



## İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Metinlerinde Söz Ve Düşünce Aktarımı<sup>1</sup>

Eyyup COŞKUN<sup>2</sup>  
Murat ALKAN<sup>3</sup>  
Gökhan AKGÜL<sup>4</sup>

**Özet :** Bu çalışmanın amacı, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin öyküleyici metinlerinde, aktarım kullanımı sıklıklarını ve sorunlarını belirlemektir. Araştırmanın evreni, 2007–2008 öğretim yılında Hatay il merkezindeki ilköğretim okullarının 5. sınıf öğrencileridir. Farklı sosyo-ekonomik çevrelerdeki 3 okuldan seçkisiz örnekleme yoluyla 127 öğrenci, araştırma örnekleme alınmıştır. Araştırmada ulaşılan temel sonuçlar şunlardır: Öğrencilerin % 21'i yazdığı öyküde aktarım kullanmazken % 28'i 1 kez; % 23'ü 2 kez; % 17'si 3 kez; % 11'i 4 kez ve daha fazla kullanmıştır. Buna göre öykü başına 1.81 aktarım kullanılmıştır. Kullanılan 230 aktarımın % 76'sı doğrudan söz aktarımı; % 5'i dolaylı söz aktarımı; % 13'ü doğrudan düşünce aktarımı; % 6'sı dolaylı düşünce aktarımıdır. Bu aktarımların büyük çoğunluğu (% 64.4) öykünün gelişme bölümünde; % 14.3'ü giriş; % 21.3'ü ise sonuç bölümündedir. Öğrencilerin aktarım kullanımında, hikâye başına 5.3 biçimsel; 2,3 anlamsal sorunla karşılaşmıştır. Araştırmada aktarım kullanımları bakımından kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Öyküleyici metinler, diyalog, monolog, metin dilbilim, tutarlılık.

### Dialogs And Monologs In The Narrative Texts Written By 5<sup>th</sup> Grade Students

**Abstract :** The purpose of this study was to examine frequencies and problems of using monologs and dialogs in narrative texts written by 5<sup>th</sup> grade students. Population of the research is composed of students

<sup>1</sup> Bu çalışma, MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü ile Bahçeşehir Üniversitesi iş birliğinde, 18-20 Mayıs 2008 tarihlerinde İstanbul'da gerçekleştirilen Türkçe Öğretimi Kongresi'nde sunulan bildirinin düzenlenmiş biçimidir.

<sup>2</sup> Yrd. Doç. Dr., MKÜ Eğitim Fak. Türkçe Eğitimi Bölümü

<sup>3</sup> MKÜ Sosyal Bilimler Ens. Yüksek Lisans Öğrencisi

<sup>4</sup> MKÜ Sosyal Bilimler Ens. Yüksek Lisans Öğrencisi

who have been studying in 5<sup>th</sup> grade of public elementary schools in the center of provinces of Hatay in 2007-2008 school year. Randomly selected sample includes 127 students from 3 elementary schools, which represent different socio-economic level of population. The basic results that recorded in this study are; while 21% of students don't use quotations in their stories, 28% of them use it one time; 23% of them use it twice; 17% of them use it three times; 11% of them use it four times and more. According to these results; quotation is used 1.81 per a story. 76% of 230 quotations which are composed in the stories is direct dialog, 5% of it is indirect dialog, 13% of it is direct monolog, and 6% of it is indirect monolog. Most of these quotations are in the middle part (64.4%), 14.3% of it is in the introduction part, 21.3% of it is in the result part of the stories. 5.3 formal problems and 2.3 semantic problems have been occurred in the usage of quotations of students per a story. In the study, it has been determined that no significant difference between female and male students from the point of view of the usage of quotation.

**Keywords:** Narrative text, dialog, monolog, text linguistics, coherence.

## GİRİŞ

Metin/söylem çalışmalarında “cümleden büyük birimler” ve “söylem çözümlemesi (discourse analysis)” terimini ilk olarak 1952'de kullanan dilbilimci Zelling Harris, dilin gerçekte cümlelerle sınırlandırılmış biçimde değil, söylem olarak değerlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir (Gültekin, 2000: 8). Crombie'ye (1985: 57-58) göre söylem, metnin dinamik ve iletişimsel işlevidir. Bir metin, işlevsel nitelikleri yönünden çeşitli söylem elementlerine ayrılabilir. Örneğin metindeki bir söylem elementinin işlevi problemi ortaya koymak; başka bir söylem elementinin işlevi çözümü ortaya koymak olabilir (Aktaran: Altunkaya, 1987: 7-8).

Yazarın oluşturduğu metinde söylemi belirleyen en önemli faktörlerden birisi metnin üst yapısıdır. Metnin üst yapısı, yazmaya başlarken belirlenen metin türünün (şir, hikâye, roman, masal, makale, mektup, tiyatro, deneme, fıkra, söyleşi, vb.) çizdiği çerçevede gelişir. Metnin üst yapısı, yazma geleneğiyle yakın bir ilişki içindedir. Yazar metni oluşturmaya başlarken yazdığı metnin türüne göre zihninde daha önceden var olan şemaları kullanır (Coşkun, 2007-b: 233-279).

Her toplumda ve her kültürde öykü ve masallar, çocukların en çok ilgi duyduğu türlerdendir.

