Tablo 18. Deney - Kontrol Grubu Öğrencileri Sayfa Düzeni Son Test Puanları Gruplar Arası Karşılaştırması..... 46
Tablo 19. Kontrol Grubu Öğrencileri Sayfa Düzeni Ön - Son Test Puanları Karşılaştırması..... 46
Tablo 20. Deney Grubu Öğrencileri Sayfa Düzeni Ön - Son Test Puanları Karşılaştırması..... 47
Tablo 21.Türkçe Öğrenirken Becerilerde Zorlanma Durumları 48
Tablo 22. Söyleneni veya Dinleneni Yazılı Olarak Aktarma Durumları..... 49
Tablo 23. Türkçe Öğrenirken Becerilerde Zorlanma Durumları 50
Tablo 24. Söyleneni veya Dinleneni Yazılı Olarak Aktarma Durumları..... 51
Tablo 25. Dikte Çalışmalarının Yazma Becerisine Etkisi 52
Tablo 26. Türkçe Öğrenirken Becerilerde Zorlanma Durumları 53
Tablo 27. Söyleneni veya Dinleneni Yazılı Olarak Aktarma Durumları..... 54

Tablo 28. Dikte Çalışmalarının Yazma Becerisine Etkisi 55

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Deney - Kontrol Grubu Öğrencileri Yazım Kurallarını Uygulama Ön - Son Test Puanları Değişimi 36
Şekil 2. Deney - Kontrol Grubu Öğrencileri Noktalama İşaretlerini Kullanma Ön - Son Test Puanları Değişimi 39
Şekil 3. Deney - Kontrol Grubu Öğrencileri Yazı Okunaklığı Ön - Son Test Puanları Değişimi 42
Şekil 4. Deney - Kontrol Grubu Öğrencileri Sayfa Düzeni Ön - Son Test Puanları Değişimi 45

KISALTMALAR LİSTESİ

D-AOBM: Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni
TELC: The European Language Certificates
DPA: Dereceli Puanlama Anahtarı
TDK: Türk Dil Kurumu

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, varsayımlarına, sınırlılıklarına ve temel kavramlarının tanımına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Yeni bir dil öğrenmek, gelişen ve değişen dünyanın getirdiği zorunluluklardan biri hâline gelmiştir. Yeni bir kültür ve coğrafyayı tanıyarak farklı bir bakış açısı oluşturmak, farklı bir ülkede eğitim almak, kariyerini başlatmak veya devam ettirmek, birden fazla dil bilmenin olumlu yönlerinden yararlanmak, turizmin çeşitli alanlarına olan ilgi vb. pek çok neden yeni bir dil öğrenme arayışı içine girilmesine neden olmaktadır. Çiftçi ve Demirci'ye (2019) göre de bireyin yeni bir dil öğrenme ihtiyacı çeşitli nedenlere bağlı olarak değişmektedir. Teknolojinin hızla ilerlemesi, ülkeler ve milletler arasındaki etkileşimin artması, toplumun sahip olduğu ve ihtiyaç duyduğu alanların değişmesi yeni bir dil öğrenme arayışı içine girilmesine neden olmaktadır. Bunun yanında bireyler siyasi, ekonomik, tarihî, dinî ve kültürel nedenlere bağlı olarak yeni bir dil öğrenme isteği ve ihtiyacı hissedebilirler.

Çeşitli nedenlere bağlı olarak yeni bir dil öğrenenlerin hedef dile ait becerilere hâkim olması gerekmektedir. Dil becerileri bir kişinin gördüğünü, duyduğunu ve okuduğunu doğru bir şekilde anlayabilmesini; anladıklarını doğru bir şekilde aktarabilmesini sağlamaktadır. Gerek ana dilinde gerekse yabancı dil eğitiminde birbirini tamamlayan dört temel dil becerisinin kazandırılmasıyla dilin etkili ve doğru kullanılması amaçlanmaktadır.

Dört temel dil becerisi içerisinde en son ve zor kazanılan (Azizoğlu vd., 2019; Boylu, 2014; Çakır, 2010; Çetinkaya & Hamzadayı, 2014; Harmankaya, 2023; Işık, 2015; Karakoç Öztürk & Dağıstanlıoğlu, 2017; Temizkan & Yalçınkaya, 2013; Tiryaki, 2013; Ünsal, 2008; Yorgancı & Baş, 2021) yazma becerisinin öğretilmesi karmaşık bir süreç olarak kabul edilmektedir.

Yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisinin geliştirilmesinin oldukça girift ve zor bir süreç şeklinde kabul ve tarif edilmesinin sebepleri arasında dilin öğrenildiği ortam (Boylu, 2014), dili öğreten kişi (Memiş, 2024), ana dilinden kaynaklı yanlış aktarmalar ve ana diliyle hedef dil arasındaki morfolojik farklılıklar (Fidan, 2019), alfabe farklılığı (Çiftçi & Demirci, 2019; Işık P. & Işık, 2020; Şengül, 2014), sınıf içinde yeterli uygulama yapılamaması, yazma çalışmalarının sınıf içinde bir öğretim etkinliği olarak görülmeyip sınıf dışı bir etkinlik veya ödev olarak değerlendirilmesi (Ünsal, 2008), okullarda yapılan uygulamalarda yazıların sadece bir kısmının sınıf içinde okunarak değerlendirilmesi, öğrencilerin yazılarına gerekli düzeltme ve değerlendirmenin yapılamaması, öğrencilerin hatalarını tam olarak anlayamaması (Temizkan, 2008), ders kitaplarında yer alan yazma bölümlerinin yetersiz olması (Tok, 2013) ve öğrencilerin yazılacak konuyla ilgili zihinlerinde belirli bir seviyeye gelmeleri için yeterli zamanın ve önemin verilmemesi (Ungan, 2007) gibi çeşitli etkenler bulunmaktadır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğrencilerin yazma becerisinde çeşitli hatalar yaptıkları görülmektedir. Bu hataları bulmak ve bunlara çözüm önerileri sunmak adına çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmalar sonucunda Büyükikiz ve Hasırcı'ya (2013) göre yazım ve noktalama başta olmak üzere öğrenciler dil bilgisel, söz dizimsel ve sözcük seçiminden kaynaklanan hatalar yapmaktadırlar ve yapılan hataların özellikle ad durum eklerinden belirtme ve yönelme hâl eklerinin yanlış kullanımına yönelik olduğu; zaman ekleri, ulaçlar, ortaçlar ve bağlaçların uygun şekilde kullanılmadığı görülmektedir. Kara'ya (2010) göre de öğrencilerin yazılarında en sık karşılaşılan hata hâl ekleridir. Yapılan hatalar genellikle hâl ekinin yanlış kullanılmasından veya hâl ekinin hiç yazılmamasından kaynaklanmaktadır. Boylu'ya (2014) göre Türkçe öğrenen yabancı öğrenciler dil bilgisi kurallarını öğrenirken öğrendiklerini kendi ana dilleriyle karşılaştırmakta ve kendi dillerine uygun olarak kullanmaya çalışmaktadırlar. Karşılaştırma yapılan iki dil arasındaki morfolojik farklılıklar öğrencilerin yazılarında hataya neden olmaktadır. Yağmur Şahin'e (2013) göre öğrenciler yazılı anlatımlarında en fazla hatayı çekim eklerinde yapmaktadırlar. Çekim ekleri içinde en çok kip ve şahıs eklerinde hata yaptıkları görülmektedir. Karakoç Öztürk ve Dağıstanlıoğlu'na (2017) göre yazılı anlatımlarda yapılan hatalardan biri de büyük/küçük harf kullanımına yöneliktir ve yapılan hataların özellikle noktadan sonra küçük harf kullanımı ve özel adların yazımıyla

ilgili olduğu görülmektedir. Şengül'e (2014) göre yabancı öğrenciler Türk alfabesine özgü olan ı,o,ü,ğ,ş,ç seslerini anlamakta ve kullanmakta zorluk yaşamaktadırlar. Türk alfabesindeki seslerin öğrenciler tarafından öğrenilmesi ve kullanılması öğrencilerin uyruklarına göre değişiklik göstermektedir. Yılmaz ve Bircan'a (2015) göre öğrenciler yazılı anlatımlarında sözcük seçiminden ve söz diziminden kaynaklı hatalar yapmaktadırlar. Açık'a (2008) göre Türkçenin yapı olarak sondan eklemeli bir dil olmasından kaynaklanan yazım yanlışları yapılmaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazma becerilerindeki hataları en aza indirmek ve yazma becerisindeki başarılarını yükseltmek amacıyla çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Yapılan araştırmalarda öğrencilerle uygulamalı olarak gerçekleştirilen metin odaklı yaklaşım (Demirel, 2024), ters yüz öğrenmeye dayalı eğitim (Harmankaya, 2023; Harmankaya vd., 2023), düşünceyi geliştirme eğitimi (Dalioğlu, 2023), dönüt verme uygulamaları (Serpen & Üsten, 2023; Özşavlı, 2017; Işık, 2015), belgeseller (Özçelik, 2023), etkileşimli okuma etkinlikleri (Seçkin Polat & Dilidüzgün, 2023), dijital öyküler (Eroğlu, 2022; Aydın, 2019), düzeltme sembolleri (Sakoğlu, 2022), podcast oluşturma süreçleri (Yorgancı, 2021; Yorgancı & Baş, 2022), reklam filmleri (Yılmaz, 2021; Şenol, 2018), sosyal medya kullanımı (Çangal, 2020), oyunlar (Ayık, 2019), çağrışım tekniği (Kara & Çiftçi, 2019), 4+1 planlı yazma ve değerlendirme (Yıldırım, 2018), otantik çalışmalar (Kaplan, 2018), öyküler (Demir, 2017), bağlı olunan dil aileleri ile ana dilleri (Şimşek, 2017), iletişimsel yaklaşım (Takıl, 2014) ve ağ günlükleri (Yavuz, 2014) çalışmaları yazma becerisi ile bütünleştirilmiştir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde çok farklı yöntemler kullanılmış, kullanılan bu yöntemlerle yazma becerisinin iyileştirilmesi ve geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu yöntemlerden biri olan dikte, Bahşi'ye (2022) göre "Bir dilin fonolojik ve söz dizimsel yapısını, sözcük türlerini öğretmek için kullanılabilecek en önemli dil öğretim tekniklerinden biridir." (s.341). Dikte; dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört temel dil becerisini de geliştirebilmektedir. Öğrenciler dikte edilen bütün sözcük ve cümleleri anlayıp yazmaya çalışmaktadırlar. Bu durum öğrencilerin diktenin tüm aşamasında etkin katılımını ve bütün becerilerini kullanmasını sağlamaktadır (Bozkurt vd., 2014). Dikte çalışmaları, öğrencilerin duyduklarını doğru bir şekilde yazıya aktarıp aktaramadıklarını ve yazılarında hedef

dilin kurallarını uygulayıp uygulayamadıklarını kontrol etmek amacıyla da kullanılmaktadır (Kuşdemir & Bulut, 2018).

Alan yazını tarandığında dikte yöntemiyle ilgili sınırlı sayıda çalışmaya ulaşılmıştır. Bu çalışmalarda diktenin yabancılara Türkçe öğretimindeki yerine ve önemine değinilmiş (Bahşi, 2022; Bozkurt vd, 2014; Tüm, 2016), dikte uygulamalarının A1-A2 seviyesinde nasıl kullanılabileceğine dair bir çalışma yapılmış ve seviyeye uygun dikte metinleri geliştirilmiş (Öztürk, 2024), ilkokul ve ortaokul seviyesinde eğitim gören ana dili Türkçe olmayan öğrencilerle dikte üzerine çalışmalar yapılmış ve dikteyle birlikte başka yöntemler de kullanılmış (Şen, 2020; Bozan, 2022; Evgincan, 2022), araştırmaların uygulama kısmında dikteye yer verilmiş (Şengül, 2014; Demirci, 2019; Ergün, 2022) ve yazma becerisiyle ilişkilendirilmiştir (Barın, 2009; Çetinkaya & Hamzadayı; 2014; Kan & Hatay, 2017; Kamalak, 2017).

Yazma becerisiyle ilişkilendirilen çalışmalarda Barın (2009), yurt dışındaki Türk çocuklarına Türkçe öğretirken dikte ve yazılı anlatımın öneminden bahsetmiştir. Kan ve Hatay (2017) ilkokul 1 ve 2. sınıfta öğrenim gören iki dilli öğrencilerin dikte kullanımını ve yazma becerisini incelemiştir. Çetinkaya ve Hamzadayı (2014) A2 seviyesinde eğitim gören öğrencilerle yapılan çalışmada sesbirimsel metin diktesi uygulamalarının öğrencilerin yazılarında yer alan ünlü ses yanlışları, ünsüz ses yanlışları ve çekim ekleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Kamalak (2017) ise B1 seviyesinde eğitim gören öğrencilerle yaptığı çalışmada dikte uygulamalarının öğrencilerin yazılarında yer alan ünlü ses yanlışları, ünsüz ses yanlışları ve çekim ekleri üzerindeki etkisini incelemiştir.

Literatür taraması sonucunda diktenin doğrudan yazma becerisi üzerindeki etkisine dair sınırlı sayıda çalışmanın bulunduğu, halihazırda yer alan çalışmaların da daha çok yazma hataları üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Diktenin B1 düzeyinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin doğrudan doğruya yazma becerilerine etkisini araştıran herhangi bir çalışmaya rastlanılamamış olması, gerçekleştirilen araştırmalarda yazmanın farklı boyutlarının ele alınmış olması bu araştırmanın yapılabilirliği ile konunun çalışılabilirliğine temel oluşturmuştur.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bir dilin yabancı dil olarak öğretiminde temel dil becerilerinin geliştirilmesi için çeşitli yöntemler kullanılmaktadır. Bu durum yazma becerisinde de geçerlidir ve yazma becerisinin geliştirilmesi için kullanılan yöntemlerden birisi de diktedir. Yürütülen bu araştırmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dikte kullanımının B1 seviyesindeki öğrencilerin yazma becerilerine etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Yabancı dil öğrenen bir kişinin en genel amacı; hedef dili kişisel, kamusal ve mesleki alan ile eğitim alanında veya bu alanların tamamında bir ana dili kullanıcısı kadar etkili ve başarılı bir şekilde kullanabilmektir. (Deniz, 2021) Bir dili doğru ve etkili kullanabilmek için hem dil bilgisel hem de iletişimsel yetiye sahip olmak gerekmektedir. Yani öğrenen hedef dilin dil bilgisi kurallarının yanında hangi durumlarda hangi yapı ve sözcükleri kullanacağını bilmelidir (İşcan, 2018).

Yabancı dil öğrenim ve öğretimi uzun ve zor bir süreç olarak kabul edilmektedir. Dil öğretiminin hedeflerine ulaşabilmesi için öğrenenlerin zihinsel, gelişimsel, dilsel özelliklerine dikkat edilerek hazırlanmış bir dil öğretim sürecinin gerçekleşmesi gerekmektedir (Demirci, 2019). Dil öğretiminde kullanılacak yöntemlerin amacı öğrencinin hedefe en çabuk ve en güvenilir bir şekilde ulaşmasını sağlamak olmalıdır. Dil öğretimi açısından tek başına bir yöntemin yeterli olamayacağı bilinmektedir (Memiş & Erdem, 2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, dil öğretim setlerinin dışında farklı ders araç ve gereçleri ile farklı yöntem ve tekniklerin (Uçgun, 2013) kullanılması gerekmektedir. Dil öğretiminde farklı yöntem ve teknikler kullanılarak öğrencilerin dil becerileri geliştirilmeye çalışılmaktadır. Her becerinin kazandırılma süreci birbirinden farklılık göstermektedir.

İnsan doğası gereği bir şeyleri anlatma ihtiyacı duyar ve bu isteğini konuşarak veya yazarak gerçekleştirebilir. Bu yüzden yazma hayatın hemen hemen her alanında ihtiyaç duyulan bir beceridir (Karadağ & Maden, 2019). Yazma becerisi, iletişimin belirgin ve net bir şekilde gerçekleşmesini sağlar. Yazmanın sınırları bellidir, anlatılmak istenen net bir şekilde ortadadır ve sözlü iletişimden farklı olarak kaybolup gitmez, kalıcıdır (Kaplan, 2018). Yabancı dil öğrenenler; duygu, düşünce

ve bilgilerini yazılı olarak aktarmakta genellikle sorun yaşamaktadırlar. Bu sorun Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerde de görülmektedir. "Ses-harf farkındalığının yeterli düzeyde gelişmemesi, dil bilgisi ile ilgili söz diziminde yapılan hatalar, yanlış kelime kullanımı, yazıda bütünlüğün sağlanamaması gibi nedenler sorun yaşanmasında ve zorlanılmasında önemli etkenlerdir." (Güngör, 2020).

Yazma becerisi kazandırılırken birbirinden farklı yöntem ve teknikler kullanılmaktadır. Yazma becerisinin kazandırılma aşamasında kullanılan tekniklerden biri de diktedir (Yurdakal & Susar Kırmızı, 2024). Öztürk (2024) dikteyi,

"Yabancı dil öğrencilerine dili öğrenirlerken yararlı olacağı düşünülen bir metnin sesli okuma, ezberden söyleme ya da ses kaydı aracılığıyla aktarılması sırasında öğrencilerin dinlediklerindeki ses kodlarını algılayarak yazıya dönüştürmesi ve başta yazma becerisi olmak üzere temel dil becerilerini geliştirmesi, önemli bir test aracı olması ve geri bildirim için etkili olması amacıyla eğitim-öğretim sürecinde kullanılan etkili bir yazdırma tekniğidir." (s.27) şeklinde tanımlamaktadır.

Dikte, aktif bir analiz ve sentez süreci gerektirdiği için bireylerin yabancı dil yeterliliğini değerlendirmede kullanılan etkili bir tekniktir. Dikte süreci, sadece öğrenenlerin yaptığı hataları değerlendirme ve mekanik bir uygulama olarak düşünülmemelidir. Hedef dile dair kazanılan yetkinliklerin de görülmesini sağlar. Kısa vadeli hedeflerin yanı sıra uzun vadeli dil öğrenim hedeflerini gerçekleştirir (Oller & Streiff, 1975). Dikte etkinliklerinde öğrenciler, dikte edilen metni olabildiğince yazmak zorundadır. Dikte süreci boyunca öğrenci metne odaklanır ve diktenin değerlendirme aşamasında gerekli düzeltmeler yapılır. Bu durum dil bilgisi yapılarına yönelik bilinci arttırır. Bilinçli düzeyde analiz yapılan ve anlaşılan yapılar, uygulama ve deneyim yoluyla zamanla içselleştirebilir. Bu durum "kuralların içselleştirilmesi" olarak adlandırılabilir (Kidd, 1992). Dikte, öğrencinin ses birimlerini ayırt etmesini, kelime sınırlarını tanımlamasını, doğru kelime ve ifade dizilerini keşfetmesini, dil bilgisel ve anlamsal doğru yapıların içselleştirmesini sağlayan birden fazla beceriyi aynı anda geliştiren bir tekniktir. Dikte, öğrencinin dili bağlam içerisinde anlamlı bir şekilde kullanmasını sağlar. Bu sayede dikte, dil öğrenim sürecinde hedeflenen iletişimsel yeterliliğin kazanılmasını da sağlamaya yardımcı olur (Oller, 1971). Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi'nde de

dikte tekniğine yer verildiği görülmektedir. Dil öğrenenler için "Bir dilin yazım sistemini dikte ederek öğrenebilirler." (TELC, 2013, s.155) maddesi yer almaktadır.

Diktenin hem dil öğretim sürecinde hem de ölçme ve değerlendirme aşamasında etkili bir yöntem olduğu anlaşılmaktadır. Literatür incelendiğinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sürecinde dikteye yeterince yer verilmediği bir eksiklik olarak değerlendirilmiştir. Yazma becerisi başta olmak üzere diğer dil becerilerinin gelişiminde de etkili olabilen dikte üzerine çalışmanın alandaki eksikliği gidereceği gibi alana katkı sağlayacağı ve çalışmanın bu yönü ile önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Problem Cümlesi

Bu çalışmada diktenin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesindeki öğrencilerin yazma becerisi üzerindeki etkisinin incelenmesi amacına bağlı olarak şu soruya cevap aranmıştır:

"Dikte etkinliklerinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesindeki öğrencilerin yazma becerisi üzerinde bir etkisi var mıdır?"

1.4.1. Araştırmanın Alt Problemleri

Araştırmanın alt problemini "Dikte etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu öğrencileri ile öğretim setindeki yazma etkinliklerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin dikte çalışması ön - son test puanlarının grup içi ve gruplar arası karşılaştırılmasında istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık var mıdır?" sorusu oluşturmaktadır.

Araştırmanın alt problemlerine yanıt aramak için ise şu sorulara yer verilmiştir:

1. Dikte etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu öğrencileri ile öğretim setindeki yazma etkinliklerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin yazım kurallarını uygulama ön - son test puanlarının grup içi ve gruplar arası karşılaştırılmasında istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Dikte etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu öğrencileri ile öğretim setindeki yazma etkinliklerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanma ön - son test puanlarının grup içi ve gruplar arası karşılaştırılmasında istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. Dikte etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu öğrencileri ile öğretim setindeki yazma etkinliklerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin yazı okunaklığı ön - son test puanlarının grup içi ve gruplar arası karşılaştırılmasında istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Dikte etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu öğrencileri ile öğretim setindeki yazma etkinliklerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin sayfa düzeni ön - son test puanlarının grup içi ve gruplar arası karşılaştırılmasında istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.5. Varsayımlar

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlar kabul edilmiştir:

- Her iki grup da dışsal etkilerden benzer şekilde etkilenmiştir.
- Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ölçme araçlarına samimi ve güvenilir bir şekilde yanıt verdikleri varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma aşağıdaki sınırlılıkları içermektedir:

- Araştırma, 2023-2024 eğitim öğretim yılında özel bir üniversitenin yabancı diller yüksekokulunda Türkçe hazırlık eğitimi alan 17 öğrenci ile sınırlıdır.
- Araştırma B1 kurunun devam ettiği sekiz hafta ile sınırlıdır.
- Araştırma sesbirimsel metin diktesine uygun olarak seçilmiş 6 etkinlikle sınırlıdır.
- Araştırma bulguları; deney ve kontrol gruplarına uygulanan form, ölçek ve yazma çalışmalarından elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Dil: "Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabiî bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimaî bir müessesedir" (Ergin, 2021).

Ana Dili: Çocuğun, aile ve yakın çevresinden örtük olarak edindiği dildir (Onan, 2019).

Yabancı Dil: Bir ülkede yaygın olarak kullanılmayan ve bireyin ana dilinden sonra dinî, ticari, askerî vb. amaçlarla öğrendiği yeni dildir (Demirci, 2019). İnsanın ana dili dışında öğrendiği yeni dil olarak tanımlanmaktadır (Balcı, 2017).

Hedef Dil: Bireyin ana dilinden farklı olarak öğrendiği yabancı dil olarak tanımlanmaktadır (Durmuş, 2019).

Yazma: "Yazma işlem olarak zihnimizde yapılandırılmış bilgi, düşünce, duygu ve istekleri belli kurallara uygun olarak yazıya aktarma çalışmalarıdır. Süreç olarak zihinde başlayan ve harflerin yazılmasına kadar süren aşamaları kapsamaktadır. Beceri olarak kalem tutma, harfleri yazma, ön bilgileri harekete geçirme, zihinde düzenleme, metinleştirme, gözden geçirme gibi çeşitli alt becerilerden oluşmaktadır. Boyut olarak zihinsel ve fiziksel olarak tasarım, işlem ve paylaşma boyutlarını içermektedir" (Güneş, 2017).

Dikte: Söyleneni veya dinleneni yazma amacıyla kullanılan bir tekniktir (Coşkun vd., 2013).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

İnsan sosyal bir varlıktır ve tek başına yaşayamaz. Başkalarıyla iletişim kurmak veya iletişimi sürdürebilmek adına bir dile ihtiyaç duyar. Dil, insanlar arasında iletişim kurulmasını, duygu ve düşüncelerin aktarılmasını sağlayan bir araçtır.

Dil, Ergin'e (2021) göre insanlar arasında iletişimi sağlayan doğal bir araç, temeli bilinmeyen zamanlarda atılan gizli anlaşmalar sistemi, seslerden oluşan toplumsal bir kurum, kendine özgü yasaları olan ve bu yasalar etrafında gelişen canlı bir varlıktır. Korkmaz'a (2022) göre bir bildirim aracıdır. Güneş'e (2017) göre insanlar düşüncelerini, duygularını ve gözlemlerini ifade etmek için sözcükler veya işaretler aracılığıyla dili kullanırlar. Sesler, kelimeler, cümleler, işaretler, dile özgü kurallar, yöntem, beceri ve teknikler insanlar arasında iletişimi ve etkileşimi sağlayan bir sistemi oluşturmaktadır. Ö. Demirel'e (2024) göre de dil, belirli kalıpları ve kuralları olan, kendine özgü kodlamaya sahip bir sistemdir.

Dil bir toplumun hafızasını oluşturmaktadır. Bir dili oluşturan sözcükler ile o toplumda yaşayan bireylerin sözcük dağarcıkları arasında doğru bir orantı bulunmaktadır. Bireyin yaşadığı toplumla anlaşabilmesi ve yaşayabilmesi için o topluluğun iletişim araçlarına sahip olması gerekmektedir. Bunu da dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine hâkim olarak gerçekleştirebilmektedir (Ungan, 2007). Toplumun yapı taşını oluşturan ve bir parçası olan birey ait olduğu toplumda kendini ana dili sayesinde keşfeder; duygularını, düşüncelerini ve hislerini ana diliyle özgürce ifade edebilir (Şavlı & Kalafat, 2014). Topluma ait kelimelerin, dilin etkili kullanılabilmesi için ana dili eğitimi zorunlu bir konumdadır. Öğrencilere ana dili eğitimi verilerek temel dil becerileri geliştirilir. Öğrencilerin hem günlük hayatlarında hem de akademik hayatlarında anlama ve anlatma ihtiyaçlarının karşılanması hedeflenir (Karadağ, 2021).

Birey, doğduğu andan itibaren çevresinde konuşulan dili edinir. Edindiği bu dile ana dili denir. Ana dili, genellikle anne, baba ve yakın çevreden öğrenilir. Daha sonra

ilişki kurulan kişilerden ve çevredekilerden öğrenilenlerle gelişmeye başlar (Barın, 2004). Durmuş'a (2019) göre de ana dili, bireyin ilk dilinin ona evde bakım veren kişi veya kişiler tarafından evde konuşulan dil olması ve bu dilin öğretilmesinden ziyade özümseyerek doğal bir dil edinim sürecinin gerçekleşmesidir.

Her birey, ait olduğu topluma uyum sağlayabilmek adına doğumundan itibaren bir dil edinmek zorundadır. Aile ortamında edinilen ilk dil olarak bilinen ana dili, bireyin sosyal ve bilişsel gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Birey, bilişsel gelişim süreci boyunca ana dilinin kendine özgü yapısal ve anlamsal kurallarını öğrenir. Özne, nesne ve yüklem ile nasıl cümleler kurabileceğini kavrar. Bu sayede yeni bir dil öğrenmeye başladığında, dilin nasıl kullanıldığını anlaması daha kolay olur. Yabancı dilin yapısal ve anlamsal özelliklerini kavrama konusunda daha bilinçli olur. Ana dili ile yabancı dil arasında benzerlikler veya farklılıklar dil öğrenme sürecini kolaylaştırabilir veya zorlaştırabilir (Şavlı, 2009). "Ana dili ile hedef dil arasında benzerlik ve farklılıklarda dillerin akrabalığı, yapısal benzerlikleri, kullanıldığı coğrafi saha ve birbiriyle etkileşimi gibi unsurlar rol oynar" (Biçer, 2017, s.45). Örneğin çekimli bir dil kullanan Araplar, sondan eklemeli bir dil olan Türkçenin yapı özelliklerini öğrenmekte zorluk yaşarken tarihî ve coğrafi yakınlık sebebiyle ortak sözcüklerin bulunması onlar için kolaylık sağlayabilir (İltar, 2023).

Küreselleşen ve değişen dünyada ülkeler arası etkileşimin artmasının doğal sonucu olarak yabancı dil öğretimi önem kazanmıştır (İşcan, 2004). Bir kişinin veya toplumun yabancı bir dil öğrenmesi çok eski zamanlardan beri alışılagelmiş bir durumdur. Çünkü farklı milletlerle iletişim kurulabilmesi için o millete ait dilin öğrenilmesi gerekmektedir (Biçer, 2012). Toplumlar veya insanlar ekonomik, ticari, siyasi ve dinî nedenlere bağlı olarak başka dilleri öğrenmek için çaba harcamışlar veya kendi dillerini başka toplumlara aynı nedenlerden dolayı yayma gayreti taşımışlardır (Açık, 2008).

Yabancı dil olarak bir dilin öğrenilmesi veya öğretilmesi, o dilin ait olduğu ülkenin sınırlarını aşarak diğer ülkeler, uluslar ve kültürlerle iletişim kurmasını, tanınmasını sağlar. Bir dilin sağlıklı bir şekilde öğretilebilmesi için çok daha fazla gelişmesi, dil eğitimi ve öğretimi üzerine daha çok çalışma yapılması gerekir (Candaş Karababa, 2009). Dil eğitimi duygusal ve bilişsel süreçleri içeren çok boyutlu bir yapıya sahiptir. Bireyler dil öğrenim sürecinde çok fazla ögenin etkisinde kalabilmektedirler. "Bu ögeler aile, çevre (toplum, medya, genel ağ temelli sosyal

ortamlar), okul (eğitim-öğretim programları, öğretmen, öğretim materyalleri vb.), bireysel tercihler ve ilgi alanları olarak sıralanabilir" (Fidan, 2019). Dil öğretimi ve öğrenimi zor bir süreç olarak kabul edilmektedir. Bu sürecin zor kabul edilmesinde öğrencilerin kişisel ve bilişsel özellikleri, öğretmen, yaşanılan yer, hedef dilin zorluk kolaylık seviyesi, hedef dile karşı tutum, ilgi ve algılar dil öğrenme sürecini etkileyen etkenler olarak bilinmektedir (Boylu & Işık, 2017).

Dünya üzerinde yaşayan en eski dillerden biri Türkçedir. Savaş, göç, din gibi çeşitli nedenlere bağlı olarak başka milletlerle ilişki içinde olunması Türkçenin yaygın olarak kullanılmasını sağlamış, Türkçenin yabancı dil olarak öğrenilmesini ve öğretilmesini zorunlu bir duruma getirmiştir. Bu sebepleTürkçenin yabancı dil olarak öğretimine dair yapılan çalışmaların uzun bir geçmişe sahip olduğu bilinmektedir (Güvendik, 2019). Tarihi sürece bakıldığında Dîvân-u Lugâti't-Türk, Muhakemetü'l Lügateyn, Codex Cominicus, Kitabü'l- İdrak Li Lisanü'l Etrak, Ed-Dürretü'l-Muddiye fi'l-Lügati't-Türkiyye, El-Kavaninü'l-Küllliye Li Zabti'l Lügati't Türkiyye, Elifbâ-yı Osmanî, Lisân-ı Osmanî, Usûl-ı Lisân-ı Osmanî, Lisân-ı Türkî, Usûl-ı Tedrîs-i Lisân-ı Türkî ve Kavâid adlı eserlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretimine kaynaklık ettiği bilinmektedir (Şen, 2021). Kaynaklar incelendiğinde genellikle eserlerin sözlük çalışmalarından oluştuğu ve dil bilgisi ağırlıklı olduğu görülmektedir (Bayraktar, 2003). Günümüze gelindiğinde ise artık eser odaklı bir dil öğretiminden ziyade kurum ve kuruluşlara bağlı olarak dil öğretimi yapılmaktadır (Şen, 2021).

Son yıllarda Türkiye'nin uluslararası ilişkilerde artan gücü, jeopolitik konumu, dünya çapında Türk dizilerinin ilgi uyandırması ve Türkçenin dünyada önemli dillerden biri olması vb. nedenlerle Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yoğun bir talep gözlenmektedir. Bu talepleri karşılamak adına yurt içinde ve yurt dışında birçok kurum ve kuruluş yabancı dil olarak Türkçe öğretimi adına faaliyet göstermektedir (İşcan, 2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde üniversitelere bağlı olarak kurulan Türkçe Öğretim Merkezleri (TÖMER), yurt dışında bulunan Türkoloji Üniversiteleri ve Türkoloji bölümleri, Yunus Emre Enstitüsü ve Yunus Emre Enstitüsüne bağlı olarak kurulan Yunus Emre Türkçe Eğitim ve Öğretim Merkezi (YETEM), Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı (TİKA) (Özçelik, 2023), Yurtdışı Türkler ve Akrabalar Başkanlığının (YTB) ve Maarif Vakfı (Yılmaz, 2021) önde gelen kurumlardır.

Ülkemizde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin büyük çoğunluğu öğrencilerden oluşmaktadır. Türkiye'de eğitim almakta olan öğrenciler çok farklı coğrafyalardan dil öğrenmeye gelmektedirler. Öğrenciler; farklı dil ailelerine mensup dilleri, ana dili olarak konuşmaktadırlar. Türkçenin yapısal özelliklerinin ve kurallarının öğrencilerin ana dillerinden alfabetik, yazımsal ve sessel bakımdan farklılık göstermesi Türkçe öğrenirken sorun yaşamalarına sebep olmaktadır (Demiriz & Okur, 2019). Öğrencilerin eğitim hayatı düşünüldüğünde akademik olarak başarılı olabilmeleri adına yazma becerisinde yetkin olmaları gerekmektedir. Bu alanda yetkin olabilmeleri adına yazma becerisine verilen önemin artması gerekmektedir. (Şimşek & Erdem, 2021; Tok, 2013).

2.2. Yazma Becerisi

İnsanın yaşamı boyunca içinde bulunduğu iletişim ve dil yetilerinin iki temel amacı bulunmaktadır: Bunlardan ilki okuduğu, dinlediği veya izlediği herhangi bir mesajı anlamak; diğeri ise gördüğü, duyduğu mesajı açık ve anlaşılır bir şekilde ifade etmek, anlatmaktır. Anlatmanın sözlü ve yazılı olmak üzere iki şekli bulunmaktadır. Yazma, mesajın yazı dili kullanılarak ifade edilmesiyle oluşmaktadır (Sallabaş & Temizkan, 2009). Yazma; fikir, duygu, arzu ve olayların kimi kurallara bağlı bir biçimde ve bazı sembollerle kâğıda aktarılması şeklinde tarif edilmektedir (Boylu, 2014).

Yazma, herhangi bir konunun anlık olarak zihinde yer aldığı gibi kaleme aktarılması değil geniş ve zengin bir arka plana sahip olması gereken, zaman alan, uğraş gerektiren ve zevkli bir alandır (Temizkan & Yalçınkaya, 2013). Öğrencilerin düşüncelerini bağlam içerisinde dilin kurallarına uygun olarak birbirleriyle ilişkili cümleleri art arda sıraladığı uzun zaman alan bir eylemdir (Ungan, 2007). Büyükiziz'e (2023) göre bir konu seçmeyi, seçilen konuyu daraltmayı ve konu hakkında bilgi toplamayı, konu bütünlüğünü bozmayacak şekilde toplanan bilgileri planlamayı, konuyla ilgili kelimeleri cümlelere, cümleleri paragraflara dönüştürmeyi, dile uygun kuralları doğru bir şekilde uygulamayı, ortaya çıkan metni düzeltme ve değerlendirmeyi içeren beceriye yazma denir.

Yazma becerisi diğer dil becerilerini de kapsamaktadır (Arslan & Klicic, 2015). Bir konuda yazabilmek için o konuya dair okuma yoluyla bilgi, duygu ve düşünceler; dinleme ve izleme yoluyla deney ve tecrübeler; karşılıklı konuşma ve fikir alışverişi

yoluyla çeşitli görüşler edinilir. Edinilen tüm bilgiler bir havuz gibi düşünüldüğünde yazma eylemi bu havuzdan planlı bir şekilde seçilen düşüncelerin, bilgilerin yazılı bir çıktısı olarak kabul edilir (Temizkan & Yalçınkaya, 2013). Dil öğrenen kişi okuma, dinleme ve konuşma aracılığı ile bir konu hakkında belirli bir birikime sahip olduktan sonra analiz, sentez gibi aşamaları gerçekleştirerek yazılı bir anlatım gerçekleştirebilir. Yazma, üst düzey bir beceri olması yönüyle diğer dil becerilerinden ayrılmaktadır (Tunçel, 2013).

