

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

4+1 PLANLI YAZMA VE DEĞERLENDİRME MODELİ'NİN
ORTAOKUL SEKİZİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
PERFORMANS GÖREVLERİNİ HAZIRLAMALARINA ETKİSİ

ÖZLEM AKSU

BOLU-2015

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

4+1 PLANLI YAZMA VE DEĞERLENDİRME MODELİ'NİN
ORTAOKUL SEKİZİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
PERFORMANS GÖREVLERİNİ HAZIRLAMALARINA ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
ÖZLEM AKSU

Danışman
Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL

BOLU, EKİM-2015

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

Özlem AKSU tarafından hazırlanan “4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli’nin Ortaokul Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Performans Görevlerini Hazırlamalarına Etkisi” başlıklı çalışma jüri tarafından Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.
09/10//2015

Jüri Üyeleri

Akademik Unvan, Adı ve Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL

Üye : Doç. Dr. Halit KARATAY

Üye : Doç. Dr. Yusuf DOĞAN

Eğitim Bilimleri Enstitüsünün Onayı

Doç. Dr. Türkan ARGON

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum, “4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli’nin Ortaokul Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Performans Görevlerini Hazırlamalarına Etkisi” başlıklı çalışmanın yazılmasında bilimsel ve etik kurallara uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanmam durumunda atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversitede veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. 09/10/2015

İmza
Özlem AKSU

TEŞEKKÜR

Sekizinci sınıf öğrencilerinin yazma becerilerini geliştirmeye yönelik yöntemleri değerlendirmeye ilgili olan bu çalışmanın tamamlanmasında birçok kişinin katkısı ve desteği bulunmaktadır.

Değerli fikirleriyle bana yol gösteren danışmanım, Sayın Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL ile gerek ders gerekse tez aşamasında bana öncelikle model olan ve yardımını hiçbir zaman esirgemeyen değerli hocam Sayın Doç. Dr. Halit KARATAY’a gönülden teşekkür ederim.

Veri toplamamda bana yardımcı olan Türkçe öğretmeni arkadaşım Sayın Hacı BUĞDAYLI’ya ve çalışmalarımda bana destek olan Hacı Bektaş-i Veli Ortaokulu idaresine teşekkür ederim.

Varlıklarıyla ve destekleriyle beni hep ayakta tutan aileme sonsuz teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN.....	i
TEŞEKKÜR.....	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TABLolar DİZİNİ.....	vi
ŞEKİLLER DİZİNİ	vii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	viii
ÖZET	ix
ABSTRACT.....	xi
ÖN SÖZ	xiii
I. BÖLÜM	
1. Giriş.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırma Problemi.....	8
1.3. Alt Problemler.....	8
1.4. Araştırmanın Amacı.....	9
1.5. Araştırmanın Önemi	9
1.6. Sayıtlar.....	10
1.7. Sınırlılıklar	10
1.8. Tanımlar.....	11
II. BÖLÜM	
2. Kuramsal Temeller ve İlgili Araştırmalar	12
2.1. Kuramsal Çerçeve	12
2.1.1. Süreç temelli yazma eğitimi yaklaşımı.....	18
2.1.1.1. 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli.....	18
2.1.1.2. 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli.....	20
2.2. İlgili Araştırmalar	28
III. BÖLÜM	
3. Yöntem.....	36
3.1. Araştırmanın Modeli	36

3.1.1. Nicel Araştırma	36
3.1.2. Nitel Araştırma.....	38
3.1.2.1. Mülakat - Görüşme	38
3.1.2.2. Grup görüşmesi.....	39
3.1.2.3. Gözlem	39
3.1.3. Nitel ve Nicel Araştırma Tekniklerinin Birlikte Kullanılması	40
3.1.3.1. Zenginleştirilmiş Desen (Triangulation Design).....	40
3.1.3.2. Açıklayıcı Desenler (Explanatory Design)	40
3.1.3.3. Keşfe Yönelik Desen (Exploratory Design)	40
3.2. Çalışma Grubu	41
3.3. Veri Toplama Teknikleri	42
3.4. Performans Görevi Konularının Belirlenmesi	43
3.5. Veri Toplama Araçları.....	43
3.6. Araştırma Deseninin Uygulanması	44
3.7. Deney ve Kontrol Grubunun Belirlenmesi	45
3.8. Araştırma Uygulamasının Zamanlanması	48
3.9. Uygulama	48
3.10. Verilerin Toplanması.....	61
3.11. Verilerin Değerlendirilmesi.....	61
3.12. Veri Çözümleme Teknikleri	61
IV. BÖLÜM	
4. Bulgular ve Yorum	63
4.1. Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Son Test Planlı Yazma Becerileri Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?	63
4.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test Planlı Yazma Becerileri Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?	65
4.3. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Son Test Planlı Yazma Becerileri Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?.....	67
4.4. Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Son Test Yazılı Anlatım Tutum Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?.....	69
4.5. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Son Test Yazılı Anlatım Tutum Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?.....	70

4.6. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test Yazılı Anlatım Tutum Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?.....	72
4.7. Deney Grubu Öğrencilerinin 4+1 PYDM Uygulamaları Bittikten Sonra Uygulanan Yazma Modeli ve Yazılı Anlatım ile İlgili Görüşleri Nedir?.....	73
4.7.1. Çalışma ile İlgili Olumlu Görüş Bildiren Öğrencilerin İfadeleri	74
4.7.2. Çalışma ile İlgili Olumsuz Görüş Bildiren Öğrencilerin İfadeleri	80
4.7.3. Kararsız Grubunda Değerlendirilen Öğrencilerin İfadeleri.....	80
V. BÖLÜM	
5. Sonuç ve Öneriler	82
5.1. Sonuç.....	82
5.1.1. Birinci alt probleme ait sonuçlar	82
5.1.2. İkinci alt probleme ait sonuçlar	83
5.1.3. Üçüncü alt probleme ait sonuçlar	83
5.1.4. Dördüncü alt probleme ait sonuçlar	84
5.1.5. Beşinci alt probleme ait sonuçlar	84
5.1.6. Altıncı alt probleme ait sonuçlar	85
5.1.7. Yedinci alt probleme ait sonuçlar.....	85
5.2. Öneriler	86
KAYNAKÇA.....	89
EKLER.....	96
Ek 1. 4+1 Planlı Yazma ve Öz Değerlendirme Ölçeği	96
Ek 2. 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Ölçeği.....	97
Ek 3. Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği	98
Ek 4. Uygulama Öncesi Tutum Ölçeği Örnekleri.....	100
Ek 5. Birinci Uygulama Sonucunda Ortaya Çıkan Metin Örnekleri	121
Ek 6. İkinci Uygulama Sonucunda Ortaya Çıkan Metin Örnekleri	133
Ek 7. Üçüncü Uygulama Sonucunda Ortaya Çıkan Metin Örnekleri	145
ÖZ GEÇMİŞ	160

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 2.1. Culham (2010) Tarafından Yazma Süreci Yaklaşımının 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli ile Bütünleştirilmesi.....	20
Tablo 3.1. Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Desenin Simgesel Gösterimi.....	37
Tablo 3.2. Çalışma Grubunu Belirleme Tablosu.....	41
Tablo 3.3. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cinsiyetlerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımları	42
Tablo 3.4. Hacı Bektaş-i Veli Ortaokulu 2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı 7’nci Sınıf Türkçe Dersi 2’nci Dönem Başarı Notu Ortalamaları	45
Tablo 3.5. Deney Grubu ve Kontrol Grubu Türkçe Öğretmenlerinin Cinsiyet, Mezuniyet ve Hizmet Sürelerini Gösteren Betimsel Veriler	45
Tablo 3.6. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test Planlı Yazma Becerilerine Ait İlişkisiz Ölçümler t-Testi Sonuçları.....	46
Tablo 3.7. Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test Yazılı Anlatım Tutumlarına Ait İlişkisiz Ölçümler t-Testi Sonuçları.....	47
Tablo 3.8. Anlatım planı	50
Tablo 4.1. Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Son Test Planlı Yazma Puanlarına Ait İlişkili Ölçümler t-Testi Sonuçları	63
Tablo 4.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test Planlı Yazma Puanlarına Ait İlişkisiz Ölçümler t-Testi Sonuçları.....	65
Tablo 4.3. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Son Test Planlı Yazma Becerilerine Ait İlişkili Ölçümler t-Testi Sonuçları	68
Tablo 4.4. Deney Grubunun Ön Test-Son Test Yazılı Anlatım Tutumlarına Ait İlişkili Ölçümler t-Testi Sonuçları.....	69
Tablo 4.5. Kontrol Grubunun Ön Test-Son Test Yazılı Anlatım Tutumlarına Ait İlişkili Ölçümler t-Testi Sonuçları.....	71
Tablo 4.6. Deney ve Kontrol Grubunun Son Test Yazılı Anlatım Tutumlarına Ait İlişkisiz Ölçümler t-Testi Sonuçları.....	72
Tablo 4.7. Deney Grubu Öğrencilerinin “4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Çalışmalarının Kendileri için Faydalı Olup Olmadığı”na İlişkin Görüşleri.....	74

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2. 1. 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli.....	22
---	----

KISALTMALAR DİZİNİ

AYDM	:	Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli
BEP	:	Birleştirilmiş Eğitim Programı
MEB	:	Millî Eğitim Bakanlığı
4+1 PYDM	:	4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli
s.	:	Sayfa
TDK	:	Türk Dil Kurumu
vd.	:	ve diğerleri
YÖK	:	Yüksek Öğretim Kurumu

ÖZET

PLANLI YAZMA VE DEĞERLENDİRME MODELİ’NİN ORTAOKUL SEKİZİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN PERFORMANS GÖREVLERİNİ HAZIRLAMALARINA ETKİSİ

Aksu, Özlem
Yüksek Lisans Tezi
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı
Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL
Ekim-2015, 160 Sayfa

Bu çalışmada, süreç temelli yazma modellerinden biri olan 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli’nin ortaokul 8’inci sınıf öğrencilerinin performans görevlerini yapmaya etkisi incelenmiştir.

Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel modelin yanında nitel araştırma yöntemlerinden görüşme kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Ankara’da bulunan Hacı Bektaş-i Veli Ortaokulunda öğrenim gören 164 8’inci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini oluşturan deney grubu ile kontrol grubu arasında yazılı anlatım becerisi bakımından anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için öğrencilerin konuyla ilgili puan ortalamaları ilişkisiz ölçümler t-testi ile sınanmış ve gruplar arasında yazılı anlatım becerisi bakımından anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

Araştırmada deney grubu öğrencilerinin dersleri 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli’ne göre haftada iki saat olacak şekilde düzenlenmiş, kontrol grubu öğrencilerinin derslerinde ise Millî Eğitim Bakanlığının belirlediği Türkçe Dersi Öğretim Programı’na göre yazma çalışmaları yapılmıştır. Uygulama 12 hafta sürmüştür. Deney grubunda uygulamalar araştırmacı tarafından yapılırken kontrol grubunda başka bir Türkçe öğretmeni ile dersler devam ettirilmiştir.

Araştırmada veri elde etmek için Karatay (2011b) tarafından geliştirilen 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Ölçeği ile Tutum Ölçeği’nin yanı sıra araştırmanın nitel bölümünde kullanılan tek görüşme sorusu kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda;

1. Deney grubu öğrencilerinin ön test-son test planlı yazma becerileri arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir.

2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test planlı yazma becerileri arasında anlamlı bir farkın olmadığı ancak yazma sürecinin planlama aşamasına ilişkin deney grubunun lehine anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir.

3. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test planlı yazma becerileri arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

4. Deney grubu öğrencilerinin ön test-son test yazılı anlatım tutumları arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

5. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test yazılı anlatım tutum puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

6. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test yazılı anlatım tutumları arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

7. Deney grubu öğrencilerinin 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli uygulamaları bittikten sonra uygulanan yazma modeli ve yazılı anlatım ile ilgili görüşlerinden; %76,8'inin çalışmayı kendisi için faydalı bulduğu, %12,1'inin çalışmayı kendisi için faydalı bulmadığı ve %10,9'unun kararsız kaldığı tespit edilmiştir. Çalışmayı faydalı bulan öğrencilerin (%76,8'i) görüşlerine göre özellikle çalışmanın; yazmaya başlanmadan önce araştırma yapılması gerektiği, ana fikri önceden belirlemenin önemli olduğu ve ana fikirsiz yazı olamayacağı, başlığın en son yazılması gerektiği, giriş-gelişme ve sonuç bölümlerinde nelerin olması gerektiği ile yazdıktan sonra yazıyı gözden geçirmenin önemli olduğu konularında faydalı bulunduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli, 8'inci sınıf öğrencileri, yazma tutumu, yazılı anlatım.

ABSTRACT

IMPACT OF PLANNED WRITING AND ASSESSMENT MODEL ON PREPERATION OF PERFORMANCE WORKS OF EIGHT CLASS STUDENTS

Aksu, Özlem

M. Sc. Thesis

Department of Turkish Language Education

Turkish Teaching Programme

Supervisor: Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL

October-2015, 160 Pages

In this study, impact of 4+1 Planned Writing and Assessment Model, which is one of the process based writing models, on student's way of making their performance works is assessed.

In the research, in addition to the pre test-final test experimental model with control group, conversation is used as a qualitative research method. Sample of the research is 164 8th class student of the Hacı Bektaş-i Veli Secondary School located in Ankara. In order to designate if there is a meaningful difference between the writing skills of the experimental and the control group, student's score averages were tested with the independent-measures t-test, and it is put forth that there is no meaningful difference between groups according to writing skills.

Lectures of the experimental group were arranged as 2 hours per week in accordance with the 4+1 Planned Writing and Assessment Model, whereas writing studies of the control group were designed in line with the Turkish Education Program applied by the Ministry of National Education. Application was lasted 12 weeks. Applications of the experimental group were carried out by the researcher whereas lectures of the control group were given by another Turkish teacher.

In the research, the 4+1 Planned Writing and Assessment Scale and the Attitude Scale developed by Karatay (2011b), as well as a single consultation question of the qualitative part of the test were used in order to obtain data.

As a result of the study;

1. It is identified that pre test- final test planned writing skills of experimental group students have a meaningful difference.

2. It is identified that there is not a meaningful difference between final test writing skills of the experimental and the control group students, whereas there is a meaningful difference in favor of the experimental group students regarding to planning stage of the writing process.

3. It is identified that there is not a meaningful difference pre test- final test planned writing skills of the control group students.

4. It is identified that there is not a meaningful difference between pre test-final test written expression attitude scores of the experimental group students.

5. It is identified that there is not a meaningful difference between pre test-final test written expression attitude scores of the control group students.

6. It is identified that there is not a meaningful difference between pre test-final test written expression attitudes of the experimental and the control group students.

7. From the opinions of the experimental group students on the applied writing model and writing expressions after the completion of the 4+1 PYDM applications, it is shown that 76,8% of the students found the study helpful for herself/himself, 12,1% of the students were not found the study helpful for herself/himself, and 10,9% of the students stayed indecisive. According to views of the students, who found the study helpful (76,8%); necessity of research before starting writing and impossibility of an essay without a main idea, necessity of writing the title lastly, issues should be covered in introduction, transition and conclusion of an essay, as well as importance of revising an essay after writing are the issues particularly found helpful.

Keywords: 4+1 Planned Writing and Assessment Model, 8th class students, writing expression, writing attitudes.

ÖN SÖZ

İnsanoğlunun dünyaya gelişiyle beraber iletişim macerası da başlamıştır. İletişimin en önemli aracı ise dildir. Herhangi bir dilde iletişim kurabilmek dil ile ilgili becerilerin kazanılmasıyla mümkün olur. Tüm insanlar, iletişimi etkileyen psikolojik veya fizyolojik bir engel yoksa doğumla beraber öncelikle dinleme ve zamanla konuşma daha sonra okul eğitimi ile eş zamanlı olarak okuma ve yazma becerilerini kazanır.

Eğitim hayatında bu beceriler çeşitli etkinliklerle bireye kazandırılmaya ve böylece dili işlek bir şekilde kullanan, kendisini sözlü veya yazılı olarak ifade edebilen bireyler yetiştirilmeye çalışılır.

Yapılan araştırmalara göre dört temel dil becerisinden olan yazma, diğer becerilere göre daha geç gelişir. Bu durum, bu becerinin öğretilmesinde kullanılan tekniklerin değerlendirilmesine ve farklı modellerin ortaya atılmasına neden olmuştur.

Bu araştırmada sürece dayalı eğitim modellerinden 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'nin ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin performans görevlerini hazırlamalarına etkisi incelenmiştir.

Araştırmanın birinci bölümünde çalışmanın gerekçelerini ortaya koyan problem durumuna, araştırmanın amacına, önemine ikinci bölümünde kuramsal temeller ile ilgili çalışmalara, üçüncü bölümünde araştırmanın yöntemi ve veri toplama tekniklerine; dördüncü bölümünde, 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli uygulama süreci sonunda öğrencilerden elde edilen bulgu ve yorumlara, beşinci bölümünde ise sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

I. BÖLÜM

1. Giriş

Bu bölümde, araştırmanın gerekçelerini ortaya koyan problem durumuna, problem cümlesine, alt problemlere, araştırmanın amacına, önemine, sayıtlara, sınırlılıklara ve gerekli tanımlara yer verilmiştir.

1. 1. Problem Durumu

Dil, bireyin hem iletişim kurmasını, sosyalleşmesini hem de kendini ifade etmesini sağlayan en temel araçtır. Aynı zamanda toplumu oluşturan bireylerin birbirini anlaması, toplumsal bütünlüğün korunması ve bağların sağlamlaşmasında da önemli rol oynar. Bu yönüyle dil hem bireysel hem de toplumsal bir araçtır.

“Dil öğretiminin temel hedefi, öğrencilerin, dilin farklı bağlamlarda aldığı görünümleri kavramaları, dil aracılığıyla kendilerini ifade edebilmeleri, değişik bilgi kaynaklarına ulaşarak duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmeleridir” (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006, 2). “Dil ister ana dili olarak isterse bir yabancı dil olarak öğretilsin, günümüzde gittikçe artan bir önem kazanmıştır. Ancak, özellikle ana dili öğretiminin 1990’lı yıllarda birçok bilim dalı tarafından değerlendirildiği, bu değerlendirmeler sonucunda insan ve toplum için hayatî önem taşıdığı görülmüştür” (Yalçın, 2002, 17).

Dil bir beceri olarak bireyin hayatı boyunca ve sürekli kullanacağı bir araçtır. Dilin teorik olarak bilinmesinden çok hayata geçirilmesi yani uygulanması önemlidir. Bunun için dil öğretiminin planlı bir şekilde yapılması gerekir. “İlköğretim seviyesinde öğrencilerin dille ilgili edinecekleri bilgi, beceri, tutum ve değerler son derece önemlidir. Öğrencilerin ilköğretim okullarında kazanacakları bu özellikler, onların hem eğitim hayatını hem de okul dışı yaşamlarını güvenli, başarılı, sorunsuz ve mutlu bir biçimde sürdürmelerini sağlayacaktır” (Güzel ve Karadağ, 2013, 46).

Dil öğretimi belli amaçlara göre yapılır: İnsanların düşünme ve iletişim becerilerini geliştirmek, kişiler ve kurumlar arasındaki iletişimi sağlıklı kılmak, bireylere çağın gereklerine uygun olarak bilimsel ve eleştirel düşünme becerisi kazandırmak bu amaçlardan birkaçıdır (Şentürk, 2009). Yalçın (2002, 33-36) bu amaçları; “algılamaya yönelik, iletişime yönelik, işlevsel ve planlama becerisine yönelik olmak” olarak dört başlık altında toplamıştır. Öğretim programları ise bu amaçlardan bir veya birkaçına yönelik hazırlanır.

Bu çalışma; Millî Eğitim Bakanlığının 2006 yılında yayınladığı İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı’ndaki bilgiler, amaç ve kazanımlar çerçevesinde ele alınmıştır. Bu programın yapısı ise şu şekilde planlanmıştır: “genel amaçlar, temel beceriler, öğrenme alanları ile dil bilgisi ve bu öğrenme alanlarına yönelik belirlenmiş kazanımlar, etkinlik örnekleri ile açıklamalar” (MEB, 2006, 3). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (6, 7, 8’inci Sınıflar)’nda; Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma ve girişimcilik temel beceriler olarak sıralanmıştır (MEB, 2006, 5). Öğrencilerin bu becerileri yatay olarak bir yılın sonunda dikey olarak sekizinci sınıfın sonunda kazanmaları ve hayat boyu kullanmaları hedeflenmiştir. Öğrencilerin bu becerileri geliştirebilmesi için programda kazanımlara yer verilmiştir.

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6, 7, 8’inci Sınıflar)’nda Türkçe dersi dinleme, konuşma, okuma, yazma ve bunları destekleyen dil bilgisi öğrenme alanlarından oluşmuştur. Dinleme ve okuma öğrenme alanları anlama becerisini; konuşma ve yazma öğrenme alanları ise anlatma becerisini geliştirmeye yöneliktir. Programda Türkçe öğrenimi, sözü geçen öğrenme alanları birbirleriyle etkileşim hâlinde olduğundan bir bütünlük içinde ele alınmıştır (MEB, 2006, 2).

“Herhangi bir dilde yeterli olma durumu; bireyin anlama ve anlatmaya dayalı temel dil becerilerini etkin kullanabilmesi ile değerlendirilir” (Karatay, 2011a, 21). Temel dil becerilerinin anlatma kolunun iki bileşeninden biri olan yazma, bireyin aile ve sosyal çevresi yardımıyla öğrenip geliştirdiği dinleme ve konuşma becerilerinin bir üst basamağı olarak ilkokulun birinci sınıfından itibaren okuma ile eşzamanlı olarak

öğrenilir. Yazma, bireyin duygu ve düşüncelerinin ifade aracı olmasının yanında düşüncelerini sonraki zamanlara aktarma aracı olarak da büyük önem taşır.

Yazma süreci; edinilen bilgilerin alıcıya iletilmesi bakımından her ne kadar konuşmaya benzese de yazma, konuşmadan farklı olarak daha fazla planlı olmayı gerektirir. Konuşma önceden hazırlık yapılsa dahi konuşma anlık bir durum olduğu için hata yapılabilir. Ancak yazarın, yazma eyleminde yazdıklarını düzeltmesi için zamanı vardır. Bu da yazmanın planlı olmasını gerektirir.

Yazma becerisinin gelişimi diğer dil becerilerinin gelişimine göre daha karmaşıktır. Bununla birlikte de diğer üç beceri (dinleme, konuşma, okuma)'nin en üst basamağını oluşturur (Aktaş ve Gündüz, 2001). Bu beceride diğerlerine göre; metin konusunun ve ana fikrinin belirlenmesi, türünün belirlenmesi, konu hakkında bilgi edinilmesi, konunun sınırlandırılması, ana fikrin yardımcı fikirlerle desteklenmesi gibi yazma öncesi zihinsel faaliyetler ve yazma sırasında kullanılan birtakım teknikler vardır. Bu teknikler yazının iletişim bakımından anlaşılır ve güçlü olmasını sağlamaya yarar. Aynı zamanda yazının sunumunun şekilsel olarak da çekici hâle getirilmesi gerekir. Gerek yazım kurallarına uyulması gerekse yazının düzgünlüğü de sunumun kalitesini artırır.

Yalçın, yazı yazmanın zor, belli bir birikim ve bilgi isteyen bir uğraş olduğunu söylemiştir (1998, 149). Bu zor uğraşın öğrencilere kazandırılması ise ancak öğretim programında belirlenen kazanımların öğrencilere kazandırılmasıyla mümkün olacaktır. Programda kazanımlar; “Öğrenme süreci içerisinde planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılarla öğrencide görülmesi beklenen bilgi, beceri, tutum ve değerlerdir” (MEB, 2006, 11). şeklinde tanımlanmış ve öğrenme alanları altında yer almıştır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı (6, 7, 8'inci Sınıflar) (MEB, 2006) yazma öğrenme alanında altı amaç altında toplam 42 kazanım yer almaktadır. Yazma öğrenme alanının amaçları ve kazanımları şunlardır:

1. Yazma Kurallarını Uygulama

1. Kâğıt ve sayfa düzenine dikkat eder.
2. Düzgün, okunaklı ve işlek “bitişik eğik yazı”yla yazar.
3. Elektronik ortamdaki yazışmalarda biçim ile ilgili kurallara uyar.
4. Standart Türkçe ile yazar.
5. Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar.
6. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin

yerine Türkçelerini kullanır.

7. Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatır.
8. Yazısında sebep-sonuç ilişkileri kurar.
9. Yazısında amaç-sonuç ilişkileri kurar.
10. Tekrara düşmeden yazar.
11. Yazım ve noktalama kurallarına uyar.

2. Planlı Yazma

1. Yazma konusu hakkında araştırma yapar.
2. Yazacaklarının taslağını oluşturur.
3. Yazısını bir ana fikir etrafında planlar.
4. Yazısının ana fikrini yardımcı fikirlerle destekler.
5. Konunun özelliğine uygun düşüncüyü geliştirme yollarını kullanır.
6. Atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak

anlatımını zenginleştirir.

7. Yazdığı metni görsel materyallerle destekler.
8. Yazısına konunun ve türün özelliğine uygun bir giriş yapar.
9. Yazıyı etkileyici ifadelerle sonuca bağlar.

10. Yazıya, konuyla ilgili kısa ve dikkat çekici bir başlık bulur.
11. Dipnot, kaynakça, özet, içindekiler vb. kısımları uygun şekilde düzenler.
12. Yazma yöntem ve tekniklerini kullanır.

3. Farklı Türlerde Metinler Yazma

1. Olay yazıları yazar.
2. Düşünce yazıları yazar.
3. Bildirme yazıları yazar.
4. Şiir yazar.

4. Kendi Yazdıklarını Değerlendirme

1. Yazdıklarını biçim ve içerik yönünden değerlendirir.
2. Yazdıklarını dil ve anlatım yönünden değerlendirir.
3. Yazdıklarını yazım ve noktalama kurallarına uygunluk yönünden

değerlendirir.

5. Kendini Yazılı Olarak İfade Etme Alışkanlığı Kazanma

1. Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini yazarak ifade eder.
2. Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır.
3. İlgi alanına göre yazar.
4. Şiir defteri tutar.
5. Günlük tutar.
6. Beğendiği sözleri, metinleri ve şiirleri derler.
7. Okul dergisi ve gazetesi için yazılar hazırlar.
8. Yazdıklarını başkalarıyla paylaşır ve onların değerlendirmelerini dikkate

alır.

9. Yazdıklarından arşiv oluşturur.

10. Yazma yarışmalarına katılır.

6. Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama

1. Yazım kurallarını kavrayarak uygular.
2. Noktalama işaretlerini işlevlerine uygun olarak kullanır.

(MEB, 2006, 30-37)

Amaçlar altında yer alan bu kazanımların öğrencide görülmesi için programda öğretmenlere etkinlik ve oyunlaştırma yöntemi tavsiye edilmiş, birkaç etkinlik örnek olarak programa eklenmiştir. Bu etkinliklerle öğrencilerin, Türkçe dersi ile ilgili becerileri zevkli bir öğrenme ortamında kazanmaları (MEB, 2006, 2) amaçlanmıştır. Öğretmenlere, bu etkinlikleri uygulaması ya da geliştirerek yine dersi eğlenceli hâle getirerek uygulaması tavsiye edilmiştir.

Programın yazma ile ilgili bölümünde ise; “yazma becerisinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimlerini dilin imkânlarından yararlanarak ve yazılı anlatım alışkanlığına dönüştürmeleri ve yazma yeteneği olanların bu becerilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır. Uzun bir süreç isteyen yazma becerisinin kazanılması ve istenen amaçlara ulaşılması, ancak çeşitli ve özendirici yazma uygulamalarıyla mümkün olur” (MEB, 2006, 7) denmektedir. Karatay ise; “Öğrencilerin kendilerini yazılı olarak anlatabilmeleri için bilişsel ve devinışsel bakımdan olgunlaşmaları yeterli olmayabilir. Bu becerinin etkin kullanılabilmesi, bireyin dış dünyayı gözlemleme, sürekli okuma, düşünme ve yazma; kısacası hem anlama hem de anlatma becerilerinin yeteri kadar geliş (tiril)mesine bağlıdır. Yazma becerisini geliştirmenin en önemli yolu, sürekli yazma çalışmaları, deneyimleri yap (tır)maktır” (2011a, 21) demiştir. Bu bilgilere göre görülen o ki yazma becerisini geliştirmek, çeşitli ve özendirici yazma uygulamaları ve sürekli yazma çalışmaları ile mümkün olmaktadır.

Yazma çalışmalarının sürekli yapılmasının yanı sıra bir diğer önemli husus da bu sürecin yönetilmesi ve değerlendirilmesidir. Programda yazma çalışmalarını değerlendirme ile ilgili olarak; “Yazma çalışmalarının istenen amaçlara ulaşabilmesi,

yapılan etkinliklerin değerlendirilmesiyle mümkündür.” denmiştir. Aynı zamanda; “Öğrencinin kendi yazdıklarını değerlendirme ölçütlerine yer verilerek yalnızca öğretmenin değil, öğrencinin kendisinin ve arkadaşlarının da bu sürece katılması amaçlanmıştır. Bu tutum öğrencilerin eleştirme, değerlendirme ve yorumlama becerilerinin geliştirilmesine de yardımcı olacaktır.” (MEB, 2006, 7) açıklamasıyla da değerlendirmenin hangi şekillerde yapılması gerektiği belirtilmiştir.

Değerlendirmenin önemi programda bu şekilde verilmiş, ölçütler ise kılavuz kitaplarında yer almıştır. Bunlar sınıflara göre; proje değerlendirme formları, performans değerlendirme formları, yazılı anlatım değerlendirme ölçeği, çalışma kâğıtları, süreç gelişim dosyaları, öz değerlendirme formları, gözlem formları, değerlendirme anketleri, eşleştirme testleri olarak adlandırılmış etkinliğe göre seçim öğretmene bırakılmıştır.

Yazma becerisinin öğretmen tarafından değerlendirilmesi ile ilgili hazırlanan “Yazılı Anlatımı Puanlama Anahtarı (MEB, 2006)” “biçim, dil ve anlatım, yazım ve noktalama” başlıklarından oluşmaktadır. Adından da anlaşılacağı üzere biçim başlığı altında; kâğıdın kenar boşlukları ve yazının satır aralarındaki boşlukların uygunluğu, yazının şekilsel olarak düzgünlüğü, okunaklılığı, ad, soyad, tarih gibi bilgilerin doğru yere yazılıp yazılmadığı gibi şekilsel nitelikler üzerinde durulmuştur. Dil ve anlatım başlığı altında; başlık konu uyumu, mantıksal tutarlılık, paragraflar arası geçişler, ana fikrin verilmesi, alıntılar, örneklerin kullanımı, cümle kuruluşları, kelime seçimi, kaynak araştırmasının yeterli olup olmadığı gibi daha çok içerikle ilgili değerlendirmeler yer almıştır. Üçüncü başlık olan yazım ve noktalama başlığı altında ise yazım ve noktalama kurallarına uygunluk ile ilgili değerlendirmelere yer verilmiştir.

Maddeler incelendiğinde ölçütlerin, metnin daha çok şekilsel özelliklerini değerlendirmeye yönelik olduğu görülmüştür. Bunun yanında metni oluşturma sürecinde öğrenciye yol gösteren herhangi bir bilgiye rastlanmamıştır.

Bu araştırmada metni oluşturma aşamasından değerlendirmeye kadarki süreci kapsayan “4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli”nin öğrencilerin performans

görevlerini hazırlamalarına etkisi tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışmada, belirlenen konuda ön hazırlık yaparak bir yazma planı çerçevesinde amacı, ana fikri olan tutarlı bir performans görevini hazırlamada “4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli”nin etkisinin ölçülmesi amaçlanmıştır.

1. 2. Araştırma Problemi

4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli’nin öğretilmesinin 8’inci sınıf öğrencilerinin performans görevi hazırlama becerilerini geliştirmeye etkisi var mıdır?

1. 3. Alt Problemler

1. 3. 1. Deney grubu öğrencilerinin ön test-son test planlı yazma becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
1. 3. 2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test planlı yazma becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
1. 3. 3. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test planlı yazma becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
1. 3. 4. Deney grubu öğrencilerinin ön test-son test yazılı anlatım tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
1. 3. 5. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test yazılı anlatım tutum puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
1. 3. 6. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test yazılı anlatım tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
1. 3. 7. Deney grubu öğrencilerinin 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli uygulamaları bittikten sonra uygulanan yazma modeli ve yazılı anlatım ile ilgili görüşleri nedir?

1. 4. Araştırmanın Amacı

Yazma becerisini kazanamamış ilköğretim öğrencileri; derslerinde başarısız oldukları gibi, akademik hayatları boyunca da kendini ifade ile ilgili sorunlar yaşayacaktır. Bunun için bu becerinin ilköğretimin ilk yıllarından itibaren sistemli olarak öğrencilere kazandırılması büyük bir zorunluluktur.

İlköğretim ikinci kademedeki yazılı anlatım becerisinin ölçülmesinde, oluşturulan metin; kâğıt düzeni, noktalama işaretleri, satır arası boşluklarının düzeni gibi dış özellikler yönüyle incelenmekte ancak anlatım gücü, kelimelerin seçimi, bağlaçların metne kattığı anlam, neden-sonuç, amaç-sonuç ilişkilerinin kuruluşu, anlam bütünlüğü, özgünlük gibi yönlerden çoğunlukla değerlendirilmemektedir.

Bu araştırmada yazmayı süreç olarak ele alan ve yazmanın değerlendirme boyutunu da içinde barındıran “4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli”nin, ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin performans görevlerini yerine getirmede etkisini ölçmek amaçlanmaktadır.

1. 5. Araştırmanın Önemi

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (2005)’nda yazma becerisi ile ilgili bir amaç olarak yer alan planlı yazma yaklaşımının uygulanmasında bir yönlendirici uygulamanın bulunmaması, hem öğretmen hem de öğrenci bakımından bu amacın ihmal edilmesine sebep olmaktadır. Oysaki 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli, yazma işlemini konuşma ve yazmanın düşünsel boyutundan değerlendirmeye kadar ele alarak sürecin her bölümünde öğretmene ve öğrenciye yol gösterir niteliktedir.

Araştırmada kullanılan ölçek ile planlı yazma yaklaşımının da uygulanabilirliği anlaşılmış olacaktır.

1. 6. Sayıtlılar

Araştırmanın kontrol edilemeyen bağımsız değişkenleri:

1. Öğrencilerden toplanan performans görevlerine ilişkin öğrencilerin tutumlarının, ilgi ve yerine getirme becerilerinin benzer olduğu,
2. Çalışmaya katılan öğrenciler üzerinde akademik başarı, yazma ilgisi ve sosyo-ekonomik düzey özelliklerinin benzer etkiye sahip olduğu kabul edilmiştir.