Çocukların ilk dil edinimlerinde öyküler ve masallar, yani öyküleyici anlatımla oluşturulan metinler, önemli bir yere sahiptir. Pellegni ve Galda'ya göre çocuklar 8 yaşına geldiğinde hikâye elementlerinin tamamını hatırlayabilmektedir (Aktaran: Akyol, 1999).

De Beaugrande ve Dressler'e (1981) göre öyküleyici metinlerde, kahramanların amaçları, olaylar arasındaki sebep-sonuç ilişkileri, kronolojik akış ve metindeki kavramsal ilişkiler kullanılarak olayların belirli bir sıra içinde düzenlenmesi sağlanır. Bununla birlikte öyküleyici metinler, olayların arka arkaya sıralanmasından ibaret değildir. Öyküleyici metinlerin bir film özeti gibi "olaylar kronolojisi" halini almaması ve zenginleştirilmesi amacıyla başvuru iki temel yöntem vardır. Bunlar betimleme ve aktarım kullanımındır.

Betimleme, kahramanlar, nesnelere ve mekânları okuyucunun zihninde canlandırmasına yardımcı olacak ayrıntıların verilmesiyle oluşur. Aktarım ise kahramanların kendi aralarında yaptıkları konuşmaların (diyaloglar) veya zihinlerinden geçen düşüncelerin (iç konuşmaların) okuyucuya aktarılmasıyla gerçekleşir (Coşkun, 2007-a). Aktarımlar, okuyucuların kahramanları daha yakından tanımalarına yardımcı olur ve anlatımın tekdüzelikten kurtulmasını sağlar. Böylece metni daha ilgi çekici hale getirir.

Metinlerdeki aktarımlar, söz aktarımı (karşılıklı konuşma) ve düşünce aktarımı (iç konuşma) olarak iki biçimde ortaya çıkar. Söz aktarımı metindeki kahramanlardan birisinin bir başka kahraman veya kahramanlarla yaptığı konuşmaların aktarılması ile oluşur. Düşünce aktarımı ise kahramanların kendi zihinlerinde yaptıkları konuşmaların (düşüncelerin) okuyucuya aktarılması ile oluşur.

Aktarımlar, metindeki kahramanın ifadelerine anlatıcının müdahalesi bakımından, doğrudan ve dolaylı olmak üzere iki biçimde sunulabilir. Doğrudan aktarımlar, kişilerin karşılıklı veya iç konuşmalarının olduğu gibi aktarılmasıyla gerçekleşir. Bu durumda anlatıcı, kahramanın sözünü veya düşüncesini kahramanın ağzından çıktığı biçimde aktarır ve aktarılan söylem anlatıcının söyleminin içinde ayrı olarak bulunur. Dolaylı aktarımda ise anlatıcı, kahramanın söz ve düşüncelerini olduğu gibi değil rivayet biçiminde aktarır. Bu durumda aktarılan söylem anlatıcının söyleminin içine çeşitli değişikliklerle yerleştirilir.

Anlatı kuramı açısından okuyucu, anlatıdaki tüm konuşmaları anlatıcının ağzından öğrenir. Her konuşmanın sonunda "söyledi", "dedi", "sordu" gibi anlatıcıya ait aktaran söylemlerini gereksiz yere

tekrarlamak metnin okunmasını zorlaştırdığından; anlatıcı, kişilerin konuşması sırasında ortaya çıkmaz ve konuşmayı doğrudan anlatı kişilerine bırakır. Ancak anlatıcı, kahramanların söylemini kendi konuşmaları içinde aktarması gerekiyorsa bu durumda anlatıcı kendi varlığını hissettirir (Günay, 2005).

Söz/düşünce aktarımında başkasının söz veya düşüncesi orijinal bağlamından kopararak aktarıcının (anlatıcının) söylemine dahil edilir. Bu noktada "aktaran söylem" ve "aktarılan söylem" kavramları karşımıza çıkmaktadır. Aktarılan söylem, anlatılan söz veya düşünce yani "öteki" kişinin sözü ve düşüncesidir. Aktaran söylem ise anlatımı yapan söz yani aktaran kişinin sözüdür (Gül, 2007: 239-256).

Aktaran ve aktarılan söylemler farklı biçimlerde bir araya gelebilir:

- Aktaran söylem + *aktarılan söylem* + aktaran söylem  
Ahmet "*Konya'ya yarın gideceğim.*" dedi.  
Mehmet "*İşte şimdi mahvoldum!*" diye düşündü.
- Aktarılan söylem* + aktaran söylem  
*Konya'ya yarın gideceğim,* dedi.  
*İşte şimdi mahvoldum!* diye düşündü.

Dolaylı aktarımda başkasının sözleri, aktaran kişi tarafından yorumlanıp birtakım değişikliklere uğratarak sunulur. Aktarılan söylem, aktaran söyleme tümüyle bağımlı kalır. Çünkü aktarılan söyleme ait izler (kişi, zaman, yer gösterici kiplikler, anlatımsal biçimler, sorular, ünlemler, kesik cümleler vb.) silinir veya değiştirilir (Gülmez, 1988: 486'dan aktaran: Gül, 2007: 239-256).