Çakır'a (2010) göre yazma becerisi, bir dilin öğrenme süreci içerisinde var olan öğrencilerin düzeylerini tespit etme, öğrenme sürecini planlama ve düzenleme, öğretilen sözcükleri ve kuralları pekiştirme, dil hatalarını belirleme, noktalama işaretlerini doğru kullanma, dört temel dil becerisinin bütünlük içinde öğrenilmesini ve gelişmesini sağlama, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirme ve öğrenilenlerin kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe aktarma hedeflerinin gerçekleşmesine yardımcı olmaktadır.

Ana dilinde yazma ile yabancı dilde yazma arasında farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar öğrencilerin dil öğrenme ihtiyaçları, geçmiş öğrenmeleri, yazma becerisine yatkınlık, yazmaya duyulan ilgi ve bireysel farklılıklar gibi çeşitli yönlerden ele alınabilir (Yücelşen, 2023). Her ülkede ana diline dair verilen eğitimlerin niteliği birbirinden farklıdır. Bu durum yazma becerisi için de geçerlidir. Bu yüzden yabancı bir dil öğrenirken öğrencilerin ana dillerinde yazma becerisine verilen önem ve yazmanın kullanılma durumları, yazmaya dair sahip oldukları bilgi ve beceri düzeyleri ile dili kullanım stratejileri farklılık gösterebilmektedir (Harmankaya, 2023). Ana dilinde iyi bir yazar olan birey yabancı dilde bunu sağlayamayabilir. Yabancı dilde kendini yazarak ifade etmek farklı bir süreçtir. Birey ait olduğu topluma doğduğu andan itibaren dilin temel, mecaz ve yan tüm anlam bilgisine ve figüratif özelliklerine maruz kalır. Bu durum doğal olarak bireyin ana dilinde üretici dil becerisi olan yazmayı destekler. Ana dilinde edinilen, kazanılan ve öğrenilen düşünsel sözlük ile yeni bir dil olarak öğrenilen yabancı dilin düşünsel sözlüğü yazma becerisinde sınırlılık oluşturmaktadır (Yorgancı, 2021).

Yabancı dil öğretiminde dört temel dil becerisi içerisinde son halka olarak kabul edilen yazma becerisi (Ö. Demirel, 2024) hem kazanılma sürecinde hem aşamalarında ana dilinde yazma becerisinin kazanılmasından daha zor ve zahmetli bir süreçtir (Altun, 2024; Boylu, 2014; Demiriz & Okur, 2019; Genç, 2017; Genç

İlter, 2014; Gezmiş Ceyhan, 2014; Işık, 2015; Takıl, 2016). Işık (2015) yazma becerisinin diğer becerilere göre daha zor olmasının ve öğretiminde bazı sorunlar yaşanmasının nedenini yazma becerisinin üst bilişsel bir yapıya sahip olması, dört temel dil becerisinde yeterli seviyeye ulaşılmamış olması, yazma becerisinin öneminin yeterince kavranmamış olması, yazma becerisine duyulan ön yargı, yazma öğretiminde yapılan uygulamaların yetersiz kalması veya yanlış uygulanması, öğretim süreci boyunca yeterli düzeltme ve değerlendirmenin yapılmaması gibi nedenlerle açıklamaktadır. Demiriz ve Okur'a (2019) göre Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler alfabe farklılıkları, harf ve ses farklılıkları, yapısal farklılıklar ve farklı dil aileleri gibi sebeplerden dolayı yazma becerisinde zorlanmaktadırlar. Takıl'a (2016) göre yabancı dil olarak Türkçe öğrenen farklı uyruklara mensup öğrencilerin aynı sınıfta olması yazma etkinliklerinde birbirinden çok farklı yazım hatalarının yapılmasına ve zorlanılmasına neden olmaktadır. Gezmiş Ceyhan'a (2014) göre öğrencilerin hedef dilde neyi, nasıl ve ne zaman yazacaklarına karar verememeleri ve dilin hangi ögesini üreteceklerini bilmemeleri yazma becerisinde zorlanmalarına neden olmaktadır. Öğrencilerin bu beceride zorlanmaları, beceriye karşı olumsuz tutum ve düşünceye sahip olmalarına, başarı durumlarında olumsuz bir duruma neden olmaktadır. Bu olumsuzlukları olumluya çevirebilmenin yolu öğrencilerin yazma becerisinde yaşadıkları zorlukları belirleyip aşmalarına yardımcı olan çalışmalar yapmaktan geçmektedir.

Yazma becerisinde öğrenci, kazanımlarını somut bir şekilde ortaya koymaktadır. Yazma becerisi hedef dile ait öğrenilenleri ve eksikleri tespit etmede ve dönüt vermede önemli bir yere sahiptir. Bu beceri öğrenenin bilgisini, konuyu anlama seviyesini, amacını, bir konudaki düşüncelerini yazılı olarak ifade edebildiği zihinsel bir süreçtir (Tiryaki, 2013). Yeni bir dil öğreniminde o dile ait dil bilgisi kurallarının kavranması öğretimin temelini oluşturmaktadır. Yazma becerisinin gelişmesi de hedef dile ait dil bilgisi kurallarının kazanılmasıyla doğru orantılıdır (Fidan, 2019). Çünkü dil bilgisi dilin kurallar sistemidir. Dil bilgisi sayesinde birey duygu ve düşüncelerini sistematik bir şekilde aktarabilir. Hedef dile ait öğrenilen dil bilgisi kuralları sayesinde bir kelimeyi cümle içerisinde nasıl kullanması gerektiğini öğrenir ve kurallarına uygun anlamlı cümleler oluşturabilir (Bölükbaş Kaya, 2021).

Yazmanın bir beceriye dönüştürülebilmesi için uzun ve aşamalı bir yazma eğitimi gerekmektedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yazma becerisi eğitimi

sürecinin basamakları şu şekilde gösterilebilir (Aydın, 2019; Başkan, 2019; Çangal, 2020; Dalioğlu, 2023; Serpen, 2024; Şimşek, 2023; Tiryaki, 2013; Yavuz 2014):

Alfabe Öğretimi: Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen kişinin ana dilinde kullanılan alfabe ile hedef dilde kullanılacak alfabe arasındaki benzerlikler ve farklılıklar üzerinde durulmalıdır (Şimşek, 2023). Alfabede yer alan seslerin doğru öğrenilmesi, telaffuz edilmesi ve yazılması oldukça önemlidir. Harfleri sesletirken veya yazarken yapılan yanlışlara dikkat edilmeli ve yanlışlar anında düzeltilmelidir. Öğrencilerin genellikle sorun yaşadığı "u,ü,ı,i,o,ö" sesleri üzerinde durulmalıdır. Alfabe öğretimi sırasında harflerle birlikte kelime öğretimi de yapılmalıdır (Çangal, 2020).

Kelime Öğretimi: Kelime öğretimi cümleye geçiş aşaması olarak kabul edilir ve öğrenci ilk aşamadan itibaren cümle yapısını, kelimelerin cümle içerisindeki görevini fark etmeye başlar. Kelime öğretilirken öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları, seviyeleri dikkate alınmalıdır. D-AOBM'nde yer alan seviyelere uygun kelime öğretimi yapılabilir (Yavuz, 2014). Öğrencinin kelime hazinesi genişledikçe hedef dili daha iyi anlamaya başlar. Anlama becerilerinin gelişmesiyle birlikte hedef dilde kendini daha iyi ifade etme becerisi kazanır (Başkan, 2019).

Cümle Öğretimi: Kelimelerin çoğu tek başına bir anlam taşır. Ancak cümle içerisinde kelimelerin yan yana gelmesiyle yepyeni bir yapı oluşur. Cümle kendi içinde biçim ve anlam olmak üzere ikiye ayrılır. Biçim olarak bakıldığında doğru olan bir cümle anlam açısından mantıklı ve tutarlı olmayabilir. Öğrencilerin ana dillerindeki cümle dizilişi ile hedef dil olan Türkçenin cümle dizilişi aynı olmayabilir (Dalioğlu, 2023). Bu yüzden Türkçenin kelime dizilişinin, kelimeleri birbirine bağlayan eklerin (ilgi, aitlik, hâl eki vb.) ve cümle yapısının iyi öğretilmesi gerekmektedir (Aydın, 2019).

Paragraf Öğretimi: Paragraf öğretimi, cümle gruplarının bir araya gelmesiyle oluşan yapıdır. Bu süreçte cümlelerin bir bütün içerisinde düşüncenin akışına uygun olacak şekilde sıralanması ve cümleler arasında bağlantı kurarken dilin kurallarının uygulanması gerekir (Tiryaki, 2020). Anlamlı bir bütün oluştururken her bir parçanın yerinde ve ortak bir amaca uygun olacak şekilde oluşturulması, diğer parçalarla öncelik sonralık ilişkisinin gözetilmesi ve bu parçaların birbirini tamamlaması; sözcükleri, cümleleri ve paragrafları bağlayan ögelerin yerinde kullanılması gerekmektedir (Dalioğlu, 2023).

Metin Öğretimi: Yazma öğretiminin son aşaması olan metin öğretiminde amaç, daha önce oluşturulan paragrafların anlamlı ve mantıklı olacak şekilde bir bütün hâline getirilmesidir. Bu aşamadan itibaren istenilen türde metinler yazılabilir (Aydın, 2019).

Yazma becerisinin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde geliştirilmesinin amacı kişinin duygu ve düşüncelerini Türkçenin yapısına ve kurallarına uygun şekilde ve planlı bir biçimde yazılı olarak ifade edebilmesini sağlamaktır (Tiryaki, 2013). Yazma becerisini Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde geliştirmek için öğrencilerin özelliklerine, ilgi ve ihtiyaçlarına dikkat edilmelidir. Çünkü hedef kitlemiz bu becerinin gelişimi düşünüldüğünde kritik bir noktada yer almaktadır. Öğrenciler birbirinden farklı ülkelerden geldikleri için ana dil, kültür ve bilgi seviyeleri karma bir yapıdadır. Öğreticinin bunları göz önünde bulundurarak bir yazma öğretim süreci planlaması gerekmektedir (Serpen, 2024).

Yazma becerisini Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde geliştirebilmek adına bazı önemli noktaları göz önünde bulundurmak gerekir. Bunlar:

- Yabancı dil olarak Türkçe öğretirken hedef kitlenin özellikleri dikkate alınmalıdır. Türk soylu bir öğrenci ile Arap coğrafyasından gelen bir öğrencinin ana dil özellikleri birbirinden farklıdır.
- Öğretici, hedef kitleyi tanımalı ve dile karşı olumsuz aktarmaların önüne geçmelidir.
- Bireylerin ana dilinin kuralları ve cümle yapısı göz önünde bulundurulmalıdır. Örneğin, İngilizcede söz dizimi özne+eylem+nesne şeklindeyken Türkçede bu yapı özne+nesne+yüklem şeklindedir.
- Yazma becerisini geliştirmek adına sistemli ve amaca uygun çalışmalar yapılmalıdır.
- Öğretici yazmanın her aşamasında öğrenciye rehberlik ederek yazılanlara gerekli dönüt ve düzeltmeleri vermelidir (Way, Joiner & Seaman, 2000: 172; akt: Tiryaki, 2013).

2.3. Dikte

Dikte, “Bir başkasına o anda söyleyerek yazdırma, yazdırım.” (TDK, 2019), söylenenin yazılması (Babayiğit & Erkuş, 2014) ve birilerinin söylediği veya

okuduğu metni söylenirken veya söylendikten hemen sonra yazmayı sağlayan bir yazma etkinliği (Ezenwosu, 2011) olarak tanımlanabilir. Söylenilenleri yazarken Güneş'e (2017) göre insan beyninde üç basamaklı bir süreç gerçekleşir. Birinci basamakta birey, duyduğu hecelerin ve sözcüklerin seslerini tek tek belirlerken ikinci basamakta duyduğu ses ve heceleri harflerle ilişkilendirir. Üçüncü basamakta ise seslere karşılık gelen harfleri birleştirerek hece ve sözcükleri oluşturur. Bu sayede duyulan sözcükler yazıya aktarılmış olur.

Dikte, dil öğretiminde uzun yıllardır kullanılan geleneksel bir öğretim tekniği gibi gözükse de bilişsel yönü güçlü bir tekniktir (Hamzadayı & Çetinkaya, 2013). Okunan veya dinletilen bir metnin öğrenciler tarafından doğru bir şekilde yazılmasının beklendiği dikte çalışmaları, dil öğretiminde öğrencilerin kelimeleri tanıması, dil bilgisi kurallarını öğrenmesi ve anlama becerilerinin gelişmesi için kullanılan bir tekniktir. Dikte sayesinde öğrencilerin odaklanma ve anlama yetenekleri gelişir, söz varlıkları genişler ve kelime kullanımının pekişmesine yardımcı olur (Özaltunoğlu, 2023). Öğrenciler, dikte edilen metni yazabilmek için söylenilenleri dikkatli bir şekilde dinlemektedirler. Bu sayede dikte, yazma becerisini geliştirirken öğrencilerin söylenilenleri daha iyi anlamasını ve dinleme becerisinin gelişmesini de sağlamaktadır (Takeuchi, 1997).

Dikte etkinlikleri, yazma ve dinleme becerilerinin gelişmesi gibi çeşitli amaçlara hizmet eden etkili bir dil öğrenme ve öğretme tekniğidir (Barın, 2006; Baştuğ, 2015; Yağcı Bulu, 2022; Çetinkaya & Hamzadayı, 2014; Evgincan, 2022; Tartar, 2013; Kamalak, 2017; Kan & Hatay, 2017; Mandal, 2020; Şen; 2020; Tüm, 2016). Dil öğretiminde dikte kullanımının sağladığı katkılar şöyle sıralanabilir: (Betz, 1918; Kavaliauskienė & Darginavičienė, 2009; Montalvon, 1990; akt. Ezenwosu, 2011; Zhiqian, 1989: akt. Saragih, 2022)

- Dikte her seviyede eğitim gören öğrenci için kullanılabilecek bir yöntemdir. Sınıf mevcudu kalabalık olan sınıflarda dahi kullanılabilmektedir.
- Öğretmen bir metni dikte ettiğinde öğrenciler tamamen öğretmenin diktesini dinlemeye odaklanacaktır. Dikte, sözlü ve yazılı dil arasında bir bağlantı kurarak hem yazma becerisinin hem de dinleme becerisinin gelişmesine katkı sağlamaktadır.
- Öğrencileri etkinlik sırasında aktif tutar, öğrencilerin dili kullanırken pratikleşmesini sağlamaktadır.

- Öğrencilerin konuşma dilini yazı diline aktarmalarını sağlamaktadır.
- Dinlediğini anlama, söz varlığı oluşturma ve söz varlığını geliştirme, noktalama işaretlerini uygun şekilde kullanma ve yazım kurallarını uygulama gibi dilin çeşitli yönlerinin gelişmesini sağlamaktadır
- Öğrenciler yazılı olarak gördükleri kelimelerin anlamlarına bağlamdan hareketle tahmin yürüterek ulaşabilir.
- Dikte, dil bilgisi yapılarının daha doğru bir şekilde kullanılmasını sağlar.
- Otantik metinler, dinleme ve yazma becerilerini geliştirmeye yardımcı olduğu ve yapılan hataların somut bir şekilde görülmesini sağladığı için yanlış öğrenmelerin önüne geçmektedir.
- Etkinlikler sırasında öğrencilerin ikili ya da küçük gruplar halinde iş birliği yapması olumlu bir öğrenme ortamı oluşturulmasını sağlar ve her öğrenci, kendi yazılı çalışmasını bir akranının çalışmasıyla karşılaştırma fırsatı yakalar.
- Dikte sonrasında, öğrenciler yazılarını kontrol edebilirler ve öğrenciler bireysel olarak kendi başarılarını değerlendirirler. Bu uygulama, öğrencilerin öz değerlendirme yetisinin de gelişmesine yardımcı olur.
- Dikte, dört dil becerisinin bütüncül bir şekilde gelişmesine yardımcı olur.
- Yazma sırasında söylenilenler akılda tutulmaya çalışıldığı için kısa süreli hafızanın gelişmesine yardımcı olur.
- Dikkatli dinlemeyi ve anlamayı geliştirdiği için dikte etkinliği dışında ders dinlerken de not alma becerisinde öğrencilere yararı bulunmaktadır.
- Dikte sonrasında düzeltme işlemi, sınıf içerisinde akranları tarafından da yapılabilir. Bu sayede öğrenciler arasında yazılı bir etkinliğin yanı sıra sözlü bir iletişimin olmasına yol açabilir.
- Sözlü dil ile yazılı dil arasında bağlantı kurulmasını sağlayarak birden fazla becerinin aynı anda gelişmesini sağlar. Süreç içerisinde öğrenciler kendi öğrendiklerini değerlendirme imkânına sahip olurlar. Bu sayede öğrencilerin bireysel öğrenme yetenekleri gelişir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dikte, dinleme ve yazma becerisini uygularken dile ait olan kuralları anlamayı, yeni sözcük öğrenimini, söz dizimini kavramayı ve anlama yetisini geliştirmeyi sağlamasının yanında dilin tüm yetilerini öğrenmede etkilidir. Dikte sayesinde öğrenciler okudukları Türkçe metinleri anlama ve anladıkları Türkçe metinleri yazıya aktarma olanağına sahip olurlar. (Bozkurt vd.,

2014). Yazma becerisi Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yaratıcı düşünmenin gelişmesini, yazım ve noktalama kurallarının öğretilmesini, yanlış öğrenmelerin somut bir şekilde görülmesini ve yanlışların düzeltilmesini, söz varlığının genişlemesini, öğrenilenlerin hafızada daha kalıcı hâle gelmesini sağlayarak diğer dil becerilerinin geliştirilmesinde bir merkez görevi görür (Şimşek, 2023). Dikte yöntemi geleneksel ve çok tercih edilmeyen bir uygulama olarak dile getirilse de yazma becerisinin geliştirilmesinde, hataların düzeltilmesinde ve dilin kurallarına uygun doğru bir üretime dönüşmesinde, öğrenilenlerin somut bir şekilde görülmesinde, yazma becerisinin ölçülmesinde ve takip edilmesinde önemli bir yere sahiptir. Öğretim süreci boyunca düzenli olarak dikte uygulamalarının yapılması öğrenciler tarafından dilin doğru ve sistemli kullanılmasına yardımcı olmaktadır (Tüm, 2016). Bunun için her hafta dersin belirli bir kısmında dikte çalışmalarına yer verilmesi dil öğretimi açısından faydalı olacaktır. Okunulan metinlerin öğrenciler tarafından eş zamanlı olarak yazıldığı dikte etkinlikleri ile öğrencilerin Türk alfabesinin ve Türkçe kelimelerin yazımına alışmaları amaçlanır (Temur & Yıldırım, 2018). Sadece yabancılara dil öğretirken değil Türkçenin ana dili öğretiminin (Gültekin & Aktay, 2014) ilk okuma yazma sürecinde de dikte ve sesli okuma çalışmaları öğretmenler tarafından kullanılmaktadır (Kazu & Özercan İlhan, 2023).

Dikte uygulamalarının dil öğretim sürecinde etkili olduğu görülmektedir. Ancak yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde dikte uygulamalarına gereken önem gösterilmemektedir. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde dikte uygulamalarına çok fazla yer verilmemesinin nedenlerini Öztürk (2024) yaptığı çalışmada şu şekilde açıklamıştır:

- Dili öğreten kişiler, dikte uygulamaları hakkında yeterli bilgiye sahip değillerdir. Yeterli bilgiye sahip olsalar dahi diktenin etkili bir şekilde nasıl uygulanması gerektiğine dair yeterli bir kaynağa sahip değillerdir.
- Öğrencilerin seviyelerine ve dil öğretim amacına uygun biçimde geliştirilmiş hazır dikte metinleri bulunmamaktadır.
- Dil öğretim setlerinde dikte uygulamalarına yeterince yer verilmemektedir.

Dikte dil öğretim aracı olmanın yanında bir ölçme tekniği olarak da bilinmektedir. Öğrencilerin yazma becerisine dair anlamsal ve biçimsel özellikleri ne kadar öğrenip öğrenmediklerini tespit ederek öğretim sürecinde gerekli olan tekrarların yapılmasına yardımcı olur (Çetinkaya & Hamzadayı, 2014).

2.3.1. Dikte Türleri ve Teknikleri

Ders planlaması yapılırken öğrencilerin seviyeleri, dersin hedefleri, hedefler doğrultusunda kullanılacak yöntem, teknik ve materyaller gibi çeşitli etkenler göz önünde bulundurulur. Aynı durum bir tekniğin planlanmasında da geçerlidir. Dikte tekniği uygulanırken amaca uygun şekilde tasarlanması gerekmektedir. Dolayısıyla dikte türlerinin ve bu türlerin hangi amaçlar için kullanıldığının bilinmesi gerekmektedir.

Sawyer ve Silver (1965) dil öğreniminde kullanılabilecek dört farklı türde dikte tekniği tanımlamıştır.

1. Sesbirimsel öge diktesi (Phonemic item dictation)

2. Sesbirimsel metin diktesi (Phonemic text dictation)

3. Yazımsal öge diktesi (Ortographic item dictation)

4. Yazımsal metin diktesi (Ortographic text dictation)

Alkire (2002) dikte türlerini şu şekilde açıklamıştır:

Sesbirimsel öge diktesi, hedef dilin seslerini tanıma ve karşılaştırma becerilerini arttırmak için dilin belirli (seçilmiş) seslerinin öğrencilere yazdırıldığı bir tekniktir. Başlangıç düzeyindeki öğrencilerin hedef dilin ses dizgeleri ile ana dillerindeki ses dizgelerinin karıştırılmasını önleyerek doğru çıktıların üretilmesini sağlamayı amaçlar.

Sesbirimsel metin diktesi, *sesbirimsel öge diktesi*nin bir dalı olarak tanımlanmaktadır. Bu teknikte öğretmen metni sesli okuyarak öğrencilerden duyduklarını yazıya geçirmelerini beklemektedir. Bu sayede öğrenciler sözlü dil ile yazılı dil arasındaki ses değişimini fark etmektedirler.

Yazımsal öge diktesi, belirlenen sözcüklerin geleneksel hecelemede olduğu gibi ayrı ayrı söylenip yazdırıldığı bir tekniktir.

Yazımsal metin diktesinde ise öğrenciler küçük parçaları birleştirerek bir bütün oluşturmaktadır. Birleşen bu parçalar böylelikle çeviriyazılara dönüşmektedir.

Dikte tür ve teknikleri üzerine Sawyer ve Silver'ın (1965) tanımlamış olduğu 4 dikte türü (Çetinkaya & Hamzadayı, 2014; Baştuğ, 2015; Kamalak, 2017; Evgincan, 2022; Öztürk, 2024) haricinde bir kavram birliği bulunmamaktadır. Bu yüzden dikte

üzerine yapılan diğer çalışmalar dikte tekniği olarak değerlendirilmiştir. Kidd (1992) yaptığı çalışmada dil öğretiminde kullanılabilecek 4 farklı dikte tekniği tanımlamıştır:

1. Tıklamalı-Boşluk Dikteleri (Clicker-Gap Passages): Temel olarak dinleme ve boşluk doldurmayı içeren bir etkinliktir. Öğretmen tarafında belirlenen kelimeler veya kalıp ifadeler metinden çıkarılır. Metindeki bu boşluklar düdük sesi, masa tıklatması, alkış veya belirlenen herhangi bir sesle işaret edilir. Öğrenciler duydukları şekilde metni yazarlar ve boşlukları uygun olacak şekilde doldururlar. Bu tekniğin özellikle dil bilgisi kurallarının öğretiminde kullanılması önerilmektedir.

2. Parçalı Dikte (Split Dictation): Parçalı dikte, özellikle bağlaç kullanımı, yan cümle yapıları ve cümle yapılarının öğretilmesi için kullanılmaktadır. İleri seviyede öğrenciler için uygundur.

3. Dikto-Kompozisyon (Dicto-Comp): Bu teknikte öğrencilerden metni dinlerken değil dinledikten sonra bireysel olarak metni yeniden yapılandırarak yazmaları beklenir. Bu teknik, öğrencilere dil bilgisi kurallarında uygulama yapma ve öğrendikleri yapıları kullanma fırsatı sunar.

4. Diktoglos (Dictogloss): Bu teknikte öğrencilerin dikte metnini birebir kopyalamaya çalışmak yerine metni kendi sözcükleriyle yeniden yazmaları beklenir. Bu teknik, geleneksel ve çağdaş dil öğretiminin bir denge içerisinde olmasını sağlar ve öğrencilere dil bilgisi üzerine odaklanma imkânı tanırken öğrencilerin yaratıcılık yönünü de destekler.

Bozkurt vd., (2014) Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılabilecek 13 dikte çeşidi tanımlamaktadır:

1. Durum sorularını cevaplar: Bir sorunun dikte edildiği, öğrencilerin sorulan soruya cevap yazmasının beklendiği dikte türüdür.

2. Zamanları değiştirme: Öğrencilere dikte edilen bir cümlenin veya metnin öğrencilerden farklı bir zamanda tekrar yazmalarının beklendiği dikte türüdür.

3. Çıkartmalı (boşluk doldurmalı) dikte: Dikte için seçilen metnin bazı kelimeleri veya bölümleri silinir. Silinen kısımların boş olduğu metinlerin kopyası öğrencilere verilir veya tahtaya yazılır, yansıtılır. Metin okunurken öğrencilerin uygun şekilde boşlukları doldurmasının beklendiği dikte türüdür.

4. Kompozisyon ile birleştirilmiş öğrenciler arası dikte ve yeni metin oluşturma: İki paragraftan oluşan bir metin seçilir. Öğrencilerin ikili gruplar halinde çalışacağı bu uygulamada öğrencilerden biri ilk paragrafı diğeri ise ikinci paragrafı dikte eder. Uygulama sonrasında öğrenciler birbirlerinin dikte yazılarını kontrol edebilirler.

5. Numaralar: Öğretmen veya öğrenci tarafından dikte edilen sayıların, telefon numaralarının yazıldığı dikte türüdür.

6. Dikte sınav oyunu: Kısa bir metin seçilir ve okunur. Okunan bu metinle ilgili çeşitli açıklamalar yapılır. Öğrencilerden açıklamaları dinlemeleri, metne göre doğru (D), yanlış (Y) veya mümkün (M) olup olmadığını belirlemeleri ve dilin kurallarına uygun olacak şekilde akıllarında kalanları yazmaları istenir.

7. Dikteli kompozisyon: Bu dikte türünde öğrenciler dikte sırasında metni yazmazlar. Öğrencilerin seviyesine uygun olarak seçilen metin, öğrenciler iyice anlayana kadar birkaç kez okunur. Öğrenciler akıllarında kalan şekliyle metni yazmaya çalışırlar.

8. Hikâyeyi canlandırmak: Harekete dönüştürülebilecek yarım sayfadan uzun olmayan bir metin seçilir. Metin okunurken okunanlar harekete dönüştürülür ve cümleler arasında duraklama yapılır. Metin ikinci defa okunurken bir öğrencinin metni hareketlere dönüştürmesi beklenir. Daha sonra öğrencilere metnin kopyası dağıtılır ve bütün öğrencilerin bu uygulamayı denemesi beklenir. Daha sonra kopyalar toplanır ve metin olmadan öğrencilerin hareket etmesi beklenir. Öğrenciler her hareket için bir cümle yazar ve öğrencilerin yazdığı cümleler, metinler sesli olarak okunur.

9. Dikteli yorum: Grup halinde uygulanabilen bir dikte türüdür ve daha ileri seviye öğrenciler için uygulanabilir. Öğrencilere bir metin dinletilir ve öğrencilerden dinledikleri metni yorumlayarak yeniden metin yazmaları istenir.

10. Dikte koşusu: Grup halinde uygulanabilen bir dikte türüdür. Seçilen metin bir yere asılır. Her grup kendi içerisinde yazıcı, koşucu ve kontrolcü seçebilir veya bunu bir döngü halinde gerçekleştirebilir. Öğrenciler asılan yerden metni okur ve akıllarında kalan kısmıyla yazdırmaya çalışır. Metni yazmayı ilk bitiren grup yarışmayı kazanır.

11. Gürültülü dikte: Öğrenciler, ikişerli gruplar halinde eşleştirilir ve karşılıklı olarak durmaları sağlanır (Mesafe en az 3 metre olmalıdır). Öğrencilerden birinin

elinde metin, diğerinin elinde ise kâğıt ve kalem bulunur. Elinde metin olan öğrenci karşısındaki öğrenciye metni dikte eder, diğer öğrenci ise yazmaya çalışır. Öğrencilerin aynı anda dikte etmesi gürültüye neden olabilir.

12. Yarım hikâye: Temel seviyedeki öğrencilerle çalışabilir. Cümle yerine iki üç kelime yazmaları beklenir. Dilsel açıdan yetersiz gibi görünse de öğrencileri metne bağlar ve öğrencilerin dikteyi ortalama bir seviye olarak görmelerini sağlar.

13. "Öğretmen bir kasetçalardır" diktesi: Öğretmen metni okurken öğrenciler "dur, oynat, geri sar" komutlarıyla öğretmeni kontrol ederek dikte metinlerini yazarlar. Öğretmen, bu dikte türünde öğrencilerden sadece belirli kelime türlerini veya gruplarını yazmalarını isteyebilir. Örneğin: özel isimler, çoğul isimler vb.

2.3.2. Dikte Süreci

Bahşi'ye (2022) göre dikte uygulaması yapılırken şu noktalara dikkat edilmesi gerekmektedir:

- Uygulamada kullanılacak olan metinlerin, öğrencilerin seviyelerine ve sahip oldukları söz varlığına uygun olarak seçilmesi gerekmektedir.
- Uygulama sırasında metni okuyan kişi normal okuma hızından daha yavaş bir şekilde metni seslendirmeli ve kelimeler en fazla iki kez tekrar edilmelidir.
- Metni okurken kelimelerin doğru telaffuz edilmesine ve noktalama işaretlerine uygun akıcı bir okuma yapılmasına özen gösterilmelidir.
- Öğrencilerin uygulama anında yazmaları beklenmektedir.
- Uygulama sonrasında öğrencilerin yazmış oldukları metinler değerlendirilmelidir.
- Değerlendirme sonrasında öğrencilere dönütler verilerek yaptıkları hataları görmeleri sağlanmalıdır.

Dikte uygulaması; dikte öncesi, dikte sırası ve dikte sonrası olmak üzere üç aşamadan oluşmaktadır ve diktenin tüm aşamalarında öğrenciler aktiftir (Alkire, 2002; Baştuğ, 2015; Bozkurt vd., 2014; Kamalak, 2017; Tartar, 2013; Yağcı Bulu, 2022).

2.3.2.1. Dikte Öncesi

Dikte uygulamasına başlanmadan önce yapılması gereken en önemli şey amaca hizmet eden bir metin seçimidir. Metnin konusunu belirlerken öğrencilerin

seviyelerine dikkat edilmelidir. Temel dil seviye için daha önce okunan basit, temel kelimeler içeren bir metin; bağımsız dil seviyesi için öğrencilerin daha önce okuduğundan daha uzun ve gelişmiş paragrafların bulunduğu bir metin seçilmelidir. Bu iki seviyede de amaç dilin temel cümle yapısını ve söz varlığını öğrenciye öğretmektir. Yetkin dil seviyesinde ise daha çok öğrencilerin aşina olmadığı metinler seçilmelidir. Bu seviyede amaç öğrencinin okuduklarını ve okumadıklarını birlikte öğretmeye çalışmaktadır. Yabancı metinlerin seçilmesi öğrencinin hedef dilde daha çabuk ilerlemesini sağlamaktadır (Alkire, 2002).

Dikte uygulamaları için her seviyede metin seçilebilecek temel kaynak, dil öğretiminde kullanılan ders kitaplarıdır. Bu sayede, seçilen metinler öğrencilerin öğrendikleri dil bilgisi, kelime bilgisi, yazım ve noktalama açısından uyum içerisinde olacaktır (Alkire, 2002). Ders kitaplarının yanı sıra herhangi bir kitaptan veya ders kitabından, gazeteden, dergiden, yayından, senaryodan, şiirden veya şarkıdan kısaca hemen hemen her yerden bir metin seçilebilir. Seçilen metinlerin bütünü düşünüldüğünde çoğunluğunda teorik bilgilerin yer almamasına, çok uzun olmamasına, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine ve seviyelerine, ilgi veya ihtiyaçlarına uygun metinler olmasına dikkat edilmelidir (Blanche, 2004).

Dikte uygulamasına başlanmadan önce yapılması gerekenlerden biri de öğrencilerin yeterince bilgilendirilmesidir. Dikte sırasında izlenecek yol ve öğrencinin yapması gerekenler açık ve net bir şekilde öğrenciye anlatılmalıdır. Eğer pekiştirme amaçlı bir dikte uygulaması yapılıyorsa öğrenciye kısa bir hatırlatma yapılmalıdır. Öğrenci uygulamanın amacından ve aşamalarından haberdar olmalıdır (Baştuğ, 2015).

2.3.2.2. Dikte Sırası

Dikte uygulamasının dersin başlangıcında yapılması öğrencinin daha çabuk odaklanmasını sağlar. Öğretmen dikte uygulamasına başlamadan önce öğrencilerin hazır olmasını beklemelidir. Uygulama başladığında öğretmen dikte edilecek metni bir defa normal hızında okumalıdır. İlk okuma sırasında öğrencilerden yalnızca metni dinlemeleri istenir. Daha sonra öğretmen normal okuma hızından daha yavaş olacak şekilde tekrar okur. Öğrenciler dinlediklerini yazıya aktarırlar. Öğretmen üçüncü ve son kez dikteyi yine normal okuma hızından daha yavaş olacak şekilde okur ve öğrencilerden metinlerinde eksik kalan yerleri tamamlamaları, yazılarını kontrol

etmeleri ve son değişikliklerini yapmaları istenir. Dikte uygulamasını bitirdikten sonra öğrencilere son düzeltmeler için bir veya iki dakika süre verilir (Alkire, 2002).

Dikte uygulaması sırasında öğrenciler, yazamadıkları kelimelerin veya ifadelerin tekrar edilmesini isteyebilir. Öğretmen dilerse tekrar edebilir. Ancak her bir kelimenin öğrenciler tarafından tekrar edilmesi istenebilir. Bu durumun önüne geçmek adına öğrencilere yazamadıkları kısımlar için bir boşluk bırakıp sıradaki kelime ve ifadelere yoğunlaşmaları ve yazmaya devam etmeleri söylenebilir (Bozkurt vd., 2014).

2.3.2.3. Dikte Sonrası

Dikte sonrasında değerlendirme üç şekilde gerçekleşebilir: İlk olarak dikte sonrasında öğrencilerin hatalarını görmeleri için hedef metin projeksiyon ya da akıllı tahta yardımıyla ekrana yansıtılır. Öğrencilerden hatalarını farklı renkte bir kalemle düzeltmeleri istenerek öğrencilerin kendi eksikliklerini görmeleri sağlanır. İkinci olarak öğrencilerin birbirlerinin hatalarını düzeltmeleri sağlanır (Bozkurt vd., 2014). Son olarak ise mevcudu az olan sınıflarda düzeltmeler öğretmen tarafından yapılabilir (Yağcı Bulu, 2022). Öğretmen, dikte uygulamasında yapılan hatalardan öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini görebilir. Sınıfta çoğunluğun yaptığı ortak hatalar varsa bunları tespit ederek yanlış öğrenmelerin önüne geçilebilir (Alkire, 2002).

2.3.3. Dikte Hataları

Öğrencilerin yaptıkları sözlü ve yazılı hatalar anında düzeltildiğinde öğrenciler dikkatlerini hatalarına yoğunlaştırırlar ve bir daha konuşurken veya yazarken hata yapmamak için çaba sarf ederler. Bu yüzden bir dile özgü kurallar, öğrencilerin hatalarını düzelttiği sırada daha iyi öğretilebilir (Barın, 2009). Öğreticilerin öğrencilerin yaptıkları yazım hatalarına hızlı ve anlaşılır şekilde dönütler vermesi yazma becerisinin gelişimi açısından önem arz etmektedir. Dikte çalışmaları bu yönüyle yazım hatalarının en aza indirilmesinde önemli bir yere sahiptir (Tunçel, 2013).