1. 7. Sınırlılıklar

Araştırma, Ankara'nın Sincan ilçesinde bulunan Hacı Bektaş-i Veli Ortaokulunda 2014-2015 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 8'inci sınıftaki 164 öğrencinin yazılı anlatımlarıyla,

Öğrencilerin performans görevlerindeki metin yapılarının değerlendirmesiyle,

Öğrencilerin yazma uygulamaları sırasındaki davranışları ve bu davranışları etkileyen koşullarla,

Araştırmada incelenecek değişkenlere ilişkin veriler ile kullanılacak veri toplama araçlarıyla öğrencilerden toplanan performans görevi örneklerinden elde edilecek verilerle,

Öğrencilerin çalışmanın faydalı olup olmadığına ilişkin görüşleriyle sınırlıdır.

1. 8. Tanımlar

Yazılı Anlatım: Yazılı anlatım, her türlü olay, düşünce, durum ve duyguları, dili en güzel şekilde kullanarak, belli bir plan dâhilinde başkalarına ve yarınlara ulaştırmaya ve böylece kalıcılığını sağlamaya imkân veren bir araçtır (Aktaş ve Gündüz, 2001, 61).

Metin: Metin, bir yazıyı biçim, anlatım ve noktalama özellikleriyle oluşturan kelimelerin bütünüdür (TDK, 2005, 1382).

Plan: Plan, bir bütünün parçalarının düzenlenişi, bir eserin başlıca bölümlerinin genel düzenidir. Herhangi bir konuda sıralanacak fikirlerin, olayların ve duyguların mantıklı olarak düzenlenmesidir (Kantemir, 1991, 153).

Performans Görevi: Performans görevi öğrencilerin kazandıkları bilgileri günlük hayatta ne ölçüde kullanılabildiklerini belirlemek amacıyla hazırlanan ödevlerdir. Öğrencinin hayatındaki problemleri nasıl çözeceğini ve problem çözmek için sahip olduğu bilgi ve becerileri nasıl kullanacağını gösterir. Performans görevleri birkaç günde yapılabileceği gibi birkaç hafta da sürebilir. Bu nedenle öğrencilere, sınav saatleriyle sınırlandırılmaksızın geniş bir zaman diliminde çalışma ve tekrar etme, oluşturulan ölçütlere göre yeterlilik derecelerini ortaya koyma imkânı verir. Öğrencilerin gerçek performanslarını ölçme açısından uygun araçlardır (MEB, 2006, 224).

II. BÖLÜM

Bu bölümde araştırmanın temel dayanağını oluşturan kuramsal çerçeve ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

2. 1. Kuramsal Çerçeve

İlköğretimin birinci kademesinde verilen yazma eğitiminin amacı, bireyin günlük yaşamında ihtiyaç duyacağı yazma ile ilgili eylemleri gerçekleştirebilecek becerileri kazandırmaktır (Yalçın, 2002). Eğitim sistemimizde bu becerilerin bireye kazandırılması için öncelikle ilk okuma ve yazma eğitimi verilmekte, ardından “cümle düzeyinde, paragraf düzeyinde ve metin düzeyinde (Özbay, 2000)” olmak üzere üç aşama ile yazma eğitimine devam edilmektedir. Bu durumda cümle, paragraf ve metin kavramlarına bakmak gerekir:

Cümle: Cümle, yakın bir zamana kadar “bir fikri, düşünceyi, hareketi, duyguyu olayı, tam olarak bir hüküm hâlinde ifade eden kelime grubu” (Ergin, 1993, 376) veya kip ve zaman eki almış kelimelerin iş, oluş, durum bildirerek başka kelimelerle bir araya gelip bir yargı bildirmesi (Korkmaz, Karahan, 2005) olarak kabul edilirken günümüzde yargı bildirme zorunluluğu üzerinde durularak yeni tanımı ile “söz diziminin en olgun şekli” (Cemiloğlu, 2001) ya da “duygu, düşünce, istek, durum anlatan birer önerme” (Şentürk, 2009, 28) şeklinde tanımlanmaktadır. Cümlelerin ve kuruluşunun öncelikle paragraf daha sonra metin içinde önemli bir yeri vardır.

Karatay (2007, 18) cümle ile ilgili olarak; “Küçük ölçekli metin yapısı, bir cümlelerin bir önceki ve bir sonraki cümle ile kurduğu mantıksal bütünlüğe göre

belirlenir. Küçük ölçekli metin yapısını oluşturan cümleler de kelime ve kelime gruplarından oluşmaktadır; büyük ölçekli metin yapısı, bir cümlenin metindeki bütün cümlelerle kurduğu mantıksal bütünlüktür. Bir metindeki bütün cümleler, metnin konusu, ana düşüncesi, onu yansıtan açıklanmış hâlidir.” demiştir. Bu durumda yazma eğitiminde bireye, cümlenin metin içinde rastgele yazılmış kelimeler bütünü olmadığını ve paragraf içinde bir amacının ve metnin diğer bölümleriyle ilişkilerinin olduğunu öğretilmesi gerekir.

Paragraf: Basit anlamda paragraf; kendi içinde bütünlük sağlamış ve ana fikre bağlı yardımcı bir fikir etrafında toplanmış cümlelerin meydana getirdiği yapıdır. Göğüş (1978, 252)’e göre bir paragraf kuruluş yönünden şu nitelikleri taşımalıdır:

a. Tutarlılık: Paragrafta tek bir düşünce ya da olay ele alınmalıdır. İkinci bir düşünce ya da olay evresi, başka bir paragraf konusu olur.

b. Birlik: Paragraftaki her tümce, bu düşünce, duygu ya da olayla ilgili olmalı, onu açıklamalı, tamamlamalıdır.

c. Belirlilik: Paragraftaki düşünce ya da olay iyice belirtilebilmelidir. Düşünce belirince paragraf biter.

Paragrafların nerede başlayıp nerede bitmesi gerektiği ile ilgili çizginin bilinmesi, paragrafın metnin tamamının taşıdığı ana fikrin sadece destekleyicisi olan bir yardımcı düşünceyi içermesi gerektiği, bir önceki ve bir sonraki paragraflar arasında uygun geçişlerin yapılması gerektiği ile ilgili bilgi ve beceriler öğrenciye çeşitli etkinliklerle kazandırılmalıdır. Bu bilgiler tutarlı bir metin oluşturmak için gereklidir.

Metin: Metin kavramının; edebiyat, eğitim, dil gibi alanlarla ilgili olduğu düşüncesinden yola çıkılarak günümüzde üzerinde daha çok durulması gerektiği düşünülmüş ve bu kavram ‘metin bilgisi, metin dil bilimi’ kavramlarını da ortaya çıkarmıştır. “Metin duygusal ya da düşünsel bir amaçla oluşturulan, belli bir anlam ve biçim bütünlüğü bulunan dil parçasıdır” (Çeçen, 2011, 131). Başka bir deyişle metin;

“bildirişim değeri taşıyan, eyleme yönelik devingen bir bütündür. Bildirişim işlevi olmayan yazılı ya da sözlü bir belge, metin değildir. Kısaca metin, başı ve sonu ile kapalı bir yapı oluşturan dilsel göstergelerin art arda geldiğı anlamlı yapı olarak tanımlanabilir” (Günay, 2001, 35).

Tanımlara bakıldığında metin kavramında üzerinde durulması gereken husus metnin kendi içinde bir bütün olduğudur.

Metni, bir araya gelmiş söz gruplarından ayırt edebilmek için metinde olması gereken nitelikler, araştırmacılar tarafından farklı gruplamalarla ortaya konmuştur. Gutwinski (2008, 26-27)’ye göre metnin en önemli özelliklerinden biri tutarlılıktır. Tutarlılık, metnin büyük yapısındaki “kavramlar” arasındaki bağlantıdır (Akt. Coşkun, 2011, 65). Coşkun da tutarlılık üzerinde durmuş ve tutarlı bir metinde olması gereken nitelikleri şöyle sıralamıştır (2011, 65-66):

- Başta anlatılanlarla daha sonraki bölümlerde anlatılanlar arasında bir bütünlük bulunur.
- Tema, konu, kişiler ve olaylarda süreklilik vardır.
- Merkezde bir konu vardır, diğer ayrıntılar bu konuyla ilişkileri oranında metinde yer bulurlar.
- Arkası getirilmeyen, yarım bırakılan düşünceler ve olaylar yoktur.
- Mantıklı bir plan vardır; duygular, düşünceler ve olaylar vb. ile ilgili ayrıntılar metindeki plan seviyesinde birbirleriyle sağlam ilişkiler kurar.
- Metnin farklı yerlerinde birbiriyle çelişki oluşturan bilgiler yer almaz.
- Her yeni bilgi daha önce söylenenlerle ilgilidir ve onlara katkı sağlar.
- Daha önce söylenenlerin gereksiz yere tekrarlanması söz konusu değildir.
- Metin birimleri arasında okuyucunun dolduramayacağı boşluklar yer almaz.

- Kullanılan üslup, anlatım tarzı, metnin türü arasında metin boyunca devam eden bir uyum vardır.

De Beaugrande ve Dressler (1981), bu alanda yaptıkları çalışmada metinselliğin (metinsellik: bir metnin oluşması için gerekli koşullar) yedi ölçütü olduğunu belirtmişlerdir (Akt. Çeçen, 2011, 135-139). Bunlar:

1. Bağdaşıklık (Cohesion): Metni oluşturan tüm öğelerin birbiriyle uyumu.
2. Tutarlılık (Coherence): Metnin içeriğini oluşturan fikirlerin birbiriyle uyum ve bütünlük içinde olması.
3. Amaçlılık/Niyet (Intentionality): Yazarın bir amacının olması ve bu amacın okuyucuya metin aracılığıyla en doğru şekilde ulaştırılması.
4. Kabul Edilebilirlik (Acceptability): Metinde ifade edilen durum ya da olayın kişinin, toplumun kabuller dünyasına uygun olması.
5. Bilgilendiricilik (Informativity): Metinde yeni bilgilerin olması.
6. Duruma Uygunluk (Situationality): Metnin yazıldığı zamana ve ortama uygun olması.
7. Metinlerarasılık (Intertextuality): Önceki metinlerden alınan parçaların yeni bir dağılım işleminden geçirilip dönüştürülerek yeni metnin üretilmesi durumu.

Metinsellik ölçütleri incelendiğinde öğretmenlere rehber olabilecek verilerin yer aldığı görülmektedir. Bir metin sadece duygu ve düşüncelerin ifade edilmesi değildir. Bunun için yazma becerisinin kazandırılması için uygulanan etkinliklerde de metinsellik ölçütlerinin öğretime yönelik etkinliklere yer verilmesi ortaya çıkan ürünün niteliğini artıracaktır.

Diğer yandan Raimes (1983, 6) de yazma becerisinin kazandırılmasını aşamalara ayırırken iyi bir yazının niteliklerini de aşağıdaki şekliyle ele almıştır:

1. Söz dizimi: Cümle yapısı, cümlelerin birbirleriyle bağlantısı, biçimsel tercihler vb.,
2. İçerik: Tutarlılık, açıklık, özgünlük, vb.,
3. Dil bilgisi: Özne-yüklem uyumu, çekimler vb. ile ilgili kurallar,
4. Metin düzeni: Paragraflar, bağıntılılık ve bağdaşıklık,
5. Sözcük seçimi: Bağlama uygun sözcükler, deyimler,
6. Amaç: Yazma amacı,
7. Hedef kitle: Okuyucular,
8. Yazarın yazma süreci: Yazma konusunu saptamak, düşünceleri saptamak, yazıya başlamak, taslaklar oluşturmak, gözden geçirmek, geri bildirim almak, vb. (Akt. Karatay, 2011a, 25)

Cümle, paragraf ve metin aşamalarını art arda ve birbiri ile bağlantılı bir şekilde öğrenciye kazandırmak amacıyla 2006 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ile Türkçe ders kitaplarında “yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik” on beş adet yöntem ve tekniğe yer verilmiştir. Bu yöntem ve teknikler; not alma, özet çıkarma, boşluk doldurma, kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma, serbest yazma, kontrollü yazma, güdümlü yazma, yaratıcı yazma, metin tamamlama, tahminde bulunma, bir metni kendi kelimeleriyle yeniden oluşturma, bir metinden hareketle yeni bir metin oluşturma, duyulardan hareketle yazma, grup olarak yazma, eleştirel yazma (MEB, 2006, 70-72)’dir.

Programda öğretmenlerin Türkçe derslerinde bu yöntem ve tekniklerden yararlanarak yeni yazma teknikleri geliştirmelerinin öğrencilerin yazma çalışmalarında daha verimli olmalarına katkı sağlayacağı önerilmektedir.

Geleneksel yaklaşımda öğretmen, öğrencinin tüm bu sürecin neresinde eksikliklerinin olduğunu bilemediği için geliştirmek amacıyla o alanlara ilişkin çalışmalar da yapamamaktadır. Böylece öğrenci hep aynı hataları yaparak ve eksiklerinin farkına varmadan yazma ile ilgili çalışmalarını yürütmektedir. Bu durumda bir gelişmeden söz etmenin mümkün olmamasıyla beraber hatanın tekrar edilerek kalıcı hâle getirilmesi de söz konusu olacaktır.

Yazma becerisinin geliştirilmesinde geri bildirimin önemini Arıcı (2008) şu sözleriyle açıklamıştır: “Etkili yazarlar, yerine göre yazının esnekliğini, içeriğini ve seviyesini ayarlayabilirler. Bu sayede fikirlerini daha etkili ve güzel bir şekilde aktarabilirler. Etkili yazı yazabilmekse, başta iyi bir yazma eğitimi almaya ve bunu uygulamada başarabilmeye bağlıdır. Öğrencilerin yazma hatalarının ortaya çıkarılıp bunlar üzerine çalışmalar yapılması, onların bu becerilerinin gelişmesine katkı sağlayabilir.”

Yazma becerisinin kazandırılmasında ve geliştirilmesinde unutulmaması gereken nokta yazma becerisinin bir süreç içinde ilerleyeceğidir. Oysa geleneksel yazma eğitimi yöntemlerinde öğrenciye yazma ile ilgili kurallar ve genel bilgiler verildikten sonra öğrenciden tam ve doğru bir biçimde yazılmış metinleri oluşturması beklenir. Hâlbuki edinilen bilgilerin özümsemesi ve yaşantıya, doğal olarak da yazılı anlatıma aktarılması bir süreç gerektirir. Yazma sürecine yönelik araştırmalar dünyada 1970’li yıllarda başlamıştır ve günümüze kadar yapılan araştırmalar yazmanın bir süreç olduğunu ortaya koymuştur (Özdemir, 2014).

Geleneksel yazma eğitimi çalışmalarında süreç yerine ürün yani ortaya çıkan metin değerlendirilmektedir. Ancak bu yolla öğretmen, öğrencinin metni oluşturma sürecinde hangi yolları kat ettiğini bilmemektedir: Öğrencinin konuyu belirlemede, seçtiği konuyu sınırlamada, konuyu nasıl ele alacağını tasarlamada, konu hakkında söyleyeceklerini araştırmada, ana düşüncesini belirlemede, bu düşüncüyü destekleyecek yardımcı düşünceleri belirlemede, bu düşüncelerden anlamlı, tutarlı bir bütün oluşturacak yazma taslağı oluşturmada ne gibi bir yol izlediğinden ve en önemlisi bu

aşamalardan kaç tanesinin öğrenci tarafından bilinçli bir şekilde yapıldığından öğretmenin bilgisi yoktur. Çünkü ortaya çıkan ürün üzerinden bütün bu çalışmalarla ilgili fikir sahibi olabilmek mümkün değildir. Bunun için tüm bu süreci düzenlemeyi hedefleyen süreç temelli yazma eğitimi yaklaşımını bilmek gerekir.

2. 1. 1. Süreç temelli yazma eğitimi yaklaşımı

Süreç temelli yazma yaklaşımı yazılı anlatım çalışmalarını ürün üzerinden değil süreç üzerinden değerlendirir. Bu yaklaşım yapılandırmacı öğrenme kuramı anlayışına göre önceden aşamalandırılmış yazma sürecini öğretmenlerin bilişsel desteği ile düzenlemeyi hedeflemektedir.

Süreç temelli öğrenme modeli “öğrencilerin düşünme sürecinde yoğunlaşmalarını, bilgiyi aktarmalarını, genel olarak süreci düzenlemelerini ve her aşamaya ilişkin bilişsel farkındalık sahibi olmalarını –kıısaca aktif olmalarını- önerir” (Karatay, 2011a, 25).

Yapılan araştırmalara bakıldığında günümüzde ürün temelli yazma yaklaşımları yerine süreç temelli yazma yaklaşımlarının ön plana çıktığı görülmektedir. Araştırmacılar tarafından sürece dayalı yazma eğitimi çalışmalarının yürütülebileceği çeşitli modeller ortaya konmaktadır. Süreç temelli yaklaşımda yazma süreci çeşitli aşamalara ayrılarak farklı başlıklar altında karşımıza çıkmaktadır. 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli ile 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli de bu yaklaşımların ortaya koyduğu modellerdir.

2. 1. 1. 1. 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli

Bu model öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin ölçülmesinde standartlaşmış mevcut ölçüm araçlarının yeterli olmadığını düşünen Amerikalı öğretmenler ve Kuzeybatı Eğitim Laboratuvarı (NWREL)’nda görev yapan araştırmacılar tarafından ortaya konmuştur. Araştırmada ‘iyi’ bir yazının nasıl olması gerektiği konusunda inceleme yapabilmek için 1980’li yıllarda öğrenim gören her seviyedeki öğrenciden

değişik yazılı anlatım ürünleri toplanmıştır. Yapılan incelemeler ve araştırmalar sonucunda öğretmenlere ve öğrencilere rehberlik edebilecek, nitelikli, güvenilir, geri bildirim sağlayabilecek bir model olarak “6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli” ortaya konulmuştur.

Bu model, öğrencilerin yazma sürecinde yazma aşamalarını kontrol edebilmeleri ve ürünlerini değerlendirebilmelerini, bunun yanında öğretmenlerin analitik bir yaklaşım aracılığıyla öğrencilerine yazma ile ilgili bilgi ve becerileri kazandırmalarını sağlamaya yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Model, yazma sürecini yedi aşamalı olarak değerlendirmiştir. Modelin aşamaları aşağıda sıralanmıştır:

Fikirler: Yazının vermek istediği mesajın gelişimidir.

Organizasyon: Yazının içyapısını oluşturmaktadır. Anlam akışı ve fikirlerin mantıklı sıralanışıdır.

Üslup: Yazarın yazıya verdiği kişiliği, tadı ve stilidir. Yazar, duygularını ve düşüncelerini kelimeler aracılığı ile aktardığı için üslup yazarın stilini özel kılar.

Kelime seçimi: Yazıda okuyucuyu aydınlatan, zengin, etkili ve doğru kelime kullanımıdır.

Cümle akıcılığı: Yazıda ifadelerin düzgün ve akıcı olmasıdır.

İmla: Yazarın yazısını imla kurallarına uyarak yazması demektir.

Sunum: Yazının sayfada bütün olarak görünüşü, sayfa düzenidir. (Kozlow ve Bellamy, 2004; Akt. Özkara, 2007, 4-5)

NWREL bu aşamaları belirlemenin yanında birtakım öğretim materyalleri de geliştirmiştir ve bununla ilgili olarak 15. 000’den fazla öğretmen yazı yazmayı öğretmek için bu konuda eğitim almıştır. Model hem iyi bir yazının niteliklerini hem de değerlendirmeyi birleştirmesi açısından öğretmenlere yol gösterici niteliktedir.

Tablo: 2. 1. Culham (2010) Tarafından Yazma Süreci Yaklaşımının 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli ile Bütünleştirilmesi (Akt. Kaldırım, 2014, 45)

Yazma Öncesi Hazırlık: Yazar bir konu belirleyerek yazma etkinliğine başlar.	➡	Baskın Özellik: Fikirler, Organizasyon, üslup
Yazma Taslağı Oluşturma: Yazar düşüncelerini yazma taslağına aktarır.	➡	Baskın Özellik: Kelime seçimi ve cümle akıcılığı
Yazma Taslağını Gözden Geçirip Düzenleyerek Yazma: Yazar yazma taslağını daha ilgi çekici hâle getirmek için taslak üzerinde seçimler yapar.	➡	Baskın Özellik: Fikirler, organizasyon, üslup, kelime seçimi ve cümle akıcılığı
Yazıyı Düzeltme: Yazar yapısal unsurlarda bulunan hataları düzeltir.	➡	Baskın Özellik: İmla
Yayınlama ve Paylaşım: Yazar yazıyı son hâlini vererek kâğıda aktarır.	➡	Baskın Özellik: Sunum

Model ile ilgili yapılan çalışmaların sonuçları 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli'nin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğunu göstermektedir (Kaldırım, 2014).

2. 1. 1. 2. 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli

Süreç temelli yaklaşımların ortaya koyduğu modellerden bir diğeri de 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'dir. Bu modelde öğretmen, yazma süreci boyunca öğrenci ile iş birliği içindedir. Öğretmen öğrencinin bu beceriyi kazanmasında yol gösterici niteliğindedir. Aynı zamanda yazma süreci aşamalarında ortaya çıkan ürünleri düzelterek öğrenciye tekrar gözden geçirmesi için verir böylece öğrencinin dönüt almasını ve bu alandaki eksiklerini görmesini sağlar.

“Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli, yazmaya ‘yapılandırmacı yaklaşım’ temelli yaklaşır. Yapılandırmacı eğitim programı uygulanan sınıflarda öğrencinin kendi kararlarını kendisinin verdiği, kendi öğrenme planını yaptığı, uyguladığı, kendi gelişimini izlediği ve çalışmalarını değerlendirdiği özgün öğrenme

etkinlikleri kullanılmaktadır. Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli, öğretmen ve öğrencilerle birlikte planlanan ve yürütülen bir süreç; yazma becerisini kazanmaya yardımcı bir araçtır. Bu modelde öğrenenler kendi bilgi yapılarını değerlendirirler” (Şentürk, 2009, 48).

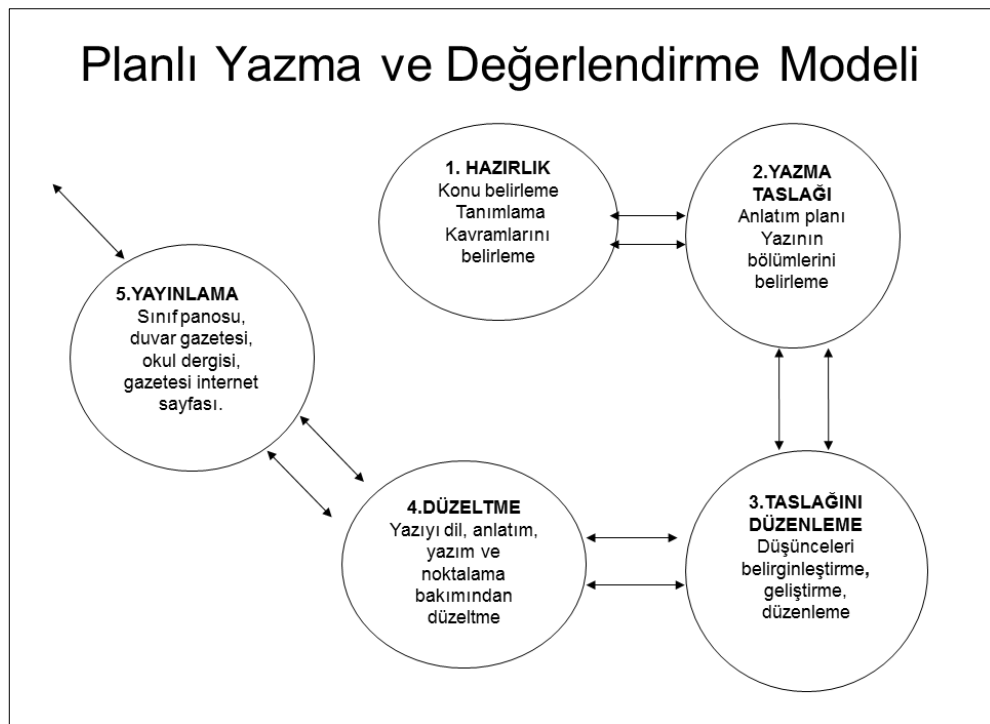
Yapılandırmacı yaklaşım modelinde öğretmen yerine öğrenci merkezli öğrenme benimsenmektedir. Bu yaklaşımda öğrencinin, öğrendiklerini önceden öğrendikleriyle ilişkilendirilerek bilgiyi içselleştirmesi sağlanmaya ve öğrencinin öğrenme sürecinde pasif değil aktif olmasına çalışılır. Öğretmen sürekli anlatan, bilgi veren değil öğrenciye yol gösteren konumundadır. Böylece öğrenci kendi öğrenme sürecini yönetir.

Süreç temelli yaklaşımlarda yazma süreci ile ilgili birden fazla aşamalandırma çeşidi bulunmaktadır. Karatay bununla ilgili olarak şöyle söylemektedir: “Süreç temelli öğrenme yaklaşımlarına göre geliştirilen yazma modellerinde, araştırmacıların benzer amaçları gerçekleştirmek için önerdiği birbirinden farklı yazma ve değerlendirme süreçleri vardır. Bu aşamalar, modellerin geliştirildikleri yıllara, uygulandıkları bölge şartlarına, okur veya yazar açısından bir metinde bulunması gereken ölçütlere, değerlendirme anlayışları ve geliştirilen ölçme araçlarına göre farklılaşmaktadır. Fakat yazma sürecinin aşamaları arttıkça, süreç karmaşıklaştığı için öğrencilerin yazdıkları konuya karşı dikkat ve ilgileri dağılabilir. Öğrenci sayısının fazla olduğu sınıflarda öğretmenlerin bu süreçleri izlemeleri, değerlendirmeleri ve öğrencilerine dönütler vermeleri güçleşebilir. Bunun için temelde öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirecek, planlı düşünme ve eylemlerde bulunma sürecini kazandıracak kolay ve işlevsel yönetilebilen bir yazma süreci izlenebilir” (2011b, 1034).

Çeşitli araştırmaların üzerinde durduğu planlı yazma ve değerlendirmeye dayalı yazma süreci şu aşamalardan oluşmaktadır (Tompkins, 2005; Coşkun, 2007; Johnson, 2008; Tompkins, 2008; Culham, 2010; Karatay, 2011a, Akyol, 2012; MEB, 2012):

- Yazma öncesi hazırlık
- Yazma taslağını oluşturma
- Yazma taslağını gözden geçirme
- Yazıyı düzeltme
- Yayımlama ve paylaşım (Akt. Kaldırım, 2014)

Bu aşamalar birbirini takip etmekle beraber bir önceki aşama bir sonrakinin temelini de oluşturmaktadır. Aşamalar arasında geçişler ileriye doğru olabildiği gibi geriye doğru da olabilmektedir; gerektiğinde önceki aşamalara da dönebilir. Toplam beş aşamada gerçekleştirilen yazma eğitimi modelinde aşama sayısının sınırlandırılarak karışıklıkların giderilmesi amaçlanmıştır. Aşamalar tek tek ele alındığında modelin kolay yönetilebilir bir model olduğu anlaşılabacaktır.



Şekil: 2. 1. 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli (Karatay, 2011a, 30)

4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'nin aşamaları

a. Hazırlık aşaması:

Bu aşama “konuyu ve anahtar kelimeleri belirleme, konu ile ilgili araştırma yapma, konunun alt kavramlarını belirleme, yazma amacını belirleme, konuyu sınırlandırma, hedef kitleyi belirleme” gibi yazmaya başlamadan önceki alt aşamalardan oluşmaktadır.

“Yazma çalışmasına geçilmeden önce öğrencilerin yapılacak yazı çalışmalarıyla ilgili ön bilgisinin olması, ortaya çıkacak ürünün niteliğini doğrudan etkileyecektir. Bunun için öğrencilerin, önce teknik bilgi ile pedagojik alt yapıları oluşturulmalı, uygulamalarla yazma çalışmalarına hazır hâle gelmeleri sağlanmalıdır” (Göçer, 2010).

Modelin aşamaları arasında öğrencilerin en çok zorlandıkları bu bölümde konunun belirlenmesi ve sınırlandırılması gibi kapsamlı çalışmalar yapılmaktadır. Belirlediği konuyla ilgili tanımlama, sınırlandırma, ana hatlarını belirleme, ana fikri belirleme gibi aşamaları geçemeyen öğrenciler konularını değiştirerek en çok fikir sahibi oldukları konuları seçebilirler.

Öğrencinin zihninde yazacaklarının belirginleşmesi önemlidir. Bununla beraber öğrenciye hazırlık aşamasında ön bilgilerini harekete geçirecek çeşitli etkinliklerin yapılması bu süreci hızlandırır. Hazırlık aşamasında kullanılabilecek teknikleri Karatay şöyle sıralamaktadır:

1. Beyin fırtınası yaparak ön hazırlık çalışması,
2. Cluster yöntemi ile ön hazırlık çalışması,
3. Örnek metinden hareketle ön hazırlık çalışması,
4. Resimleri kullanarak ön hazırlık çalışması,
5. Soru-cevap tekniğiyle ön hazırlık çalışması,

6. Tartışma (konuyla ilgili görüş alışverişinde bulunma) tekniğini kullanarak ön hazırlık çalışması (2011a, 30).

Genellikle grup etkileşimiyle yapılan bu etkinlikler öğrencinin metin oluşturacağı konuyla ilgili ön bilgilerinin harekete geçmesini ve konuya daha çabuk uyum sağlamasını amaçlar.

b. Yazma taslağı oluşturma aşaması:

Bu aşama “anlatım planı oluşturma, yazının bölümlerini ve alt bölümlerini belirleme” gibi alt aşamalardan oluşmaktadır. Yazılı anlatım etkinliklerinde sadece söyleneceklerin belirlenmesi ve sınırlandırılması yeterli değildir. Bunun için yazılacakların bir mantık akışı içinde sıralanması, anlamca ilgililerin sınıflandırılması, metnin hangi bölümünde nelere yer verileceğinin belirlenmesi kısaca planlanması gerekir.

Yazılı anlatımda plan yapmanın yararları aşağıdaki gibi sıralanabilir (Emir, 1986, 71; Beyreli, Çetindağ ve Celepoğlu, 2011, 45; Pilav ve Ünal, 2012, 34):

- Yazıda birlik, uyumluluk ve bütünlük sağlar.
- Yazıda ele alınan düşüncelerin veya olayların gelişiminde mantık düzenini kurar.
- Okunanların, görülenlerin, dinlenenlerin ve kişisel görüşlerin, benzer düşünceler biçiminde kümelendirilmesini sağlar, böylece tekrarlar önlenir.
- Duygu, düşünce ve hayallerin ölçülü bir biçimde anlatılmasına yardımcı olur.
- Düşüncelerin rahatça anlatılmasını ve yazının kolay anlaşılmasını sağlar.

- Kişiyi kararsızlıktan ve zaman kaybından kurtarır.
- Paragrafların uygun yerlerde bulunmasını sağlar.
- Kontrolü, gözden geçirmeleri, ayıklamaları kolaylaştırır.
- Bireyin kendisine olan güven duygusunu sağlamlaştırır.
- Gittikçe yerleşen ve gelişen bir anlatım disiplini kazandırır.
- Yazarın, yazma işini zevk duyarak yapmasını sağlar (Akt. Kaldırım, 2014, 12)

Bu aşamada öğrenci, hazırlık aşamasında yaptığı çalışma sonucunda belirlediği konu ve ana düşüncesini dikkate alarak yazma planını oluşturur. Yazısının bölümlerini ve alt başlıklarını, ana düşünceyi destekleyen yardımcı düşünceleri belirler. Yazma planı oluşturmada zorlanan öğrenciler için öğretmen sınıfa örnek yazma planı getirebilir ya da öğrencilerle beraber yazılı anlatım planı oluşturabilir.

c. Yazma taslağını gözden geçirme/düzenleme-geliştirme aşaması:

Bu aşama “düşünceleri belirginleştirme, geliştirme ve düzenleme” gibi alt aşamalardan oluşmaktadır. 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli’ni ürün temelli yaklaşımlardan ayıran en önemli aşama olan bu bölümde son metin ortaya çıkmadan önce öğrencilerin yaptıkları hataları görmeleri ve en önemlisi bu eksiklerin farkına vararak bunları düzeltmeleri sağlanır. Burada metin henüz taslaktır. Metin ancak öğrenci tüm eksiklerinin farkına vardıktan sonra metin olarak nitelendirilmektedir.

Konuyla ilgili olarak Arıcı “Üniversiteye gelen öğrencilerden bazıları, yazılarının ilköğretim ve lisede öğretmenler tarafından bir kez bile incelenip yanlışlarının gösterilmediğini iddia etmektedirler. Yanlışları kendilerine gösterilmeyen öğrencilerden bu hatalara tekrar düşmemeleri beklenemez. Değerlendirmenin yazılı anlatımdaki olumlu katkısı düşünülerek yapılan yazma çalışmaları mutlaka değerlendirilmeye tabi tutulmalı ve öğrencilere yaptıkları yanlışlar gösterilmelidir” (Arıcı, 2008) demektedir.

Yazma taslağını gözden geçirmede amaç, öğrencinin kendi yazdıklarını eleştirel bir bakış açısıyla incelemesidir. Bunun için çalışma sırasında öğrencilerden kendilerine; “Bu yazıyı daha iyi nasıl yazabilirim?, Bu yazı anlaşılır mı?, Bu yazının bir gelişme, sonuç bölümü var mı?, Konuyla ilgili olarak farklı nelere yer verebilirim?, Yazımı desteklemek için kullandığım ifadeler yerli yerinde kullanılmış mı?, Konuyla ilgili öğretmenle yaptığım görüşme/görüşmeler beklentimi karşılıyor mu?” sorularını sorması istenebilir (Karatay, 2011a, 36). Bu aşamada öğrencinin kendi kâğıdını değerlendirmesinin yanı sıra akran ve öğretmen değerlendirmeleri de olmalıdır.

Öğrencilerin, yazılarına eleştirel bir gözle bakmalarının ardından dönütler doğrultusunda yeniden yazmaya geçmeleri ve son taslağı oluşturana kadar bu işleme devam etmeleri gerekir.

ç. Yazıyı düzeltme aşaması:

Bu aşama “yazıyı dil, anlatım, yazım ve noktalama bakımından düzeltme” alt aşamalarından oluşmaktadır.