Örnek:

- ✓ Ayşe: "Annemin eve ne zaman geleceğini biliyor musun?" diye sordu. (Doğrudan Aktarım)
- ✓ Ayşe, annesinin ne zaman geleceğini sordu. (Dolaylı Aktarım)

Söz ve düşünce aktarımının doğrudan mı yoksa dolaylı biçimde mi olacağını anlatıcı belirler ve gerek duyarsa yazma sürecinde aktarım türünü değiştirir. Tercih edilen aktarım türüne göre kullanılan dil yapıları farklı olur. Bu dil yapılarına ilişkin örnekler aşağıda gösterilmiştir:

**1. Doğrudan Söz Aktarımı:** *dedi, diye cevap verdi, diye sordu, şöyle sordu, şöyle cevap verdi...*

✓ *Ahmet, kardeşi Emre'ye "Bu haberi babama ben vermeliyim." dedi.*

**2. Dolaylı Söz Aktarımı:** *söyledi, sordu*

✓ *Ahmet, kardeşi Emre'ye bu haberi babasına kendisinin vermesi gerektiğini söyledi.*

**3. Doğrudan Düşünce Aktarımı:** *diye düşündü, diye içinden geçirdi, diye aklından geçirdi, diye sordu kendi kendine, diye söylendi, içinden şunları söylemiş, şöyle düşündü.*

✓ Ahmet, "Bu haberi babama ben vermeliyim." diye düşündü.

**4. Dolaylı Düşünce Aktarımı:** *düşündü, aklından geçirdi, içinden geçirdi, zannetti...*

✓ Ahmet, bu haberi babasına kendisinin vermesi gerektiğini düşündü.

Metinde söz ve düşünce aktarımlarının uygun biçimde kullanılmaması metnin akışını olumsuz yönde etkileyebilir. Bu bakımdan yazar aktarımları kullanırken bazı noktalara dikkat etmelidir (Tansel, 1987):

- Konuşmalar aktarılırken "dedim", "dedi", "sordum", "cevap verdi" "diye düşündü", "diye içinden geçirdi" gibi ifadeler zorunlu olmadıkça tekrar edilmemelidir. Böyle ifadeler, ancak kimin konuştuğunun karıştırılmasını önlemek amacıyla kullanılmalıdır.

- Aktarımlar arka arkaya sıralanırken monotonluğu önlemek için konuşanın tavır ve hareketlerinden bahsetmek yararlı olacaktır. Kimin konuştuğunu ortaya koyan belli ifadelerin (dedi, dedim, diye sordu, cevap verdi) yerine alternatif ifadeler kullanılmalıdır. Örneğin, *tebessüm ederek cevap verdi, derin bir nefes alarak konuştu, yerinden kalkıp, fısıldadı, yüksek sesle, sigarasını yakıttan sonra vb.*

- Aktarımlar aralıksız biçimde uzatılırsa okuyucu sıkılabilir. Bu bakımdan sayfalar boyunca sadece aktarımlardan oluşan metinler okuyucuda bıkkınlık oluşturabilir.

- Aktarımlarda kahramanların sosyal rollerine ve kimliklerine uygun biçimde konuşturulması gerekir. Bunun için gerekirse yerel ağız kullanımlarına yer verilmelidir. Örneğin, mahkemede bir hâkim ile köylünün aynı tarzda konuşması doğal değildir.

- Aktarımların rahat takip edilebilmesi için paragraf, noktalama işaretleri gibi teknik özelliklere dikkat edilmelidir.

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (1-5. Sınıflar) öğrencilerin öykü yazma becerisini kazanmaları bütün sınıflar için ortak bir kazanım olarak ifade edilmiştir Ayrıca yazma öğrenme alanı içinde aktarım kullanımı ile ilgili şu kazanımlara yer verilmiştir: "Noktalama işaretlerini doğru yazar ve yerinde kullanır.", "Yazılarında imla kurallarını uygular.", "Konu dışına çıkmadan yazar.",

"Yazılarında kelime tekrardan kaçınır.", "Hikâye yazar." (MEB, 2005).

## ÇALIŞMANIN AMACI

Bu çalışmada, ilköğretim 5.sınıf öğrencilerinin öyküleyici metinlerde, aktarım kullanım sıklıklarının ve aktarım kullanımı ile ilgili sorunlarının belirlenmesi amaçlanmaktadır. Çalışmadaki alt problemler şunlardır:

İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin öyküleyici metinlerinde;

a. Doğrudan ve dolaylı aktarım kullanma sıklıkları ne kadardır?

b. Söz aktarımı ve düşünce aktarımı sıklıkları ne kadardır?

c. Aktarımların metnin bölümlerine göre dağılımı nasıldır?

d. Aktarım kullanımında ortaya çıkan biçimsel ve anlamsal sorunlar ve sıklıkları nedir?

e. Toplam aktarım kullanımı bakımından kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

f. Aktarım kullanımında ortaya çıkan biçimsel ve anlamsal sorunların dağılımı bakımından kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

## YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın evren ve örnekleme ile veri toplama ve çözümleme yöntemleri anlatılmaktadır.

### Evren ve Örneklem

Betimsel bir alan araştırması olan bu çalışmanın evreni, Hatay il merkezinde bulunan ilköğretim okullarının 5. sınıf öğrencileridir. Farklı sosyo-ekonomik çevrelerdeki 3 okuldan seçkisiz, tabakalı, küme örnekleme yoluyla 127 öğrenci, araştırma örnekleme alınmıştır. Öğrencilerin 44'ü alt sosyo-ekonomik çevredeki bir okulda (İstiklal İlköğretim Okulu), 43'ü orta sosyoekonomik çevredeki bir okulda (Vali Teoman İlköğretim Okulu); 40'ı da üst sosyoekonomik çevredeki bir okulda (Beyhan Gencay İlköğretim Okulu) öğrenim görmektedir. Bu öğrencilerin 58'i kız, 69'u erkektir.