Tartar (2013) çalışmasında dikte hatalarını imla, cümle, kelime, hece ve harf olmak üzere 5 alt boyutta incelemiştir. İmla hatalarını virgülü, noktayı, soru işaretini kısa çizgiyi, ünlem işaretini, iki noktayı, tırnak işaretini, uzun çizgiyi ve kesme işaretini uygun kullanamama, fazladan noktalama işareti kullanma, özel ismin ilk harfinde ve

cümleye başlarken büyük harf kullanmama olarak tanımlamıştır. Cümle hatalarını cümlelerin yazımında uygun boşluk bırakılmaması olarak tanımlamıştır. Kelime hatalarını, kelimelerin doğru şekilde yazılmaması, birleşik yazılması gerekirken ayrı yazılması ve aralarında uygun boşluk bırakılmaması; kelimeyi yanlış yerden bölme veya yazarken elini kaldırma; kelime ekleme, atlama olarak tanımlamıştır. Hece hatalarını hecenin yanlış yazılması, ters yazılması, ayrı yazılması gerekirken birleşik yazılması ve birleşik yazılması gerekirken ayrı yazılması (da, -ki gibi); hece atlama ve hece ekleme olarak tanımlamıştır. Harf hatalarını ise harf unutma ve ekleme; harfleri karıştırma; eksik harf yazma, harflerin yerininin değiştirilmesi, yanlış birleştirilmesi, yanlış yazılması, alt ve uzantılarının yanlış yazılması, harflere fazladan çizgi eklenmesi; yazımı birbirine benzeyen harflerin karıştırılması, harfler arasında uygun boşluk bırakılmaması, büyük şekilde yazılan P,N,V,F,T harflerini kendisinden sonra gelen küçük harflerle birleştirme olarak tanımlamıştır.

Yağcı Bulu (2022) yaptığı çalışmada dikte hatalarını yazım hataları, noktalama işaretleri, yazı okunaklığı ve sayfa düzeni olmak üzere 4 alt boyuta ayırarak incelemiştir. Yazım hataları boyutunda dik temel harfleri doğru yazmama, eksik harf bulundurma, fazladan harf ekleme, özel isimlerin ilk harfini büyük harfle yazmama, birbirine benzeyen harfleri karıştırma, kelime atlama, kelime ekleme, cümleye büyük harfle başlamama, metni cümle atlayarak yazma, harf, kelime ve cümleleri tekrarlayarak yazma, harf, kelime ve cümlelerin yerlerini değiştirerek yazma, gelişigüzel büyük ve küçük harf kullanma (gÜZel gibi) dikte hatalarını tanımlamıştır. Noktalama işaretleri alt boyutunda, uygun noktalama işaretlerini kullanmama (.,?,!,:), virgülü yerinde kullanmama, özel isimlere gelen ekleri kesme işaretiyle ayırmama, kısa çizgiyi doğru kullanmama ve konuşma çizgisini doğru kullanmama dikte hatalarını tanımlamıştır. Yazı okunaklığı alt boyutunda, kelimeler arasında uygun boşluk bırakmama, metni uygun büyüklükte yazmama, metne başlarken yeterli satır başı boşluğu bırakmama, harflerin okunaklı olmaması ve harfler arasında uygun boşlukların bırakılmaması dikte hatalarını tanımlamıştır. Sayfa düzeni alt boyutunda, dikte kâğıdını temiz tutmama, metnin başlığını ortada olacak şekilde yazmama, satır atlayarak yazma ve metnin kenar boşluklarını orantısız kullanma dikte hatalarını tanımlamıştır.

Çetinkaya ve Hamzadayı (2014) ve Kamalak (2017) yaptıkları çalışmalarda dikte hatalarını isim ve fiil soylu sözcüklere gelen eklerin uygulamasında yer alan yanlışlar

(küçük ve büyük ünlü uyumundan kaynaklanan, ses olaylarından kaynaklanan, eklerin kullanılmaması veya doğru yazılmamasından kaynaklanan hatalar), isim ve fiil soylu sözcüklerdeki ünsüz ses yanlışları (m-n/ p-b/ ç -c karıştırımı, farklı ünsüz karıştırımları ve ünsüz eksikliği) ve isim ve fiil soylu sözcüklerin köklerinde yer alan ünlü ses yanlışları (ı -i/ a-e/ e -i/ o -ö/ u -ü/ o-ö-u-ü karıştırımı, farklı ünlü karıştırımları ve ünlü eksikliği) olarak tanımlamışlardır.

Şen ve Kara (2022) yaptıkları çalışmada dikte hatalarını harf, hece veya kelimeleri yanlış yazma (yanlış yazma), harf, hece veya kelimeleri atlayarak yazma (atlama), fazladan harf, hece veya kelime ekleme (ekleme), harf, hece veya kelimelerin yerlerini değiştirerek yazma (ters çevirme), Türkçenin yazım kurallarına uygun olmayarak yazma (yazım kuralları hatası), noktalama işaretlerinin kullanılmaması veya yanlış kullanılması (noktalama işaretleri hatası) ve harflerin biçimsel olarak yanlış yazılmasından (biçimsel hatalar) kaynaklanan hatalar olarak tanımlamışlardır.

3. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ile verilerin toplanması ve analizlerine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Dikte kullanımının Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma becerilerine etkisini incelemeyi amaçlayan bu araştırmada deneysel araştırma desenlerinden ön test – son test denkleştirilmemiş gruplu desen (statik grup karşılaştırma ön test-son test deseni) kullanılmıştır. Herhangi bir olayın, olgunun, objenin, kişinin veya etkenin incelenerek değişkenler arasındaki neden sonuç ilişkilerini belirlemek ve elde edilen sonuçları karşılaştırarak ölçmek amacıyla kullanılan araştırmaya deneysel yöntem denilmektedir. Deneysel yöntem için bir araştırma grubu veya ortamı oluşturulur (Ekiz, 2020). Deneysel araştırmalar, karşılaştırılabilir işlemler uygulandığı, sonrasında onların etkilerinin incelendiği ve en kesin sonuçların elde edildiği bilimsel araştırma yöntemidir (Büyüköztürk vd., 2014). Deneysel yöntemlerin literatürde pek çok türe ayrıldığı görülmektedir. Denenmek istenen değişken sayısı ve düzeyine göre, denemede kullanılan grup sayısı ile değişkenlerin kontrolünde alınabilen önlemlere göre çeşitli sınıflandırılmalar yapılmaktadır (Karasar, 2017).

Eğitim alanında yapılan araştırmalarda gruplar oluşturulurken kişilerin yansız olarak atanması imkânsız kabul edilmektedir (Baştürk, 2014). Bunun nedeni okullarda sınıfların okul yönetimi tarafından oluşturulmasıdır. Çalışılacak olan öğrencilerin deney ve kontrol grupları oluşturularak gruplara atanması olanaksızdır. Bu araştırma kapsamında var olan grupların eşleştirilmesinin mevcut eğitim ortamı bağlamında mümkün olmamasından dolayı denkleştirilmemiş gruplu desen kullanılmıştır.

Bu araştırmada diktenin B1 seviyesinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma becerisine etkisinde anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla ön test - son test eşitlenmemiş deney - kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Bu yarı deneysel desende yansız atama yapılmadan oluşturulan grupların deney ve

kontrol olarak belirlenmesine de yansız atama yoluyla karar verilir. Bir deney ve bir kontrol grubu belirlenir. Belirlenen bu gruplara ön test uygulanır, deney grubunda deneysel işlemle çalışılırken kontrol grubuna farklı ve özel bir işlem uygulanmaz, son olarak belirlenen bu gruplarla son test gerçekleştirilir (Özmen, 2014).

Deneysel işleme başlanmadan önce deney ve kontrol gruplarına ön test uygulanmıştır. Daha sonra deney grubuna 6 hafta boyunca hazırlanan dikte etkinlikleri uygulanmıştır. Kontrol grubuna öğretim setindeki yazma etkinlikleri uygulanmış ve özel bir müdahalede bulunulmamıştır. Sürecin sonunda iki gruba da son testler uygulanarak ön ve son test puanları arasındaki farklar incelenmiştir. Araştırmanın deneysel desenine Tablo 1'de yer verilmiştir:

Tablo 1.Araştırmanın Deneysel Deseni

Grup	Ön Test	Uygulama	Son Test
Deney	Dikte Metni	6 hafta boyunca dikte etkinliklerinin uygulanması	Dikte Metni
Kontrol	Dikte Metni	Öğretim setindeki yazma etkinliklerinin uygulanması	Dikte Metni

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Haliç Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda Türkçe öğrenen B1 seviyesindeki toplam 17 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu ile ilgili bilgilere Tablo 2'de yer verilmiştir:

Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrenci Özellikleri

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Ülke	Ana Dili	Türkçe Öğrenme Amacı	Kaç Dil Bildiği	Bilinen Diller	Türkiye' de Bulunma Süresi	Türkçe Öğrenme Süresi
Deney 1	2	30	1	1	3	3	1,2,3	6 ay	6 ay
Deney 2	2	19	2	2	2,4	4	2,3,4,5	6 ay	6 ay
Deney 3	2	24	3	3,4	3	4	2,3,6,7	6 ay	6 ay
Deney 4	2	19	4	5	2,5	3	2,3,8	6 ay	1 yıl
Deney 5	2	18	1	1	2	3	1,2,3	6 ay	6 ay
Deney 6	2	25	5	6	3	2	3,9	6 ay	6 ay
Deney 7	2	18	6	3	2	3	2,3,6	6 ay	6 ay
Deney 8	1	18	4	5	2	2	3,4	6 ay	6 ay
Deney 9	1	18	2	2,5	2	4	2,3,5,8	6 ay	6 ay
Kontrol 1	2	23	3	3	3,5	4	2,3,6,7	6 ay	6 ay
Kontrol 2	2	19	7	7	2	2	8,10	1 yıl	6 ay
Kontrol 3	2	24	3	3	3	3	2,6,7	6 ay	6 ay
Kontrol 4	2	17	2	2	1	3	3,5,8	6 ay	6 ay
Kontrol 5	1	19	8	8	2	3	2,8,11	1 yıl	1 yıl
Kontrol 6	2	18	2	2	2	4	2,3,4,5	6 ay	6 ay
Kontrol 7	1	22	9	3	1	2	2,6	1 yıldan fazla	1 yıldan fazla
Kontrol 8	2	18	2	2	2	4	2,3,4,5	6 ay	6 ay

(27.03.2024-Karar No:03) Araştırma öncesinde araştırmanın yapılacağı kurum idaresine araştırma hakkında bilgi verilmiştir. Yapılacak çalışmayla ilgili Haliç Üniversitesi Etik Kuruluna başvuruda bulunulmuş ve Etik Kurul tarafından olumlu yönde görüş alınmıştır (Ek 1).

(01.04.2024- Toplantı No.2024.04) Araştırma öncesinde yapılacak çalışmayla ilgili Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kuruluna başvuruda bulunulmuş ve Etik Kurul tarafından olumlu yönde görüş alınmıştır (Ek 2).

3.3. Veri Toplama Araçları

Deneysel araştırma yöntemlerinden denkleştirilmemiş gruplu ön test-son test deseni ile yürütülen bu çalışmada nicel verilerin toplanmasında Dikte Becerisi Puanlama Rubriği, nicel veriyi desteklemek üzere nitel verilerin toplanmasında ise yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veri toplama araçlarına ilişkin bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

3.3.1. Dikte Becerisi Puanlama Rubriği

Araştırmanın nicel bölümünde, Yağcı Bulu (2022) tarafından geliştirilen "Dikte Becerisi Puanlama Rubriği", diktenin yazma becerisi üzerindeki etkisini ölçerken veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Ölçeğin kullanılması için araştırmacıdan gerekli izin alınmıştır. (Ek-3)

Yağcı Bulu (2022), Dikte Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı madde havuzu için Türkçe ve sınıf eğitimi alanından iki akademisyen ile sınıf eğitimi alanından üç bilim uzmanının görüşlerinin alınarak DPA'ya son şeklinin verildiği belirtmektedir. İlgili DPA; Sayfa Düzeni, Yazı Okunaklığı, Yazım Hataları ve Noktalama İşaretleri olmak üzere 4 boyuttan ve 26 maddeden oluşmaktadır. Davranış performans göstergeleri en yüksekten en düşüğe; (4) Hatasız, (3) Çok Az Hatalı, (2) Orta Düzey Hatalı, (1) Çok Hatalı ve (0) Hiç Yapmadı olmak üzere 5'li likert biçiminde derecelendirilmiştir. İlgili DPA'nın Kendall's W Testi uyum katsayısının 0,812 olarak hesaplandığı ifade edilmektedir.

3.3.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırmada deney grubu öğrencileri ile görüşme yapmak üzere üç açık uçlu soru hazırlanmıştır. (Ek-5) Soruların B1 seviyesine ve ölçme ilkelerine uygunluğunu belirlemek amacıyla üç alan uzmanından görüş alınmış ve bu görüşler doğrultusunda sorulara son şekli verilmiştir. Sorular belirlendikten sonra deney grubu öğrencileriyle süreç başlamadan önce, sürecin ortasında ve sürecin sonunda görüşmeler

gerçekleştirilmiş; yarı yapılandırılmış görüşmeden elde edilen verilerle nicel bulguların tartışılması amaçlanmıştır.

3.3.3. Kişisel Bilgi Formu

Bu araştırma kapsamında literatür taraması ve uzman görüşüne dayalı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu (Ek-6) ile öğrencilerin demografik bilgilerine ulaşılmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada deneysel desenlerden denkleştirilmemiş gruplu ön test-son test deseni kullanılmıştır.

Araştırma verilerinin toplanma süreci Tablo 3'te gösterilmiştir:

Tablo 3. Veri Toplama Süreci

Süreç	**Veri Toplama Araçları**
Uygulama Öncesi	Kişisel Bilgi Formu Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Dikte Ön Testi
Uygulama Sırası	Dikte Etkinlikleri (6 Hafta) Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu
Uygulama Sonrası	Dikte Son Testi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Ön test ve son test metinlerinin değerlendirilmesinde güvenirliği sağlamak adına araştırmacı dışında yabancılara Türkçe öğretimi alanında çalışan biri 3 biri 8 yıl tecrübeye sahip 2 öğretim görevlisi de ön ve son testleri puanlamıştır. Puanlayıcılar arası güvenirliği belirlemek için Kendall' W Uyum Testi uygulanmıştır. Uyum testi puanlarına ilişkin istatistikler Tablo 4'te verilmiştir:

Tablo 4. Puanlayıcılar Arası Güvenirlik

Test	N	Kendall' W	x^2	sd	p
Ön test	3	,889	58,645	22	,000
Son test	3	,896	59,144	22	,000

Tablo 4 incelendiğinde puanlayıcılar arası güvenirliği belirlemek için uygulanan Kendall' W Uyum Testi'ne göre anlamlılık düzeyinin $p<0,05$ olduğu anlaşılmaktadır. Kendall' W değerleri incelendiğinde puanlayıcılar arası uyumun gerek ön testte gerekse son testte yüksek düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırma kapsamında toplanan nicel verilerin analiz işlemlerinde SPSS 25.0 programı kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ön test-son test verilerindeki değişimin grup içi karşılaştırılmasında Bağımlı Örneklem T-Testi uygulanmıştır. Ön test-son test verilerinin gruplar arası karşılaştırılmasında ise Bağımsız Örneklem T-Testi kullanılmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme öğrencilerle sözlü olarak gerçekleştirilmiş ve görüşmeler ses kaydına alınmıştır. Görüşmenin ses kayıtları Word dosyasına aktarılmış ve içerik analizi esas alınarak yorumlanmıştır. İçerik analizi bir amacın belirlendiği, olgunun tanımlandığı, analiz birimlerinin ve araştırmayla ilgili verilerin konumunun belirlendiği, mantıksal bir yapının geliştirildiği, kodlama gruplarının belirlendiği, analiz, yorum ve sonuç adımlarının izlendiği bir süreçtir (Büyüköztürk vd., 2014).

3.5. Deneysel İşlem

1. Araştırmanın başlangıcında ilk adım olarak çalışma grubu belirlenmiştir. Haliç Üniversitesi Yabacı Diller Yüksekokulunda eğitim gören B1 seviyesindeki öğrencilerle çalışma kararı alınmıştır.
2. A2 seviyesi sınav sonucuna göre Yabancı Diller Yüksekokulu tarafından sınıflar oluşturulmuştur. Hâlihazırda bulunan 2 sınıftan biri deney diğeri kontrol grubu olarak atanmıştır.
3. Deneysel işleme başlanmadan önce deney grubundaki öğrencilerle görüşme gerçekleştirilmiş ve elde edilen bulgularla deneysel işlem süreci planlanmıştır.

4. Dikte etkinlikleri araştırmacı tarafından belirlenmiştir. Dikte etkinlikleri belirlenirken alan yazında bu konuyla ilgili yer alan maddeler dikkate alınmıştır. Öğrencilerde metinlere dair bir aşinalık olmaması adına kurumda kullanılan öğretim seti dışında B1 seviyesinde kullanılan diğer öğretim setlerinde yer alan metin ve etkinliklerin seçilmesine özen gösterilmiştir. Bazı etkinlikler araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Seçilen ve araştırmacı tarafından geliştirilen etkinlikler 3 alan uzmanına gösterilmiş ve uzman görüşleri doğrultusunda etkinliklere son şekli verilmiştir. Dikte etkinliklerinde koşmalı dikte, eşleştirmeli dikte, boşluk tamamlamalı dikte gibi dikte tekniklerinden yararlanılmıştır. Kullanılan dikte etkinliklerine dair bilgiler Ek 6'da verilmiştir.

5. Araştırma süresi toplam 16 haftadan oluşmaktadır. Araştırmanın veri toplama süreci ise 8 haftadır. Deneysel işlem 15.04.2024-07.06.2024 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.
6. Deney ve kontrol gruplarına B1 kuru başlangıç haftasında ön test dikte metni uygulanmıştır.
7. 6 hafta boyunca deney grubuna dikte etkinlikleri uygulanırken kontrol grubuna öğretim setinde yer alan yazma etkinlikleri uygulanmıştır.
8. Uygulama sürecinin son haftasında deney ve kontrol gruplarına son test uygulanmış ve deney grubundaki öğrencilerle son görüşme gerçekleştirilmiştir.

4. BULGULAR VE YORUM

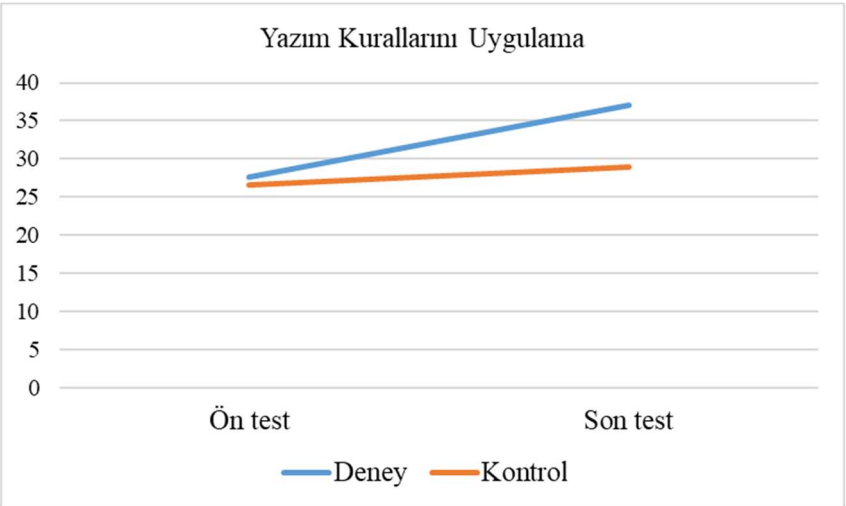
Araştırmanın bu bölümünde problem cümlesi ve problem cümlesine bağlı olarak yapılandırılan alt problemlere ilişkin bulgular yer almaktadır. Dikte etkinliklerinin Türkçeyi yabancı dil olarak B1 seviyesinde öğrenenlerin yazma becerileri üzerindeki etkisine yönelik veriler ile öğrencilerle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgular bu bölümde ele alınmıştır.

4.1.1. Deneysel İşlemin Yazım Kurallarını Uygulama Üzerindeki Etkisi

Araştırmanın birinci alt problemi olan "Dikte etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu öğrencileri ile öğretim setindeki yazma etkinliklerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin yazım kurallarını uygulama ön test – son test puanlarının grup içi ve gruplar arası karşılaştırılmasında istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık var mıdır?" sorusunun cevabına yönelik analizler bu bölümde yer almaktadır.

Araştırmanın amacı doğrultusunda uygulanan dikte çalışmalarında deney - kontrol grubu öğrencilerinin ön - son testlerden aldıkları yazım kurallarını uygulama puanlarına ilişkin grafik Şekil 1'de sunulmuştur.

Şekil 1. Deney - Kontrol Grubu Öğrencileri Yazım Kurallarını Uygulama Ön - Son Test Puanları Değişimi



Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin yazım kurallarını uygulama ön test puanları ile ilgili istatistiklere Tablo 5'te yer verilmiştir.

Tablo 5. Deney - Kontrol Grubu Öğrencileri Yazım Kurallarını Uygulama Ön Test Puanları Gruplar Arası Karşılaştırması

Grup	N	X	SS	t	p
Deney	9	27,56	4,333	,376	,713
Kontrol	8	26,63	5,854		

Tablo 5 değerlendirildiğinde deney grubundaki öğrencilerin ön test yazım kurallarını uygulama puanları (X=27,56) ile kontrol grubundaki öğrencilerin ön test yazım kurallarını uygulama puanları (X=26,63) arasında istatistiki açıdan anlamlı düzeyde bir fark bulunmadığı (p>0,05) görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin yazım kurallarını uygulama son test puanları ile ilgili istatistiklere Tablo 6'da yer verilmiştir.

Tablo 6. Deney - Kontrol Grubu Öğrencileri Yazım Kurallarını Uygulama Son Test Puanları Gruplar Arası Karşılaştırması

Grup	N	X	SS	t	p
Deney	9	37,11	2,088	3,551	,003
Kontrol	8	28,88	6,621		

Tablo 6 değerlendirildiğinde deney grubundaki öğrencilerin son test yazım kurallarını uygulama puanlarının (X=37,11) kontrol grubundaki öğrencilerin son test yazım kurallarını uygulama puanlarından (X=28,88) istatistiki açıdan anlamlı seviyede daha yüksek olduğu (p<0,05) görülmektedir.

Şekil 1, Tablo 5 ve Tablo 6'da yer alan veriler incelendiğinde, ön test ile son test arası yazım kurallarını uygulama puanlarındaki artış deney grubunda kontrol grubuna göre daha fazla gerçekleşmiştir. Bu bağlamda deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin yazım kurallarını uygulama ön - son test puan ortalamalarının grup içi

karşılaştırması yapılarak ilgili artışın istatistiki açıdan anlamlı olup olmadığı incelenmiştir.

Öğretim setindeki yazma etkinliklerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin ön - son testlerden aldıkları yazım kurallarını uygulama puanları arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark olup olmadığı ile ilgili bilgilere Tablo 7'de yer verilmiştir.

Tablo 7. Kontrol Grubu Öğrencileri Yazım Kurallarını Uygulama Ön - Son Test Puanları Karşılaştırması

Test	N	X	SS	t	p
Ön test	8	26,63	5,854	-3,100	,017
Son test	8	28,88	6,621		

Tablo 7 değerlendirildiğinde kontrol grubu öğrencilerinin son test yazım kurallarını uygulama puanlarının (X=28,88) ön test puanlarından (X=26,63) istatistiki açıdan anlamlı seviyede daha yüksek olduğu ($p<0,05$) görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre öğretim setindeki yazma etkinliklerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin ön - son test yazım kurallarını uygulama puanları arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Buna göre öğretim setindeki yazma etkinliklerinin yazım kurallarını uygulama başarılarına olumlu yönde katkı sağladığı söylenebilir.

Dikte etkinliklerinin uygulandığı deneysel işlem grubu öğrencilerinin ön - son testlerden aldıkları yazım kurallarını uygulama puanları arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark olup olmadığı ile ilgili bilgilere Tablo 8'de yer verilmiştir.

Tablo 8. Deney Grubu Öğrencileri Yazım Kurallarını Uygulama Ön - Son Test Puanları Karşılaştırması

Test	N	X	SS	t	p
Ön test	9	27,56	4,333	-7,942	,000
Son test	9	37,11	2,088		

Tablo 8 değerlendirildiğinde deney grubu öğrencilerinin son test yazım kurallarını uygulama puanlarının (X=37,11) ön test puanlarından (X=27,56) istatistiki açıdan

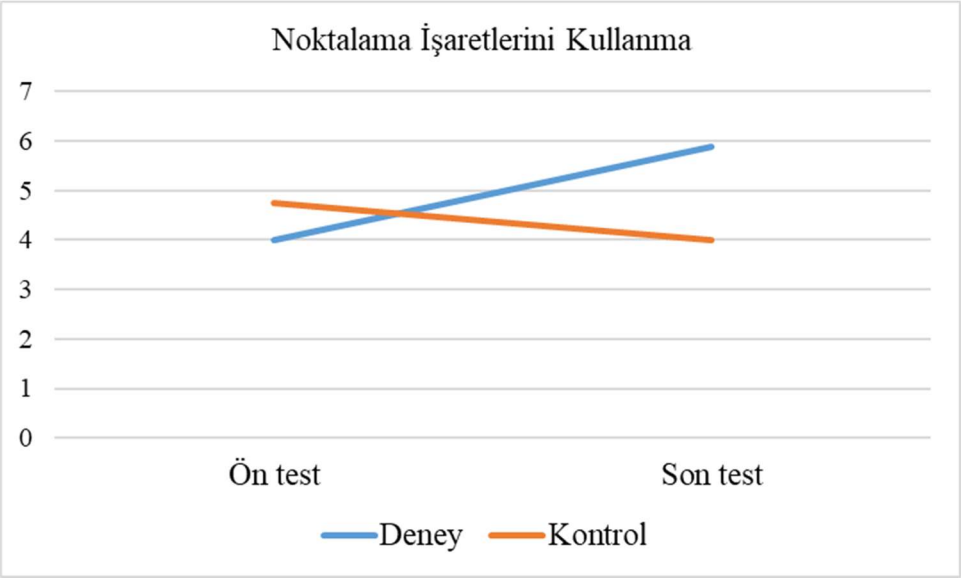
anlamlı seviyede daha yüksek olduğu ($p<0,05$) görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre dikte etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin ön - son test yazım kurallarını uygulama başarı puanları arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre dikte uygulamalarının öğrencilerin yazım kurallarını uygulama başarılarını olumlu şekilde etkilediği ifade edilebilir.

4.1.2. Deneysel İşlemin Noktalama İşaretlerini Kullanma Üzerindeki Etkisi

Araştırmanın ikinci alt problemi olan "Dikte etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu öğrencileri ile öğretim setindeki yazma etkinliklerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanma ön - son test puanlarının grup içi ve gruplar arası karşılaştırılmasında istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık var mıdır? sorusunun cevabına yönelik analizler bu bölümde yer almaktadır.

Araştırmanın amacı doğrultusunda uygulanan dikte çalışmalarında deney - kontrol grubu öğrencilerinin ön - son testlerden aldıkları noktalama işaretlerini kullanma puanlarına ilişkin grafik Şekil 2'de sunulmuştur.

Şekil 2. Deney - Kontrol Grubu Öğrencileri Noktalama İşaretlerini Kullanma Ön - Son Test Puanları Değişimi



Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin noktama işaretlerini kullanma ön test puanlarına ilişkin istatistikler Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Deney - Kontrol Grubu Öğrencileri Noktalama İşaretlerini Kullanma Ön Test Puanları Gruplar Arası Karşılaştırması

Grup	N	X	SS	t	p
Deney	9	4,00	1,323	-1,065	,304
Kontrol	8	4,75	1,581		

Tablo 9 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin ön test noktalama işaretlerini kullanma puanları (X=4,00) ile kontrol grubu öğrencilerinin ön test noktalama işaretlerini kullanma puanları (X=4,75) arasında istatistiki açıdan anlamlı seviyede bir farklılık olmadığı (p>0,05) görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin noktama işaretlerini kullanma son test puanları ile ilgili istatistiki bilgilere Tablo 10'da yer verilmiştir.

Tablo 10. Deney - Kontrol Grubu Öğrencileri Noktalama İşaretlerini Kullanma Son Test Puanları Gruplar Arası Karşılaştırması

Grup	N	X	SS	t	p
Deney	9	5,89	1,764	2,414	,029
Kontrol	8	4,00	1,414		

Tablo 10 değerlendirildiğinde deney grubu öğrencilerinin son test noktalama işaretlerini kullanma puanlarının (X=5,89) kontrol grubu öğrencilerinin son test noktalama işaretlerini kullanma puanlarından (X=4,00) istatistiki açıdan anlamlı seviyede daha yüksek olduğu (p<0,05) görülmektedir.

Şekil 2, Tablo 9 ve Tablo 10'da yer alan veriler incelendiğinde ön - son test noktalama işaretlerini kullanma başarı puanlarında deney grubunda anlamlı düzeyde daha yüksek bir artış gerçekleşirken kontrol grubunda anlamlı düzeyde bir artış gerçekleşmemiştir. Deney - kontrol gruplarındaki öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma ön - son test puan ortalamalarının grup içi karşılaştırması yapılarak istatistiki açıdan anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir.

Öğretim setindeki yazma etkinliklerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin ön - son testlerden aldıkları noktalama işaretlerini kullanma puanları arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark olup olmadığı ile ilgili bilgilere Tablo 11'de yer verilmiştir.

Tablo 11. Kontrol Grubu Öğrencileri Noktalama İşaretlerini Kullanma Ön - Son Test Puanları Karşılaştırması

Test	N	X	SS	t	p
Ön test	8	4,75	1,581	1,821	,111
Son test	8	4,00	1,414		

Tablo 11 incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin ön test noktalama işaretlerini kullanma puanları (X=4,75) ile son test puanları (X=4,00) arasında istatistiki açıdan anlamlı seviyede bir farklılık olmadığı (p>0,05) görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre öğretim setindeki yazma etkinliklerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin ön - son test noktalama işaretlerini uygulama puanları arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Tablo 12. Deney Grubu Öğrencileri Noktalama İşaretlerini Kullanma Ön - Son Test Puanları Karşılaştırması

Test	N	X	SS	t	p
Ön test	9	4,00	1,323	-2,884	,020
Son test	9	5,89	1,764		

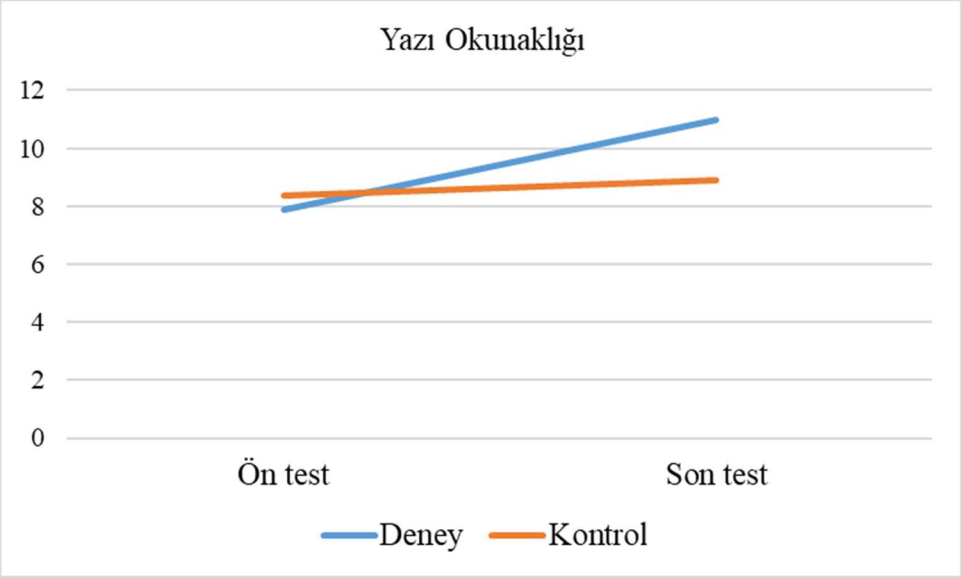
Tablo 12 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin son test noktalama işaretlerini kullanma puanlarının (X=5,89) ön test puanlarından (X=4,00) istatistiki açıdan anlamlı seviyede daha yüksek olduğu (p<0,05) görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre dikte etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin ön - son test noktalama işaretlerini kullanma başarı puanları arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre dikte uygulamalarının öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma başarılarını olumlu şekilde etkilediği ifade edilebilir.

4.1.3. Deneysel İşlemin Yazı Okunaklığı Üzerindeki Etkisi

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan "Dikte etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu öğrencileri ile öğretim setindeki yazma etkinliklerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin yazı okunaklığı ön - son test puanlarının grup içi ve gruplar arası karşılaştırılmasında istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık var mıdır?" sorusunun cevabına yönelik analizler bu bölümde yer almaktadır.

Araştırmanın amacı doğrultusunda uygulanan dikte çalışmalarında deney - kontrol grubu öğrencilerinin ön - son testlerden aldıkları yazı okunaklığı puanlarına ilişkin grafik Şekil 3'te sunulmuştur.

Şekil 3. Deney - Kontrol Grubu Öğrencileri Yazı Okunaklığı Ön - Son Test Puanları Değişimi



Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin yazı okunaklığı ön test puanlarına ilişkin istatistikler Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13. Deney - Kontrol Grubu Öğrencileri Yazı Okunaklığı Ön Test Puanları Gruplar Arası Karşılaştırması

Grup	N	X	SS	t	p
Deney	9	7,89	2,571	-,368	,718
Kontrol	8	8,38	2,875		

Tablo 13 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin ön test yazı okunaklığı puanları (X=7,89) ile kontrol grubu öğrencilerinin ön test yazı okunaklığı puanları (X=8,38)

arasında istatistiki açıdan anlamlı seviyede bir farklılık olmadığı (p>0,05) görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin yazı okunaklığı son test puanlarına ilişkin istatistikler Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14. Deney - Kontrol Grubu Öğrencileri Yazı Okunaklığı Son Test Puanları Gruplar Arası Karşılaştırması

Grup	N	X	SS	t	p
Deney	9	11,00	1,732	1,703	,109
Kontrol	8	8,88	3,271		

Tablo 14 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin son test yazı okunaklığı puanları (X=11,00) ile kontrol grubu öğrencilerinin son test yazı okunaklığı puanları (X=8,88) arasında istatistiki açıdan anlamlı seviyede bir farklılık olmadığı (p>0,05) görülmektedir.

Şekil 3, Tablo 13 ve Tablo 14'te yer alan veriler incelendiğinde deney - kontrol gruplarının ön - son test yazı okunaklığı puanlarında istatistiki açıdan anlamlı seviyede bir farklılık olmadığı görülmektedir. Deney - kontrol grubu öğrencilerinin yazı okunaklığı ön - son test puan ortalamalarının grup içi karşılaştırması yapılarak istatistiki açıdan anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir.

Öğretim setindeki yazma etkinliklerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin ön - son testlerden aldıkları yazı okunaklığı puanları arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin veriler Tablo 15'te gösterilmiştir.

Tablo 15. Kontrol Grubu Öğrencileri Yazı Okunaklığı Ön - Son Test Puanları Karşılaştırması

Test	N	X	SS	t	p
Ön test	8	8,38	2,875	-1,080	,316
Son test	8	8,88	3,271		

Tablo 15 incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin ön test yazı okunaklığı puanları (X=8,38) ile son test puanları (X=8,88) arasında istatistiki açıdan anlamlı seviyede bir farklılık olmadığı (p>0,05) görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre öğretim setindeki yazma etkinliklerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin ön - son test yazı okunaklığı puanları arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Dikte etkinliklerinin uygulandığı deneysel işlem grubu öğrencilerinin ön - son testlerden aldıkları yazı okunaklığı puanları arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark olup olmadığı ile ilgili bilgilere Tablo 16'da yer verilmiştir.