Geleneksel yazma eğitiminde düzeltme aşamasına kadar olan aşamalar yapılmamakta ve metin sadece ilk durumuna göre değerlendirilmektedir. Bununla ilgili olarak Karatay (2011a, 22), “yazının içeriğinden çok dış görünüşünü değerlendirmek daha kolay olduğundan, yazılı anlatım sürecini izleme ve değerlendirme etkinliklerine yeteri kadar yer verilmemektedir” demiştir. Aynı zamanda öğretmen tarafından yapılan değerlendirmeler de bu ölçütler göz önüne alınarak yapıldığından öğrenciler de oluşturdukları metinlerde içerikten çok dış unsurlarla ilgilenmektedirler.

4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli’nde bu aşama sonda tutularak önemli olanın dış görünüş değil içerik olduğu mesajı verilmektedir. İçeriğini tamamlayan öğrenci, metnini; neden-sonuç, amaç-sonuç ilişkilerinin kullanımı, cümlelerin tutarlılığı, kullanılan cümlelerde anlatım bozukluğunun olup olmadığı,

noktalama işaretlerinin doğru kullanılıp kullanılmadığı ve yazım yanlışlarının olup olmadığı konularında değerlendirecek ve metnine son şekli verecektir.

d. Yazıyı ortaya koyma-yayınlama aşaması:

Bu aşama “ortaya çıkan yazma ürününün sınıf panosu, duvar gazetesi, okul dergisi, okul gazetesi veya internet sayfasında yayınlanması” alt aşamasından oluşmaktadır. Öğrencilerin yazdıklarının sınıf-okul panosunda veya arkadaşlarının görebileceği bir yerde yayınlanması onları motive etmesi bakımından önemlidir. Bu durum onları bir sonraki yazma çalışmaları için daha istekli hâle getirecektir.

Karatay’a göre bu aşama, sürecin başarıyla tamamlanmasında önemli bir yere sahiptir ve ortaya çıkan ürünlerin; sınıf panolarında, okulun veya sınıfın internet sayfasında, duvar gazetelerinde, okulun dergisinde yerel gazetelerde vb. yerlerde yayınlanmasının öğrenciler açısından aşağıdaki yararları olabilmektedir:

- “- Yazı yazmaya isteksiz olan öğrencileri güdüler ve onları cesaretlendirir.
- Öğrencilerin özgüvenini artırır.
- Öğrencilerde yazmaya, edebiyata karşı olumlu tutum geliştirir.
- Öğrencilerin ödüllendirilmesini sağlar.
- Öğrencilerin noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına dikkat etmelerini sağlar.
- Öğrencilerin çeşitli kaynaklardan yararlanmalarını sağlar.
- Öğrencilerin eleştiriye açık olmalarını sağlar.
- Öğrencilere başarıma duygusunu aşılar” (2011a, 38).

Sonuç olarak modelin Türkçe öğretmenleri tarafından öğrenilip derslerde uygulanması yazma sürecinin yönetilmesini kolaylaştıracak ve öğrencinin, eksiklerinin farkına varıp düzeltebilmesi için hem öğrenci hem de öğretmen açısından faydalı olacaktır.

2. 2. İlgili Araştırmalar

Planlı yazma ile ilgili çalışmalar incelenirken yazma ile ilgili olanların da göz önünde bulundurulması gerekli görülmüştür.

Anılan (2005), “Yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde Kelime Ağı Oluşturma Yönteminin Etkililiği” konulu doktora tezinde İlköğretim 5’inci sınıf öğrencilerinin iki farklı şubesi ile beş hafta süre ile çalışmıştır. Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini değerlendirebilmek için yazılı anlatım değerlendirme ölçeği geliştirmiştir. Dersler kelime ağı oluşturma yöntemine göre işlenmiştir. Araştırmanın sonunda; kelime ağı oluşturma yönteminin uygulandığı deney grubu ile klasik yöntemin uygulandığı kontrol grubu arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Arı (2008), “Öğrencilerin Hikâye Edici Metinlerinin Çözümleyici Puanlama Yönergesine Göre Değerlendirilmesi (6’ncı ve 7’nci Sınıf Örneği)” konulu doktora tezinde 6 ve 7’nci sınıfta öğrenim gören 623 öğrencinin yazdıkları hikâye edici metinleri çözümleyici puanlama yönergesine göre değerlendirmiştir. Araştırmada öğrencilerin metin oluşturmada özellikle yazım ve noktalama kurallarına uyma konusunda sıkıntılar yaşadıklarını, genellikle gözlemlerini yansıtabildiklerini, sebep-sonuç ilişkilerine yer verebildiklerini ve betimleme yapabildiklerini tespit etmiştir.

Arıcı (2008), Sınıf Öğretmenliği ile Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programlarının 1’inci sınıfında öğrenim gören 83 öğretmen adayı ile ilgili yaptığı araştırmada; öğrencilerin belirlenen bir konuyla ilgili yazdıkları metinleri başlık, planlama, kelime seçimi, cümle ve ana düşünce başlıkları altında incelemiş ve yapılan hataları belirlemiştir. Sonuç olarak öğrencilerin % 37,3 oranı ile en fazla planlama aşamasında hata yaptıkları görülmüştür.

Cavkaytar (2009), “Dengeli Okuma Yazma Yaklaşımının Türkçe Öğretiminde Uygulanması” konulu doktora tezinde ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerini geliştirmede dengeli okuma yazma yaklaşımının etkilerini incelemiştir. Araştırma, dengeli okuma yazma yaklaşımının uygulanma

sürecini ortaya koymayı amaçladığı için eylem araştırması olarak desenlenmiştir. Yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde nitel verilerden elde edilen bulgular öğrencilerin; yazmaya hazırlık, taslak oluşturma, düzeltme ve paylaşma aşamalarını kullanma durumlarında gelişim gösterdiklerini ortaya koymuştur. Dönem sonunda öğrencilerin görüşlerinden elde edilen bulgularla öğrencilerin dengeli okuma yazma yaklaşımının ilkelerini benimsediği ve derse karşı olumlu tutum geliştirdikleri ortaya konmuştur.

Coşkun (2005), “İlköğretim Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarında Bağdaşıklık, Tutarlık, Metin Elementleri” konulu doktora tezinde ilköğretim 5’inci ve 8’inci sınıflarda öğretim gören farklı sosyo-ekonomik düzeydeki 372 öğrencinin öyküleyici anlatımlarını; bağdaşıklık, tutarlık ve metin elementleri açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda; öğrencilerin bağdaşıklık araçlarını kullanmada, anlatımlarındaki tutarlılığı sağlamada önemli sorunlar yaşadıkları, hikâye elementlerinde ise öğrencilerin ana karakter, mekân, zaman ve başlatıcı olay elementlerinde diğer elementlere oranla daha başarılı oldukları görülmüştür.

Coşkun (2006)’un “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Kompozisyon Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma” konulu doktora tezinde, ilköğretim 5’inci sınıfta öğrenim gören 156 öğrenciye altı adet kompozisyon konusu verilmiş ve öğrencilerden bunlardan bir tanesini seçerek kompozisyon yazmalarını istenmiştir. Araştırma sonucunda; öğrencilerin cinsiyetleri ile kompozisyon yazma becerileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Anne-baba eğitim düzeyinin, ailenin sosyo-ekonomik durumunun, derse yönelik tutumların ise kompozisyon yazmada etkili olduğu saptanmıştır.

Çakır (2002)’ın “Yazma Öğretiminde Süreç Yaklaşımına Dayalı Programın Yazılı Anlatım Becerisini Geliştirmedeki Rolü” adlı çalışmasında Sınıf Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği Bölümlerinde yürütülen Türkçe Yazılı Anlatım derslerinde üretilen metinler içinden seçilen iki metnin yazma öğretimi sürecindeki değişimleri incelenmiştir. Sonuç olarak çalışmaya konu olan metinler; metin türüne özgü söylem öğelerinin seçimi, metin örüntüsü, sözcük seçimi, içerik, tümcelerin sözdizim

özellikleri, bağıntılılık ve bağdaşıklık sağlayan ögeler, dilbilgisellik, bilgilendiricilik ve yaratıcılık açısından incelendiğinde öğrencilerin ilerleme gösterdikleri görülmüştür.

Çeçen (2011), “7’nci Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Yazılarında Tutarlılık” konulu çalışmasında 7’nci sınıfta öğrenim gören 34 öğrencinin öyküleyici yazılarını tutarlılık açısından değerlendirmiştir. Uzman görüşü alınarak belirlenmiş on konu öğrencilere sunularak kendilerinden bunlardan birini seçip öyküleyici metin oluşturmaları istenmiştir. Veriler tutarlılık açısından değerlendirilmiş ve “metinde olayların akışının bir anda değişmesi, olayların arasındaki ilişkilerin zihinde kurulmasına rağmen yazıya aktarılamaması, metin birimleri arasındaki çelişkiler, öyküde bir odak noktasının bulunmaması, öykünün farklı bölümlerinin tek bir paragraf içinde verilmesi, olayların yarım bırakılması, öykünün sonucunun olmaması” gibi sorunlar gözlenmiştir.

Dağtaş (2012), “Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma Tekniğinin Öğrencilerin Yazma Becerilerine Etkileri” başlıklı araştırmasında ilköğretim 6’ncı sınıfta öğrenim gören 15 öğrenci ile çalışmıştır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması deseninden yararlanmıştır. Öğrencilere iki kısımdan oluşan veri toplama araçları dağıtılmıştır. Bu veri toplama araçlarının birinci kısmında kelime ve kavramlar, ikinci kısmında ise öğrencilerin bu kelime ve kavramlardan seçtikleri ile yazılarını yazabilecekleri boş bir alan bulunmaktadır. Araştırmanın sonucunda; kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma tekniğinin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirdiği, yazma konusundaki kaygılarını azalttığı ve tekniğin yaratıcı düşünmeye sevk ettiği, kelime öğretimine yardımcı olduğu tespit edilmiştir.

Erdoğan (2012), “Süreç Temelli Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Yazılı Anlatım Becerisine ve Yazmaya İlişkin Tutuma Etkisi” konulu doktora tezinde öğrencilerin yazılı anlatım becerileri ile yazmaya ilişkin tutumlarına etkisini ve bu sürece ilişkin öğretmen görüşlerini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 81 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın uygulama sürecinde deney 1 grubunda işbirlikçi yaratıcı yazma ve deney 2 grubunda yaratıcı yazma uygulamaları gerçekleştirilmiş, kontrol grubunda ise Türkçe Dersi Öğretim Programı’na göre yazma çalışmaları devam

ettirilmiştir. Araştırma sonunda, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin yazılı anlatım becerileri ile yazmaya ilişkin tutumları arasında deney grupları lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Deney 1 ve deney 2 gruplarındaki öğrencilerin yazılı anlatım becerileri ile yazmaya ilişkin tutumları arasında deney 1 grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın nitel verileri incelendiğinde deney grubundaki öğrenci ve öğretmenlerin kendi sınıflarında gerçekleştirilen uygulamalara ilişkin görüşlerinin de olumlu olduğu görülmüştür.

Kaynaş (2014), “Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Metin Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi” konulu yüksek lisans tezinde beşinci sınıfta öğrenim gören 663 öğrenci ile çalışmıştır. Öğrencilere yazdırılan öykülerin analizinde yurt dışında geliştirilen ve Türkçeye çevrilmiş olan öykü unsurlarını değerlendirme ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin öyküleyici metin unsurlarına istenilen düzeyde yer vermedikleri ayrıca öğrencilerin öyküleyici unsurları kullanma becerilerinin çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Kırbaş (2006), “İlköğretim 8’inci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi” konulu yüksek lisans tezinde Erzurum’da öğrenim gören 171 8’inci sınıf öğrencisine yazılı anlatım çalışması yaptırarak bu çalışmalarını, imla, noktalama kurallarına uygunluk ve planlama hatalarının belirlenmesi açısından incelemiştir. Araştırma sonucuna göre; öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarının cinsiyet, ailelerin gelir düzeyi, dersin sevilmesi, Türkçe dersinden alınan not gibi değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterdiği bilgisine ulaşılmıştır.

Kaldırım (2014), “6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli’nin Ortaokul 6’ncı Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerine Etkisi” konulu yüksek lisans tezinde 6’ncı sınıfta öğrenim gören 53 öğrenciyi örneklem olarak belirlemiştir. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubundaki dersler 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli kapsamında planlanmış kontrol grubunda ise Türkçe Dersi Öğretim Programı’na tabi kalınmıştır. Araştırmada öğrencilerden yazılı anlatım örnekleri toplanmış ve 6+1 Analitik Yazma ve

Değerlendirme Ölçeği kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin yazma başarılarında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Karatay (2011a), “Süreç Temelli Yazma Modelleri: 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme” adlı çalışmasında geleneksel yazma yöntemleri ile süreç temelli yazma modellerini karşılaştırarak 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli’nin üstün yönlerini ortaya koymuştur.

Karatay (2011b), “4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli’nin öğretmen adaylarının yazılı anlatım tutumlarını ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi”ni incelemiştir. Çalışma ön test son test kontrol gruplu deneysel modelde desenlenmiş, iki üniversitenin Türkçe Öğretmenliği programının 1’inci sınıf öğrencileri, araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli’ne dayalı on iki haftalık deneysel uygulama ile öğretmen adaylarının yazılı anlatım becerileri ile yazılı anlatıma karşı tutumlarının anlamlı düzeyde geliştiği görülmüştür.

Kissel (2003), “Çocuklarda Yazma Becerisini Geliştirme ve Yazım Hatalarını Önleme” adlı çalışmasında erken çocukluk döneminde yazma becerisi geliştirilen çocukların ileriki yaşlarında da iyi yazılar yazdıklarını, bu dönemde yapılan çalışmaların ileriki dönemlerde de yazma becerisini etkilediğini savunmuştur. 4’üncü, 8’inci ve 12’nci sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmalarla da bu görüşünü desteklemiştir.

Özbay’ın (1995) “Ankara Merkez Ortaokullarındaki Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmasında 515 üçüncü sınıf öğrencisinin yazılı anlatım becerisinin seviyesini test etmek amacıyla öğrencilere bir yazılı anlatım bilgi testi uygulanmış ve daha sonra çeşitli konularda bir kompozisyon yazmaları istenmiş, hazırlanan kompozisyonlar değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin yazılı anlatım bilgi testindeki başarı oranı % 64 olarak belirlenmiştir. Ancak kompozisyon kâğıtlarının incelenmesi sonucunda genel başarı oranı % 48,73 olarak tespit edilmiş ve yazılı kompozisyon sınavında elde edilen

sonuçların yazılı anlatım bilgi testi sonuçlarını destekler nitelikte olduğu belirtilmiştir. İncelenen kompozisyonlara göre öğrencilerin yazılı anlatım becerilerindeki en önemli eksikliklerinin noktalama işaretlerini kullanmama, imla kurallarına uymama, amaca uygun kelime seçememe, dil kurallarına uygun, anlamlı cümleler kuramama olduğu görülmüştür.

Özdemir (2014), “Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli’nin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Becerisi ve Yazma Tutumlarına Etkisi” konulu doktora tezinde Türkçe Öğretmenliği Bölümü’nde 3’üncü sınıfta öğrenim gören 62 öğretmen adayını örneklem olarak belirlemiştir. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel model uygulanmıştır. Dersler deney grubunda Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli’ne uygun etkinliklerle, kontrol grubunda ise YÖK’ün belirlediği ders içeriğine uygun biçimde işlenmiştir. Araştırma sonucunda deney grubu öğrencilerinde; fikirler, düzenleme, ifade biçimi, kelime seçimi, cümle akıcılığı ve sunum aşamalarına yönelik elde edilen puanlar arasında istatistikî olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. İmla ve noktalama kuralları ölçütlerine göre deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamış, uygulamanın yazmaya yönelik tutumlarına olan etkisine bakıldığında ise deney grubu lehine farklılık bulunmuştur.

Özkara (2007), 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli (fikirler, organizasyon, kelime seçimi, cümle akıcılığı, imla ve sunum)nin öğrencilerin hikâye edici metin yazma ve yazdıkları metni değerlendirme becerilerinin geliştirilmesinde etkili olup olmadığını belirlemek amacıyla, 5’inci sınıf öğrencilerinden iki farklı şube üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda; deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin yazdıkları hikâye edici metinler kıyaslandığında, deney grubunda bulunan öğrencilerin hikâye edici metin yazma becerilerinin anlamlı düzeyde geliştiği görülmüştür.

Paquette (2008), 6+1 yazma modelindeki alternatif çalışma ile çapraz yaş özel eğitimin, öğrencinin yazı gelişiminde etkili olup olmadığını görmek için 6+1 modelini çapraz yaş özel eğitimiyle birleştiren bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada 4’üncü sınıfta

öğrenim gören 50, 2'nci sınıfta öğrenim gören 35 öğrenci ile uygulama yapılmış, 2'nci ve 4'üncü sınıf öğrencilerinin ön test son test yazı sonuçları 6+1 yazı modeli kullanarak hesaplanmış ve karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda 2'nci sınıflarda özel eğitim dersi alan ile almayanlar arasında istatistiksel olarak fark bulunmamış fakat 4'üncü sınıf öğrencilerinin akademik sonuçları büyük farklılıklar göstermiştir.

Sever (2013), süreç temelli yazma modellerinin ilkökul 4'üncü sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım ve yaratıcı yazma becerilerine etkisini incelediği çalışmasında iki adet deney bir kontrol grubu olmak üzere üç grup üzerinde çalışmıştır. Birinci deney grubunda 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'ne göre, ikinci deney grubunda 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli'ne göre, kontrol grubunda ise Türkçe Öğretim Programı'na göre yazma çalışmaları yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, birinci deney grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım son test puanı ile kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım son test puanı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. İkinci deney grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım son test puanı ile kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım son test puanı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu, birinci deney grubundaki (4+1 PYDM) öğrencilerin yazılı anlatım son test puanı ile ikinci deney grubundaki (6+1 AYDM) öğrencilerin yazılı anlatım son test puanı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Şentürk (2009), “Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'nin 8'inci sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerilerini geliştirmeye etkisi” konulu yüksek lisans tezinde 8'inci sınıf öğrencilerinden deney ve kontrol grubu olmak üzere 35'er kişilik iki grup üzerinde yaptığı çalışmada; veri elde etmek amacıyla Türkçe Dersi Öğretim Programı (2005)' ndaki yazılı anlatımı değerlendirme ölçeği ve planlı yazma kazanımlarını esas alarak 25 maddelik “Planlı Yazma ve Değerlendirme Ölçeği” geliştirmiştir. Araştırma sonucunda deney grubunda bulunan öğrencilere uygulanan planlı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazdıkları metinlerde yazılı anlatımı planlama, dil ve anlatım, yazım ve noktalama ile biçim ve kâğıt düzeninde hedeflenen becerileri geliştirmede kontrol grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı derecede farklı gelişim sağladığı görülmüştür.

Tekin (1980), “okuduğunu anlama ile yazılı anlatım becerilerini geliştirme açısından ilkokuldan üniversiteye kadar Türkçe öğretimi”ni incelemiş ve bu on bir yıllık süreç sonunda Türkçe öğretiminin yeterli düzeyde olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Uzun ve Ülper (2009), öğrencilere; “planlama, yazıya aktarma, değerlendirme ve düzeltme” yazma süreçleri kapsamında hedefler ve davranışlar belirleyerek bunlara ilişkin metinsel eylemlerin yerine getirilme becerilerinin kazandırılmasını amaçlamıştır. Çalışmada 8’inci sınıf öğrencilerinden 26’şar kişilik birbirine denk iki sınıf seçilmiştir. Çalışma süresince okulun dönem planına bağlı kalmak koşuluyla 27 saatlik zaman diliminde etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak; deney ve kontrol grubunun toplam puan durumuna ilişkin fark puanları arasında deney grubu lehine bir fark bulunmuştur.

Sonuç olarak; yurt içi ve yurt dışında yazma, yazılı anlatım, sürece dayalı yazma eğitimi konularında araştırmalar devam etmektedir. Yapılan araştırmalar; eğitimin önemli bir parçası olan yazma eğitiminin uygulanmasında, öğretmenlerin eğitim ortamlarında farklı yaklaşım ve modellerle, yazma çalışmalarını daha eğlenceli ve zengin hâle getirmelerinin önemini göstermektedir.

III. BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde araştırma modeli hakkında detaylar sunulmaktadır. Evren ve çalışma grubunun nasıl belirlendiği ile nicel özellikleri, veri toplama teknikleri, veri toplama araçları, uygulama adımları, verilerin toplanma süreçleri ve çalışma sonuçlarının değerlendirilebilmesi için kullanılan nitel ve nicel analiz teknikleri ile ilgili bilgiler bulunmaktadır.

3. 1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada “4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli”nin 8’inci sınıf öğrencilerinin performans görevi hazırlama becerileri üzerindeki etkisini tespit etmek için “Ön Test ve Son Test Kontrol Gruplu Deneysel Model” ile öğrencilerin çalışmaya yönelik değerlendirmelerini tespit etmek için nitel araştırma teknikleri beraber kullanılarak “**Zenginleştirilmiş Desen**” uygulanmıştır.

3. 1. 1. Nicel araştırma

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Bu modelde birbirine denk ve yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney diğeri ise kontrol grubu olarak belirlenir. Her iki grupta da deney öncesi ve sonrası ölçümler yapılır. Modelde ön testlerin bulunması ve denkleştirilmesi, son testlerdeki değişikliklerle birlikte yorumlanmasını kolaylaştırır.

Ön test-son test kontrol gruplu desen ile ilgili olarak Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel; bu desenin eğitim ve psikolojide çok sık kullanılan bir deneysel desen olduğunu söyler ve modeli şöyle açıklar:

“Burada ilk olarak daha önce belirlenen denek havuzundan seçkisiz atama ile iki grup oluşturulur. Gruplardan biri deney, diğeri kontrol grubu olarak seçkisiz bir şekilde belirlenir. Daha sonra iki grupta yer alan deneklerin, uygulama öncesinde bağımlı değişkenle ilgili ölçümleri alınır. Uygulama sürecinde ise etkisi test edilen deneysel işlem deney grubuna verilirken kontrol grubuna verilmez. Son olarak gruplardaki deneklerin bağımlı değişkenlere ait ölçümleri aynı araç ya da eş formu kullanılarak tekrar elde edilir” (2008, 196).

Tablo: 3. 1. Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Desenin Simgesel Gösterimi

	Grup	Ön Test	İşlem	Son Test
R	D (Deney)	O1	4+1 PYDM Etkinlikleri	O3
R	K (Kontrol)	O2		O4

Tabloda; D deney grubunu, K kontrol grubunu; R deneklerin yansız atandığını; O1 ve O3, deney grubuna uygulanan ön test ve son testi; O2 ve O4, kontrol grubuna uygulanan ön test ve son testi; planlı yazma etkinlikleri deney grubundaki deneklere uygulanan bağımsız değişkeni (deneysel değişkeni) göstermektedir.

Araştırmada deney ve kontrol grupları rastgele belirlendikten sonra deney ve kontrol gruplarına 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli etkinliklerine başlamadan önce mevcut durumun tespit edilmesi için eş zamanlı olarak ön test uygulanmıştır. Daha sonra deney grubunda 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli uygulamaları yapılmış ve yürütülen çalışmanın sonuçlarını değerlendirebilmek amacıyla deney ve kontrol gruplarında eş zamanlı olarak son test uygulanmıştır.

3. 1. 2. Nitel araştırma

Araştırmada; alt problemlerden biri olan “Deney grubu öğrencilerinin 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli uygulamaları bittikten sonra uygulanan yazma modeli ve yazılı anlatım ile ilgili görüşleri nedir?” sorusunun cevabını bulabilmek için nicel araştırma yönteminin yanı sıra nitel araştırma yöntemlerinden olan mülakattan da yararlanılmıştır.

Nitel araştırmalarla ilgili olarak Büyüköztürk vd. ; “nitel araştırmalar, psikolojik ölçümler ve sosyal olaylarla ilgili nicel araştırma yöntemlerine göre daha derinlemesine bilgi sağlarlar. Nitel araştırmalar, geleneksel araştırma yöntemleriyle ifade edilmesi zor olan sorulara cevap bulmak için gereklidir” (2008, 248) demiştir.

Denzin ve Lincoln de nitel araştırmayı şöyle tanımlamışlardır: Nitel araştırma (belli bir nokta üzerinde) odaklanmada çok metotlu; araştırma problemine yorumlamacı yaklaşımı benimseyen bir yöntemdir (Akt. Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu, Yıldırım, 2012, 303).

Açıklamalardan da anlaşıldığı gibi nitel araştırma yöntemlerinde nicel araştırma yöntemlerinde olduğu gibi olayların ya da olguların oluş sıklığı ile ilgilenilmez, bunun yerine olaylar ya da olgular hakkında derinlemesine incelemeler yapılır.

Nitel araştırmada üç veri toplama yaklaşımı vardır (Ergün, 2005). Bunlar: Bireysel görüşme- mülakat, grup görüşmesi ve gözlemdir:

3. 1. 2. 1. Mülakat –Görüşme

Mülakat, görüşme yöntemi ile veri toplama da kendi arasında üçe ayrılır.

a. Sıkı yapılandırılmış: Sıkı yapılandırılmış mülakatta sorular önceden belirlenmiştir ve herkese aynı sorular sorulur (anket gibi).

b. Gevşek yapılandırılmış: Gevşek yapılandırılmış mülakatta bazı açık uçlu sorular vardır. Görüşen ve görüş veren bazı konularda derine gidebilir.

c. Yapılandırılmamış görüşmeler: Yapılandırılmamış mülakatta sorular serbesttir. İstenilen konuda derinlemesine gidilebilir. Verilen cevaplar yönlendirici olur.

3. 1. 2. 2. Grup görüşmesi

Bazen birçok kişiden görüş toplamak yerine bir uzmanlar grubundan görüş almak, gerçeğin daha doğru anlaşılmasını sağlar. Görüşme gruplarının 6-10 kişiden oluşması en uygunudur. Daha azı güvensiz, daha fazlası zordur. Bir araştırmada birkaç grubun görüşleri alınırsa daha iyi olur. Tek grubun görüşlerine dayanmak yanlış olabilir.

3. 1. 2. 3. Gözlem

Nitel verilerin hepsi doğrudan görüşmelerle sağlanamaz. Bazen başkalarının gözlem ve düşüncelerinden ziyade doğrudan gözlem yapmak daha güvenilirdir. Nitel araştırmada kullanılan görüşme tekniğinin belirleyici özelliği, görüşülen kişilerin bakış açılarını ortaya çıkarma olmaktadır. Bu nedenle görüşülenlerin, anlam dünyalarını, duygu ve düşüncelerini anlamak, nicel görüşmelerden farklı olarak yüzeysel değil daha derinlemesine bilgi edinmek esastır.

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden gevşek yapılandırılmış görüşme yöntemi, açık uçlu soru sorularak daha detaylı bilgi toplanabileceği değerlendirilerek tercih edilmiştir. Görüşme, deney ve kontrol grubu öğrencilerine son test uygulandıktan sonra sadece deney grubu öğrencileriyle yapılmıştır.

3. 1. 3. Nitel ve nicel araştırma tekniklerinin birlikte kullanılması

Büyüköztürk ve diğerleri, nitel ve nicel araştırmanın birlikte kullanılması ile ilgili olarak; önemli olan araştırılmak istenen konuya ilişkin soruların hangi yöntem ya da yöntemler kullanılarak cevaplanabileceğidir (2008, 260) diyerek her iki yöntemin birlikte kullanıldığı karışık yöntem çalışmalarını araştıran Cresswell'in üç karışık deseninden söz etmektedir:

3. 1. 3. 1. Zenginleştirilmiş Desen (Triangulation Design): Bu desende araştırmacılar, nicel ve nitel verileri eş zamanlı toplarlar. Daha sonra bu bulguları kullanarak verilerin birbirini destekleyip desteklemediğine bakarlar. Örneğin öğrencilerin teknolojiye karşı tutumları hem ölçek uygulanarak hem de öğrenci, veli ve öğretmenlerle görüşmeler yapılarak karşılaştırılabilir.

3. 1. 3. 2. Açıklayıcı Desenler (Explanatory Design): Araştırmacılar özellikle nicel verileri toplarlar, analiz ederler ve ardından bu verileri tamamlamak, rafine edebilmek için nitel verileri toplarlar. Örneğin bir yöntemin başarısına ilişkin yapılan çalışmada öğrenci başarıları karşılaştırıldıktan sonra yöntemlere ilişkin en çok beğenilen yönler öğrencilerle görüşmeler yapılarak ortaya konabilir.

3. 1. 3. 3. Keşfe Yönelik/Keşfedici Desen (Exploratory Design): Bu desende araştırmacılar önce nitel veriler toplar, daha sonra bu bulguları nicel veri toplanmasına yön vermek üzere kullanırlar.

Patton (1990), zenginleştirme diye de adlandırılan çeşitleme için şöyle der: Çeşitleme bir araştırma deseninin güçlendirilmesinde kullanılan temel yollardan biridir. Çeşitleme, bir araştırmada tek yöntem yerine birbirlerini destekleyen, entegre olan iki ya da daha çok yöntemin birlikte kullanılmasını, böylece yöntemde zenginleşmeyi sağlamayı amaçlayan bir uygulamadır. Çeşitleme, temelde verilerin toplanmasında kullanılır. Aynı çalışma içinde anket, ölçek gibi nicel araçların yanı sıra görüşme, gözlem, kayıtların incelenmesi gibi nitel yöntemlerden uygun olanların kullanılması bir çeşitlemedir (Akt. Büyüköztürk vd., 2008).

Araştırmada nicel araştırma yönteminin yanı sıra nitel araştırma yöntemleri de kullanılarak zenginleştirilmiş desen uygulanmıştır.

3. 2. Çalışma Grubu

Araştırmanın örneklemi 2014-2015 eğitim-öğretim yılı bahar dönemi Hacı Bektaş-i Veli Ortaokulu (HBVO) 8'inci sınıf A, B, D, F, G, H şubelerindeki öğrencilerden oluşmaktadır.

Tablo 3. 2. Çalışma Grubunu Belirleme Tablosu

Şube	Öğrenci Sayısı	Araştırmada		Şube	Öğrenci Sayısı	Araştırmada	
		Yer Alan Öğrenci Sayısı				Yer Alan Öğrenci Sayısı	
A	29	*25		F	29	*27	
B	32	*31		G	30	*26	
C	29	-		H	31	*29	
D	31	*26		I	31	-	
E	31	-					

*Araştırmada yer alan şubeler ve öğrenci sayısı

Bu dönemde seçilen şubelerde 182 öğrenci, öğrenim görmektedir. 4 öğrenci BEP (Birleştirilmiş Eğitim Programı) kapsamında değerlendirildiğinden 14 öğrenci ise çeşitli nedenlerle (devamsızlık, uygulamalara katılmak istememe, uygulamaları teslim etmeme,...) uygulama dışında tutulmuş, 164 öğrenci çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Örnekleme alınan öğrencilerin cinsiyet dağılımı Tablo 3. 3'te gösterilmektedir.

Tablo 3. 3. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cinsiyetlerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımları

Grup	Kız		Erkek		Toplam
	F	%	F	%	
Deney	37	45,1	45	54,8	82
Kontrol	46	56,0	36	43,9	82
Toplam	83	50,6	81	49,3	164

Tablo 3. 3 incelendiğinde, deney grubunda bulunan 82 öğrencinin %45,1’inin kız, %54,8’inin erkek; kontrol grubunda bulunan 82 öğrencinin %56’sının kız, %43,9’unun erkek olduğu; deney ve kontrol grubunda bulunan 164 öğrencinin %50,6’sının kız, %49,3’ünün ise erkek olduğu görülmektedir.

3. 3. Veri Toplama Teknikleri

Planlı Yazma ve Değerlendirme konusu ile ilgili Şentürk (2009)’ün Yüksek Lisans tezi incelenmiştir. Şentürk, tezinde veri elde etmek amacı ile “Planlı Yazma ve Değerlendirme Ölçeği”ni geliştirmiştir. Ancak Karatay (2011b) programdaki değişiklikleri göz önüne alarak ve yeni eklentiler de yaparak “4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Ölçeği”ni geliştirmiştir. Bu araştırmada, söz konusu ölçek ile yine Karatay’ın geliştirdiği “Yazılı Anlatım Tutum Ölçeği” kullanılmış; araştırmanın öğrencilerin planlı yazma çalışmaları sonrasındaki değerlendirmelerini tespit etmeye yarayan nitel bölümünde ise görüşme tekniğinden yararlanılmış ve açık uçlu tek soru öğrencilere yöneltilerek verilen cevaplar betimlenmeye çalışılmıştır.

3. 4. Performans Görevi Konularının Belirlenmesi

Çalışmada kullanılan konuların 8’inci sınıf ders kitabındaki temalarla ilişkilendirilerek belirlenmesi düşünülmüştür. Uygulamanın olduğu 2014-2015 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde MEB’in İlköğretim Türkçe 8’inci Sınıf Ders Kitabı’nda “Okuma Kültürü, Atatürk, Millî Kültür” temaları bulunmaktadır.

Uygulamaya başlandığında ilk olarak Okuma Kültürü teması işlenmiştir. Bu temada “Okuma Serüvenim Nasıl Başladı?” adlı anıda yazar, tarih kitaplarına duyduğu ilgiden ve çocukluğundan anıyı kaleme aldığı ana kadar okuduğu kitaplardan ve bu kitaplar hakkındaki izlenimlerinden bahsetmiştir. Bu konudan yola çıkarak birinci uygulama için “Tarih” konusu öğretmen tarafından belirlenmiş, beyin fırtınası yöntemiyle öğrenciler tarafından geliştirilmiştir.

İkinci konu öğrencilerin ilgileri göz önünde tutularak belirlenmiştir. Çanakkale Zaferi’nin 100’üncü yılı araştırmanın yapıldığı döneme denk geldiğinden öğrencilerin yapılan kompozisyon yarışmalarına katılabilmeleri için “Çanakkale Zaferi” konusu seçilmiştir.

Üçüncü konu da aynı şekilde 22 Mart tarihinde anılan “Dünya Su Günü” ile ilgili düzenlenen hikâye ve kompozisyon yarışmalarına öğrencilerin katılabilmesi için “Suyun Önemi” olarak belirlenmiştir.

Bu yöntemle öğrencilerin istekliliğinin artırılması hedeflenmiştir.

3. 5. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama amacıyla Karatay tarafından geliştirilen iki farklı ölçek ile nitel araştırma bölümünü oluşturan açık uçlu soru kullanılmıştır.