### Veri Toplama Teknikleri

Araştırmaya temel oluşturan veriler, öğrencilere öyküleyici anlatımla yazdırılan metinlerden elde edilmiştir. Öykü yazmalarını kolaylaştırmak üzere öğrencilere alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda belirlenen 5 konu verilmiş, bu konulardan tercih ettikleri biri hakkında öykü yazabilecekleri söylenmiştir.

### Veri Çözümleme Teknikleri

Verilerin değerlendirilmesinde nitel araştırma teknikleri kullanılmıştır. İlk olarak "Aktarım Kullanım Çizelgesi" hazırlanmıştır. Bu çizelgede her

öğrencinin “doğrudan söz aktarımı”, “dolaylı söz aktarımı”, “doğrudan düşünce aktarımı” ve “dolaylı düşünce aktarımı” kullanım sıklıkları ve bunların metnin hangi bölümlerinde yer aldığı işaretlenmiştir. Bu çizelge ile elde edilen sonuçlar araştırmada frekans ve yüzde (%) değerleri ile tablolar halinde gösterilmiştir. Bunun yanında araştırmada öğrencilerin aktarım kullanımında ortaya çıkan biçimsel ve anlamsal sorunların sıklığı belirlenmiştir. Bu sorunlar önce tablolar halinde daha sonra

örneklerle gösterilmiştir. Aktarım kullanımı bakımından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık oluşup oluşmadığını belirlemek üzere bağımsız örneklem t testi yapılmıştır.

#### BULGULAR

Öğrencilerin yazdıkları öykülerde söz ve düşünce aktarımı kullanım sıklıkları aşağıdaki gibidir.

**Tablo 1. Öğrencilerin Aktarım Kullanım Sıklıkları**

Aktarım Kullanımı	Sıklık	Yüzde
Hiç kullanmayan	27	% 21.3
1 kez kullanan	35	% 27.6
2 kez kullanan	29	% 22.8
3 kez kullanan	22	% 17.3
4 kez ve daha fazla kullanan	14	% 11.0
<b>Toplam</b>	<b>127</b>	<b>% 100.0</b>

Öğrencilerin % 21'i yazdığı öyküde aktarım kullanmazken % 28'i 1 kez; % 23'ü 2 kez; % 17'si 3 kez; % 11'i 4 kez ve daha fazla kullanmıştır.

**Tablo 2. Öğrencilerin Kullandığı Aktarımların Türlerine Göre Dağılımı**

Aktarım Türü	Sıklık	Ortalama	Yüzde
Doğrudan Söz Aktarımı	174	1.37	% 75.7
Dolaylı Söz Aktarımı	11	0.09	% 4.8
Doğrudan Düşünce Aktarımı	31	0.24	% 13.5
Dolaylı Düşünce Aktarımı	14	0.11	% 6.1
<b>Toplam</b>	<b>230</b>	<b>1.81</b>	<b>% 100.0</b>

Tablo 2'ye göre öğrencilerin kullandığı 230 aktarımın % 76'sı doğrudan söz aktarımı; % 5'i dolaylı söz aktarımı; % 13'ü doğrudan düşünce aktarımı; % 6'sı

dolaylı düşünce aktarımıdır. Öğrenciler, öykü başına 1.81 aktarım kullanılmıştır.

**Tablo 3. Metnin Bölümlerine Göre Aktarım Kullanım Sıklığı**

Bölümler	Sıklık	Ortalama
Giriş	33	% 14.3
Gelişme	148	% 64.4
Sonuç	49	% 21.3
<b>Toplam</b>	<b>230</b>	<b>% 100.0</b>

Öğrencilerin yazdığı metinlerdeki aktarımların büyük çoğunluğu (% 64.4) öykünün gelişme bölümünde; % 14.3'ü giriş; % 21.3'ü ise sonuç bölümündedir.

şeklinde sınıflandırılarak önce tablolar halinde sonra örnek metinler üzerinde gösterilmiştir.

Öğrencilerin aktarım kullanımında çok sayıda sorun belirlenmiştir. Bunlar biçimsel ve anlamsal sorunlar