Tablo 16. Deney Grubu Öğrencileri Yazı Okunaklığı Ön - Son Test Puanları Karşılaştırması

Test	N	X	SS	t	p
Ön test	9	7,89	2,571	-3,329	,010
Son test	9	11,00	1,732		

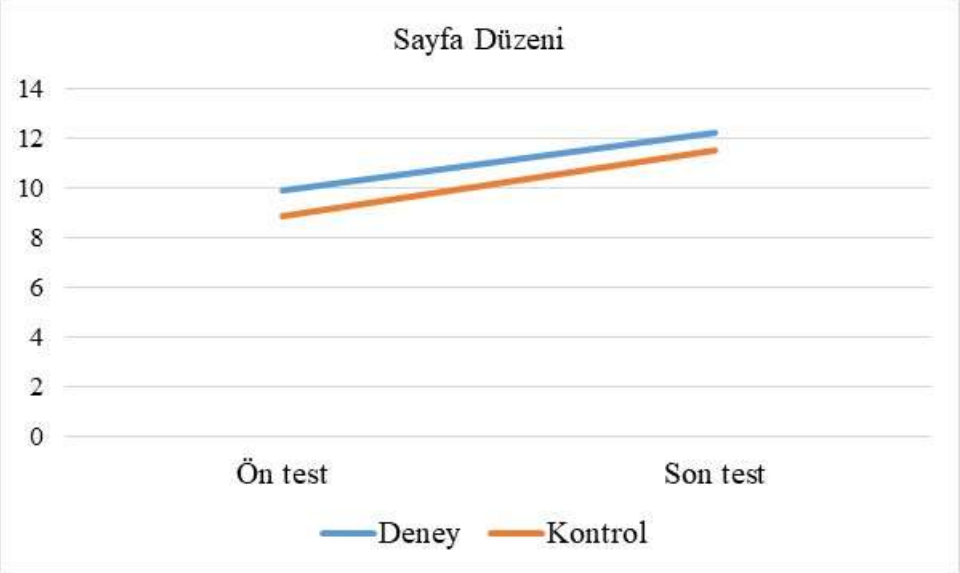
Tablo 16 değerlendirildiğinde deney grubu öğrencilerinin son test yazı okunaklığı puanlarının (X=11,00) ön test puanlarından (X=7,89) istatistiki açıdan anlamlı seviyede daha yüksek olduğu (p<0,05) anlaşılmaktadır. Elde edilen sonuçlara göre dikte etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin ön – son test yazı okunaklığı puanları arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre dikte uygulamalarının öğrencilerin yazı okunaklığı başarısını olumlu şekilde etkilediği ifade edilebilir.

4.1.4. Deneysel İşlemin Sayfa Düzeni Üzerindeki Etkisi

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan "Dikte etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu öğrencileri ile öğretim setindeki yazma etkinliklerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin sayfa düzeni ön test ve son test puanlarının grup içi ve gruplar arası karşılaştırılmasında istatiksel yönden anlamlı bir farklılık var mıdır?" sorusunun cevabına yönelik analizler bu bölümde yer almaktadır.

Araştırmanın amacı doğrultusunda uygulanan dikte çalışmalarının deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin ön test ve son testten aldıkları sayfa düzeni puanlarına ilişkin grafik Şekil 4'te sunulmuştur.

Şekil 4. Deney - Kontrol Grubu Öğrencileri Sayfa Düzeni Ön - Son Test Puanları Değişimi



Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin sayfa düzeni ön test puanlarına ilişkin istatistiki bilgiler Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17. Deney - Kontrol Grubu Öğrencileri Sayfa Düzeni Ön Test Puanları Gruplar Arası Karşılaştırması

Grup	N	X	SS	t	p
Deney	9	9,89	2,977	,916	,374
Kontrol	8	8,88	,991		

Tablo 17 değerlendirildiğinde deney grubu öğrencilerinin ön test sayfa düzeni puanları (X=9,89) ile kontrol grubu öğrencilerinin ön test sayfa düzeni puanları (X=8,88) arasında istatistiki açıdan anlamlı seviyede bir farklılık olmadığı (p>0,05) görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin sayfa düzeni son test puanlarına ilişkin istatistiki bilgiler Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18. Deney - Kontrol Grubu Öğrencileri Sayfa Düzeni Son Test Puanları Gruplar Arası Karşılaştırması

Grup	N	X	SS	t	p
Deney	9	12,22	2,906	,589	,565
Kontrol	8	11,50	2,000		

Tablo 18 değerlendirildiğinde deney grubu öğrencilerinin son test sayfa düzeni puanları (X=12,22) ile kontrol grubu öğrencilerinin son test sayfa düzeni puanları (X=11,50) arasında istatistiki açıdan anlamlı seviyede bir farklılık olmadığı (p>0,05) görülmektedir.

Şekil 4, Tablo 17 ve Tablo 18'de yer alan veriler incelendiğinde ön - son test sayfa düzeni puanlarında istatistiki açıdan anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir. Deney - kontrol grubu öğrencilerinin sayfa düzeni ön - son test puan ortalamalarının grup içi karşılaştırması yapılarak istatistiki açıdan anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir.

Öğretim setindeki yazma etkinliklerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin ön - son testlerden aldıkları sayfa düzeni puanları arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark olup olmadığı ile ilgili bilgilere Tablo 19'da yer verilmiştir.

Tablo 19. Kontrol Grubu Öğrencileri Sayfa Düzeni Ön - Son Test Puanları Karşılaştırması

Test	N	X	SS	t	p
Ön test	8	8,88	,991	-3,862	,006
Son test	8	11,50	2,000		

Tablo 19 incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin son test sayfa düzeni puanlarının (X=11,50) ön test puanlarından (X=8,88) istatistiki açıdan anlamlı seviyede daha yüksek olduğu (p<0,05) görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre öğretim setindeki yazma etkinliklerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin ön - son test sayfa düzeni puanları arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark olduğu

anlaşılmaktadır. Buna göre öğretim setindeki yazma etkinliklerinin sayfa düzeni başarılarını olumlu şekilde etkilediği ifade edilebilir.

Dikte etkinliklerinin uygulandığı deneysel işlem grubu öğrencilerinin ön - son testlerden aldıkları sayfa düzeni puanları arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin veriler Tablo 20'de gösterilmiştir.

Tablo 20. Deney Grubu Öğrencileri Sayfa Düzeni Ön - Son Test Puanları Karşılaştırması

Test	N	X	SS	t	p
Ön test	9	9,89	2,977	-2,919	,019
Son test	9	12,22	2,906		

Tablo 20 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin son test sayfa düzeni puanlarının (X=12,22) ön test puanlarından (X=9,89) istatistiki açıdan anlamlı seviyede daha yüksek olduğu ($p<0,05$) görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre dikte etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin ön - son test yazım kurallarını uygulama başarı puanları arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre dikte uygulamalarının öğrencilerin sayfa düzeni başarılarını olumlu şekilde etkilediği söylenebilir.

4.2. Dikte Etkinliklerine Yönelik Görüşme Soruları

Araştırmanın bu bölümünde deney grubu öğrencileriyle gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen bulgular yer almaktadır. Görüşmeler dikte etkinlikleri öncesinde, süreç içerisinde ve sonrasında olmak üzere üç defa gerçekleştirilmiştir. Tablolar oluşturulurken öğrencilerin yanıtlarından elde edilen tema ve kodlar kullanılmıştır. Elde edilen bulgular öğrencilerin doğrudan alıntılarını da içermektedir.

4.2.1. Dikte Etkinliklerine Yönelik Birinci Görüşme Soruları

Öğrencilerle yapılan ilk görüşmede öğrencilere ilk olarak "Türkçe öğrenirken en çok hangi beceride (okuma, dinleme, konuşma, yazma) zorlanıyorsunuz? Sebepleriyle birlikte açıklayınız." sorusu yöneltilmiştir.

Tablo 21.Türkçe Öğrenirken Becerilerde Zorlanma Durumları

Tema	Alt Temalar	Kodlar	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9
Türkçe Öğrenirken Becerilerde Zorlanma Durumları	**Dinleme**	Telaffuz farklılığı		✓							
		Hızlı olması ve yetişememe			✓	✓	✓				
	Konuşma	Ana dilinden kaynaklı yanlış aktarmalar	✓								
		Kelime eksikliği				✓				✓	
		Yeterli düzeyde uygulama yapılmaması						✓			
		Yeni bir dilde kendini ifade etme								✓	
	Okuma	Ana dilinden kaynaklı yanlış aktarmalar							✓		
	Yazma	Alfabe farklılığı	✓		✓		✓				
		Dil bilgisi kuralları							✓		
		Kelime eksikliği									✓
		Harfleri karıştırma (I-İ/O-Ö)									✓
		Ana dilinden kaynaklı yanlış aktarmalar									✓

Tablo 21'de öğrencilerin Türkçe öğrenirken zorlandıkları beceriler ve nedenlerine yönelik bulgular yer almaktadır. Tablo 21 incelendiğinde öğrencilerin en çok yazma, en az okuma becerisinde zorlandıkları görülmektedir. Yazma becerisinde en çok zorlandıkları konu ise alfabe farklılığıdır. Ö3 bu soruya "En çok yazmada zorlanıyorum. Ben İranlıyım ve Farsça yazıp konuşuyorum. Türkçe ve Farsça çok farklı. Harfler ve alfabe çok zor geliyor." cevabını vermiştir. Ö2 ise bu soruya "Benim ülkemde ı-i genellikle aynı kullanılıyor. Bu yüzden yazarken yanlış yapıyorum." cevabını vermiştir.

Öğrencilerle yapılan ilk görüşmede öğrencilere ikinci olarak "Söyleneni veya dinleneni anladıktan sonra yazılı olarak aktarabiliyor musunuz? Ne kadar zorlanıyor ve ne düzeyde aktarabiliyorsunuz?" sorusu yöneltilmiştir.

Tablo 22. Söyleneni veya Dinleneni Yazılı Olarak Aktarma Durumları

Tema	Alt Temalar	Kodlar	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9
Söyleneni veya dinleneni Yazılı Olarak Aktarma Durumları	Evet	Tamamı		✓			✓	✓	✓	✓	
		Bilinen kelimeler			✓	✓					
	Hayır	Yeni kelimeler	✓		✓	✓					
		Telaffuz farklılığı	✓								
		Hızlı olması ve yetişememe									✓

Tablo 22'de öğrencilerin Türkçe öğrenirken söyleneni veya dinleneni aktarıp aktaramadıklarına yönelik bulgular yer almaktadır. Tablo 22'de söyleneni veya dinleneni anladıktan sonra yazılı olarak aktarabilmesi (Evet), söyleneni veya dinleneni anladıktan sonra yazılı olarak aktaramaması (Hayır) olmak üzere iki alt tema etrafında toplanmıştır. Tablo incelendiğinde öğrencilerin çoğunluğu söyleneni veya dinleneni anladıktan sonra yazılı olarak aktarabildiklerini ifade etmişlerdir. Ö4 bu soruya "Evet, anlayabilirim ve yazabilirim." cevabını vermiştir. Ö7 bu soruya "Evet, anlıyorum ve yazabiliyorum." cevabını vermiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formunun üçüncü ve son sorusu olan "Dikte çalışmalarının yazma becerisine etkisi hakkında ne düşünüyorsunuz? Sebepleriyle birlikte açıklayınız.", öğrencilerle yapılan ilk görüşmede kullanılmamıştır.

4.2.2. Dikte Etkinliklerine Yönelik İkinci Görüşme Soruları

Öğrencilerle yapılan ikinci görüşmede öğrencilere ilk olarak "Türkçe öğrenirken en çok hangi beceride (okuma, dinleme, konuşma, yazma) zorlanıyorsunuz? Sebepleriyle birlikte açıklayınız." sorusu yöneltilmiştir.

Tablo 23. Türkçe Öğrenirken Becerilerde Zorlanma Durumları

Tema	Alt Temalar	Kodlar	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9
Türkçe Öğrenirken Becerilerde Zorlanma Durumları	**Dinleme**	Telaffuz farklılığı		✓							
		Hızlı olması ve yetişememe				✓	✓				
		Yeni bir dilde dinleme ve anlama				✓					
	Konuşma	Kelime eksikliği	✓	✓							
		Yeterli düzeyde uygulama yapılmaması						✓		✓	
	Okuma	Ana dilinden kaynaklı yanlış aktarmalar							✓		
	Yazma	Alfabe farklılığı			✓		✓				✓
		Dil bilgisi kuralları	✓								
		Kelime eksikliği	✓							✓	✓
		Harfleri karıştırma (I-İ/O-Ö)			✓						✓
		Ana diliyle hedef dil farklılıkları						✓			
		Yeterli düzeyde uygulama yapılmaması			✓						
		Ğ olan yerlerin yazımı			✓						

Tablo 23'te öğrencilerin Türkçe öğrenirken zorlandıkları beceriler ve nedenlerine yönelik bulgular yer almaktadır. Tablo 23 incelendiğinde öğrencilerin en çok yazma, en az okuma becerisinde zorlandıkları görülmektedir. Yazma becerisinde zorlanma nedeni olarak ilk görüşmeden farklı bir sonuç elde edilmiştir. İkinci görüşmede yazmada becerisinde en çok zorlandıkları konu kelime eksikliğidir. Ö8 bu soruya "Yazma becerisinde zorlanıyorum. Yazma kelimeler bilmiyorum ve kelime sınırını aşamıyorum." cevabını vermiştir. Ö9 bu soruya "En çok yazmada zorlanıyorum. Fikirlerimi nasıl yazacağım ve anlatacağım bilmiyorum. Kelimeler bilmiyorum, bilmediğim kelimelerde zorlanıyorum. Ben Arapça ve Fransızca biliyorum. Arapça kelimeler bazen benziyor ama Fransızca çok farklı. I-İ ve O-Ö çok karışıyor." cevabını vermiştir.

Öğrencilerle yapılan ikinci görüşmede öğrencilere ikinci olarak "Söyleneni veya dinleneni anladıktan sonra yazılı olarak aktarabiliyor musunuz? Ne kadar zorlanıyor ve ne düzeyde aktarabiliyorsunuz?" sorusu yöneltilmiştir.

Tablo 24. Söyleneni veya Dinleneni Yazılı Olarak Aktarma Durumları

Tema	Alt Temalar	Kodlar	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9
Söyleneni veya dinleneni Yazılı Olarak Aktarma Durumları	Evet	Tamamı									
		Bilinen kelimeler	✓	✓		✓	✓	✓	✓		
	Hayır	Yeni kelimeler	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓
		Telaffuz farklılığı						✓			
		Hızlı olması ve yetişememe			✓					✓	✓

Tablo 24'te öğrencilerin Türkçe öğrenirken söyleneni veya dinleneni aktarıp aktaramadıklarına yönelik bulgular yer almaktadır. Tablo 24'te söyleneni veya dinleneni anladıktan sonra yazılı olarak aktarabilmesi (Evet), söyleneni veya dinleneni anladıktan sonra yazılı olarak aktaramaması (Hayır) olmak üzere iki alt tema etrafında toplanmıştır. Tablo incelendiğinde ilk görüşmeden farklı olarak öğrencilerin çoğunluğu söyleneni veya dinleneni anladıktan sonra bildikleri kelimeler olduğu zaman aktarabildiklerini ancak bilmedikleri yeni kelimeler olduğu zaman aktaramadıklarını ifade etmişlerdir. Ö2 bu soruya "Kelime biliyorsam daha kolay ama bilmiyorsam 'Bu kelime ne, nasıl yazılacak?' diye düşünüyorum ve yazamıyorum." cevabını vermiştir. Ö5 bu soruya "Yazamadığımı ilk diktede anladım. İlk sorduğunuzda yazarım demiştim ama yazamadığımı anladım. Eğer kelimeleri biliyorsam yazabilirim ama bilmiyorsam yazamam. Dikte etkinlikleri bize çok iyi geldi." cevabını vermiştir.

Öğrencilerle yapılan ikinci görüşmede öğrencilere üçüncü olarak "Dikte çalışmalarının yazma becerisine etkisi hakkında ne düşünüyorsunuz? Sebepleriyle birlikte açıklayınız." sorusu yöneltilmiştir.

Tablo 25. Dikte Çalışmalarının Yazma Becerisine Etkisi

Tema	Kodlar	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9
Dikte Çalışmalarının Yazma Becerisine Etkisi	Harflerin yazımını kolaylaştırma (I-İ/O-Ö)		✓							
	İyi bir uygulama olma	✓	✓	✓		✓	✓		✓	✓
	Alfabe kullanımını sağlama	✓								
	Kelimeleri doğru yazma			✓	✓					
	Yazmayı hızlandırma			✓			✓			✓
	Yeni kelime öğrenme				✓		✓	✓		✓
	Diğer dil becerilerini etkileme					✓		✓	✓	✓
	Hataları fark etme ve düzeltme					✓				✓

Tablo 25'te öğrencilerin dikte çalışmalarının yazma becerisine etkisi hakkındaki görüşlerine yönelik bulgular yer almaktadır. Öğrencilerin çoğu diktenin yazma becerisinin gelişimi açısından iyi bir uygulama olduğunu düşünmektedirler. Ö5 bu soruya "Evet, o dinleme ve yazma için çok iyi bir uygulama. Sonra nasıl yazabiliyorsun bunu kontrol ediyorsun, bu çok iyi." Cevabını vermiştir. Ö9 bu soruya "Benim için bu çalışmada çok fayda var. Yeni kelimeler öğrendim. Yazmam yavaş yavaş daha iyi oluyor ve hızlanıyor. Artık dinlerken yazabiliyorum. Dinleme ve yazma becerim gelişti. Tahtadan hatalarıma bakarak düzeltiyorum, daha iyi öğreniyorum." cevabını vermiştir.

4.2.3. Dikte Etkinliklerine Yönelik Üçüncü Görüşme Soruları

Öğrencilerle yapılan üçüncü ve son görüşmede öğrencilere ilk olarak "Türkçe öğrenirken en çok hangi beceride (okuma, dinleme, konuşma, yazma) zorlanıyorsunuz? Sebepleriyle birlikte açıklayınız." sorusu yöneltilmiştir.

Tablo 26. Türkçe Öğrenirken Becerilerde Zorlanma Durumları

Tema	Alt Temalar	Kodlar	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9
Türkçe Öğrenirken Becerilerde Zorlanma Durumları	**Dinleme**	Telaffuz farklılığı		✓			✓				
		Hızlı olması ve yetişememe					✓	✓			
		Yeni bir dilde dinleme ve anlama				✓					
		Kelime eksikliği						✓			
	Konuşma	Kelime eksikliği	✓	✓							
		Yeterli düzeyde uygulama yapılmaması						✓			
	Okuma	Ana dilinden kaynaklı yanlış aktarmalar							✓		
	Yazma	Alfabe farklılığı			✓						
		Dil bilgisi kuralları									
		Kelime eksikliği	✓		✓					✓	✓
		Yeterli düzeyde uygulama yapılmaması			✓						✓

Tablo 26'da öğrencilerin Türkçe öğrenirken zorlandıkları beceriler ve nedenlerine yönelik bulgular yer almaktadır. Tablo incelendiğinde öğrencilerin en çok yazma ve dinleme, en az okuma becerisinde zorlandıkları görülmektedir. Birinci ve ikinci görüşmeden farklı olarak yazma becerisinde zorlanan öğrencilerde azalma söz konusudur. Ö2 bu soruya "Başta hepsi çok zordu. Şimdi dinleme ve konuşma. Sokakta insanlar çok hızlı konuşuyor, telaffuzları farklı. 'Değil mi? yerine dimi?, ne oldu? Yerine noldu?' kullanıyorlar. Konuşurken kelimeleri hatırlamıyorum, bu zor." cevabını vermiştir. Ö5 bu soruya "Dinlemede zorlanıyorum. Farklı telaffuzlarla karşılaşıyorum ve konuşmanın çok hızlı olması yanlış harf veya kelime duymama neden oluyor." cevabını vermiştir. Ö9 bu soruya "Türkçe öğrenirken en çok yazma becerisinde zorlanıyorum. Çünkü konuşuyorum, okuyorum, dinliyorum ama yazmıyorum. Bazen bir şey yazmak istiyorum ama nasıl yazacağımı bilmiyorum. Kelimeler bilmiyorum." cevabını vermiştir.

Öğrencilerle yapılan üçüncü ve son görüşmede öğrencilere ikinci olarak "Söyleneni veya dinleneni anladıktan sonra yazılı olarak aktarabiliyor musunuz? Ne kadar zorlanıyor ve ne düzeyde aktarabiliyorsunuz?" sorusu yöneltilmiştir.

Tablo 27. Söyleneni veya Dinleneni Yazılı Olarak Aktarma Durumları

Tema	Alt Temalar	Kodlar	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9
Söyleneni veya dinleneni Yazılı Olarak Aktarma Durumları	Evet	Tamamı									
		Tamamına yakını	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
		Bilinen kelimeler		✓							
	Hayır	Yeni kelimeler	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓
		Hızlı olması ve yetişememe						✓			✓
		Paragraf yapma								✓	

Tablo 27'de öğrencilerin Türkçe öğrenirken söyleneni veya dinleneni aktarıp aktaramadıklarına yönelik bulgular yer almaktadır. Tablo 27'de söyleneni veya dinleneni anladıktan sonra yazılı olarak aktarabilmesi (Evet), söyleneni veya dinleneni anladıktan sonra yazılı olarak aktaramaması (Hayır) olmak üzere iki alt tema etrafında toplanmıştır. İki görüşmeden farklı olarak öğrenciler söylenenin veya dinlenilenin tamamına yakınını yazabildiklerini sadece bilmedikleri yeni kelimelerde zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Ö1 bu soruya "Bildiğim kelimeler olursa yazabiliyorum ama bilmediğim kelimelerde zorlanıyorum. Artık çoğunluğunu yazabiliyorum" cevabını vermiştir. Ö6 bu soruya "Çoğunu yazabiliyorum. Çok hızlı konuşulduğunda ve yeni kelimeler olduğunda zorlanıyorum." cevabını vermiştir.

Öğrencilerle yapılan üçüncü ve son görüşmede öğrencilere üçüncü olarak "Dikte çalışmalarının yazma becerisine etkisi hakkında ne düşünüyorsunuz? Sebepleriyle birlikte açıklayınız." sorusu yöneltilmiştir.

Tablo 28. Dikte Çalışmalarının Yazma Becerisine Etkisi

Tema	Kodlar	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9
Dikte Çalışmalarının Yazma Becerisine Etkisi	İyi bir uygulama olma	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓
	Alfabe kullanımını sağlama		✓	✓						
	Kelimeleri doğru yazma			✓				✓		✓
	Yazmayı hızlandırma				✓					✓
	Yeni kelime öğrenme	✓			✓		✓			
	Diğer dil becerilerini etkileme	✓				✓			✓	

Tablo 28'de öğrencilerin dikte çalışmalarının yazma becerisine etkisi hakkındaki görüşlerine yönelik bulgular yer almaktadır. Öğrencilerin çoğu diktenin yazma becerisinin gelişimi açısından iyi bir uygulama olduğunu düşünmektedirler. Ö4 bu soruya "Dikte çalışmalarının iyi bir uygulama olduğunu düşünüyorum. Yazma çalışmalarımda çok fark var. Yeni kelimeler öğrendim. Daha hızlı yazıyorum." cevabını vermiştir. Ö7 bu soruya "Bence bu etkinlikler bize çok iyi geldi. Hatırlıyorum birinci derslerde ben her şeyi yazabileceğimi düşünmüştüm ama dersler başlar başlamaz yazamadığımı anladım. Şimdi ilk zamanlara göre daha iyi yazıyorum. Etkinlikler çok eğlenceliydi ve iyi geldi." cevabını vermiştir. Ö8 bu soruya "Dikte çalışmaları yazma ve dinleme için çok iyi. Aynı anda hem dinliyoruz hem de yazabiliyoruz." cevabını vermiştir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırma bulguları temelinde diktenin Türkçeyi yabancı dil olarak B1 düzeyinde öğrenenlerin yazma becerilerine etkisinin sonuçları tartışılıp önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmanın birinci alt problemi olan "Dikte etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu öğrencileri ile öğretim setindeki yazma etkinliklerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin yazım kurallarını uygulama ön test ve son test puanlarının grup içi ve gruplar arası karşılaştırılmasında istatistiksel yönden anlamlı bir farklılık var mıdır?" sorusuna yönelik elde edilen bulgular neticesinde dikte etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin öğretim setindeki yazma etkinliklerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerine göre deneysel işlem sonrası yazma kurallarını uygulama başarı puanlarının deneysel işlem öncesi yazma kurallarını uygulama başarı puanlarına göre daha fazla yükseldiği tespit edilmiştir. İki farklı uygulamanın kullanıldığı deney ve kontrol gruplarında yazma kurallarını uygulama başarılarının deneysel işlem öncesi ve sonrasında anlamlı bir farklılık gösterdiği, farklı uygulamaların yazım kurallarını uygulama başarısı üzerinde istatiksel açıdan anlamlı olduğu görülmüştür. Dikte etkinliklerinin kullanıldığı ve kullanılmadığı öğretim ortamlarında yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesindeki öğrencilerin yazım kurallarını uygulama başarı puanlarının farklılaştığı görülmektedir. Bu sonuca göre yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerinin yazım kurallarını uygulama başarılarını yükseltmek amacıyla dikte etkinliklerinin kullanılabileceği anlaşılmaktadır.

Araştırmanın ikinci alt problemi olan "Dikte etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu öğrencileri ile öğretim setindeki yazma etkinliklerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanma ön test ve son test puanlarının grup içi ve gruplar arası karşılaştırılmasında istatistiksel yönden anlamlı bir farklılık var mıdır?" sorusuna yönelik elde edilen bulgular neticesinde dikte etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin öğretim setindeki yazma etkinliklerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerine göre deneysel işlem sonrası noktalama işaretlerini kullanma başarı puanlarının deneysel işlem öncesi noktalama işaretlerini

kullanma başarı puanlarına göre daha fazla yükseldiği tespit edilmiştir. Dikte etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanma başarı puanları deneysel işlem öncesi ve sonrasında anlamlı bir farklılık gösterirken öğretim setindeki yazma etkinliklerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanma başarı puanları deneysel işlem öncesi ve sonrasında anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Dikte etkinliklerinin kullanıldığı öğretim ortamlarında yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesindeki öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma başarı puanlarının farklılaştığı görülmektedir. Bu sonuca göre yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerinin noktalama işaretlerini kullanma başarılarını yükseltmek amacıyla dikte etkinliklerinin kullanılabileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan "Dikte etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu öğrencileri ile öğretim setindeki yazma etkinliklerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin yazı okunaklığı ön test ve son test puanlarının grup içi ve gruplar arası karşılaştırılmasında istatistiksel yönden anlamlı bir farklılık var mıdır?" sorusuna yönelik elde edilen bulgular neticesinde dikte etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu öğrencileri ile öğretim setindeki yazma etkinliklerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi yazı okunaklığı başarı puanları ile deneysel işlem sonrası yazı okunaklığı başarı puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık tespit edilememiştir. Grup içi karşılaştırmasına bakıldığında dikte etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin yazı okunaklığı başarı puanları deneysel işlem öncesi ve sonrasında anlamlı bir farklılık gösterirken öğretim setindeki yazma etkinliklerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin yazı okunaklığı başarı puanları deneysel işlem öncesi ve sonrasında anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Dikte etkinliklerinin kullanıldığı öğretim ortamlarında yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesindeki öğrencilerin yazı okunaklığı başarı puanlarının farklılaştığı görülmektedir. Bu sonuca göre yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerinin yazı okunaklığı başarılarını yükseltmek amacıyla dikte etkinliklerinin kullanılabileceği görülmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan "Dikte etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu öğrencileri ile öğretim setindeki yazma etkinliklerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin sayfa düzeni ön test ve son test puanlarının grup içi ve gruplar arası karşılaştırılmasında istatistiksel yönden anlamlı bir farklılık var mıdır?"

sorusuna yönelik elde edilen bulgular neticesinde dikte etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu öğrencileri ile öğretim setindeki yazma etkinliklerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi sayfa düzeni başarı puanları ile deneysel işlem sonrası sayfa düzeni başarı puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık tespit edilememiştir. Grup içi karşılaştırmasına bakıldığında iki farklı uygulamanın kullanıldığı deney ve kontrol gruplarında sayfa düzeni başarılarının deneysel işlem öncesi ve sonrasında anlamlı bir farklılık gösterdiği, farklı uygulamaların sayfa düzeni başarısı üzerinde istatiksel açıdan anlamlı olduğu görülmüştür. Dikte etkinliklerinin kullanıldığı öğretim ortamlarında yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesindeki öğrencilerin sayfa düzeni başarı puanlarının farklılaştığı görülmektedir. Bu sonuca göre yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerinin sayfa düzeni başarılarını yükseltmek amacıyla dikte etkinliklerinin kullanılabileceği görülmektedir.

Araştırmanın nicel bulgularını desteklemek amacıyla deneysel işlem öncesi, sırası ve sonrasında deney grubu öğrencileriyle görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmelerden elde edilen veriler; tema, alt tema ve kodlara dönüştürülmüştür. Deneysel işlem öncesi, sırası ve sonrasında öğrencilerden yabancı dil olarak Türkçe öğrenirken zorlandıkları becerilere ve nedenlerine yönelik düşünceleri alınmıştır. Yapılan ilk görüşmede öğrencilerin en çok yazma becerisinde zorlandıkları ve yazma becerisinde zorlanma nedenlerinin alfabe farklılığı olduğu tespit edilmiştir. Yapılan ikinci görüşmede öğrencilerin en çok yazma becerisinde zorlandıkları ve ilk görüşmeden farklı olarak yazma becerisinde zorlanma nedenlerinin kelime eksikliği olduğu anlaşılmıştır. Yapılan son görüşmede ilk ve ikinci görüşmeden farklı olarak öğrencilerin en çok yazma ve dinleme becerisinde zorlandığı ve yazma becerisinde zorlanma nedenlerinin kelime eksikliği olduğu, dinleme becerisinde zorlanma nedenlerinin ise telaffuz farklılığı, okuma hızı ve okunanı dinlemeye yetişememe olduğu görülmüştür. Bununla birlikte yazma becerisinde zorluk yaşayan öğrenci sayısının azaldığı anlaşılmıştır.

Deneysel işlem öncesi, sırası ve sonrasında öğrencilerden yabancı dil olarak Türkçe öğrenirken söyleneni veya dinleneni aktarıp aktaramadıklarına yönelik düşünceleri alınmıştır. İlk görüşmede öğrencilerin çoğunluğu söyleneni veya dinleneni anladıktan sonra tamamıyla yazılı olarak aktarabildiklerini ifade etmişlerdir. İkinci görüşmede ilk görüşmeden farklı olarak öğrenciler, söyleneni veya dinleneni anlamakla birlikte

anladıklarında bildikleri kelimeler olduğunda yazıya aktarabildiklerini ancak bilmedikleri kelimeler bulunduğunda yazıya aktaramadıklarını ifade etmişlerdir. Son görüşmede iki görüşmeden farklı olarak öğrenciler, söyleneni veya dinleneni anladıktan sonra tamamına yakınını yazabildiklerini bilmedikleri kelimeler olduğu zaman zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

Deneysel işlem sırası ve sonrasında öğrencilerden dikte etkinliklerinin yazma becerisine etkisiyle ilgili düşünceleri alınmıştır. Yapılan görüşmelerde öğrenciler dikte etkinliklerinin yazma becerisinin gelişimi açısından iyi bir uygulama olduğunu, dikte etkinliklerinin alfabe kullanımına, harflerin ve kelimelerin doğru yazılışlarına, yazmayı hızlandırmasına, yeni kelime öğrenmeye, hataları fark etmeye, düzeltmeye ve diğer dil becerilerinin gelişmesine katkı sağladığını ifade etmişlerdir.

Deneysel işlem öncesi ve sırası öğrenci görüşmelerinde "Türkçe öğrenirken en çok hangi beceride (okuma, dinleme, konuşma, yazma) zorlanıyorsunuz? Sebepleriyle birlikte açıklayınız." sorusuna yönelik olarak öğrenciler en çok yazma becerisinde zorlandıklarını söylemişlerdir. Yazma becerisinde zorlanan öğrencilerin vermiş oldukları yanıtlar alfabe farklılığı, dil bilgisi kuralları, kelime eksikliği, harfleri karıştırma (I-İ/O-Ö), ana dilinden kaynaklı yanlış aktarmalar, yeterli düzeyde uygulamanın yapılamaması ve ğ olan yerlerin yazımıyken deneysel işlem sonrasında alfabe farklılığı, kelime eksikliği ve yeterli düzeyde uygulama yapılamamasıdır. Deneysel işlem sonrasında yazma becerisinde zorlanan öğrenci sayısında azalma görülmüştür. Öğrenci görüşmelerinden elden edilen yazma becerisinde zorlanma durumlarının ve nedenlerinin azalması deneysel işlemin yazım kurallarını uygulama ön test – son test başarı puanları arasındaki anlamlı farklılığı desteklemektedir.

Deneysel işlem sırası ve sonrası öğrenci görüşmelerinde "Dikte çalışmalarının yazma becerisine etkisi hakkında ne düşünüyorsunuz? Sebepleriyle birlikte açıklayınız." sorusuna öğrencilerin vermiş olduğu harflerin yazımını kolaylaştırması (I-İ/O-Ö) ve diğer dil becerilerine etkisinin olması, kelimelerin doğru yazılmasını, yazmayı hızlandırmasını ve yeni kelime öğrenimini desteklemesi, iyi bir uygulama olması, hataları fark etmeyi ve düzeltmeyi sağlaması cevapları deneysel işlemin yazım kurallarını uygulama ve noktalama işaretlerini kullanma ön-son test başarı puanları arasındaki anlamlı farklılığı desteklemektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dikte kullanımına yönelik alan yazın tarandığında sınırlı sayıda çalışmaya ulaşılabilmektedir. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi ile Google Akademik veri tabanında "dikte", "yabancılara Türkçe öğretiminde dikte" ve "yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dikte" kelimeleriyle tarama yapılmış ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dikteyi içeren tez ve makalelere ulaşılmıştır.

Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edilen ilgili tez çalışmaları ile bu araştırmanın sonuçları aşağıda tartışılmıştır:

Öztürk (2024) yaptığı çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde A1 ve A2 seviyesinde kullanılabilecek dikte metinleri geliştirmiş, geliştirilen dikte metinleriyle uygulamalar yapmış ve sonuçlarını ayrıntılı bir biçimde incelemiştir. Öğrenciler dikte uygulamaları hakkında olumlu görüşler belirtmişlerdir. Dikte uygulamaları sayesinde öğrencilerin dinlediklerini yazma hızlarının arttığı, yazım hatalarının azaldığı, yeni sözcükler öğrendikleri, yazılarda başlık koyma alışkanlığı edindikleri, sayfayı düzenli kullandıkları, noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını doğru uygulamaya çalıştıkları görülmüştür. Dil bilgisi içeren dikte metinleri sayesinde dil bilgisi konularının pekişmesinin sağlandığı ve dil bilgisiyle ilgili eksikler tespit edilerek düzeltildiği belirtilmiştir. Araştırma ile ulaşılan öğrencilerin yazma hızlarının artması, yazım hatalarının azalması, yeni sözcük öğrenmeleri, sayfayı düzenli kullanmaları, noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını doğru uygulamaları gibi sonuçlar Öztürk'ün (2024) çalışma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Gümüş (2023) yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin yapıldığı devlet üniversitelerinin TÖMER birimlerinde kullanılan yöntem ve tekniklerin analizini yapmıştır. Öğreticilerin bir kısmı yazma becerinin kazandırılmasında diktenin etkili bir yöntem olduğunu belirtmişlerdir. Araştırma ile ulaşılan diktenin yazma becerisini geliştirdiğine dair sonuçlar, Gümüş'ün (2023) araştırmasıyla ulaştığı yazma becerisinin kazandırılmasında diktenin etkili bir yöntem olduğu sonucunu desteklemektedir.

Bozan (2022) uyum sınıflarında öğrenim gören Suriyeli öğrencilerin ana dillerinden kaynaklanan Türkçe sesletim sorunlarının giderilmesine yönelik yaptığı çalışmada nicel veri aracı olarak dikte çalışmalarını kullanmıştır. Araştırma sonucunda eğitsel oyunların kullanıldığı sınıftaki öğrencilerin dikte çalışmalarında "p, ı, ü, v, u, ö, o, ğ,

j, ç" harflerini yazarken yaptıkları yanlışların düşme eğilimi gösterdiği tespit edilmiştir. Yapılan araştırma sonucunda elde edilen öğrencilerin yazma hatalarının azalmasıyla Bozan'ın (2022) çalışma sonuçları benzerlik göstermektedir.