Karatay (2011b) tarafından geliştirilen bu ölçeklerden “4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Ölçeği” üç uzman ve on alan öğretmeninin görüşü alınarak geliştirilmiştir. Ölçek; Hazırlık, Planlama, Geliştirme, Düzeltme ve Sunum olmak üzere beş bölümden ve bu bölümler altında toplam 30 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte maddeler 1-3-5 (Hayır-Kısmen-Evet) puan üzerinden değerlendirilmektedir. Diğeri ise öğrencilerin yazmaya karşı tutumlarını ölçen ve 22 maddeden oluşan “Tutum Ölçeği”dir. Bu ölçek de 1-5 puan arasında (Kesinlikle katılmıyorum-Tamamen katılıyorum) puanlanan likert tipindedir (Karatay, 2011b, 1038-1039).

Araştırmanın faydalı olup olmadığının öğrencilerden toplanan verilerle desteklenerek ortaya konması için nitel araştırma yöntemlerinden gevşek yapılandırılmış mülakat uygulanmıştır. Bunun için “Planlı Yazma ve Değerlendirme çalışması sizin için faydalı oldu mu?” sorusu deney grubundaki tüm öğrencilere sorulmuştur. Öğrencileri etkilememek amacıyla tek tek değil sınıf içinde uygulanan görüşme için bir ders saati ayrılmış ve tüm öğrencilere boş kâğıt dağıtılarak öğrencilerden soruyu cevaplandırmaları istenmiştir. Görüşme yaklaşık 20 dakika sürmüştür. Veriler, betimsel analiz tekniği ile değerlendirilmiştir.

Görüşme bulguları, görüşme sorusu temele alınarak öğrencilerin soruya verdikleri yanıtlardan yola çıkılarak sunulmuştur. Birebir alıntı olarak kullanılabileceği düşünülen cümleler belirlenmiş ve bu bölümlere bulgular bölümünde birebir alıntı olarak yer verilmiştir.

3. 6. Araştırma Deseninin Uygulanması

Araştırma dört aşamada yürütülmüştür. Birinci aşamada deney ve kontrol grupları belirlenmiş, ikinci aşamada araştırma uygulamasının zamanı planlanmış, üçüncü aşamada verilerin toplanması için uygulamaya başlanmış ve son aşamada veriler çözümlenerek çalışma sonlandırılmıştır.

3. 7. Deney ve Kontrol Grubunun Belirlenmesi

Araştırmanın örneklemini oluşturan Hacı Bektaş-i Veli Ortaokulu A, B, D, F, G ve H şubelerine öğrenciler, rastgele atanmıştır. Bu şubelerin 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılı Türkçe dersi 7'nci sınıf 2'nci dönem başarı notu ortalamaları Tablo 3. 4'te verilmiştir.

Tablo 3. 4. Hacı Bektaş-i Veli Ortaokulu 2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı 7'nci Sınıf Türkçe Dersi 2'nci Dönem Başarı Notu Ortalamaları

Kontrol Grubu		Deney Grubu	
Şube	Not Ortalaması	Şube	Not Ortalaması
7-A	3,1	7-F	3,5
7-B	3,6	7-G	3,2
7-D	3,2	7-H	3,6

5. 0 tam puandır.

Sene başında hangi şubelere hangi öğretmenlerin ders vereceği belli değildir. Türkçe öğretmenleri daha önceki senelerde söz konusu sınıfların derslerine girmemiş 2014-2015 eğitim-öğretim yılı için ise sınıfları rastgele seçmişlerdir. Deney ve kontrol gruplarının Türkçe öğretmenlerinin cinsiyet, mezun olunan okul ve hizmet süreleri Tablo 3.5'te verilmiştir.

Tablo 3. 5. Deney Grubu ve Kontrol Grubu Türkçe Öğretmenlerinin Cinsiyet, Mezuniyet ve Hizmet Sürelerini Gösteren Betimsel Veriler

Değişken	Deney Grubu Türkçe Öğretmeni	Kontrol Grubu Türkçe Öğretmeni
Cinsiyet	Kadın	Erkek
Mezun Olduğu Okul	Eğitim Fakültesi-Türkçe Eğitimi Bölümü	Eğitim Fakültesi-Türkçe Eğitimi Bölümü
Hizmet Süresi	7	11

Araştırmacı tarafından deney grubunun derslerine girilmiş kontrol grubu öğretmenine ise araştırma hakkında gerekli bilgiler verilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının seçkisiz olarak belirlenmesinin ardından öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarının ve planlı yazma ile ilgili becerilerinin bulundukları gruba göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla ilişkisiz ölçümler t-testi yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin planlı yazma becerilerine ait 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları toplam puanlara ilişkin ilişkisiz ölçümler t-testi sonuçları Tablo 3.6'da verilmiştir.

Tablo 3. 6. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test Planlı Yazma Becerilerine Ait İlişkisiz Ölçümler t-Testi Sonuçları

Metin türü	Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd	T	p
1. Hazırlık	1. Deney ön test	82	2,35	,912	162	-,341	,733
	2. Kontrol ön test	82	2,40	1,027			
2. Planlama	1. Deney ön test	82	2,28	1,152	162	,212	,832
	2. Kontrol ön test	82	2,25	1,054			
3. Geliştirme	1. Deney ön test	82	2,34	,961	162	-2,033	,044
	2. Kontrol ön test	82	2,65	,978			
4. Düzeltme	1. Deney ön test	82	2,68	,899	162	-1,038	,301
	2. Kontrol ön test	82	2,84	1,142			
5. Sunum	1. Deney ön test	82	2,43	1,231	162	-,869	,386
	2. Kontrol ön test	82	2,59	1,195			
Yazılı Anlatım	1. Deney ön test	82	2,42	,908	162	-,893	,373
Becerileri	2. Kontrol ön test	82	2,55	,967			
Toplam							

* p<. 0. 5 anlamlı

Tablo 3.6'da deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri ön test puan ortalamaları verilmiştir. 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'ne Dayalı Yazma Eğitimi Uygulamaları öncesinde deney grubunun ön test yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları (2,42), kontrol grubunun ön test yazılı anlatım becerileri

puan ortalamaları (2,55)'tir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test yazılı anlatım becerileri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için puan ortalamaları, ilişkisiz ölçümler t-testi ile sınanmıştır. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test yazılı anlatım becerileri arasında anlamlı bir farkın olmadığı [$t_{(162)} = -,893, p>,373$] belirlenmiştir. Bu veriler, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'ne Dayalı Yazma Eğitimi Uygulamaları öncesinde yazılı anlatım becerilerinin -geliştirme aşaması hariç- hazırlık, planlama, düzeltme ve sunum aşamalarında birbirlerine denk olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin yazılı anlatım tutumlarına ait Yazılı Anlatım Tutum Ölçeği'nden aldıkları toplam puanlara ilişkin ilişkisiz ölçümler t-testi sonuçları Tablo 3.7'de verilmiştir.

Tablo 3. 7. Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test Yazılı Anlatım Tutumlarına Ait İlişkisiz Ölçümler t-Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd	T	P
1. Deney ön test	82	3,60	,611	162	,093	,926
2. Kontrol ön test	82	3,59	,496			

* $p < 0. 5$ anlamlı

Tablo 3.7'de deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazılı anlatıma ilişkin tutumları ön test puan ortalamaları yer almaktadır. Deney grubu öğrencilerinin yazılı anlatım tutumları ön test puanları aritmetik ortalamaları 3,60, kontrol grubu öğrencilerinin ise 3,59'dur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'ne Dayalı Yazma Eğitimi Uygulamaları öncesinde yazılı anlatıma karşı tutum ön test puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı [$t_{(162)} = ,093, p>,926$] belirlenmiştir. Bu durum, 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'ne Dayalı Yazma Eğitimi Uygulamaları öncesinde ortaokul 8'inci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatıma karşı tutumlarının iyi ve birbirine yakın olduğu söylenebilir.

3. 8. Araştırma Uygulamasının Zamanlanması

Deney grubunun belirlenmesinin ardından deneysel uygulamanın haftada kaç saat olacağına karar verme aşamasına geçilmiştir. Yazma uygulamaları deney grubu için üç yazma uygulamasından oluşmaktadır. Uygulama dışında Türkçe Dersi Öğretim Programı'na bağlı kalınmış ders kitabındaki tema ile ilgili çalışmalar ve etkinlikler haftada üç ders saati olmak üzere yürütülmüştür. Uygulamalar, üç tema için on iki hafta ve haftada iki ders saati olmak üzere belirlenmiştir. Deney grubunda “Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli” temel alınarak çeşitli etkinlikleri içeren üç deneysel uygulama hazırlanmıştır. Bu uygulamalar yazmaya hazırlık aşaması etkinlikleri, ilk taslak metni oluşturma, ilk değerlendirme, ikinci taslak metni oluşturma, son değerlendirme basamaklarından oluşmaktadır. Uygulamalar üç tema için on iki hafta ve haftada iki ders saati olmak üzere belirlenmiştir.

Kontrol grubunda, deney grubuyla eş zamanlı olarak planlanmış yazma tutum ölçeklerinin uygulanması için dönem başı ve sonunda birer saat olmak üzere toplam iki ders süresi belirlenmiştir.

Sonuç olarak deney grubunda üç uygulama için yirmi dört ders saati, kontrol grubunda ise tutum ölçeklerinin uygulanması için iki ders saati ve toplamda on iki hafta, araştırmanın uygulama zamanı olarak belirlenmiştir.

3. 9. Uygulama

Araştırmacı deney grubunda 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'ni uygularken kontrol grubunda klasik yazma eğitimi yürütülmüştür.

Kontrol grubunda öğretim programının dışına çıkılmadan çalışma kitabındaki etkinlikler takip edilmiş ve konular yıllık plana göre işlenmiştir. Yazma ile ilgili olarak çalışma kitabındaki etkinliklerin dışına çıkılmamıştır.

Deney ve kontrol gruplarına, uygulamaya başlanmadan önce tutum ölçeği uygulanmıştır.

Deney grubunda toplamda on iki hafta olarak planlanan uygulama hafta hafta şöyle yürütülmüştür:

Birinci Hafta

Deney grubu öğrencileri öncelikle planlı yazma ile ilgili bilgilendirilmişlerdir. Öğrencilere, yazmada ürüne göre değil sürece göre bir çalışma yapılacağı söylenmiş ardından 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'nin aşamaları tanıtılmıştır. Öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek için konu, ana fikir, metin türleri gibi temel bilgilerle ilgili kısaca tekrar yapılmıştır. Daha sonra 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'nin hazırlık aşaması ile ilgili çalışmalara başlanmıştır. Bunun için ilk olarak önceden belirlenen “tarih” konusu öğretmen tarafından tahtaya yazılmış ve öğrencilerden bu kelimenin onlar için ne çağrıştırdığını söylemeleri istenmiştir. Böylece beyin fırtınası tekniği başlatılmıştır. Sınıflarda tamamen aynı olmasa da birbirine yakın başlıklar ortaya çıkmıştır. Bu başlıklar genel olarak şöyledir: Anılar, eski fotoğraflar, savaşlar, Atatürk, Osmanlı Devleti, kanunlar, önemli günler, antlaşmalar, eski çağlar, eski arabalar, eski evler, tarihî eserler, müzeler, doğum günleri, eski filmler, eski insanlar.

Konunun belirlenmesinde kullanılan bu tekniğin sonrasında konunun sınırlandırılması aşamasına geçilmiş ve öğrencilerden, bu kelimelerden metin oluşturabilecekleri üç tanesini seçerek metinlerinin anahtar kelimelerini belirlemeleri istenmiştir. Bu kelimelere yeni kelime eklemeleri de serbest bırakılmıştır.

Daha sonra öğretmen yol gösterici olmak amacıyla tüm öğrencilerin bilebileceği bir konu olduğunu düşündüğü “Atatürk’ün Hayatı” ile ilgili anahtar kelimelerini belirlemiştir. Bu kelimeler “Atatürk, savaşlar ve cumhuriyet”tir. Öğretmen belirlediği kelimelerle ilgili konu ve ana fikrini öğrencilerle paylaşmış ve Atatürk’ün

hayatı ile ilgili örnek anlatım planını oluşturmak için soru cevap tekniğine başvurmuştur. Bu şekilde oluşturulan bu plan tablo 3. 8. 'de sunulmuştur.

Tablo 3. 8. Anlatım Planı

Atatürk'ün Hayatı
Nerede doğmuştur? Ailesi kimlerden oluşmaktadır?
Hangi okullarda okumuştur? Asker olmaya nasıl karar vermiştir?
Okulundan mezun olduktan sonra ilk görev yeri neresi olmuştur? İlk askerî başarısı nedir?
Birinci Dünya Savaşı'nda hangi cephede görev yapmıştır? Çanakkale Zaferi'ndeki rolü nedir?
Kurtuluş Savaşı'nda neler yapmıştır? Samsun'a çıkışı Amasya Genelgesi Misak-ı Millî Erzurum, Sivas Kongreleri İlk meclisin oluşturulması
Kurtuluş Savaşı'ndaki savaşlar ve cepheler Doğu cephesi, Güney cephesi, Batı cephesi I. ve II. İnönü Savaşları, Sakarya Meydan Muharebesi, Büyük Taarruz, Başkomutanlık Meydan Muharebesi
Savaş nasıl sonlandırılmıştır? Mudanya Ateşkes Antlaşması Lozan Barış Antlaşması
Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulması ve cumhuriyetin kurulmasında Atatürk'ün rolü İnkılaplar
Ölümü ve Anıtkabir

Plan oluşturulurken kronolojik sıra ve mantık akışına dikkat edilmesi gerektiği söylenmiş ve bunlarla ilgili yapılan hatalar düzeltilerek yukarıdaki anlatım planına ulaşılmıştır.

Hazır anlatım planı kullanmak yerine anlatım planını öğrencilere yaptırmak araştırmacı tarafından tercih edilmiş, bu yöntemle bilginin kalıcılığı amaçlanmıştır.

Son olarak öğrencilerden de kendi anahtar kelimeleri ile ilgili konularını ve ana fikirlerini belirleyip anlatım planına geçmeleri istenmiştir. Bu aşamada öğrencilerin birbirlerine yardım etmeleri ve grup etkileşimine girmeleri serbest bırakılmış, klasik yazma etkinliğinden bu anlamda da uzaklaşmıştır.

Öğrenciler edebî tür konusunda da serbest bırakılmışlardır. Belirledikleri konu ile ilgili araştırma yapmaları ve anlatım planlarını oluşturabilmeleri için bir sonraki haftaya kadar süre tanınmıştır.

İkinci Hafta

Anlatım planını oluşturan ve araştırmasını tamamlayan öğrenciler için edebî tür ve metnin bölümleri hakkında kısa bir bilgilendirme çalışması yapılmıştır. Daha sonra çalışmaların durumunu görmek için tek tek öğrencilerle görüşülmüştür. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun anlatım planı oluşturmakta zorlandığı görülmüştür. Fikir üretmekte zorluk yaşayanlara kendi yaşantılarından, çevrelerinden örnekler verilerek yardım edilmiş akıllarına yeni fikirlerin gelmesi sağlanmıştır. Bu aşama diğer aşamalara göre daha çok zaman almıştır. Hazırlık aşamasında konusunu belirleyen öğrencilerden bazıları bu aşamada fikir üretmekte zorlanıp tekrar hazırlık aşamasına dönerek konusunu değiştirmiştir. Ayrıca bu aşamada öğrencilerin arkadaşlarıyla bir araya gelerek fikir alışverişinde bulunmaları da serbest bırakılmıştır. Bu tür durumlarda sınırlama yapmamak ve seçimleri öğrenciye bırakmak öğrencilerin istekliliği konusunda faydalı olmuştur.

Öğrencilere 7'nci sınıfta öğrendikleri düşünceyi geliştirme yolları (tanımlama, karşılaştırma, örneklendirme, tanık gösterme, benzetme ve sayısal verilerden yararlanma) hatırlatılmış ve bunları kullanmalarının, yazılarının ilgi çekiciliğini ve inandırıcılığını artırdığı belirtilmiştir.

Bilgilendirme çalışmalarının ardından “4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Ölçeği Öz Değerlendirme Formu” çoğaltılarak tüm öğrencilere dağıtılmış, böylece hangi aşamaları takip edecekleri konusunda bir rehber edinmeleri sağlanmıştır.

Üçüncü Hafta

Öğrencilerin büyük çoğunluğunun yazılı anlatımlarını tamamladıkları görülmüştür. Ders sırasında gönüllü iki öğrencinin çalışması tüm sınıf tarafından incelenmiş, daha sonra tüm öğrencilerden kendi kâğıtlarını arkadaşlarıyla değiştirerek birbirlerinin kâğıtlarını değerlendirmeleri istenmiştir. Yazdıklarını arkadaşlarıyla paylaşmak istemeyen öğrencilerin kâğıtları ders sonunda diğer tüm kâğıtlarla beraber toplanarak ders dışında öğretmen tarafından incelenmiş, gerekli düzeltmeler yapılarak öğrencilere tekrar verilmiştir.

Dördüncü Hafta

Öğrencilerin çalışmaları kontrol edildiğinde büyük çoğunluğunun yazılı anlatım çalışmasını tamamladığı görülmüştür. Öğrencilerin yaptıkları tüm taslakları son metin gibi değerlendirdikleri fark edilmiş ve eksiklikleri giderme konusunda direnç gösterdikleri görülmüştür. Bunun için ilk kâğıtlarına göre ilerleme kaydettiği düşünülen öğrencilerin kâğıtları toplanmış, eksik olanlar için gerekli yönlendirmeler yapılmıştır.

Beşinci Hafta

Birinci uygulamanın tüm yazılı anlatımları öğrencilerden toplandıktan sonra ikinci uygulamaya başlanmıştır. İkinci uygulama için “Çanakkale Savaşı” konusu

öğrencilere verilmiş, ön bilgilerini harekete geçirmek için aşağıdaki fotoğrafların çıktıları öğrencilere gösterilmiştir:



Örnek Resim 3. 1. URL-1



Örnek Resim 3. 2. URL-2



Örnek Resim 3. 3. URL-3



Örnek Resim 3. 4. URL-4



Örnek Resim 3. 5. Çanakkale Savaşı Çocuk Askerler URL-5

Fotoğraflar üzerinde konuşulduktan sonra öğrencilerden daha önceki çalışmayı hatırlayarak konu ve anahtar kelimelerini belirlemeleri istenmiştir. Öğrencilerin, ikinci çalışmada birinci çalışmaya göre daha aktif oldukları gözlenmiştir.

Konusunu ve ana fikrini belirleyen öğrencilerin bir kısmı yazma planına geçmiştir. Bir kısmının yönlendirmeye ihtiyacı olmuş, bu öğrenciler de küçük yardımlarla kendi anlatım planlarını oluşturmaya başlamışlardır.

Altıncı Hafta

Öğrencilerden bir kısmı çalışmasını tamamlayıp ilk taslak metnini oluşturmuşken anahtar kelimelerini belirleme aşamasını geçemeyen öğrenciler de bulunmaktadır. Her iki grubun da ihtiyacını karşılayabilmek için aşamalar baştan sona özetlenmiş ve çalışmasını tamamlayanların kâğıtları ilk düzeltme için toplanırken diğerleri için de gerekli yönlendirmeler yapılmıştır.

Tamamlayan öğrencilerin kâğıtları ders dışı zamanlarda düzenlenmiş ve kendilerine verilmiştir. Diğer öğrenciler bununla ilgili ödevlendirilmiştir.

Yedinci Hafta

Öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun metinlerini oluşturdukları görülmüştür. Birinci çalışmada olduğu gibi ikinci çalışmada da akran değerlendirmesi yapılmıştır. Bunun ardından sınıflardan gönüllü birer öğrencinin yazılı anlatımı üzerinde durulmuş ve ikinci düzeltmesi yapılacak olan kâğıtlar toplanmıştır.

Sekizinci Hafta

Son düzeltmeden sonra öğrencilerin düzenledikleri kâğıtlar toplanmış ve çalışmasını yetiştiremeyen öğrencilere ek süre verilmiştir.

Dokuzuncu Hafta

“Dünya Su Günü” dolayısıyla düzenlenen kompozisyon yarışmasına katılmak amacıyla üçüncü uygulamanın konusu olarak “Suyun Önemi” seçilmiştir. Uygulamanın hazırlık aşamasında ön bilgileri harekete geçirmek ve ideal bir yazı örneğini göstermek için sınıfa suyun önemi ile ilgili fotoğraf, resim ve metin getirilmiştir.

Resimler ve fotoğraflar ile 2012-1013 Eğitim-Öğretim yılında Devlet Su İşleri Genel Müdürlüğünün 22 Mart Dünya Su Günü Hazırlıkları kapsamında düzenlediği kompozisyon yarışmasının birincisi olan kompozisyon sınıfa getirilmiş ve öğrencilere okunmuştur. Sınıfa getirilen resimler ve fotoğraflar ile örnek metin aşağıda verilmiştir:



Resim 3. 6. URL-6



Örnek Resim 3. 7. URL-7

SU KOMŞULUĞU

İnsan hayatındaki önemi tartışılmayan su, maalesef kısıtlı kaynaklardan sağlanmaktadır. Bu kaynakların en önemlisi olan akarsular doğdukları ülkelerde denize karıştığı gibi bazen de birkaç ülkeden geçerek denize karışmaktadır. Bu da bize sınır komşuluğunun yanında su komşuluğunun da varlığını ispat eder.

Ülkeleri yöneten insanların dünya görüşleri ne olursa olsun, dinleri, dilleri, para birimleri ne olursa olsun “Su” hiçbir sınır tanımıyor. Atalarımızın dediği gibi “yolunu buluyor”. Buluyor bulmasına da, bazen su komşuların arasını açıyor. Örneğin ben televizyon ve gazetelerde şu sıkıcı haberleri sık sık görüyorum!

“Üçüncü Dünya Savaşı Su Yüzünden Çıkacak!...”

Ne kadar acı değil mi? Hayatın kaynağı tanımına layık görülen su bir ölüm sebebi olarak anılıyor aynı zamanda. Ne büyük bir tezat!

Fakat ben hayata olumlu bakarlardanım. Umudumu hiç yitirmedim. Her şeyin gün geçtikçe daha iyiye gideceğine inanıyorum. Çünkü birçok ülkede su gönüllüleri, çevre gönüllüleri etkin şekilde çalışıyorlar. Su komşuları su problemlerini çözmek için su uzmanlarını, su elçilerini gönderiyorlar birbirlerine. Sorunları birlikte aşip su kardeşi olma yolunda ilerliyorlar. Okul derslerimizde su ile ilgili konular işleniyor. Hatta öğretmenlerimiz bize suyumuzu bilinçli kullanmamız konusunda dersler anlatıyorlar. Dünyada ana faaliyet konusu “su” olan devlet kurumları her geçen gün daha önemli konuma geliyor. Su komşuları kendi su kurumları arasında bilgi paylaşımı yaparak su dayanışmasının en güzel örneklerini veriyorlar. Çünkü herkes bu çalışmalardan sağlanacak faydanın hem kendi toplumlarına hem de su komşularına yarar sağlayacağından emin. Ama bu konudaki en ilginç örnek yine bize ait. Yani en azından benim için öyle. Ülkemizin Afrika kıtasında su aradığını duyunca o kadar şaşırdım ki, o kadar mutlu oldum ki anlatamam. Ülkemle Afrika ile başlattığı bu su kardeşliği için bir kez daha gurur duydum.

Yazımı babamın çok sık söylediği bir sözle bitirmek istiyorum:

- Eğer insanlar evlerine gelen suyun hangi zorluklarla geldiğini bilseler, bir damlasını bile israf etmezlerdi.

Su üzerine çalışan herkese saygılarımı sunuyorum ve gelecek nesillere sağlıklı su sağlamak için çalışan Ülkelere yaptıkları çalışmalar için dayanışmaları için su kardeşi olabildikleri için Dünya adına teşekkür ediyorum.

Dilerim su adına yapılan tüm güzel işler su gibi aksın ve yolunu bulsun. Su için çalışan herkes aziz olsun.

Yağmur ÖZDEMİR
DSİ İÖO /ANKARA

Öğrencilerin ön bilgileri harekete geçirildikten sonra metin oluşturma sürecinin hazırlık aşaması için gerekli olan çalışmayı kendilerinin yapabilmesi için onlara bir haftalık süre verilmiştir.

Onuncu Hafta

Öğrencilerin çoğunluğunun anahtar kelimelerini, konularını, ana fikirlerini belirledikleri; anlatım planlarını oluşturdıkları ve yine büyük bir kısmının ise sadece anahtar kelimelerini belirleyerek derse geldikleri görülmüştür. Her iki grubun da ihtiyaçlarına cevap verebilmek için anlatım planını oluşturan öğrencilerden gönüllü olanları sınıfça dinlenmiş ve yine sınıfça yönlendirmeler yapılmıştır. Diğer grup için ise önceki dersten kalan panoya asılı resimler gösterilmiş ve konuşulanlar hatırlatılmış, gerekli yönlendirmeler yapılmıştır.

On Birinci Hafta

Metinlerini oluşturan öğrencilerden ilk düzeltme için hazır olanların çalışmaları toplanmış ve diğerleri için gerekli yönlendirmeler yapılmıştır. Düzeltmeler, haftanın farklı günlerinde öğrencilere ulaştığından çalışmasında tekrar düzeltme yapıp getirenlerin çalışmaları öğretmen tarafından tekrar gözden geçirilmiş ve son düzeltme için öğrencilere dağıtılmıştır.

On İkinci Hafta

Çalışmaların büyük kısmı son hafta öğrencilerden alınmıştır. Çalışmasını yetiştiremeyenler için ek süre verilmiş ve uygulama sonlandırılmıştır. Daha sonra öğrencilere boş kâğıt dağıtılarak “Planlı Yazma ve Değerlendirme çalışmaları sizin için faydalı oldu mu?” sorusu sorulmuş ve soru cevaplandıktan sonra kâğıtlar toplanarak on ikinci haftanın sonunda uygulama tamamlanmıştır.

3. 10. Verilerin Toplanması

Veriler, Hacı Bektaş-i Veli Ortaokulu'nda örnekleme giren öğrencilere, yerinde, deney grubuna araştırmacı ve kontrol grubuna araştırmacı gözetiminde başka bir Türkçe öğretmeni tarafından uygulanarak elde edilmiştir. Uygulama öncesinde araştırmanın ne kadar süreceği, amacı, nedeni, sonucu ile ilgili bilgiler öğrencilerle paylaşılmamıştır. Çalışma on iki haftada; deney grubunda yirmi dört ders saati, kontrol grubunda ise dönemin ilk ayında ve son ayında birer ders saati olmak üzere planlanan süre içinde tamamlanmıştır.

3. 11. Verilerin Değerlendirilmesi

Araştırma sonucu elde edilen veriler araştırmacı ile dokuz uzman tarafından birbirinden bağımsız olarak değerlendirilmiş, araştırmacı ile diğer değerlendirmeler arasında %90 benzer ilişkinin olduğu görülmüştür.

3. 12. Veri Çözümleme Teknikleri

Veri toplama araçları ile elde edilen verilerin analizi için SPSS istatistik programı ile frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, ilişkili, ilişkisiz ve tekrarlı ölçümler t testi kullanılmıştır.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test sonuçları ile uygulamalar esnasında ve son testte yazdıkları bilgilendirici metinlerden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için ilişkili ölçümler t- testi kullanılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ön test ve son testten aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespitinde ise ilişkisiz ölçümler t-testi kullanılmıştır.

Veri toplamak amacıyla elde edilen nitel veriler betimsel analiz tekniğiyle çözümlenmiştir.

Betimsel analizde, elde edilen veriler, daha önceden belirlenen başlıklar altında özetlenir ve yorumlanır. Veriler, araştırma sorularına göre sınıflandırılabileceği gibi, veri toplama aşamalarında elde edilen ön bilgiler ışığında da düzenlenebilir. Bu analiz türünde, daha önce de belirtildiği üzere veri kaynaklarından bazı alıntılar yapmak, çalışmanın güvenilirliği ve sıhhati açısından yararlı olabilir. Bu şekilde, çarpıcı görüşlerin yansıtılması da sağlanmış olacaktır. Bu analizin amacı, ham hâldeki verilerin okuyucuların anlayabileceği ve isterlerse kullanabileceği bir şekle sokulmasıdır. Bu amaçla elde edilen veriler önce mantıkî bir sıraya konulur. Daha sonra yapılan bu betimlemeler (sınıflandırmalar) yorumlanır ve sonuçlara ulaşılır. Son aşamada ise, araştırmacı yorumların ışığında gelecekle ilgili tahminlerde bulunarak yeni açılımlara ulaşılmaya çalışır (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu, Yıldırım, 2012, 324).

Deney ve kontrol gruplarının cinsiyet bakımından homojen dağılıp dağılmadıkları yüzde dağılımları ile incelenmiştir. Çalışma sonuçlarının değerlendirilmesinde deney ve kontrol grupları ortalama puanları kullanılmıştır. Standart sapma ön test ve son test sonuçlarının ortalama etrafındaki dağılımının bir ölçüsü olarak değerlendirilmiştir.

IV. BÖLÜM

4. Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, toplanan verilerin analizleri sonucunda elde edilen bulgular, araştırmanın denencelerine göre düzenlenerek yorumlanmıştır.

4. 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Son Test Planlı Yazma Becerileri Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?

Bu problemin çözümlenmesinde, deney grubu öğrencilerinin ön test-son test planlı yazma puanı ortalamalarından yararlanılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin ön test-son test planlı yazma becerileri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için “ilişkili ölçümler t-testi” kullanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4. 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Son Test Planlı Yazma Puanlarına Ait İlişkili Ölçümler t-Testi Sonuçları

Metin türü	Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd	T	P
1. Hazırlık	1. Deney ön test	23	1. 96	. 313	44	-11. 599	. 000
	2. Deney son test	23	3. 76	. 672			
2. Planlama	1. Deney ön test	23	1. 78	. 393	44	-11. 236	. 000
	2. Deney son test	23	3. 93	. 829			
3. Geliştirme	1. Deney ön test	23	1. 56	. 400	44	-13. 702	. 000
	2. Deney son test	23	3. 94	. 730			
4. Düzeltme	1. Deney ön test	23	2. 01	. 497	44	-13. 001	. 000
	2. Deney son test	23	3. 88	. 477			

5. Sunum	1. Deney ön test	23	2. 08	. 848	44	-8. 816	. 000
	2. Deney son test	23	4. 06	. 662			
Yazılı Anlatım Becerileri Toplam	1. Deney ön test	23	1. 86	. 320	44	-16. 253	. 000
	2. Deney son test	23	3. 89	. 508			

* p<. 0. 5 anlamlı

Tablo 4.1’de deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası planlı yazma becerileri puan ortalamaları verilmiştir. 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli’ne dayalı yazma eğitimi etkinlikleri uygulamaları öncesinde deney grubunun ön test planlı yazma düzeyleri puan ortalamaları (1. 86), son test puan ortalamalarına (3. 89) göre daha düşüktür. Deney grubu öğrencilerinin ön test ile son test planlı yazma becerileri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için puan ortalamaları, ilişkili ölçümler t-testi ile sınanmıştır. Deney grubu öğrencilerinin ön test ile son test 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli’ne dayalı planlı yazma puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olduğu [$t_{(44)} = -16. 253, p<. 000$] belirlenmiştir. Bu durum, ortaokul 8’inci sınıf öğrencilerinin planlı yazma düzeylerini artırmaya yönelik uygulanan 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli’ne dayalı uygulanan yazma eğitimi etkinliklerinin öğrencilerin planlı yazma sürecine ilişkin hazırlık, planlama, geliştirme, düzeltme ve sunum aşamalarının hepsini anlamlı fark yaratacak düzeyde geliştirdiğini göstermektedir.

Bu bulgu Şentürk (2009), Karatay (2011b) ve Sever (2013)’in çalışmalarındaki sonuçlarla paralellik göstermektedir. Şentürk (2009), deney grubunun yazılı anlatım becerisine ilişkin ön test ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olduğunu belirlemiştir ve ortaokul 8’inci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerisini geliştirmeye yönelik Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli’ne göre yapılan öğretim etkinliklerinin yazılı anlatım becerisini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Karatay (2011b), uygulama (4+1 PYDM) sonunda deney grubundaki öğretmen adaylarının yazılı anlatım becerileri ön test ile son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna vararak deney grubundaki öğretmen adaylarının ön uygulama ile son

uygulama arasındaki yazılı anlatım becerilerinin fark oluşturacak düzeyde geliştiği sonucuna ulaşmıştır.

Sever (2013), ilkokul 4'üncü sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasında birinci deney grubu (4+1 PYDM uygulanan) öğrencilerinin yazılı anlatım becerisi ön test puanı ile son test puanı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucunu ortaya koymuş ve modelin öğrencilerin yazılı anlatımlarını geliştirmeye etkisinin olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Farklı seviyedeki öğrenci grupları üzerinde yapılan (İlköğretim 4'üncü sınıf, 8'inci sınıf ve üniversite 1'inci sınıf) araştırmaların sonuçları incelendiğinde Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'ne dayalı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerileri üzerinde olumlu etkisinin olduğu belirlenmiştir.

4. 2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test Planlı Yazma Becerileri Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?

Bu problemin çözümlenmesinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test planlı yazma becerileri puanlarının ortalamalarından yararlanılmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test planlı yazma becerileri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için “ilişkisiz ölçümler t-testi” kullanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4. 2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test Planlı Yazma Puanlarına Ait İlişkisiz Ölçümler t-Testi Sonuçları

Metin türü	Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd	T	P
1. Hazırlık	1. Deney son test	82	2,60	1,009	162	,887	,377
	2. Kontrol son test	82	2,46	,972			
2. Planlama	1. Deney son test	82	2,81	1,182	162	3,309	,001

	2. Kontrol son test	82	2,25	,978			
3. Geliştirme	1. Deney son test	82	2,67	,904	162	,253	,800
	2. Kontrol son test	82	2,63	,945			
4. Düzeltme	1. Deney son test	82	3,04	,967	162	-,197	,844
	2. Kontrol son test	82	3,07	1,135			
5. Sunum	1. Deney son test	82	2,78	1,224	162	,709	,479
	2. Kontrol son test	82	2,64	1,305			
Yazılı Anlatım Becerileri	1. Deney son test	82	2,78	,936	162	1,139	,257
Toplam	2. Kontrol son test	82	2,61	,958			

* p<. 0. 5 anlamlı

Tablo 4.2’de deney ve kontrol grubu öğrencilerinin planlı yazma becerileri son test puan ortalamaları verilmiştir. 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli’ne dayalı yazma eğitimi etkinlikleri uygulamaları sonrasında deney grubunun son test planlı yazma düzeyleri aritmetik ortalamaları (2,78), geleneksel yazma eğitimi etkinlikleri uygulamaları sonrasında kontrol grubunun son test planlı yazma becerileri puan ortalamaları (2. 61)’dir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test planlı yazma becerileri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için puan ortalamaları ilişkisiz ölçümler t-testi ile sınanmıştır. Genel olarak deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin son test planlı yazma puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı [$t_{(162)} = 1,139$, $p>,257$] fakat yazma sürecinin planlama aşamasına ilişkin deney grubunun lehine [$t_{(162)} = 3,309$, $p<,001$] anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir. Bu durum, 8’inci sınıflarda uygulanan 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli’nin öğrencilerin özellikle yazılı anlatımda planlama becerilerini geliştirdiği şeklinde yorumlanabilir.