**Tablo 4. Öğrencilerin Aktarımlarındaki Biçimsel Sorunlar**

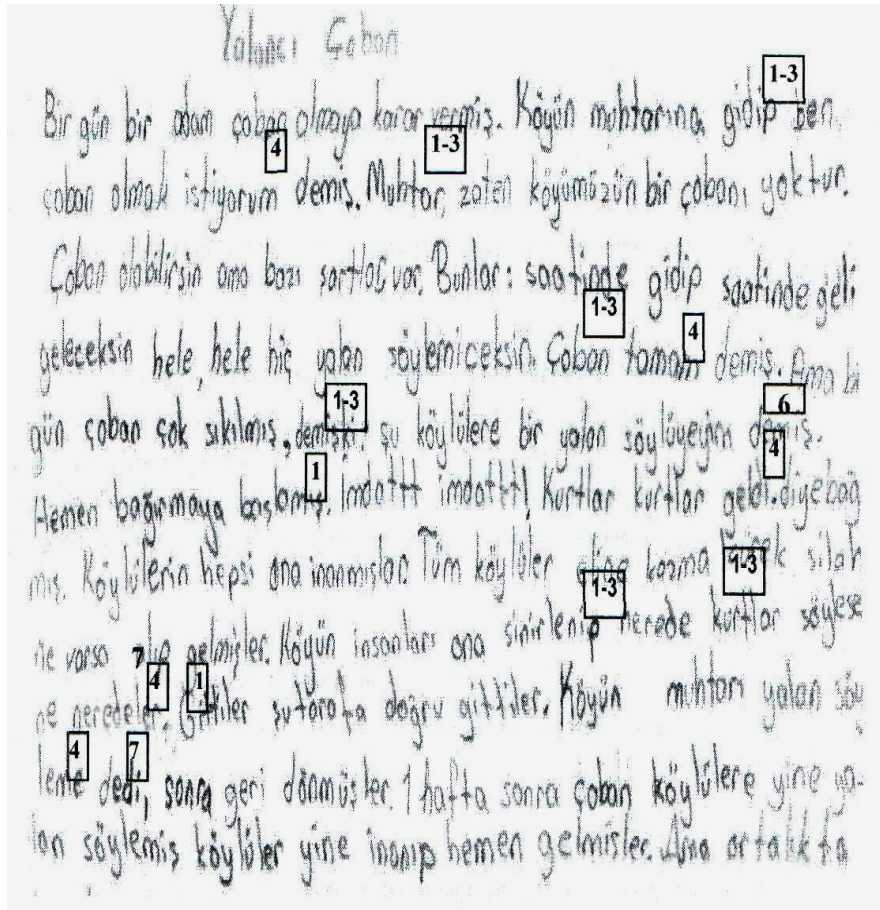
No	Biçimsel Sorun	Sıklık	Ort.	Yüzde
1	Aktarıma başlarken kullanılan noktalama işaretlerini (iki nokta, konuşma çizgisi; tırnak işareti) kullanmamak veya yanlış kullanmak	145	1.5	% 27.2
2	İki nokta ve konuşma çizgisi ile tırnak işaretini birlikte/gereksiz kullanmak	18	0.2	% 3.4
3	Aktarıma başlarken küçük harfle başlamak	123	1.2	% 23.0
4	Aktarımı bitirirken gerekli noktalama işaretini (nokta, virgül, soru işareti, ünlem) kullanmamak / yanlış kullanmak	167	1.7	% 31.3
5	Aktarımda kullanılması gereken aktarım ifadelerini (dedi, diye cevap verdi, ... vb.) kullanmamak	33	0.3	% 6.2
6	Aktarım ifadelerini (dedi, diye cevap verdi, ... vb.) gereksiz yere tekrar etmek	25	0.3	% 4.7
7	Aktarım ifadelerinde zaman çekim eklerini uyumsuz biçimde kullanmak	11	0.1	% 2.1
8	Konuşma çizgisini konuşmacıdan önce koymak	12	0.1	% 2.2
<b>Toplam</b>		<b>534</b>	<b>5.3</b>	<b>% 100</b>

Öğrencilerin aktarım kullanımlarındaki biçimsel sorunların ortalama değerleri, aktarım kullanmayan öğrenciler hariç tutularak hesaplanmıştır. Buna göre öğrenci kâğıtlarında aktarımlarla ilgili olarak kâğıt başına ortalama 5,3 biçimsel sorun bulunmaktadır. Bu sorunlardan en çok karşılaşılanlar “aktarımı bitirirken gerekli noktalama işaretini (nokta, virgül, soru işareti, ünlem) kullanmamak” (% 31.3), “aktarıma

başlarken kullanılan noktalama işaretlerini (iki nokta, konuşma çizgisi; tırnak işareti) kullanmamak veya yanlış kullanmak” (% 27.2), “aktarıma başlarken küçük harfle başlamak”tır (% 23).

Aşağıdaki öğrenci metninde aktarım kullanımında karşılaşılan biçimsel sorunlar, ilgili satırda Tablo 4’teki numaralarıyla birlikte gösterilmiştir.

#### Örnek Metin-1



Araştırmada, öğrencilerin aktarım kullanımlarında ortaya çıkan anlamsal sorunlar da belirlenmiştir. Bu sorunlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