Ergün (2022) Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında kullanılan "Ak Başat Türkçe" A1-A2 düzeyi ders kitabının dil becerilerinin gelişimindeki etkisini incelemiştir. İnceleme sırasında dinleme ve anlama becerisine dair etkisini görmek adına 16 dinleme metninin 8 tanesini dikte çalışması yaparak incelemiştir. Dikte çalışmalarında öğrencilerin sık duydukları kelimeleri doğru yazdıklarını ancak az duydukları ve telaffuzu zor olan kelimeleri yazmada zorlandıkları ve dil bilgisi konularında yazım yanlışı yaptıkları görülmüştür. Araştırmada gerçekleştirilen öğrenci görüşmelerinde öğrenciler, yazma becerisinde zorlanma nedenleri arasında söylenileni yazarken yeni ve telaffuzu zor kelimeler duyduklarında yetişememe ve zorlanma ile dil bilgisi kurallarını saymaktadırlar. Yapılan araştırma ile elde edilen bulgular Ergün'ün (2022) çalışmasıyla benzerlik göstermektedir.

Evgincan (2022) yaptığı çalışmada ana dili Türkçe olmayan ilkokul öğrencilerinin dikte ve bakarak yazma çalışmaları karşılaştırılarak öğrencilerin yazma çalışmalarına karşı tutumları ve yazma çalışmalarındaki hata oranları tespit edilmiştir. Çalışma sonucunda iki farklı uygulama kıyaslandığında dikte uygulaması lehine istatiksel olarak anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Dikte uygulamasını tercih eden öğrencilerin daha başarılı oldukları görülmüştür. Yapılan araştırmada yer alan dikte sırasında zorlanma nedenlerinden farklı olarak Evgincan'ın (2022) araştırmasında öğrencilerin dikte sırasında görmedikleri bilgiyi yazamamaları olarak bulgulanmıştır.

Şen (2020) yaptığı çalışmada ülkemizde ortaokul seviyesinde öğrenim gören Suriyeli Arap öğrencilerin, Türkçe sesli okuma ve dikte hatalarını tespit etmiştir. Hece, harf ve kelimelerin ayrı yazılması, birleşik yazılması, atlanarak veya eklenerek yazılması, harflerin karıştırılması, büyük harflerin yanlış kullanılması ve noktalama işaretlerinin doğru kullanılmaması olmak üzere toplamda 11 dikte hatası tespit edilmiştir. Dikte hataları içerisinde öğrenciler en fazla dikte yanlışını harflerin karıştırılmasında yaptığı bulgulanmıştır. Yürütülen araştırmada öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen öğrencilerin yazma becerisinde zorlanma nedenleri arasında harfleri karıştırma bulgusu Şen'in (2020) çalışmasıyla benzerlik göstermektedir.

Demirci (2019) Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin alfabe farklılıklarının Türkçe öğretimine etkisini incelemiştir. Alfabeden kaynaklanan sorunları tespit etmek için veri toplama aracı olarak dikte yöntemi kullanılmıştır. Demirci'nin (2019) çalışması yürütülen araştırmada öğrencilerle yapılan görüşme sonucunda elde edilen yazma becerisinde zorlanma nedenleri arasında yer alan alfabe farklılığını desteklemektedir.

Kamalak (2017) yaptığı çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde söyleneni yazma (dikte) uygulamalarının yazım hatalarını düzeltmedeki etkisini incelemiştir. B1 seviyesinde eğitim gören öğrencilerle yaptığı çalışmada yazım hatalarını ünlü ses yanlışları, ünsüz ses yanlışları ve çekim ekleri olarak belirlemiştir. Çalışma sonucunda diktenin yazma becerisini geliştirmeye ve yazım yanlışlarını düzeltmeye katkısı olduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda dikte uygulaması ile elde edilen yazım yanlışlarının azalması ve yazım kurallarının doğru kullanılmasının gelişmesiyle Kamalak'ın (2017) araştırma sonuçları benzerlik göstermektedir.

Google Akademik veri tabanından elde edilen ilgili makalelerle bu araştırmanın sonuçları aşağıda tartışılmıştır:

Bozkurt vd., (2014) yaptıkları araştırmada yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dikte kullanımını değerlendirmiş ve seviyelere uygun olarak kullanılabilecek dikte çeşitlerine örnekler vermişlerdir. Araştırma sonucunda dikte etkinliklerinin gerek yazma becerisini gerek dinleme becerisini uygulamaya yardımcı olduğu, dil bilgisi kurallarını doğru kullanmayı ve yeni kelime öğrenimini sağladığı, anlama ve anlatma becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan araştırmada öğrenci görüşmeleri sonucunda elde edilen dikte etkinliklerinin yazma becerisine etkisi ile Bozkurt vd.,'nin (2014) araştırma sonucu benzerlik göstermektedir.

Çetinkaya ve Hamzadayı (2014) yaptıkları çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sesbirimsel metin diktesi etkinliklerinin A2 seviyesindeki öğrencilerin yazma becerileri üzerindeki etkisini incelemişlerdir. A2 seviyesinde eğitim gören öğrencilerle yapılan çalışmada yazım hataları ünlü ses yanlışları, ünsüz ses yanlışları ve çekim ekleri olarak belirlenmiştir. Araştırma sonucunda fiil ve isim soylu kelimelerin köklerinde yer alan ünlü ve ünsüz harflerin ve kelimelere gelen eklerin yazımında düzelme olduğu bulgulanmıştır. Yürütülen araştırma sonucunda elde edilen yazım yanlışlarının azalması ve yazım kurallarının doğru kullanılmasının

gelişmesiyle Çetinkaya ve Hamzadayı'nın (2014) araştırma sonucu benzerlik göstermektedir.

Bahşi (2022) çalışmasında A2 seviyesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dikte becerilerini değerlendirmiştir. Değerlendirmeyi harf, hece ve yazım seviyesinde yapılan hatalar olmak üzere üç başlık altında gerçekleştirmiştir. Bahşi'nin (2022) çalışmasında tespit edilen hatalar ile yapılan araştırmada öğrenci görüşmeleri sonucunda elde edilen öğrencilerin yazma becerisinde zorlanma nedenleri benzerlik göstermektedir.

Sonuç olarak araştırmanın nicel ve nitel bulguları; dikte uygulamalarının yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma becerilerini olumlu yönde etkilediği, yazma becerilerinin gelişimine katkı sağladığı düşünülmektedir.

Araştırma sonuçlarından hareketle Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dikte kullanımına yönelik aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

1.Araştırma sonucunda dikte etkinliklerinin öğretim süreci içerisinde öğrencilerin yazma becerisindeki başarılarını artırdığı görülmüştür. Buna bağlı olarak yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sürecinde yazma becerisini geliştirmek adına daha çok dikte etkinlikliğine yer verilebilir.

2.Bu araştırma Türkçeyi B1 düzeyinde yabancı dil olarak öğrenenlerle gerçekleştirilmiştir. Dikte etkinliklerinin farklı seviyelerde de yazma becerisine etkisini incelemek üzere çalışmalar yapılabilir.

3.Bu araştırmada diktenin yazma becerisi üzerindeki etkisini incelenmiştir. Süreç içerisinde öğrenci görüşmelerinden diktenin sadece yazma becerisini değil dört temel dil becerisini de geliştirdiği anlaşılmıştır. Buradan hareketle diktenin diğer dil becerileri üzerindeki etkisi inceleyen çalışmalar gerçekleştirilebilir.

4. Bu araştırmada diktenin üç farklı türü kullanılmıştır. Farklı dikte türlerinin yazma becerisine etkisini incelemek üzere çalışmalar yapılabilir.

5.Diktenin dil eğitim-öğretimindeki etkisi dikkate alındığında öğretim setlerinde dikte uygulamalarına yer verilebilir ve öğreticiler dikte etkinlerine daha fazla zaman ayırabilir.

KAYNAKÇA

Açık, F. (2008). Türkiye'de yabancılara Türkçe öğretilirken karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri [Bildiri sunumu]. Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu, Doğu Akdeniz Üniversitesi, Kıbrıs.

Alkire, S. (2002). Dictation as a language device. *The Internet TESL*, *8*, 3. http://iteslj.org/.

Altun, F. (2024). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazma becerilerinin ve yazma tutumlarının belirlenmesinde dijital hikâye anlatımının kullanımı (Yayın No. 892235) [Yüksek Lisans tezi, İnönü Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Arslan, M., & Klicic, E. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisinin gelişiminde karşılaşılan sorunlar: Bosna Hersek örneği. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 5*(2), 169-182.

Aydın, E. (2019). Yabancılara Türkçe öğretiminde dijital hikâye anlatımının yaratıcı yazma becerisine etkisi (Yayın No. 609108) [Doktora tezi, İnönü Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Ayık, S. (2019). Erken yaşta yabancı dil olarak Türkçe öğretimi: Oyunların yazma becerisine etkisi (Yayın No. 603569) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Azizoğlu, N. İ., Tolaman, T. D., & Tulumcu, F. İ. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akademik yazma becerisi: karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi, 2* (1), 7-22.

Babayiğit, Ö., & Erkuş, B. (2014). İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin dikte becerilerinin değerlendirilmesi. *International Journal of Turkish Education Sciences, 2*, 123-135.

Bahşi, N. (2022). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin dikte becerilerinin değerlendirilmesi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi, 10* (32), 340 – 357.

Balcı, M. (2017). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde temel kavramlar. Develi, H., Yıldız, C., Balcı, M., Gültekin, İ. & Melanlıoğlu, D. (Ed.), *Uygulamalı Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi* içinde (s. 13-42). Kesit Yayınları.

Barın, E. (2004). Yabancılara Türkçe öğretiminde ilkeler. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)*, (1), 19-30.

Barın, E. (2009). Yurt dışındaki Türk çocuklarına Türkçe öğretiminde dikte ve yazılı anlatımın önemi. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı- Belleten, 54*(2006/1), 20-32.

Başkan, A. (2019). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yazma becerisi öğretimi ve etkinlik örnekleri. Erdem, İ., Doğan, B. & Altunkaya, H. (Ed.), *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi* içinde (s.157-174). Pegem Akademi Yayıncılık.

Baştuğ, S. D. (2015). Eğitsel oyunlarla desteklenen dikte etkinliklerinin öğrencilerin dikte becerilerine etkisinin incelenmesi (Yayın No. 415832) [Yüksek Lisans tezi, Erciyes Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi

Baştürk, R. (2014). Deneme modelleri. Tanrıöğen, A. (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (s. 31-53). Anı Yayıncılık.

Bayraktar, N. (2003). Yabancılara Türkçe öğretiminin tarihsel gelişimi. *Dil Dergisi*, 119, 58-71.

Betz, A. (1918). The Function of Dictation in the Teaching of Modern Languages. *The Modern Language Journal, 2*(4), 150–156. https://doi.org/10.2307/313971

Biçer, N. (2012). Hunlardan günümüze yabancılara Türkçe öğretimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi, 1*(4), 107-133. https://doi.org/10.7884/teke.100

Biçer, N. (2017). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ana dilinin etkisi. *Journal of Turkish Studies,* 12/14, 41-58.

Blanche, P. (2004). Using dictation to teach pronunciation. *Linguagem & Ensino, 7*(1), 175-191.

Boylu, E. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen temel seviyedeki İranlı öğrencilerin yazma problemleri. Zeitschrift für die Welt der Türken Journal of World of Turks, 6 (2), 335-349.

Boylu, E., & Işık, Ö. F. (2017). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçeye yönelik algılarının metaforlar aracılığı ile belirlenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 5*(3), 450-471.

Bozan, M. A. (2022). Uyum sınıflarındaki göçmen öğrencilerin Türkçedeki sesletim sorunlarının giderilmesinde eğitsel oyunların etkisi (Yayın No. 741508) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Bozkurt, B., Bülbül, F., & Demir, H. (2014). Dikte ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimi. *Turkish Studies (Elektronik), 9*(6), 159-173.

Bölükbaş Kaya, F. (2021). *Yabancılara Türkçe dil bilgisi öğretimi*. Kültür Sanat Basımevi.

Büyükikiz, K. K. (2023). Yabancılara Türkçe öğretiminde yazma becerisinin yeri. Tüfekçioğlu, B. & Yıldırım, F. (Ed.), Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kuramlar-yöntemler-beceriler-uygulamalar içinde (s.211-223). Pegem Akademi Yayıncılık.

Büyükikiz, K. K. & Hasırcı, S. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımlarının yanlış çözümleme yaklaşımına göre değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 1*(4), 51-62.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.

Candaş Karababa, Z. C. (2009). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ve karşılaşılan sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 42*(2), 265-277.

Coşkun, İ., Taşkaya, S. M., & Bal, T. (2013). Sınıf öğretmenlerinin Türkçe dersinde ölçme değerlendirme yöntemi olarak dikte çalışmasından yararlanma durumları. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 15*(2), 1-16.

Çakır, İ. (2010). Yazma becerisinin kazanılması yabancı dil öğretiminde neden zordur?. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1*(28), 165-176.

Çangal, Ö. (2020). Yabancılara Türkçe öğretiminde sosyal medya kullanımının yazma becerisine etkisi (Yayın No. 659364) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Çetinkaya, G., & Hamzadayı, E. (2014). Sesbirimsel metin diktesi uygulamalarının A2 düzeyindeki öğrencilerin yazma becerileri üzerindeki etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 13*(49), 1-15. https://doi.org/10.17755/esosder.84853

Çiftçi, Ö., & Demirci, R. (2019). Alfabe farklılıklarının yabancılara Türkçe öğretimindeki etkisi. *TÜRÜK Uluslararası Dil, Edebiyat ve Halkbilimi Araştırmaları Dergisi, 7*(19), 96-127. http://doi.org/10.12992/TURUK824

Dalioğlu, S. (2023). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde düşünceyi geliştirme eğitiminin yazma becerisine etkisi (Yayın No. 789976) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Demir, F. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisi geliştirmeye yönelik öykü kullanımı: B2 düzeyi (Yayın No. 453094) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Demirci, R. (2019). Alfabe farklılıklarının yabancılara Türkçe öğretimindeki etkisi (Yayın No. 542642) [Yüksek Lisans tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Demirel, Ö. (2024). *Yabancı dil öğretimi dil pasaportu- dil dosyası- dil biyografisi*. Pegem Akademi Yayıncılık.

Demirel, S. (2024). Yabancılara Türkçe öğretiminde metin odaklı yaklaşımla hazırlanan materyallerin üretimsel dil becerilerine etkisi (Yayın No. 847787) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi

Demiriz, H. N., & Okur, A. (2019). Türkçe öğretiminde yazma öğretimine akademik Türkçe aşamasında yabancı öğrenciler üzerinden bir bakış. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 7*(2), 436-449.

Deniz, K. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akademik yazma. Boylu, E. (Ed.), *Soru ve cevaplarla yabancılara Türkçe öğretimi el kitabı* içinde (s.67-76). Pegem Akademi Yayıncılık.

Durmuş, M. (2019). Yabancı dil öğretimi sınıflarında ana dilinin yeri. *Sakarya University Journal Of Education, 9*(3), 567-577. http://doi.org/10.19126/suje.614963

Ekiz, D. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri: yaklaşım, yöntem ve teknikler*. Anı Yayıncılık.

Ergin, M. (2021). *Türk dil bilgisi*. Boğaziçi Yayınları.

Ergün, B. (2022). Ak Başat Türkçe kitabının dil becerilerine etkisi (Yayın No. 736641) [Yüksek Lisans tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi

Eroğlu, E. N. (2022). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dijital öykülerin yazma becerisinde kullanılabilirliği üzerine: kuramsal bir çalışma. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi, 5*(2), 108-123.

Evgincan, B. (2022). Ana dili Türkçe olmayan ilkokul öğrencilerinin metni tahtadan bakarak ve dikte yoluyla yazma çalışmaları: Nicel ve nitel yöntemleri bütünleştirme (Yayın No. 757073) [Yüksek Lisans tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Ezenwasu, N. E. (2011). Dictation as a veritable tool for language proficiency on project educational reform in Nigeria. *An International Multidisciplinary Journal, 5*(6), 23. http://doi.org/10.4314/afrrev.v5i6.2.

Fidan, M. (2019). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazılı anlatım metinlerinin yazım ve noktalama kuralları yönünden değerlendirilmesi. *EKEV Akademi Dergisi* (77), 253-266.

Genç İlter, B. (2014). Yabancı dil öğretiminde yazma becerisi nasıl geliştirilebilir?. *Dil Dergisi,* 163, 36-45. https: //www.ceeol.com/search/article-detail?id=549696

Genç, H. N. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma eğitimi bağlamında yazım ve noktalama. *Dil Dergisi*, 2, 31-42. https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=54818

Gezmiş Ceyhan, N. (2014). Süreç odaklı yazma yaklaşımının yazma dersindeki yeri ve etkisi. *Dil Dergisi*, 163, 46-63.

Gültekin, M., & Güvey Aktay, E. (2014). İlk okuma yazma öğretiminde dikte çalışmaları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15*(2), 19-44.

Gümüş, E. (2023). Türkiye Cumhuriyeti devlet üniversitelerindeki TÖMER'lerde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerin analizi kullanımı (Yayın No. 795087) [Yüksek Lisans tezi, Ordu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Güneş, F. (2017). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Pegem Akademi Yayıncılık.

Güngör, A. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisini geliştirmeye yönelik bir izlence önerisi. (Yayın No. 649972) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Güvendik, T. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil-kültür ilişkisi bağlamında yazınsal metinlerin temel söz varlığı açısından incelenmesi (Yayın No. 577667) [Yüksek Lisans tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Hamzadayı, E., & Çetinkaya, G. (2013). Dikte uygulamalarının 5. sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama kurallarını uygulama becerilerine etkisi. Mersin Üniversitesi *Eğitim Fakültesi Dergisi, 9*(3), s.133-143

Harmankaya M. Ö. (2023). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ters yüz öğrenmeye dayalı yazma eğitiminin yazma becerisine etkisi (Yayın No.

787253) [Doktora tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Harmankaya, M. Ö., Sallabaş, M. E., & Toker, T. (2023). The effect of flipped writing lessons on writing skills and writing self-efficacy of learners of Turkish as a foreign language. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches, 8*(24), 2621-2648. http://doi.org/10.35826/ijetsar.689

Işık, Ö. F. (2015). Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde elektronik geri bildirimler aracılığıyla yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik uygulamalı bir çalışma (Yayın No. 429219) [Yüksek Lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Işık, P., & Işık, Ö. F. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Çinli öğrencilerde alfabe sorunu: Zhejiang Uluslararası Çalışmalar Üniversitesi örneği. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi (ESTÜDAM) Eğitim Dergisi, 5*(1), 1-12.

İltar, L. (2023). Dil edinimi, dil öğrenimi/öğretimi ve dil eğitimi üzerine tartışmalar. Boylu, E. & İltar, L. (Ed.). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi politika, program, yöntem ve öğretim* içinde (s.1-27). Pegem Akademi Yayıncılık.

İşcan, A. (2004). Türkçenin yabancı dil olarak önemi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi, 4*, 29-36.

İşcan, A. (2018). Yabancı dil öğretimi ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin tarihçesi. Şahin, A. (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi* içinde (s. 3-28). Pegem Akademi Yayıncılık.

İşcan, A. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin sorunlarına ilişkin bir değerlendirme. *Aydın Tömer Dil Dergisi, 5*(1), 119-138.

Kamalak, A. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazdırmanın yazma yanlışlarının düzeltilmesine etkisi (Yayın No. 471037) [Yüksek Lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Kan, M. O., & Hatay, F. (2017) İki dilli ilkokul öğrencilerinin dikte ve yazma becerisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 5*(2), 217-225.

Kaplan, T. (2018). Yabancılara Türkçe öğretiminde otantik yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma becerisi ve tutumuna etkisi (Yayın No. 534761) [Doktora tezi, Sakarya Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Kara, M. (2010). Gazi Üniversitesi TÖMER öğrencilerinin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunlar ve bunların çözümüne yönelik öneriler. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 8(3), 661-696.

Kara, M., & Çiftçi, E. (2019). Türkiye'deki Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretiminde çağrışım tekniği kullanımının yazma becerisine etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 17*(1), 158-173.

Karadağ, Ö. (2021). Kelime öğretimi. Pegem Akademi Yayıncılık.

Karadağ, Ö., & Maden, S. (2019). Yazma eğitimi: kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. Güzel, A. & Karatay, H. (Ed.), *Türkçe öğretimi* içinde (s. 263-299). Pegem Akademi Yayıncılık.

Karakoç Öztürk, B., & Dağıstanlıoğlu, E. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazdıkları öyküleyici metinlerdeki yazım sorunları: bir hata analizi örneği. [Bildiri sunumu]. Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Antalya. https://turkoloji.cu.edu.tr/pdf/yto_yazma_sorunlari.pdf

Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*. Nobel Akademik Yayıncılık

Kavaliauskienė, G., & Darginavičienė, I. (2009). Dictation in the ESP Classroom: A Tool to Improve Language Proficiency. *English for Specific Purposes World, 8*/23, 1-10.

Kazu, H., & Özercan İlhan, M. G. (2023). Hibrit eğitimle yapılan ilk okuma yazma öğretiminin değerlendirilmesi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 21*(1), 33-60. https://doi.org/10.18026/cbayarsos.1055654

Kidd, R. (1992). Teaching ESL grammar through dictation. *Tesl Canada Journal, 10*(1), 4961.

Korkmaz, Z. (2022). *Türk dili ve kompozisyon*. Ekin Yayınevi.

Kuşdemir, Y., & Bulut, P. (2018). Yazmada ölçme ve değerlendirme. Akyol, H. & Yıldız, M. (Ed.), *Kuramdan uygulamaya yazma öğretimi* içinde (s. 286-318). Pegem Akademi Yayıncılık.

Mandal, A.E. (2020) Özet çıkarma, seçerek yazma ve dikte yöntemlerinin ortaokul Türkçe dersinde öğrencilerin yazma becerilerine etkisi (Yayın No. 642623) [Yüksek Lisans tezi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Memiş, M. (2024). *Yabancılara Türkçe öğretiminin güncel sorunları*. Pegem Akademi.

Memiş, M. R., & Erdem, M.D. (2013) Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, kullanım özellikleri ve eleştiriler. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume, 8/9*, 297-318.

Oller, J. W. (1971). Dictation as a device for testing foreign-language proficiency. *English Language Teaching, 25*, 254-259.

Oller, J. W., & Streiff, V. (1975). Dictation: a test of grammar based expectancies. R. Jones and B. Spolsky (Eds.), *In Testing language proficiency* (pp. 71-88). Center for Applied Linguistics.

Onan, B. (2019). Türkçenin ana dili olarak öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. Güzel, A. & Karatay, H. (Ed.), *Türkçe öğretimi* içinde (s. 107-129). Pegem Akademi Yayıncılık.

Özaltunoğlu, Ö. (2023). Müzik alanındaki akademisyenlerin bakışıyla: Bir metafor olarak dikte. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, 37,* 677-705. http://doi.org/10.29000/rumelide.1405784.

Özçelik, M. (2023). Yabancılara Türkçe öğretiminde kültür temalı belgesel kullanımının güdümlü yazma becerisine etkisi (Yayın No. 845494) [Doktora tezi, Uşak Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Özmen, H. (2014). Nicel araştırma yaklaşımına dayalı yöntemler. Metin, M. (Ed.), *Kuramdan uygulama eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (s.47-76). Pegem Akademi Yayıncılık.

Özşavli, M. (2017). Akran geri bildiriminin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazma becerisine etkisi (Yayın No. 463115) [Yüksek Lisans tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Öztürk, A. T. (2024). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dikte uygulamalarının kullanımı (Yayın No. 905926) [Doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Sakoğlu, O. (2022). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde düzeltme sembollerinin kullanımının yazma becerisine etkisi (Yayın No. 739797) [Yüksek Lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Sallabaş, M. E., & Temizkan M. (2009). Öğretmen adaylarının okuma ve yazmaya yönelik tutumlarının karşılaştırılması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 8*(27), 155-176.

Saragih, D. (2022). The use of dictation strategy to teach listening skill. *Transformational Language, Literature and Technology Overview in Learninh (Transtool), 1*(2), 1-10

Sawyer, J.O., & Silver, S. K. (1975). Dil öğreniminde dikte. HB Allen & R.N. Campbell (Ed.), *İngilizceyi ikinci dil olarak öğretmek* içinde (s. 325-333). San Francisco: McGraw-Hill.

Seçkin Polat, Ö. & Dilidüzgün, Ş. (2023). Etkileşimli okuma etkinliklerinin yabancılara Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma becerisine etkisi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, (34)*, 18-37. http://doi.org/10.29000/rumelide.1316122.

Serpen M. N. (2024). Dönüt verme çalışmalarının yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımlarına etkisi (Yayın No. 881454) [Yüksek Lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Serpen, M. N., & Üstten, A. U. (2023). Dönüt verme uygulamalarının yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde yazma becerisine etkisi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, (34),* 69-87. http://doi.org/10.29000/rumelide.1316132.

Şavlı, F. (2009). Interférences lexicales entre deux langues étrangères: anglais et français. in Synergie Turquie, 2, 179- 184.

Şavlı F., & Kalafat S. (2014). Yabancı dil derslerinde ana dili kullanımı üzerine öğretmen ve öğrenci görüşleri. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 9/3*, 1367-1385.

Şen, M. (2020). Türkiye'de ortaokul düzeyinde öğrenim gören Suriyeli Arap öğrencilerin Türkçe sesli okuma ve dikte becerisinin değerlendirilmesi (Yayın No. 608933) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Şen, M., & Kara, M. (2022). Türkiye'de ortaokul düzeyinde öğrenim gören Suriyeli Arap öğrencilerin Türkçe dikte becerisinin incelenmesi. 21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum, 11(31), 207-225.

Şen, Ü. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine genel bir bakış. Şen, Ü (Ed.), Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi içinde (s. 2-21). Pegem Akademi Yayıncılık.

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

Şenol, Ç. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe ögretiminde televizyonda yayımlanan reklamların A2 seviyesinde dinleme ve yazma becerisine katkısı (Yayın No. 534010) [Yüksek Lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Şimşek, P. (2017). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde, öğrencilerin ana dilleri ve mensup oldukları dil ailelerinin Türkçe yazma becerisine etkisi (Yayın No. 461517) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Şimşek, P. (2023). Ana dili Kazak Türkçesi olan öğrencilerin Türkçe öğrenim sürecinde yazma becerileri sorunları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 12*(1), 239-252.

Şimşek, R., & Erdem, İ. (2021) Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisi ve kazanım ilişkisi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, (22),* 267-279. http://doi.org/10.29000/rumelide.895762.

Takeuchi, O. (1997). Dikte: dil öğretimi için gerçekten etkili mi?. *Görsel-İşitsel Eğitim, 20*, 55–63.

Takıl, N. B. (2014). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde iletişimsel yaklaşımın yazma becerisine etkisi (Yayın No. 366357) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Takıl, N. B. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisini geliştirmeye yönelik bir eylem araştırması: döngüsel yazma tekniği. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 20*(1), 299-312. https://doi.org/10.20296/tsad.06624

Tartar, E. (2013). Dikte (söyleneni yazma çalışmalarının) yazı becerilerinin gelişimine etkisi (Yayın No. 330905) [Yüksek Lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi

TELC. (2013). Diller için Avrupa ortak öneriler çervesi: öğrenim, öğretim ve değerlendirme (2. bs.). Almanya: Telc GmbH

Temizkan, M. (2008). Türkçe ve sınıf öğretmeni adaylarının yazılı anlatım çalışmalarını düzeltme ve değerlendirme durumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 9*(3), 49-61.

Temizkan, M., & Yalçınkaya, M. (2013). İlköğretim 6. 7. 8. Sınıf Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı yazma etkinliklerini uygulama durumları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi,* (20*)*, 80-101.

Temur, N., & Yıldırım, M. (2018). Yabancılara Türkçe öğretiminde yazma becerisinin geliştirilmesinde dikkat edilmesi gereken bazı hususlar. Şahin, A. (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi* içinde (s. 536-544). Pegem Akademi Yayıncılık.

Tiryaki, E. N. (2013) Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 1*(1), 38-44.

Tiryaki, E. N. (2020). İlkokul öğrencilerine Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yazma becerisi. Ciğerci, F. M. (Ed.), *İlkokul öğrencilerine Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi* içinde (s. 135-147). Pegem Akademi Yayıncılık.

Tok, M. (2013). Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki yazma çalışmalarının değerlendirilmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6*(1), 253-283. https://doi.org/10.12780/UUSBD147

Tunçel, H. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe (YDT) başlangıç seviyesi öğrencilerinin yazım yanlışları. *He Journal of Academic Social Science Studies, 6*(3), 729-745.

Tüm, G. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde diktenin yeri. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi, 2*(2), 29-40.

Türk Dil Kurumu (2019). Türkçe Sözlük. TDK Yayınevi.

Uçgun, D. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı'nın gerekliliği üzerine bir değerlendirme. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume,* 8/9, 2487-2498,

Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 23*(2), 461-472.

Ünsal, G. (2008). Yazma öğretimi. *Dil Dergisi,* (142), 46-60. https://doi.org/10.1501/Dilder_0000000102

Yağcı Bulu, D. (2022). İlkokul 2.sınıf öğrencilerinin dikte becerileri (Yayın No. 766071) [Yüksek Lisans tezi, Bartın Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi

Yağmur Şahin, E. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki ek yanlışları. *Tarih Okulu Dergisi (TOD), 6*(15), 433-449. http://doi.org/10.14225/Joh283

Yavuz, A. (2014). Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde ağ günlüklerinin (Blog) yazma becerisine etkisi (Yayın No. 372460) [Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Yıldırım, H. Ç. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde planlı yazma ve değerlendirme modelinin yazma becerisine etkisi (Yayın No. 485972) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Yılmaz, F., & Bircan, D. (2015). Türkçe Öğretim Merkezi'nde okuyan yabancı öğrencilerin yazılı kompozisyonlarının "Yanlış Çözümleme Yöntemi"ne göre değerlendirilmesi. *International Journal of Language Academy*, 3/1, 113-126.

Yılmaz, M. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmi kullanımının öğrencilerin yazma becerisine katkısının belirlenmesi (Yayın No. 690664) [Yüksek Lisans tezi, Uludağ Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Yorgancı, O. K. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde podcast (sesli yayın) kullanımının üretici dil becerilerine etkisi (Yayın No. 675888) [Doktora tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Yorgancı, O. K., & Baş, B. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler için B1 düzeyi yazma becerisi dereceli puanlama anahtarı geliştirme çalışması. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları, 9*(1), 67-80.

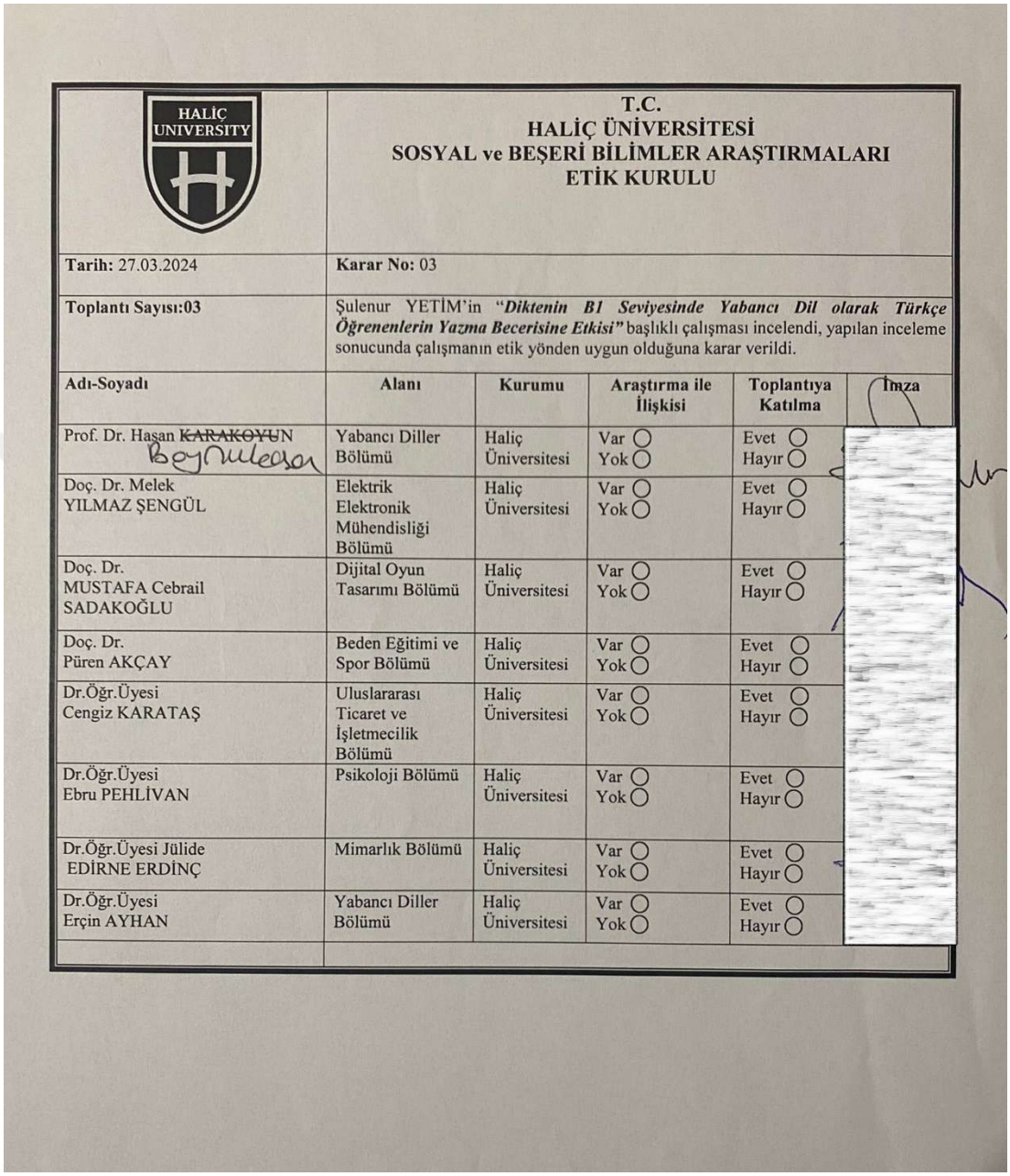
Yurdakal, İ. H., & Susar Kırmızı, F. (2024). Yazma yöntem ve teknikleri. Bağcı Ayrancı, B. & Başkan, A. (Ed.), *Kuram ve uygulamada yazma eğitimi* içinde (s. 130-171). Pegem Akademi Yayıncılık.

Yücelşen, N. (2023). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisi. Tüfekçioğlu, B. & Yıldırım, F. (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kuramlar-yöntemler-beceriler-uygulamalar* içinde (s.180-210). Pegem Akademi Yayıncılık.

EKLER

EK 1. HALİÇ ÜNİVERSİTESİ ETİK KURUL İZNİ

HALİÇ UNIVERSITY



T.C.
HALİÇ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL ve BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI
ETİK KURULU

Tarih: 27.03.2024	**Karar No:** 03
Toplantı Sayısı:03	Şulenur YETİM'in ***"Diktenin B1 Seviyesinde Yabancı Dil olarak Türkçe Öğrenenlerin Yazma Becerisine Etkisi"*** başlıklı çalışması incelendi, yapılan inceleme sonucunda çalışmanın etik yönden uygun olduğuna karar verildi.