Bu bulgu Şentürk (2009) ve Karatay (2011b)’ın çalışma sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Şentürk (2009)’ün tezinde deney ve kontrol grupları arasında yazılı anlatım becerisi bakımından anlamlı bir farkın olup olmadığını saptamak için yazılı anlatım

becerilerine ilişkin toplam puan ortalamaları ilişkisiz ölçümler t-testi ile sınanmıştır. Her iki grup arasında yazılı anlatım becerisi açısından deney grubunun lehine anlamlı bir farkın olduğu gözlenmiştir. Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'ne göre, yazılı anlatım dersini işleyen öğrencilerde, bu modele ilişkin aşamaların, yazılı anlatımı planlama, dil ve anlatım, yazım ve noktalama, biçim ve kâğıt düzeni konularında anlamlı bir düzelmeye olduğu saptanmıştır.

Karatay (2011b)'ın çalışmasında deney ve kontrol gruplarının yazılı anlatım becerileri son test puanları arasında deney grubunun lehine anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmış ve deneysel uygulama öncesinde yazılı anlatım becerisi bakımından deney grubuna göre daha iyi düzeyde olan kontrol grubundaki öğretmen adaylarının bu durumu uygulama sonunda deney grubunun lehine değiştiği görülmüştür. Bununla beraber sürece dayalı uygulanan 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli etkinliklerinin geleneksel anlayışla işlenen yazılı anlatım derslerine göre öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini daha etkin biçimde geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Mevcut çalışma ve benzer diğer araştırmaların sonuçları birlikte incelendiğinde 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli uygulanan sınıflarda yazma becerisinin geleneksel yöntemlere göre daha fazla gelişime yol açtığı görülmüştür.

4. 3. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Son Test Planlı Yazma Becerileri Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?

Bu problemin çözümlenmesinde, kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test planlı yazma becerileri puan ortalamalarından yararlanılmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test planlı yazma becerileri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için “ilişkili ölçümler t-testi” kullanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.3'te verilmiştir.

Tablo 4. 3. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Son Test Planlı Yazma Becerilerine Ait İlişkili Ölçümler t-Testi Sonuçları

Metin türü	Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd	T	P
1. Hazırlık	1. Kontrol ön test	82	2,40	1,027	162	-,390	,697
	2. Kontrol son test	82	2,46	,972			
2. Planlama	1. Kontrol ön test	82	2,25	1,054	162	,000	1,000
	2. Kontrol son test	82	2,25	,978			
3. Geliştirme	1. Kontrol ön test	82	2,65	,978	162	,122	,903
	2. Kontrol son test	82	2,63	,945			
4. Düzeltme	1. Kontrol ön test	82	2,84	1,142	162	-1,257	,211
	2. Kontrol son test	82	3,07	1,135			
5. Sunum	1. Kontrol ön test	82	2,59	1,195	162	-,218	,827
	2. Kontrol son test	82	2,64	1,305			
Yazılı Anlatım	1. Kontrol ön test	82	2,55	,967	162	-,411	,682
Toplam	2. Kontrol son test	82	2,61	,958			

* p<. 0. 5 anlamlı

Tablo 4.3'te kontrol grubu öğrencilerinin geleneksel yazma eğitimi uygulamalarına dayalı planlı yazma becerileri puan ortalamaları verilmiştir. Geleneksel eğitimle yazma etkinlikleri yapan öğrencilerin planlı yazma becerileri ön test puan ortalamaları (2,55), son test puan ortalamaları (2,61)'dir. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test planlı yazma becerileri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için puan ortalamaları, ilişkili ölçümler t-testi ile sınanmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test planlı yazma becerileri puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı [$t_{(162)} = -,411, p>,682$] belirlenmiştir. Bu durum, okullarda geleneksel anlayışla yürütülen yazma eğitimi etkinliklerinin 8'inci sınıf öğrencilerinin planlı yazma becerilerini geliştirmediğini göstermektedir. Planlı yazma sürecinin hazırlık, planlama, geliştirme, düzeltme ve sunum bütün aşamalarında gelişmenin olmaması öğretmenlerin yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik program

kazanımlarını izlemediğini ve/veya Türkçe dersi öğretim araçlarının bu konuda yeterli olmadığını düşündürmektedir. Bu bulgu daha önce sürece dayalı yazılı anlatım becerisini geliştirmeye yönelik farklı seviyelerde yapılan çalışmalarla da benzerlik göstermektedir [Özkara (2007), Şentürk (2009), Uzun ve Ülper (2009), Karatay (2011b), Sever (2013), Özdemir (2014), Kaldırım (2014)].

4. 4. Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Son Test Yazılı Anlatım Tutum Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?

Bu problemin çözümlenmesinde, deney grubu öğrencilerinin ön test-son test yazılı anlatım tutumu ölçeğine verdikleri puanların aritmetik ortalamalarından yararlanılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin ön test-son test yazılı anlatım tutum puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için “ilişkili ölçümler t-testi” kullanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.4’te verilmiştir.

Tablo 4. 4. Deney Grubunun Ön Test-Son Test Yazılı Anlatım Tutumlarına Ait İlişkili Ölçümler t-Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd	T	P
1. Deney ön test	82	3,60	,611	162	-,388	,669
2. Deney son test	82	3,63	,615			

* $p < 0. 5$ anlamlı

Tablo 4.4’te deney grubu öğrencilerinin yazılı anlatıma ilişkin ön test-son test tutum puan ortalamaları yer almaktadır. Deney grubu öğrencilerinin yazılı anlatım tutumları ön test puan ortalamaları (3,60), son test puan ortalamaları ise (3,63)’tür. Deney grubu öğrencilerinin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı [$t_{(162)} = -,388, p > ,669$] belirlenmiştir. Bu durum, 8’inci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatıma karşı tutumlarının 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli uygulamaları öncesinde de iyi olması ile açıklanabilir.

Karatay (2011b)'ın öğretmen adayları ile yaptığı çalışmasında, deney grubu öğretmen adaylarının yazılı anlatıma karşı tutum son test puanları, tutum ön test puanlarından daha yüksek bulunmuş, 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli anlayışına göre yazılı anlatım derslerinin işlendiği deney grubundaki öğretmen adaylarının yazılı anlatıma karşı ön uygulama ile son uygulama tutum puanları arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler, deneysel uygulamanın deney grubundaki öğretmen adaylarının yazılı anlatıma karşı ön uygulama ile son uygulama tutum puanlarını anlamlı fark yaratacak olumlu düzeyde geliştirdiğini göstermektedir.

Özdemir (2014), sürece dayalı bir diğer yaklaşım olan Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli ile ilgili yaptığı çalışmada deney grubu öğrencilerinin, yazmaya yönelik tutum ölçeğindeki yazmaktan hoşlanma/yazmayı sevme olarak adlandırdığı alt boyuta yönelik ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu ve öğrencilerin pozitif sıra puanlarına bakıldığında deney grubunun tamamının puanlarının arttığını tespit etmiştir.

Çeşitli çalışmalar incelendiğinde öğrencilerin yazmaya ilişkin tutumlarının olumlu yönde geliştiği görülmektedir. Mevcut araştırmada öğrencilerin uygulama başlangıcında ve sonunda tutumları arasında olumlu ya da olumsuz bir değişikliğin olmamasının, öğrencilerin başlangıçta yazmaya karşı olumlu tutuma sahip olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

4. 5. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Son Test Yazılı Anlatım Tutum Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?

Bu problemin çözümlenmesinde, kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test yazılı anlatım tutumu ölçeğine verdikleri puanların aritmetik ortalamalarından yararlanılmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test yazılı anlatım tutum puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için “ilişkili ölçümler t-testi” kullanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.5’te verilmiştir.

Tablo 4. 5. Kontrol Grubunun Ön Test-Son Test Yazılı Anlatım Tutumlarına Ait İlişkili Ölçümler t-Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
1. Kontrol ön test	82	3,59	,496	162	,877	,382
2. Kontrol son test	82	3,51	,592			

* $p < 0.5$ anlamlı

Tablo 4.5'te kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test yazılı anlatım tutum puan ortalamaları yer almaktadır. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test yazılı anlatım tutum puanı ortalamaları (3,59), son test puan ortalamaları ise (3,51)'dir. Kontrol grubu öğrencilerinin geleneksel yazma eğitimi uygulamaları yazılı anlatıma karşı tutum ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark [$t_{(162)} = ,877, p > ,382$] yaratmamıştır. Bu durum, 8'inci sınıf öğrencilerinin başlangıçta yazılı anlatıma karşı tutumlarının iyi olması ve öğretim sürecinde öğretmenin geleneksel öğretim etkinliklerine devam etmesi ile açıklanabilir.

Karatay (2011b), öğretmen adayları ile yaptığı çalışmasında kontrol grubu öğretmen adaylarının yazılı anlatıma ilişkin tutum ön test puanları ile tutum son test puanları arasında anlamlı farkın olmadığını tespit ederek geleneksel öğretim anlayışının, kontrol grubu öğretmen adaylarının yazılı anlatıma karşı tutumlarında anlamlı denecek kadar olumlu veya olumsuz bir farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Özdemir (2014), sürece dayalı bir diğer yaklaşım olan Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli ile ilgili yaptığı çalışmada kontrol grubu öğrencilerinin yazmaktan hoşlanma/yazmayı sevmeye yönelik ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir farkın olmadığını tespit etmiş ve kontrol grubu öğrencilerinin aldığı yazma eğitiminin onların yazmayı sevmeye yönelik tutumları üzerinde olumlu etkisi olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Mevcut çalışma ile Karatay (2011b) ve Özdemir (2014)'in çalışmalarının sonuçları değerlendirildiğinde geleneksel yöntem ile yapılan yazma çalışmalarının,

öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını olumlu yönde değiştirmedeği sonucuna ulaşılabilir.

4. 6. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test Yazılı Anlatım Tutum Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?

Bu problemin çözümlenmesinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test yazılı anlatım tutum ölçeğine verdikleri puanların aritmetik ortalamalarından yararlanılmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test yazılı anlatım tutum puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için “ilişkisiz ölçümler t-testi” kullanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4. 6. Deney ve Kontrol Grubunun Son Test Yazılı Anlatım Tutumlarına Ait İlişkisiz Ölçümler t-Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd	T	P
1. Deney son test	82	3,63	,615	162	1,274	,205
2. Kontrol son test	82	3,51	,592			

* $p < 0. 5$ anlamlı

Tablo 4.6’da deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazılı anlatım tutumlarına ilişkin son test puan ortalamaları yer almaktadır. Deney grubu öğrencilerinin yazılı anlatım tutumları son test puan ortalamaları (3,63), kontrol grubunun son test puan ortalamaları (3,51)’dir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazılı anlatıma karşı son test tutum puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı [$t_{(162)} = 1,274$, $p > ,205$] belirlenmiştir. Bu durum, uygulama öncesinden her iki grubun da yazılı anlatıma karşı olumlu ve iyi düzeyde bir tutuma sahip olmaları ile açıklanabilir.

Karatay (2011b), farklı gruplarda bulunan öğretmen adaylarının ön test yazılı anlatıma karşı tutum puanlarını sabit tutarak sadece son uygulamadaki yazılı anlatım becerileri puanlarını karşılaştırmıştır. Deney grubundaki öğretmen adaylarının yazılı anlatıma karşı son test tutum puanları ile kontrol grubundaki öğretmen adaylarının son

test tutum puanları arasında anlamlı bir farkın olduğunu tespit etmiş ve deney grubundaki öğretmen adaylarının yazılı anlatıma karşı tutumlarının geleneksel anlayışla yazılı anlatım dersi işleyen kontrol grubundaki öğretmen adaylarına göre arttığı sonucuna ulaşmıştır.

Özdemir (2014), çalışmasında uygulama sonunda yaptığı son test puanlarına göre deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğunu tespit etmiş ve uygulamaya göre şekillenen öğretim sürecinin öğrencilerin yazmayı sevmesine/yazmaktan hoşlanmasına yönelik tutumları üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Farklı seviyelerde yapılan araştırmalar incelendiğinde öğrencilerin yazılı anlatım tutumlarında deney grubu lehine değişiklikler olduğu görülmektedir. Ancak mevcut araştırmada bir değişimin görülmemesinin, her iki grupta bulunan öğrencilerin uygulama öncesinde ve sonrasında yazmaya karşı tutumlarının iyi düzeyde olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

4. 7. Deney grubu öğrencilerinin 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli uygulamaları bittikten sonra uygulanan yazma modeli ve yazılı anlatım ile ilgili görüşleri nedir?

Nitel araştırmadan elde edilen bulgular ortaokul 8'inci sınıf öğrencilerinin “Planlı Yazma ve Değerlendirme çalışmalarının kendileri için faydalı olup olmadığı”nın değerlendirilmesine yönelik olarak incelenmiştir.

Araştırmada yer alan 82 deney grubu öğrencisinin “Planlı Yazma ve Değerlendirme çalışmalarının kendileri için faydalı olup olmadığı” ile ilgili görüşleri Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4. 7. Deney Grubunun “Planlı Yazma ve Değerlendirme Çalışmalarının Kendileri için Faydalı Olup Olmadığı”na İlişkin Görüşleri

Görüşme sorusu	
Planlı Yazma ve Değerlendirme çalışmaları sizin için faydalı oldu mu?	
Faydalı oldu	63
Faydalı olmadı	10
Kararsızım	9
Toplam	82

Tablo 4.7’de görüldüğü gibi öğrencilerin 63 (%76,8)’ü çalışmanın kendileri için faydalı olduğunu, 10 (%12,1)’u faydalı olmadığını ve 9 (%10,9)’u bu konuda kararsız olduğunu düşünmektedir. Faydalı olduğunu düşünenlerden 46’sı hangi aşamalarda kazanımının olduğunu açıklamıştır. 31 öğrenci 1 ile 3 aşamada kazanım sağladığını, 10 öğrenci 4 ile 6 aşamada kazanım sağladığını, 5 öğrenci ise planlı yazmanın 8 aşamasında kazanım sağladığını belirtmiştir. Çalışmayı faydalı bulan öğrencilerin çoğunluğu yazmaya başlamadan önce araştırma yapması gerektiği, ana fikri önceden belirlemenin önemli olduğu ve ana fikirsiz yazı olamayacağı, başlığın en son yazılması gerektiği, giriş-gelişme ve sonuç bölümlerinde nelerin olması gerektiği ile yazdıktan sonra yazıyı gözden geçirmenin önemli olduğu hakkında bilgi sahibi olduklarından bahsetmişlerdir.

4. 7. 1. Çalışma ile ilgili olumlu görüş bildiren öğrencilerin ifadeleri

4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli’nin hazırlık aşamasında bulunan araştırma yapma (6. Yazımla ilgili araştırma yaptım., 7. Yazımla ilgili farklı kaynaklardan yararlandım., 8. Yazımla ilgili topladığım bilgileri düzenledim.) konusunda kazanım sağladığını ifade eden öğrencilerin görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Planlı yazma çalışması bana yazımı yazmadan önce araştırmamı öğretti” (Ö5).

“Planlı yazma ile araştırmayı yazıya uygun başlık bulmayı öğrendim. Yazımı artık daha etkili yazabiliyorum” (Ö18).

“Ben bu çalışma sayesinde yazılarımı yazarken daha dikkatli içeriğine uygun noktalama işaretlerine dikkat etmeyi ve yazmadan önce konu hakkında bilgi toplamayı öğrendim” (Ö29).

“Yaptığımız bu çalışma benim yazıma olumlu şeyler kattı. Mesela başlığın sonradan yazıldığını, ana fikir olmadan yazıya başlanmayacağını ve yazacağımız konuyla ilgili anahtar kelimeler çıkartacağımı öğrendim” (Ö36).

“Ben bu çalışma sayesinde yazmadan önce konu hakkında bilgi toplamayı öğrendim, bu çalışma sayesinde yazılarımın daha düzgün olacağını öğrendim” (Ö52).

4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli’nin hazırlık aşamasında bulunan ana fikir [4. Yazımın bir amacı (ana düşüncesi) vardır.] konusunda kazanım sağladığını ifade eden öğrencilerin görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Ben bu etkinlikten çok şey öğrendim. Kompozisyon yazmayı, ana fikirsiz olmayacağını ve geliştirmenin nasıl olacağını öğrendim” (Ö32).

“Anlatım çalışmasından öğrendiklerim: Başlık sonra yazılır, ilk başta anahtar kelimeler belirlenir, konu ve ana fikir daha sonra belirlenir. Girişi sade gelişmeyi ise bazı sanatçılardan vs. örnekler vererek yazılır. Sonuç ise giriş ve gelişmeyi kapsar” (Ö56).

4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli’nin planlama aşamasında bulunan yazma planı oluşturma (9. Yazıma uygun bir yazma planı oluşturdum., 10. Yazımın ana ve alt başlıklarını belirledim.) konusunda kazanım sağladığını ifade eden öğrencilerin görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Ben yazı yazmadan hayal kurmayı, kafamda plan kurmayı, kafamda kurduğum şeyleri kâğıda aktarmayı öğrendim” (Ö71).

“Bu çalışma bana devrik cümleler kurmamayı, yazmadan önce taslak oluşturmayı, giriş-gelişme ve sonuç cümlelerini nasıl yazacağımı ve bitirebileceğimi öğretti” (Ö38).

“Bir yazı yazacağımız zaman bir plan içinde yazıyı giriş, gelişme ve sonuç olarak sıralandırıp yazmalıyız. Konuyu güzel bir şekilde planladıktan sonra konuya uygun bir şekilde başlık bulunmalıdır. Kompozisyon yazarken uyumlu bir şekilde planlı ve kafamız dinç konuyu belirleyerek yazıyı yazmalıyız” (Ö72).

“Ben yazmadan önce kafamda bir plan kurmayı öğrendim, kurallı nasıl yazılması gerektiğini öğrendim ve bu öğrendiklerimin bana çok faydası oldu” (Ö55).

“Ben bu yazılı anlatım çalışmasında çok şeyler öğrendim. Mesela yazılı anlatımı planlamasını öğrendim ve bir sürü kompozisyon yazdık” (Ö42).

4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli’nin planlama ve geliştirme aşamasında bulunan yazının bölümleri olan giriş, gelişme ve sonuç bölümleri (11. Yazımın giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini belirledim., 13. Yazımın tür özelliklerine uygun giriş yaptım., 14. Yazımda ana düşünceyi yardımcı düşüncelerle destekledim., 15. Yazımda düşünceyi geliştirme yollarından yararlandım., 18. Yazımda gereksiz ayrıntılara yer vermedim., 19. Yazımın her bölümünde ilgi uyandıran bir bilgi, düşünce veya olay vardır., 20. Yazımı etkileyici bir şekilde bitirdim.) hakkında kazanım sağladığını ifade eden öğrencilerin görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Anlatım çalışmasından öğrendiklerim: Başlık sonra yazılır, ilk başta anahtar kelimeler belirlenir, konu ve ana fikir daha sonra belirlenir. Girişi sade gelişmeyi ise bazı sanatçılardan vs. örnekler vererek yazılır. Sonuç ise giriş ve gelişmeyi kapsar” (Ö56).

“Bir yazı yazacağımız zaman bir plan içinde yazıyı giriş, gelişme ve sonuç olarak sıralandırıp yazmalıyız. Konuyu güzel bir şekilde planladıktan sonra konuya uygun bir şekilde başlık bulunmalıdır. Kompozisyon yazarken uyumlu bir şekilde planlı ve kafamız dinç konuyu belirleyerek yazıyı yazmalıyız” (Ö72).

“Bu çalışmada kendimi geliştirdim ve daha güzel denemeler, hikâyeler, masallar yazdım. Giriş, gelişme ve sonucu uygulayarak yazdım. Kompozisyonlarda da iyice geliştirdim” (Ö44).

“Bu etkinlikler bana nasıl konuya başlayıp konuyu nasıl devam ettireceğimi öğretti, kısacası yararlı bir çalışma oldu” (Ö39).

“Bu çalışmayla birlikte artık deneme ve kompozisyon yazarken yazımın giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini olay şekline göre düzgün yazabiliyorum” (Ö25).

“Planlı yazma çalışması, noktalama işaretlerine dikkat etmemi ve daha mantıklı, giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini yazmamı bir de güzel başlık bulmamı öğretti” (Ö15).

“Ben bu etkinlikten çok şey öğrendim. Kompozisyon yazmayı, ana fikirsiz olmayacağını ve geliştirmenin nasıl olacağını öğrendim” (Ö32).

“Başlığın en son yazıldığını öğrendim, yazmadan önce plan ve program yapacağımı öğrendim. Üç kısımdan oluştuğunu giriş, gelişme, sonuçtan olduğunu öğrendim. Kitap okumazsak fazla bir şey yazamayacağımı öğrendim” (Ö61).

4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli’nin düzeltme aşamasında bulunan (21. Yazımda düşünce veya olayları birbiriyle tutarlı sıraladım., 22. Yazımda kullandığım cümlelerde anlatım bozukluğu yoktur., 23. Yazımda neden-sonuç, amaç-sonuç ilişkilerini doğru kurdum., 24. Yazımda bağlama uygun sözcükler kullandım., 25. Yazımda noktalama işaretlerini doğru kullandım., 26. Yazımda yazım yanlışları yoktur.) maddelerde kazanım sağladığını ifade eden öğrencilerin görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Planlı yazma çalışması benim yazımdaki eksiklerimi görüp o eksikleri gidermemi sağladı” (Ö9).

“Bu çalışma bana çok şey kazandırdı. Bu çalışma sayesinde daha güzel cümleler kurmaya başladım...” (Ö40).

“Planlı yazım yapmak için ilk önce nasıl yazacağımı düşünüyorum. Başlığı yazım bitince atıyorum. Müsvedde bir kâğıda yazıp düzenliyorum. Sonra A4 kâğıdına geçiriyorum” (Ö67).

“Planlı yazma çalışması, noktalama işaretlerine dikkat etmemi ve daha mantıklı, giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini yazmamı bir de güzel başlık bulmamı öğretti” (Ö15).

“Bu çalışma bana olumlu anlamda artılar kattı. Artık cümlelerimi daha düzgün, anlamlı ve akışı güzel şekilde kurabiliyorum. Deneme, hikâye, kompozisyon, kurgulu olaylar yazmayı daha iyi beceriyorum” (Ö48).

“Planlı yazma çalışmasının bana katkıları oldu. Örneğin noktalama işaretlerine, yazım kurallarına dikkat ediyorum, hikâyenin sonu ve başını daha iyi yazıyorum. Başlığı hikâyeye kompozisyona daha uygun bulabiliyorum” (Ö7).

“Ben bu çalışma sayesinde daha iyi kurgulu daha dikkatli yazılar yazmaya başladım, noktalama işaretlerine artık daha dikkat ediyorum...” (Ö43).

“...Sonrasında anlatım bozukluklarına dikkat etmem gerektiğini yazı yazarken özel adlara ve noktalama işaretlerine dikkat etmem gerektiğini anladım...” (Ö68).

4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli’nin sunum aşamasında bulunan yazısına başlık bulma (30. Yazımda kullandığım başlık ve görseller ilgi çekicidir.) konusunda kazanım sağladığını ifade eden öğrencilerin görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Planlı yazma ile araştırmayı yazıya uygun başlık bulmayı öğrendim. Yazımı artık daha etkili yazabiliyorum” (Ö18).

“Planlı yazma çalışması, noktalama işaretlerine dikkat etmemi ve daha mantıklı, giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini yazmamı bir de güzel başlık bulmamı öğretti” (Ö15).

“Ben bu çalışma sayesinde aslında çok şey öğrendim diyebilirim. Yazacaklarım hakkında insanlara nasıl bir bilgi verebileceğimi ve aynı zamanda kendimin de bazı şeylerin farkında olmam gerektiğini fark ettim. Bu çalışmayı yapmadan önce mesela bir başlığı on kere düşünürdüm. Nasıl başlık bulabilirim, uygun olur mu gibi birçok soruya kapılıyordum ama bu çalışma sayesinde başlıkların en son yazılması gerektiğini ve sonradan yazınca hemen metne uygun bir başlık yazabileceğimi de anladım...” (Ö28).

“Önce konumuzu belirlememiz gerektiğini öğrendim. Konumuzu belirledikten sonra içeriğini bilmeliyiz. Daha sonra planlı bir şekilde yazıp başlığı bulmalıyız” (Ö62).

“Ben bu çalışmadan kompozisyonun nasıl yazılacağını, başlığın en son atılacağını öğrendim. Bu çalışma benim için önemliydi çünkü Türkçe bilgilerime bilgi kattım” (Ö34).

“Bu çalışma bana çok şey kazandırdı. Bu çalışma sayesinde daha güzel cümleler kurmaya başladım. Ayrıca başlığın en son yazılacağını anladım” (Ö40).

“Planlı yazım yapmak için ilk önce nasıl yazacağımı düşünüyorum. Başlığı yazım bitince atıyorum. Müsvedde bir kâğıda yazıp düzenliyorum. Sonra A4 kâğıdına geçiriyorum” (Ö67).

Öğrencilerin ifadelerinden çıkan sonuca göre öğrencilerin 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli’nin; hazırlık, planlama, geliştirme, düzeltme ve sunum aşamalarında ilerleme kaydettiklerini, yapılan çalışmalardan faydalandıklarını ve yazılı anlatımlarını geliştirdiklerini düşündükleri görülmektedir.

4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli’nin faydalı olduğunu düşünen öğrencilerden yukarıdaki kazanımların ve çalışmanın hedeflediği kazanımların dışında fayda gördüğünü ifade edenlerin görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Bu çalışma kelime dağarcığımı geliştirdi, düşüncelerimi geliştirdi” (Ö2).

“Planlı yazma benim hayal gücümü geliştirdi” (Ö13).

“Bu çalışma bana kompozisyonun nasıl yazılacağını öğretti. Kompozisyon yazarken kullanılan duyguyu öğrendim” (Ö20).

“Hayal ve düşünme gücüm gelişti” (Ö21).

“Planlı yazma etkinliği bana yararlı oldu. Ben zaten bunları biliyordum ve tekrar etmiş oldum...” (Ö24).

“...Bu çalışma bana hissettiklerimi ve beni dinleyen karşımdaki insanlara da aynı duyguyu hissettirmeme yardımcı oldu” (Ö28).

“Bu çalışma bana belki de hayatın gerçeklerini öğretti. Çünkü yazılı çalışma sayesinde içimde tuttuğum düşüncelerimi, duygularımı kâğıda döktüm. İnsanlar hakkındaki düşüncelerimi, doğayı aslında evrendeki çoğu maddeyle ilgili duygularımı, aklımdakileri belki de ilk defa kâğıda geçirdim. İşte bu yüzden yaptığımız çalışmayla etrafımda olup bitenleri daha iyi gördüm ve bunu okuyuculara daha da iyi geçirdim. Eğer bu çalışmayı yapmasaydık hayata hep dar açıdan bakacaktım ve bu da beni herkesten bir adım geride bırakacaktı” (Ö31).

“Kitap okumazsak fazla bir şey yazamayacağımı öğrendim” (Ö61).

Uygulamada öğrencilerin bu ifadelerine neden olabilecek çalışma yapılmamıştır ancak planlı yazmanın hazırlık aşamasında kullanılan beyin fırtınası, bir resimden veya hikâyeden hareketle yazma gibi yöntemlerin öğrencilerin ifade ettiği kazanımları sağlamaya yardımcı olabileceği değerlendirilmektedir.

4. 7. 2. Çalışma ile ilgili olumsuz görüş bildiren öğrencilerin ifadeleri

Planlı yazma çalışmalarının faydalı olmadığını ifade eden öğrencilerin açıklamalarında yeterli detay bulunmamaktadır. Bu nedenle planlı yazma faaliyetini neden faydasız buldukları konusunda bir analiz yapılamamıştır. Bu konudaki öğrencilerin görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

“Bu çalışmanın bana bir yararı olmadı” (Ö10).

“Bu kompozisyon çalışmasının yararı olmadı” (Ö23).

“Hiçbir katkı sağlamadı” (Ö35).

“Noktalamalara dikkat etmedim hâla da dikkat etmiyorum. Bazen cümle içinde büyük harf kullanıyorum. Kısacası bir şey olmadı” (Ö54).

“Hiçbir şey öğrenmedim” (Ö63).

“Bu çalışmadan hiçbir şey öğrenmedim” (Ö74).

4. 7. 3. Kararsız grubunda değerlendirilen öğrencilerin ifadeleri

“Planlı Yazma ve Değerlendirme çalışmaları sizin için faydalı oldu mu?” sorusuna verdikleri cevaplardan olumlu ya da olumsuz sonuç çıkarılamayan öğrenciler kararsız grubunda değerlendirilmiştir. Bu öğrencilerin görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

“Bu çalışmayı zamanında yapıp yetişseydim belki yararı olurdu” (Ö6).

“Bu çalışmanın bir yararı olabilirdi ama olmadı çünkü zamanında yazıp teslim etmedim son bir gün kala yazdığım için bir yararı olmadı” (Ö27).

“Bu çalışma aslında pek de bir şey kazandırmadı fakat yine de yazma yeteneklerimiz gelişti bir de daha dikkatli olmayı öğrendim” (Ö42).

“Deftere özet ve soru yazmak benim işime yaradı. Bu sayede ben kompozisyon, ezberleme ve yazma yönteminde geliştim” (Ö73).

“Ben bu sene paragrafta anlam, filimsiler, belirteç ve sözcükte anlam öğrendim” (Ö75).

Kararsız grubunda değerlendirilen öğrencilerin soruyu anlamadıkları düşünülmektedir.

Sonuç olarak araştırmanın 7’nci alt problemine dayalı olarak yapılan değerlendirmelere göre; deney grubu öğrencilerinin büyük bir çoğunluğu (%76,8’i) çalışmayı kendisi için faydalı bulduğunu ifade etmiş, %12,1’i çalışmayı kendileri için faydalı bulmadıklarını ifade etmiş ancak neden faydalı bulmadıklarına dair görüş bildirmemişlerdir. Deney grubu öğrencilerinin %10,9’unun ifadesinden ise olumlu ya da olumsuz bir sonuç çıkarılamamış, verilen cevaplar değerlendirildiğinde sorunun tam olarak anlaşılmamış olduğu düşünülmüştür.

V. BÖLÜM

5. Sonuç ve Öneriler

5. 1. Sonuç

Bu araştırmada 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'nin ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Bunun için yedi alt problem belirlenmiş, bu alt problemler çerçevesinde tespit ve değerlendirmeler yapılmıştır.

5. 1. 1. Birinci alt probleme ait sonuçlar:

Deney grubu öğrencilerinin ön test ile son test 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'ne dayalı planlı yazma puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir. Bu durum, ortaokul 8'inci sınıf öğrencilerinin planlı yazma düzeylerini artırmaya yönelik 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'ne dayalı uygulanan yazma eğitimi etkinliklerinin öğrencilerin planlı yazma sürecine ilişkin hazırlık, planlama, geliştirme, düzeltme ve sunum aşamalarının tamamını anlamlı fark yaratacak düzeyde geliştirdiğini göstermektedir. Bu bulgu Şentürk (2009), Karatay (2011b) ve Sever (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmalar kapsamında farklı düzeylerdeki gruplara uygulanan 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'ne dayalı planlı yazma etkinlikleri sonucunda elde edilen verilerle benzerlik göstermektedir.

Hâlihazırda Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda bulunan planlı yazma becerisi uygulamada ortak bir tekniğin olmaması nedeniyle terk edilmekte ya da öğretmenlerin farklı teknikler geliştirmesiyle öğrencilere kazandırılmaya çalışılmaktadır. Birinci alt probleme ilişkin elde edilen sonuçlar bu becerinin edinilmesinde sürece dayalı bir

yazma modeli olan 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'nin etkili olduğunu göstermiştir.

5. 1. 2. İkinci alt probleme ait sonuçlar:

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test planlı yazma puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı fakat yazma sürecinin planlama aşamasına ilişkin deney grubunun lehine anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir. Bu durum, 8'inci sınıflarda uygulanan 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'nin öğrencilerin özellikle yazılı anlatımda planlama becerilerini geliştirdiği şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgu, Şentürk (2009) ile Karatay (2011b)'ın çalışmalarıyla özellikle planlama aşamasında kaydedilen gelişme bakımından benzerlik göstermektedir.

Temel dil becerilerinden yazmanın diğer dil becerilerine göre pek çok farklı unsurun bir arada değerlendirilmesini gerektirdiğinden yazma faaliyetinin planlanması bir zorunluluktur. Planlama, yazmaya başlamadan önce yazılacakların düzenlenmesi, eksiklerin tamamlanması, mantık sırasının oluşturulması, fikirlerin yazının bölümlerine dağıtılması gibi birçok zihinsel süreci kapsar. Süreç temelli yaklaşımlar incelendiğinde 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'nin diğer modellere göre bu aşamayı daha ön planda tuttuğu görülmektedir. İkinci alt probleme ilişkin elde edilen bu sonuç bize modelin planlama becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ve bu yönüyle modelin de başarısını göstermektedir.

5. 1. 3. Üçüncü alt probleme ait sonuçlar:

Kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test planlı yazma becerileri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için puan ortalamaları değerlendirildiğinde kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test planlı yazma becerileri puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Bu durum, okullarda geleneksel anlayışla yürütülen yazma eğitimi etkinliklerinin 8'inci sınıf öğrencilerinin planlı yazma becerilerini geliştirmediğini göstermektedir. Planlı yazma sürecinin hazırlık, planlama, geliştirme, düzeltme ve sunum aşamalarının tamamında

gelişmenin olmaması öğretmenlerin yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik program kazanımlarını izlemediğini ve/veya Türkçe dersi öğretim araçlarının bu konuda yeterli olmadığını düşündürmektedir. Bu bulgu daha önce yazma eğitimi yaklaşımlarıyla ilgili araştırmalarla paralellik göstermektedir [Özkara (2007), Şentürk (2009), Uzun ve Ülper (2009), Karatay (2011b), Sever (2013), Özdemir (2014), Kaldırım (2014)]. Yapılan araştırmalar Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın yazılı anlatımı geliştirmekte yetersiz olduğunu göstermektedir. Bunun için ortak bir modelin benimsenip uygulanması ve öğretmenler tarafından bilinmesi bir zorunluluk hâline gelmiştir.

5. 1. 4. Dördüncü alt probleme ait sonuçlar:

Deney grubu öğrencilerinin yazılı anlatım tutumları değerlendirildiğinde deney grubu öğrencilerinin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Bu durum, 8'inci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatıma karşı tutumlarının 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli uygulamaları öncesinde de iyi olması ile açıklanabilir.

Karatay (2011b) ve Özdemir (2014)'in farklı seviyelerdeki öğrenci grupları ile yaptığı çalışmalar incelendiğinde öğrencilerin yazmaya ilişkin tutumlarının olumlu yönde geliştiği görülmektedir. Mevcut araştırmada öğrencilerin uygulama başlangıcında ve sonunda tutumları arasında olumlu ya da olumsuz bir değişikliğin olmamasının nedeninin öğrencilerin başlangıçta yazmaya karşı olumlu tutuma sahip olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

5. 1. 5. Beşinci alt probleme ait sonuçlar:

Kontrol grubu öğrencilerinin yazılı anlatım tutum puanları değerlendirildiğinde kontrol grubu öğrencilerinin geleneksel yazma eğitimi uygulamaları yazılı anlatıma karşı tutum ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark yaratmamıştır. Bu durum, 8'inci sınıf öğrencilerinin başlangıçta yazılı anlatıma karşı tutumlarının iyi olması ve öğretim sürecinde öğretmenin geleneksel öğretim etkinliklerine devam etmesi ile açıklanabilir.

Mevcut çalışma ile Karatay (2011b) ile Özdemir (2014)'in çalışmalarının sonuçları değerlendirildiğinde geleneksel yöntem ile yapılan yazma çalışmalarının, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını olumlu yönde değiştirmedeği sonucuna ulaşılmaktadır.

5. 1. 6. Altıncı alt probleme ait sonuçlar:

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazılı anlatıma karşı son test tutum puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Bu durum, uygulama öncesinden her iki grubun da yazılı anlatıma karşı olumlu ve iyi düzeyde bir tutuma sahip olmaları ile açıklanabilir.

Karatay (2011b) ile Özdemir (2014) tarafından yapılan araştırmalar incelendiğinde öğrencilerin yazılı anlatım tutumlarında deney grubu lehine değişiklikler olduğu görülmektedir. Ancak mevcut araştırmada bir değişimin görülmemesinin, her iki grupta bulunan öğrencilerin uygulama öncesinde ve sonrasında yazmaya karşı tutumlarının iyi düzeyde olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

5. 1. 7. Yedinci alt probleme ait sonuçlar:

Araştırmanın nitel bölümünde yapılan değerlendirmelere göre; deney grubu öğrencilerinin büyük bir çoğunluğu (%76,8'i) çalışmayı kendisi için faydalı bulmuştur. Deney grubu öğrencilerinin %12,1'i çalışmayı kendileri için faydalı bulmadıklarını ifade etmiş ancak neden faydalı bulmadıklarını dair görüş bildirmemişlerdir. Deney grubu öğrencilerinin %10,9'unun ifadesinden ise olumlu ya da olumsuz bir sonuç çıkarılamamış, verilen cevaplardan sorunun tam olarak anlaşılmamış olduğu düşünülmüştür. Sonuç olarak çalışma, kendi ifadelerine göre deney grubu öğrencilerinin %76,8'i tarafından, özellikle; yazmaya başlamadan önce araştırma yapılması gerektiği, ana fikri önceden belirlemenin önemli olduğu ve ana fikirsiz yazı olamayacağı, başlığın en son yazılması gerektiği, giriş-gelişme ve sonuç bölümlerinde nelerin olması gerektiği ile yazdıktan sonra yazıyı gözden geçirmenin önemli olduğu konularında faydalı

bulunmuştur. Bu sonuç araştırmanın nicel bölümünde ulaşılan bulgularla paralellik göstermektedir ve iki yöntem birbirini destekler niteliktedir.

Genel olarak; araştırmada deney grubunda bulunan öğrencilere uygulanan planlı yazma etkinliklerinin yazılı anlatım becerisini geliştirdiği görülmüştür. Araştırmanın uygulama süresinin bir eğitim-öğretim dönemi olduğu düşünüldüğünde öğrencilerde dikkate değer bir gelişim gözlemlenmiştir. Kontrol grubunda ise yazılı anlatım becerisine ilişkin bir gelişimin olmadığı görülmüştür. Bu durum mevcut Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın yazılı anlatım becerisini geliştirme bakımından yeterli olmadığı sonucunu ortaya koymaktadır.

5. 2. Öneriler

4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'nin ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin planlı yazma becerileri üzerindeki etkisinin incelendiği bu araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. Araştırmada öğrencilerin yazılı anlatım beceri düzeylerinin ölçülmesi için örneklem olarak 164 öğrenci belirlenmiştir. Bu öğrencilerin çalışmaları incelenerek bugüne kadar aldıkları yazma eğitimlerinin yeterlikleri ve öğrencilerin bu bilgileri hayata geçişi düzeyleri hakkında da fikir edinilmeye çalışılmıştır.

Hâlihazırda ortaokul 5 ve 6'ncı sınıflarda altışar saat, 7 ve 8'inci sınıflarda ise beşer saat olarak okutulan Türkçe dersi; dört temel dil becerisi (okuma, dinleme, konuşma ve yazma) ve bunları destekleyen dil bilgisi becerilerini geliştirmeye yönelik olarak planlanmaktadır. Öğrenme alanlarının ve amaçların sayısının çokluğu zaman bakımından öğretmenleri zor durumda bıraktığından bu amaçların terk edilmesine sebep olmuştur. Diğer yandan programda her bir öğrenme alanı altında verilen amacı dönem içerisinde anlatabilmek için öğretmene yol gösterici bir rehber bulunmamaktadır. Öğretmen kılavuz kitaplarında her bir amacı geliştirmeye yönelik ortak uygulamaların olamaması bu öğrenme alanlarının ve altındaki kazanımların terk edilmesini

beraberinde getirmektedir. Planlı yazma MEB (2006)'ın ders programında olmasına rağmen uygulanması için ortak bir yönerge bulunmamaktadır.

Üniversiteye gelmiş öğrencilerin ve hatta yetişkinlerin dahi kendini yazılı olarak ifade etme ile ilgili sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Bu becerinin ise ilköğretimin ilk çağlarından itibaren kazanıldığı kabul edilmektedir. Bu sorunu çözmeye yönelik yapılan araştırmalardan elde edilen bulgularla yazılı anlatım becerisinin ürüne yönelik değil sürece yönelik eğitim-öğretim etkinlikleriyle geliştirilebileceği ortaya konmuştur. Yapılan çalışmalar ışığında Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın yeniden gözden geçirilerek programda, yazılı anlatım becerisinin öğretilmesi ile ilgili öğretmenlere ve öğrencilere yol gösterecek düzenlemeler yapılmalıdır.

Kabul edilen ortak teknik, sınıf ve Türkçe öğretmenlerine üniversitede, mezun olanlar için de hizmet içi eğitim programlarıyla anlatılmalıdır.

2. Planlı yazma, yazma becerisinin kazanımlarından biridir. Bu kazanımın öğrencilere edindirilebilmesi için yazma faaliyetine öğretim programında daha fazla yer verilmesi gerekir. Öğrencilerin küçük yaşlardan itibaren merkezî sınavlara hazırlanabilmeleri için çoktan seçmeli sınavlarla sınanması, onların yazılı anlatım becerisini kullanabileceği alanları daraltmakta ve bu konuyu sadece Türkçe dersi içindeki bazı etkinliklerle sınırlandırmaktadır. Yazma becerisi sadece Türkçe dersi ile ilgili olarak düşünülmemeli diğer derslerde de öğrenciler yazmaya teşvik edilmeli sınavların öğrencilerin kendini ifade edebileceği şekilde hazırlanması teşvik edilmelidir.

3. Planlı yazma faaliyeti sürecinde çeşitli materyaller kullanılmıştır. Öğrencilerin yazma ile ilgili motivasyonlarının artırılması için farklı öğretim stratejilerinin yanında farklı öğretim materyallerinin kullanımı da öğrencilerin ilgilerinin ve motivasyonlarının artırılmasında oldukça faydalı olmaktadır. Bunun için yazma ile ilgili öğrencilerin ilgi ve meraklarına göre düzenlenmiş materyaller hazırlanarak eğitimde standartlığı sağlamak amacıyla tüm öğretmen ve öğrencilerin kullanımına sunulmalıdır.

Yeni araştırmalara yönelik araştırmacılara neriler:

1. Yapılan araştırmaların sonuçlarına göre, uygulanan yazma programının amaca ulaşmada yetersiz kaldığı görülmektedir. Ancak ortak bir tekniğin belirlenebilmesi için araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bunun için süreç temelli eēitim modelleri veya farklı teknikler için yapılan araştırmaların sayısı ve niteliēi oēaltılmalıdır.
2. Planlı yazma ile ilgili sürecin başarısını test etmek için farklı düzeylerde ve ülkenin farklı bölgelerinde araştırmalar yapılmalıdır. Yapılan bu araştırmalarda ērencilerden elde edilen verilerin yanı sıra ēretmen ve ailelerin görüşlerinden de yararlanılmalıdır.
3. Planlı yazma becerilerinin geliştirilmesinin bireyin analitik düşünme, eleştirel bakış açısı, soyut düşünme gibi bilişsel diēer faaliyetlerine katkısının araştırılmasının faydalı olacağı deēerlendirilmektedir.

KAYNAKÇA

- Akbayır, S. (2006). Yazılı Anlatım Biçimlerinin Yazma Becerisi Edinimindeki İşlevleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Akgün, Ö., Gözütok, F., Karacaoğlu, Ö. (2005). İlköğretim Programlarının Öğretmen Yeterlilikleri Açısından Değerlendirilmesi. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu. Erciyes Üniversitesi ve Tekişık Vakfı. 14–16 Kasım.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz O. (2001). Yazılı ve Sözlü Anlatım Kompozisyon Sanatı. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyol, H. (2006). Türkçe Öğretim Yöntemleri. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akyol, H. (2012). Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., Yıldırım, E. (2012). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri. Adapazarı: Sakarya Yayıncılık.
- Anılan, H. (2005). Yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde Kelime Ağı Oluşturma Yönteminin Etkililiği. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Arı, G. (2008). Öğrencilerin Hikâye Edici Metinlerinin Çözümleyici Puanlama Yönergesine Göre Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Arı, G. (2010). Altıncı ve Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdığı Hikâye Edici Metinlerin Değerlendirilmesi. Türklük Bilimi Araştırmaları. Sayı 27, 43-71.
- Arıcı, A. F. (2008). Üniversite Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Hataları. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. (XXI), 2, s. 209-220.
- Bağcı, H. (2007). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Derslerine Yönelik Tutumları İle Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Beyreli, L., Çetindağ, Z. ve Celepoğlu, A. (2011). Yazılı ve Sözlü Anlatım. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cavkaytar, S. (2009). Dengeli Okuma Yazma Yaklaşımının Türkçe Öğretiminde Uygulanması. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Cemiloğlu, M. (2001). Dil Bilimi Açısından Türkçe Yazılı Anlatım ve Anlatım Teknikleri Öğretimi. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Coşkun, E. (2005). İlköğretim Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarında Bağdaşıklık, Tutarlılık ve Metin Elementleri. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Coşkun, İ. (2006). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kompozisyon Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Coşkun, E. (2007). İlköğretimde Türkçe Öğretimi. Yazma Becerisi. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Coşkun, E. (2011). Yazma Eğitiminde Aşamalı Gelişim. Yazma Eğitimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Culham, R. (2010). Traits of writing. The Complete Qide for Middle School. New York, Scholastic.
- Çakır, Ö. (2002). Yazma Öğretiminde Süreç Yaklaşımına Dayalı Programın Yazılı Anlatım Becerisini Geliştirmedeki Rolü. Dil Dergisi, 122, s: 31-51.
- Çeçen, M. A. (2011). Yazma Eğitimi Açısından Metin Bilgisi. Yazma Eğitimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Dağtaş, A. (2012). Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma Tekniğinin Öğrencilerin Yazma Becerilerine Etkileri. Turkish Studies-International Periodical For the Language, Literature and History of Turkic, 7 (3), 845-869.
- De Beaugrande, R. A., Dressler, W. (1981). Introduction To Text Linguistics. London: Longman Group Company.
- Emir, S. (1986). Üniversitelerdeki Türkçe Dersleri için YÖK Tavsiyeli Kompozisyon Yazma Sanatı. İstanbul: Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı Yayınları.

- Erdoğan, Ö. (2012). Süreç Temelli Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Yazılı Anlatım Becerisine ve Yazmaya İlişkin Tutuma Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ergin, M. (1993). Edebiyat ve Eğitim Fakülteleri Türk Dili ve Edebiyatı Bölümleri için Türk Dil Bilgisi. İstanbul: Bayrak Basım/Yayım/Dağıtım.
- Ergün, M. (2005). Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Nitel Araştırma. 02 Haziran 2015 tarihinde <http://www.egitim.aku.edu.tr/nitelarastirma.ppt#256,1>, sitesinden alınmıştır.
- Göçer, A. (2010). Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, Volume: 3, Issue: 12, Summer 2010, 178-195.
- Göğüş, B. (1978). Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Günay, D. (2001). Metin Bilgisi. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Güzel, A. ve Karadağ, Ö. (2013). Anlatma Becerileri Açısından ‘Türkçe Dersi Öğretim Programı (6, 7, 8. Sınıflar)’na Eleştirel Bir Bakış. Ana Dili Eğitimi Dergisi, 1 (1), 45-52.
- Johnson, A. (2008). Teaching Reading and Writing. Plymouth: Rowman & Littlefield Publishers.
- Kaldırım, A. (2014). 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli’nin Ortaokul Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerine Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Kantemir, E. (1991). Yazılı ve Sözlü Anlatım. 3. Baskı, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 166.
- Karatay, H. (2007). İlköğretim Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Alan Araştırması. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karatay, H. (2011a). Süreç Temelli Yazma Modelleri: 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme. Yazma Eğitimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Karatay, H. (2011b). 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli’nin öğretmen adaylarının yazılı anlatım tutumlarını ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi.

- Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 6/3 Summer 2011, p. 1029-1047 Turkey
- Kaynaş, E. (2014). Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Metin Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kırbaş, A. (2006). İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Kissel, B. (2003). "Promoting Writing and Preventing Writing Failure in Young Children" Preventing School Failure, 52 (4), 53-56.
- Koçak, A. (2005). Bolu İli İlköğretim Beşinci ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Korkmaz, Z., Parlatır, İ., Ercilasun, A. B., Zülfikar, H., Gülensoy, T., Birinci, N. (2005). Türk Dili ve Kompozisyon. Ankara: Ekin Kitabevi.
- Kozlow, M. ve Bellamy, P. (2004). Experimental study on the impact of the 6+1 trait writing model on student achievement in writing. Portland, Oregon: Northwest Regional Educational Laboratory.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2006). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar). Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2012). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) Öğretim Programı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Özbay, M. (1995). Ankara Merkez Ortaokullarındaki Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özbay, M. (2000). İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri, Bizim Büro Basım Evi, Ankara.
- Özdemir, B. (2014). Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli'nin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Becerisine ve Yazma Tutumlarına Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Özkara, Y. (2007). 6+ 1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli'nin 5. Sınıf Öğrencilerinin Hikâye Edici Metin Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Paquette, Kelli R. (2008). Integrating the 6+1 Writing Traits Model with Cross-Age Tutoring: An Investigation of Elementary Students Writing Development. *Literacy Research and Instruction*, 48: 1, 28-38. Doi: 10.1080/19388070802226261.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. (2. Baskı), London: Sage Pub.
- Pilav, S. ve Ünalın, Ş. (2012). *Eğitim Fakülteleri için Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Raimes, A. (1983). *Techniques in Teaching Writing*. Oxford: Oxford University Press.
- Sever, E. (2013). Süreç Temelli Yazma Modellerinin İlkokul 4'üncü sınıf Öğrencilerinin Yazılı anlatım ve Yaratıcı Yazma Becerilerine Etkisi. Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Şentürk, N. (2009). Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'nin 8. Sınıf Öğrencilerinin Bilgilendirici Metin Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- TDK (Türk Dil Kurumu), (2005). *Türkçe Sözlük*. 10. Baskı, Ankara: TDK.
- Tekışık, H. H. (1994). *Türkçe Öğretimi ve Dördüncü Sınıf Uygulama Kılavuzu*. Ankara: Tekışık Yayınları.
- Tekin, H. (1980). *Okuduğunu Anlama Gücü ve Yazılı Anlatım Becerisini Geliştirme Yönünden Okullarımızdaki Türkçe Öğretimi*. Ankara: Mars Matbaası.
- Tompkins, G. (2005). *Language Arts: Patterns of Practice*. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall Publication.
- Tompkins, G. (2008). *Teaching Writing: Balancing Process and Product*. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall Publication.
- Uzun, L. ve Ülper, H. (2009). Bilişsel Süreç Modeli'ne Göre Hazırlanan Yazma Öğretimi İzlenesinin Öğrenci Başarısına Etkisi. *İlköğretim Online (Elementary Education Online)*, (8), 3, s. 651-665.

- Woolf, V. (2008). Virginia Woolf'tan Yazarlık Dersleri: Yedi Derste Yazma Sanatı. Çev: Ebru A. Kesen ve Merve Ön, 2. Baskı, İstanbul: Timaş Yayınları.
- Yalçın, A. (2002). Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yalçın, Ş. (1998). Doğru Türkçe. İstanbul: Metis Yayınları.

URL-1:

https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcR6QdZdJqO2ooHyopAdZPEKrwjGltYKKYSmGbXlYulKy_4hHiqgpw adresinden 6 Ekim 2014'te alınmıştır.

URL-2:

http://ilgiliforum.com/resim/2014/11/17/107765_canakkale_savasi_kompozisyon_ornekleri.jpg adresinden 6 Ekim 2014'te alınmıştır.

URL-3:

<https://encrypted-tbn2.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcSx05cOT7NaP3yd-JU8OjULn5IgC7vje9A4Udv9Aim0fT6CWZrR> adresinden 6 Ekim 2014'te alınmıştır.

URL-4:

<http://www.edebiyatogretmeni.net/wp-content/uploads/2013/02/%C3%A7anakkale-5-600x450.jpg> adresinden 6 Ekim 2014'te alınmıştır.

URL-5:

<https://www.google.com.tr/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=images&cd=&cad=rja&uact=8&ved=0CAYQjB1qFQoTCIjXmfyNycYCFYSHLAodT5gJJA&url=http%3A%2F%2Fwww.resimle.net%2Fresim17737.html&ei=5dGbVcjQJ4SPsgHPsKagAg&bvm=bv.96952980,d.bGg&psig=AFQjCNFbreRoUyv4oX7CLNx7klqHbTIazw&ust=1436361562897322> adresinden 6 Ekim 2014'te alınmıştır.

URL-6:

<https://www.google.com.r/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=images&cd=&cad=rja&uact=8&ved=0CAYQjB1qFQoTCIP61JSPycYCFQWILAod-NYBkA&url=http%3A%2F%2Fforum.donanimhaber.com%2Ffb.asp%3Fm%3D78098759&ei=JdObVcPTF4WQsgH4rYeACQ&bvm=bv.96952980,d.bGg&psig=AFQjCNFkHQJByS9hYZ6sTQHV4SS14iUmJA&ust=1436361862401486>
adresinden 3 Kasım 2014'te alınmıştır.

URL-7:

<https://www.google.com.tr/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=images&cd=&cad=rja&uact=8&ved=0CAYQjB1qFQoTCJTuy8uPycYCFYoMLAodueAG1A&url=http%3A%2F%2Fwww.yeniasya.com.tr%2F2010%2F02%2F20%2Fguncel%2Fbutun.htm&ei=mNObVZTCI4qZsAG5wZugDQ&bvm=bv.96952980,d.bGg&psig=AFQjCNFSXMkHkHwp-Wxrs8r843JICNBDkA&ust=1436361957096964>
adresinden 3 Kasım 2014'te alınmıştır.

URL-8:

<http://www.dsi.gov.tr/docs/pdf-dosyalar/1-kompozisyonu%C4%9Fmur-%C3%B6zdemir-ankara.pdf?sfvrsn=0> adresinden 3 Kasım 2014'te alınmıştır.

EK-1. 4+1 Planlı Yazma ve Öz Değerlendirme Ölçeği

4+1 PLANLI YAZMA VE ÖZ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ		HAYIR (1)	KISMEN (3)	EVET (5)
1. HAZIRLIK	1. Yazımın bir konusu vardır.			
	2. Yazımın anahtar kelimelerini, temel kavramlarını belirledim.			
	3. Yazımın konusunu sınırlandırdım.			
	4. Yazımın bir amacı (ana düşüncesi) vardır.			
	5. Yazımın belli bir hedef kitlesi vardır.			
	6. Yazımla ilgili araştırma yaptım.			
	7. Yazımla ilgili farklı kaynaklardan yararlandım.			
	8. Yazımla ilgili topladığım bilgileri düzenledim.			
2. PLANLAMA	9. Yazıma uygun bir yazma planı oluşturdum.			
	10. Yazımın ana ve alt başlıklarını belirledim.			
	11. Yazımın giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini belirledim.			
	12. Yazımın bölümleri arasında bütünlük vardır.			
3. GELİŞTİRME	13. Yazımın tür özelliklerine uygun giriş yaptım.			
	14. Yazımda ana düşünceyi yardımcı düşüncelerle destekledim.			
	15. Yazımda düşünceyi geliştirme yollarından yararlandım.			
	16. Yazımın bölümleri arasında uygun geçişler yaptım.			
	17. Yazımda anlaşılmayan bölüm yoktur.			
	18. Yazımda gereksiz ayrıntılara yer vermedim.			
	19. Yazımın her bölümünde ilgi uyandıran bir bilgi, düşünce veya olay vardır.			
	20. Yazımı etkileyici bir şekilde bitirdim.			
4. DÜZELTME	21. Yazımda düşünce veya olayları birbiriyle tutarlı sıraladım.			
	22. Yazımda kullandığım cümlelerde anlatım bozukluğu yoktur.			
	23. Yazımda neden-sonuç, amaç-sonuç ilişkilerini doğru kurdum.			
	24. Yazımda bağlama uygun sözcükler kullandım.			
	25. Yazımda noktalama işaretlerini doğru kullandım.			
	26. Yazımda yazım kurallarına dikkat ettim.			
5. SUNUM	27. Yazımı türünün özelliklerine uygun düzenledim.			
	28. Yazımda düzgün, okunaklı bir yazı kullandım.			
	29. Yazımda sayfa düzenine dikkat ettim.			
	30. Yazımda kullandığım başlık ve görseller ilgi çekicidir.			

EK-2. 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Ölçeği

4+1 PLANLI YAZMA VE DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ		HAYIR (1)	KISMEN (3)	EVET (5)
1. HAZIRLIK	1. Yazısının bir konusu vardır.			
	2. Yazısının anahtar kelimelerini, temel kavramlarını belirlemiştir.			
	3. Yazısının konusunu sınırlandırmıştır.			
	4. Yazısının bir amacı (ana düşüncesi) vardır.			
	5. Yazısının belli bir hedef kitlesi vardır.			
	6. Yazısı ile ilgili araştırma yapmıştır.			
	7. Yazısı ile ilgili farklı kaynaklardan yararlanmıştır.			
	8. Yazısı ile ilgili topladığı bilgileri düzenlemiştir.			
2. PLANLAMA	9. Yazısına uygun bir yazma planı oluşturmuştur.			
	10. Yazısının ana ve alt başlıklarını belirlemiştir.			
	11. Yazısının giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini belirlemiştir.			
	12. Yazısının bölümleri arasında bütünlük vardır.			
3. GELİŞTİRME	13. Yazısının tür özelliklerine uygun giriş yapmıştır.			
	14. Yazısında ana düşünceyi yardımcı düşüncelerle desteklemiştir.			
	15. Yazısında düşünceyi geliştirme yollarından yararlanmıştır.			
	16. Yazısının bölümleri arasında uygun geçişler yapmıştır.			
	17. Yazısında anlaşılmayan bölüm yoktur.			
	18. Yazısında gereksiz ayrıntılara yer vermemiştir.			
	19. Yazısının her bölümünde ilgi uyandıran bir bilgi, düşünce veya olay vardır.			
	20. Yazısını etkileyici bir şekilde bitirmiştir.			
4. DÜZELTME	21. Yazısında düşünce veya olaylar birbiriyle tutarlı sıralanmıştır.			
	22. Yazısında kullandığı cümlelerde anlatım bozukluğu yoktur.			
	23. Yazısında neden-sonuç, amaç-sonuç ilişkileri doğru kurulmuştur.			
	24. Yazısında bağlama uygun sözcükler kullanmıştır.			
	25. Yazısında noktalama işaretlerini doğru kullanmıştır.			
	26. Yazısında yazım yanlışları yoktur.			
5. SUNUM	27. Yazısını türün özelliklerine uygun düzenlemiştir.			
	28. Yazısında düzgün, okunaklı bir yazı kullanmıştır.			
	29. Yazısında sayfa düzenine dikkat etmiştir.			
	30. Yazısında kullandığı başlık ve görseller ilgi çekicidir.			

EK-3. Yazılı Anlatıma Yönelik Tutum Ölçeği

Değerli öğrenciler,

Bu ankette sıralanan maddeler, yazılı anlatım ve yazma eğitimi dersi ile ilgili tutumunuzu belirlemek için hazırlanmıştır. Sizden istenen her maddeyi dikkatlice okuduktan sonra onunla ilgili size uygun gelen seçeneği (X) işaretlemektir.

Not: Bu ankette *Doğru* veya *Yanlış* diye bir yanıt seçeneği yoktur. Önemli olan, maddeleri tek tek okuyup onunla ilgili size uygun gelen şıkla işaretlemektir.

Madde No	YAZILI ANLATIMA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ	Kesinlikle Kadınuyorum	Kadınuyorum	Kararsızım	Kadınuyorum	Yanlış Kadınuyorum
1	Kitaplarla ilgili her şey dikkatimi çeker.					
2	Kitap okumaya zaman ayırıyorum.					
3	Okumamı geliştirmek için çok kitap okurum.					
4	Yazılı anlatım etkinliklerinde yazım kuralları önemsizdir.					
5	Kitap okumak çok sıkıcıdır.					
6	Bir şeyler okurken yazım hatalarına dikkat ederim.					
7	Derslerinde yapılan okuma etkinlikleri sıkıcıdır.					
8	Yazı yazmayı çok severim.					
9	Yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretlerine dikkat ederim.					
10	Ödev yaparken ders kitapları dışındaki kaynaklardan da yararlanılmaktadır.					
11	Yazılı anlatım etkinliklerini yapmak çok zordur.					
12	Yazılı anlatım yarışmaları gereklidir.					
13	Yazılı anlatım etkinlikleri sıkıcıdır.					
14	Yazılı anlatımda noktalama işaretleri önemsizdir.					
15	Yazı yazmaktan hoşlanmam.					
16	Yazılı anlatım etkinliklerinde noktalama kurallarına çok dikkat ederim.					
17	Yazılı anlatım etkinlikleri eğlencelidir.					
18	Yazılı anlatım etkinliklerinde yazım kuralları önemlidir.					
19	Yazılı anlatım yarışmaları gereksizdir.					
20	Yazılı anlatımda noktalama kuralları önemlidir.					
21	Yazılı anlatım etkinlikleri gereksizdir.					
22	Yazılı olarak kendini anlatılabilmek özel bir yetenektir.					

"Sevgi, temizlik, doğruluk, çalışkanlık, sabır, dayanıklılık, cesaret, adalet, duyarlılık, sorumluluk, hakimler, doğa..." konularından biri veya bunların dışında istediğiniz bir konuda serbest yazı çalışması yapınız.

EK-4. Uygulama Öncesi Tutum Ölçeği Örnekleri

"Sevgi, temizlik, doğruluk, çalışkanlık, sabır, özgürlük, cesaret, adalet, duyarlılık, sorumluluk, hayvanlar, doğa..." konularından biri veya bunların dışında istediğiniz bir konuda serbest yazı çalışması yapınız.

-Sabrın Değeri-

Bir zamanlar akli başında olmayan bir adam yaşamış. Bu adamın yanında bir kadın yaşamış. Adamın hareketleri, konuşması, davranışları hep kadını rahatsız etse de kadın her seferinde dayanmaya çalışmış. Adam daha beklemiş ve hatta eğerceği kişiyi bulmaya çalışmış.

Adam; Bir gün kafayı yemiş kadının sabrı taşmış ve; -Yeterince ne çekiyordum senden seni seviyordum ama artık umrum da değilsin zaten ben hiçbir engelliye sormam sende benim umrumda değilsin. benim tek istediğim para, pul başka bir şey değil zaten sende sağırsın bunları hiç duymadan evlendim porno el koyacağım - diyor Adam bir anda ayağa kalkıyor ve sinirli bir şekilde kadının kolunu tutuyor - Benim porno el mi koyacaktın. Ben seni denedim hiç sabrı yokmuş ve bundan bit insanların gözünden ortası. İyi para, sevdiğini - dediği an kadın ozi açılı bir şekilde orda veda ediyor

Demek ki sabrı parayla satanlara güvenme sabır var. sen sabır bulursun (Tabi iyi bilersen)

"Sevgi, temizlik, doğruluk, çalışkanlık, sabır, özgürlük, cesaret, adalet, duyarlılık, sorumluluk, hayvanlar, doğa..." konularından biri veya bunların dışında istediğiniz bir

konuda serbest yazı çalışması yapınız. **DOĞUSTOLHAYAN KAYBİDENBİR**

Bazı insanlar Sevgiden noksan derestlikten uzaştır.
Sevgiden noksan olan insan her şeyden noksan olur.

Derestlikten uzak olan insan hiçbir şeye yakın
Olman derestlikten uzak yakınlardan tek tek
Hayatta yanlışları pislikleri getirin birşey
Yapıcam derken arkasını topladığını den noksan

Yakın Sevgiden ayrı insanlar sana yollar
Üzülürsün, üzülürsün, üzülürsün. Sabırına
Ağır gelirsin bazı insanların incinmesinde
Sana ailen güvenmek cesaret edemedin hiç
Birşeye her şeyin olan ailen bile var geçersen
Sonra "yalancı, Göben" gibi olur tamahgar

Olduğu zaman herşey herşeyi kaybedersin

"Sevgi, temizlik, doğruluk, çalışkanlık, sabır, özgürlük, cesaret, adalet, duyarlılık, sorumluluk, hayvanlar, doğa..." konularından biri veya bunların dışında istediğiniz bir konuda serbest yazı çalışması yapınız.

★ Doğa ★

Etrafına bakmaya düşündürmüü hiç? Betonlaşmış itek bir park ile oluyor. Önce modernleşmiş bir kentte yaşıyoruz. Ancak bu konuda çocukların da ne hissettiklerini ve bu konuya bakış açıları fikirleri hepimiz belirsiz bir şekilde kaybolmuş. Kimisi, yatacağı için ağaçları katleder, kimisi bahçeye 2-3 parça geçin diye yatak ve tutatır aulama yapar.

Ne olsun olsun sadece kendilerini düşündür. Böyle olunca hâl bugünkü gibi oluyor. İnter nete ulaşamaz yer balmadı. Çocukların oynayacağı yer, geirecekleri, gölecekleri, eylecekleri yer balmadı. "Ormanlar var" diyoruz. Heri nerede a ormanlar? Biz nedir görüyoruz. Katillerin içinde yaşıyoruz. Neşer, doğayla yok etmenin cezası nedir acaba.

Öyle yada böyle soruş belli. Güvünmüdeki gibi. Betonlaşmış dünyamız bir cehennem. Yaşamak günde olsa yapacak hiçbir balmadı. "Kıptık" diyenlerin bir ifadesi balmadı.

"Sevgi, temizlik, doğruluk, çalışkanlık, sabır, özgürlük, cesaret, adalet, duyarlılık, sorumluluk, hayvanlar, doğa..." konularından biri veya bunların dışında istediğiniz bir konuda serbest yazı çalışması yapınız.

Doga ve Sevgi

Herkes doğanın anlamını bilir ama bazıları için farklıdır. Bazılarımız doğayı sadece hayvanların yaşadığı, orman, gölet vb. sanırız ama bazıları için sevgiyi temsil eder. Benim için doğa çok değerlidir. Çünkü en sevdiğim görüntü oluşuyor. Orda hayvanlar ve bitkiler uyum içinde yaşarken bazı insanlar burada beceremiyor. Orda hayvanlar bana göre sevgiyi ifade ediyor ve sevgiyle yaklaşıyorlar. İnsanlar bunu beceremiyor. Bazı insanlar hayvanlara zarar veriyor. Bazıları ise doğayı bu yüzden çok kızıyorum. Biraz onlarda sevgiyle yaklaşıp ne hayvanlar ne de doğa zarar görecek. Bu yüzden hem gelecek nesiller hem de kendiniz için doğaya sevgiyle yaklaşın!

"Sevgi, temizlik, doğruluk, çalışkanlık, sabır, özgürlük, cesaret, adalet, duyarlılık, sorumluluk, hayvanlar, doğa..." konularından biri veya bunların dışında istediğiniz bir konuda serbest yazı çalışması yapınız.

Doğanın Kötü Sonu

İnsanlar ilk başta doğayla iç içe idi. O zamanlar acağın ağacı, önem verildi. Dünya belli ilk başta çok güzel görünüyordu. Ama teknoloji gelişti ve insanlar duyarlılıklarını yitirdi. Doğadaki bütün varlıklar rengini, tavrından ve safından gelen canlılığını yitirmeye başladı. İnsanlar günden güne kötüleşmeye + tembelleşmeye başladılar. Doğanın belli günden güne kötüye gidiyordu. Ağaçlar kesiliyor ve bu yüzden depoların maydanı geliyor. Teknoloji geliştiği için doğadaki canlılarda distürbans başlandı. Atık yağlar lavabolarından atılıyor ve denizdeki balıklar bu yüzden diyor. Ve bu sorumluluklar yüzden birçok hayvan hayatını kaybediyor.

"Sevgi, temizlik, doğruluk, çalışkanlık, sabır, özgürlük, cesaret, adalet, duyarlılık, sorumluluk, hayvanlar, doğa..." konularından biri veya bunların dışında istediğiniz bir konuda serbest yazı çalışması yapınız.

Rutin Okul Hayatı

8.sınıf başlıyor. Okulun ilk günü geldi geçti. Kaskoca tatil nasıl bitmişti ki? Geçti saatte uyumalara ve geri saatte kalkmalara çok alışmıştım. Oranlık ve huzur hiçbirseyde yoktu. Ve bu sene TEOG sınavına girecektik. Yargının altına girip uymaktan başka hiçbirsey istemiyordum. Yaza tatili metoduna aşını derecede alışmıştım. Nasıl bir anda okul başlayabilirdi. Ve yarın sabah kalkıp okulun yolunu tutardım.

Sabah olmuştur, zil çaldı gözlerimi açtım. Karşımda annem vardı. Kahvaltı ettik, üstümü giyindim. Evimiz okula yakındı. Hemen okula vardım. Müdürümüz çok uzun sürmeyen bir konuşma yaptı, dinledik. Ve içeri girdik. Sınavla tanışma faslını bütün öğretmenlerle bitirdik. Bu rutin hayat haf-talarca devam etti. Dışarı çıkarmaya kararlıydım. Ama bir süre sonra "Of, baktım alışamadım tatili bekliyorum artık." Ve 4. haftaya vardık. Alışmıştım okul hayatına 8.sınıf göz kurtulacak kadar zorda değildim. Sayılı gün cabuk geçen derler gerçeklerde öyle oldu. Ve 1. TEOG geldi geçti. Sınav gerçekten iyi geçti. Ve tüm sınavlar ordanda geldi. Sınavlara girdim ve oldukça iyi notlar aldım.

Ve artık Haziran ayındaydık okulun bitmesine sadece 2 gün kalmıştı. Tercih yaptık, ve istediğim liseler tuttu. Ve istediğim lisedeyim. Hiçbir zaman pes etmemeli ve donlardan sonra dahada azimle hayalimize asılmaklıyız. Her zaman hayalimizin peşinden koşmalı ve negatif düşünelere kulak asmamalıyız.

"Sevgi, temizlik, doğruluk, çalışkanlık, sabır, özgürlük, cesaret, adalet, duyarlılık, sorumluluk, hayvanlar, doğa..." konularından biri veya bunların dışında istediğiniz bir konuda serbest yazı çalışması yapınız.

Bir Bardak Su

Bir gün sokaktan geçerken sağlaştı okula giden bir çocuk okuldan döerken çocuk acııp süssümüştü ve orta yaşlı bir kadın gördü, çocuğa bir bardak su versen sağlık senata girersin. O ar-
tıya, kadın, sağla abla bir bardak su verirmisin
ve kadın evine götürüp su verir çocuğa. O bir bardak su
çocuk çok mutlu olmuş ve eller her eller sonra
çocuk doktor olmuş ve kadın hastalanmış
tedavi çok pahalıymış ama çocukla kadın,
tanınmış ve bedava kadın iyileştirmiş

"Sevgi, temizlik, doğruluk, çalışkanlık, sabır, özgürlük, cesaret, adalet, duyarlılık, sorumluluk, hayvanlar, doğa..." konularından biri veya bunların dışında istediğiniz bir konuda serbest yazı çalışması yapınız.

Hayatı, Sevgisi

Bir zamanlar bir çaruk varmış. Çarukun adı Ali'ymiş. Ali'nin oturduğu binada çok büyük bir bahçeleri varmış. Bu binada oturan herkesin, kidesi, köpeği, buşu, balığı vb. hayvanları varmış. Sadece Ali'nin bir hayvanı yokmuş. Akşam olunca babası eve gelmiş. Ali heren babasının yanına basıp, "Baba bism biradaki bütün arkadaşlarımın bir hayvanı var ama birtak birini yok" demiş. Babası sabah olunca Ali'yi berinaga götürmüş. Orda sadece 2 tane köpek kalmış. Birinin hali perişan ve yaşlıymış ve diğeri çok tıllıymış ve bakımlıymış. Babası Ali'ye "Tatlı aları alalım" demiş ama tatlı yalı alarak almak istemiş. Babası "Neden tatlı aları istemiş" deyince Ali her onu alması bu köpek orda kalacak ve birşey arıy almazdı demiş. Ali ona çok iyi bakmış her işini bitirdikten sonra bahçede Ali arkadaşlarıyla oynamış köpeğide arkadaşlar edinmiş ve mutlu mesut yaşamışlar.

"Sevgi, temizlik, doğruluk, çalışkanlık, sabır, özgürlük, cesaret, adalet, duyarlılık, sorumluluk, hayvanlar, doğa..." konularından biri veya bunların dışında istediğiniz bir konuda serbest yazı çalışması yapınız.

Sorumluluk

Her insanın bir sorumlulukları vardır. Sorumluluklarını yapmazsak mutlu olamayız. Mesela bir Anne çocuklarına karşı sorumluluklarını yapmazsa mutlu olmazlar ve Analarında bir arlaşmazlık olur. Bence herkes sorumluluklarına yerine getirmelidir.

"Sevgi, temizlik, doğruluk, çalışkanlık, sabır, özgürlük, cesaret, adalet, duyarlılık, sorumluluk, hayvanlar, doğa..." konularından biri veya bunların dışında istediğiniz bir konuda serbest yazı çalışması yapınız.

- Çalışkan Arkadaş -

Benim arkadaşım derslerine çalışırken için kendi evlerinde yaptığı bir programı çok beğeniydim. Arkadaşım bu program ile derslerinde çok iyi oluyormuş. Yani kendisini bu program ile düzene koymuş. Eve gidiince ben de kendisine bir program hazırlayarak kendimin çalışkan olabileceğimi ortaya çıkardım. Arkadaşım her gün çalışır derslerine tekrar ederdi. Yani arkadaşım çok çalışkan biri.

"Sevgi, temizlik, doğruluk, çalışkanlık, sabır, özgürlük, cesaret, adalet, duyarlılık, sorumluluk, hayvanlar, doğa..." konularından biri veya bunların dışında istediğiniz bir konuda serbest yazı çalışması yapınız.

Belediye Başkanlığı

Ben belediye başkan olsam ilk beşta alt yapıyı düzeltirim. Çünkü elim bir saganakta yolları su basar sonra yollar kul bulmaz olur. Yollar da önemli insanlar 2 peritli yollar da nu giten? En az 6 peritli, ayrıca beşta yollarda bağları kurulmalı. 1.30 saatlik bir yolu 1 saate indirmek lazım, nede olsa belediye nakittir. Bazı araçları yarıyandan fazla azaltılmalı olsun, yolda belediye personeli seret çöp alır, çöp derinden çöp arabaları da aktif olmalı sakatlar çöp mü dükun. her sekate en fazla 2 tane çocuk parkı olmalı, beşta sayı-a bağlamattır iyidir. Halkla beraber olmalı yani seni seven insanlarla görüşmüşsün? Tabii ki de sana kula lat ederler olacak onları hiç takma ayrıca vatandaşın şikayetlerine kulak ver, bir adamla bir adam tartışmas birini seni seçtiğini söyledi diğeri ise senin muhafet başkanını seçti anca seni seven adamı haklı ve bu konuda ayrıcalık yapmaysan.

"Sevgi, temizlik, doğruluk, çalışkanlık, sabır, özgürlük, cesaret, adalet, duyarlılık, sorumluluk, hayvanlar, doğa..." konularından biri veya bunların dışında istediğiniz bir konuda serbest yazı çalışması yapınız.

Hayvanlar

Hayvanlar bir gün kardi aralarında konuşuyolar mı?
konuşurken Tausen, Touga bir dmasak nolundu diye bir
soru sormuş Touk da söyle demiş:

- Bir dmasak İnsanlar beslenemez hayatları çok nesir dur demiş.
Tausen'da nasıl beslenemez demiş Touk'da:

- Mesela ben yumurta veriyorum, Inek süt veriyor, An bal veriyor
yani daha çok farklı şeyler var. Tausen'da:

- Haha anladım anlatıyın için teşekkür ederim demiş ve
aralarındaki konuşma böyle bitmiş

"Sevgi, temizlik, doğruluk, çalışkanlık, sabır, özgürlük, cesaret, adalet, duyarlılık, sorumluluk, hayvanlar, doğa..." konularından biri veya bunların dışında istediğiniz bir konuda *serbest yazı* çalışması yapınız.

* TEMİZLİK *

Bir gün, Dışarı çıkmıştım. Bakkala doğru gidiyordum. Ve Bakkala girdim. Abur, Cubur almıştım. Ve Yiyerek eve gidiyordum. Elimdeki Çikolata-
nın Kabuğunu yere atmıştım. Oradan bir amca seslenmişti. "Oğlum
neden attın o çöpü yere dedi" ve bende şüphe dilerim demiştim, Sonra
Amca bana çevre ile temizliği anlatmıştı. Ve ben o çöpü aldım, Çöpe
atmıştım. Sonra temizlik nasıldır biraz Araştırmıştım. Temizlik güzel
doğayı kirliletmemek güzeldir. Ve hep yere çöp Atarsak Her yer
çöp olabilir.

"Sevgi, temizlik, doğruluk, çalışkanlık, sabır, özgürlük, cesaret, adalet, duyarlılık, sorumluluk, hayvanlar, doğa..." konularından biri veya bunların dışında istediğiniz bir konuda serbest yazı çalışması yapınız.

Gök Akımasıız Bir Şey

Ben anlatacağım hayvanların doğaya bırakmaları üzer-
ninde bir konudur. Benim fikrim herkeze göre hayvanları
alıyolar ve onlara bir süre sonra bakmadan onları ormana
ve doğaya bırakıyorlar ve hayvanlarda aç ve susuz bir şekilde
hayata tutunmaya çalışıyorlar. Gök akımasıız bir şey.

Biz nasıl kendimize dzen gösterip veya bakımımızı
nasıl yapıyorsan onların bakımında yapmalıyız. Onlara
bakarak için alıyolar ve onların hayatı boyunca bakmaları
bizim onları atmamalı.

Hayvanların özellikle köpeklerin doğaya bırakılmaması
lazım.

"Sevgi, temizlik, doğruluk, çalışkanlık, sabır, özgürlük, cesaret, adalet, duyarlılık, sorumluluk, hayvanlar, doğa..." konularından biri veya bunların dışında istediğiniz bir konuda serbest yazı çalışması yapınız.

Sorumluluklarını Öğrenen Kız

Bir varmış, bir yokmuş. Küçük bir kasaba da yaşıyor bir kız varmış. Bu kız sorumluluklarını yerine getirmiyormuş. Annesiyle bu yüzden çok kavgı edermiş. Bir gün okuldan gelmiş. Ödevlerini yapmamış. Annesi de kızın neden sorumluluklarını neden yerine getirmiyasun demiş. Annesi çok kızmış. Kız bundan sonra sorumluluklarını getirmeye başlamış. Okuldan gelince yemeğini yıkıp, sonra ödevini yapıyormuş. Annesi de sorumluluklarını yerine getirdiği için ona bir hediye almış. Annesi obge hediyeği kızın odasına koymuş. Kız okuldan geldik'den sonra üstünü değiştirmek için odasına gitmiş. Yatağını üstünde bir hediye paketi görmüş. Annesine sormayıp gitmiş. Annesi'de:

-Sorumluluklarını yerine getirdiğin için sana hediye aldım demiş.

Ve kız çok mutlu olmuş. Herkes sorumluluklarını yerine getirmeli.

"Sevgi, temizlik, doğruluk, çalışkanlık, sabır, özgürlük, cesaret, adalet, duyarlılık, sorumluluk, hayvanlar, doğa..." konularından biri veya bunların dışında istediğiniz bir konuda serbest yazı çalışması yapınız.

Her Zaman Doğru Olalım

Bir gün arkadaşlarım beni aşağıya sığdırdı. Ben bundan çok mutlu oldum ve hemen aşağıya indim. Aşağı indiğimde arkadaşım Ahmet çok mutsuzdu. Ne oldu diye sordum.

Ahmet :

- Bugün evdeki vitrinin camını kırdım, annem evde yoktu. Ben de bu fırsatı kullanarak, annem eve gelince arkadaşım vitrini kırды dedim. Annem de arkadaşımı dövmüştü. Ben bu durumda çok üzülüm ve yalan söylemeye başladım. Bu yüzden çok mutsuzum dedi. Ben bu durumu öğrendiçe üzülüm ve Ahmet'e sen şimdiki git ve arkadaşından özür dile dedim.

O da tamam teşekkür ederim sen beni cesaretlendirdin, dedi. Sonra gidip annesinden ve arkadaşından özür dilemiş. Sonra benim yanına geldi, bana sana çok teşekkür ederim arkadaşım bir daha hiç yalan söylemeyeceğim ve hep doğru dürüst olacağım dedi.

Yani bu hayatta hep doğru ve dürüst olalım kimseyi kırmayalım!

"Sevgi, temizlik, doğruluk, çalışkanlık, sabır, özgürlük, cesaret, adalet, duyarlılık, sorumluluk, hayvanlar, doğa..." konularından biri veya bunların dışında istediğiniz bir konuda serbest yazı çalışması yapınız.

Temizlik

Bir gün, iki tane ikiz kuzen varmış. İkisi de çok Tatlıymış bunların adları. Büşra ve Ceren mi? Büşra çalışkan temiz saygılıymış Ceren'de, Büşra'nın tam tersiymiş kızı. Saygısız bir, gün ceren. Akılda aileteci almış ama, sınıfı hiç temizlemiyormuş ve öğretmen Cereni görmüş temizlemediğini ve karmış Ceren'le Büşra ve gitmişler. ve Ceren adasını hiç tanıyanmış ve arkadaşları gelecek ve gelmişler Büşra'nın adasına gitmişler çok güzel temiz tertemiz Cerenin adasına gitmişler çok temizmiş ve yarıncı olurca herkes Cerenle dalga geçiyormuş kızı Ceren diye ve Ceren artık tertemiz, düzensiz almış ve artık kimse Cerenle dalga geçmemiş ve herkes Cereni adasına gidiyormuş ve herkes Cerenin adasını çok beğeniyormuş Ceren artık temiz olacağına demiş temizlik egmandan gelir.

"Sevgi, temizlik, doğruluk, çalışkanlık, sabır, özgürlük, cesaret, adalet, duyarlılık, sorumluluk, hayvanlar, doğa..." konularından biri veya bunların dışında istediğiniz bir konuda serbest yazı çalışması yapınız.

-SABIRLI OL-

Bir vurmış bir yökmuş evel zana içinde kalbur
 Sonra içinde. Bir ayşe, Fatma, Ahmet. diye bir
 Çocuklar vurmış. Ayşe çok sinirli bir kızmış.
 Ahmet Ayşeye vurup durmuş ayşe de okuldayız
 diye birşey yapmıyormuş en sonunda Ayşe Ahmeti
 dövülecekti ama Fatma sabırlı oldu son vursa
 az kaldı dedi gıkışta ten babeye dövülecekmış
 Fatma sabırlı ol demiş

-SON-

"Sevgi, temizlik, doğruluk, çalışkanlık, sabır, özgürlük, cesaret, adalet, duyarlılık, sorumluluk, hayvanlar, doğa..." konularından biri veya bunların dışında istediğiniz bir konuda serbest yazı çalışması yapınız.

Sabır

Arkadaşlar sabır nedir bilir misiniz? Sabır en çok için gereklidir? Sabır en çok isimler nerede yazar? Şimdi bu sorulara bir cevap bulalım.

Arkadaşlar şimdi size yavaş mektup gelecek sen bu mektuba çok merak ediyorsun. İşte burada yavaş yavaş sabırlı ol. Sabır; Olarak veya gelecek şeyi telaş göstermeden bekleme demektir.

Sabır en çok oruç ayında gereklidir. Sabah sahura kalkarsın yemeyi yorun oruç niyet edersin ve akşam olmasını beklersin. İşte burada çok fazla sabır gerekir.

Sabır en büyük erdemdir. Sabır ilgili atalarımız bir çok söz vardır. Biri de, sabır acıdır, meyvesi tatlıdır. Bu sözün anlamı; insan yaşam süresince acı-tatlı bir çok olayla karşılaşır. Bütün bu olay bitirilere karşı sabırla karşılaşıp sabretmesini gerektirir. Felaketler karşısında kendisini kaybetmeden sabredip çalışmaya gerektirir. İşte o zaman istediğini elde eder, sonunda da mutlu olur.

Her zaman sabırlı olmalıyız. Sabır önemlidir.

"Sevgi, temizlik, doğruluk, çalışkanlık, sabır, özgürlük, cesaret, adalet, duyarlılık, sorumluluk, hayvanlar, doğa..." konularından biri veya bunların dışında istediğiniz bir konuda serbest yazı çalışması yapınız.

Zavallı Baba'nın

Geçtiği Acı

Bir gün bir adam inşaatta çalışırken ayakta ağır bir tahta düşmüş. Adamı hastaneye götürmüşler. Adam'ın ayakta sarmışlar. Dört ay izin vermişler. Adam'ın karısı sürekli mızımlanmış. Sadece ben çalışıyorum diye. İki tane de kızı varmış. Kızlarının birisi bir gün annesiyle temizliğe gitmiş. Adam iyileşmiş işine geri dönmüş.

EK-5. Birinci Uygulama Sonucunda Ortaya Çıkan Metin Örnekleri

Osmanlı, Cumhuriyet ve Atatürk.

Osmanlı Devleti Alp Arslan'ın onadoluya kopuları açmasıyla kuruluşunun ilk adımdır. İlk başta büyük ve küçük selçuklu olmak üzere 2 devlet kuruldu ve bu devletler araya girdi. Büyük Selçuklu yıkıldıktan sonra küçük küçük beylikler dönemi kuruldu. Bunlardan önemlisi Osmanlı Beyliğidir. Bu beylik küçük bir yeni kopuyordu ve ardından büyüyerek 3 kıtaya hüküm sürdüştü. Osmanlı Devleti Kanuniden sonra yavaş yavaş gelişti. 1. dünya savaşında büyük toprak kayıplarını veren Osmanlı Devleti içerde askeri kayıplarını vermiştir. Atatürk'ün Samsun'a çıkmasıyla Osmanlı Devletinde yeni bir dönem başlamıştır. Kurtuluş savaşında, yaptığımız onlaşma ve savaşlarla toprakları geri kazanmıştır. Ve artık Osmanlı Devleti yıkılmışı gerçektir. Cumhuriyet kurulmuştur. Ve Türkiye'nin yeni dönemi başlamıştır.

Atatürk'ün Yaşamı

Kemal Atatürk 1881 yılında Selanik'te doğdu. Annesinin adı Zübeyde Hanım, babası "Ali Rıza" efendi, kız kardeşi ise Matbuke Hanım'dır. O ailesine ve vatanına milletine çok değer verirdi. İlk olarak Mahalle mektebine başlamıştır. Daha sonra babasının isteğinin üzerine Şemai Efendi Mektebine gitti. O çok çalışkan bir öğrenciydi. Derslerine çalışır, ödevlerini zamanında yapardı. Matematik öğretmeni onu çok severdi. Selanik Askeri Rüştiyesi'nde matematik öğretmeniyken adı aynı olduğundan dolayı öğretmeni ona "Kemal" adını verdi. Daha sonra büyüyüp devlet adamı oldu. Vatanı ve milleti için savaşılmaya başladı. 19 Mayıs 1919 yılında Samsun'a çıkarak Kurtuluş Savaşı'nı başlattı. O çok zor geçen savaşı biz kazanıp Yurdumuzu elimizde tutmuştuk. "Unutmayın hiçbir şey savaş olmadan elde edilemez."

Kavramlar;

- 1- Atatürk
- 2- Yaşamı ve Etkileri
- 3- Tarih

Konu: Atatürk'ün bu milleti her zorluk içinde kurtarıp yitirmemesi.

Ana fikir: Bize bırakılan her tarihsel değer, olmasın o miras her zaman sahip çıkmalıyız.

İNSAN VE YAŞLILIK

Geriye yıllar insan aklına yaşlanca gelir o yıllara dönüp bir daha yaşanmak ister ona bu mümkün olmaz. Bunu size bir masal ile anlatacağım.

Ali once korse ile otururken eski odaya aklına gelir ve gülünür. Korse neden gülünmeseydi sorar. Ali once da eski yıllarını aklına geldiğini söyler. Korse'de fotoğraf albümünü getirmesini ister. Korse getirir ve hep güler odaya. Uzun hayatı daha çok sevinçle yaşar. Ali once'nin bir de yarı korse'si Hüseyin once. Uzun. Bu once geçmişte çok kötülük yapmıştır. Bu kötü geçmişi onu yaşlanca bile unutmaması. Hiç korse olmaması ona gelecek çocukları olmanıştır. Hüseyin once çok pişmanmış ona yapacak bir şey yokmuş. Bu kötü geçmişi onu sefillik içinde öldürmüştü.

Kimi insanlar geçmişe baktıkça üzülür. Kimi insanlar ise geçmişi hatırlanarak istemez hep geçmişini düzeltmek ister ona bu mümkün olmaz. Biz de gelecekte Hüseyin once gibi olmamak için pişman olacağımız işler yapmamalıyız.

Tarihimizin Önemi

Tüm insanlar, yaşadıkları boyunca tarihe izler bırakır. Bu izler bizim geleceğimizde büyük rol oynar. Bu nedenle yaptığımız hata, veya yanlışlar insanı bir yol gösterir. Geçmişten ders alarak gelecekte aynı hatayı tekrar etmemeyi sağlar, ve hayat standartlarını yükseltir.

Tarih, tüm insanların hatıra defteri gibidir. Geçmişle, gelecek arasında ayrılmaz bir köprüdür. Örneğin, su olmadan yaşamımızı sürdüremiyorsak, tarihimizi oluşturan hatalarımızı dillendiremeyiz. Okumak, yazmak kadar tarih bilmekte önemlidir. Aslında tarih tek başına, bir bilim değildir. Tarihe yardımcı olan bilim dallarında vardır. Tarih sadece geçmişten ibaret değildir, gelecek ve şimdiyle kapsanmaktadır. Bu yüzden günümüzde tarih çok önemlidir.

Burada aslında anlatmadığımı her insanın tarihi bilmesi gerektirir. Bunun amacı geçmiş ve gelecek arasında daha düzgün bir yön vermedir. Bizde tarihimizi bilmeli ve ders alıp, yanlışlarımızı veya o yanlış, bir daha yaşamamalıyız.

Aci Gençler

Bir hikaye anlatır gibi gibi geçen bu hayalî acı gençler ile. Bazen çok üzümlü olduğu samancılar olur bazen ise çok sevinçli olduğu samancılar olur. Hayatın içiyle dışıyla her zamanın ama çok yarılmış. Çok sevdiği insanlar çok eler verdiği insanlar vardır. Onların uğrua sevdiği dostları vardır. Ama acı gençler vardır ki o uğrua ölmeyi tercih ettiği dostların elini tutamaz. Çünkü bu hayalleri taşıyamaz bir yoldur.

Sevdiği insanlar tanıdıkları sevmek isterler. Ama o sevgiyi göremezler. Sevdikleri insanların kaybolmak zoruna girer. Sevdikleri samancılar elini tutmaz. Ama yeni insanlar, yeni karakterler gelince peşinden elini tutar, bu hayalleri acı gençliği. Her bir karakteri olur. Her bir karakteri olur. Her bir karakteri olur.

"Evet ama beklemeyin ama dostlarını beklemeyin, kimse ummunda olmaz ama elini tutmaz. Sevdikleri insanlar her gün yollar bu senin acı acı ama ne kadar elini tutmaz. İki! Bu bir "Acı Gençler" "

HAYATIN TEKRARI

İnsan, hayatında mutlaka hatalar yapmıştır. Kimisi bu hatalardan pişman olup bir daha yapmamış. Kimisi ise hatalara tekrar tekrar yapmaya devam etmiştir.

Sizce yapılan hatalara tekrar geri dönülür mü?

Herkesin bir geçmişi, yaşantılarına vardır. İşte bu onlara kimi hep ortaya çıkar, kimi de hep içine atar. İnsan daima yapacağı şeyi iki defa düşünmelidir. Çünkü yapılan hataların hiçbir zaman geri dönüşi yoktur. Fakat her yaptığı hatasında bir ders çabarmalı ve örnekteki yaşamında tekrar bu pişmanlığa düşmemelidir.

Ve insan, bir defa pişman dediği şeyleri bir defa yapmamalıdır.

Geçmişteki Yazarmışlıklar

Acaba his düşürdünüz mü? Geçmişte, yıllar
öncesinde olan savaşlarda ne oldu, ne tür savaş-
tılar her iki tarafın ölüme sürercesine? Onların
tek amacı alması istediği şey için hedefleri
verdi. Kurulan sarraki kurşunlarında, gelece-
kinde yaşamak istedikleri vardı. Başları
kurşun yağmaması için sadece ölmek, önce
yazdıkları son mektupların sevdiklerine gidip
gitmeyeceğini merak ediyorlardı.

Peki ya simoliki hayatımız, geçmişe bak-
madan her bir alıcın, her alıcak demektir
yaklaşık geçmişe bakıp her alayatan ders çıkar-
mak mı? Geçmişte gördüklerimizden tek yolu ise
savaşlardan kalan silahlar, sular ve fatag-
raflar. Bazen her fatagrafa bakıp ne gör-
düğümüzü değil, ne yaşadığımızı anlıyoruz
bazen her bir hadise de bir değil birkaç
insanların fatagraflarını, mutlulukları, üs-
tükleri, yaşamışlıkları yansıtarak anlaşıyor.

Bir insan ne yaptığı, nasıl göründüğü
zihni bu yüzleri öğrenli değildir. Ne yaşa-
dığı, ne hissettiği, neyle neyle neyle neyle
öğrenilirdi.

KESKELERİN PİŞMANLIĞI

Geçmişte yaşayan insanlar ile günümüzdeki insanlar arasında çok fark var. Eskilerin yemekleri, kıyafetleri, konuşma tarzları ve düşünceleri? günümüzdekilerle aynı değil, artık her şey değişti. Suan eskiye göre yemekler, kıyafetler, düşünceler ve günlük yaşantılar daha farklı ve modern. Eskiden babalar kızlarının okumalarını istemiyorlardı okula gitmeleri yerine evde iş yapmalarını istiyorlardı. Okula giden kız çocukları olmuş olsa bile iş yapmaktan fazla bir şey anlamıyorlardı ne ödev yapacak zamanları oluyordu nede bir şeyler öğrenmeye.

Günümüzde okumak için fazlasıyla imkanı var ama ne yazık ki bazı çocuklar bu imkanları değerlendirmiyorlar eskideki çocuklar okula gidip bir iki kelime öğrenebilmek için can atarken şimdi eskide olmayan imkanlar fazlasıyla var ama değerlendirmiyor. Geçmişte yaşayan insanlar günümüzdeki imkanları gördükçe büyük bir pişmanlık ile "şimdiki aklım olsaydı okurdum". diyorlar ve bu cümleler göğü kez kullanılıyor.

Günümüzde çalışmayan, bu fırsatları kaçıran ve okula boş gelip boş gidenlerinde ileride büyük bir pişmanlık duyacağı ortada. Şimdi okumayıp ileride de temizlikçi gibi çalışmak yerine şimdi elimizde olan bütün fırsatları değerlendirip ileride de bizlerin başkalarına emirler vermesi zaten bizi gururlandıracaktır oda bizlere yeter.

Eğitimin bizim için hayatımızdaki önemi çok büyük ve bizler için suan eğitimde daha değerli ve önemli başka hiçbir şey olamaz. Bizim bu hayatta tek dayanağımız ve güvencimiz eğitim biz hayatımızı tek bir şekilde kurtarabiliriz oda okuyarak. Okuyana herkes değer verir, önem verir, saygı gösterir ve okuyanı herkes başının üstünde tutar okuyan her zaman değerli ve önem gösterilebilecek kimselerdendir.

Okuyun okuyun

BÜYÜK ULU ÖNDER

Mustafa Kemal 1881 yılında Selanik'te doğmuştur. Annesi Zübeyde Hanım, babası Ali Rıza Efendi olan M. Kemal eğitimine Şerhi Efendi mektebinde başlamıştır. Daha sonra Selanik Askeri Rüştiyesine başlamıştır. Eğitim hayatına Selanik Askeri İdadisi'nde, Harp Okulunda ve Harp Akademisi'nde devam etmiştir. 1905 yılında kurmay yüzbaşı olarak mezun oldu,

Mezun olmasının ardından 1905-1907 yılları arasında Şam'da görev yapmış "Vatan ve Hürriyet" cemiyetini kurmuş, ittifak ve Terakki Cemiyeti'ne üye olmuştur. Bu cemiyet tarafından Trablusgarp'a görevli olarak gönderilmiştir. 1909 yılında 31 Mart olayını bastırmaya çalışmıştır. 1911 yılında Trablusgarp Savaşı'nda 1913'de I. Balkan Savaşı'na görev almıştır. 1914 yılında I. Dünya Savaşı'nda görev almıştır. 1915 yılında Anafartalar, Çankale Zaferi, II. Anafartalar savaşında vatan toprağının alınmasında yardım etmiştir. 19 Mayıs 1919'da Samsun'a çıkmıştır. Bu başlayan hareket 22 Haziran 1919 tarihli Amasya Genelgesi, Erzurum Kongresi ve Sivas kongresi ile devam etti. 23 Nisan 1920 tarihinde Ankara'da Büyük Millet Meclisi açılmıştır. Düzensiz ordu yerine, düzenli ordu kuruldu. 1921 yılında "Baştumandan" ünvanı ile daha çok yetkiyle donatıldı. Yunan ordusunu yeniltilti, İndüs Muharebeleri başladı ve Yunan ordusunun geri çekilmesiyle sonuçlandı. Yunanlıların hücumuyla gerçekleşen Kütahya-Eskişehir Savaşı aleyhimize sonuçlandı. 1921 yılında Sakarya Savaşıyla Yunanlıların gücü tükendi ve bu başarıdan sonra Mustafa Kemal'e meclis tarafından "Gazi" ünvanı verildi. 29 Ekim 1923'te Cumhuriyet ilan edildi.

Mustafa Kemal 10 Kasım 1938 tarihinde Dolma Bahçe Sarayı'nda vefat etmiştir. Kitaplara alın türküsü, ata binmesi, yüzüne güneş davla ilgi duyulmuştur. Kışkırtıcı, net ve tavırlarıyla gerekse giyiminiyle herkeşe örnek olmuştur.

KURTULUŞ YOLUNDA

Hersey Atatürk'ün milli mücadeleyi başlatmasıyla başladı. Hersey tam da Atatürk'ün düşündüğü gibi gidiyordu. Ancak bütün bu planların bir de sonucu vardı. Halk iyice Atatürk'e güvenmişti. Belki de Atatürk olmasa neler olacaktı. Neyse gelirin esas sonucu, Kurtuluş savaşının nasıl geçtiğine. Kurtuluş savaşı üç cepheden oluşmaktaydı. Cepheğin isimleri iş sırasıyla Doğu cephesi, Güney cephesi ve en uzun sürecek olan Batı cephesi idi.

İlk önce Doğu cephesinden bahsederek. Bu cephe Ermeniler ile savaştı. 15. Kralıdır Komutanı olan Kasım Karabekir TBMM'nin emri ile Ermenileri Anadolu'dan çıkardı. Bu savaş sırasında Güneş Anlaşması imzalandı. Bu anlaşma TBMM'nin ilk başarılarıydı. Bu arada Misak-ı Milli'yi de TBMM'yi taşıyan ilk devlet Ermenistan aldı. Barın burada en çok maraflı olduğum şey ise bu cepheye neden bir karek isimli bayramlar anları veremedim.

Geldim Güney cephesine. Bu cephe ise Fransızlarla savaştı. Burada Ermenilerle Fransızlarla birlikte iş birliği yaptı ama ben bunu pek söylemek istemiyordum çünkü genel olarak Fransızlarla savaştığımız için karek değindim. Burada Kasım Karabekir'in ordusu ile birlikte Hürriyet Milliyetçilikleri ile savaştık. Bu nedenle daha fazla zorluklar yaşadık. Bu sırada Batı cephesinde Sakarya savaşını kazanınca Ankara Anlaşması imzalandı.

Teknikisi Güney cephesinde kurtulur alırken bu sırada Batı cephesinde de savaşlar vardı. İlk olarak I. İnönü savaşı olmuştur. Ancak en önemli savaşlardan biriydi çünkü diğer savaşlarda da olduğu gibi bu savaşta büyük zorluklarla bitmişti. Savaş Yunanlılarla yapılmıştı. I. İnönü savaşından hemen sonra bir kaç olay oldu. Mesela Londra Konferansı bu konferansta bir kaç devlet katılmıştı. Ayrıca İstanbul hükümeti çağırılmıştı. TBMM'yi istese gelin demişlerdi ama TBMM direkt bir teklif istedi. Bu konferanstan amacı eller'i vazirlerdir kabul ettiler. Bunların haricinde Afganistan Dardanel, Anlaşması, Moskova Anlaşması, İstanbul Meclisi'nin kabulü ve ilk Sevgiye'nin kabulü yani Tevhid-i Eskiye kuruldu. II. İnönü savaşında başladı ve barandı. İle tek kaybediğini bakan Kütahya-Eskişehir savaşı oldu. Bunlardan sonra Tevhid-i Milliyet karzları oldu. Ordunun ihtiyacıları karşılandı. Sakarya savaşı gerçekleşti ve büyük bir zafer kazandık. Fakat bir karek alına gelmedi, bu barın halında bu nedenle Büyük Zafer anlatmaya başladım. Bu cephe yani savaşı ilk Zafer cephesidir. Bu savaşta aynı Sakarya savaşında olduğu gibi büyük bir zafer kazandık.

Bütün bu savaşlar Mudanya Barış Antlaşması ile bitti ve genel anlamda TBMM istediğini kazandı. Teknikisi bütün karek anlatma edelim ve savaşların nasıl zorluklarla geçtiğini.

Stalin'in Eserleri ve Anlamları

Stalin'in anlamlı eserleri vardır. İlk olarak Stalin'in ilk başta Stalin'in eserleri diyorlar neyi yapıyor? Benim anlamlı, Neticeli, geometri, Vatan için meclisleri bulguları, Lomali andayları, Tatarlar ve tatlılar, ye seyahatleri, Kabil ve kumar ile harika yapıyor. Sizin Stalin'in en önemli eseri nedir? Bence Stalin'in en büyük eseri "Türkiye Cumhuriyeti".

Çünkü Stalin'in eserleri sizin en büyük eserini nedir diye? Stalin'in benim en büyük eserim "Türkiye Cumhuriyeti"dir" demis.

İki sizin anlamlı anlamlar diyorlar neyi yapıyor. Benim anlamlı anlamlar diyorlar yaparım bir şey yapıyor. Stalin'inde bazı anlamlı eserleri cepheye yapıldıkları bulunmaktadır.

Sizin Mustafa Kemal Stalin'in değişik anlamlı eserleri bulunmaktadır Stalin'in neyi gösterir? Bence değişik anlamlı eseri almaları çok yönlü bir alana ve kültürel değerlere yakından takip ettiğini gösterir. Stalin'in benim yaptığım eserlerdir başta, Almanya'dan eseri yaptığı bazı eserleri de bulunmaktadır.

İKİ ERKEK KARDEŞ

Dean ve Sam adında iki tane kadeş varmış. Anneleri birgüne Sam 6 aylık, Dean ise 5 yaşındaki Mary Winchester'ı bir şeyler evlerinin bahçesinde yakarak öldürür Winchester kadeşlerin babaları John Winchester avıdır. Kadeşler de avcı olmaya karar verirler Winchester kadeşlerin tek bir amacı vardı o da Dünyanın dengelerini bozan efsaneler, canavarlar vb. yaratıkları öldürerek dünyayı eski haline getirmek.

New York'ta bir efsane vardır Bloody Mary efsanesi. Eğer aynaya girip, ışık kapalı bir şekilde üç kez Bloody Mary dersiniz aynadan girip gözünüzü eyer ve sizi öldürür. Bir grup genç kız arasında eğlenirken bir kız, annesinin aynaya bakarak 3 kez Bloody Mary demesini ister. Kız der ve eude babasını ölü bulur. Sam geleceği görebilme yeteneğine sahiptir. Ve Sam babası görünürken Dean onu uyandırır. Babasının cesedini görmek için doktorun yardımıyla konuşurlar. Cebelennin yanında olmadığını söyler. Çok yüksek beyin kanaması diyorlar ama hiç bu kadarını görmediğini söylerken Cesedi görmek için Dean nişet verir. Küçük kız kendi hatası olduğunu söyler ama Dean onun suçu olmadığını garantiler. Proştirdiklerinde gerçekten Bloody Mary olduğunu ve babalarının o yüzden öldüğünü anlatır. Sam ve Dean bir aynada yatlayıp hapis etmek için Sam aynaya bakarak 3 kere Bloody Mary der. Aynayı kırılır ama hapis olmaz. Tüm aynalar kırılınca bile aynanın içinden girer. Sam'i öldürmek isterken Dean jüzüne ayna tutar ve Bloody Mary kendi kendine yok olur.

Yani sonuç olarak etmek verdiğimiz hikayede kadeşlerin birbirlerini için istenir bile göz aldıklarını, her ne kadar anlatmalarında çok zamanlarında ya da yorduma ihtiyaç duyduklarında yordum ettiklerini anlatmak istedik.

EK-6. İkinci Uygulama Sonucunda Ortaya Çıkan Metin Örnekleri

GANAKKALE BİZİM OLDU

240 ✓

Ganakkale Savaşı 3 Kasım 1914'te başlayıp 18 Mart 1905 de son buldu. İngiliz ve Fransız donanmaları deniz harekati ile saldırdı. Ama cepheleri ve adam sayısı azalınca çekilmek zorunda kaldılar. Yumuşak yumuşak sester gelmeye başladı.

Bir figan kopuyordu sanki en derinden. Gılgık cıgılgı sester kopuyordu adeta. Savaş çıkmıştı Ganakkale Savaşı. O tıyılar ürperten silah sesleri. Nice Ali'nin, Ahmet'in Fatma'nın kanları serilmişti yerlere. Herkes ölümü düşünmeden savaşıyordu. Büyüğü küçüğü, yaşlısı kadını düşünmeden elleri soguktan titreye titreye dışarıda savaş halindeydi. Ne İngiliz ne Fransız gecti burdan. Ama yapamadılar bu birlik ve beraberliği bozmaya yetmedi' gıgileri. Oldu orca oradan sonra Ganakkale Savaşı bizim oldu. O sanli dalgalaran bayrakta kaldi. O Bayrak dalgalandı bu sanli topraklar bizim oldu. Ganakkale bizim oldu.

Savaş olarak ne oldu ne de bir güç, milli beraberliği bozamaz. (Milletin bir ülke için el ele).

GANAKKALE ŞEHİTLERİ

Gecilmez beşde Ganakkale. Bir vatan için, namus için, şeref için can ver-
len beşde Ganakkale. Yozdunms Atalarımıza tarihın en zorlu köşesine "Gecilmez
Ganakkale" diye. "Gignetmeye bu taprakdan, gignetmeye düşmanın kurti elemesine"
denişir. Ayak bastırmayış o gafillere benim şehitler mekanı yurduma, demişler.

Bu vatanın son unluğdu, son halesiydi Ganakkale. Vermedik onu biz
davetsiz gelen zalimlere. Namusumuzı leke sündürmedik biz. Günlü atalarımızdan
mınas talımtı bize bu vatan. Sılatmadık şehitlerimizin kemiklerini. Çelik
sırtla, deriden duvarlara genetik göğüsümüz. İmamımla, yireğimizele postkürtle
yağmacılar onusunu, sündürmedik kurti ellerini mabedimize.

Bir dâim noktasıydı Ganakkale. Avrupakların deyimiyle "Hasta Adam" olan
devletimizin son fışını kılıp canını almaya gelenlere seccat vermedik. Bir sorun yarı
bin can etdik milletimize. Tarihün yenilmezliğini ve söz konusu vatan olınca xptin-
bileceğini gösterdik yedi düvele. Yozdunms "Ganakkale Gecilmez" diye tarih. İki yüz
şakson bin şehidimiz vardı; ama olsun vatan bin değil milyon candan daha kut-
saldı bizim için. Canımız, venedik, kanımız, venedik ama yurdumuzu vermedik.

Tüm Dünya duyusun! Türk gençleri olarak biz and içeniz ki Kurumızın son
domlatına kadar sounacoğuş bu yurdu. Oşıl yedi, on yedi düvel dahi gelbe,
günemicekden şehitler mekanı yurdumuzu. Fındı hep birde haykındım düşmanımıza:
"GANAKKALE GECİLMEZ"...

ÇANAKKALE ŞEHİTLERİ

Çanakkale savaşı zamanında vatanı ve milleti için canlarını feda eden ailesinin yanında durmak yerinde vatanını kayan türk ve şehitler bu vatan için çok şeyden vazgeçtiler. Çocuklarını, kendilerini, yiyeceklerini feda etmişlerdir.

O zamanlar çok soğuktu. Çoğu insan şehit oluyordu. Mermiler kısıtlanmış her yerde kan akıyo bazı gençler çocuklar ailelerine mektup gönderiyö çok yolda şehit olan çok atamıza vardı. Her tarafa siyah kömür korusuydu, kadınlar kendilerini hiçe sayıp mermileri ökürlerde taşıyordur. Çanakkale geçilmez diyerek herkes savunuyordu.

O vatanı milletini korumak için kendilerini canlandı hiçe sayan atalarımıza çok şey borçlu yuz. Onlar bize bu vatanı feda ettiler. Onlara çok şey borçlu yuz.

Ganabale Şhitleri

Kahraman Türk askerleri hisleir aman vatanı toprağına ve ulusun özgürlüğünü korumak için derini barın dielmekten çekinmemişti. Bunu yaparak şehit olmayı göre almıştı. Çünkü şehit olan halk yanında durulmuştu. Allah katında ruhanmıştı.

Vatan, boynak bir Türk için çok şey ifade eder. Çünkü namus, şeref, özgürlük, vatanın olması ve boynak dalgalarının ile korunulabilir. İşte bunun için atlanmı; Vatanımız ve boynak için birak örnekte bulunmuş. Bu uğurda şehit olmayı ama yadurmuş, diğmanca teslim etmemişti. Mehmetçik; vatan her her barın korumakla, boynak bu vatan vatanında his koruyula dalgalarının için diğmanlar savaşa his çekmemekle şehit olabilmeli.

Şhitlerinin karları abitanak bu cennet vatan bülere emanet etmiştir. Birde bu vatan ileri ülkeler arasında olmak için çalışmalıdır. Olan birer gençleştirmek, kuds eeleninde, ef yenelerinde ve skullanırda nakatya atıvalıyaları.

Fedakar Mehmetcik

Açı içerisinde savaşan mehtemik umudunu hiç kaybetmez,
 Türkiyeyi kurtarmaya çalışırken büyük fedakarlık yapmıştır
 Bu bir örnekte Kralı Ahmet. Cephedeki askerlere
 cephane taşıyan, su getiren, yaralıları yardım eden
 bir askerdir. Ashere daha küçük yaşta gider Ahmet'e annesinde
 kura yakmıştı. Yine cepheye bir gün yaralı bir yalancı
 asker gören Ahmet ona yardım etmek istemişti. Komutanları
 ne kadar ona dur dese de Ahmet dinlenmiş askere
 su götürmüş yaralıyı temenlemişti tam o sırada başka
 bir yalancı asker Ahmet'i düşman sarp ateş etmişti
 Ahmet vurulmuştu. Zaten yalancı askere yardım ederken
 kendini feda eden Ahmetin hikayesi...

Ulu Önder Mustafa Kemal Atatürk

Atatürk Türk ulusunun geleceğine yön vermiş liderdir. Günümüzde sahip olduğumuz bu tüm modern koşulların temeli Atatürk'tür. O yalnızca bizim ilkimizde değil çok sayıda dünya devletinde tarihe yön vermiştir.

Atatürk hem ilkimizde hem de dünya üzerinde bir çok ilke ile yetersiz liderlerden biridir. O elinde olan tüm yetenekleri ile imkansız kabul edileni mümkün kılma ve kirlere cumhuriyeti ilan etmiş bir insandır. Onun devrinde ve yaşadığı koşullarda başardıkları başarılar oldukça fazladır. Ancak o sahip olduğu özveri, liderlik ile askerlik becerilerini kullanarak imkansız olanı başarmıştır.

Günümüzde de kirlere diğer onun fediyalarına sahip olarak daima onun ilkelerini ve inkılaplarını yaşatmaktır. Mustafa Kemal Atatürk silinmez bir insandır ve Türk gençliğinde yiride can bulur. Bu sebeple daima onun gösterdiği yolda, onun ilkeleri ile ilerlememiz gerekir.

ŞEHİT HASAN'IN RÜYASI

Kurtuluş Savaşı sırasında Hasan ordunda bir genc. vardi. Bu gencin en büyük hayali asker olup Anadolu'yu düşman elinden kurtarmaktı. Bu Hasan'ın bir de görebili görmeyen bir annesi vardı. Belki o büyükbaba vefat etmişti.

Bir gün İhsan'a cepheye gideceği haberi gelmişti. İhsan annesini yolları bulacağı için üzülüyordu ve gitmek istemiyordu. Annesi ben idare ederim diyerek İhsan'ın görüşünü aldı. İhsan cepheye annesini hep merak ederdi ona hep mektup yazardı. Sağuk sıcak demeden savuşturduğu mektubelerini çok sever onun için canı bile verirdi. Hasan bir gün uyandık rüyasında şehit olacağını gördü. Bu rüyadan sonra uyandı hemen annesine mektup yazdı. Mektubu yazdıktan sonra namaz kılmak için abdest aldı. Namazı bitirirken hain bir şekilde şehit edildi.

Mektubu gören arkadaşları mektubu annesine verdi. Annesi mektubu diribildikten sonra yere içmede besildi kısa bir süre sonra o da vefat etti. Annesini de oğlunun yanına göndüler.

Vatanımızın Önemli

Bizim için bu dünyada en önemli varlıklardan bir-
de vatanıdır. Huzur ve emniyet bakımından evsiz yaşamak
mümkün olmadığı gibi, vatansız yaşamakta mümkün değildir. Vatanı
olan sevgimizi ancak onun uğrunda yapacağımız çalışmalarla is-
patlayabiliriz.

Bizim şevketli bir, ona kucak gibi bağrına basan bu to-
prakları yabancıları ağızmetmek, ay yıldız bayrağımızı ebediyen
gökte de dalgalandırmak, semayı çınlatan enani, gökullerde yepertem kura
seslerini susturmak, toprağın altın bükileri rahatsız etmek, üstün-
dükler zillet ve esaret düşürmemek için, canla ve başla gahır-
mak, hem dini hemde milli bir bera ve gövdedir. Vatanımız birik
birattığı duygu fırtınası yaratmaz, Vatan toprağı bir kere karandı-
lı bir sirtler itibariyle diğer toprak sirtlerinden ayrılır.

Fedakarlığın bu vatan topraklarını bizlere nasilemet ettiği-
nin bilinci içerisindeyiz. Vatan uğrunda her fedakarlığı gördüğümü-
miz en değerli varlığımızdır.

Şehit Arslan

Şarahlıkale Arslan'ın bitir-mişi? Kim bu cennet vatanı kurtaran mehtemellikler arırsın bitirmez ki? Bu vatan için saçı saç birleşme mehtemellik şehit olmuş. Fakat bu vesilesi emellerin değeri ni bilmele vatanın halkı malıya.

Mehtemelliklerin Şarahlıkale Bogazında'ki bu mücadelesi himne anlatıyor. Arslan bu durum yapar. Bu vatan sevgisini yapamaz geçir. Mehtemelliklerinin a ritak singiriks her ne neler anlatırsın acaba? Vatanın buğünki halini görürler çok insandır. Çünkü bu gençler bu durum farkında bile değiller.

Gecmiş de 'atın'ı geçtikten başka ülkelerin kültürlerine özenirler. Arslan bu durumun kültürlerini öğrenmeye bakışınla onların aynısını değeri bitirirler. Bunun için eğitir. İnsan a şehitlerin' arırsın görürsün a duyulur hissedemez. Arslan arslan gibi düşüncüde bu durum hissedir. Bunun içinde saygıya gibi eğitiririr.

Ana Yürüğü

Çankale'de beklenenin aksine mehterlikler ve onların umutla bekleyen bir annesi vardı. Bu anneler oğullarından bir haber almadıkça içi çok mücadele ederlerdi.

Bir gün bir mehterlik 5 saatte şantlarda orasına bir mektup yazabiliyordu. Bu anne Doğu Anadolu'nun bir köyünde zor hane şantlarında yaşamaya çalışıyordu. Oğlunun bir mektup yazdığını öğrenen anne derinde bir yüksekliği yarın metre iben şehir merkezinin içi oğlunun mektubuna olması gerekiyordu. Yola koyuldu zor hane şantlarında 10 km yürümesi gerekiyordu. Üstünde doğu düşüğü kuyuluğu yoktu. Çok üzgündü ve uykusu geliyordu. Uyusa geleceğini de biliyordu.

Zor zor şehir vardı. Mektup olacağı yere geldiğinde ellerini kısıtlıyordu. Oradaki bir köyde mektubu okuttuğunda çok mutlu oldu. Gelmesi annenin buna geleceğini düşündü ve ağlamaya başladı.

Bir Devrin Battığı Yerdir: Çarıkhal

Çarıkhal zaferi hüznü bir zafer olarak geçer. Bunun sebebi de kahraman Türk askerinin bu zaferi başarırken ne fedakarlıklar yaptığını ve ne zar zarlar altında savaştığını bilmektir.

Çarıkhal savaşıyla sadece ilahî mücadele değil, insanlık mücadelesi de verilmiştir. Kahraman Mehmetcik, düşmanı insanlık dersini vermiştir. Kahraman Türk askeri bu savaşta yaraladığı düşman askeri sirtına alıp cephe gerisine götürmekteydi. Bunu ancak asker bir hedef olmayı göze alarak yapmıştır. Milli birlik ve beraberliğimiz hem bizi birbirimize bağlayıp savaşı başarıya ulaştırıyor ve bizi insanlığı unutturmamıştır. Haddi, cehdi, yası, cömürü demeden tüm insanımız bu savaşta savaştı ve bu vatanı canı pahasına savundu. 250 bin insanımız bu savaşta şehit düştü. Bizler bugün ilkerimizde bağımsız ve rahat bir şekilde yaşayabiliyorsak o insanların canını feda etmesi sayesinde. Bizim bu şekilde yaşayabilmemizde cepheci şehit şehit düşen insanlarımızın da cephe gerisinde mermi taşıyan annelerimizin de katkısı vardır.

Çarıkhal cephesinde pek çok ünlü kahraman savaşa çıktı. Bu kahramanlar geri dönmeyi düşünmemişlerdir, sadece vatanı kurtarmayı düşünmüşlerdir. Anadoluda Türk milletinin varlığını koruması onlar sayesinde mümkün olabilmektedir. Türk milleti "Çarıkhal Geçilmez" diyen şehitlerini asla unutulmayacaktır.

EK-7. Üçüncü Uygulama Sonucunda Ortaya Çıkan Metin Örnekleri

~su~

Hayatımızda suyun çok fazla önemi var aslında. Biz yâden bakınca su ikinci canımız gibi birşey. kısacası su yaşam kaynağı.

Günümüzde suyun önemi pek bilinmiyor. Su yemekten, temizliğe kadar ihtiyacımız olan birşey. Ama ne yazık ki çocuklarında oyuncakları dırur dururda. Suyu gereksiz yere sarıya yapıyorlar, bir süre sonra bulaşlarımızın kuruyacağından habersizce üstelik. Bazen bazı arızalar yüzünden sularımız 1/2 saatliğine kesilebiliyor. 1/2 saat bile kesilmiş olsa bir yarımız hep eksik gibi hissediyoruz. 1/2 saat az ki zaman hemen geçer fakat ya bulaşlarımız tamamen kurusa ki ömür ne yapacağız? Ama işte bu düşünülüyor habersizce yaşıyoruz.

Sularımızı boş yere akıtmamalıyız ve tasarruflu kullanmalıyız. Eğer kullanmazsak sularına da katlanmak zorundayız.

= İŞ İSTEN GEÇTİ =

Su düşünce aklınıza neler geliyor? Benim için su bizim hayatımıza tutunmamızı sağlayan etkenlerden bir tanesidir. Ancak şimdi insanlar buna pek önem vermiyor. Ama hayatlarının hatasını yaptığının farkında bile değil. Çünkü su toprağa con verir, toprakta bize yiyecek verir. Peki, ya su azalınca ne olacak? Aslında sadece susuz değil, aqda kalacağız. Ama insanlar bir olaya sadece kendi gözüyle baktığından etrafındakileri göremiyor. Yani sadece kendimizi düşünmüşümde için geleceği hatta torunlarımızı umursamıyoruz bile. Ya onların yerinde bize olsaydık? Eminim insanlar o zaman suyun hayatımız için önemini çok iyi bir şekilde anlayacaklardı. Ama şimdi bile susuzlukla karşı karşıyayken neden halimizden kaygılanmıyoruz? Yaptığımız kötü hareketlerden vazgeçmiyoruz? İşte insanlığı ne kadar derin yazarsa yazasın onun ortasından örnek almak yerine alışkanlıklarına aynı şekilde devam ediyor. Ama ben buna inanıyorum ki bütün dünya suyun hatta hayatın önemini her şey bittikten sonra yani iş isten geçtikten sonra anlayacak. Birşeyleri düzeltmeye çalışacak ama diyorum ya iş isten geçtikten sonra...

Öğrenen Ölmeyen Su

Su hem insan hayatı hem de diğer canlıların hayatı için oldukça önemlidir. Su olmadan canlı yaşamı mümkün olmaz. Teras suyu baktığımızda ancak kirden görülmektedir.

Bu derse önceli olan suyun kirlenmesi de oldukça önemlidir. Bir gün su kaynaklarımız tükenir ve suya ulaşamaz. Gıdaların gelip geçmesi suyun ve çevre kirliliği gibi nedenlerle kirlilik ve suyun kirlenmesi gibi problemler ortaya çıkar. Bu da özellikle su kaynaklarını korumak için önemlidir. Kirliliği önlemek için su kaynaklarını korumak ve temiz tutulmalıdır.

Su rezervelerinin sadece ihtiyacı için su tasarrufu yapmak her vatandaşın görevidir. Özellikle kullandığı suyu besa korumak da su kirliliğinin önlenmesi için önemlidir.

Derinlere, su kaynaklarını ve diğer çevresel faktörleri korumak, temiz tutmak gerektirir. Ayrıca suyun kullandığı suya korumak için diğer yağlar da suyu kirlilettiği ve kirliliği hale getirmektedir. Bu nedenle otok yağlar kullanmaya dikkat edilmelidir.

YI YAŞAM KAYNAĞIMIZI

Su canlıların yaşamı için gerekli olan, onları hayata tutunduran bir kaynaktır. Hem dünyamızın hem de vücudumuzun büyük bir bölümünü oluşturur ki bu da bizim için çok önemli olduğunun göstergesidir.

Su doğanın, insanın yaşam kaynağıdır. Ağaca, çiçeğe, kuşa, böceğe can verir su. İnsan sağlığında büyük rol oynar. Susuz bir yaşam düşünülemez. Eğer düşünecek olursak, her yer susuzluktan kurumuş, pek çok insan ölmüş, doğada çok az belki de hiç canlı kalmamış olur. Oysaki insanlar biliyor mu suyun değerini? Ağık bırakılan, damlatan musluklar, sırf oyun için harcanan sular... Ne büyük israf. Kaybedince anlayacağız suyun değerini. Böyle olmaması için bilmeli ve öğretmeliyiz suyun önemini.

Sonuçta gelirsek tabiki bu anlattıklarımız suyun önemini anlatmaya yetmez. Suyu bu şekilde harcamaya devam edersek ileride olacakları anlatmaya kelimeler yetmez. Bu nedenle su bir hayat kaynağıdır ve önemi bilinmelidir.

Su Hayattır

Su hemen hemen tüm canlıların yaşamı için gereken bir madde dir. Basit de bir formülü" vardır ve neredeyse herkes bu formülü lerı bilir: H_2O . Bu kadar basit formülü" olan bu madde olmasa ne insanlık olur ne canlı dünyası olur hiçbir şey olmaz.

Her zaman anlatılan bir hikaye vardır; Gölde tüm ha. zinesi ile yolunu kaybeden bir hükümdar tüm servetini sadece su için teslim edebilmiştir. İnsan ağılında ki doğal kaynakları koruma konu- sun da ki kaygısızlık, para kazanma hırsı sebebi ile bir çok doğal alanın yok edilmesi ardından akla hayale gelmeyecek kadar çirkin senaryoların oluşmasına sebebiyet vermektedir. Artık yaz ayların da haber kanalları barajlar dolacak mı? suyumuz yetecek mi?. Haberteri ile kaynıyor.

Benim şahsi düşüncem özellikle büyük gda sahibi şirketlerin yönetimde bulunan devlet yöneticilerinin her atacakları adımda bilim insanlarından tarafsız alacakları raporlar doğrultusunda hareket etme. leridir.

SUYUMUZ

Su bize insanlar için doğal bir nimet ve kaynaktır. Su sağlık beslenme hatta yaşam ve temizlik için önemli bir rol oynar her insan suyun değerini bilmeliyoda bilmeliyiz.

İnsanların çoğu suyu basar herşeye örneğin Fabrika atıkları, insan göpleri suyu çok ciddi şekilde kirlotiıyorlar. Hz. Mohammed (s.a.v)'in söylediği gibi su çok önemli ve temizlenme, ibadet için kullanılmalıdır. Sullardan bile Zam zam suyu vardır bu su insan için şifalı ve gereklidir. Su ibadette abdest olarak kullanılmayı ve vücudumuzu zinde ve sağlıklı tutar. Sullar Allah tarafından bir güzelliktir nehirler, dereler, göller ve denlerdeki sular toprağın içine sızmayı bu da bir nimet.

Doğanın güzellliğini ve insanın sağlığını koruyan suyu veren Allah'a şükretmeli elimizdeki kaynağı şimdiki gibi yavaş yavaş yok etmemeliyiz, çok önem taşıyan suyu bilmeliyiz.

SİZ SİZ
hayat veren
-omayın.

SÜ

Su canlıların yaşamındaki en önemli maddedir. Çünkü su bir yaşam kaynağıdır. Mesela açlıktan ölmürsün ama susuzluktan ölebilirsin. İnsan vücudunun %70'i sudan oluşur. Dünyamızda 4'te 3'ü sudur.

Su H_2O 'dur. 2 Hidrojen 1 Oksijenin kimyasal bağlanmasıyla oluşur. Su en iyi temizlik malzemesidir. Mesela deterjan, sabun ekşilek şeyler olmadan suyla temizlik yapılabilir. Fakat su olmadan hiç-biri bir işe yaramaz. Çayın yanında su olmazsa yiyecek bir şeyde olmaz. Çünkü meyveler ve sebzeler susuz kurur. Hayvanlar su içmeden yaşayamaz. Bu yüzden su en önemli yaşam kaynağıdır.

Suyun her kadar önemli olmasına rağmen su genelde israf edilir, boşa harcanır, kıymeti bilinmez. Ama suya israf ederken de bizim kadar muhtacılar suya, onun kıymetini bilmiyoruz. Susuz kaldıklarında anlayabilirler. O zaman arlara suyun bir damlası bile kıymetli gelir. Yani kısaca su israf edilmemelidir. Gelecek nesillere susuz bir dünya bırakmamak için suyu israf etmeyelim.

Anahtar Kelimelerim = Su tasarrufu, Yaşam, Ortaya,
Yer altı suları, Elektrik

Konu = Suyun hayatımızdaki yeri.

Ana Fikir = Gelinde suyun değerinin anlaşılması.
Suyun su tasarrufunun yapılmasıyla anlaşılması.

Suyun Hayatımızdaki Önemi ve Yeri

Su yeryüzindeki en bul kullanan maddelerden biridir. Ve yaşamı temellidir. Eğer su olmasaydı yaşam olmazdı. Su hayatımızda önemli bir yere sahiptir. Günlük hayatla birçok hatta hemen hemen her işinde su kullanıyoruz. Su içiyoruz, banyo ve lavaboda kullanıyoruz, yemek yapıyoruz, arabalarımıza yıkayıp suyu kullanıyoruz. Su sadece ihtiyaçlarda kullanılmaz. Elektrik ihtiyacında sudan yararlanılır. Su her barajlardan suyunu geliyor. İçtiğimiz her su suyun içilen su sudur. içilen su içmek, muslukta akan suyu içmekten daha sağlıklı. Çünkü su barajlara kaplıdır. atılır. Suyun her suya göre daha or içilen su - tedir. Bu sudan nereden bakan çok beyan gelirdi. Böyle olmasının sebebi ise içilen su almasıdır. Bu su bize zarar vermez. Ana çaydanlık, iletir gibi eşyalara zarar vermez. Birde yer altı suları vardır. Bu suları yağın yağmur toprak altına girerek su birikintisi oluşturmaktadır. Suyu arattık ama su birgün bitmez. Birde suyun tükendiği için dağda su aramak için su tasarrufu yapılmalı. Bunun birçok yöntemi var. Mesela yağmur suları biriktirip arabalara yıkamak için. Birde tasarruflu camlara ve bulaşık makineleri almaktır. Dış alandan suya yetecek kadar su alınmalı. Bunun kısırını yaparsak su tasarrufu açısından ilerleyip su kaynaklarını önlemek engellenebilir. Su elimizden akıp gitmekte olduğu nesiller için iyi bir yaşam sürdürmek için suyu tasarruflu kullanıp israf etmeliyiz.

af.

SU HAYATTIR

Su, insanın için yaşam kaynağıdır. Bedenimizin ortalama %70'i sudan oluşmaktadır. Su hem insan hayatı hem de diğer canlıların hayatı için önemlidir.

İnsan gıda olmadan haftalarca yaşayabilir fakat su içmeden birkaç gün yaşayabilir. Eski uygarlıkların yaşam tarzını ve göç ettiklerini yerleri incelediğimizde suyun onları için de çok önemli olduğunu görürüz. Peki bizim için bu kadar çok önemli olan suyu neden korumuyoruz? Bir gün su kaynaklarımız tüenebilir ve susuz kalabiliriz. Günümüzde küresel ısınma ile birlikte kuraklık ve suların tırlı olması gibi problemler ortaya çıkmaktadır. Bu da suların gittikçe azaldığını gösterir. Suların tüenmemesi için su tasarrufu yapmak herkesin görevidir. Örneğin evlerde suları boşa harcamamak için tasarrufa başlayabiliriz.

Büyüklerimiz ve devlet adamları eğer tasarruf yaparsa bizlerin de onları örnek alarak tasarruf yapacağımıza inanıyoruz.

Konu: Hayatta susuzluğun ne kadar önemli olduğunu ve idareli kullanmak gerektiğini anlatmak.

Anafikir: Susuzluğun dünyada en kötü bir durum olduğunu bilmeliyiz. Suyumuzun boş yere kullanılmaması gerekir. Suyun idareli kullanılması gerektiğini unutmamalıyız.

Suyun Hayatımızdaki Yeri

Su bize canlılar için hayatta en çok ihtiyaç duyduğumuz bir besindir. Su eğer tükenirse bütün canlıların nesilleri tükenmek üzere olur. Bize boş yere suyu kullanmamasak su tükenmek üzere olmaz. Bu da tüm canlıların nesilleri devam eder demektir.

Suyun 'idareli' kullanılması demek Afrika'daki insanlar gibi, çöllerdeki insanlar gibi anlamak demektir. Bir musluk damlatırsa bile onu kapatmamız gerekir. Atalarımız bile "damlaya damlaya göl olur" demiştir.

Yani su bizim hayatımızda vazgeçilmezdir. Bize suyun önemini sadece susuz kalınca anlıyoruz. Bizim bu önemi anlamamız için susuz kalmamıza gerek yok. Eğer suyu önemsersek, idareli kullanırsak belki Somali, Afrika gibi yerlerde su önemi pekmezler. Bizler ise suyun önemini anlamalı, anlatmalıyız.

Suyun Önemi

Özgürlüğün simgeleyen su, insanlığın ortak malıdır. Su bizim yaşam kaynağımızdır. Suyun doğadaki etkisi çoktur. Su içmeye, temizlenmeye, yemeklerde kullanıma her türlü şeye yarar.

Maalesef biz insanlar suyun nasıl kullanıldığını, nerede kullanılması gerektiğini tam olarak bilmiyoruz. Daha doğrusu bilerek yapıyoruz. Bizler sulara çöp, atık maddeler atıyoruz. Büyükten suda yaşayan bir çok canlı türü yok oluyor. Bizler suyu yok ediyoruz. Evlerde su israfı yapıyoruz, gereksiz kullanıyoruz. Bizler suyu gereksiz kullandığımız için göl kenarındaki bitkiler, Denizin içindeki hayvanları yok ediyoruz.

Biz insanlar eğer biliclenmesek haba hatamıza devam edersek tek hayvanlar, bitkiler değil kendi sonumuzda getiririz. Eğer ömrümüzü uzatmak istiyorsak Hayatımızda suya önem verin suyu boş yere harcamayın. Çünkü Susuz Hayat Yoktur...

SU HAYATTIR

Su, bizim en önemli yaşam kaynağımızdır. Besin kaynağı veya diğer önemli temel ihtiyaçlarımız olmadan bile yine yaşayabiliriz fakat su olmadan üç gün bile dayanamayız.

Su hayattır, bütün canlılar için yaşam kaynağıdır. Vücudumuzun yaklaşık olarak %70'i bile sudan oluşur. Dünyamızda %60-70 gibi alanı su ile kaplıdır. Suyun canlılar için olan önemini anlatmakla bitiremeyeceğimiz gibi suyun dünya var oldukça bitmeyeceği de bir gerçektir.

Suyu sadece içmek için kullanmayız. Günün her saati neredeyse suya ihtiyacımız vardır. Bulasık ve çamaşırlarımızı yıkarken, yüzümüzü elimizi yıkarken, temizlik yaparken... Allah'ın bize verdiği onca nimetten en önemlisidir su.

Bunu hiç bi zaman unutmayalım ki su yaşamdır, su hayattır. Su olmadan yaşayabilmeniz mümkün değildir.

Su

Su yaşamımızı devam ettirme açısından çok önemli bir yere sahiptir. Su dünyanın ve her insanın %75'i kadarını oluşturur. Fakat her bilgi suyun bizim için ne kadar değerli olduğunu açıklar.

Su olmadan hiçbir canlı yaşamını devam ettiremez. Su gereği bilgisi ve insan bilgeliliğini en büyük en önemli etkidir. Fakat bizim tükettiğimiz bu su gün geçilince tükeniyor. Bunun nedeni günümüzde yaşanan küresel ısınmadır. Su küresel ısınmanın sonucu her insanın su israfı yapması suyunu tüketiyor.

Biz ise suyun tükenmekte olduğu bu dünyada su tasarrufla yapıp suyunu sürdürmeliyiz.

Yaşam Mucizesi Olarak "Su"

Su bizim hayatımızda önemli bir yere sahiptir ve yaşam kaynağımızdır. Bu yüzden suyu israf etmemeli ve doğal kaynaklarımıza sahip çıkmalıyız. Eğer suyu israf edersek neler oluşabileceğini biliyor musunuz?

Ben size birkaç tane oluşabilecek sonuçlardan sayayım 'ütterseniz'. Öncelikle su olmazsa eğer, kuraklık olur. Kuraklık olduğunda hem susuz hem de yemek yemeden hayatımızı fazla sürdüremeyiz. Zaten bilim insanları da susuz en fazla 3 gün, yemek yemeden ise 1 ay yaşamımızı sürdürebileceğimizi kanıtlamışlardır. Zaten dünya yüzeyinin % 6'sı gölleşmiş, % 29'da gölleşmeye yakındır. Bizde eğer suyu israf edersek bu duruma katkı sağlanmış oluyoruz.

Sonuçlar duyduğunuz gibi. Belki de suyu israf etmeye devam edersek bu durum daha kötü sonuçlara yol açabilir. Bu yüzden evlerimizde suyu akık bırakarak boş yere suyu israf etmeyelim. Ve özellikle dışlerini. Zaten fırcalarla. Bazı insanlar dışlerini fırcalarla suyu akık bırakıyor ve boş yere israf ediyor. Halbuki o suyu akık bırakmasa gelecekte hayatında neler değişebileceğini bilmiyor. Zaten geleceğini düşünen, bilen insan bunları yapmaz öyle değil mi?

O halde sizde geleceğinizi düşünüyor ve gelecekte bir damla bile suya ihtiyacı duymamak için suları boş yere israf etmeyin. Unutmayın suyu israf etmemek yıllar sonra keşke dememektir!

ÖZ GEÇMİŞ

Özlem AKSU 22 Ekim 1980 tarihinde Ankara’da doğdu. 2002 yılında başladığı Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü’nden 2006 yılında mezun oldu. 2008 yılından 2011 yılına kadar bulunduğu TSK kurumunda öğretmen kadrosunda çalışan Aksu, 2011 Eylül ayından itibaren Millî Eğitim Bakanlığında öğretmenlik görevine devam etmektedir.

2010 yılından itibaren Abant İzzet Baysal Üniversitesinde Yüksek Lisans Eğitimini sürdürmekte olup evli ve iki çocuk annesidir.

İletişim Adresi _____ :

e-mail : esmatok@mynet. com