**Tablo 5. Öğrencilerin Aktarım Kullanımlarındaki Anlamsal Sorunlar**

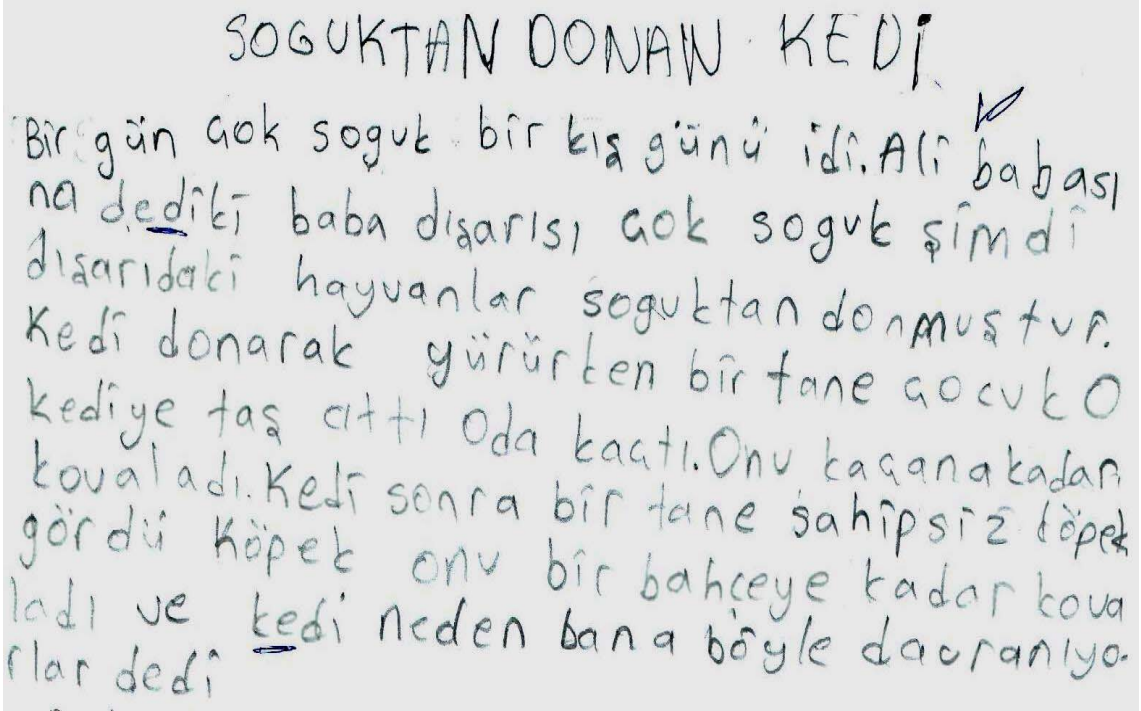
No	Anlamsal Sorun	Sıklık	Ort.	Yüzde
1	Konuşan kişinin kim olduğunun karışması	43	0.4	% 19.0
2	Aktarımın metin bağlamı ile ilişkisinin zayıf olması	91	0.9	% 40.3
3	Yazarın aktarımlarda yaptığı eksiltmenin anlam karışıklığına yol açması	47	0.5	% 20.8
4	Aktarımdaki konuşmalar arasında bağlantı sorunları veya çelişkiler bulunması	45	0.5	% 19.9
<b>Toplam</b>		<b>226</b>	<b>2.3</b>	<b>% 100</b>

Öğrencilerin aktarım kullanımlarındaki anlamsal sorunların ortalama değerleri, aktarım kullanmayan öğrenciler hariç tutularak hesaplanmıştır. Buna göre öğrenci kâğıtlarında aktarımlarla ilgili olarak kâğıt başına ortalama 2,3 anlamsal sorun bulunmaktadır. Metinlerde en çok karşılaşılan anlamsal sorun

“aktarımın metin bağlamı ile ilişkisinin zayıf olması”dır.

Öğrenci metinlerinde aktarım kullanımında karşılaşılan anlamsal sorunlar aşağıda örneklerle açıklanmıştır.

#### Örnek Metin-2



Bu metinde ikinci cümlede oluşturulan aktarımın metin bağlamı ile ilişkisi zayıftır. Öykü kahramanı Ali, babasına havanın çok soğuk olduğunu söylemiş,

babanın bu cümleye tepkisi verilmeden konu değiştirilerek kedinin başından geçen olaylar anlatılmaya başlanmıştır.

### Örnek Metin-3

B Arkadaşlarına sürekli yalan söyleyen çocuk

Birgün bir çocuk arkadaşının yanına gidip ona yalan söyledi. O çocukla dedi ki sen neden hep yalan söylüyorsun. Çünkü yalan söylemeyi çok seviyorum. Ama yalan söylersen Allah seni cehennemde cayır cayır yakar. Ama Allah insan öldükten sonra cehennemde cayır cayır yakar öyle değil mi. Evet ama sen yalan söylerken Allah oradaki kâfirlere bütün kötülük ve iyiliklerini yazıyor. Eğer yalan söylersen bütün arkadaşların seni dışlarlar öyle değil mi. Evet ama nasıl iyi olabilirim. Onu da sen düşün. Buldum. Ne buldun. İnsanlara bundan sonra yalan söylemiycem. İnsanlara doğruysa doğruyu söyleyicem yalan söylemiycem bundan sonra. Ben bundan sonra iyi bir çocuk olucam. Sen çok iyi bir arkadaşısın.

Anne bundan sonra hiç yalan söylemiycem. Arkadaşlarımla iyi bir şekilde anlaşacağım. Söz veriyorum. Bundan sonra yalan yok doğruyu söyleyicem.

Bu metnin ilk paragrafında arka arkaya çok sayıda diyalog kullanılmış fakat diyaloglarda konuşmacıların kim olduğu belirtilmediği için konuşan kişiyi belirlemek güçleşmiş ve anlam karışıklığı doğmuştur. Metnin ikinci paragrafında ise öykü kahramanı olan çocuk, doğrudan annesi ile konuşturulmuştur. Bu diyalog, metnin bağlamında kopukluk meydana getirmiştir. Çünkü çocuk, o ana kadar öyküde hiç yer almayan annesine yalan söylemeyeceğine dair söz

vermiş, buna karşılık annenin tepkisinden hiç bahsedilmeyerek diyalog eksik bırakılmıştır.