Adı-Soyadı	Alanı	Kurumu	Araştırma ile İlişkisi	Toplantıya Katılma	İmza
Prof. Dr. Hasan ~~KARAKOYUN~~ Boynukara	Yabancı Diller Bölümü	Haliç Üniversitesi	Var ◯ Yok ◯	Evet ◯ Hayır ◯	
Doç. Dr. Melek YILMAZ ŞENGÜL	Elektrik Elektronik Mühendisliği Bölümü	Haliç Üniversitesi	Var ◯ Yok ◯	Evet ◯ Hayır ◯	
Doç. Dr. MUSTAFA Cebrail SADAKOĞLU	Dijital Oyun Tasarımı Bölümü	Haliç Üniversitesi	Var ◯ Yok ◯	Evet ◯ Hayır ◯	
Doç. Dr. Püren AKÇAY	Beden Eğitimi ve Spor Bölümü	Haliç Üniversitesi	Var ◯ Yok ◯	Evet ◯ Hayır ◯	
Dr.Öğr.Üyesi Cengiz KARATAŞ	Uluslararası Ticaret ve İşletmecilik Bölümü	Haliç Üniversitesi	Var ◯ Yok ◯	Evet ◯ Hayır ◯	
Dr.Öğr.Üyesi Ebru PEHLİVAN	Psikoloji Bölümü	Haliç Üniversitesi	Var ◯ Yok ◯	Evet ◯ Hayır ◯	
Dr.Öğr.Üyesi Jülide EDİRNE ERDİNÇ	Mimarlık Bölümü	Haliç Üniversitesi	Var ◯ Yok ◯	Evet ◯ Hayır ◯	
Dr.Öğr.Üyesi Erçin AYHAN	Yabancı Diller Bölümü	Haliç Üniversitesi	Var ◯ Yok ◯	Evet ◯ Hayır ◯	

T.C.
HALİÇ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL ve BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU

Tarih: 27.03.2024

Sayı: 03

Konu: Etik Kurulu İzni

Sayın Şulenur YETİM

Yapmış olduğunuz başvuru **SOSYAL ve BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU** tarafından incelenmiş beraber planladığınız/planlamış olduğunuz ***"Diktenin B1 Seviyesinde Yabancı Dil olarak Türkçe Öğrenenlerin Yazma Becerisine Etkisi"*** başlıklı çalışmanız kurulumuzun 27.03.2024 tarihli toplantısında etik yönden uygun bulunmuştur.

Bilgilerinize sunarım.



Etik kurul başkanının adı
Hasan BOYNUKARA
Etik Kurulu Başkanı

Ek: Etik Kurulu Kararı

5. Levent Mahallesi, 15 Temmuz Şehitler Caddesi, No:14/12 34060 Eyüp sultan – İSTANBUL
Tel:02129242444 | Faks: 02129997852
e-mail: info@halic.edu.tr /www.halic.edu.tr

EK 2. YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ ETİK KURUL İZNİ

YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu

Toplantı Tarihi: 01.04.2024 **Toplantı No: 2024.04**

SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU TOPLANTI KARARI

Yürütücülüğünü Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü öğretim üyelerinden Dr. Öğr. Üyesi Osman Kürşat YORGANCI danışmanlığında lisansüstü öğrencisi ŞULENUR YETİM tarafından yapılacak olan "Diktenin B1 Seviyesinde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Yazma Becerisine Etkisi" adlı çalışma ve bu çalışmada kullanılacak veri toplama araçları ve yöntemlerine ilişkin bilgilerde etiğe aykırı herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

Etik Kurul Üyeleri

Prof. Dr. Murat DONDURAN
Başkan

Dr. Öğr. Üyesi Hasan Ağan KARADUMAN
Üye

Prof. Dr. Gülhayat GÖLBAŞI ŞİMŞEK
Üye

Prof. Dr. Senay OĞUZTİMUR
Üye

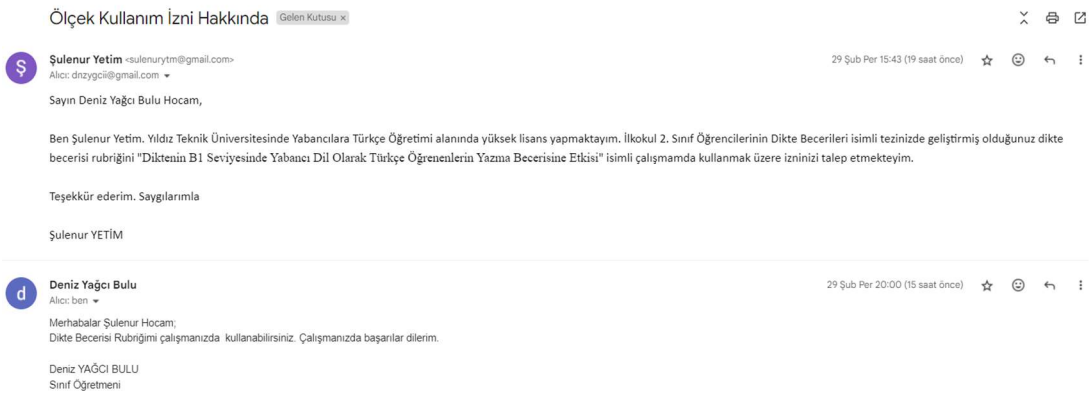
Prof. Dr. Yasin ŞEHİTOĞLU
Üye

Doç. Dr. Mehmet Emin KAHRAMAN
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Güzin AKYILDIZ
Üye

Taş Bina A-2013 Oda Davutpaşa Kampüsü Esenler/İstanbul Tel: (0212) 383 31 18
E-posta: sbemdr@yildiz.edu.tr - Web: sbe.yildiz.edu.tr
Rapor Doğrulama Adresi: "etik.yildiz.edu.tr/dogrula" Rapor No: 20240402786 Doğrulama Kodu: Bac64

EK 3. DİKTE BECERİSİ PUANLAMA RUBRİĞİ KULLANIM İZNİ



Ölçek Kullanım İzni Hakkında Gelen Kutusu ×

Şulenur Yetim <sulenurytm@gmail.com> 29 Şub Per 15:43 (19 saat önce)
Alıcı: dnzygcii@gmail.com

Sayın Deniz Yağcı Bulu Hocam,

Ben Şulenur Yetim. Yıldız Teknik Üniversitesinde Yabancılara Türkçe Öğretimi alanında yüksek lisans yapmaktayım. İlkokul 2. Sınıf Öğrencilerinin Dikte Becerileri isimli tezinizde geliştirmiş olduğunuz dikte becerisi rubriğini "Diktenin B1 Seviyesinde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Yazma Becerisine Etkisi" isimli çalışmamda kullanmak üzere izninizi talep etmekteyim.

Teşekkür ederim. Saygılarımla

Şulenur YETİM

Deniz Yağcı Bulu 29 Şub Per 20:00 (15 saat önce)
Alıcı: ben

Merhabalar Şulenur Hocam;
Dikte Becerisi Rubriğimi çalışmanızda kullanabilirsiniz. Çalışmanızda başarılar dilerim.

Deniz YAĞCI BULU
Sınıf Öğretmeni

EK 4. DİKTE BECERİSİ PUANLAMA RUBRİĞİ

Boyutlar	Maddeler	0 (Hiç yapmadı)	1 (Çok Hatalı)	2 (Orta Düzey Hatalı)	3 (Çok Az Hatalı)	4 (Hatasız)
Yazım Hataları	1-Dik temel harfleri yazılış biçimine göre yazar.	Dik temel harfleri yazılış biçimine göre yazmamıştır.	Metindeki harflerin %33'ünden azını yazılış biçimine göre yazmıştır.	Metindeki harflerin %33,5%66'sını yazılış biçimine göre yazmıştır.	Metindeki harflerin %66,5'inden fazlasını yazılış biçimine göre yazmıştır.	Dik temel harfleri yazılış biçimine göre yazmıştır.
	2- Metin içindeki kelimeleri, eksik harf bulundurmadan yazar.	Metinde içindeki kelimeleri eksik harf bulundurarak yazmıştır.	Metindeki kelimelerin %33'ünden azını eksik harf bulundurmadan yazmıştır.	Metindeki kelimelerin %33,5-%66'sını eksik harf bulundurmadan yazmıştır.	Metindeki kelimelerin %66,5'inden fazlasını eksik harf bulundurmadan yazmıştır.	Metin içindeki kelimeleri, eksik harf bulundurmadan yazmıştır.
	3-Metinde bulunan kelimeleri, kelimelere fazladan harf eklemeden yazar.	Metinde bulunan kelimeleri, kelimelere fazladan harf ekleyerek yazmıştır.	Metinde bulunan kelimelerin %33'ünden azını kelimeye fazladan harf eklemeden yazmıştır.	Metinde bulunan kelimelerin %33,5-%66'sını kelimeye fazladan harf eklemeden yazmıştır.	Metinde bulunan kelimelerin %66,5'inden fazlasını kelimeye fazladan harf eklemeden yazmıştır.	Metinde bulunan kelimeleri, kelimelere fazladan harf eklemeden yazmıştır.
	4- Özel isimleri, ilk harfi büyük harfle başlayacak şekilde yazar	Metinde bulunan özel isimleri, ilk harfi büyük harfle başlayacak şekilde yazmamıştır.	Metinde bulunan özel isimlerin %33'ünden azını ilk harfi büyük olacak şekilde yazmıştır.	Metinde bulunan özel isimlerin %33,5- %66'sını ilk harfi büyük olacak şekilde yazmıştır.	Metinde bulunan özel isimlerin %66,5'inden fazlasını ilk harfi büyük olacak şekilde yazmıştır.	Metinde bulunan özel isimleri, ilk harfi büyük harfle başlayacak şekilde yazmıştır.
	5-Birbirine benzeyen harfleri karıştırmadan kelimeler yazar.	Birbirine benzeyen harfleri karıştırarak kelimeler yazmıştır.	Birbirine benzeyen harfleri çok fazla karıştırarak kelimeler yazmıştır.	Birbirine benzeyen harfleri kısmen karıştırmadan kelimeler yazmıştır.	Birbirine benzeyen harfleri büyük ölçüde karıştırmadan kelimeler yazmıştır.	Birbirine benzeyen harfleri karıştırmadan kelimeler yazmıştır.
	6-Metni, kelime atlamadan yazar.	Metinde bulunan kelimeleri atlayarak yazmıştır.	Metinde bulunan kelimelerin %33'ünden azını atlamadan yazmıştır.	Metinde bulunan kelimelerin %33,5-%66'sını atlamadan yazmıştır.	Metinde bulunan kelimelerin %66,5'inden fazlasını atlamadan yazmıştır.	Metinde bulunan kelimeleri atlamadan yazmıştır.
	7-Metni, kelime eklemeden yazar.	Metni, kelime ekleyerek yazmıştır.	Metni, %66,5'ten fazla oranda kelime ekleyerek yazmıştır.	Metni, %66%33,5 oranında kelime ekleyerek yazmıştır.	Metni, %33'ten az oranda kelime ekleyerek yazmıştır.	Metni, kelime eklemeden yazmıştır.
	8-Cümleye büyük harfle başlar.	Metinde bulunan cümleleri, büyük harf ile başlamadan yazmıştır.	Metinde bulunan cümlelerin %33'ünden azını büyük harfle başlayarak yazmıştır.	Metinde bulunan cümlelerin %33,5%66'sını büyük harfle başlayarak yazmıştır.	Metinde bulunan cümlelerin %66,5'inden fazlasını büyük harfle başlayarak yazmıştır.	Metinde bulunan cümleleri büyük harfle başlayarak yazmıştır.
	9-Metni, cümle atlamadan yazar.	Metni, cümle atlayarak yazmıştır.	Metinde bulunan cümlelerin %33'ünden azını atlamadan yazmıştır.	Metinde bulunan cümlelerin %33,5%66'sını atlamadan yazmıştır.	Metinde bulunan cümlelerin %66,5'inden fazlasını atlamadan yazmıştır.	Metni, cümle atlamadan yazmıştır.

	10-Metni oluştururken harf, kelime ve cümleleri tekrarlamadan yazar.	Metni oluştururken harf, kelime ve cümleleri tekrarlayarak yazmıştır.	Metni oluştururken harf, kelime ve cümleleri çok fazla tekrarlayarak yazmıştır.	Metni oluştururken harf, kelime ve cümleleri kısmen tekrarlamadan yazmıştır.	Metni oluştururken harf, kelime ve cümleleri büyük ölçüde tekrarlamadan yazmıştır.	Metni oluştururken harf, kelime ve cümleleri tekrarlamadan yazmıştır.
	11-Metni oluştururken harf, kelime ve cümlelerin yerlerini değiştirmeden yazar.	Metni oluştururken harf, kelime ve cümlelerin yerlerini değiştirerek yazmıştır	Metni oluştururken harf, kelime ve cümlelerin yerlerini çok fazla değiştirerek yazmıştır.	Metni oluştururken harf, kelime ve cümlelerin yerlerini kısmen değiştirmeden yazmıştır.	Metni oluştururken harf, kelime ve cümlelerin yerlerini büyük ölçüde değiştirmeden yazmıştır.	Metni oluştururken harf, kelime ve cümlelerin yerlerini değiştirmeden yazmıştır.
	12-Metni gelişigüzel büyük ve küçük harf kullanmadan yazar.(gÜZel gibi)	Metni gelişigüzel büyük ve küçük harf kullanarak yazmıştır.	Metinde bulunan harflerin %33'ünden azını gelişigüzel harf kullanmadan yazmıştır.	Metinde bulunan harflerin %33,5%66'sını gelişigüzel harf kullanmadan yazmıştır.	Metinde bulunan harflerin %66,5'inden fazlasını gelişigüzel harf kullanmadan yazmıştır.	Metni gelişigüzel büyük ve küçük harf kullanmadan yazmıştır.
Noktalama İşaretleri	13- Cümlenin sonuna uygun noktalama işaretini koyar(.,?,!,:).	Metinde bulunan cümlelerin sonuna uygun noktalama işareti koymamıştır.	Metinde bulunan cümlelerin %33'ünden azının sonuna uygun noktalama işareti koymuştur.	Metinde bulunan cümlelerin %33,5%66'sının sonuna uygun noktalama işareti koymuştur.	Metinde bulunan cümlelerin %66,5'inden fazlasının sonuna uygun noktalama işareti koymuştur.	Metinde bulunan cümlelerin sonuna uygun noktalama işareti koymuştur.
	14- Metni yazarken virgülü doğru yerlerde kullanır.	Metinde virgülü doğru kullanmamıştır.	Metinde virgülü %33'ten az oranda doğru kullanmıştır.	Metinde virgülü %33,5- %66 oranında doğru kullanmıştır.	Metinde virgülü %66,5'ten fazla oranda doğru kullanmıştır.	Metinde virgülü doğru kullanmıştır.
	15-Özel isimlere gelen ekleri kesme işaretiyle ayırır.	Metinde kesme işareti kullanmamıştır.	Metinde kesme işaretini %33'ten az oranda doğru kullanmıştır.	Metinde kesme işaretini %33,5%66 oranında doğru kullanmıştır.	Metinde kesme işaretini %66,5'ten fazla oranda doğru kullanmıştır.	Metinde kesme işaretini doğru kullanmıştır.
	16- Gerektiğinde, kısa çizgiyi doğru kullanır.	Metnin gerekli yerlerinde kısa çizgiyi doğru kullanmamıştır.	Metnin gerekli yerlerinde kısa çizgiyi %33'ten az oranda doğru kullanmıştır.	Metnin gerekli yerlerinde kısa çizgiyi %33,5%66 oranında doğru kullanmıştır.	Metnin gerekli yerlerinde kısa çizgiyi %66,5'ten fazla oranda doğru kullanmıştır.	Metnin gerekli yerlerinde kısa çizgiyi doğru kullanmıştır.
	17- Konuşma çizgisini doğru yerde kullanır.	Metinde konuşma çizgisini doğru kullanmamıştır.	Metinde konuşma çizgisini %33'ten az oranda doğru kullanmıştır.	Metinde konuşma çizgisini %33,5%66 oranında doğru kullanmıştır.	Metinde konuşma çizgisini %66,5'ten fazla oranda doğru kullanmıştır.	Metinde konuşma çizgisini doğru kullanmıştır.
Yazı Okunaklılığı	18- Kelimeler arasına uygun boşluklar koyar.	Metni, kelimeler arasına uygun boşluk koymadan yazmıştır.	Metni, kelimelerin %33'ünden azının arasına uygun boşluk koyarak yazmıştır.	Metni, kelimelerin %33,5- %66'sının arasına uygun boşluk koyarak yazmıştır.	Metni, kelimelerin %66,5'inden fazlasının arasına uygun boşluk koyarak yazmıştır.	Metni, kelimeler arasına uygun boşluk koyarak yazmıştır.
	19- Metni uygun büyüklükte yazarak tamamlar.	Metni uygun büyüklükte yazmamıştır.	Metni çok az uygun büyüklükte yazmıştır.	Metni kısmen uygun büyüklükte yazmıştır.	Metni büyük ölçüde uygun büyüklükte yazmıştır.	Metni uygun büyüklükte yazmıştır.
	20- Metne başlarken yeterli satır başı boşluğu bırakır.	Metne başlarken satır yeterli başı boşluğu bırakmamıştır.				Metne başlarken yeterli satır başı boşluğu bırakmıştır.

	21- Kelimeyi oluşturan harfler okunaklıdır.	Metinde bulunan harfleri okunaklı yazmamıştır.	Metinde bulunan harflerin %33'ünden azını okunaklı yazmıştır.	Metinde bulunan harflerin %33,5%66'sını okunaklı yazmıştır.	Metinde bulunan harflerin %66,5'inden fazlasını okunaklı yazmıştır.	Metinde bulunan harfleri okunaklı yazmıştır.
	22- Kelimeyi oluşturan harfler arasında uygun boşluklar bırakır.	Metinde bulunan harflerin arasına uygun boşluk bırakmamıştır.	Metinde bulunan harflerin %33'ünden azının arasına uygun boşluk bırakmıştır.	Metinde bulunan harflerin %33,5%66'sının arasına uygun boşluk bırakmıştır.	Metinde bulunan harflerin %66,5'inden fazlasının arasına uygun boşluk bırakmıştır.	Metinde bulunan harflerin arasına uygun boşluk bırakmıştır.
Sayfa Düzeni	23-Dikte kâğıdını temiz tutar.	Dikte kâğıdını temiz tutmamıştır.	Dikte kâğıdını çok az temiz tutmuştur	Dikte kâğıdını kısmen temiz tutmuştur.	Dikte kâğıdını büyük ölçüde temiz tutmuştur.	Dikte kâğıdını temiz tutmuştur.
	24-Metin başlığını ortada olacak şekilde yazar.	Metin başlığını ortalamamıştır.	Metin başlığını çok az ortalamıştır.	Metin başlığını kısmen ortalamıştır.	Metin başlığını büyük ölçüde ortalamıştır.	Metin başlığını ortalamıştır.
	25-Yazma esnasında satırı bitirdiğinde satır atlamadan satır çizgisinde yazar.	Metni, satır atlamadan satır çizgisinde yazmamıştır.	Metni, çok az satır atlamadan satır çizgisinde yazmıştır.	Metni kısmen satır atlamadan satır çizgisinde yazmıştır.	Metni büyük ölçüde satır atlamadan satır çizgisinde yazmıştır.	Metni satır atlamadan satır çizgisinde yazmıştır.
	26-Yazdığı metnin kenar boşlukları orantılıdır.	Metnin kenar boşlukları orantılı değildir.	Metnin kenar boşlukları çok az orantılıdır.	Metnin kenar boşlukları kısmen orantılıdır.	Metnin kenar boşlukları büyük ölçüde orantılıdır.	Metnin kenar boşlukları orantılıdır.

EK 5. YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Sevgili Öğrenci,

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan dikte çalışmalarının yazma becerisine etkisini araştırmak amacıyla bir görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan bu form, görüşlerinizi ve önerilerinizi almak için oluşturulmuştur. Görüşmeden elde edilen veriler yalnızca bu araştırmada kullanılacak olup kişisel haklarınız gizli tutulacaktır. Çalışmanın raporlaştırılması esnasında görüşlerinize isim kullanılmadan yer verilecektir. Görüşme boyunca vereceğiniz cevaplar araştırma için büyük önem arz etmektedir.

Görüşmeye katıldığınız için teşekkür ederim.

1. Türkçe öğrenirken en çok hangi beceride (okuma, dinleme, konuşma, yazma) zorlanıyorsunuz? Sebepleriyle birlikte açıklayınız.
2. Söyleneni veya dinleneni anladıktan sonra yazılı olarak aktarabiliyor musunuz? Ne kadar zorlanıyor ve ne düzeyde aktarabiliyorsunuz?
3. Dikte çalışmalarının yazma becerisine etkisi hakkında ne düşünüyorsunuz? Sebepleriyle birlikte açıklayınız.

EK 6. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Kişisel bilgi formundan elde edilen deney ve kontrol grubu öğrenci özellikleri Tablo 2'de yer almaktadır:

Katılımcıların demografik bilgilerinin yorumlanmasına yönelik bilgiler aşağıdaki gibidir:

Cinsiyet:

1. Erkek
2. Kadın

Ülke Adı:

1. Endonezya
2. Kazakistan
3. Tunus
4. Rusya
5. İran
6. Lübnan
7. Özbekistan
8. Kırgızistan
9. Filistin

Ana Dili:

1. Endonezce
2. Kazakça
3. Arapça
4. Fransızca
5. Rusça
6. Farsça
7. Özbekçe

8. Kırgızca

Türkçe Öğrenme Amacı:

1. Ön Lisans
2. Lisans
3. Lisansüstü
4. İş
5. Evlilik
6. İkamet

Bilinen Diller:

1. Endonezce
2. İngilizce
3. Türkçe
4. Rusça
5. Kazakça
6. Arapça
7. Fransızca
8. Rusça
9. Farsça
10. Özbekçe
11. Kırgızca

EK 7. KULLANILAN DİKTE ETKİNLİKLERİ

Uygulama Zamanı	Dikte Adı	Dil Öğretim Seti	Sayfa Numarası
1. Hafta-Ön Test	Ünlü Olmak Çok Kolay (!)	Gazi Üniversitesi TÖMER Yayınları	24
2. Hafta	Taşınma Hazırlıkları	Anahtar Yayınları	12
3. Hafta	İstanbul	Anahtar Yayınları	14
4. Hafta	Kitap Okumanın Faydaları	Yedi İklim Yayınları	62
5. Hafta	Çalışkan Olmak Başka İşkolik Olmak Başka	Hitit Yayınları	12
6. Hafta	Gereklilik Etkinliği	Kesit Yayınları	9
7. Hafta	Atasözleri ve Deyimler Diktesi	Araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.	
8. Hafta-Son Test	Ünlü Olmak Çok Kolay (!)	Gazi Üniversitesi TÖMER Yayınları	24

EK 8. DİKTE ETKİNLİK PLANLARI

1.DİKTE ETKİNLİĞİ

Öğretmen öğrencilere dikte etkinliğine uygun olacak şekilde ne yapmaları gerektiğini açıklar. Metin araştırmacı tarafından öğrencilere 2 defa okunur. Öğrencilerden cümleleri anlayarak doğru bir şekilde yazması beklenir.

Taşınma Hazırlıkları

Herkese merhaba. Ben Cevher. Eşim Önder geçen hafta yeni evimizin kira sözleşmesini imzaladı. Bu yüzden, taşınmak için bir hafta boyunca hazırlıklar yaptık. Önce, evi boyaması için bir boyacı ile anlaştık. Eşim boya rengini seçme işini bana bıraktı. Ben renkleri seçmekte çok titiz davrandım. Çünkü ben renkleri birbirine uydurmakta çok hassas ve dikkatliyim. Bu yüzden boya kartelalarına bakarak düşünmekte acele etmedim. Çok şükür, eşim ve boyacı bu konuda kararımı beklemekte sabırlı davrandılar.

Her odadaki mobilya rengiyle perde ve duvarların rengini uyumlu seçmek için çok düşündüm. Sonunda renkleri seçtim. Boyacı, boya malzemesini gidip aldı ve hemen işe başladı. İki günde boya işi bitti. Boyadan sonra evi temizlemekte biraz zorlandık ve yorulduk. Ama sonunda her yeri silip pırıl pırıl yaptık. Yeni ev için birkaç yeni eşya almak gerekiyordu. Bu eşyaları alıp eve getirmekte eşim bana yardım etti. Sonra da evin elektrik, su, doğalgaz ve internet faturalarını açmakta geç kalmadı. Bugün sitedeki bu eve taşındık. Eşyalarımızı kamyondan dikkatli bir şekilde indirdiler. Eski ve yeni eşyalarımızı odalara güzelce yerleştirdik. Evimiz üç oda ve bir salon. Umarım bu sitede rahat, mutlu ve huzurlu bir şekilde yaşarız.

2. DİKTE ETKİNLİĞİ

Dikte koşusu tekniği kullanılmıştır. Sınıfın ortak bir alanına dikte metni asılır. Öğrenciler gruplara bölünür, her gruptan bir kişi metni okumaya gider aklında tutabildiği kadarıyla gelip yazdırmaya çalışır. Daha sonra gruptan başka bir öğrenci okumaya gider başka bir öğrenci de kalınan yerden yazmaya devam eder. Her defasında öğrenciler kendi aralarında dönerler. Tamamına yakınını doğru yazan grup oyunu kazanır.

İstanbul

İstanbul Türkiye'nin en kalabalık şehridir. Burada yaklaşık 17 milyon insan yaşamaktadır. Bu yüzden bu şehirde hem sabah hem akşam çok yoğun trafik olmaktadır. İstanbul ayrıca ülkemizin en büyük sanayi şehridir. Burada çok sayıda fabrika ve ticaret merkezi bulunmaktadır. Her yıl bu şehre milyonlarca turist gelmekte ve buradaki otellerde kalmaktadır. Turistler genellikle Boğaz'a, tarihi yerlere, müzelere ve alışveriş merkezlerine gitmekte ve buralarda hem çok fotoğraf çekmekte hem de çok para harcamaktadır. İstanbul Boğazı bu şehre ayrı bir güzellik vermektedir. Burada yaz ayları sıcak geçmektedir. Bu sebeple, insanlar cumartesi ve pazar günleri ormanlara, piknik yerlerine ve Adalar'a gitmekte, buralarda güzel vakit geçirmekte ve eğlenmektedir.

3. DİKTE ETKİNLİĞİ

Öğretmen öğrencilere dikte etkinliğine uygun olacak şekilde ne yapmaları gerektiğini açıklar. Metin araştırmacı tarafından öğrencilere 2 defa okunur. Öğrencilerden cümleleri anlayarak doğru bir şekilde yazması beklenir.

Kitap Okumanın Faydaları

Okumak insanın kişisel gelişimini sağlayan en önemli unsurlardan biridir. İnsanın düşünce yapısını, hayal dünyasını geliştirir; sözcük dağarcığını arttırır, insana bilgi ve birikim kazandırır.

Kitaplar sayesinde bazen uçan bir halıya biner, bilmediğimiz diyarlara yolculuk ederiz; yeni arkadaşlıklar kurar, bazen hüzünlerimizi bazen neşemizi bu yeni arkadaşlarla paylaşırız. Tarihin sayfalarında koşar; destanlara, trajedilere tanıklık ederiz. Geçmişin hatalarını değiştirmeye gücümüz yetmese de geleceğimizi kitaplardan edindiğimiz tecrübelerle inşa ederiz.

Bunların hepsini yapmak ancak okumakla olur. Bir kişi için kitap okumanın faydalarını şöyle sıralayabiliriz:

1. Zihni geliştirir.
2. Dil gelişimini olumlu yönde etkiler.
3. Düşünce dünyasını genişletir.
4. Kelime hazinesini arttırır.
5. Öğrenirken sıkılmayı engeller.
6. İletişim becerisini arttırır.
7. Hayatın zorluklarına karşı direnç kazandırır.
8. Kötü alışkanlıklardan korur.

4. DİKTE ETKİNLİĞİ

Boşluk doldurmalı dikte tekniği kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından metnin belirli bölümleri silinir ve öğrencilere yeni metin dağıtılır. Öğrencilerden metni dikkatli dinleyerek boş bırakılan yerlerin uygun şekilde doldurması istenir.

Çalışkan Olmak Başka İşkolik Olmak Başka

İşiniz sizi her şeyden fazla mı heyecanlandırıyor? Boş zamanlarınızda kendinizi işe yaramaz mı hissediyorsunuz? İşiniz ailenizle ya da arkadaşlarınızla ilişkilerinizi olumsuz mu etkiliyor? Dinlenmiyor, eğlenmiyor, işten başka hiçbir şeye vakit ayırmıyor musunuz? Dikkat edin siz de bir işkolik olabilirsiniz.

Günün önemli bölümünü ofiste geçiriyor, eve iş götürüyorsunuz. Bir projeyi bitirmeden yenisine başlıyorsunuz. Tatile çıkmıyor ya da yarıda kesip işe dönüyorsunuz. O zaman siz çalışkan biri değil, tipik bir işkoliksiniz.

Aslında "işkolik" olmanın çok çalışmakla ilgisi yok. İşkolikler, işlerinden başka bir şey düşünmüyor. Kendilerini ve hayatlarını işleriyle anlatıyor ve kendilerini her zaman çalışmak zorunda hissediyorlar.

Bugüne kadar bu konu ile ilgili yapılan araştırmalardan çok önemli sonuçlar çıkıyor. Family Journal dergisinde yayınlanan bir araştırmaya göre işkoliklerin çocukları daha depresif oluyor ve anne babalarının boşluğunu hissettikleri için kendileri anneymiş veya babaymış gibi davranıyor.

2000 yılında Journal of Family Therapy'de yayınlanan bir başka araştırmaya göre işkoliklerle evli kadınların boşanma oranları daha yüksek.

İşkolik sözcüğü en çok Amerika'da kullanılıyor. Hatta Amerikalılar işkolizmi önemli bir hastalık olarak kabul ediyorlar. Bu nedenle ABD'de çeşitli sosyal yardımlaşma dernekleri kuruluyor. İnternet üzerinde işkolik ağları oluşturuluyor. Bazıları işkolizmi alkol gibi, sigara gibi ciddi bir bağımlılık olarak görüyor.

Araştırmacılara göre kötü iş alışkanlıkları 20 ya da 30'lu yaşlarda değil, çocuklukta başlıyor ve bu hastalık bir günde, bir haftada ya da bir ayda tedavi edilemiyor. İşkolik biri iyileşmek için öncelikle kendisine zaman tanımalıdır. Ama asıl tedavi, kişinin bu hastalığı yani bu durumu kabul etmesiyle başlıyor.

Çalışkan Olmak Başka İşkolik Olmak Başka

İşiniz sizi her şeyden fazla mı heyecanlandırıyor?.....

.....

.....

Günün önemli bölümünü ofiste geçiriyor, eve iş götürüyorsunuz. Bir projeyi bitirmeden yenisine başlıyorsunuz. Tatile çıkmıyor ya da yarıda kesip işe dönüyorsunuz. O zaman siz çalışkan biri değil, tipik bir işkoliksiniz.

……

……

……

Bugüne kadar bu konu ile ilgili yapılan araştırmalardan çok önemli sonuçlar çıkıyor. Family

Journal……

……

2000 yılında Journal of Family Therapy'de yayınlanan bir başka araştırmaya göre işkoliklerle evli kadınların boşanma oranları daha yüksek.

İşkolik sözcüğü en çok Amerika'da kullanılıyor……...…….

……... Bu nedenle ABD'de çeşitli sosyal yardımlaşma dernekleri kuruluyor

……

…….Bazıları işkolizmi alkol gibi, sigara gibi ciddi bir bağımlılık olarak görüyor.

Araştırmacılara göre kötü iş alışkanlıkları 20 ya da 30'lu yaşlarda değil, çocuklukta başlıyor ve bu hastalık bir günde, bir haftada ya da bir ayda tedavi edilemiyor…….…….…..…

…….……...…

…….……...

……

5. DİKTE ETKİNLİĞİ

Boşluk doldurmalı dikte tekniği kullanılmıştır. Öğretmen öğrencilere yönergeye uygun şekilde ne yapmaları gerektiğini açıklar. Cümleler araştırmacı tarafından öğrencilere 2 defa okunur. Öğrencilerden cümleleri anlayarak dil bilgisine uygun şekilde yeniden yazması beklenir.

Aşağıdaki cümleleri "gerek ve zorunda" kelimelerini kullanarak yeniden yazın. Cümleleri yazarken kelime değişimlerine ve şahıs çekimlerine dikkat edin.

1. Sınavı kazanmak için çok çalışmalısın.

Gerek: Sınavı kazanmak için çok çalışman gerek.

Zorunda: Sınavı kazanmak için çok çalışmak zorundasın.

2. Türkçeyi daha iyi konuşabilmek için pratik yapmalıyım.

Gerek: Türkçeyi daha iyi konuşabilmek için pratik yapmam gerek.

Zorunda: Türkçeyi daha iyi konuşabilmek için pratik yapmak zorundayım.

3. Alışverişe çıkmak için bir arkadaş bulmalıyım.

Gerek: Alışverişe çıkmak için bir arkadaş bulmam gerek.

Zorunda: Alışverişe çıkmak için bir arkadaş bulmak zorundayım.

4. Tarihi yerleri gezmek için müze kart çıkartmalısınız.

Gerek: Tarihi yerleri gezmek için müze kart çıkartmanız gerek.

Zorunda: Tarihi yerleri gezmek için müze kart çıkartmak zorundasınız.

5. Derse geç kalmamak için evden erken çıkmalılar.

Gerek: Derse geç kalmamak için evden erken çıkmaları gerek.

Zorunda: Derse geç kalmamak için evden erken çıkmak zorundalar.

6. Tatile gitmeden önce rezervasyon yaptırmalısın.

Gerek: Tatile gitmeden önce rezervasyon yaptırman gerek.

Zorunda: Tatile gitmeden önce rezervasyon yaptırmak zorundasın.

7. Sağlıklı olmak için düzenli spor yapmalısın.

Gerek: Sağlıklı olmak için düzenli spor yapman gerek.

Zorunda: Sağlıklı olmak için düzenli spor yapmak zorundasın.

8. Kilo vermek istiyorsan dengeli beslenmelisin.

Gerek: Kilo vermek istiyorsan dengeli beslenmen gerek.

Zorunda: Kilo vermek istiyorsan dengeli beslenmek zorundasın.

9. Meslek hayatında başarılı olmak için planlı çalışmalısın.

Gerek: Meslek hayatında başarılı olmak için planlı çalışman gerek.

Zorunda: Meslek hayatında başarılı olmak için planlı çalışmak zorundasın.

6. DİKTE ETKİNLİĞİ

Araştırmacı tarafından çeşitli atasözleri ve deyimler seçilir ve dikte etkinliği hazırlanır. Dikte edilirken öğrencilerden dikkatli bir şekilde dinlemeleri ve not almaları istenir. Daha sonra öğrencilerden bazılarına atasözü veya deyimlerin kendisi, bazılarına ise anlamları verilir. Öğrenciler sınıf içerisinde dolaşarak doğru eşleşmeyi yapmaya çalışırlar.

Acele işe şeytan karışır: Düşünüp taşınmadan ivedi olarak yapılan işten iyi sonuç alınamaz.

Ak akçe kara gün içindir: Çalışarak kazandığımız para, dar zamanımızda bizi sıkıntıdan kurtarır.

Ağaç yaşken eğilir: İnsanların küçük yaşlarda daha kolay eğitilebileceklerini anlatır.

Açık kapı bırakmak: Bir şans daha vermek anlamına gelir.

Acından ölmek: Çok acıkmak anlamına gelir.

Ayak uydurmak: Uyum sağlamak anlamına gelir.

Bin bilsen de bir bilene danış: Bir insan bir şeyi ne kadar iyi bilirse bilsin, gene de onu kendisinden daha iyi bilen bulunabilir.

Bir elin nesi var iki elin sesi var: Bir başka kişiyle veya kişilerle iş birliği içinde olmak gerekir. Dayanışma halinde yapılan işler, daha kısa zamanda ve çok daha kolay halledilebilir.

Bardağı taşıran damla: Sabır tüketen aşırı davranış veya durum.

Can çıkar huy çıkmaz: İnsanı alışkanlıklarından, huylarından vazgeçirmek mümkün değildir.

Çene yormak: Boşuna konuşmak anlamına gelir.

Damlaya damlaya göl olur: Azar azar olagelen şeyler birikerek önemli bir niceliğe ulaşacağı için küçümsenmemelidir.

Dut yemiş bülbüle dönmek: Neşe ve konuşkanlığını yitirmek, susmak anlamına gelir.

Dost kara günde belli olur: Gerçek dostlar insanın üzüntülü, sıkıntılı günlerinde yardıma koşar, dostunun yanında olur.

El elden üstündür: Bir kimse, kendisinden üstün bir başkasının da olabileceğini bilmelidir.

Emek olmadan yemek olmaz: Yaşayabilmek, harcayabilmek için çalışıp kazanmak gerekir.

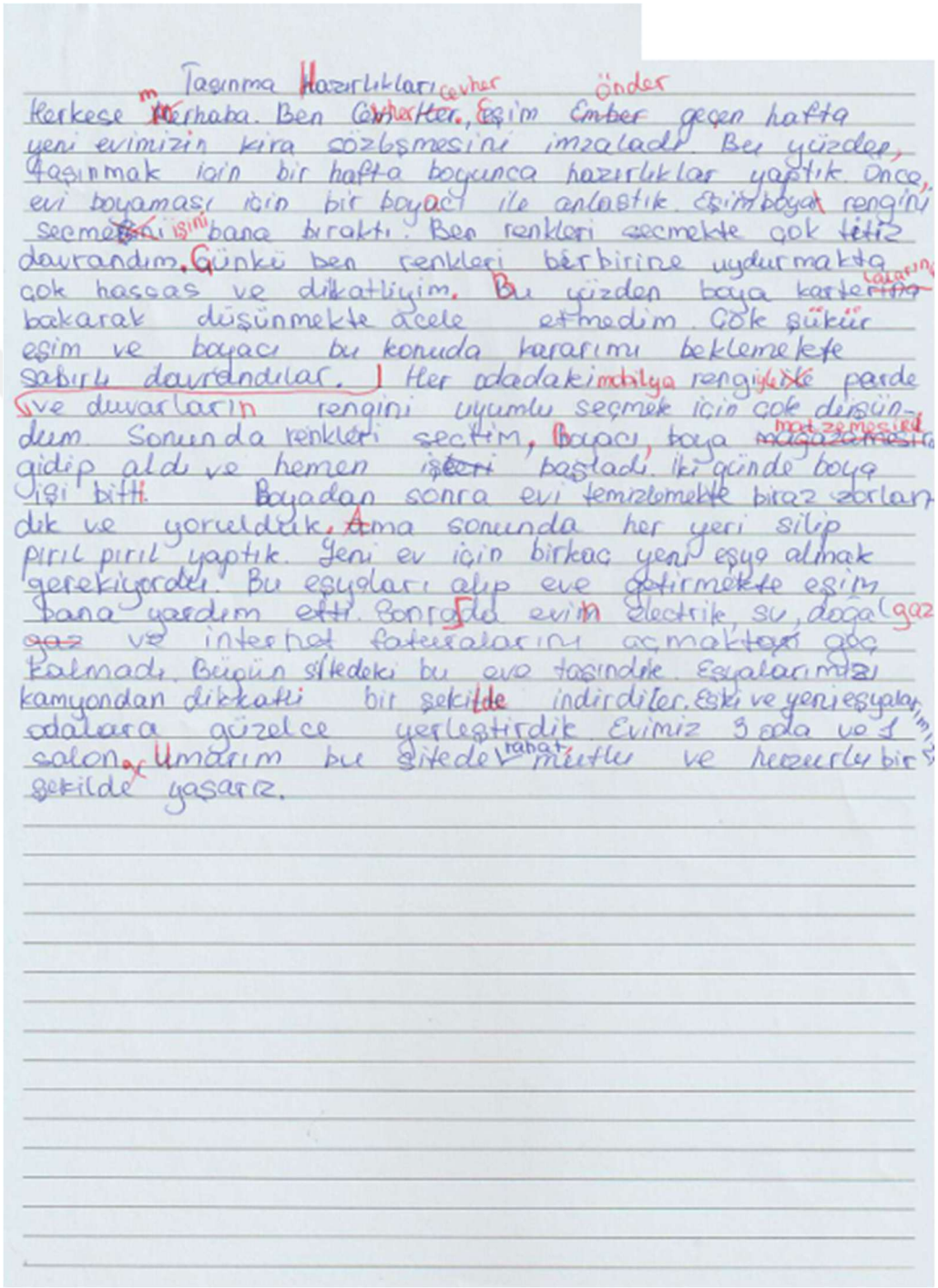
Gülme komşuna gelir başına: İnsan, başkalarının başına gelen kötü bir durumla alay etmemelidir, böyle durumlar herkesin başına gelebilir, dolayısıyla, gün olur alay edenin da başına gelir.

İşleyen demir pas tutmaz: Tembel tembel oturan kimse hantallaşır, iş yapma yeteneğini yitirir, çalışan kimse gittikçe açılır, daha yararlı işler yapar.

Küplere binmek: Çok sinirlenmek, öfkelenmek anlamına gelir.

Üzüm üzüme baka baka kararır: Her zaman bir arada bulunan, arkadaşlık eden kimseler birbirlerine huy aşılar.

EK 9. ÖĞRENCİ DİKTE ETKİNLİĞİ ÖRNEKLERİ

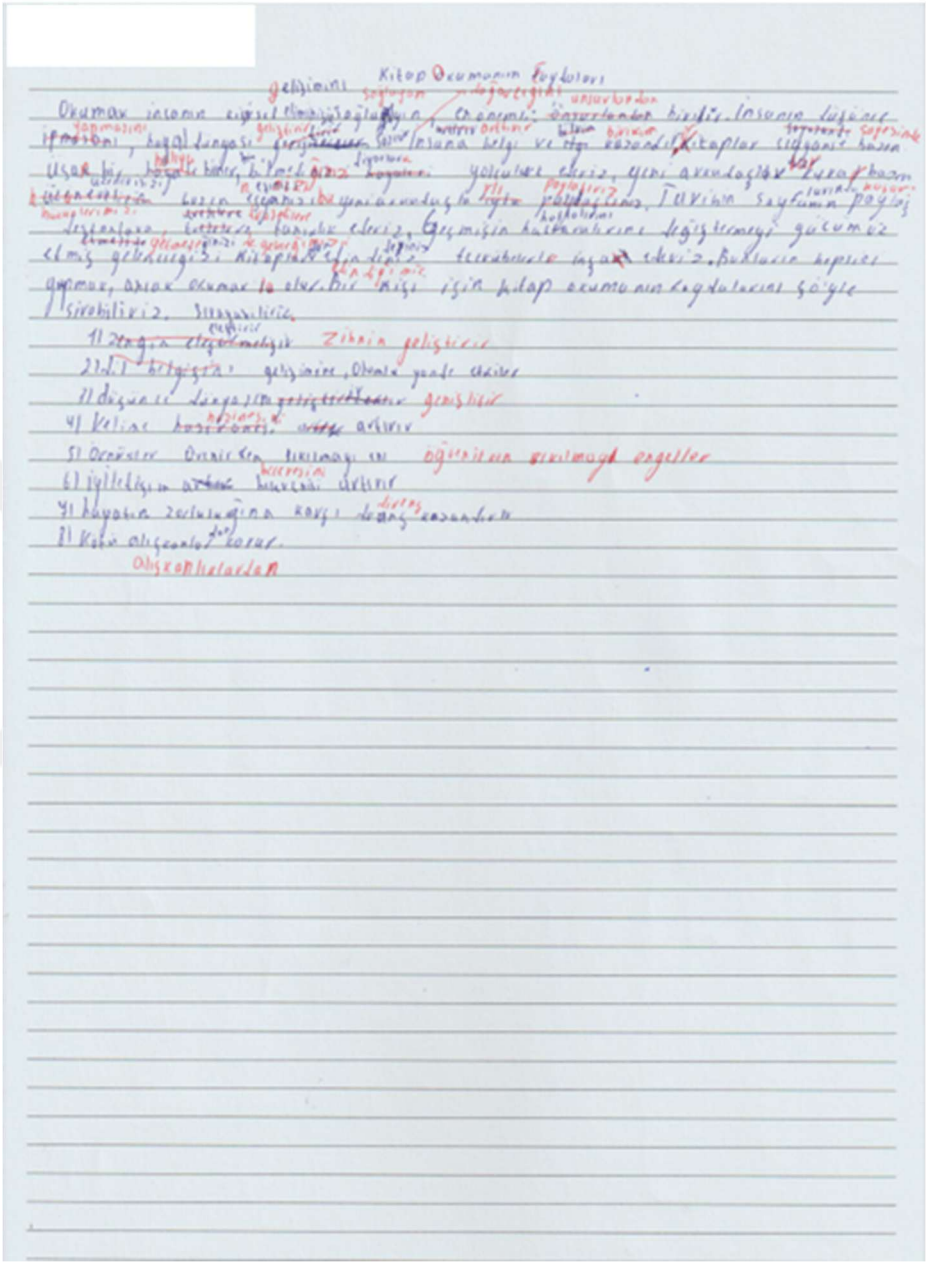


Taşınma Hazırlıkları

Herkese merhaba. Ben Cevher, Eşim Ember geçen hafta yeni evimizin kira sözleşmesini imzaladı. Bu yüzden, taşınmak için bir hafta boyunca hazırlıklar yaptık. Önce, evi boyamacı için bir boyacı ile anlaştık. Eşim boyacı rengini seçmeyi bana bırakti. Ben renkleri seçmekte çok titiz davrandım. Çünkü ben renkleri birbirine uydurmakta çok hassas ve dikkatliyim. Bu yüzden boya kartelarına bakarak düşünmekte acele etmedim. Çok şükür eşim ve boyacı bu konuda kararımı beklemekte sabırlı davrandılar. Her odadaki mobilya rengiyle perde ve duvarların rengini uyumlu seçmek için çok düşündüm. Sonunda renkleri seçtim, boyacı, boya mağazasına gidip aldı ve hemen işleri başladı. İki günde boya işi bitti. Boyadan sonra evi temizlemekte biraz zorlandık ve yorulduk. Ama sonunda her yeri silip pırıl pırıl yaptık. Yeni ev için birkaç yeni eşya almak gerekiyordu. Bu eşyaları alıp eve getirmekte eşim bana yardım etti. Sonrada evin elektrik, su, doğalgaz ve internet faturalarını açmaktan geç kalmadı. Bugün sitedeki bu eve taşındık. Eşyalarımızı kamyondan dikkatli bir şekilde indirdiler. Eski ve yeni eşyaları odalara güzelce yerleştirdik. Evimiz 3 oda ve 1 salon. Umarım bu sitede rahat mutlu ve huzurlu bir şekilde yaşarız.

İSTANBUL

İstanbul Türkiye'nin en kalabalık şehridir. Burada yaklaşık 17 milyon insan yaşamaktadır. Bu yüzden bu şehirde hem sabah hem akşam çok yoğun trafik olmaktadır. İstanbul aynı zamanda ülkemizin en büyük sanayi şehridir. Burada çok sayıda fabrika ve ticaret merkezi bulunmaktadır. Her yıl bu şehre milyonlarca turist gelmektedir ve bu sebepten otellerde kalmaktadır. Turistler genellikle boğaza, tarihi yerler müzelere ve alışveriş merkezlerine gitmekte ve burralarda hem çok fotoğraf çekmektedir hem de çok para harcamaktadır. İstanbul boğazı bu şehir çok bir güzellik vermektedir. Burada yaz aylar sıcak geçmektedir. Bu sebeple insanlar cumartesi ve pazar günleri ormanlara, piknik yerlerine adalara gitmekte bu yerlerde güzel vakit geçirmekte ve eğlenmektedir.



Kitap Okumanın Faydaları

Okumak insanın ... gelişimini ... sağlar. Okumak insanın ... geliştirir. İnsanın ... sağlar. İnsanın ... Kitaplar ... Okumak bir ... yolculuğa çıkarır, yeni arkadaşlar ... Okumak insanın ... Okuma sayesinde yeni arkadaşlar ... Türkün sayfasının ... Okuma ... Okuma ... Geçmişin hatalarının ... Okumak ... Okumak ... Okumak bir ... Okumak ... Okumak ... Okumak

ÇALIŞKAN OLMAK BAŞKA İŞKOLİK OLMAK BAŞKA

İşiniz sizi her şeyden fazla mı heyecanlandırıyor? Boş zamanlarınızda kendinizi işe yaramazdım hissediyorsunuz? İşiniz ailenizle ya da arkadaşlarınızla ilişkilerinizle olumsuz mu iletkiliyor? Dinlenmiyor, eğlenmiyor işten başka hiçbir şeye vakit ayırmıyor musunuz? Dikkat edin sizde bir ~~işkolik~~ sorun olabilirsiniz, ~~günün ofiste~~

Günün önemli bölümünü ofiste geçiriyor, eve iş götürüyorsunuz. Bir projeyi bitirmeden yenisine başlıyorsunuz. Tatile çıkmıyor ya da yarıda kesip işe dönüyorsunuz. O zaman siz çalışkan biri değil, tipik bir işkoliksiniz.

Aslında "işkolik" olmanın çok çalışmakla ilgisi yok. İşkolikler işlerinden bir şey düşünüyor. Kendinelerini ve hayatlerini işleriyle anlatıyor ve kenlerini her zaman çalışmak zorunda hissediyorlar

Bugüne kadar bu konu ile ilgili yapılan araştırmalardan çok önemli sonuçlar çıkıyor. Family Journal dergisinde yayınladan araştırmalara göre işkoliklerin çocukları daha depresif oluyor ve anne babalarının boşluğunu hissetmeni için, anneyi veya babaymış gibi davranıyor ikleri kendilerini

2000 yılında Journal of Family Therapy'de yayınlanan bir başka araştırmaya göre işkoliklerle evli kadınların boşanma oranları daha yüksek.

İşkolik sözcüğü en çok Amerika'da kullanılıyor. Hatta Amerikalılar işkolizmi önemli bir hastalık olarak kabul ediyorlar

Bu nedenle ABD'de çeşitli sosyal yardımlaşma dernekleri kuruluyor internet güzlerinde işkolik ayrı oluştuyor

Bazıları işkolizmi alkol gibi, sigara gibi ciddi bir bağımlılık olarak görüyor.

Araştırmacılara göre kötü iş alışkanlıkları 20 ya da 30'lu yaşlarda değil, çocuklukta başlıyor ve bu hastalık bir günde, bir haftada ya da bir ayda tedavi edilemiyor. İşkolik biri iyileşmek için öncelikle kendisine ~~davranmaktadır~~ zamantadır tanımalıdır. Ama ~~aslı lık~~ gerçek tedavi kişinin bu hastalığı yani bu durumu kabul etmesiyle başlıyor

1. Sınavı kazanmak için çok çalışmanlısın

Gerek: Sınavı kazanmak için çok çalışmasın çalışman gerek

Zorunda: Sınavı kazanmak için çok çalışmak zorundasın

2. Türkçeyi daha iyi konuşabilmek için pratik yapmalım.

Gerek: Türkçeyi daha iyi konuşabilmek için pratik yapmam gerek

Zorunda: Türkçeyi daha iyi konuşabilmek için pratik yapmak zorundayım

3. Alışverişe çıkmak için bir arkadaş bulmalıyım.

Gerek: Alışverişe çıkmak için bir arkadaş bulman gerek

Zorunda: Alışverişe çıkmak için bir arkadaş bulmak zorundayım

4. Tarihi yerleri gezmek için müze kart çıkarmısınız

Gerek: Tarihi yerleri gezmek için müze kart çıkarmınız gerek

Zorunda: Tarihi yerleri gezmek için müze kart çıkarmak zorundasınız

5. Derse geç kalmamak için evden erken çıkmamalar

Gerek: Derse geç kalmamak için evden erken çıkmalara gerek

Zorunda: Derse geç kalmak için evden erken çıkmak zorundalar

6. Tatile gitmeden önce reservasyon yaptırmalısın

Gerek: Tatile gitmeden önce reservasyon yaptırmanın gerek

Zorunda: Tatile gitmek önce reservasyon yaptırmak zorundasın

7. Sağlıklı olmak için düzenli spor yapmalısın

Gerek: Sağlıklı olmak için düzenli spor yapman gerek

Zorunda: Sağlıklı olmak için düzenli spor yapmak zorundasın

8. Kilo vermek istiyorsan dengeli beslenmelisin

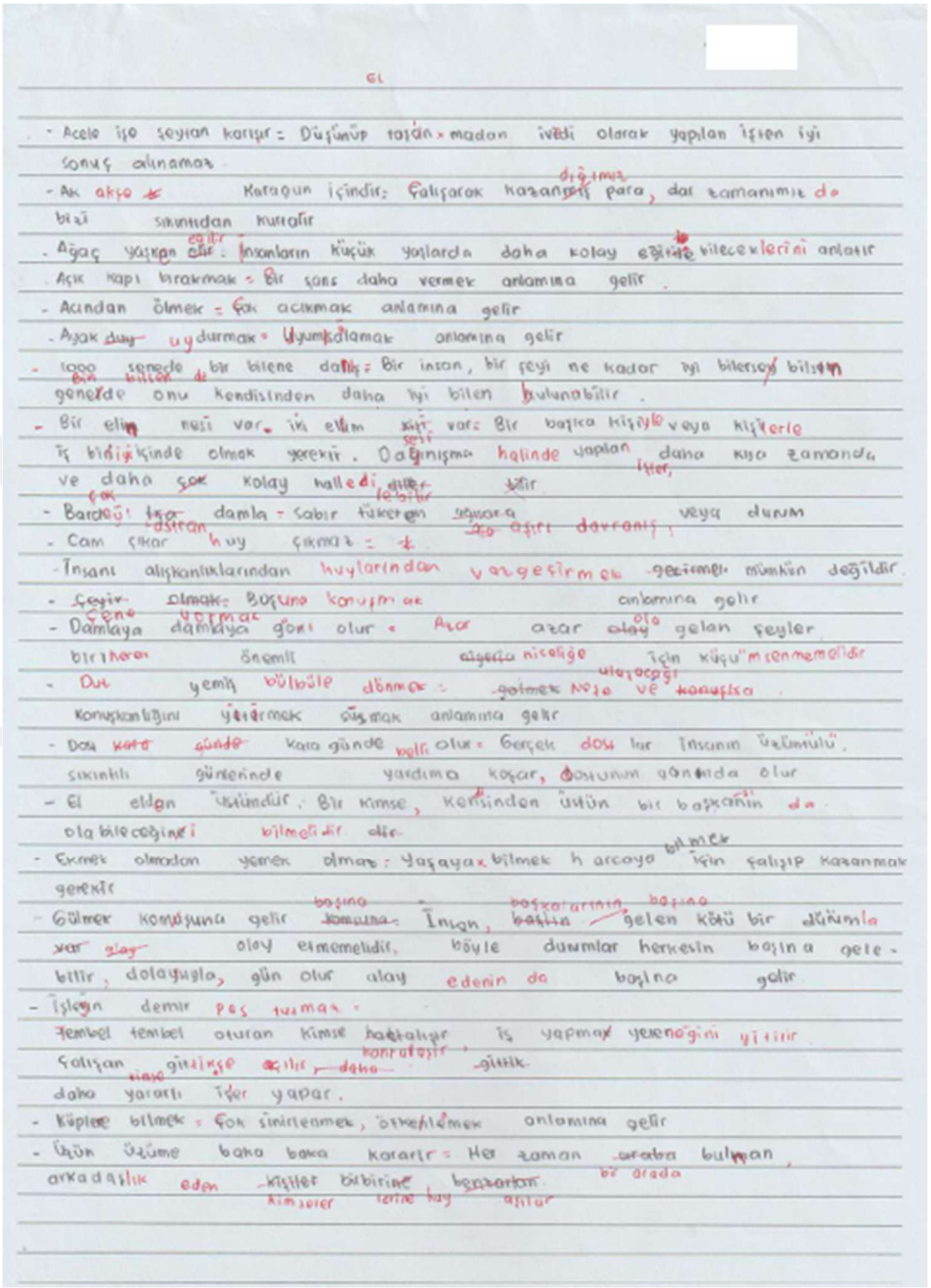
Gerek: Kilo vermek istiyorsan dengeli beslenmen gerek

Zorunda: Kilo vermek istiyorsan dengeli beslenmek zorundasın

9. Meslek hayatında başarılı olmak için planlı çalışmalısın

Gerek: Meslek hayatında başarılı olmak için planlı çalışman gerek

Zorunda: Meslek hayatında başarılı olmak için planlı çalışmak zorundasın



61

- Acele işe şeytan karışır = Düşünüp taşınmadan ivedi olarak yapılan işten iyi sonuç alınamaz.
- Ak akçe kara gün için = Çalışarak kazanılmış para, dar zamanımızda bizi sıkıntıdan kurtarır
- Ağaç yaşken eğilir = İnsanların küçük yaşlarda daha kolay eğitilebilecekleri anlatır
- Açık kapı bırakmak = Bir şans daha vermek anlamına gelir.
- Acından ölmek = Çok acıkmak anlamına gelir
- Ayak uydurmak = Uyumlu olamak anlamına gelir
- 1000 günde bir bilene dalı = Bir insan, bir şeyi ne kadar iyi bilirse bilsin genelde onu kendisinden daha iyi bilen bulunabilir.
- Bir elin nesi var, iki elim çift var = Bir başka kişiyle veya kişilerle iş birliğinde olmak gerekir. Dayanışma halinde yapılan işler daha kısa zamanda, çok daha kolay halledilir
- Barajı taşıran damla = Sabır fükeden sonra aşırı davranış veya durum
- Cam çıkar huy çıkmaz = ...
- İnsanı alışkanlıklarından huylarından vazgeçirmek gerçekten mümkün değildir.
- Çeşir olmak = Boşuna konuşmak anlamına gelir
- Damlaya damlaya göl olur = Azar azar olay gelen şeyler birikerek önemli nitelikte için küçümsenmemelidir
- Dut yemiş bülbüle dönmek = Gelmek nazı ve konuşkanlığını yitirmek susmak anlamına gelir
- Dost kara günde belli olur = Gerçek dost bir insanın üzüntülü, sıkıntılı günlerinde yardıma koşar, dostunun yanında olur
- El elden üstündür = Bir kimse, kendisinden üstün bir başkasının da olabileceğini bilmelidir.
- Ekmek olmadan yemek olmaz = Yaşayarak bilmek için çalışıp kazanmak gerekir
- Gülmek komşuya gelir = İnsan, başına gelen kötü bir olumsuzluğa kendisinin başına gelmemesi gerekir
- İşleyen demir pas tutmaz = Tembel tembel oturan kimse hastalanır çalışan kontrolsüz daha dikkatli daha yaratıcı işler yapar.
- Köpürmek = Çok sinirlenmek, öfkelenmek anlamına gelir
- Üzüm üzüme baka baka kararır = Her zaman arada bulunan arkadaşlık eden kişiler birbirine benzerler

EK 10. DİKTE ÖN TEST-SON TEST METNİ

Ünlü Olmak Çok Kolay (!)

Günümüzde ünlü olmak çok kolay bir hâle geldi. Televizyon programlarına bir bakın. Her kanalda size şöhretin kapılarını açabilecek yarışma programlarıyla karşılaşabilirsiniz. Kısa yoldan ünlü olabilirsiniz. Bunun için çok güzel bir sese ya da olağanüstü bir yeteneğe sahip olmanıza gerek yok. "Şarkı söylemek, rol yapmak, dans etmek gibi alanlarda yetenekliyim." diyorsanız ve biraz da şansınız varsa ünlü olmamanız için hiçbir sebep kalmıyor demektir. Peki, siz ünlü olmak ister misiniz? "Evet!" dediğinizi duyuyor gibiyim. Çoğu insan, şöhret olmayı hayatında en az bir kez hayal etmiştir. "Küçük yaşta elime tarak alıp ayna karşısında şarkı söylemedim." diyen kaç kişi çıkar acaba? Ünlü olmak, tanınmak, sevilmek, çok paraya sahip olmak... Bunlar herkes için güzel hatta harika hayallerdir.

Size sormak istiyorum: Ünlü olduğunuzda sıradan bir hayatınız olacağını mı düşünüyorsunuz yoksa alışkın olmadığınız bazı durumlarla mı karşılaşacaksınız? Örneğin hayatta önemsiz gibi görünen günlük gereksinimleriniz, siz ünlü olunca özleyeceğiniz bir duruma gelebilir. Pek çok ünlüyle yapılan söyleşilerde ünlüler en çok nelerden yakınmışlar bakalım:

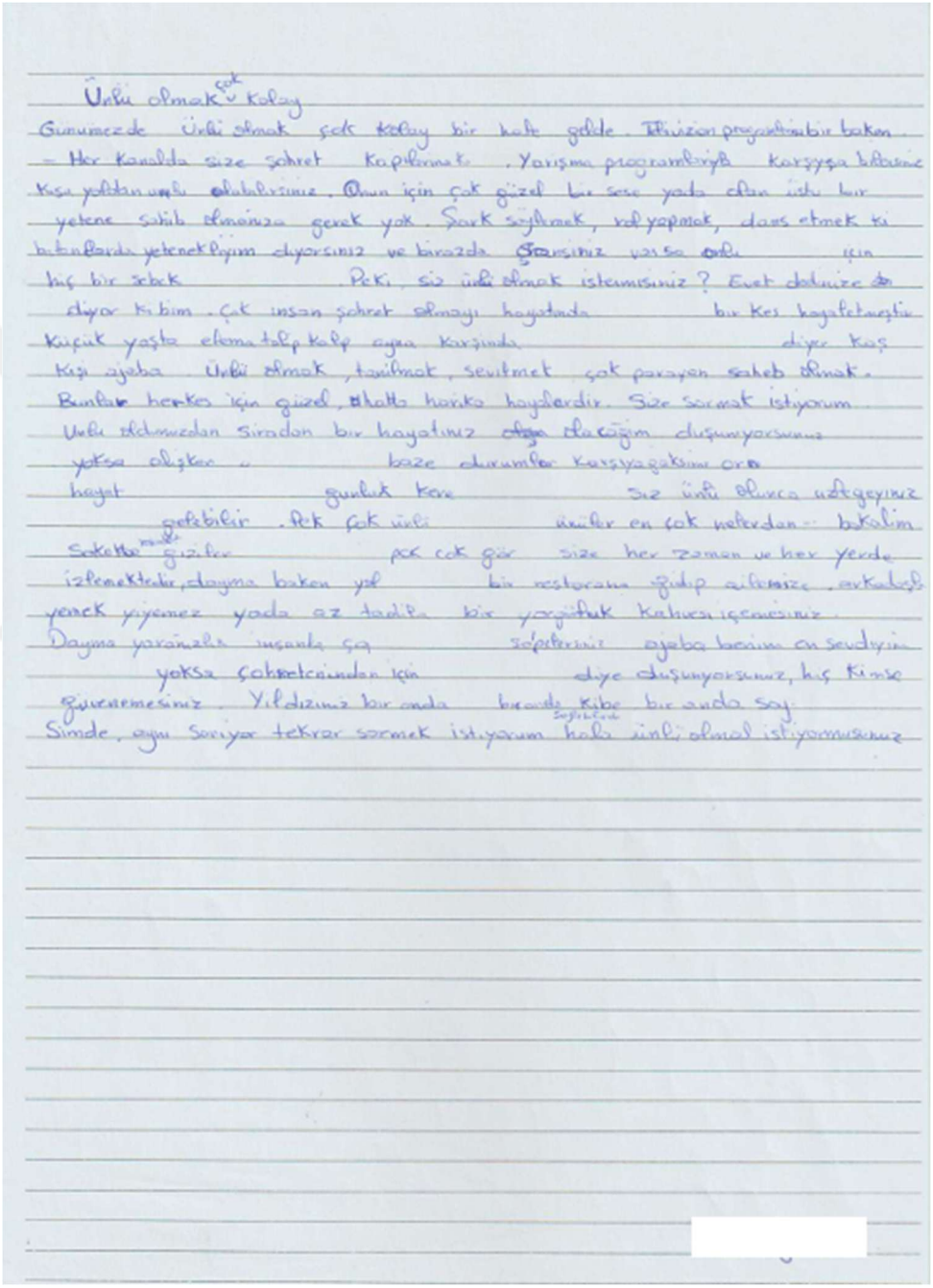
- Sokakta rahatça gezemezsiniz.
- Pek çok göz sizi her zaman ve her yerde izlemektedir.
- Daima bakımlı olmalısınız.
-Bir restorana gidip ailenizle, arkadaşlarınızla yemek yiyemez ya da ağız tadıyla bir yorgunluk kahvesi içemezsiniz.
- Daima yanınızdaki insanlara şüpheyle yaklaşırsınız, "Acaba beni sevdiği için mi yanımda yoksa şöhretimden dolayı mı?" diye düşünürsünüz. Hiç kimseye güvenemezsiniz.
- Yıldızınız bir anda parladığı gibi bir anda sönebilir de.

Şimdi aynı soruyu tekrar sormak istiyorum:

Hâlâ ünlü olmak istiyor musunuz?

EK 11. ÖĞRENCİ ÖN TEST-SON TEST ÖRNEKLERİ

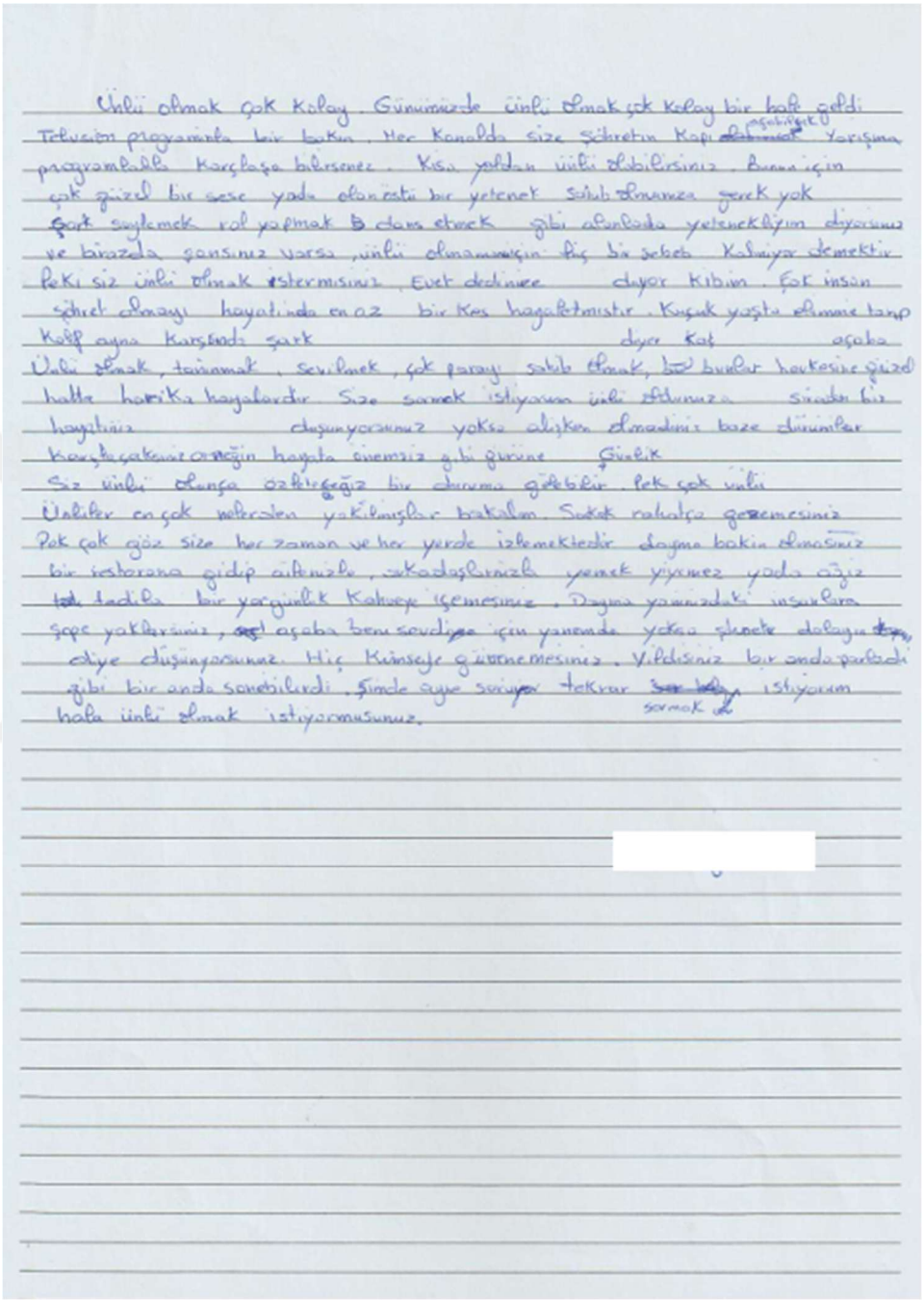
KONTROL GRUBU ÖN TEST ÖRNEĞİ 1



Ünlü olmak çok kolay

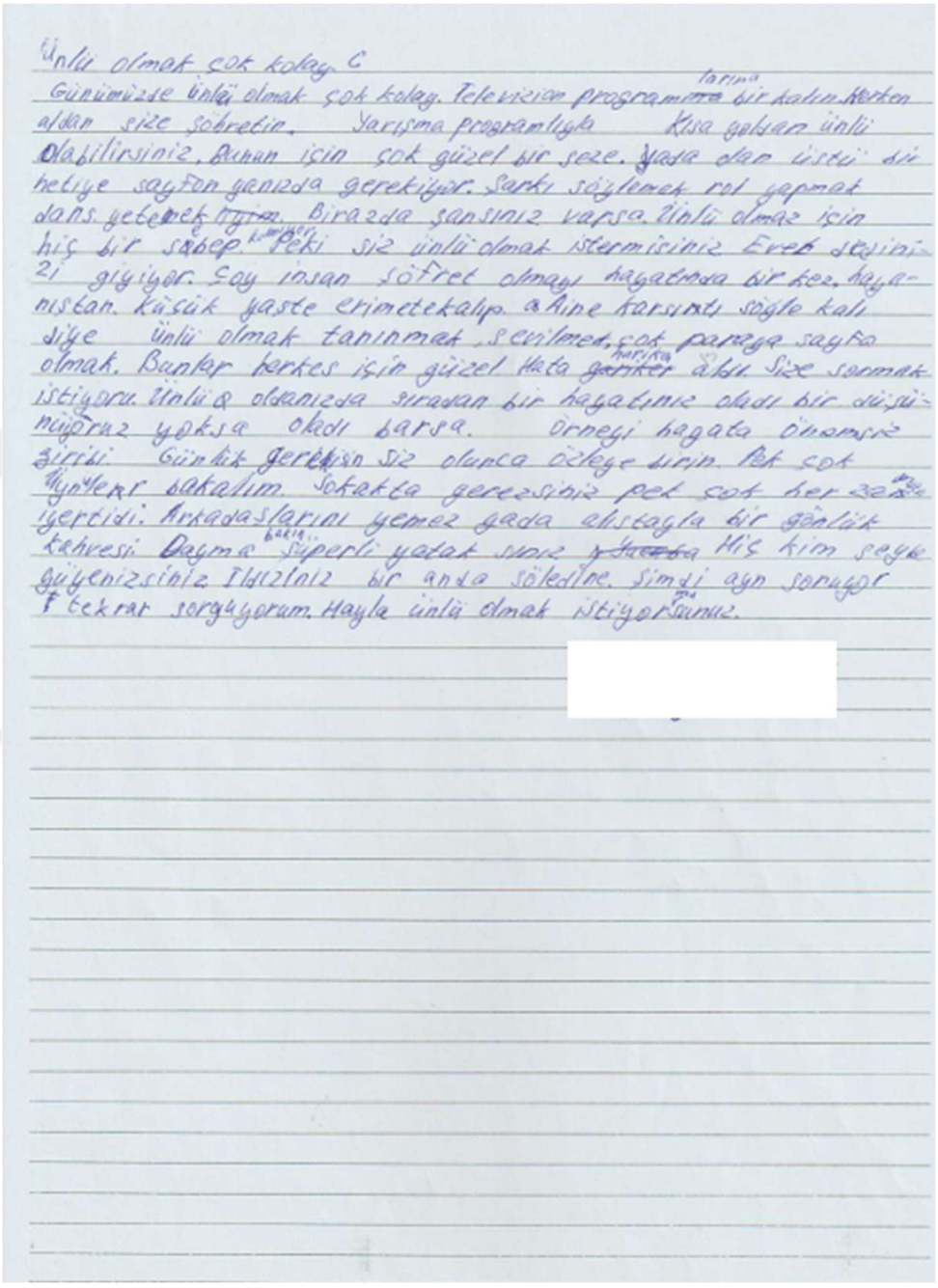
Günümezde ünlü olmak çok kolay bir hale gelde. Televizion programlarına bir baken.
- Her kanalda size şöhret kapılarmak. Yarışma programlarıyla karşıyça bulursunuz
kısa yoldan ünlü olabilirsiniz. Onun için çok güzel bir sese yada olan üstü bir
yetene sahib olmanıza gerek yok. Şark söylemek, rol yapmak, dans etmek ki
bütünlerde yeteneklerim diyorsınız ve birazda şansınız varsa ünlü için
hiç bir sebek. Peki, siz ünlü olmak istemisiniz? Evet dediniz de
diyor ki bim. Çok insan şöhret olmayı hayatında bir kes hayaletmeştir
Küçük yaşta elema tolp kalp ayna karşında diyor kaş
kişi ajaba. Ünlü olmak, tanılmak, sevilmek çok parayan saheb olmak.
Bunlar herkes için güzel, hatta harika hayalerdir. Size sormak istiyorum.
Ünlü oldumuzdan siradan bir hayatınız olacağım düşünüyorsunuz
yoksa alışken baze durumlar karşıyagaksini ora
hayat gunluk kere siz ünlü olunca üzlegeyiniz
gelebilir. Pek çok ünlü ünüler en çok neferdan bakalım
Sokakta gizilen pek çok gör size her zaman ve her yerde
izlemektedir, dayma baken yol bir restorana gidip ailemize arkadaşlı
yemek yiyemez yada az tadila bir yorgüluk kahvesi içemesiniz.
Dayma yarınızla insanla ça sorgulersiniz ajaba benim en sevdiyim
yoksa çöhretcinden için diye düşünüyorsunuz, hiç kimse
güvenemesiniz. Yıldızınız bir anda bir anda kibe bir anda soy.
Simde, aynı soriyor tekrar sormak istiyorum hala ünlü olmal istiyormusunuz

KONTROL GRUBU SON TEST ÖRNEĞİ 1



Ünlü olmak çok kolay. Günümüzde ünlü olmak çok kolay bir hale geldi
Telusion programında bir bakın. Her kanalda size şöhretin kapı ~~[illegible]~~ açabilirsiz. Yarışma
programlarla karçlaşa bilirsenez. Kısa yoldan ünlü olabilirsiniz. Bunun için
çok güzel bir sese yada olan üstü bir yetenek sahib olmanıza gerek yok
şark söylemek rol yapmak B dans etmek gibi alanlarda yeteneklyim diyorsunuz
ve birazda şansınız varsa, ünlü olmamanıçin hiç bir sebeb kalmıyor demektir
Peki siz ünlü olmak istermisiniz. Evet dedinize diyor kibim. Çok insan
şöhret olmayı hayatinda en az bir kes hayaletmistir. Kuçuk yaşta elimine tanp
kalf ayna karşında şark diyor kaç açaba
Ünlü olmak, tanınmak, sevilmek, çok parayı sahib olmak, bu bunlar herkesine güzel
hatta harika hayalardır. Size sormak istiyorum ünlü oldunuza sıradan bir
hayatınız düşünyorsunuz yoksa alışken olmadınız baze dürümler
karçlaçaksınız örneğin hayata önemsiz gibi gürüne Günlük
Siz ünlü olunça özleteceğiz bir durumu gelebilir. Pek çok ünlü
Ünlüler en çok nelerden yakılmışlar bakalım. Sokak rahatça gezemesiniz
Pek çok göz size her zaman ve her yerde izlemektedir dayma bakın olmasınız
bir restorana gidip ailenizle, arkadaşlarınızla yemek yiyemez yada ağız
~~tad~~ tadila bir yorgünlük kahveye içemesiniz. Dayma yanınızdaki insanlara
şöpe yaklarsınız, ~~[illegible]~~ açaba beni sevdi~~[illegible]~~ için yanemde yoksa şimete dolayın ~~[illegible]~~
diye düşünyorsunuz. Hiç kimseye güvenemesiniz. Yıldısınız bir anda parladı
gibi bir anda sonebilirdi. Şimde ayne soruyor tekrar ~~[illegible]~~ sormak istiyorum
hala ünlü olmak istiyormusunuz.