Araştırmada toplam aktarım kullanımı bakımından ve aktarım kullanımında ortaya çıkan biçimsel ve anlamsal sorunların dağılımı bakımından kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek üzere ilişkisiz örneklem testi yapılmıştır.

**Tablo 6: Aktarım Kullanımında Cinsiyete Göre Farklılaşma Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan İlişkiz Örneklem t Testi Sonuçları**

Değişken	Sınıf	n	Ort.	ss	sd	t	p
Toplam Aktarım Kullanımı	Kız	58	1,9	1,64	125	-.907	.366
	Erkek	69	1,7	1,48			
Biçimsel Sorunlar	Kız	58	4,3	4,67	125	-.259	.796
	Erkek	69	4,1	4,09			
Anlamsal Sorunlar	Kız	58	1,6	2,14	125	-.697	.487
	Erkek	69	1,9	2,51			

Tablo 6’te görüldüğü gibi kız ve erkek öğrencilerin toplam aktarım kullanımı, biçimsel sorun ve anlamsal sorun ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur [ $t_{(125)} = -.907; -.259; -.697 p > .05$ ].

### SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışmanın sonuçlarına göre ilköğretim 5. sınıf öğrencileri yazdıkları öykülerde metin başına 1.81 aktarım kullanmışlardır. Bu aktarımların büyük bir kısmı (% 76) doğrudan söz aktarımı; % 13’ü doğrudan düşünce aktarımı; % 5’i dolaylı söz aktarımı; % 6’sı dolaylı düşünce aktarımıdır.

Öğrencilerin metin başına kullandıkları aktarım miktarı çok azdır. Buradan hareketle öğrencilerin yazdıkları öyküleri zenginleştirmede güçlük çektikleri söylenebilir. Nitekim Coşkun’un araştırması (2005), ilköğretim öğrencilerinin yazdıkları öykülerde olayları yoğun biçimde sıraladıklarını bununla birlikte metinlerin ikna edicilik düzeyini arttıracak ayrıntıları göz ardı ettiklerini ortaya koymuştur. Öğrencilere yaptırılan okuma çalışmalarında aktarımların metne katkıları gösterilmeli ve aktarım türlerinin hangi tekniklerle gerçekleştirildiği düzeylerine uygun biçimde anlatılmalıdır.

Bu araştırmanın sonuçları öğrencilerin söz aktarımlarını, düşünce aktarımlarından, doğrudan aktarımları da dolaylı aktarımlardan daha fazla kullandığını ortaya koymaktadır. Öğrencilerin sözlü iletişimlerinde de söz aktarımı ve doğrudan aktarımı daha çok kullanmaları bu duruma gerekçe olarak gösterilebilir. Böyle bir ilişkilendirme ise öğrencilerin yazılı anlatımlarının sözlü anlatımlarından farklılaşmadığını ve yazınsal (edebi) türlerin sağladığı anlatım olanaklarından yararlanmadıklarını ortaya koyar.

Öğrencilerin kullandığı aktarımların büyük çoğunluğu (% 64.4) öykünün gelişme bölümünde; % 14.3’ü giriş; % 21.3’ü ise sonuç bölümündedir. Bu durumun beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir. Çünkü öyküdeki asıl olayların oluşturulduğu ve geliştirildiği gelişme bölümünde kahramanların söz ve düşüncelerinin daha çok aktarılması normaldir.

Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin aktarım kullanımlarında hem biçimsel hem de anlamsal olarak önemli ölçüde yanlış tespit edilmiştir. Öğrenci metinlerinde aktarımlarla ilgili olarak kâğıt başına ortalama 5,3 biçimsel sorun; 2,3 anlamsal sorun bulunmaktadır. Bu sonuçlar öğrencilerin metinlerde aktarım kullanımı konusunda yeterli beceriyi kazanamadıklarını ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin aktarım kullanımlarında biçimsel sorunlarının fazla olması noktalama işaretlerinin kullanımlarını öğrenemediklerini ortaya koymaktadır. Yapılan çalışmalar yazım ve noktalama işaretleri ile ilgili kuralların, metinlerden bağımsız olarak kuralların arka arkaya verilmesi yerine yazma sürecinin sonunda ve doğrudan metinler üzerinde öğretilmesinin daha etkili olduğunu göstermektedir (Calkins, 1980; Graves, 1994; Routman, 1996 ve Weaver, 1996’dan aktaran Akyol, 2006: 100). Bu bakımdan aktarımlarda geçerli olan kuralların işlevleri ve bu konuda yapılan yanlışlıklar öğrencilere örneklerle gösterilmelidir.

Dil öğretiminde kullanılan her türlü malzemenin içeriği anlamlı olmalıdır (Yıldız, 2003). Yazım kurallarının metinlerden bağımsız biçimde öğretilmeye çalışılması durumunda öğrenci, kuralları ezberler fakat bu kuralları metinler üzerinde işlevsel biçimde kullanamaz (Özbay, 2006; Sağır, 2002). Dinleme, konuşma, okuma, yazma etkinlikleri birbirini bütünleyen bir anlayışla gerçekleştirilmeli, dilbilgisi çalışmaları bu etkinliklerde somut uygulamalar içerisinde gerçekleştirilmelidir (Sever vd., 2006: 21).

Öğrencilerin aktarım kullanımlarında anlamsal sorunlara çok sık rastlanması öğrencilerin metin tutarlılığını oluşturma ve metin içi ilişkileri düzenleme konusunda önemli sorunlar yaşadıklarını ortaya koymaktadır. Oysa yazma çalışmalarının en önemli amaçlarından biri de öğrencilerin düşünme,



anlama, sorgulama, sınıflama, analiz-sentez yapma gibi zihinsel becerilerini geliştirmektedir (Güneş, 2007: 162). Öğrencilerin birçoğu yazma faaliyetleri sırasında düşüncüklerini belli bir plan ve düzen içinde yansıtamamakta, söyleyeceklerini belli bir odak noktası etrafında geliştirememektedir. Bu sorun, öğrencilerin dikkat ve odaklanma problemi yaşadıklarına işaret etmektedir. Bu sorunun çözümü için öğretmenlerin sınıfta dikkat ve odaklanmaya yönelik etkinlikler yapması gerekmektedir.

Kız ve erkek öğrencilerin toplam aktarım kullanımı ile biçimsel sorun ve anlamsal sorun ortalamalarında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Arıcı ve Urgan'ın araştırmasında (2008) ise yazı, plan, cümle, ana fikir, yazım ve noktalama bakımından kız öğrencilerin erkeklere göre daha az yanlış yaptıkları belirlenmiştir. İki araştırmanın sonuçları arasındaki farklılık öğrencilere farklı türde metinler yazdırılmasından kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca bu çalışmanın inceleme alanının yazım ve noktalama bakımından daha sınırlı olması da bu farklılıkta etkili olmuş olabilir.

Öğretmenler aktarım kullanımında ortaya çıkan biçimsel ve anlamsal sorunların giderilmesi için şu çalışmaları yapabilirler:

- Seçilen öğrenci metinlerinden bazıları tepegöz veya projeksiyon cihazı yardımıyla sınıfta yansıtılır ve bu metinler üzerinde biçimsel ve anlamsal sorunlar tek tek gösterilir. Bu uygulama sırasında öğrencilerin ortak yanlışları üzerinde daha çok durulur.
- Aktarım kullanımı bakımından başarılı ve başarısız örnekler fotokopi yoluyla çoğaltılarak öğrencilere dağıtılır. Her öğrencinin yanlışları kendi başına bularak kâğıt üzerine işaretlemesi istenir. Daha sonra öğretmen yanlışları gösterir ve öğrencilerden kendi işaretleriyle karşılaştırmalarını ister.
- Öğrencilerden alınan kâğıtlar yine öğrencilere gelişigüzel dağıtılır. Herkes kendisine verilen kâğıttaki sorunları bulup işaretlemeye çalışır. Sonra kâğıtlar sahiplerine tekrar dağıtılır ve herkes arkadaşının kendi kâğıdında bulduğu sorunları inceler.

## KAYNAKÇA

- Akyol, H. (1999). "Hikâye Haritası Yöntemiyle Metin Öğretimi". *Millî Eğitim*. 142: 55-57.
- Akyol, H. (2006). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: KÖK Yayıncılık.

- Altunkaya, F. (1987). *Cohesion in Turkish: A Survey of Cohesive Devices in Prose Literature*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayımlanmamış Doktora Tezi.)
- Arıcı, A. F. ve Urgan, S. (2008). "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Çalışmalarının Bazı Yönlerden Değerlendirilmesi" *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 20: 317-327.
- Coşkun, E. (2005). *İlköğretim Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarında Bağdaşıklık, Tutarlılık ve Metin Elementleri*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayımlanmamış Doktora Tezi.)
- Coşkun, E. (2007-a). "Yazma Eğitimi". *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. (Ed.: Ahmet Kırkkılıç, Hayati Akyol). Ankara: Pegem A Yayıncılık, 49-91.
- Coşkun, E. (2007-b). "Türkçe Öğretiminde Metin Bilgisi". *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. (Ed.: Ahmet Kırkkılıç, Hayati Akyol). Ankara: Pegem A Yayıncılık, 233-279.
- Coşkun, E. (2007-c). "İlköğretim Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarında Metin Tutarlılığı". **21. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildiriler Kitabı**. Mersin: Mersin Üniversitesi Yayınları.
- De Beaugrande, R. A. - Wolfgang U. D. (1981). *Introduction To Text Linguistics*. London: Longman Group Company.
- Gül, M. (2007). "Söz ve Düşünce Aktarımı". *Turkish Studies*. 2: 239-256.
- Gültekin, N. (2000). *Metin Oluşum Sürecinde Gönderimsel Bağdaşıklığın Değeri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Günay, V. D. (2003). *Metin Bilgisi*. İstanbul: Multilingual Yay.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yay.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II* Ankara: Öncü Kitabevi.
- Sever, S., Kaya, Z. ve Aslan, C. (2006). *Etkinliklerle Türkçe Öğretimi*. İstanbul: Morpa Yay.
- Sağır, M. (2002). *İlköğretim Okullarında Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi*. Ankara: Nobel Yay.

Tansel, F. A. (1987). **İyi ve Doğru Yazma Usulleri III, Edebiyat- Kompozisyon İlimi Araştırma ve Metotları**. İstanbul: Kubbealtı Neşriyat.

Yıldız, C.(2003). **Ana Dili Öğretiminde Çağdaş Yaklaşımlar ve Türkçe Öğretimi**. Ankara: Anı Yay.