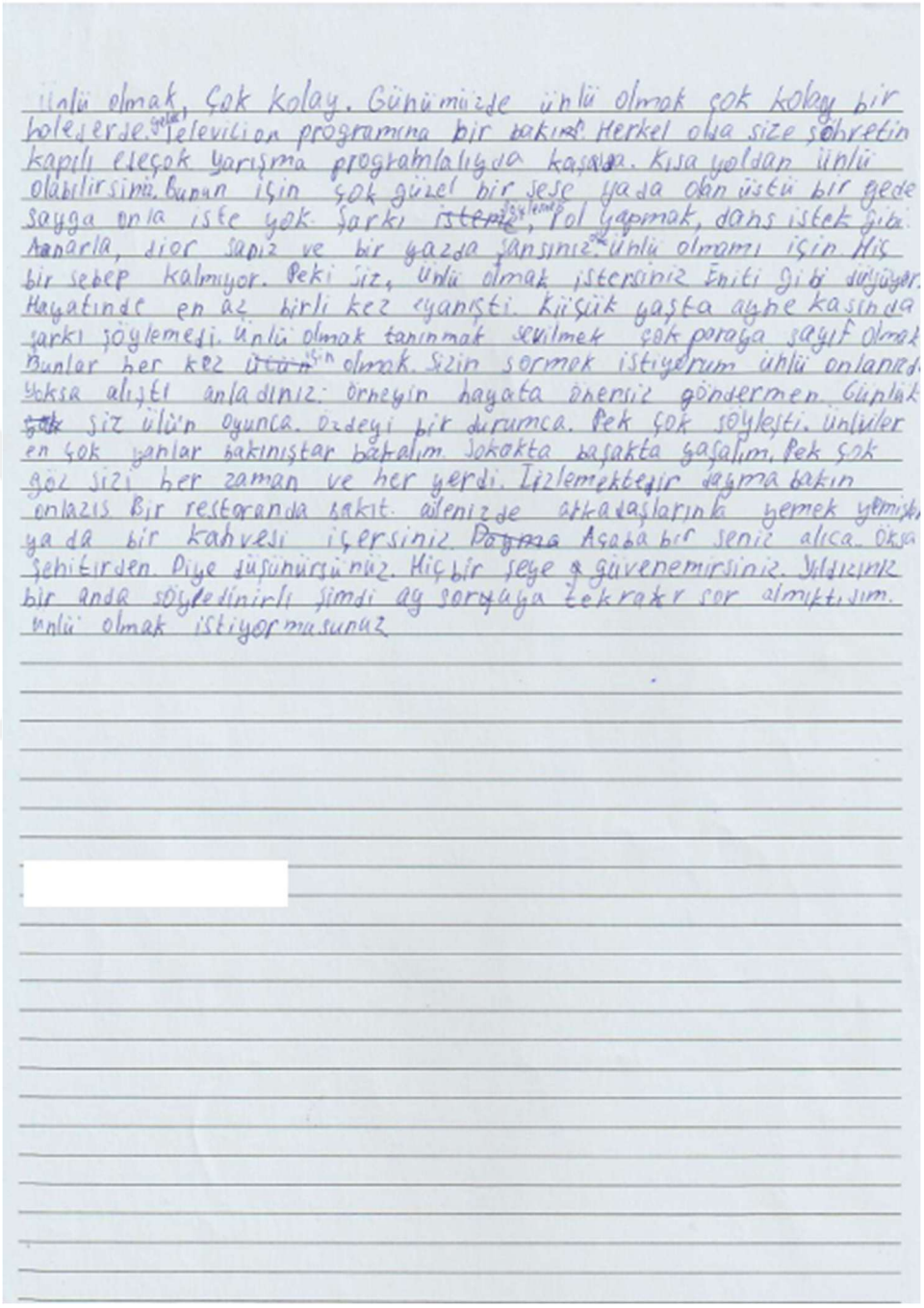
KONTROL GRUBU ÖN TEST ÖRNEĞİ 2



Ünlü olmak çok kolay. C

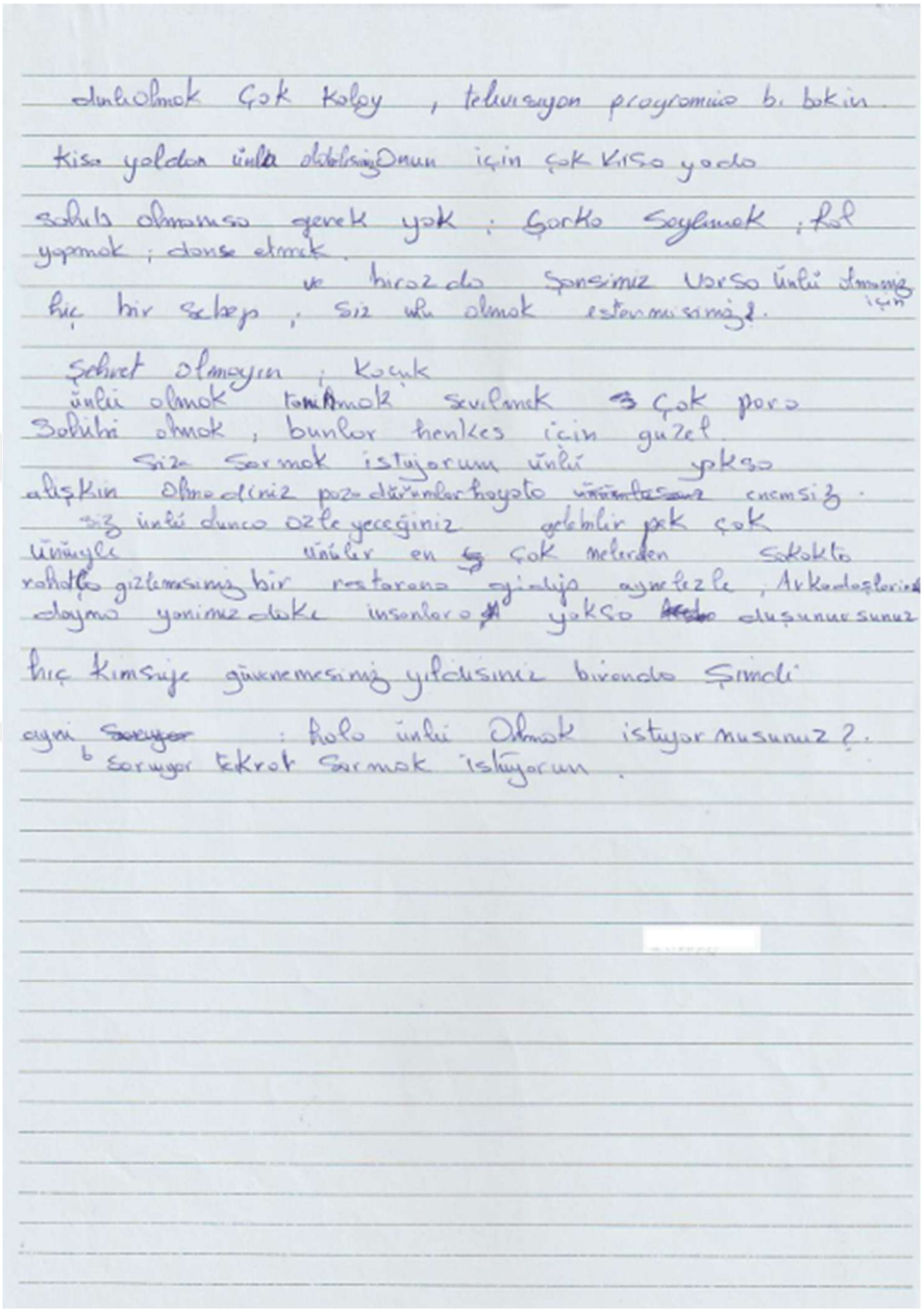
Günümüzde ünlü olmak çok kolay. Televizion programlarına bir kalın. Herken aldan size şöhretin. Yarışma programlıyla kısa yoldan ünlü olabilirsiniz. Bunun için çok güzel bir seze. Yada dan üstü bir hetiye sayfon yanızda gerekiyor. Şarkı söylemek rol yapmak dans yetenek kolmiyor. Birazda şansınız varsa. Ünlü olmaz için hiç bir sebep. Peki siz ünlü olmak istermisiniz. Evet dedinizi giyiyor. Çoy insan şöfret olmayı hayatında bir kez. hayanıştan. Küçük yaşte erimetekalıp. Aine karsıntı söyle kalı diye ünlü olmak tanınmak, sevilmek, çok paraya sayfa olmak. Bunlar herkes için güzel. Hata harika aldı. Size sormak istiyoru. Ünlü oldanızda sıradan bir hayatınız oladı bir düşünüyoruz yoksa oladı barsa. Örneyi hayata önemsiz giribi. Günlük gerekisin siz olunca özleye birin. Pek çok ünyeler bakalım. Sokakta gerezsiniz pek çok her zaman iyertidi. Arkadaşlarını yemez yada alıstayla bir günlük kahvesi. Dayma bakın süperli yatak sınız. Hiç kim seyle güyenizsiniz. Ildizlniz bir anda söledine. Şimdi ayn soruyor tekrar sorguyorum. Hayla ünlü olmak istiyorsunuz.

KONTROL GRUBU SON TEST ÖRNEĞİ 2



ünlü olmak, çok kolay. Günümüzde ünlü olmak çok kolay bir
haleşerde. Gelen Television programına bir bakın. Herkel olda size şöhretin
kapılı edeçok yarışma programlalıyda kaşada. Kısa yoldan ünlü
olabilirsiniz. Bunun için çok güzel bir sese yada olan üstü bir gede
sayga onla iste yok. Şarkı ~~istemiz~~ söylemek, rol yapmak, dans istek gibi.
Anarla, dior sapız ve bir yazda şansınız. Ünlü olmamı için. Hiç
bir sebep kalmıyor. Peki siz, ünlü olmak istersiniz. Eniti gibi düşüyor.
Hayatinde en az birli kez eyanıştı. Küçük yaşta ayne kasında
şarkı şöylemedi. Ünlü olmak tanınmak sevilmek çok paraya sayıf olmak
Bunlar her kez ~~ütün~~ için olmak. Sizin sormak istiyorum ünlü onlanızda
Yoksa alıştı anladınız: Örneyin hayata önersiz göndermen. Günlük
~~çok~~ siz ülün oyunca. Özdeyi bir durumca. Pek çok söyleşti. Ünlüler
en çok yanlar bakınıştar bakalım. Sokakta başakta yaşalım. Pek çok
göz sizi her zaman ve her yerdi. Izlemektedir dayma bakın
onlazıs. Bir restoranda bakıt. Ailenizde arkadaşlarınla yemek yemişler
ya da bir kahvesi içersiniz. ~~Dayma~~ Açaba bir seniz alıca. Öksa
şehitirden. Diye düşünürsünüz. Hiç bir şeye güvenemirsiniz. Yıldızınız
bir anda söyledinirli şimdi ay soruya tekrakr sor almıktısım.
Ünlü olmak istiyormusunuz

DENEY GRUBU ÖN TEST ÖRNEĞİ 1



dinli olmak çok kolay, televisiyon programına bi bakin.

kisa yoldan ünlü olabilisiniz onun için çok kisa yada

sahib olmamsa gerek yok; çarka saylamak; hal

yapmak; dans etmek.

ve biraz da şansimiz varsa ünlü olmamiz için

hiç bir sebep; siz ulu olmak istermisiniz?.

şehret olmayın; kaçuk

ünlü olmak tanınmak sevilmek çok para

sahibi olmak, bunlar henkes için güzel.

Size sormak istiyorum ünlü yaksa

alışkin olmadiniz pazadürümler hayata enemsiz.

siz ünlü dunca özleyeceğiniz gelebilir pek çok

ünüyle ünüler en çok nelerden sakakta

rahatça gizlemesiniz bir restorana gidip aynelezle, Arkadaşlarinda

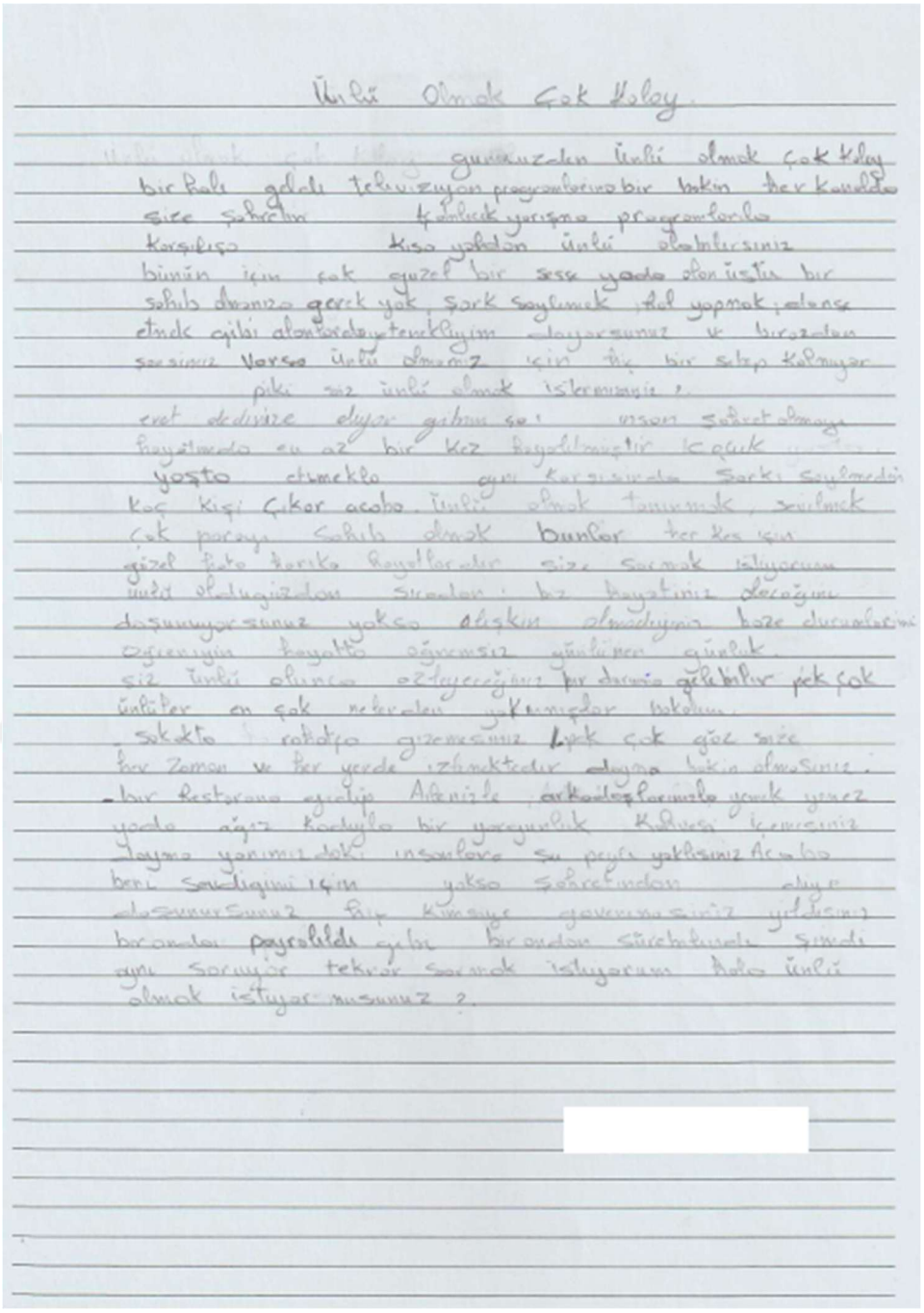
dayma yanimizdaki insanlara yaksa duşunursunuz

hiç kimsiye güvenemesiniz yildisiniz birinde şimdi

aynı : hala ünlü olmak istiyormusunuz?.

b sorunuyor tekrar sormak istiyorum.

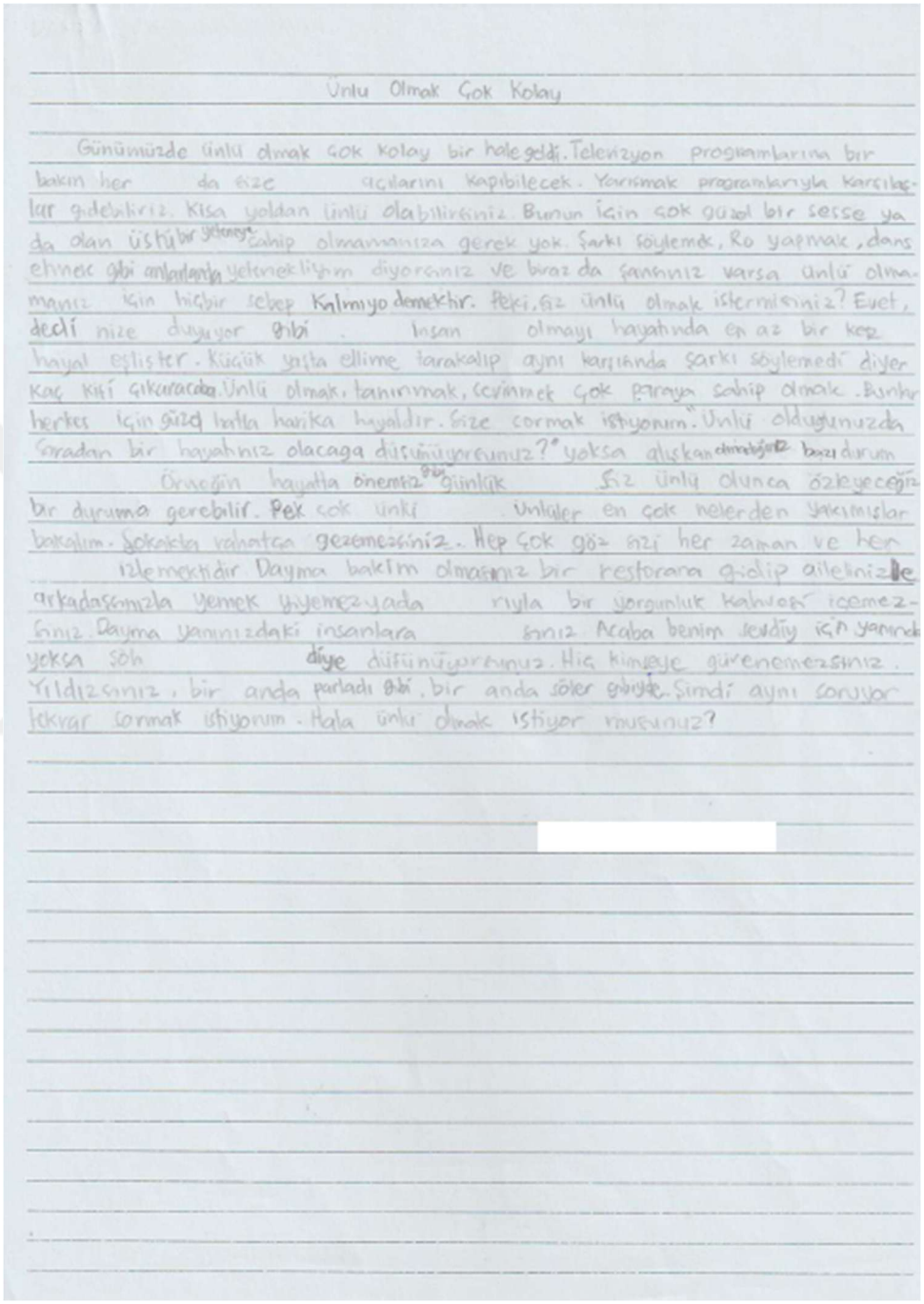
DENEY GRUBU SON TEST ÖRNEĞİ 1



Ünlü Olmak Çok Kolay.

gunuzden ünlü olmak çok kolay
bir hale geldi televizyon programlarına bir bakın her kanalda
size şahretin içinlerek yarışma programlarla
karşılıça kısa yoldan ünlü olabilirsiniz
bünün için çok güzel bir sesse yada olan üstü bir
sahib olmanıza gerek yok, şark soylemek, hal yapmak, dansa
etmek gibi alanlarda yetenekliyim dayarsunuz ve birazdan
sesimiz varsa ünlü olmamız için hiç bir sebep kalmıyor
piki siz ünlü olmak istermisiniz?
evet dedinize diyor gibim ça! insan şahret olmayı
hayatında en az bir kez hayalitmiştir çocuk
yaşta etmekle aynı karşısında şarkı soylemedin
kaç kişi çıkar acaba. ünlü olmak tanınmak, sevilmek
çok parayı sahib olmak bunlar her kes için
güzel hata harika hayatlardır size sormak istiyorum
ünlü olduğuzdan sıradan biz hayatiniz olacağını
doşunuyorsunuz yakso alışkın olmadıyınız haze durumlarını
öğreniyin hayatta öğrenmsiz günlüken günlük.
siz ünlü olunca özleyeceğiniz bir durumla gelebilir pek çok
ünlüler en çok nelerden yakınışlar bakalım.
- sokakta rahatça gizemesiniz pek çok göz size
her zaman ve her yerde izlemektedir dayma bakın olmasınız.
- bir restorana gidip Ailenizle arkadaşlarınızla yemek yenez
yada ağız kadıyla bir yorgunluk kahvesi içemesiniz
dayma yanımızdaki insanlara su peyli yaklısınız Acaba
beni sevdiğimi için yakso şahretindan diye
doşunursunuz hiç kimsiye gavenmesiniz yıldısınız
bacandan payralıldı gibi birandan sürebilindi şimdi
aynı soruyor tekrar sormak istiyorum hala ünlü
olmak istiyor musunuz?

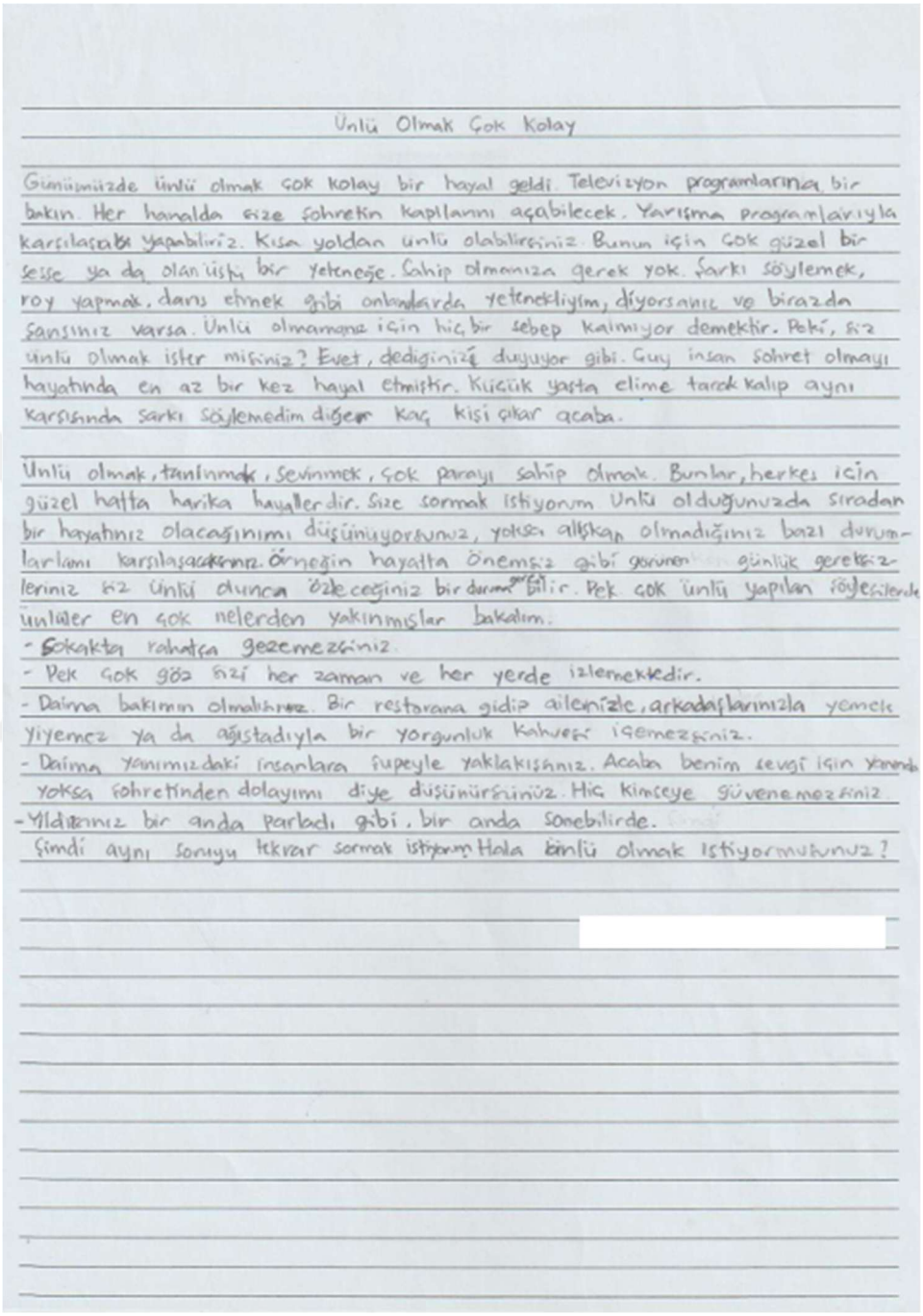
DENEY GRUBU ÖN TEST ÖRNEĞİ 2



Ünlü Olmak Çok Kolay

Günümüzde ünlü olmak çok kolay bir hale geldi. Televizyon programlarına bir bakın her da size açılarını kapıbilecek. Yarışmak programlarıyla karşılaşlar gidebiliriz. Kısa yoldan ünlü olabilirsiniz. Bunun için çok güzel bir sesse ya da olan üstü bir yeteneye sahip olmamanıza gerek yok. Şarkı söylemek, Ro yapmak, dans etmek gibi anlarlarda yetenekliyim diyorsanız ve biraz da şansınız varsa ünlü olmamanız için hiçbir sebep kalmıyo demektir. Peki, siz ünlü olmak istermisiniz? Evet, dedi nize duyuyor gibi. İnsan olmayı hayatında en az bir kez hayal eşlister. Küçük yaşta ellime tarakalıp aynı karşısında şarkı söylemedi diyer kaç kişi çıkaracaba. Ünlü olmak, tanınmak, sevinmek çok paraya sahip olmak. Bunlar herkes için güzel hatta harika hayaldir. Size sormak istiyorum. "Ünlü olduğunuzda sıradan bir hayatınız olacaga düşünüyorsunuz?" yoksa alışkan olmadığınız bazı durum Örneğin hayatta önemsiz gibi günlük. Siz ünlü olunca özleyeceğiz bir duruma gerebilir. Pek çok ünlü ünlüler en çok nelerden yakınışlar bakalım. Sokakta rahatça gezemezsiniz. Hep çok göz sizi her zaman ve her izlemektidir. Dayma bakim olmasınız bir restorana gidip ailelinizle arkadaşsınızla yemek yiyemez yada rıyla bir yorgunluk kahvesi içemezsiniz. Dayma yanınızdaki insanlara sınız. Acaba benim sevdiy için yanında yoksa şöh diye düşünüyorsunuz. Hiç kimseye güvenemezsiniz. Yıldızsınız, bir anda parladı gibi, bir anda söler gibiyde. Şimdi aynı soruyor tekrar sormak istiyorum. Hala ünlü olmak istiyor musunuz?

DENEY GRUBU SON TEST ÖRNEĞİ 2



Ünlü Olmak Çok Kolay

Günümüzde ünlü olmak çok kolay bir hayal geldi. Televizyon programlarına bir bakın. Her hanalda size şöhretin kapılarını açabilecek. Yarışma programlarıyla karşılaşabilir yapabiliriz. Kısa yoldan ünlü olabilirsiniz. Bunun için çok güzel bir sesse ya da olanüstü bir yeteneğe. Sahip olmanıza gerek yok. Şarkı söylemek, roy yapmak, dans etmek gibi onlardada yeteneklisiyim, diyorsanız ve birazda şansınız varsa. Ünlü olmamanız için hiç bir sebep kalmıyor demektir. Peki, siz ünlü olmak ister misiniz? Evet, dediğinizi duyuyor gibi. Guy insan şöhret olmayı hayatında en az bir kez hayal etmiştir. Küçük yasta elime tarak kalıp aynı karşısında şarkı söylemedim diğer kaç kişi çıkar acaba.

Ünlü olmak, tanınmak, sevinmek, çok parayı sahip olmak. Bunlar, herkes için güzel hatta harika hayallerdir. Size sormak istiyorum Ünlü olduğunuzda sıradan bir hayatınız olacağınımı düşünüyorsunuz, yoksa alışkan olmadığınız bazı durumlarlamı karşılaşacaksınız. Örneğin hayatta önemsiz gibi görünen günlük gereksizlerinizi siz ünlü olunca özleceğiniz bir durum bilir. Pek çok ünlü yapılan söyleşilerde ünlüler en çok nelerden yakınmışlar bakalım.

- Sokakta rahatça gezemezsiniz.
- Pek çok göz sizi her zaman ve her yerde izlemektedir.
- Daima bakımın olmalısınız. Bir restorana gidip ailenizle, arkadaşlarınızla yemek yiyemez ya da ağustadıyla bir yorgunluk kahvesi içemezsiniz.
- Daima yanımızdaki insanlara şüpeyle yaklaşırsınız. Acaba benim sevgi için yanında yoksa şöhretinden dolayımı diye düşünürsünüz. Hiç kimseye güvenemezsiniz.
- Yıldızınız bir anda parladı gibi, bir anda sönebilirde.

Şimdi aynı soruyu tekrar sormak istiyorum. Hala ünlü olmak istiyormusunuz?

EK 12. DENEYSEL İŞLEMİN YAPILDIĞI ORTAMA DAİR GÖRSEL ÖRNEKLERİ











EK 13. ONAM FORMU

DENEKLERİN GÖNÜLLÜLÜĞÜ

VE

AYDINLATILMIŞ ONAM FORMU

Değerli Katılımcı,

Bu araştırmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dikte kullanımının B1 seviyesindeki öğrencilerin yazma becerisine etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

Araştırmaya katılımınız tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Katılımınızın sonucunda bir zarar görmeniz ya da doğrudan bir fayda sağlamanız beklenmemektedir. Herhangi bir aşamada katılımınızı sonlandırma hakkına sahipsiniz. Elde edilen veriler yalnızca bu araştırmada kullanılacak olup kişisel haklarınız saklı kalacaktır. Çalışmanın raporlaştırılması esnasında görüşlerinize isim kullanılmadan kodlanarak yer verilecektir. Araştırma kapsamında toplanan veri yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacaktır.

Araştırma ile ilgili sorunuz olması durumunda iletişime geçiniz:

Araştırmacı: Şulenur YETİM,

İzin: Yukarıdaki bilgileri okudum, anladım ve kendi rızamla sürece dâhil olmak istiyorum.

Katılımcının Adı ve Soyadı:

Tarih, İmza:

BİLGİLENDİRİLMİŞ OLUR FORMU

1. Aşağıda imzası olan ben "Diktenin B1 Seviyesinde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Yazma Becerisine Etkisi" başlıklı çalışmaya katılmayı kabul ediyorum.
2. Bu çalışmayı yürüten Şulenur Yetim çalışmanın yapısı, amacı ve muhtemel süresi, hakkında ayrıntılı sözlü ve yazılı bilgi verdi.
3. Araştırmacı Şulenur Yetim'e çalışmasıyla ilgili her soruyu sorma fırsatını buldum. Cevapları ve bana verilen bilgiyi anladım.
4. Araştırmacı Şulenur Yetim'e bilgilerin ayrıntılarını açıklamama ve benimle ilgili sırları koruması şartıyla benimle bu çalışmayı yapmasına izin veriyorum.
5. Çalışma boyunca tüm kurallara uyacağıma, araştırmacı Şulenur Yetim ile tam bir uyum içinde çalışacağıma ve konuyla ilgili herhangi bir sorun çıktığında hemen onu arayacağımı kabul ediyorum.
6. Bu çalışma sonuçlarının kullanılmasını kısıtlamayacağımı ve yayın, rapor ve benzeri bilimsel dokümanlarda kullanabileceğini kabul ediyorum.
7. Bu çalışmadan istediğim zaman çıkabileceğimi anladım.
8.

OKUDUM VE ONAYLADIM.
Katılımcının Adı ve Soyadı, Adresi: Tarih, İmza:

Araştırmacının Adı ve Soyadı, Adresi: Tarih, İmza: