



**T.C.
GİRESUN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**CÜMLE GELİŞTİRME YÖNTEMİNİN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN
YAZMA BECERİLERİNE VE YAZMAYA KARŞI TUTUMLARINA
ETKİSİ**

**THE EFFECT OF SENTENCE DEVELOPMENT TECHNIQUE ON
WRITING SKILLS AND ATTITUDE TOWARD WRITING OF UPPER
ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
EMİNE NUR GÜR SOY**

**DANIŞMAN
Dr. Öğr. Üyesi VELİ KUTAY**

Giresun – 2021



**T.C.
GİRESUN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**CÜMLE GELİŞTİRME YÖNTEMİNİN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN
YAZMA BECERİLERİNE VE YAZMAYA KARŞI TUTUMLARINA
ETKİSİ**

**THE EFFECT OF SENTENCE DEVELOPMENT TECHNIQUE ON
WRITING SKILLS AND ATTITUDE TOWARD WRITING OF UPPER
ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
EMİNE NUR GÜR SOY**

**DANIŞMAN
Dr. Öğr. Üyesi VELİ KUTAY**

Giresun - 2021

JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI

Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün 29/06/2021 tarihli toplantısında oluşturulan jüri, Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Emine Nur Gürsoy'un Cümle Geliştirme Yönteminin Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Becerilerine ve Yazmaya Karşı Tutumlarına Etkisi başlıklı tezini incelemiş olup aday 07/07/2021 tarihinde, saat 11.00'de jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Aday çalışma, sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans/Doktora/Sanatta Yeterlik tezi olarak kabul edilmiştir.

Sınav Jürisi	Unvanı, Adı Soyadı	İmzası
Üye (Başkan)	Dr. Öğretim Üyesi Veli KUTAY	
Üye	Prof. Dr. Keziban TEKŞAN	
Üye	Dr. Öğretim Üyesi Dursun ŞAHİN	
Üye		
Üye		

ONAY

.../...../2021

Prof. Dr. Güven ÖZDEM

Enstitü Müdürü

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Cümle Geliştirme Yönteminin Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Becerilerine ve Yazmaya Karşı Tutumlarına Etkisi” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

07/07/2021

Emine Nur GÜRSOY

ÖN SÖZ

İnsanı diğer canlılardan farklı kılan en önemli özelliği düşünebilmesi ve düşüncelerini iletişimde kullanabilmesidir. İnsan duygusal, estetik, idealist birçok farklı durumu aktarmak ve algılamak için dilden yararlanır. İnsanın kurduğu iletişim yazı sayesinde kayıt altına alınmış ve zamanın ötesine taşınmıştır. Yazı ile insanlar gelecek ve geçmiş arasında bağ kurmuştur. Türkçe dersleri de yazılı anlatımın ve yazma becerisinin gelişmesine katkı sağlayan en önemli unsurlardandır. Yazma becerisini geliştirmeye yönelik yöntem, teknik ve uygulamalarla Türkçe derslerine ayrı bir önem verilmelidir. Buradan hareketle çalışmada cümle geliştirme yöntemi ortaokul öğrencilerine uygulanmış öğrencilerin cümle uzunlukları, cümlelerdeki kelime sayıları, yazmaya karşı tutumları ve yazma başarısı incelenmiştir. Yapılan literatür taramasında cümle ve cümle düzeyindeki uygulamaların kısıtlı olduğu görülmüştür. Bu çalışmanın alandaki boşluğun doldurulmasına katkı sağlayacağı, araştırmacılar tarafından yapılacak yeni çalışmalara ışık olacağı düşünülmektedir.

Yüksek lisans eğitimim boyunca hiçbir zaman ilgi ve desteğini esirgemeyen, çalışmamın her aşamasında bana yol gösterip yardımcı olan saygıdeğer danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Veli KUTAY'a teşekkürü borç bilirim.

Bu sürecin her aşamasında yanımda olan babam Salih ÇAKIR, annem Asiye ÇAKIR'a ve anlayışını, desteğini eksik etmeyen kıymetli eşim Ramazan GÜRSOY'a teşekkürlerimi sunarım.

Emine Nur GÜRSOY

Temmuz/2021

ÖZET

Cümle Geliştirme Yönteminin Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Becerilerine ve Yazmaya Karşı Tutumlarına Etkisi

İnsanlar duygu, düşünce ve hayallerini ifade etmek için bir dile ihtiyaç duyar. Dili doğru ve etkili kullanmak için temel dil becerilerinde yetkin hale gelmek gerekmektedir. Temel dil becerileri arasında insanın en geç ve en zor yetkinlik kazandığı beceri yazma dil becerisidir. Yazma, basitçe verilmek istenen mesajların birtakım sembollerle ifade edilmesi şeklinde tanımlanabilir. Bu çalışmada yazma eğitiminde kullanılan bir teknik olan *cümle geliştirme yönteminin* öğrencilerin yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkisini araştırmak ve öğrencilerin yazmaya karşı tutumlarını ölçmek amaçlanmıştır. Araştırma modeli olarak nicel araştırma yöntemlerinden olan deneysel modellerden ön test son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılı 1. döneminde Giresun ili Alucra ilçesinde bir ortaokulda öğrenim görmekte olan 7. sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Araştırmanın uygulanması 10 hafta sürmüş ve bu süre zarfında öğrencilere farklı yollarla cümle geliştirme tekniği uygulanmıştır. Deney grubu öğrencilerine bahsi olunan yöntem uygulanmış, kontrol grubundaki öğrencilerle ise Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklerle dersler işlenmeye devam edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Cümle ve Kelime Sayısı Değerlendirme Formu”, “Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu” ve “Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz teknikleriyle analiz edilmiştir.

Araştırma sonunda cümle geliştirme yöntemi uygulanan öğrencilerin cümlelerinde kontrol grubunda yer alan öğrencilere kıyasla daha fazla kelime kullandıkları görülmüştür. Cümle oluşturma becerisi gelişen öğrencilerin açıklık, bütünlük ve tutarlılık gibi yazılı anlatım yetkinlikleri de gelişmiştir. Ayrıca cümle geliştirme yönteminin uygulandığı öğrencilerin yazmaya karşı tutumları da olumlu yönde gelişmiştir. Çalışma bulguları ışığında cümle geliştirme yönteminin yazma eğitiminde kullanılmasının dil becerileri arasında sorunlu bir alan olan yazma becerilerini geliştirmede olumlu sonuçlar doğurabileceği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Yazma becerisi, yazma tutumu, cümle geliştirme tekniği

ABSTRACT

The Effect of Sentence Development Technique on Writing Skills and Attitude Toward Writing of Upper Elementary School Students

Human beings need a language in order to Express their feelings, thoughts and dreams. Language competence is a requirement of using a language accurately and effectively. Writing skills are the most lately acquired and the most challenging skills of four main language skills. Writing can be basically defined as exchanging messages through a number of symbols. This study aims to investigate the impact of *sentence development technique* which is used in teaching writing on students' written expression skills and to evaluate their attitudes toward writing. In the study, pretest-posttest control group design which is an experimental research models in quantitative research was applied. The study was conducted with 7. grade students in an upper elementary school in Alucra sub province of Giresun in autumn term of 2018-2019 school year. Implementation process of the research study continued 10 weeks and in this period of time, sentence development technique was applied to the students through a number of activities. While the experimental group was trained with above-stated technique, control group continued with the writing activities in Turkish text book. The data of the study was gathered through 3 tools: "Numbers of Sentence and Word Evaluation Form", "Written Expression Evaluation Form" and "Writing Attitude Scale for Upper Elementary School Students". The gathered data was analysed through descriptive analysis techniques.

The study found out that the students in experimental group increased the number of words in their sentences at the end of the process compared with the students in control group. Furthermore, the students who developed sentence construction skills made progress on general written expression skills such as clarity, unity and coherence. The students in experimental group developed more positive attitudes toward writing. In the light of the findings, it can be claimed that use of sentence development technique in teaching writing can provide positive effects on developing writing skills.

Keywords: Writing skill, attitude toward writing, sentence development technique

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	I
ÖZET	II
ABSTRACT	III
İÇİNDEKİLER	IV
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	VII
TABLolar DİZİNİ	VIII
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	2
Araştırmanın Önemi	3
Sınırlılıklar	4
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	4
İKİNCİ BÖLÜM	14
KURAMSAL ÇERÇEVE	14
DİL	14
Ana Dil Eğitimi	15
Temel Dil Becerileri	17
Okuma	17
Dinleme	18
Konuşma	19
Yazma	19
Yazma Yöntem ve Teknikleri	23
Not Alma	23
Özet Çıkarma	24
Boşluk Doldurma	24
Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma	24
Serbest Yazma	25
Kontrollü Yazma	25
Güdümlü Yazma	25
Yaratıcı Yazma	26

Metin Tamamlama Yöntemi	26
Tahminde Bulunma.....	26
Bir Metni Kendi Kelimeleriyle Yeniden Oluşturma.....	26
Duyulardan Hareketle Yazma.....	27
Grup Olarak Yazma	27
Eleştirel Yazma.....	27
Cümle Geliştirme Yöntemi	27
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	30
YÖNTEM	30
2. 1. Araştırmanın Yöntemi	30
2. 2. Evren ve Örneklem	31
2. 3. Veri Toplama Araçları	31
<i>Cümle ve Kelime Sayısı Değerlendirme Formu</i>	32
<i>Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği</i>	32
<i>Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu</i>	33
2. 4. Araştırmanın Uygulanması	33
Birinci Hafta Öntestlerin Uygulanması.....	33
İkinci Hafta Yüklemden Hareketle Cümle Oluşturma.....	34
Dördüncü Hafta Görselden Hareketle Cümle Geliştirme	34
Beşinci Hafta Görselden Hareketle Cümle Geliştirme	35
Altıncı Hafta Dinletilen Müzikten hareketle Cümle Oluşturma	35
Yedinci Hafta Dinletilen Müzikten hareketle Cümle Oluşturma.....	36
Sekizinci Hafta Verilen Bir Durumdan Hareketle	36
Dokuzuncu Hafta Masal Kahramanından Hareketle Cümle Oluşturma:	36
Onuncu Hafta Sontestlerin Uygulanması:.....	36
2.5. Verilerin Analizi	36
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	38
Bulgular ve Yorum	38
Cümle Geliştirme Yöntemine Dayalı Kelime ve Cümle Sayılarına ilişkin Bulgular.....	38
Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu'ndan Alınan Ortalama Puanlara İlişkin Bulgular .	42
Yazma Tutum Ölçeğine Yönelik Bulgular	43
Gözleme Dayalı Bulgular	45
Birinci Hafta.....	45

İkinci Hafta	45
Üçüncü Hafta:	46
Dördüncü Hafta:.....	46
Beşinci Hafta:.....	46
Altıncı Hafta:	46
Yedinci Hafta:	47
Sekizinci Hafta:.....	47
Dokuzuncu Hafta:	47
BEŞİNCİ BÖLÜM	48
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	48
TARTIŞMA VE SONUÇ	48
ÖNERİLER	51
KAYNAKÇA	52
EKLER	59
EK 1: Cümle Ve Kelime Sayısı Değerlendirme Formu.....	59
EK 2 : Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği.....	60
EK 3 : Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu.....	61
EK 4 :Cümle Geliştirme Yöntemi Örnek Çalışma.....	62
EK 5: Deney Grubu Öntest Yazılı Anlatım Örneği	63
EK 6: Deney Grubu Sontest Örneği.....	64
EK 7: Kontrol Grubu Öntest Örneği	65
EK 8: Kontrol Grubu Sontest Örneği.....	66
EK 9: 2. Hafta Uygulaması Öğrenci Çalışma Kağıdı Örneği	67
ÖZ GEÇMİŞ	68

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	: Türk Dil Kurumu
OÖYYTÖ	: Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği
Vb.	: Ve benzeri
Bkz.	: Bakınız

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1 Öntest – Sontest Gruplu Model.....	30
Tablo 2 Kontrol Grubu Öntest Kelime ve Cümle Sayıları	38
Tablo 3 Deney Grubu Öntest Kelime ve Cümle Sayıları	38
Tablo 4 Kontrol Grubu Sontest Kelime ve Cümle Sayıları.....	39
Tablo 5 Deney Grubu Sontest Kelime ve Cümle Sayıları.....	40
Tablo 6 Cümle ve Kelime Sayısı Değerlendirme Formuna Göre Kız-Erkek Öğrenci Puanları	41
Tablo 7 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest Ortalama Puanları	42
Tablo 8 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest ve Sontest Ortalama Puanları	42
Tablo 9 Cinsiyet Değişkeni Bakımından Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu Ortalama Puanları.....	43
Tablo 10 Öntest Sonuçlarına Göre Kontrol Grubu ve Deney Grubu Öğrencilerinin Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeğinden Aldıkları Ortalama Puanları	44
Tablo 11 Cinsiyet Değişkeni Bakımından OÖYYTÖ Ortalama Puanları	45

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Problem Durumu

Yazma becerisi dil eğitiminde temel alanlardan biridir. Yazma becerisi ile ilgili birçok araştırma yapılmasına ve farklı yöntemler denenmesine rağmen istenen düzeyde başarı sağlanamamaktadır. Temel becerilerle ilgili sorunlar ilkökul eğitiminden başlayarak hayatın her aşamasında karşımıza çıkmaktadır. Yazılı anlatımda kullanılan kelimeler, cümleler, paragraflar ve bunlar arasındaki ilişkiyi doğru kurmak verilmek istenen mesajın doğru ifade edilmesini sağlar.

Yazmanın temelinde söz varlığı ve söz varlığını kullanma becerisi vardır. Bu açıdan yazma becerisinin gelişmesi için söz varlığını kullanmayı geliştirecek çalışmalar hayati önem taşımaktadır. Öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimlerini; doğru, açık, anlaşılır bir şekilde anlatmaları için yazma becerilerinin gelişmesi gerekmektedir.

Aydın (2014), yazma becerisinin gelişme hızının diğer temel dil becerilerine göre yavaş olduğunu ve bununla birlikte diğer becerilere göre öğrencilerin en çok zorlandığı dil becerisi olduğunu ifade etmiştir. Yazma sürecinde yazım kuralları, noktalama, dil bilgisi, anlamsal bütünlük, tutarlılık, güzel el yazısı, kelime seçimi ve kullanımı, bağlaç kullanımı, kağıt düzeni, ana düşünceyi destekleyen düşünceler, bakış açısı, tema, düşünme ve ifade etme gibi öğeleri içine alan bir süreçtir. Yazma sürecindeki zorlukların bir kısmı da bu kapsam genişliğinden kaynaklanmaktadır. Yazma sürecinde etkileşimde bulunulacak birinin olmaması, konu bulmada yaşanan güçlük, yazarken sıkılma gibi sorunlar da yazma sürecindeki zorluklara eklenebilir.

Yazma becerisinin öğretiminde ve geliştirilmesinde birçok sorunla karşılaşmaktadır. Akbayır (2011), Yazılı Anlatım derslerinde ve Atölye Çalışmalarında yazılı anlatım ile ilgili karşılaşılan sorunları şu başlıklar altında sıralamıştır:

- Metinlerin belirli bir anlatım biçimi disiplininin uzaklığı
- Konuya yakınlığın ya da uzaklığın yazma becerisi edinimiyle ilişkisi
- Kurguyla ilgili sorunlar
- Okurluk donanımındaki yetersizlik
- İmgesel anlatım becerisinden yoksunluk

- Kalıpcılığa düşülmesi
- Düşünsel temelin olmaması
- Düşüncenin soyut kalması
- Metinlerdeki yazım, noktalama, anlatım bozukluğu sorunu
- Derslerin işleniş biçimindeki süreçten kaynaklanan sorunlar

Yazma eğitimindeki sorunların temelinde eğitim ve öğretim yapılırken yapılan uygulamaların eksik ve yanlış algılanması, gelişimin takip edilmemesi Çifçi (2015: 114), yazma öğretimindeki sorunları şu şekilde sıralamıştır:

- Yazı ve yazma kavramalarının yanlış değerlendirilmesi,
- Öğrenci yazılarının geliştirilmesinde ve düzeltilmesindeki yanlış tutum,
- Öğretmenlerin yazma alışkanlıklarının yetersiz oluşu,
- Yazılanları takdir edecek toplumsal çevrenin olmayışı,
- Yazma tekniklerinin uygulanmaması, yanlış kompozisyon öğretimi,

Yazma eğitiminde farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması öğrencinin yazmaya karşı ilgi duymasını ve yazma becerisini geliştirmesini sağlayacaktır. Yazma eğitiminde kullanılan yöntem ve teknikler öğrencilerin seviyesine uygun seçildiğinde yazmaya karşı olumsuz durumları da olumlu hale getirmek mümkün olabilir. Bu araştırmada cümle geliştirme yöntemi kullanılarak öğrencilerin yazma becerisi, yazmaya karşı tutumları incelenmiş ve kullanılan yöntemin olumlu olumsuz yönleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Yazma becerisinin geliştirmesi uzun ve zor bir süreçtir. Bu süreç iyi planlamalı öğrencinin farklı sorularına ilişkin çözümler getiren yöntem ve teknikler kullanılmalıdır. Yazma sürecinde öğretmenin yol gösterici rol alması yöntem ve teknikleri iyi bilmesi ve uygulaması gerekmektedir.

Yazma eğitimi sayesinde yazılı anlatım ve yazılı iletişim gelişmektedir. Yazma eğitiminde yetkinlik kazandırılmazsa öğrenci ifade etmek istediklerini tam olarak yazıya dökemeyecektir. Çağımızın sorunlarından biri de kendini yanlış ifade etmektir. Kısa, öz bir şekilde meramını anlatmak, düşünceleri iletmek ya da estetik boyutta yazılar yazmak hepsi okul döneminde aldığımız eğitim ve ona ek çalışmalarla mümkün hale gelmektedir. Yazma becerileri geliştirmek, yazma

alışkanlığı kazandırmak, yazmayı sevdirmek, yazmaya karşı ilgi ve istek uyandırmak için uygun uygulama, yöntem ve teknikler kullanılmalıdır.

Bu araştırmada ortaokul öğrencilerinin metin yazarken kullandıkları cümleleri geliştirmek amaçlanmıştır. Bu amaçla cümle geliştirme yöntemi ortaokul öğrencilerine uygulanmıştır. Uygulama sonrasında cümle geliştirme yönteminin öğrencilerin cümlelerine etkisi, yazma başarısına ve yazmaya karşı tutumlarına etkisi incelenmiştir. Uygulamada öğrencilerin yazma becerisini doğrudan geliştirmeyi hedefleyen bir çalışma yapılmamasına rağmen cümle kurma becerisi ve yazma başarısına arasında ilişkinin de incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın Önemi

Aydın ve Kaya (2021), yazı geçmişte çok az kesim tarafından bilinmesine rağmen zamanla yazının öğretimi devletler için önemli bir politika haline gelmiştir, günümüzde yazma medenileşmenin önemli bir adımı olarak görülmektedir demektedir. Yazıyı bilmek yani okumak ve yazmak, yazılı iletişimde bulunmak duygu ve düşünceleri yazılı ifade etmek, bilgi aktarımı sağlamak da önemli hale gelmiştir. Tekşan (2013), yazı sayesinde bilginin korunduğunu, geniş kitlelere iletilildiğini ve bu iletimde zaman, mekan engeli olmadığını ifade etmiştir. Yazı bilgiyi koruyan, bilginin aktarımını kolaylaştıran en önemli araçlardan biridir.

Yazma sürecinde her sözcük, cümle ve paragraf zihinsel üretim ile oluşmaktadır. Bu üretimin her aşamasında yöntem, teknik, uygulama ve seçenekler iyi belirlenmeli ve özveriliyle yerine getirilmelidir. Yazılı metnin kalitesini metni oluşturan kişinin kurgu becerisi ve dil kullanma yetisi etkilemektedir. Bu açıları bakıldığında metin üretim süreci çok yönlü, karmaşık, bilinçli sürdürülmesi gereken bir süreçtir. Yazma becerisi ile ilgili verilen eğitimler sayesinde öğrencilerde olumlu değişimler görülebilir.

Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi Öğretim Programında yazma etkinliklerinin öğrencilerin gelişim özelliklerine göre seçilmesi gerektiği belirtilmiştir. Beşinci sınıflar için 6-8 kelimelik cümlelerle 1-2 paragraflık çalışmalar, altıncı sınıflar için 8-10 kelimelik cümlelerle 2-3 paragraflık çalışmalar, yedinci ve sekizinci sınıflar için 12 ve üzeri kelimelik cümlelerle 3-4 paragraflık çalışmalar yapılabileceği ifade edilmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı, [MEB], 2018). Bu

bilgilerden hareketle yapılan çalışmada öğrencilerin yazdığı metinlerde kullandığı cümleler ve cümlelerdeki kelime sayıları incelenmiştir. Cümle geliştirme yönteminin ortaokul öğrencilerine uygulanması yöntemin öğrenci seviyesine uygunluğu ve öğrenciler üzerinde etkili olup olmadığı konusunda bize önemli bilgiler kazandıracaktır.

Sınırlılıklar

Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim 1. döneminde Giresun ili Alucra ilçesinde bulunan Mehmet Akif Ersoy Yatılı Bölge Ortaokulu yedinci sınıf öğrencilerinden oluşan deney ve kontrol grubu ile,

Öğrencilerin yazdığı metinler ile,

Kullanılan veri toplama araçlarından (Cümle ve Kelime Sayısı Değerlendirme Formu, Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Tutum Ölçeği ve Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu) elde edilen veriler ile sınırlıdır.

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Yazma becerisinin nasıl geliştirileceğini konu alan birçok akademik çalışma bulunmaktadır. Yazma becerilerini geliştirmek için kullanılan öğretim yöntem, tekniklerini ve uygulamaları iyi seçmek, ders sürecini iyi planlamak yazma eğitimi için büyük önem arz etmektedir.

2015-2019 yılları arasında yapılan uygulama odaklı çalışmalardan bazıları şunlardır:

Taş ve Balcı (2019), 8. sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerileri ile yazma öz yeterlilik algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada betimsel bir inceleme yapmışlardır. Çalışma Hatay ilinde öğrenim görmekte olan sekizci sınıfa giden 600 öğrenci ile yapılmıştır. Araştırma verileri Pajares, Hartley ve Valiante (2001) tarafından geliştirilen ve Demir (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan “Yazma Öz Yeterlilik Ölçeği” ve Temizkan (2011) tarafından geliştirilmiş olan “Öykü Yazma Becerisi Ölçeği”yle toplanmıştır. Araştırmada sonunda öğrencilerin yüksek düzeyde yazma öz yeterlilik algısına sahip olmalarına rağmen öykü yazma beceri düzeylerinin “geliştirilmeli” düzeyde olduğuna ulaşılmıştır. Araştırma örneklemini oluşturan öğrencilerin öykü yazma becerisinde yeterli

düzeyde olmadıkları görülmüştür. Yapılan çalışmada sonuç olarak öğrencilerin yazma öz yeterlilik algısı ile öykü yazma becerisi arasında düşük düzeyli bir korelasyon olduğu görülmüştür.

Sarıkaya (2019), ise eğitsel oyunlar kullanıldığında 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumla ve yazma kaygılarında değişim olup olmadığını araştırmak amacıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışmada nicel araştırma yöntemini uygulamıştır. Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu deneysel model kullanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu Muş ilinde merkez ilçede okumakta olan 57 sekizinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırma grubu yansız atama yöntemiyle belirlenmiştir. Veriler Karakuş Tayşi ve Taşkın (2018) tarafından geliştirilmiş olan “*Yazma Kaygısı Ölçeği*” ve Topçuoğlu Ünal ve Köse (2014) tarafından geliştirilen “*Türkçe Dersi Tutum Ölçeği*” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda eğitsel oyunların Türkçe Öğretim Programı etkinliklerine göre öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğine ulaşılmıştır. Araştırmanın bir diğer sonucu da öğrencilerin yazma kaygıları üzerinde eğitsel oyunların kontrol grubunda yapılan etkinliklere göre daha etkili olduğudur.

Başkan (2019a), “Kelime Bilgisi ve Dil Bilgisi Düzeyinin Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerisi ile İlişkisi” adlı çalışmasında ilişkisel tarama modelini kullanmıştır. Araştırma Diyarbakır ilinde bulunan toplam 515 yedinci sınıf öğrencisi ile yapılmıştır. Veri toplamada araştırmacı kendi geliştirdiği Dil Bilgisi Başarı Testi, Kelime Bilgisi Başarı Testi ve Öyküleyici Metin Tamamlama Formu, Öyküleyici Metin Puanlama Anahtarını kullanmıştır. Araştırmada kelime bilgisi ve dil bilgisi değişkenlerinin yazma becerisi üzerinde pozitif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı biçimde etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Başkan (2019b), yaptığı bir diğer çalışmada yedinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerilerini farklı açılardan incelemiştir. Bu çalışmada cinsiyet, ebeveyn eğitim düzeyi, ortalama gelir, kitap okuma sıklığı, okul öncesi eğitim durumu, Türkçe ders notu değişkenlerine göre öğrenciler arasındaki farklar incelenmiştir. Araştırma, Diyarbakır ilinde toplam 515 yedinci sınıf öğrencisiyle yapılmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır . Çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen Öyküleyici Metin Puanlama Anahtarı ve Öyküleyici Metin Tamamlama Formu veri toplama amacıyla kullanılmıştır.

Araştırmada öğrencilerinin yazdığı metinler incelendiğinde öyküleyici metin yazma becerilerinin düzey olarak orta olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin cinsiyetinin, ebeveyn eğitim durumunun, kitap okuma sıklığının ve okul öncesi eğitim durumunun öyküleyici metin yazma becerileri üzerinde anlamlı düzeyde farklılıklar oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şakiroğlu ve Kılıç (2019), çalışmalarında mizah temelli etkinliklerin 7. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisini araştırmıştır. Araştırmada model olarak öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. Araştırmada yedinci sınıfta öğrenim görmekte olan 40 öğrenciye uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak 2006 Türkçe Öğretim Programı'nda bulunan “Yazılı Anlatımı Değerlendirme Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda mizah temelli etkinliklerin yazma becerisi üzerinde deney grubu lehine anlamlı bir fark oluşturduğuna ulaşılmıştır.

Kuzu ve Soytürk (2019), Türkçe öğretmenlerinin metin üretim evreleri konusundaki farkındalıklarını araştırmak ve kompozisyon yazma çalışmalarının metin üretim evreleri ile uyumunu belirlemek amacıyla betimsel analiz yöntemine dayandırılmış nitel bir çalışma yapmıştır. Çalışma devlet ve vakıf okullarında görev yapmakta olan toplam 7 Türkçe öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi seçilmiştir. Toplanan veriler betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Yapılan araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin metin üretim evrelerinden “söylem tasarımı” ve “kavram ağı oluşturma” maddeleri dışındaki maddeler hakkında bilgilerinin olduğuna ama uygulamalar sırasında metin üretim evrelerini sırasal anlamda uygulamadıklarına ulaşılmıştır.

Müldür ve Çevik (2019), betimsel tarama modeli kullandıkları araştırmada ortaokul öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma düzeylerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan ortaokul öğrencilerine birbirinden bağımsız konular verilerek konu seçimi yapmaları ve öğrencilerden seçtikleri konularla ilgili bilgilendirici metin yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin yazdığı metinler “Bilgilendirici Metin Yazma Değerlendirme Formu” ile değerlendirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bilgilere göre bilgilendirici metin yazma becerisinde öğrencilerin yetersiz düzeyde oldukları ve bilgilendirici metin yazma becerisinin cinsiyete, sınıf düzeyine bağlı olarak anlamlı farklılık gösterdiği

sonucuna ulaşılmıştır.

Tekşan ve Sũğũmlũ (2019a), ortaokul ȳğrencileriyle yaptıkları çalışmada ȳğrencilerin serbest yazma çalışmalarındaki yazı tũrleri eğilimlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma 236 ortaokul ȳğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak ȳğrenci yazıları ve Tũrke Dersi ȳğretim Programı'nda (2019) yer verilmiş olan metin tũrleri tablosu kullanılmıştır. Dokũman incelemesi ile toplanan veriler içerik analizi ile ȳzũmlenmiřtir. Araştırmada 5. sınıf ȳğrencilerinin deneme ve anı tũrlerinde; 6. sınıf ȳğrencilerinin deneme, ȳykũ ve anı tũrlerinde; 7 ve 8. sınıf ȳğrencilerinin ise deneme, anı ve ȳykũ metin tũrlerinde metin oluştırmaya eğilimli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tekşan ve Sũğũmlũ (2019b), yaptıkları başka bir çalışmada ortaokul ȳğrencilerin yazma ȳzerklięi dũzeylerini belirlenmeyi amaçlamıştır. Araştırma, tarama modelinde, betimsel bir çalışmadır. Araştırma gũnũllũ 310 ortaokul ȳğrencisinden oluştırmaktadır. Veri toplama aracı olarak Yazma ȳzerklięi ȳleęi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda 5. Sınıf ȳğrencilerinin ȳzerk yazma dũzeyinin diğer ortaokul sınıflarına gũre “motivasyon ve tutum” ile “planlama ve sũre” boyutlarında daha yũksek olduğu gũrũlmũřtũr. Yapılan çalışmada ortaokul ȳğrencilerinin sınıf dũzeyleri arttıa ȳzerk yazma becerilerinin azaldığı gũrũlmũřtũr.

Başşi ve Sis (2019) cũmle, paragraf ve metin oluştırma konularında ortaokul ȳğrencilerinin dũzeylerini inceleyen nicel bir araştırma yapmıştır. Araştırma grubu Malatya ilinde ȳęrenim gũrmekte olan ortaokul ȳğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırma verileri çalışma grubundaki ȳğrencilerin yazdığı metinlerden toplanmıştır. Araştırmada kullanılan metinler araştırmacının geliştirdiği “Yazılı Anlatım Dũzeyi Dereceli Puanlama Anahtarı” ile puanlanmıştır. Araştırma sonucunda ortaokul ȳğrencilerinin cũmle, paragraf ve metin oluştırma becerileri konusunda istenilen dũzeyde başarılı olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Eren ve Kana (2019), yaptıkları çalışmada yazma sũrecinde ȳğrencilerin ȳğretmenlerinden aldıkları geribildirimler ile ilgili gũrũřlerini araştırmıştır. Araştırma 250 ortaokul ȳğrencisi ile yapılmıştır. Araştırma verileri toplanırken “Yazma Becerisine Yȳnelik Geri Bildirimlerle İlgili Tutum ȳleęi” ile kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ȳğrencilerin geri bildirimler ile ilgili beklentilerinin orta

düzeyde olduğuna, geri bildirim verilmesine orta düzeyde olumlu tutum gösterdiklerine ve geri bildirimlerin yazma becerilerine katkısının orta düzeyde olduğu görüşüne sahip oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Müldür ve Yalçın (2019), ortaokul öğrencileri ile öz düzenlemeye dayalı yazma eğitiminin etkileri hakkında bir araştırma yapmıştır. Yapılan çalışmada bilgilendirici metin yazma üretimi, yazmaya yönelik öz düzenleme becerisini ve yazma öz yeterlik algısı ile ilgili sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırma açıklayıcı sıralı karma desenle tasarlanmıştır. Araştırmada model olarak öntest sontest kontrol gruplu model kullanılmıştır. Sontest sonuçlarına bakıldığında öz düzenlemeye dayalı yazma eğitimi verilen öğrencilerin bilgilendirici metin yazma becerilerinin, yazmaya yönelik öz düzenleme becerilerinin ve yazma öz yeterlik algılarının diğer grup öğrencilerine göre anlamlı ve yüksek olduğuna ulaşılmıştır.

Bağcı (2018), çalışmasında ortaokulda 5. ve 8. sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerinin yazmaya karşı eğilimlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma Burdur ilinde okuyan toplam 322 öğrenci ile yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre yazma eğilimi konusunda erkek öğrencilerin, 5. Sınıfların, her zaman serbest yazma etkinliğini yapanların, Türkçe dersini sevenlerin ve ders notu yüksek olanların daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sivrikaya ve Eldeniz Çetin (2018), yaptıkları çalışmada kaynaştırma öğrencilerinin öykü yazma becerisine Öykü Yazma Stratejisinin etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma ortaokulda öğrenim gören 4 kaynaştırma öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde grafiksel analiz kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre kaynaştırma öğrencilerine öykü yazma stratejisinin öğretimi ile öğrencilerin öykü yazma becerisinin olumlu yönde geliştiğine ulaşılmıştır.

Taşkın ve Karakuş Tayşi (2018), yaptıkları çalışmada ortaokul öğrencileri üzerinde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının (PTÖY) yazma becerisi ve yazma kaygısı açısından etkilerini araştırmıştır. Çalışmada öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. Araştırma, İstanbul'da öğrenim gören 100 yedinci sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmacıların geliştirdiği “Yazılı Anlatım Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı, Yazma Kaygısı Ölçeği, Kişisel Bilgi Formu ve

Proje Değerlendirme Ölçeği” verilerin toplanılmasında kullanılmıştır. Araştırma verilerine göre Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı yazılı anlatım becerisini ve yazma kaygısını deney grubu lehine anlamlı düzeyde geliştirmiştir.

Çıldır (2018), yaptığı çalışmada yazılı anlatım becerisi ile müze eğitimi etkinliklerinin ilişkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda müzede eğitim etkinliklerinin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerine bilgi düzeyinde olumlu bir gelişme sağlamadığı fakat geleneksel uygulamalara göre daha etkili olduğuna sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada deney grubu öğrencilerinin yazma becerilerinin olumlu yönde geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Altuntaş ve Can (2017) ise paragraf yazma becerilerini geliştirme üzerine bir uygulama yapmıştır. Çalışma sonucunda deney ve kontrol gruplarında PTDÖ (Paragraf Tutarlılığı Değerlendirme Ölçeği)’den aldıkları sınav puan ortalamaları arasında ve paragrafta düşünce organizasyonu, yapı/sonuç tezi, bütünlük/bağlantı alt boyutlarında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Araştırmaya göre öğrencilerin tutarlı paragraf yazma becerilerini geliştirmede “Etkinlik ve Yapı Temelli Paragraf Yazma Yöntemi”nin olumlu etkisini olduğuna ulaşılmıştır.

Baş ve Turhan (2017), yabancılara Türkçe öğretimi alanında yazma becerisini geliştirmeye yönelik yaptıkları çalışmada Poll Everywhere Web 2.0 aracını kullanmışlardır. Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin büyük çoğunluğunun kullanılan Web 2.0 aracını sevdikleri ve öğrencilerin bu aracın özelliklerine yönelik olumlu görüşler bildirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Kullanılan Web 2.0 aracı birçok yönden bakıldığında üstün olmasına rağmen kısıtlı özellikleri de vardır. Baş ve Turhan (2017) araştırmada kullanılan aracın yazma becerisine yönelik bölümlerinin yetersiz kaldığını vurgulamakta ve çeşitli yazma yöntem ve tekniklerine uygun bölümlerin bulunmadığını ifade etmektedir.

Yazma becerisini geliştirmeye yönelik Temizyürek ve Çevik (2017) tarafından zihinsel tasarıma dayalı yazma modeli üzerine bir çalışma yapılmıştır. Araştırma sonunda Zihinsel Tasarım Modeli kullanıldığında öğrencilerin yazma becerisinin geliştiği ve modelin yazılı ürünlerin oluşturulmasında etkili olduğuna ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmada yazma sürecinde yaşanan sorunların yazı oluşturma

süreçlerini bilmeme, ön bilgileri harekete geçirerek araştırma yapmama ve konu hakkında bilgi edinmemeden kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır (s.134).

Memiş (2017), Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanmak için geliştirilmiş olan dil bilgisi materyallerinin akademik başarı ve yazma becerisi ile ilişkini araştırmıştır. Bu çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen materyallerle öğretim gören deney grubu ve öğretim seti ile eğitim alan kontrol grubu öğrencilerinin sontest sonuçları karşılaştırıldığında gruplar arasında deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğu sonucunda ulaşılmıştır. Araştırma sonucuna göre materyallerle yapılan eğitimin öğrenci başarısı üzerindeki oldukça yüksek düzeyde etkisi olduğu tespit edilmiştir (s. 870).

Kaya ve Ateş (2016), dördüncü sınıf öğrencilerinin hikâye yazma becerileri üzerine yazma sürecinde üstbilişsel beceri odaklı bir çalışma yürütmüştür. Araştırma sonunda öğrencilerin öntest ve sontest puan ortalamalarına bakıldığında deney grubundaki öğrencilerin puanları arasında anlamlı bir fark görülmüştür. Araştırma verilerine göre yazma süreçlerinin üst bilişsel becerilere dayalı olarak düzenlenmesi sonucunda öğrencilerin hikâye yazma becerilerinin olumlu yönde geliştiği sonucuna ulaşılmıştır (s.157).

Yıldırım ve Nurlu (2016) ise Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde yazma gelişim dosyası uygulamasının yazma başarılarına etkisini araştırmışlardır. Araştırmada deney grubunda yazma başarısı ortalama puanı uygulama öncesinde 70,8 iken uygulama sonrasında yazma başarısı ortalama puanının 75,8'e yükseldiğinden anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Araştırmacılar yazma gelişim dosyası uygulaması ile öğrencilerin yazma başarılarının aratacağı sonucuna ulaşılmıştır (s.844).

Aynı yıl yapılan bir diğer çalışmada ise Takıl (2016), Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yazma becerisini geliştirmek amacıyla “döngüsel yazma” etkinliğinin öğrenciler üzerinde etkisini incelemiştir. Çalışmasında döngüsel yazma etkinliğinin uygulanması ile öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve üst bilişsel yönden olumlu yönde geliştiği saptamıştır (s.130).

Yıldız (2016), altıncı sınıf öğrencileri üzerinde dönüt verme ve düzeltme türlerinin yazma becerisine etkisini araştırmıştır. Araştırmada yazma becerisinin boyutlarının dönüt verme türlerinden, süreç ve diğer becerilerle olan ilişkisi açısından farklı şekilde sonuç verdiğini bulmuştur. Bu çalışmanın sonuçlarına göre yazma becerisinin organizasyon boyutunun gelişmesi için dönüt verme ve düzeltmenin birlikte uygulanması gerekmektedir fakat üslup boyutunda dönüt türleri arasında anlamlı bir fark olmadığına ulaşılmıştır. Buradan hareketle üslup boyutuna ilişkin çalışmaların uzun süreli ve diğer dil becerilerinin de kullanılmasıyla gelişebileceği sonuçlarına ulaşılmıştır. Yazma becerisinin imla boyutunda dönüt verme ve düzeltme türleri diğer boyutlara göre daha olumlu sonuç vermiştir.

Baskın ve Buzlukluoğlu Arslan (2016) ise metin dışı okumalar ve basın dilinin yazma becerisi üzerindeki etkileri hakkında yaptıkları çalışmada gazete metinlerinin, hem görselleri ile hem de içeriğiyle öğrencilerin dikkatini çeken, güncel oluşu ve merak uyandırabilmesi ile öğrencide okuma ve bilme isteği uyandıran birer materyal olduğu sonucuna ulaşılmışlardır. Metin dışı okumaların ve basın dilinin; dil eğitiminde kullanılması, öğrenme etkinliklerinin çeşitlendirilmesini, öğrencide öğrenmenin sadece okulla sınırlı olmadığı bilincinin oluşmasını, öğretmenin de okuma ve yazma etkinliklerinde öğrencileri güdülemek için fazladan mesai harcamamasını vb. sağlar. Araştırmacılar çalışmalarının sonunda bu materyallerden yararlanmanın, onları inceleyip uygun olanlarını seçmenin, doğru etkinlikler tasarlayarak sınıf içi ve sınıf dışı öğrenmeleri organize etmenin öğretmenlerden beklendiğini belirtmektedir (s.29).

2016'da yayımlanan diğer bir çalışma ise Dölek ve Hamzadayı (2016)'ya aittir. Yazarlar 7.sınıf öğrencileriyle uyguladıkları akran etkileşimine dayalı yazma etkinliklerinin yazma becerisine etkisi konulu çalışmalarında iki temel sonuca ulaşmışlardır. İlk olarak yazılı anlatımın buluş, planlama ve anlatım becerilerinden alınan toplam puanları incelendiğinde akran etkileşimine dayanan yazma etkinliklerinin, genel olarak öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini üzerinde olumlu katkı sağladığına ulaşılmıştır. İkinci olarak Türkçe Öğretimi Programı kapsamında 7. sınıf çalışma kitabında yer alan, bireyselliği ön plana alan geleneksel yazma

etkinliklerinin öğrencilerin genel olarak yazılı anlatım becerilerini geliştirmede olumlu bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (s.976).

Kardaş (2016) öğrencilerin yazma kaygısı ve yazılı anlatım becerileri üzerinde mikro öğretim yönteminin etkisini inceleyen bir çalışma yapmıştır. Çalışma sonuçlarına göre mikro öğretim yönteminin Türkçe Öğretim Programı (2006)'nda yazma eğitimi alanına yönelik verilen etkinliklere göre öğrencilerin yazma kaygılarının azaltılması ve yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde daha başarılı sonuçlar vermiştir. Bu çalışmanın sonuçlarına göre mikro öğretim yönteminin uygun öğrenme ortamlarında, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde kullanılabileceği görülmektedir.

Kardaş ve Tutak (2016) ile birlikte yaptıkları çalışmada, mikro öğretimin yaratıcı yazma becerisi üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Çalışmada deney ve kontrol gruplarının sönest puan ortalamalarını incelendiğinde mikro öğretimin öğrencilerin yaratıcı yazarlık becerilerinin geliştirilmesinde geleneksel öğretime göre başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre mikro öğretimin geleneksel öğretim anlayışına nazaran daha yüksek düzeyde başarı sağladığı görülmektedir.

Memiş, Sever ve Bozkurt (2016) yaratıcı yazma ve yaratıcı dramının yazma becerisine katkısını belirlemek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Yaratıcı yazma, yaratıcı drama ve mevcut Türkçe Öğretim Programına göre yazma uygulamaları yapılan öğrencilerin sönest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırmada yaratıcı yazma yaklaşımının yaratıcı yazma becerisini olumlu yönde geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Sulak, Kansızoğlu ve Kemiksiz (2016), "Hikâye Edici Metin Yapısı Öğretiminin 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Kaygılarına Etkisi" adlı çalışmalarında hikâye edici metin yapılarının öğretiminin deney grubundaki öğrencilerde kaygıyı azalttığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma sonunda metin yapısı bilgisinin yazma kaygısını azaltacağı için yazma becerilerini de olumlu etkileyebileceği belirtilmiştir (s.752).

Bu çalışmada incelenen 2016 yılında yayımlanmış son makale ise Karakoç Öztürk'ün (2016) "Bir Eylem Araştırmasının Öğrencilerin Öykü Yazma Becerilerine

Yönelik Algılarına ve Yazma Kaygılarına Etkisi” adlı çalışmasıdır. Araştırmada öykü yazma programı uygulamasının kullanılmasıyla öğrencilerin yazarken daha az zorluk yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğrencilerin yazarken daha az zorlanmalarını sağladığından öykü yazma programının eğitim sürecinde yararlı olduğuna sonucuna ulaşılmıştır (s.401).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

DİL

İnsanoğlunu diğer canlılardan ayıran en önemli özellik düşünebilmesi ve düşündüklerini aktararak iletişim kurabilmesidir. Türkçe Sözlükte, “İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban” (TDK,2010: 664) olarak tanımlanan dil insanlar arası iletişimi sağlayan en güçlü araçtır. Dil sayesinde insan kendisini ve çevresini anlamlandırıp duygu ve düşüncelerini diğer insanlara aktarabilir.

Dilin tanımı, bir toplum için neler ifade ettiği, nasıl kullanılması gerektiği insanlık tarihi boyunca en eski dönemlerinden beri merak edilegelmiş ve araştırılmıştır. Yapılan araştırmalar sonucunda, dilin birey ve toplum hayatının en önemli ögesi, temel taşı olduğunu ortaya koyulmuştur (Duman, 2014: 71). Dilin bireysel iletişim ve toplum hayatının sürdürülmesinde üstlendiği görev bakımından dil öğretiminin de özenle yerine getirilmesi gerekmektedir. Dil eğitimi planlanırken dilin kültür aktarıcısı olduğu, nesiller arasında bağ kurmayı sağlamakta en önemli araç olduğu göz önünde bulundurulmalıdır.

Ergin (2001: 13) dil için “insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendi kanunları içinde yaşayan ve gelişen canlı bir varlık, milleti birleştiren, koruyan ve onun ortak malı olan sosyal bir müessese, seslerden örülmüş muazzam bir yapı, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar ve sözleşmeler sistemi” tanımını yapmıştır. Erenoğlu (2008) ise “Dil, insan oluş macerasının varlık alanına ilk adımıdır, insanın yarattığı ve onunla var olduğu dünyasıdır.” demektedir. Güneş (2016: 21) de dili tanımlarken, “insanların duygu, düşünce ve gözlemlerini işaret veya kelimelerle paylaştıkları bir sistemdir.” İfadesini kullanmıştır.

Yapılan tanımlar incelendiğinde dil, insanın iletişim kurmasını ve sosyal yaşamı sürmesini sağlayan en temel araçtır. Dil sayesinde insanlar geçmiş ve gelecek arasında bağ kurarak millet bilincini canlı tutabilir, kültür aktarımı sağlayabilir, duygularını ve düşüncelerini diğer insanlara aktarabilir.

İnsan duygu, düşüncelerini doğru ve güzel aktarabilmek için ifade gücüne ihtiyaç duyar. İfade gücü ise en iyi ana dilde geliştirebilir. İfade gücünü geliştirmek için ana dil eğitimi her birey için önemlidir.

Ana Dil Eğitimi

Vardar'a (1980: 20) göre ana dili, insanın içinde doğup büyüdüğü aile ya da toplum çevresinde ilk öğrendiği dildir. Ana dili edinilirken aile ve çevre ile iletişim kuran çocuk dilin tüm özelliklerini farkında olmadan doğal bir süreçle kazanır. Bu süreçte ana dil geliştikçe bilgi birikimi ve düşünme yetkinliği artar. İlköğretim süreciyle birlikte dil öğrenimi de sistematik bir hal alır. Fakat bu sürecin bireyin ilgileri doğrultusunda doğal ve etkili yöntemlerle gerçekleştirilmesi gerekir.

İnsan, doğduğu andan ölümüne kadar geçen sürede öğrenme, anlama ve yorumlama süreci içinde kendini gerçekleştirmektedir. Doğumdan ölüme kadar geçen bu aşamada ana dil eğitimi çocuğun bilişsel gelişimi üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. Ana dil eğitiminde neyi, neden, nasıl öğretmesi gerektiğini bilmeyen, eğitim yapılırken gerekli yöntem ve araçları kullanmayan bir eğitim sisteminin başarılı olması da beklenmemelidir (Sinan, 2006). Topçuoğlu'na (2010: 1) göre hemen hemen her ülke öncelikle kendi ana dilinin öğretilmesine önem verilmektedir çünkü milletlerin varlığını ve varlıklarını devam ettirmelerini sağlayan en önemli unsurlardan biri ana dili öğretimidir.

Sever'e (1993: 2) göre eğitim sistemimiz içinde bireylerin zihinsel gelişim ve toplumsal gereksinimlerine bağlı olarak gereken dilsel becerilerinin kazandırılması görevi, ana dilin eğitimini temel alan Türkçe öğretilmesine verilmiştir. Ayrıca okul döneminden önce kazanılmış dilsel becerilerin de dilin kural ve tekniğine uygun alışkanlıklar haline getirilmesi Türkçe öğretiminin kapsamına dahildir.

Cumhuriyetin ilanından itibaren Türkçe Öğretim Programlarında Türkçe eğitiminin kalitesinin ve verimliliğinin arttırılmasına yönelik çeşitli değişiklikler meydana gelmiştir. Hazırlanan programlar kimi zaman tamamen değiştirilmiş kimi zaman da kısmen değişikliklere uğratılmıştır. Öğretim programları dersin işleyişini, kazandırılması gereken becerilerin verilme zamanını ve öğretim yöntem ve

tekniklerine rehberlik yapan birer araç oldukları için nitelikli eğitim açısından son derece önem taşımaktadır (Bayburtlu, 2015).

Cumhuriyet döneminden günümüze kadar 1924 yılında İlk Mektep Türkçe Müfredat Programı, 1929 yılında Orta Mektep Türkçe Müfredat Programı, 1931-1932 yıllarında Ders Senesi Tadilatı Türkçe Programı, 1938’de Ortaokul Türkçe Programı, 1949’da Ortaokul Türkçe Programı, 1962’de Ortaokul Türkçe Programı, 1981’de İlköğretim Okulları Türkçe Eğitim Programı, 2005’te İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2017’de Türkçe Dersi Öğretim Programı ve son olarak 2018 yılında Türkçe Dersi Öğretim Programı yayımlanmıştır. Türkçe öğretim programları hazırlanırken tamamen yenilenmiş ya da mevcut programda gerekli görülen değişiklikler yapılmıştır. 2017’de hazırlanan program 1 ve 5. Sınıflarda 2017-2018 eğitim öğretim yılında uygulanmış ve 2017 programı 2018 yılında güncellenerek programa son hali verilmiştir. 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı 2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren tüm sınıf düzeylerinde uygulanmaya başlamıştır.

2018 yılında hazırlanan Türkçe Öğretim Programı bilimde ve teknolojiye yaşanan hızlı değişimin öğrenme öğretmede yeni yaklaşımların kullanılması ihtiyacını göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Program sadece bilgi aktarmayı değil bireysel farklılıkları dikkate alan, değer ve beceri kazandırma hedefinde, sade ve anlaşılır bir yapıda hazırlanmıştır (MEB, 2019).

Bilgiyi üreten, günlük yaşamında kullanabilen, problem çözüme becerisini kazanmış, eleştirel düşünebilen, kararlı, girişimci, iletişim becerilerinde yetkin, empati kurabilen, topluma ve kültürel hafızaya katkı sağlayan bireyler yetiştirmek için öğrenme sürecinin sorumluluğunu üzerine alacak bireyler yetiştirmek gerekmektedir. Öğrenci öğretim sürecinde etkin kılınmalı ve uygulamalara daha sık yer verilmedir. Yaparak yaşayarak öğretim sürecine katılan öğrencilerde bilgiler daha kalıcı hale gelecektir.

Türkçe programında dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört temel dil becerisi belirlenmiştir. Bu dört temel dil becerisi aynı zamanda Türkçe

derslerinde öğrencilere kazandırılması hedeflenen becerileridir. Bu becerilerden okuma ve dinleme, anlama; konuşma ve yazma, anlatma becerisini oluşturmaktadır.

Temel Dil Becerileri

Okuma

Anlama becerilerinden biri olan okuma Türkçe sözlükte “Bir yazıyı meydana getiren harf ve işaretlere bakıp bunları seslendirmek veya düşünceyi anlamak. Yazılmış bir metnin iletmek istediği şeyleri öğrenmek.”(TDK,2010:1793) şeklinde tanımlanmıştır. Kavcar, Oğuzkan, Sever (1998: 41) ise okumayı, “bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama ve kavrama süreci” olarak tanımlamıştır. Bu iki tanıma göre okuma eylemi seslendirme ve anlamayı içeren hem fiziksel hem zihinsel bir eylemdir.

Karatay (2014: 225), okuma eğitiminin temel amacını “okuduğunu kavrayan, sorgulayan, kavradığına doğru tepkiler verebilen ve bu becerileri okuduğu her metinde bilinçli ve kullanabilen bireyler yetiştirmek” olarak açıklamıştır. Okuma etkinliği okuyucu, metin ve yazar arasında gerçekleşmekte aynı zamanda okuyucunun bilişsel ve duyuşsal gelişimine katkı sağlamaktadır. Yazarın aktardığı bilgiler okuyucunun ön bilgilerine göre şekillenmektedir. Okuma eğitimi başladığı andan itibaren öğrencilere metinlere stratejik yaklaşmayı, bilinçli bir eylem içerisinde olmayı öğretmeyi hedeflemektedir. Demirel (1999: 52) okuma eğitiminin amaçlarını şu şekilde sıralamıştır:

- 1- Doğru, sürekli ve anlayarak okuma becerisi kazanabilme.
- 2- Sözcük hazinesi geliştirebilme.
- 3- Okumanın bilgi kazanmanın yollarından biri olduğunu kabullenebilme
- 4- Doğru ve güzel dille yazılmış metinleri okuyarak anlatım gücünü geliştirebilme
- 5- Okumayı zevkli bir alışkanlık haline getirebilme.

Okuma hayatımızda birçok beceriyi ve gelişmeyi destekleyen bir süreçtir. Aktaş ve Gündüz’ün (2018: 41-42), okumanın önemi ile ilgili sözleri şu şekilde özetlenebilir: Okuma yaşam boyu süren, sözcük dağarcığımızı geliştiren, etkili konuşma isteğini güçlendiren, yazma alışkanlığı kazandıran, zihinsel ve mesleki gelişimi sağlayan yaşam boyu süren yararlı bir uğraştır.

Türkçe dersleri, öğrencilerin bir yandan nitelikli metinlerle arkadaş olmalarını sağlamalı diğer yandan sanatçı duyarlığı edinmiş bireyler olarak gelişmelerine katkı sağlamalıdır (Çer, 2016: 9). Bu yüzden öğrenciler özenle seçilmiş metinlerle karşılaştırılmalıdır. Okuma becerisi okuldan elde edildiği gibi okuma sevgisi de en yüksek düzeyde okuldan elde edilebilir.

Dinleme

Anlama becerilerinden bir diğeri de dinleme becerisidir. Dinleme; “ konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliği” (Demirel, 1999: 33); “sesleri anlamaya çalışmak, çaba gerektiren bilinçli bir süreç” (Yangın, 2002: 45) olarak tanımlanmaktadır. Bu iki tanımdan dinlemenin bilinçli bir süreç olduğunu, dinleyicinin birden fazla ses içerisinden istediğini seçtiği anlamına ulaşabiliriz. Dinleme süreci bilinçli bir süreç olduğu için işitmeden farklıdır. İşitme, fiziksel bir durumken dinleme işitmeyi de kapsayan zihinsel anlamlandırma sürecidir.

Güneş’e (2007: 73) göre birey dil öğrenmeye anne karnında başlar ve dinleme bireyin ilk kazandığı beceridir. Bu açıdan dinleme becerisi diğer becerilerin edinilmesi açısından temel oluşturmaktadır. Doğan’a (2014:153) göre çocuk, okula başlayıp okumayı öğrenene kadar bilgilerin büyük bir bölümünü dinleme doluyla öğrenmektedir. Dinleme becerisinde sorun olan çocuklarda önce konuşma becerisini edinmede, okula başlamayla birlikte de okuma ve yazma becerilerini edinmekte zorlanırlar. Bu durum öğrenmede dinlemenin rolünün ne derece önemli olduğunu göstermektedir.

Etkili iletişim becerisine sahip olmak için dinlemeyi bilmek gerekir. Kişinin iletişim becerisi hayatının her aşamasına yansır. Bu yüzden Türkçe derslerinde dili bir iletişim aracı olarak öğretmek gereklidir (Doğan, 2010:265). Bu açıdan bakıldığında dinleme eğitiminin hayati bir önem taşıdığı söylenebilir.

Dinleme eğitimi öğrencilerin öğrenme hızı ve bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurulmalı; kazanımlar dışındaki gizil öğrenmelere katkıda bulunmalı, iletişim ve etkileşime dayanmalı, farklı uygulamalarla desteklenmeli, kavramanın ötesine geçerek üst bilişsel düşünmeyi ortaya çıkarmalı ve diğer dil becerileriyle buluşturulmalıdır (Çer, 2016: 14). Dinleme eğitimi verilirken öğrenciyi merkeze alan

etkinlik temelli uygulamalar kullanılırsa Türkçe öğretimim açısından başarıya ulaşılabilir.

Konuşma

Anlatma dil becerilerinden ilki konuşmadır. Demirel (1999: 40) konuşma düşüncelerin, duyguların ve bilgilerin seslerden oluşan dil aracılığıyla aktarılmasıdır demektedir. Temizyürek (2007) ise konuşmayı zihnin, söz kalıbına döktüğü ve şekillendirdiği düşüncelerin, duyguların seslendirilmesi olarak tanımlamıştır. Konuşma ile iletişim sağlanarak duygu, düşünce, bilgiler aktarılmaktadır. Kurudayıoğlu'na (2003) göre konuşma insana özgü bir eylem olarak düşünülmektedir. Konuşma insanı insan yapan, diğer canlılardan ayıran en temel faktördür.

Erdem'e (2014) göre konuşma mutabık kalınan işaretlerin ve seslerin karşısındaki zihninde anlam oluşturmalarını, mesaja dönüşmesini sağlayan fiziksel ve zihinsel bir süreçtir. Konuşma sayesinde zihnin söz kalıbına döktüğü duygular, düşünceler aktarılmaktadır. Konuşma tek yönlü fiziksel bir olgu olmayıp işitme ile de bağlantılıdır. Konuşma yeteneğinin oluşması için kişinin duyma yeteneğine sahip olması gerekmektedir.

Güneş'e (2021) göre konuşma zihni düzenlemeye yardım eder. Öğrenci iletişim kurarak, dinleyerek, konuşarak düşünceler oluşturur ve zihninde yapılandırır. Yapılandırıcı yaklaşıma göre konuşma, iş birlikli öğrenmenin anahtardır. Öğrenci dinlerken ve aynı zamanda kendini ifade ederken düşüncelerini açıklamayı öğrenir. Konuşma, öğrencinin görüşlerini netleştirme, sorunlarını belirleme ve tartışma sorumluluğu kazandırmada önemlidir. Bu yüzden öğrencilere düşünme tasarlama fırsatı verilmeli ayrıca öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirici çalışmalar yapılmalıdır.

Yazma

Anlatma becerilerinden ikincisi olan yazma sonradan eğitim ile öğrenilen ve insanlık tarihinin belli bir döneminden sonra ortaya çıkan bir beceridir. Yazının icadı aynı zamanda okuma becerisini de ortaya çıkarmıştır. Yapılan araştırmalara göre yazının ilk Sümerliler tarafından bulunduğu ve çivi yazısı olarak kullanıldığı bilinmektedir.

Yazma insanoğlunun hayatına girdiğinden beri duygu, düşünce ve bilgiler kayıt altına alınmıştır. Yazı ile aktarılacak istenen ne varsa kalıcı hale getirilerek nesilden nesle güvenle iletilmiştir. İnsanoğlu yaptıklarının unutulmamasını yazıya borçludur. Günümüzde de yazı hem iletişim hem ölçme olmak üzere birçok alanda kullanılmaktadır.

Günümüzde üzerinde durulan önemli konulardan biri de etkili, verimli ve güzel yazı öğretimidir. Çünkü küçük yaşlarda kazanılan bu beceriler, bireyin yaşamı boyunca sürmekte ve bireyin yaşantısını doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle, birinci sınıftan itibaren öğrencilerin yazma becerilerini doğru ve etkili bir şekilde kazanabilmeleri için öğrencilere “yazma ihtiyacı”nı hissettirecek yaşantıların düzenlenmesi önemlidir (Kaya, 2013: 90).

Yazmak, “Duyduklarımızı, düşündüklerimizi, tasarladıklarımızı, görüp yaşadıklarımızı yazı ile anlatmaktır. Konuşma gibi, başkaları ile iletişim kurmanın, kendimizi anlatmanın bir yoludur.” (Sever, 2004: 24). Akyol (2001) ise yazmanın, düşüncelerimizi ifade edebilmek için gerekli sembol ve işaretleri üretebilmek olduğunu belirtmiştir. Güneş (2007), yazma hakkında beyinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesi işlemi olduğunu ifade eder. Bu tanımlardan yola çıkarak yazma kavramını; sahip olduğumuz duygu, düşünce ve görüşleri zihnimizde şekillendirip, sembol ve işaretler ile dilin kurallarına uygun şekilde yazıya dökme işi olarak tanımlayabiliriz.

Karadağ ve Maden’e göre (2014: 266) yazma aktarılacak istenen anlamların harf adı verilen sembollerle kodlanmasıdır. Bu kodlama üzerinde uzlaşmış olan ortak kod ve sembollerle gerçekleştirilir. Kişinin kendini anlatma isteğinin sonucunda gerçekleşen yazma işi esasında düşüncenin dışa vurumudur. Dilidüzgün (2021:51), yazma becerisi düşüncelerin kümelenmesini, ilişkilendirilmesini ve belli bir iletişimsel amaca göre kurgulanmasını içeren ve öğretilmesi gereken bir beceridir demektedir. Bu bilgilerden yola çıkarak yazmanın daha önceden belirlenmiş kodlarla kişinin amacına uygun biçimde gerçekleştiğini ifade edebiliriz.

Demirel (1999: 59), “Yazma becerisini mekanik bir süreç olarak değil, eleştirel bir düşünme süreci olarak algılamak ve bilmek gerekir.” demektedir. Demirel’in belirttiği cümleden yazma sürecinin öznel bir süreç olduğunu, her bireyin kendi

duygu, düşünce ve yaşantılarına göre yazma dil becerisini kullandığını çıkarabiliriz. Demirel ayrıca yazma eğitiminin ilkesinin yazdırmak olduğunu belirtmiş ve yazma ilkelerini şu şekilde sıralamıştır (1999: 60):

- Güzel yazmak, sadece bazı formülleri beceriyle kullanmak değildir. Öğrenciler, konu üzerinde kendi bilgi, yaşantı, deney, izlenim ve duygularını, kendi sözcük dağarcığıyla özgürce bildirmeye yöneltilmelidir.
- Öğrencileri kendi düzeyine uygun duygu, deney, yaşantı ve bilgilerini anlatma olanağı verecek konular seçilmelidir.
- Yazma etkinlikleri için ayrı ders saati ayrılmalıdır.
- Öğrenci düzeyleri dikkate alınmalıdır.
- Yazma becerileri oldukça ağır gelişir. Çünkü çeşitli alıştırmalarla kazandırılacak bir beceridir, zaman ister. Yazma çalışmalarında kolaydan zora, basitten karmaşığa gidilmelidir.
- Derslerdeki yazma çalışmaları, öğrencilerin o türde, ayrıca yapacakları, ödevlerle desteklenmelidir.
- Öğrencilerin yazma konusunda kişisel ayrılıkları göz önünde tutulmalıdır. İstekli Öğrenciler yüreklendirilmelidir.
- Sınıfta, yazma etkinliklerine istek uyandırılmalıdır. Bu da yazdıklarını birbirine okuma alışkanlığı oluşturarak, yazma yarışmaları düzenleyerek, okulda gazete, dergi çıkararak yaratılabilir.
- Yazma etkinlikleri başka derslere, özel yaşama kaydırılmalıdır.

Yazılı anlatım becerisi geliştikçe öğrencilerin bilinçsel ve estetiksel gelişimi de gelişmektedir. Güneş(2016: 30) yazma becerisinin öğrencilere katkılarını şu şekilde sıralamıştır:

- Yazma, zihinsel süreçlerin harekete geçirilmesini, düşüncelerin düzenlenmesini ve cümlelere aktararak iletişim kurulmasını kolaylaştırmaktadır.
- Yazma, düşüncelerin kâğıt üzerine dökülmesini sağlamakta ve bu yolla kolay incelenmekte, karşılaştırılmakta, genişletilmekte, yeniden düzenlenmektedir.
- Yazma, düşünmenin kapısını açmaktadır.
- Yazma, birçok duyguya dokunmayı getirmektedir. Duyularla alınan anlamlar öğrenciyi etkilemekte ve öğrenci duygularını yazarak ifade etmektedir.

- Yazma, öğrencilerin gözlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını yazmaları daha iyi anlamalarını sağlamaktadır.

Nitelik ve konu alanı bakımından yazılı metinler incelendiğinde yazının çok farklı işlevlerde kullanıldığı aşikardır. Göçer (2019), yazının insanlar arasındaki ilişkiden toplum düzenine; dillerin oluşumundan kültürlerin gelişip yayılmasına kadar geniş bir yelpazede kullanılan bir araç olduğunu belirtmiş ve yazının temel niteliklerini şu başlıklar altında incelemiştir:

- Yazı etkili bir anlatım ve iletişim aracıdır.
- Her yazının bir kimliği vardır
- Her yazının bir amacı vardır
- Oluşturulan her yazı uzun bir sürecin sonunda ortaya çıkar.
- Her yazı yarım kalmış bir yazıdır.
- Her yazının bir konusu vardır.
- Her yazının bir ömrü vardır.
- Yazı belli düzeyde bir eğitim ve deneyim gerektiren beceridir.
- Yazı bilimlerin gelişmesinde önemli işlev gören bir araçtır.
- Yazılanlar yazara duygu ve düşüncelerini farklı tür ve biçimde ortaya koyma fırsatı verir.
- Resmi ve özel nitelikli yazıların toplum düzenini sağlayan, insanlar arasında kargaşa ve karışıklığı önleyen bir işlevi vardır.
- Yazı, bireyleri rahatlatma aracıdır.
- Her yazı sınırlayıcı değil, yaratıcı ve yönlendirici bir düşüncenin ürünüdür.

Yazma becerisinin gelişebilmesi için; bir durum hakkında ayrıntılı ve yaratıcı düşünebilme, düşündüklerini açık ve net bir dille, bir düzen içinde ifade edebilme, güzel ve etkileyici bir anlatımla yazıyı ilgi çekici hale getirebilme gibi yeterliliklerin kazanılması gerekmektedir.

Öğretim Programlarında Yazmanın Yeri

Öğretim programları derslerin genel amaçlarını ve kazanımlarını gösterirler. Dersler ve derslerin hedeflediği beceriler söz konusu olduğunda öğretim programlarını incelemek gerekmektedir. “Türkçe Öğretim Programı” ve “Yazarlık ve Yazma Becerileri Öğretim Programı” incelendiğinde öncelikle öğretim programlarının temelini oluşturan Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi Dikkat çekmektedir. Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde belirtilen sekiz anahtar yetkinlikten

biri olan ana dilde iletişim yetkinliği dört temel dil becerisinde gelişimi hedeflemektedir. Ana dilde iletişim, "Kavram, düşünce, görüş, duygu ve olguları hem sözlü hem de yazılı olarak ifade etme ve yorumlama (dinleme, konuşma, okuma ve yazma); eğitim ve öğretim, iş yeri, ev ve eğlence gibi her türlü sosyal ve kültürel bağlamda uygun ve yaratıcı bir şekilde dilsel etkileşimde bulunmak" olarak tanımlanmıştır (MEB,2019). Türkçe Öğretim Programının özel amaçları içerisinde doğrudan yazma becerisi ile ilgili olanları şu şekilde sıralanabilir (MEB,2019: 7):

- Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması,
- Okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,
- Duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması. .

Yazma Yöntem ve Teknikleri

Yazma becerisini geliştirirken hiç şüphesiz öğrencilerin daha istekli olmasını sağlayacak etkinlikler ve yöntemler kullanmak gerekir. Yazma öğretimi yaparken geleneksel eğitim süreçlerinin yetersiz kaldığı düşünülmektedir. Yazma süreçlerini daha etkili hale getirmek için farklı yöntem ve teknikler kullanmak yazma becerisini geliştirmeye katkı sağlayabilir.

Türkçe Öğretim Programında (MEB, 2018) “Yazma Stratejilerini kullanır.” kazanımının altında açıklama olarak yazma yöntem ve tekniklerinin adları örnek verilmiştir. Programda adı geçen yöntem- teknikler şu şekildedir: Not alma, özet çıkarma, boşluk doldurma, kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma, serbest yazma, kontrollü yazma, güdümlü yazma, yaratıcı yazma, metin tamamlama yöntemi, tahminde bulunma, bir metni kendi kelimeleriyle yeniden oluşturma, duyulardan hareketle yazma, grup olarak yazma, eleştirel yazma. Bu Yöntem ve teknikler kısaca belirtilmiştir.

Not Alma

Not almanın amacı öğrencilerin okuduklarının veya dinlediklerinin önemli noktalarını seçmesini, bilgi ve düşüncelerini sınıflandırabilmesini ve sistemli çalışma becerisi kazanarak zaman kaybetmesini engellemektir. Not alınırken ayrıntılara

girilmemeli, dinlenen veya okunanların önemli görülen yerleri özgün ifadelerle yazılmalıdır (MEB, 2006: 70).

Not alma okunan ve dinlenenlerin depolanmasında önemli rol oynadığından yaşamın her aşamasında bilgiyi saklamayı, hatırlamayı kolaylaştıran etkili bir yöntemdir.

Özet Çıkarma

Özet çıkarmada öğrencinin anladıklarını kısa ve öz bir biçimde anlatması, bilinçli ve düzenli çalışma alışkanlığı kazanması hedeflenir. Özet çıkarılırken eserin iyice anlaşılmasına, süslü ifade ve tekrarlara yer verilmemesine, özetin ana fikri kapsayan bütüncül yapıda olmasına, kişisel görüş ve ifadelere yer verilmeden öğrencinin kendi ifadelerinden oluşmasına dikkat edilmelidir (MEB, 2006: 70).

Özet çıkarılırken metin dikkatli bir biçimde okunmalı, metnin ana düşüncesi ve mesajı, anahtar sözcükleri belirlenmelidir. Özet çıkarma süreci kolay gibi gözükmesine rağmen zihinsel becerilerden düşünme, karar verme, analiz, sentez ve sınıflandırma gibi becerilerin ön plana çıktığı bir süreçtir.

Boşluk Doldurma

Bu etkinlikte öğrencilere okuduklarına, dinlediklerine yönelik hazırlanan metinler dağıtılır. Öğrenciler boşlukları metnin bağlamına uygun ifadelerle doldurur. Amaç öğrencilerin okudukları ya da dinlediklerini anlamaları ve anladıklarına uygun olarak anlatma becerilerini geliştirmesidir (MEB, 2006: 70).

Boşluk doldurma uygulamasında seçilen metinler öğrencilerin yaratıcılıklarını gösterebileceği metinler olmalıdır. Öğrenciler verilen metindeki boşlukları doldurduktan sonra asıl metin ile kendi metinlerini karşılaştırarak değerlendirme yaparlar (Aydın ve Kaya, 2021:191).

Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma

Amaç öğrencilerin öğrendikleri kelime, kavram, atasözü ve deyimlerin anlatımlarında kullanmalarını sağlayarak kalıcı kılmak ve söz varlığını geliştirmektir. Öğretmen kelime, kavram, atasözü ya da deyimlerden oluşan bir havuz oluşturur. Öğrenciler bu havuz içinden konuya veya ana fikre uygun olanları seçerek yazdığı metinde kullanır (MEB, 2006: 70).

Serbest Yazma

Serbest yazma çalışmasıyla öğrencilerden duygu ve düşüncelerini kendi üsluplarına göre ve yazım kurallarına dikkat ederek yazmaları istenir (Demirel, 1999: 62). Genellikle iki ya da daha fazla konu verilerek öğrencilerden konu öğrencilerden birini seçip kompozisyon yazmaları istenir (Ünsal, 2008: 55). Öğrenciler tür ve konu bakımından serbest bırakılırsa ilgi duydukları, kendilerini yetenekli ve bilgili hissettikleri konu ve türü seçecektir. Bu da öğrencilerin başarılı olmasını aynı zamanda Aktaş ve Gündüz (2018) belirttiği gibi öğrencilerin yaratıcılığını ve yazma yeteneğini ortaya çıkarmasına yardımcı olacaktır.

Kontrollü Yazma

Kontrollü yazmada kelimelerin, cümle yapıları ve ifade kalıplarının Türkçe kurallarına uygun yazılması amaçlanır (MEB, 2006: 71). Öğrenciler birçok bilgi birikimine sahip olmasına rağmen kendilerini ifade edememektedir. Öğretmen öğrencinin zihnindeki duygu ve düşünce birikimlerini cümle kalıplarına dökmelerine yardımcıdır(Aktaş ve Gündüz, 2018:218)

Sınıf içindeki kontrollü yazma çalışmalarını Demirel (1999: 61) şu şekilde sıralamıştır:

- a) Yer Değiştirme Alıştırmaları: Verilen cümledeki sözcüklerin yer değiştirilerek aynen yazılması
- b) Dönüştürme Alıştırmaları: Verilen bir yapının başka yapıya dönüştürülerek yazılmasıdır.
- c) Örneğe Uygun Kompozisyon Yazma: Öğrencilerden verilen örnek metnin anahtar sözcüklerini kullanılarak benzer kompozisyon ya da diyalog yazmaları istenir.
- d) Yeniden Sıraya Koyma: Öğrencilerden düzensiz verilen kelimelerden ve cümlelerden düzenli cümle ve paragraflar yazmaları istenir.
- e) Sorulara Cevap Vererek Paragraf Yazma: Öğrencilerden verilen sorulara bütünlük içinde cevap verebilecek bir paragraf yazmaları istenir.

Güdümlü Yazma

Bu çalışmada amaç öğrencilerin bir konu hakkındaki bilgilerini, duygularını, düşüncelerini etkili bir şekilde anlatma becerilerini geliştirmektir(MEB, 2006: 71).

Güdümlü yazma çalışmalarıyla öğrencilerden öğrendikleri sözcükleri ve cümle yapılarını kontrollü bir şekilde kullanmaları ve anlamlı bir paragraf haline getirmeleri istenebilir (Ünsal, 2008: 55).

Aktaş ve Gündüz (2018) güdümlü yazma çalışmaları için izlenebilecek yolu şu şekilde belirtmiştir: Yazılacak metin öğretmen tarafından okunur, incelenir; uygun olmayan bölümler çıkartılır, önemli yerler işaretlenir, yazdırma sırasında işaretlenen yerler açıklanır.

Yaratıcı Yazma

Yaratıcı yazmada tekniğinde amaç öğrencilerin yeteneklerini ve yaratıcılıklarını geliştirmektir. Bu teknik kullanılırken konu ve türü öğretmen belirleyebileceği gibi öğrenci serbest de bırakılabilir. Konu boş beyaz bir kağıdın ortasına yazıldıktan sonra çağrışım yoluyla akla gelene her şey kağıdın etrafına yazılır. Daha sonra bilinçaltından çıkan kelimeler alt alta sıralanıp bağlantı kurulur metnin hangi yönden ele alınacağına karar verildikten sonra metin yazma aşamasına geçilir (MEB; 2006: 71).

Metin Tamamlama Yöntemi

Bu yöntemde öğrencinin okuduklarından hareketle duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmek, öğrencileri etkin duruma getirerek yorum yapma ve fikir yürütmelerini sağlamak hedeflenir. Metin tamamlamada duygu düşünce ve olayların genel anlama uygun olarak mantıksal bütünlük içinde tamamlanması esastır (MEB, 2006).

Tahminde Bulunma

Metin tamamlamaya yakın olan bu yöntem, yalnızca metnin gelişimine ve sonucuna değil metnin öncesine yönelik tahminleri de içermektedir. Bu yöntemle öğrenciler okuduklarının, dinlediklerinin ve izlediklerinin öncesi, başlangıcı, gelişimi ve sonucunda hakkında tahminde bulunarak yazma çalışmaları yaparlar (MEB,2006)

Bir Metni Kendi Kelimeleriyle Yeniden Oluşturma

Bu yöntem ile öğrencilere bir düşünceye veya olaya dayalı bir metin verilir sonrasında öğrencilerden metindeki olay ve düşünceyi kendi ifadeleriyle tekrar kurgulamaları istenir (MEB, 2006: 72)

Duyulardan Hareketle Yazma

Bu yöntemde öğrencilerin algılama güçlerini ve dikkatlerini geliştirmek amaçlanır. Öğrencilere müzik dinleterek veya bir görsel gösterilerek öğrencilerin duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini yazmaları istenir (MEB, 2006: 72).

Grup Olarak Yazma

Grup olarak yazmada öğrencilerin çevreleriyle iletişim kurmalarını, iş birliği yapmalarını ve etkileşim kurarak grup bilinci kazanmalarını sağlamak, bununla birlikte kişisel gelişimlerine katkı sağlamak amaçlanmaktadır. Sınıf küçük gruplara ayrıldıktan sonra her gruba farklı konular verilir grup üyeleri kendilerine verilen konunun farklı bir yönünü ele alarak yazar. Her grup kendi içinde mantıksal düzen, dil ve anlatım açısından uyumlu tek bir metin oluşturur (MEB, 2006: 72).

Eleştirel Yazma

Amaç öğrencilerin olay ve durumlara tarafsız bakma, yorum yapma, fikir ve çözüm üretme becerilerini geliştirmektir. Herhangi bir olay, durum ve düşünce sınıfta tartışılır, sonrasında öğrencilerden konu hakkındaki tüm düşüncelerini tarafsız bir biçimde yazmaları istenir (MEB, 2006: 72).

Cümle Geliştirme Yöntemi

Cümle, “bir yargı bildirmek için tek başına çekimli bir fiil veya çekimli bir fiille kullanılan kelimeler dizisi, tümce” (TDK, 2010: 474). Karahan (2012:9) cümleyi “bir düşüncüyü, bir duyguyu, bir durumu, bir olayı yargı bildirerek anlatan kelime veya kelime dizisi” olarak tanımlamıştır.

Cümle iletişimde, anlatıda kullandığımız en küçük birimdir. Kelimeler cümle haline geldiğinde anlatım tamamlanmış olur. Duygu, düşünce, durum ve vermek istediğimiz mesajları cümle veya cümlelerden oluşan yapılarla aktarabiliriz. Doğru ve etkili cümle kurmayı bilmeden sözlü ve yazılı anlatımda kendimizi tam olarak ifade edemeyiz. Karadağ ve Maden (2014: 276) cümle anlamını şu şekilde belirtmiştir:

Cümle anlamı, cümleyi oluşturan kelimelerin anlamlarının toplamından daha ötedir. Böyle olmasaydı her dilde kelime düzeyinde iletişim yeterli olurdu. Kelimeler ve kelime üstü yapıların anlam ve dil bilgisi kurallarına uygun olarak bir araya geliş düzeni ve bu düzenin kişiler arasında farklılıklar göstermesi aynı

kelimelerle kurulmuş cümlelerin farklı anlamları aktarmasına olanak sağlamaktadır.

Cümle kelimelerin eklerle birleşerek anlamlı bir yapı oluşturmasıdır. Ama bu yapılar anlamlı bir bütün olarak bir araya geldiğinde metinden söz edilebilir. Günay (2007: 45), metni cümlelerle oluşan değil, cümlelerle gerçekleşen bir yapı olarak tanımlamıştır. Metin oluşturma sürecinde cümlelerin doğru kurgulanması kendinden önce ve sonra gelen cümlelerle anlamlı ve tutarlı olması gerekmektedir. Bu da bize cümle kurma becerisinin yazma becerisini doğrudan etkilediğini göstermektedir.

Aktaş ve Gündüz (2018), cümlelerin etkili yani okunabilir olması için gereken özellikleri şu şekilde açıklamışlardır:

- Dil kurallarına uygunluk: Dil bilgisi kurallarının doğru uygulanması, sözcüklerin seçimi ve doğru yerde kullanılması, cümle öğelerinin uyum içinde olması etkili bir cümle için önemlidir.
- Mantıksal düzenleme: Cümlede anlatılan düşüncenin mantık bakımından doğru olması mantıksal düzenlemedir.
- Anlamda açıklık: Yazıda gereksiz sözcük, söz ve ibarelere yer verilmemesi açıklıktır.
- Ahenk ve akıcılık: Metin oluştururken uzun ve kısa cümlelerin bir arada kullanılması, cümle içinde aynı ya da benzer seslerin yinelenmesi, birbirine zıt ve benzer düşüncelerin uyumlu aynı zamanda ölçülü kullanılması ahenk ve akıcılığı sağlamaktadır.
- Duruluk/yalınlık: kullanılan cümlelerin doğal ve süsten uzak, içten olması okunabilirliği etkilemektedir.

Mete ve Dağ (2020), nitelikli bir metnin ancak nitelikli cümlelerle oluşacağını ifade ederek nitelikli cümleler, nitelikli paragrafları; nitelikli paragraflar, nitelikli metinleri ortaya çıkarır demişlerdir. Buradan anlaşılacağı üzere öğrencilerin oluşturdukları cümleleri daha nitelikli hale getirmek için çalışmalar yapılarak metin yazma konusunda da olumlu yol kat edilebilir. Öğrencilerin cümle yazma becerilerini geliştirmeyi amaçlayan yöntemlerden biri de cümle geliştirme yöntemidir.

Cümle geliştirme yönteminde ilk aşama kök bir ögenin –yüklemin-belirlenmesidir. Sonraki aşamalarda ilk ögenin yanına yeni kelime ya da kelimeler

eklenir. Tümevarım örneği olan bu çalışmada cümleler öğrenci seviyesine göre belirlenir (Bayram, 2009: 47).

Bayram (2009), cümle geliştirme çalışması ile küçük, basit, iddiasız ve sıradan adımlarla uzun, karmaşık ve iddialı cümleler oluşturabileceğini belirtmiştir. Aslında burada önemli olan öğrencilerin cümle yazma üzerinde çalışmaları sonucunda anlamlı, doğru cümleler kurabilecek hale gelmesidir. Cümle geliştirme çalışmaları sayesinde öğrencilerin duygu ve düşüncelerini daha iyi ifade edebilecek cümleler kurması hedeflenmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, araştırmanın uygulanması ve toplanan verilerin analizinde kullanılan istatistiksel teknikler açıklanmıştır.

2. 1. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırmada, Cümle Geliştirme yönteminin ortaokul öğrencilerinin yazma becerileri üzerindeki etkisini tespit etmek için, deneysel modellerden öntest-sontest kontrol gruplu model kullanılmıştır.

Araştırmanın sorularına cevap veren ya da araştırma hipotezlerini test eden ve varyansın kontrolünü güvence altına alan araştırma planına araştırma deseni denir. Araştırma deseni seçilirken yöntemin ne tür ölçümler gerektirdiğine karar verilmelidir (Balcı, 2015). Deneysel desen nicel araştırma yapmada kullanılan geleneksel bir yaklaşımdır. Deneyler bağımlı ve bağımsız değişken arasında neden sonuç ilişkisi kurmak istendiğinde kullanılmaktadır (Creswell Çeviren Doğan, 2017: 376-377). Deneysel araştırmalarda temel amaç değişkenler arasındaki neden sonuç ilişkisini test ederek oluşan farkların bağımlı değişken üzerindeki etkisini test etmektir (Büyüköztürk, Çakmak Akgün, Karadeniz, Demirel: 2021; 202).

Deney ve kontrollü öntest ve sontest model, deneysel araştırma modelleri içinde en çok kullanılan klasik bir modeldir. İnsan davranışlarına uygulanabilmesi özelliğiyle, sosyal bilimlerde sıkça başvurulanan bir model olarak kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2021). Öntest-sontest kontrol gruplu modelde, oluşturulan gruplar yansız atamayla oluşturulur. Bunlardan biri deney grubu, öteki kontrol grubu olarak oluşturulur. Her iki grupta da deney öncesinde ve deney sonrasında ölçmeler eşit koşullarda yapılır (Karasar, 2020). Bu araştırmada kullanılan modelin simgesel görünümü aşağıdaki Tablo 1 gösterilmiştir.

Tablo 1

Öntest – Sontest Gruplu Model

Gruplar	Seçme Tipi	Öntest	X	Sontest
---------	------------	--------	---	---------

DG	R	O1	Cümle Geliştirme Yöntemi	O3
KG	R	O2	Geleneksel Yöntem	O4

Yukarıdaki şekilde; DG deney grubunu, KG kontrol Grubunu, R grupların yansız seçildiğini, O1 ve O3 deney grubunun öntest ve sontest ölçümlerini, O2 ve O4 kontrol grubunun öntest ve sontest ölçümlerini; X deney grubundakilere uygulanan bağımsız değişkeni(deneysel değişkeni) göstermektedir. (Büyüköztürk, 2016)

Araştırmada deney ve kontrol grupları rastlantısal olarak seçilmiştir. Her iki gruba da araştırma süreci başlamadan öntestler uygulanmıştır. Deney Grubuna 8 hafta boyunca yazma becerisi için cümle geliştirme yöntemi, kontrol grubuna ise Türkçe Öğretim Programı uygulanmıştır. Süreç sonrasında her iki grubu da sontestler uygulanmış ve deney ve kontrol grubundaki sonuçlar karşılaştırılmıştır.

2. 2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini, 2018–2019 eğitim öğretim yılında, Giresun ili Alucra ilçesinde bulunan Mehmet Akif Ersoy Yatılı Bölge Ortaokulu 7. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Mehmet Akif Ersoy Yatılı Bölge Ortaokulu 7. sınıf öğrencileri arasında yapılan öntest sonucunda, yazma becerileri açısından aralarında *önemli* bir fark bulunmayan iki şube, deney ve kontrol grubu olmak üzere örneklem olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın örneklemi 16'sı deney grubu 16'sı kontrol grubunda olmak üzere toplam 32 öğrenci oluşturmaktadır. Deney grubundaki öğrencilerin %56,25'i (f=9) kız, %43,75'i (f=7) erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Kontrol grubundaki öğrencilerin ise %37,5'i (f=6) kız, %67,5'i (f=10) erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

2. 3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan Cümle ve Kelime Sayısı Değerlendirme Formu (EK-1), Can ve Topçuoğlu Ünal (2017) tarafından geliştirilen Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği

(EK-2) ve MEB 2006 Türkçe Öğretim Programında geçen Yazılı Anlatımı Değerlendirme Formu (EK-3) Kullanılmıştır.

Cümle ve Kelime Sayısı Değerlendirme Formu

Cümle geliştirme yönteminin yazma becerisi ve yazma tutumları üzerine etkisini belirlemek üzere yapılan bu çalışmada bir diğer amaç ise öğrencilerin yazdıkları metinlerdeki cümle kelime sayısındaki gelişimi incelemektir. Bu nedenle öğrencilere yazdırılan öntest ve sontest metinleri cümle uzunlukları cümlelerdeki kelime sayıları ölçülmek üzere araştırmacı tarafından Cümle ve Kelime Sayısı Değerlendirme Formu geliştirilmiştir. Formda öğrenci metnindeki toplam cümle sayısı, toplam kelime sayısı ve kelime sayısına göre cümleler gruplandırılarak belirlenmiştir. Cümlelerdeki kelime sayıları 1-3, 4-5, 6-7, 8 ve üzeri sayıda olmak üzere dört grup üzerinden değerlendirilmiştir. (bkz. Ek-1)

Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği

Araştırmada Cümle Geliştirme Yönteminin uygulanması ile öğrencilerin yazmaya karşı tutumlarında değişiklik olup olmadığını belirlemek amacıyla Can ve Topcuoğlu Ünal (2017) tarafından geliştiren Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği (OÖYYTÖ) kullanılmıştır.(bkz. Ek-2)

Ölçek geçerlilik bakımından kapsam geçerliği ve yapı geçerliği açısından uzman görüşü alınarak incelenmiş ve test edilmiştir. Ölçeğin Kaiser-Meyer-Olkin değeri 0.840, Bartlett's Küresellik Testi değeri ise $\chi^2=2397,063$; $df=703$, $p<000$ bulunmuştur. Ulaşılan bulgular sonrasında açıklayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin 23 maddeden oluşan 3 faktörlü (ilgi, algı, katkı) bir yapıda olduğuna ulaşılmıştır. Ortaya çıkan bu üç faktörün ölçeğe ilişkin açıkladığı toplam varyans oranı %43,7'dir. Doğrulayıcı faktör analizi ile ölçeğin 3 faktörden oluşan yapısının uygunluğu incelenerek ulaşılan uyum iyiliği indeksi değerleri sonucunda ($\chi^2=497.54$, $RMSA=0.097$, $GFI=0.75$, $SRMR=0.091$, $CFI=0.79$, $NNFI=0.76$, $RMR=0.071$) ölçeğin yapı bakımından geçerli olduğu belirlenmiştir. Güvenirlik çalışmaları kapsamında Cronbach Alfa analizi uygulanarak elde edilen güvenirlilik katsayısı sonucu 0.891'dir. Bu veriler Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeğinin geçerli ve güvenilir olduğunu, eğitim araştırmalarında kullanılabileceğini

göstermiştir (Can ve Topçuoğlu Ünal, 2017). Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 115 iken en düşük alınabilecek puan 23'tür.

Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilere çalışma öncesinde ve sonrasında yazdırılan metinlerden elde edilmiştir. Öğrenciler için daha kolay olması ve metin türü olarak yabancı olmadıkları düşünüldüğü için hikaye türünde öntest ve sontest olarak hikaye metni yazmaları istenmiştir.

Öğrencilere yazdırılan metinler 2006 Türkçe Öğretim Programı'nda ve MEB'in 2015 yılında hazırlamış olduğu Yazarlık ve Yazma becerileri kitabında yer alan Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu kullanılarak değerlendirilmiştir. Form yazılı anlatım becerisini 3 alt boyutta ve 17 madde ile ele almaktadır. Formda yazılı anlatım becerisi biçim boyutunda 2, dil ve anlatım boyutunda 13, imla ve noktalama boyutunda 2 madde ile değerlendirilmektedir. (bkz. Ek- 3)

2. 4. Araştırmanın Uygulaması

Araştırmanın uygulaması 10 haftada toplam 12 saatlik süreçte yapılmıştır. Deney grubunda dersler cümle geliştirme yöntemi ile yazma etkinlikleri yapılarak gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubunda ise Derslere MEB 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programına ve Türkçe Ders Kitabındaki etkinliklere göre devam edilmiştir. Kontrol grubuna uygulanan aşamalar şu şekildedir.

Birinci Hafta Öntestlerin Uygulanması

Uygulama sürecinin ilk aşamasında araştırma örneklemini oluşturan okuldaki öğrencilere öntestler uygulanmıştır. İlk ders deney ve kontrol grubundaki öğrencilere uygulama süreci hakkında kısaca bilgi verilmiştir. Her iki gruba da yazmaya karşı tutumlarını belirlemek için Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği Uygulanmıştır. Ölçek uygulanmadan önce ölçek hakkında bilgi verilmiştir. Her maddenin karşında hiç katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum ve tamamen katılıyorum olmak üzere beş öncül bulunduğu; öğrencilerden kendilerine en yakın buldukları kısmı işaretlemeleri gerektiği; mutlaka her soruya cevap vermeleri gerektiği ifade edilmiştir. Öğrencilerden ölçek üzerine isim yazmamaları söylenmiş, cevaplarının kişisel değil genel değerlendirileceği bildirilmiştir.

Araştırmanın ikinci konusu olan yazma becerisini ölçmek amacıyla öğrencilere öntest olarak metin yazdırılmıştır. Öğrencilerin yaş grubu itibarıyla öyküleyici metin yazmaya yatkınlıkları ve bu tür metin yazmaya karşı fazla zorlanmamaları sebebiyle öykü türünde metin yazmaları istenmiştir. Her iki gruba da “Fedakarlık” konusu verilmiş, öncesinde konu ile ilgili “Fedakarlık nedir, Kimler Fedakarlık gösterir?” soruları öğrencilere sorulmuş ve öğrencilerden görüş alınmıştır. Öykü metnini yazmaları için iki gruba da yarım saat süre verilmiştir.

İkinci Hafta Yüklemden Hareketle Cümle Oluşturma

Uygulama sürecinin ikinci haftasında deney grubundaki öğrencilere Cümle Geliştirme yöntemi tanıtılmıştır. Akıllı tahta üzerinden Cümle Geliştirme yöntemi ile oluşturulmuş örnekler öğrencilere gösterilmiştir(Ek-4). Örnekler gösterildikten sonra tahtaya araştırmacı tarafından yazılan “sor-“ yüklemine öncesine ya da sonrasına ek ve kelimeler getirilerek aşama aşama yeni cümleler oluşturmaları istenmiştir. Bu şekilde sınıftaki ilk çalışma tüm bireylerle ortaklaşa oluşturulmuştur. Daha sonra öğrencilere “git-“ ve “uyu-“ yüklemeleri verilmiş ve her öğrencinin kendi çalışmasını yapması istenmiştir. Öğrencilerin yaptığı çalışma sonucunda kaç farklı unsur ekledikleri, kaç yeni aşama oluşturdıkları öğretmen tarafından kontrol edilmiş ve son haline ulaştırdıkları cümleler sınıfla paylaşılmıştır.

Üçüncü Hafta Yüklemden Hareketle Cümle Oluşturma

Deney grubunda önceki hafta uygulanan teknik ile devam edilerek öğrencilere “kal-, yaz- ve gör-” yüklemeleri verilmiş ve cümle geliştirme çalışmaları yapmaları istenmiştir. Öğrencilerin oluşturduğu her cümle sınıfla paylaşılmıştır.

Dördüncü Hafta Görselden Hareketle Cümle Geliştirme

Yazılı anlatımda görsel materyal kullanımı öğrencilerin dikkatini çekmekte ve yazma sürecine öğrenciyi hazır hale getirmektedir. Bu konu da Temizkan ve Ünlüoğlu (2017) görsel kullanımının öğrenciler açısından konunun anlaşılmasına yardımcı olacağını, pek çok açıdan konuyu sorgulamalarına ve öğrenci de kalıcı izler bırakacağını ifade etmişlerdir. Güneş (2021) görsellerin fark edilerek algılandığını, zihinsel görüntüye ve kavrama dönüştüğünü ifade etmektedir. Görsel kullanımının teknolojinin gelişmesiyle giderek yayınladığını ve hayatımızın birçok yerinde vazgeçilmez hale geldiğini unutmamak gerekir. Bu açıdan baktığımızda görsellerden

kavranan bilgilerin, duygu ve düşüncelerin yazılı ifadesinin de önemli olduğu söyleyebiliriz.

Uygulama sürecinin dördüncü haftasında deney grubundaki öğrencilere bir resim gösterilmiş ve bu resim sizde hangi duyguları canlandırdı aklınıza neleri getirdi tek kelimeyle ifade ediniz denmiştir. Öğrencilerden arkadaşlık, dostluk, kardeşlik, mutluluk gibi cevaplar gelmiştir. Öğrencilerden verdikleri cevapları yazmaları ve yazdıkları kelimelere başka kelimeler ve ekler ekleyerek cümle yazmaları sonra bu cümleleri basamaklar halinde geliştirmeleri istenmiştir. Öğrencilerin yaptığı çalışmalar öğretmen tarafından kontrol edilmiş ve son haline ulaştırdıkları cümleler sınıfla paylaşılmıştır.

Beşinci Hafta Görselden Hareketle Cümle Geliştirme

Uygulama sürecinin bu haftasında dördüncü hafta uygulanan etkinliğin bir benzeri yapılmıştır. Deney grubundaki öğrencilere bir resim gösterilmiş ve resmin çağrıştırdıklarını not almaları istenmiştir. Sonra öğrencilerden not aldıkları kelimelerden yola çıkarak bir paragraf yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin oluşturdukları paragraflar sınıfla paylaşılmıştır.

Altıncı Hafta Dinletilen Müzikten hareketle Cümle Oluşturma

Yazma süreci içinde duyulardan elde edilen bilgiler de aktarılmaktadır. Müzik ise öğrencilerin duygularını harekete geçiren en önemli bir faktörlerden biridir. Türkçe Öğretim Programında (2006; 7), yazma becerisinin desteklenmesinde bilgilerin, birikimlerin ve etkili dil kullanımının göz önünde bulundurularak dinleme/izleme, konuşma ve dil bilgisi etkinliklerinin kullanılması gerektiği belirtilmiştir. Topçuoğlu Ünal ve Sever (2012) ise görsel ve işitsel materyallerin birden fazla duyu organının öğrenme ortamına girmesiyle farklı zeka alanlarına hitap edileceğini ve öğrenmenin kalıcılığının artacağını ifade etmişlerdir. Ayrıca yaptıkları çalışma da müziğin yazma becerisini olumlu yönde etkilediğini sonucuna ulaşmışlardır.

Uygulamanın bu haftasında da dinleme becerisi ve yazma becerisi arasında ilişki kurulmuştur. Deney grubundaki öğrencilere bir müzik dinletilmiş ve bu müzik sizde hangi duyguları canlandırdı aklınıza neleri getirdi tek kelimeyle ifade ediniz

denmiştir. Öğrencilerden huzur, doğa, köy, manzara, kuşlar gibi cevaplar gelmiştir. Öğrencilerden verdikleri cevapları yazmaları ve yazdıkları kelimelere başka kelimeler ve ekler ekleyerek cümle yazmaları sonra bu cümleleri basamaklar halinde geliştirmeleri istenmiştir. Öğrencilerin yaptığı çalışmalar öğretmen tarafından kontrol edilmiş ve son haline ulaştırdıkları cümleler sınıfla paylaşılmıştır.

Yedinci Hafta Dinletilen Müzikten hareketle Cümle Oluşturma

Uygulama sürecinin bu haftasında altıncı hafta uygulanan etkinliğin bir benzeri yapılmıştır. Deney grubundaki öğrencilere bir müzik dinletilmiş ve müziğin çağrıştırdıklarını not almaları istenmiştir. Sonra öğrencilerden not aldıkları kelimelerden yola çıkarak bir paragraf yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin oluşturdukları paragraflar sınıfla paylaşılmıştır.

Sekizinci Hafta Verilen Bir Durumdan Hareketle

Uygulama sürecinin sekizinci haftasında deney grubundaki öğrencilere bir durum verilmiş ve bu durumdan hareketle cümle oluşturmaları istenmiştir. Uygulayıcı tarafından öğrencilere anlatılan bir durum yarıda bırakılmış ve öğrencilerde uyandırdığı düşünce ve duygular sorulmuştur. Sonrasında öğrencilerden belirledikleri duygu ya da düşünceyi kağıdın başına yazmaları, uygulayıcının anlattığı duruma benzer şekilde ve cümle geliştirme yöntemi ile farklı cümleler oluşturmaları istenmiştir.

Dokuzuncu Hafta Masal Kahramanından Hareketle Cümle Oluşturma:

Dokuzuncu haftada Öğrencilere sevdikleri bir masal kahramanı sorulmuş. Ve bu kahramanın adını kağıda yazmaları istenmiştir. Sonra yazdıkları karakter adından hareketle cümle geliştirme yöntemi uygulamaları istenmiştir.

Onuncu Hafta Sontestlerin Uygulanması:

Uygulamanın son haftasında sontestler uygulanmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Bu çalışmada verilerin analizinde betimsel analiz teknikleri kullanılmıştır. Betimsel analizde amaç toplanan verilerin düzenlenip yorumlanarak okuyucuya sunulmasıdır. Kullanılan veri toplama araçlarıyla elde edilen veriler sıklık analizi ile

incelenmiş, öğrenci puanları hesaplanarak ortalamaları alınmış ve ortalama puanlar tablolarla gösterilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara ve bulgulardan elde edilen yorumlara yer verilmiştir.

Cümle Geliştirme Yöntemine Dayalı Kelime ve Cümle Sayılarına ilişkin

Bulgular

Deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulama öncesi yazdırılan metinler öğrencilerin kullandığı kelime ve cümle sayısı bakımından incelenmiştir. Öğrencilerin yazdığı metinlerde kelime ve cümle sayılarının toplamaları ve ortalamaları alınarak iki grup arasında fark olup olmadığı değerlendirilmiştir. Öntestten toplanan veriler Tablo 2 ve Tablo 3’te gösterilmektedir.

Tablo 2

Kontrol Grubu Öntest Kelime ve Cümle Sayıları

CİNSİYET	ÖĞRENCİ KODU	KELİME SAYISI	CÜMLE SAYISI	1-3 Kelimelik Cümle Sayısı	4-5 Kelimelik Cümle Sayısı	6-7 Kelimelik Cümle Sayısı	8 Ve Üzeri Kelimelik Cümle Sayısı
KIZ	K.Ö.1	188	27	7	5	6	9
ERKEK	K.Ö.2	120	24	7	7	7	3
ERKEK	K.Ö.3	121	22	5	7	6	4
KIZ	K.Ö.4	308	49	5	20	9	15
KIZ	K.Ö.5	132	27	6	12	8	1
KIZ	K.Ö.6	142	22	1	8	7	6
ERKEK	K.Ö.7	46	9	1	8	0	0
ERKEK	K.Ö.8	97	18	3	11	3	1
ERKEK	K.Ö.9	148	18	2	6	4	6
ERKEK	K.Ö.10	68	14	5	4	3	2
ERKEK	K.Ö.11	89	20	9	5	5	1
ERKEK	K.Ö.12	76	10	2	0	4	4
ERKEK	K.Ö.13	128	26	12	7	4	3
KIZ	K.Ö.14	130	19	2	4	6	7
ERKEK	K.Ö.15	144	28	9	10	5	4
KIZ	K.Ö.16	135	24	4	8	6	5
Toplam		2072	357	80	122	83	71

Tablo 3

Deney Grubu Öntest Kelime ve Cümle Sayıları

	ÖĞRENCİ KODU			1-3 Kelimelik	4-5 Kelimelik	6-7 Kelimelik	8 Ve Üzeri Kelimelik
--	--------------	--	--	---------------	---------------	---------------	----------------------

CİNSİYET		KELİME SAYISI	CÜMLE SAYISI	Cümle Sayısı	Cümle Sayısı	Cümle Sayısı	Cümle Sayısı
ERKEK	D.Ö.1	171	19	0	5	40	10
KIZ	D.Ö.2	149	31	9	11	8	3
KIZ	D.Ö.3	145	31	9	11	8	3
ERKEK	D.Ö.4	213	30	1	7	7	14
ERKEK	D.Ö.5	102	22	5	13	1	3
ERKEK	D.Ö.6	178	35	10	16	4	5
KIZ	D.Ö.7	129	18	2	6	5	5
KIZ	D.Ö.8	108	19	4	4	9	2
KIZ	D.Ö.9	92	18	5	7	2	4
KIZ	D.Ö.10	162	29	6	11	5	7
ERKEK	D.Ö.11	94	14	1	6	1	6
ERKEK	D.Ö.12	139	25	9	5	6	5
KIZ	D.Ö.13	85	17	3	8	5	1
KIZ	D.Ö.14	281	44	4	15	11	14
ERKEK	D.Ö.15	89	19	3	12	3	1
ERKEK	D.Ö.16	96	19	1	14	4	0
Toplam		2233	385	68	146	85	85

Kontrol grubu öğrencilerinin toplam kullandığı kelime sayısı 2072 iken deney grubu öğrencilerinin kullandığı toplam kelime sayısı 2233'tür. Kontrol grubu öğrenci kelime ortalaması 129,5 kelime iken deney grubunda ortalama kelime sayısı 139,56'dır. İki grup arasında 161 kelimelik bir fark vardır.

İki grup cümle sayıları açısından incelendiğinde kontrol grubu 357 cümle, deney grubu 385 cümle kullanmıştır. Grup cümle ortalamaları incelendiğinde kontrol grubunda 22,3 cümle, deney grubunda ise 24,6 cümle kullanılmıştır.

İki tablodaki veriler incelendiğinde her iki gruptaki öğrencilerin 4-5 kelimelik cümleleri daha fazla kullandıkları söylenebilir. Kontrol ve deney grubu arasında öntest sonuçlarındaki kelime sayıları, cümle sayıları ve cümledeki kelime kullanım sayıları arasında benzerlik vardır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin söntest metinleri kelime, cümle ve cümlelerdeki kelime sayıları açısından incelenmiştir. Toplanan veriler Tablo 4 ve Tablo 5'de gösterilmiştir.

Tablo4

Kontrol Grubu Söntest Kelime ve Cümle Sayıları

CİNSİYET	ÖĞRENCİ KODU	KELİME	CÜMLE	1-3 Kelimelik Cümle	4-5 Kelimelik Cümle	6-7 Kelimelik Cümle	8 Ve Üzeri Kelimelik Cümle
----------	--------------	--------	-------	---------------------	---------------------	---------------------	----------------------------

		SAYISI	SAYISI	Sayısl	Sayısl	Sayısl	Sayısl
KIZ	K.Ö.1	163	32	3	19	9	1
ERKEK	K.Ö.2	133	28	5	19	4	0
ERKEK	K.Ö.3	171	36	12	12	10	2
KIZ	K.Ö.4	170	18	0	2	2	14
KIZ	K.Ö.5	210	34	4	16	10	4
KIZ	K.Ö.6	254	20	2	9	5	4
ERKEK	K.Ö.7	85	11	1	3	3	4
ERKEK	K.Ö.8	69	14	5	3	5	1
ERKEK	K.Ö.9	75	15	7	3	4	1
ERKEK	K.Ö.10	98	16	3	8	4	1
ERKEK	K.Ö.11	132	30	9	18	3	0
ERKEK	K.Ö.12	184	31	5	11	8	7
ERKEK	K.Ö.13	124	22	1	15	5	1
KIZ	K.Ö.14	138	20	1	4	7	8
ERKEK	K.Ö.15	146	23	3	9	7	4
26KIZ	K.Ö.16	165	26	8	7	5	7
Toplam		2317	376	69	158	91	59

Tablo 5

Deney Grubu Sontest Kelime ve Cümle Sayıları

CİNSİYET	ÖĞRENCİ KODU	KELİME SAYISI	CÜMLE SAYISI	1-3 Kelimelik Cümle Sayısı	4-5 Kelimelik Cümle Sayısı	6-7 Kelimelik Cümle Sayısı	8 Ve Üzeri Kelimelik Cümle Sayısı
ERKEK	D.Ö.1	223	19	0	1	3	15
KIZ	D.Ö.2	193	28	2	12	3	11
KIZ	D.Ö.3	242	20	1	1	1	17
ERKEK	D.Ö.4	143	18	1	3	6	8
ERKEK	D.Ö.5	187	21	0	3	4	14
ERKEK	D.Ö.6	191	24	1	6	2	15
KIZ	D.Ö.7	179	15	1	0	1	13
KIZ	D.Ö.8	167	24	4	6	2	12
KIZ	D.Ö.9	126	14	0	2	3	8
KIZ	D.Ö.10	231	21	0	1	3	17
ERKEK	D.Ö.11	196	24	1	7	2	14
ERKEK	D.Ö.12	135	20	4	5	3	8
7KIZ	D.Ö.13	69	8	0	1	0	7
KIZ	D.Ö.14	355	37	2	4	6	25
ERKEK	D.Ö.15	90	12	0	1	2	9
ERKEK	D.Ö.16	84	7	1	0	0	6
Toplam		2811	312	18	53	41	199

Sonteste göre kontrol grubu öğrencilerinin toplam kullandığı kelime sayısı 2317 iken deney grubu öğrencilerinin kullandığı toplam kelime sayısı 2811'dir. Kontrol grubu öğrenci kelime ortalaması 144,81 kelime iken deney grubunda ortalama kelime sayısı 175,68'dir. İki grup arasında öntestte 161 kelime varken sontest sonuçlarına göre bu fark 494 kelime olmuştur. Bu verilere göre cümle geliştirme yönteminin deney grubunda yazılı metinlerdeki kelime sayısını artırdığı söylenebilir.

İki grup cümle sayıları açısından incelendiğinde kontrol grubu 376 cümle, deney grubu 312 cümle kullanmıştır. Grup cümle ortalamaları incelendiğinde kontrol grubunda 23,5 cümle, deney grubunda 19,5 cümle kullanılmıştır. Kontrol grubundaki toplam cümle sayısı öntest göre toplam 19 cümle artmıştır. Kontrol grubunda ortalama cümle sayısı 22,3'ten 23,5'e yükselmiştir. Deney grubunda öntestte 24,06 olan cümle ortalaması sontest sonuçlarına göre 19,5'e düşmüştür. Deney grubunda cümle toplamalarına göre öntest ve sontest arasında 73 cümle fark vardır. Deney grubunda öğrencilerin kullandığı toplam cümle sayısı düşmesine rağmen metinlerdeki kelime sayısı arttığı için daha uzun cümlelerin kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 4 ve Tablo 5'deki veriler incelendiğinde sontest sonuçlarına göre kontrol grubu öğrencilerinin 4-5 kelimelik cümleleri daha fazla kullandığı; deney grubunda ise 8 ve üzeri sayıda kelimeden oluşan cümlelerin daha fazla kullanıldığı söylenebilir. Kontrol ve deney grubu arasında öntest sonuçlarındaki kelime sayıları ve cümlelerdeki kelime kullanım sayıları arasında deney grubu lehine olumlu bir fark vardır.

Tablo 6

Cümle ve Kelime Sayısı Değerlendirme Formuna göre Kız-Erkek Öğrenci Puanları

	Kontrol Grubu				Deney Grubu			
	Öntest sonuçları		Sontest sonuçları		Öntest sonuçları		Sontest sonuçları	
	kız	erkek	kız	erkek	kız	erkek	kız	erkek
Cümle sayısı	28	18,9	25	22,6	25,25	24,16	20,87	18,12
Kelime sayısı	172,5	103,7	183,3	121,7	143,39	149,5	195,25	156,12
1-3 kelimelik cümle sayısı	4,16	5,5	3	5,1	4,75	4,3	1,12	1
4-5 kelimelik cümle sayısı	9,5	6,5	9,5	10,1	8,5	8,6	3,37	3,25
6-7 kelimelik cümle sayısı	7	4,1	6,3	5,3	6,87	3,86	2,37	2,75
8 ve üzeri sayıda kelimelik cümle sayısı	7,16	2,8	6,3	2,1	5,12	7,1	13,75	11,13

Tablo 6 incelendiğinde, sontest sonuçlarına göre kontrol grubu kız ve erkek öğrencilerinin deney grubu öğrencilerine göre yazılarını oluştururken daha fazla cümle kullanmalarına rağmen, deney grubu kız ve erkek öğrencileri yazılarında toplamda daha fazla kelime kullanmışlardır. Deney grubu sontest ortalamaları hariç diğer tüm ölçümlerde öğrencilerin en fazla 4-5 kelimeden oluşan cümleler kurdukları görülmektedir. Deney grubundaki kız ve erkek öğrenciler uygulama sonrası yazılarında sırasıyla 13,75 ve 11,13 olmak üzere en fazla 8 ve üzeri sayıda kelimeden oluşan cümleler oluşturmuşlardır.

Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu’ndan Alınan Ortalama Puanlara İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulama öncesi yazdırılan metinlerden alınan puanlar arasında fark olup olmadığı incelenmiştir. Deney ve Kontrol grubu öğrencilerinin öntest puanlarına ulaşmak için üç ayrı değerlendirici tarafından puanlama yapılmış ve grup ortalama puanları Tablo 7’de belirtilmiştir.

Tablo 7

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest Ortalama Puanları

Gruplar	N	Ortalama Puan
Deney Grubu	16	68,47
Kontrol Grubu	16	67,25

Tablo 7’de görüldüğü üzere kontrol ve deney grubu arasında 1,22 puanlık bir fark vardır. İki grupta yer alan öğrencilerin de en yüksek alınabilecek puanın 100 olduğu düşünüldüğünde ortalama bir puan aldıkları görülmektedir. Ortalama puanlar arasındaki farkın az oluşu iki grubun uygulama öncesinde yazılı anlatım becerileri bakımından birbirlerine yakın özellikler taşıdıklarını göstermektedir.

Tablo 8

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest ve Sontest Ortalama Puanları

Gruplar	N	Öntest Ortalama Puan	Sontest Ortalama Puan
Deney Grubu	16	68,47	74,94
Kontrol Grubu	16	67,25	69,10

Tablo 8'deki veriler göstermektedir ki her iki grubun da süreç sonunda yazdıkları metinlerden aldıkları ortalama puanlar artmış olsa da deney grubu öğrencilerinin ortalama puanları 6,47 puan artarak ciddi bir gelişme göstermiştir. Öntest olarak yazılan metinlerden alınan ortalama puanlar bakımından kontrol ve deney grubu arasında çok küçük bir fark varken, uygulama sonrası yazılan metinlerden alınan ortalama puanlarda iki grup arasındaki fark deney grubu lehine artmıştır (5,84 puan). Bu bulgu göstermektedir ki cümle geliştirme yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen yazma eğitimi süreci öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmiş, daha nitelikli, anlaşılır, bütünlük arz eden ve tutarlı metinler yazmalarını sağlamıştır.

Tablo 9

Cinsiyet Değişkeni Bakımından Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu Ortalama Puanları

	Kontrol Grubu				Deney Grubu			
	Öntest sonuçları		Sontest sonuçları		Öntest sonuçları		Sontest sonuçları	
	kız	erkek	kız	erkek	kız	erkek	kız	erkek
Puan Ortalamaları	66,83	66,63	67,5	70,06	70,62	65,71	75,88	73,71

Tabloda cinsiyet değişkeni bakımından kontrol ve deney grubu öğrencilerinin öntest ve sontest ortalama puanları gösterilmektedir. Kontrol grubunu ele aldığımızda öntest sonuçları arasında kızlar ve erkekler arasında neredeyse hiç fark yokken, sontest sonuçlarında erkek öğrenciler lehine bir fark olduğu görülmektedir. Deney grubunda ise öntest sonuçlarına göre kız öğrencilerin erkek öğrencilerden yaklaşık 5 puan önde iken, sontest sonuçlarında bu fark kapanarak yaklaşık 2 puana düşmüştür. Deney grubu erkek öğrencileri öntest puan ortalamasına göre sontestte tam 8 puan fazla puan alarak en çok gelişim gösteren grup olmuşlardır. Son olarak, sontest ortalama puanlarında deney grubu kız öğrencilerinin kontrol grubu kız öğrencilerinden, deney grubu erkek öğrencilerinin de kontrol grubu erkek öğrencilerinden önde oldukları görülmektedir.

Yazma Tutum Ölçeğine Yönelik Bulgular

Deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin ortaokul öğrencilerine yönelik Yazma Tutum Ölçeğinden aldıkları toplam öntest ve sontest puanları arasında fark

olup olmadığı incelenmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeğinden aldıkları puanlar Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10

Öntest ve Sontest Sonuçlarına Göre Kontrol Grubu ve Deney Grubu Öğrencilerinin Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeğinden Aldıkları Ortalama Puanları

Kontrol Grubu Öğrenci Adlandırması	Kontrol Grubu Öğrencileri Öntest Puanı	Kontrol Grubu Öğrencileri Sontest Puanı	Deney Grubu Öğrenci Adlandırması	Deney Grubu Öğrencileri Öntest Puanı	Deney Grubu Öğrencileri Sontest Puanı
K.Ö.1	88	86	D.Ö.1	54	72
K.Ö.2	74	76	D.Ö.2	41	68
K.Ö.3	73	90	D.Ö.3	45	76
K.Ö.4	99	81	D.Ö.4	64	94
K.Ö.5	89	102	D.Ö.5	95	89
K.Ö.6	66	73	D.Ö.6	80	83
K.Ö.7	46	47	D.Ö.7	101	106
K.Ö.8	100	85	D.Ö.8	99	84
K.Ö.9	67	80	D.Ö.9	63	81
K.Ö.10	44	66	D.Ö.10	98	94
K.Ö.11	67	71	D.Ö.11	62	55
K.Ö.12	56	85	D.Ö.12	88	103
K.Ö.13	77	80	D.Ö.13	97	97
K.Ö.14	95	81	D.Ö.14	55	77
K.Ö.15	74	88	D.Ö.15	88	90
K.Ö.16	101	109	D.Ö.16	49	80
Toplam Puan	1216	1300	Toplam Puan	1179	1349
Ortalama Puan	76	81,25	Ortalama Puan	73,688	84,3125

Tablo 10’deki bilgilere göre öntestten kontrol grubu ortalama 76 puan, deney grubu ise 73,68 puan almıştır. Ön test sonuçlarına göre kontrol grubunun yazmaya karşı tutumlarının daha olumlu olduğu söylenebilir. Kontrol Grubunun öntest ve sontest puanları arasında 5,25 puanlık bir artış vardır. Deney Grubunda ise sontest sonuçlarına göre 10,63 puanlık bir puan artışı vardır.

Elde edilen bu sonuca göre deney grubunda Cümle Geliştirme Yöntemi kullanılarak verilen yazma eğitimi, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemiştir. Bu bağlamda Cümle Geliştirme Yöntemi ortaokul öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarını olumlu yönde geliştirdiği anlaşılmaktadır.

Yukarıda elde edilen bulgularda görüldüğü üzere Cümle Geliştirme Yöntemi, ortaokul öğrencilerinin yazma başarılarını arttırmalarına katkı sağlamış ve yazmaya yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemiştir.

Tablo 11

Cinsiyet Değişkeni Bakımından Yazma Tutum Ölçeği Ortalama Puanları

	Kontrol Grubu				Deney Grubu			
	Öntest sonuçları		Sontest sonuçları		Öntest sonuçları		Sontest sonuçları	
	kız	erkek	kız	erkek	kız	erkek	kız	erkek
Puan Ortalamaları	82,16	72,3	88,6	76,8	77,22	69,28	85,77	82,42

Tablo 11’de cinsiyet değişkeni bakımından kontrol ve deney grubu öğrencilerinin yazma tutum ölçeği ortalama puanları gösterilmektedir. Hem kontrol hem de deney grubunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre ölçeğin her iki uygulamasında da daha yüksek ortalamalara sahip olduğu, dolayısıyla her iki grupta da kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre yazmaya karşı daha olumlu bir tutuma sahip oldukları görülmektedir. Her iki cinsiyette de 10 haftalık süreç sonunda yazmaya karşı tutumun daha olumlu hale geldiği fakat deney grubundaki öğrencilerde kontrol grubunda yer alanlara göre yazmaya olumlu bakma derecesinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Kontrol grubu kız öğrencilerin ortalama puanları hem öntest hem de sontestte daha yüksek olmasına rağmen deney grubu kız öğrencilerinde ölçeğin ikinci uygulamasında yaklaşık 8 puanlık bir artış gerçekleşmiştir. Deney grubu erkek öğrencileri ölçeğin ikinci uygulamasında yaklaşık 13 puanlık bir artış sağlayarak tüm incelenen gruplarda yazmaya karşı olumluluk derecesi en çok artan grup olmuştur.

Gözleme Dayalı Bulgular

Birinci Hafta

Uygulama sürecinin ilk haftasında öğrencilere öntest uygulanmış ve süreç hakkında bilgi verilmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama sürecine daha motive oldukları gözlemlenmiştir. Hatta öğrenciler ilk haftadan uygulamalara başlamak istediklerini belirtmiştir.

İkinci Hafta

İkinci haftada deney grubundaki öğrencilere Cümle Geliştirme yöntemi tanıtılmıştır. Bu yöntem ile oluşturulmuş örnek metinler öğrencilere aşama aşama gösterilmiştir. Öğrenciler tek kelimeden bu kadar uzun cümleler yazamayacaklarını

ifade etmişlerdir. Tüm sınıfla tahta üzerinden yapılan etkinlik sınıfın ilgisini çekmiştir. Tahtaya yazılan yüklemle anlamlı bir cümle kurulacak şekilde tüm öğrenciler ekleme yapmıştır. Cümleye yeni kelime eklemeyecek hale gelene kadar sınıfla bu uygulamaya devam edilmiştir. Daha sonra her öğrencinin çalışması öğretmen tarafından ara sıra kontrol edilmiştir. Öğrencilerden bu hafta on aşama üzerine çıkan öğrenci sayısı üçtür.

Üçüncü Hafta:

Bu hafta da önceki hafta gibi cümle geliştirme etkinliği yapılmıştır. Öğrencilerin sınıfta en uzun cümle yazan öğrenci olmaya çalıştıkları birbirlerine kaçınıcı aşamaya geldiklerini sordukları gözlemlenmiştir. 16 öğrenciden 10 tanesi 10 aşama üzerinde cümle oluşturmuştur.

Dördüncü Hafta:

Bu haftada öğrencilere gösterilmiş resim ile ilgili cümle oluşturmaları istenmiştir. Bu uygulama öğrencilerin dikkatini çekmiştir. Görseldeki duyguyu vermek amaçlandığı için uygulama önceki haftaya göre daha sessiz bir ortamda gerçekleşmiştir. Öğrencilerin 5 tanesi 20 aşama üstü, 6 tanesi 10 aşama üstü cümleler yazmıştır.

Beşinci Hafta:

Uygulama sürecinin bu haftasında öğrencilere bir görsel gösterilmiş ve bu görselle ilgili bir paragraf yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin bu süreçte paragrafı yazarken daha dikkatli olduğu cümleleri yazarken ayrıntılı bilgiler verdikleri ve sınıftan 7 öğrencinin de paragrafı yazdıktan sonra yeni ögeler ekleyerek temize geçtiği gözlemlenmiştir.

Altıncı Hafta:

Bu hafta deney grubundaki öğrencilere bir müzik dinletilmiş ve bu müzikten hareketle cümle oluşturmaları istenmiştir. Öğrencilerin 7 tanesi 20 aşama üstü, 9 tanesi 10 aşama üstü cümleler yazmıştır. Bu hafta ile birlikte 10 aşama altı cümle oluşturan öğrenci kalmadığı gözlemlenmiştir.

Yedinci Hafta:

Uygulama sürecinin bu haftasında altıncı hafta uygulanan etkinliğin bir benzeri yapılmıştır. Öğrenciler dinledikleri müzikten yola çıkarak birer paragraf oluşturmuştur. Öğrencilerin 5. hafta olduğu gibi parafları titizlikle yazdıkları görülmüştür.

Sekizinci Hafta:

Bu hafta öğrencilere bir durum verilmiş ve bu durumdan hareketle cümle oluşturmaları istenmiştir. Tüm öğrencilerin bu hafta da yazdıkları cümlelerde 10 aşama üzerine çıktıkları gözlemlenmiştir. Bu hafta ayrıca öğrencilerin oluşturdukları cümleleri anlatım bozuklu açısından da incelediği görülmüştür. Bunun da her uygulama sonucunda öğrenci cümlelerini okumaları ve sınıf tarafından düzeltilmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Dokuzuncu Hafta:

Öğrencilerin masal kahramanları ile bağ kurmalarından dolayı yazdıkları cümlelerin daha uzun olduğu gözlemlenmiştir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bir dilin ana dil olarak kullanıcıları o dilin dört temel dil becerisinde de yetkin olmalıdır. Fakat anlatıcı dil becerilerinden ve bireyin kendini ifade etme yollarından birisi olması nedeniyle yazma dil becerisinin kazandırılması ve geliştirilmesi büyük bir öneme sahiptir. Bunun yanında, günümüz teknolojilerinin sunduğu imkanlarla birlikte iletişimin yaygınlaşması ve daha hızlı hale gelmesi nedeniyle iletişimin ana unsurlarından olan yazılı anlatımın gelişmesi daha da önemli hale gelmiştir. Yazma ilköğretimin özellikle ortaokul kısmında geliştirilmeli, alışkanlık haline getirilmelidir. Bunun içinde Türkçe öğretmenlerinin üzerine büyük bir görev düşmektedir.

Öğrencilerin yazma eylemini severek yapmaları onların bu dil becerisinden daha sık ve nitelikli bir şekilde yararlanmalarını sağlamaktadır. Bu nedenle, öğrencilere yazmayı sevdirmek için geleneksel yöntemlerin dışına çıkıp farklı yöntem ve teknikleri kullanılmalıdır. Bundan dolayı eğitim öğretim faaliyetlerinin planlayıcısı ve uygulayıcısı durumunda olan öğretmenlerin farklı ve çeşitli sayıda yazma teknikleri ayrıntısıyla bilmesi ve öğrencilerinin sahip oldukları niteliklere ve ihtiyaçlara göre uygun olanları yazma uygulamalarında kullanması gerekmektedir. Yazma becerisine yönelik etkinlikler uygulanmadan önce öğrencinin anlayabileceği bir dil ile ifade edilmelidir. Etkinlikler ilgi çekici, öğretici ve eğlendirici olmalıdır. Bununla birlikte uygulanan tekniklerin başarılı olup olmadığını ölçmek için öğrencilerin ders yılı içindeki yazma performansları değerlendirilmelidir.

Bu çalışma, cümle geliştirme yönteminin ortaokul öğrencilerinin yazmaya karşı tutumları ve yazma becerisi üzerindeki etkilerini araştırmak için yapılmıştır. Çalışmada cümle geliştirme yöntemin uygulandığı öğrencilerin yazmaya karşı tutumlarının olumlu yönde değiştiği, genel yazma niteliklerinin arttığı, yazarken daha fazla kelime kullandıkları ve toplam cümle sayıları düşmesine rağmen daha fazla kelimedenden oluşan cümleler kurdukları temel sonuçlarına ulaşılmıştır.

Alanyazın incelendiğinde yazma becerisini geliştirme için yapılmış birçok çalışma olduğu görülmüştür. Bu çalışmalardan biri olan Altuntaş ve Can'a (2017) ait çalışmada, "Etkinlik ve Yapı Temelli Yazma Yöntemi"nin öğrencilerin paragraf

yazma becerisine etkileri araştırılmış ve yöntemin öğrencilerin tutarlı paragraf yazma becerilerini geliştirmede olumlu etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada ise cümle geliştirme yönteminin ortaokul öğrencilerinin yazma becerilerine ve yazmaya karşı tutumlarına etkisi incelenmiştir. Bu iki araştırma arasında yöntem yönünden benzerlik göstermektedir. Araştırma sonunda cümle geliştirme yönteminin yazma becerisi ve yazmaya karşı tutum üzerinde olumlu yönde etkisi tespit edilmiştir.

Yazma becerisi ile ilgili bir diğer çalışmada Başkan (2019a) kelime bilgisi ve dil bilgisi değişkenlerinin yazma becerisini pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı biçimde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada ise öğrencilerin cümlelerdeki kelime kullanma becerisi incelenmiş ve deney grubunda cümle kurma becerisini geliştirici çalışmalar yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin cümleleri daha bilinçli kurdukları, cümlelerindeki kelime kullanım sayılarının arttığı ve yazılı anlatımda daha başarılı hale geldikleri sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın sonuçları kelime bilgisinin yüksek oluşunun ve aktif kelime dağarcığında yer alan kelime sayısının fazlalığının yazılı anlatım becerilerini kullanmada, doğru ve etkili cümleler kurmada etkili olduğu yönüyle Başkan'ın (2019a) sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Yazma eğitimine yönelik alanyazında cinsiyet değişkeninin yazma becerisi üzerindeki etkisini inceleyen çalışmaların birçoğu kız öğrencilerin yazma konusunda erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğunu göstermektedir. Örneğin, Başkan (2019b) yedinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerilerinin birtakım değişkenlerle birlikte cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini incelediği çalışmasında bu çalışmanın sonuçlarıyla paralel olarak kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre yazma becerisinde daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Müldür ve Çevik (2019) de yaptıkları çalışmada kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre yazma becerisinde daha başarılı olduğuna ulaşmıştır. Fakat incelenen çalışmalar arasında Bağcı (2018) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarına bakıldığında erkek öğrencilerin yazmaya karşı eğilimlerinin kız öğrencilere göre daha olumlu olduğuna ulaşılmıştır.

Sarıkaya (2019), ise eğitsel oyunların ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumlarına ve yazma kaygılarına etkisini belirlemek amacıyla bir

çalışma yapmıştır. Araştırma sonucunda deney grubunda uygulanan eğitsel oyunların kontrol grubunda uygulanan Türkçe Öğretim Programı etkinliklerine göre öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumları üzerinde daha etkili olduğu görülmüştür. Bu çalışmada da cümle geliştirme yöntemi uygulanan sınıftaki öğrencilerin kontrol grubu öğrencilerine göre yazmaya karşı tutumlarının olumlu yönde ve anlamlı düzeyde geliştiği görülmüştür. Bu iki çalışmadan hareketle öğretim programının dışında, ilgi çekici, eğlenceli farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasının öğrencilerinin yazmaya karşı tutumlarını olumlu yönde değiştirebileceği söylenebilir.

Bahşi ve Sis (2019), ortaokul öğrencilerinin cümle, paragraf ve metin oluşturma düzeylerini araştıran nicel bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin cümle, paragraf ve metin oluşturma becerilerinin istenen düzeyde olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçla benzer şekilde bu çalışmada da deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma becerisi ölçüldüğünde başlangıçta iki grubun da yazınsal anlamda istenen düzeyde olmadığı, süreç sonunda ise cümle geliştirme yöntemi uygulanmayan grupta gelişimin fazla olmadığı görülmüştür. Kontrol grubu öğrencilerinin metin oluşturma becerilerinin orta düzeyde olduğu, deney grubunun ise cümle geliştirme yönteminin uygulandığı süreç sonunda orta düzeyden iyi düzeye geldiği sonucuna ulaşılmıştır.

Alanyazınında incelenmiş olan Taş ve Balcı (2019), Şakiroğlu ve Kılıç (2019), Tekşan ve Sügümlü (2019b), Eren ve Kana (2019), Müldür ve Yalçın (2019), Sivrikaya ve Eldeniz Çevik (2018), Taşkın ve Karakuş Tayşi (2018), Çıldır (2018), Takıl (2016), Yıldız (2016), Dölek ve Hamzadayı (2016), Baskın ve Arslan (2016), Kardaş (2016), Kardaş ve Tutak (2016) son olarak Memiş, Sever ve Bozkurt (2016) tarafından yapılmış olan çalışmalar incelendiğinde bu çalışma ile benzer bulgulara ulaşılmıştır. Bu çalışmalar incelendiğinde yazmaya ayrıca önem gösterilen, zaman ayrılan gruplarla yapılan çalışmaların yazma becerisini olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Türkçe ders kitaplarının yer verdiği etkinliklerden bağımsız ve yenilikçi yaklaşımlarla oluşturulan etkinlikler öğrencilerin dikkatini çekmekte, yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamak ve yazma becerisini geliştirmektedir.

Sonuç olarak, alanyazında yer alan çalışmalarda bir yazma tekniğinin uygulandığı öğrenci gruplarında genel olarak yazmaya karşı olumlu tutumun arttığı,

yazılı anlatım için gerekli niteliklerin gelişim gösterdiği görülmektedir. Bu olumlu gelişim durumu, ilgili yazma tekniklerinin uygulanması sürecinde yazma uygulamalarına daha fazla süre ayrılması ile açıklanabilir. Bundan dolayı, sınıf içi uygulamalarda yazma becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklere daha fazla zaman ayrılmasının ve öğrencilerin ilgi çekici ve eğlendirici bulacağı yazma etkinlikleriyle karşılaştırılmasının onların yazmaya karşı tutumlarını ve yazma becerilerini geliştireceği söylenebilir. Ayrıca öğrencilerin Türkçe derslerinde kelime, cümle, paragraf yazı çalışmalarının üzerine düşülmesi sayesinde yazılı anlatım becerileri de gelişmektedir.

ÖNERİLER

Ortaokul öğrencilerinin cümle yazma becerisini incelemek ve geliştirmek amacıyla yapılan bu araştırmanın sonuçlarından hareketle aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

1. Araştırma ortaokul öğrencileriyle yapılmıştır. Cümle geliştirme yöntemi diğer öğrenim kademelerindeki öğrencilere uygulanıp yöntemin yazma becerisi üzerindeki etkisi incelenebilir.
2. Araştırma devlet okulu öğrencileriyle yapılmıştır. Özel okul öğrencileriyle de benzer bir çalışma yapılabilir. Bu sayede, yöntemin etkililiğinde devlet okulu ve özel okul karşılaştırılması yapılabilir.
3. Cümle geliştirme yöntemi Türkçe öğretmenleri tarafından öğrencilerin yazma tutumlarını geliştirmek için kullanılabilir.
4. Cümle geliştirme yöntemi Türkçe öğretmenleri tarafından öğrencilerin yazma becerisini geliştirmek için kullanılabilir.
5. Cümle geliştirme yöntemi Türkçe öğretmenleri tarafından öğrencilerin cümle içindeki kullandığı kelime sayısını artırmak ve daha nitelikli ve çok ögeli cümleler kurmalarını sağlamak için kullanılabilir.

KAYNAKÇA

- Akyol, H. (2001). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Altuntaş, B. ve Can, R. (2017). Paragraf yazma becerilerini geliştirme üzerine bir uygulama. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12, 281-296.
- Akbayır, S. (2011). *Yazılı anlatım nasıl yazabilirim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2018). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Aydın, E. ve Kaya, M. (2021). Yazma yöntem ve teknikleri., M. N. Kardaş (Editör) *Yazma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi, ss.183-2016.
- Aydın, İ. (2014). Türkçe öğretiminde yazılı anlatım çalışmalarındaki sorunlar. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 16 (1), 166-170.
- Bağcı, H. (2018). Ortaokul öğrencilerinin yazma eğilimlerinin değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 382-401.
- Bahşi, K., ve Sis, N. (2019). Ortaokul öğrencilerinin yazma düzeyleri ve yazılarında karşılaşılan sorunlar. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(224), 181-211.
- Balcı, A. (2015). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baskın, S. ve Buzlukluoğlu Arslan, S. (2016). Metin dışı okumalar ve basın dilinin yazma eğitiminde kullanımı. *Türk Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 25-30.
- Baş, B. ve Turhan, O. (2017). Yabancılarla Türkçe öğretiminde yazma becerisine yönelik Web 2.0 araçları Poll Everywhere örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 1233-1248.
- Başkan, A. (2019a). Kelime bilgisi ve dil bilgisi düzeyinin yedinci sınıf öğrencilerinin yazma becerisi ile ilişkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 8 (2), 965-982.
- Başkan, A. (2019b). Yedinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (2), 453-467.

- Bayburtlu, Y. S. (2015). 2015 Türkçe dersi öğretim programı ve 2006 Türkçe dersi öğretim programının değerlendirilmesi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(15), 137-158.
- Bayram, Y. (2009). *Kuramdan uygulamaya yazma yöntemleri*. İstanbul: Kriter Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2021). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, E. ve Topçuoğlu Ünal, F. (2017). Ortaokul öğrencilerine yönelik yazma tutum ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(3), 203-212.
- Creswell, J. W. (2017). Eğitim araştırmaları: nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi (Çeviri Editörü Halil Ekşi). İstanbul: EDAM
- Çer. E. (2016). *Türkçe öğretiminde etkinlikler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çıldır, B. (2018). Müzede eğitim etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerilerine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 3, 19-43.
- Çifçi, M. (2015). Türkçe öğretiminin sorunları., G. Gülsevin ve E. Boz (Editörler) *Türkçenin çağdaş sorunları*. Ankara: Gazi Kitabevi, ss.77-134.
- Demirel, Ö. (1999). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dilidüzgün, Ş. (2021). Süreç ve tür odaklı okuma ve yazma eğitimi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Doğan, Y. (2010). Dinleme becerisini geliştirmede etkinliklerden yararlanma. *TÜBAR- XXVII*, 263-274.
- Doğan, Y. (2014). Dinleme eğitimi: kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme., A. Güzel ve H. Karatay (Editörler) *Türkçe öğretimi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi, ss. 151-176.

- Dölek, O. ve Hamzadayı, E. (2016). Akran etkileşimine dayalı yazma etkinliklerinin 7. Sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkisi. *Journal of Turkish Studies*, 11(3), 965–965.
- Duman, A. (2014). Türkçenin öğretimi tarihine bir bakış., A. Güzel ve H. Karatay (Editörler.) *Türkçe öğretimi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi, ss. 71-86.
- Erdem, İ. (2014). Konuşma eğitimi: kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme., A. Güzel ve H. Karatay (Editörler.) *Türkçe öğretimi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi, ss. 181-219.
- Eren, K. ve Kana, F. (2019).Ortaokul öğrencilerinin yazma sürecinde aldıkları geri bildirim ile ilgili görüşleri. *Social Sciencesstudies Journal*, 36, 2998-3010.
- Erenoğlu, D. (2008). Mehmet Kaplan'ın dil üzerine görüşleri. *A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 36, 65-80.
- Ergin, M. (2001). *Üniversiteler için Türk dili*. İstanbul: Bayrak Basım Yayım Tanıtım.
- Göçer, A. (2019). *Yazma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Günay, D. (2007). *Metin bilgisi*. İstanbul: Multilingual Yabancı Dil Yayınları.
- Güneş, F. (2007). *Ses temelli cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güneş, F. (2016). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güneş, F. (2021). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Karadağ, Ö. ve Maden, S. (2014). Yazma eğitimi: kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme., A. Güzel ve H. Karatay (Editörler.) *Türkçe öğretimi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi, ss. 265-301.
- Karahan, L. (2012). *Türkçe söz dizimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Karakoç Öztürk, B. (2016). Bir eylem araştırmasının öğrencilerin öykü yazma becerilerine yönelik algılarına ve yazma kaygılarına etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*. 4(3), 390-415.

- Karatay, A. (2014). Okuma eğitimi: kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme., A. Güzel ve H. Karatay (Editörler.) *Türkçe öğretimi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi, ss. 221-264.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar ilkeler teknikler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kardaş, M. N. (2016). Mikro öğretim yönteminin öğrencilerin yazma kaygılarına ve yazılı anlatım becerilerine Etkisi. *Turkish Studies*, 11(9), 475-496.
- Kardaş, M. N ve Tutak, M. (2016). Mikro eğitim yönteminin öğrencilerin yaratıcı yazarlık becerilerine etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*. 4 (2), 229- 249.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1998). *Türkçe öğretimi- Türkçe ve sınıf öğretmenleri için*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kaya, B. (2013). Yaratıcı yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik yapılan çalışmalardan bir derleme. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 1(2), 89–101.
- Kaya, B. ve Ateş, S. (2016). Üstbilişsel beceri odaklı yazma süreçlerinin dördüncü sınıf öğrencilerinin hikaye yazma becerilerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 41, 137-164.
- Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma eğitimi ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler. *TÜBAR*, 13, 287-309.
- Kuzu, T. ve Soytürk, E. (2019). Ortaokul kompozisyon yazma çalışmalarının metindilbilimin metin üretim evreleri açısından değerlendirilmesi. *ÇEDAR Çocuk Edebiyatı ve Dil Araştırmaları Dergisi*, 3(1),12–29.
- Memiş, A., Sever, E., ve Bozkurt, M., (2016). Yaratıcı yazma ve yaratıcı drama yaklaşımının ilkokul öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine ve yardımseverlik tutumlarına etkisi. *Turkish Studies*, 11(3), 1685-1702.
- Memiş, M. R. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sürecinde kullanılmak üzere geliştirilen dil bilgisi materyallerinin akademik başarı ve yazma becerisi üzerindeki etkisi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 6(3), 859-877.

- Mete, F. ve Dağ, M. (2020). Yazılı anlatımın aşamaları., B. Bağcı Ayrancı ve A. Başkan (Editörler) *Kuramdan uygulamaya yazma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi, ss. 67-78.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. Sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). Yazarlık ve yazma becerileri dersi öğretim programı (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 5, 6, 7 ve 8. sınıflar). Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019). Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar). Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Müldür, M. ve Yalçın, A. (2019).Öz düzenlemeye dayalı yazma eğitiminin ortaokul öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerisine yazmaya yönelik öz düzenleme becerisine ve yazma öz yeterlik algısına etkisi. *İlköğretim Online*, 18, 1779-1804.
- Müldür. K. ve Çevik A. (2019).Ortaokul öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerilerinin incelenmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (5), 141-149.
- Sarıkaya, B. (2019). Eğitsel oyunların 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumlarına ve yazma kaygılarına etkisi, *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 7(1), 82-100.
- Sever, S. (1993). *Türkçe öğretiminde uygulanan tam öğrenme kuramı ilkelerinin, öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerindeki erişkiye etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Sinan, A.T. (2006). Ana dil eğitimi üzerine bazı düşünceler. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*.4 (2). 75-78.

- Sivrikaya, T. ve Eldeniz Çetin, M. (2018). Öykü yazma stratejisinin kaynaştırma öğrencilerinin öykü yazma becerilerine Etkisi. *Education Sciences*.13(1), 1-18.
- Sulak, S. E., Kansızoğlu, H. B. ve Kemiksiz, Ö. (2016). Hikâye edici metin yapısı öğretiminin 6. sınıf öğrencilerinin yazma kaygılarına. *Journal of Turkish Studies*, 11(9), 741-756.
- Şakiroğlu, Y. ve Kılıç, Y. (2019). Mizah temelli etkinliklerin 7. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (2), 43-66.
- Takıl, N. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisini geliştirmeye yönelik bir eylem araştırması: döngüsel yazma etkinliği. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 20 (1) , 299-312.
- Taş, H. ve Balcı. A. (2019). 8.Sınıf öğrencilerinin yazma öz yeterlilik algıları ile öykü yazma becerileri üzerine bir araştırma. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları / Research in Reading Writing Instruction*, 7(1), 51-70.
- Taşkın, Y. ve Karakuş Tayşi, E. (2018). Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının yazma becerisine ve yazma kaygısına etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(4), 1226-1240.
- Tekşan, K. (2013). *Yazma eğitimi*. İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Tekşan, K. ve Süğümlü, Ü. (2019a). Ortaokul öğrencilerinin serbest yazma çalışmalarındaki yazı türü eğilimlerinin belirlenmesi, *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 9(3), 475-483.
- Tekşan, K. ve Süğümlü. Ü. (2019b). Ortaokul öğrencilerinin yazma özerkliği düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Dil Dergisi*, 170(1), 106-127.
- Temizkan, M. ve Ünlüoğlu, C. (2017). Görsel destekli etkinliklerin öğrencilerin yazma başarılarına ve yazmaya yönelik görüşlerine Etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 437-448.

- Temizyürek, F. (2007). İlköğretim ikinci kademedeki konuşma becerisinin geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(2), 113-131.
- Temizyürek, F. ve Çevik, A. (2017). 5. Sınıf öğrencilerinin zihinsel tasarıma dayalı yazma modelini metin oluşturma sürecinde kullanma becerileri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 114-138.
- Topçuoğlu Ünal, F. ve Sever, A. (2012). Yaratıcı yazmada müziğin etkisi. *International Periodical For The Languages*, 7(4), 2907-2918.
- Topçuoğlu, F. (2010). *Türkiye ve İngiltere’de ilköğretim ikinci kademedeki kullanılan ana dili öğretimi ders kitaplarındaki beceri alanlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Türk Dil Kurumu, (2010). *Türkçe sözlük*. Ankara. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ünsal, G. (2008). Yazma öğretimi. *Dil Dergisi*, 142, 46-60.
- Vardar, B. (1980). Dilbilim ve dilbilgisi terimleri sözlüğü. Ankara: TDK Yayınları.
- Yangın, B. (2002). *Kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi*. Ankara: Dersal Yayıncılık
- Yıldırım, M. ve Nurlu, M. (2016). Yazma gelişim dosyası uygulamasının yabancı dil olarak türkçe öğrenen öğrencilerin yazma başarılarına etkisi. *Turkish Studies (Elektronik)*, 11(14), 827-846.
- Yıldız, N. (2016). Dönüt verme ve düzeltme türlerinin altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerisine etkisi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (2). 312- 327.

EKLER

EK 1: Cümle Ve Kelime Sayısı Değerlendirme Formu

[illegible]

EK 2 : Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK YAZMA TUTUM ÖLÇEĞİ					
	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Her gün düzenli olarak yazarım.					
Yazmak keyifli bir uğraştır.					
Yazmak beni mutlu eder.					
Her fırsatta yazmak isterim.					
Yazma etkinliklerine isteyerek katılırım.					
Yazma ödevlerini severek yaparım.					
Yazmaya özel olarak vakit ayırmak gerekir.					
Farklı türlerde yazmaktan zevk duyarım.					
Yazma becerimi geliştirmek için çalışmalar yaparım.					
Yazmak için çaba göstermek gerekir.					
Yazmak iletişim yollarından biridir.					
Yazmak bugünü geleceğe taşımaktır.					
Yazdıklarım benim için değerlidir.					
Yazmak zor bir iştir.					
Yazma önemli bir beceridir.					
Yazdıklarım benim eserimdir.					
Yazmak düşünme becerimi geliştirir					
Yazmak kişisel gelişimime katkı sağlar.					
Yazmak beni özgürleştirir.					
Yazmak beni rahatlatır.					
Yazmak yeni şeyler üretmektir.					
Yazarak duygularımı rahat ifade ederim.					
Yazma düşüncelerimi paylaşmamda bana kolaylık sağlar.					

EK 3 : Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu**EK 4: YAZILI ANLATIMI DEĞERLENDİRME FORMU**

Öğrencinin;

Adı ve soyadı:

Sınıfı:

	Yazılı anlatımda aranacak özellikler	Verilmesi gereken puan	Öğretmenin vereceği puan
Biçim	Kâğıdın kenarlarında, paragraf ve satır aralarında uygun boşluklar bırakılmıştır.	5	
	Düzgün, okunaklı ve işlek bir yazı kullanılmıştır.	5	
Dil ve Anlatım	Başlık konuyla ilgilidir.	5	
	Konu, mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlatılmıştır.	5	
	Paragraflar arasında uygun geçiş sağlanmıştır.	5	
	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işlenmiştir.	5	
	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaşılmıştır.	10	
	Ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve duygularla desteklenmiştir.	10	
	Alıntı, örnek ve benzetmeler yeterli olup içeriğe uygundur.	10	
	Sonuç ifadesi konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir.	5	
	Cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına uygundur.	5	
	Kelimeler yerinde ve doğru anlamda kullanılmıştır.	5	
	Cümlede kelime tekrarları yapılmamıştır.	5	
	Konuyla ilgili kaynaklara başvurulmuş ve yeterince yararlanılmıştır.	5	
	Konuyu kendine özgü ifadelerle anlatmıştır.	5	
Yazım ve Noktalama	Yazıda yazım kurallarına uyulmuştur.	5	
	Noktalama işaretleri doğru yerde kullanılmıştır.	5	

NOT: Ölçekte belirtilen puanlama örnek olarak verilmiştir. Öğretmen tarafından değiştirilebilir.

EK 4 :Cümle Geliştirme Yöntemi Örnek Çalışma

1. Var.
2. Vardı.
3. Ağaç vardı.
4. Çınar ağacı vardı.
5. Bir çınar ağacı vardı.
6. Kocaman bir çınar ağacı vardı.
7. Bankanın yerinde kocaman bir çınar ağacı vardı.
8. Şu bankanın yerinde kocaman bir çınar ağacı vardı.
9. “Şu bankanın yerinde kocaman bir çınar ağacı vardı.” diyerek içini çekti.
10. Hasan Efendi, “Şu bankanın yerinde kocaman bir çınar ağacı vardı.” diyerek içini çekti.
11. Çoktan otuz kırk yıl öncesine dalmış görünen Hasan Efendi, “Şu bankanın yerinde kocaman bir çınar ağacı vardı.” diyerek içini çekti.
12. Çoktan otuz kırk yıl öncesine dalmış görünen Hasan Efendi, Mavi Bloklar’a baktı ve “Şu bankanın yerinde kocaman bir çınar ağacı vardı.” diyerek içini çekti.
13. Çoktan otuz kırk yıl öncesine dalmış görünen Hasan Efendi, evini adeta hapishaneye çeviren Mavi Bloklar’a baktı ve “Şu bankanın yerinde kocaman bir çınar ağacı vardı.” diyerek içini çekti.
14. Çoktan otuz kırk yıl öncesine dalmış görünen Hasan Efendi, önce derin bir nefes aldı; sonra, evini adeta hapishaneye çeviren Mavi Bloklar’a baktı ve “Şu bankanın yerinde kocaman bir çınar ağacı vardı.” diyerek içini çekti.
15. Gazetecinin gösterdiği siyah-beyaz fotoğraflara bakarken çoktan otuz kırk yıl öncesine dalmış görünen Hasan Efendi, önce derin bir nefes aldı, sonra evini adeta hapishaneye çeviren Mavi Bloklar’a baktı ve “Şu bankanın yerinde kocaman bir çınar ağacı vardı.” diyerek içini çekti.
16. Genç gazetecinin gösterdiği siyah-beyaz fotoğraflara bakarken çoktan otuz kırk yıl öncesine dalmış görünen Hasan Efendi, önce derin bir nefes aldı, sonra evini adeta hapishaneye çeviren Mavi Bloklar’a baktı ve “Şu bankanın yerinde kocaman bir çınar ağacı vardı.” diyerek içini çekti.

EK 5: Deney Grubu Öntest Yazılı Anlatım Örneği

FEDAKARLIK

Sıcak bir Pazar günüydü. Herkes çarşıdaki Pazar kalabalığıyla koşuyordu. İnsanlar resmen geçmek için fırsat bulamıyordu. Bende gitmiştim. Annem Elini hiç bırakmadan sim dike tutuyordum. Pazarda bir kaç yaşlı hatta fazla yaşlı vardı. Annem beni? Ona yardım etmem için elimi? bıraktı ve "git O yaşlı amcaya yardım et dedi. Bende hemen gittim ve yardım ettim. Saat 1'e geliyordu. Hava serinlemişti. Annemle babamın gelmesini? beklerken rüzgar esmeye başladı. Annem bana kendi montunu verdi? ve markete doğru ilerlemeye başladık. Orda hiç Para toplayamamış sadece 20 Lirası olan bir amca gördük. Bide Onu yerden kaldırıp evine götürdük ve ona kâr ettiğimizi Paralardan verdik. amca çok sevindi? ve;

"Sağ olun Demek bu zamanlarda Hala fedakarlık yapan insanlar var ve bizim gibi?lere yardım ediyorlar"

Dedi.

EK 6: Deney Grubu Sontest Örneği

Doğayı Temiz Tutmak

Yine bir okul günüydü ve Selin çok heyecanlıydı. Heyecanı yüzünden yerde duramıyordu. Hemen kıyafetlerini giydi, kahvaltısını yaptı ve okula gitmek için Durğa'ya binip servisi beklemeye başladı. Servisi geldi ve hemen alayıp okula gittiler. Derse yetişmişti. Öğretmeni Leyla gelmemişti. Yapacağı sunumu için hazırlığa başlamıştı. Çünkü sunumu ilk Derste Leyla hanım işer gelmiş ve sunumu olanları teker teker tahtaya kaldırdı.

İlk önce: Mete, Ceyda, Sevgi ve ardından Burak çıkmıştı. Selin'e sıra gelmişti. Tam kalkacak ki sunum kağıdının yırtılmış olduğunu farketti. Leyla hanım;

-"Neden Tahtaya kalkmıyorsun?" diye sordu.

Selin;

-"Sunum kağıdım yırtık öğretmenim" diyerek cevap verdi. Leyla hanım;

-"Ölsün yine de gel ve aklında kalanlarla arkadaşlarını bilgilendir" diyerek yanıt verdi.

Selin tahtaya kalktı ve konusunun adını söyleyerek başladı.

Sevgili arkadaşlar:

Benim konum Doğayı Temiz Tutmak.

Doğayı Temiz tutmak için yerlere çöp atmamalıyız.

Denizlere çöp ve ya yakıt dökmemelidir. Ayrıca bu süreçte de Denizleri Temiz Tutmam gerektirir. Söylüyorum.

Tabiki bunlarla da değil arabaların egzoz dumanlarıyla hava kirleniyor. Lütfen dediklerimi dikkate alın ve Doğayı Temiz Tutun. Dedik ve konusunu kısa bilgilerle özetleyerek yerine geçti.

EK 7: Kontrol Grubu Öntest Örneği

Fedakar Arkadaş

Bir gün Ali ile Mehmet gece vakti dışarı çıkmışlar Ormana Kamp Yalınaya gitmişler. Annelerinin babalarının haberi yokmuş kampa Gadirı kuramamışlar geride gide- memişler Saat Gök geçmiş. Onlar o gece dışarda uyumuşlar. Ertesi gün de daha ilerlemişler bacağı ilerlemişlerdi sonra birden gece oldu Korkmaya başladılar korkudan hemen uyumuşlardı. Ertesi gün hemen Gadirı kurmaya başladılar 2 saat sonra Gadirı kurmaları bitmişti. sonra gece oldu 3 gün orda kalmışlardı. Gök Açılmışlardı yemeye birşeyleri yoktu. Ormanın içine doğru hareket Etmişler. Orda yiyecek bulamamışlardı. sonra bir nehir sesi duymuşlar Oraya doğru gitmişler Nehire balık tuzakı kurdular 2 saat orda beklediler sonra balık yakalamıştı. balıkları kampa götürdüler. Kampta onları pişirmek için ateş yakmaya çalıştılar Yarım saat sürdü. gece olmuştu balıkları pişiriyolardı Yigirp Yotmuşlardı. ama bir ayı balığın kokusunu almış kampa gelmişti Ali Mehmeti uyandırdı dedi ki Mehmet dışarda bir ses oluyor Demişti. korkudan gidip bakamadılar Ayı orda o gece orda onları Sabaha kadar beklemişti. sonra Ali ve Mehmet dışarı çıkmışlardı Ayı ordaydı Ayı bunları uşuruma kadar kovalamışlardı. uşurumda Ayı Aliyi karanakıstırdı. Ayı Aliye doğru koşuyordu Mehmet hemen Aliyi Yitti Ayıyla Mehmet uşuruma düştüler sonra Aliyle Mehmetin babası gelmişti Mehmet artık yatı olmuştur olup gitmişti üşurunu 2 ay sonra buldular bu Aliye büyük bir ders olmuştu.

EK 8: Kontrol Grubu Sontest Örneği

Doğa koruyucuları

Parkta dolaşırken bazı çocukların çektiği Bigip
 Zene attıklarını gördük arkadaşım Aliyle beraber
 buna müdahale etmek istedik zaten gönüllü Doğa Koro-
 yucusu olmak istiyorduk. arkadaşım Ali'de fotoğraf makini-
 nesini vardı hemen çocukların fotoğrafını çektik ve yan-
 larına gittik onlara hemen olayı toplamalarını söyledik
 çocuklar ise sonane bizi de toplamayacağız dedi.
 tekrar toplamalarını istedik yanltları gene değişmedi.
 Sonra fotoğrafları gösterince ise biden üzperdiler
 sonra Ali bana dedi ki Evren bunlar biraz üzperdi üstlerine
 biraz daha gidersek belki toplatabiliriz dedi. Biraz
 daha üstlerine gittik onlara eğer burayı toplarsanız
 bu fotoğrafları Yetkililere gösteriniz dedik çocuklar
 korkudan topladılar ve doğayı böyle korumaya devam ettik.
 Doğa korumacılarından Yusuf abi vardı ona danıştık
 bizi gönüllü Doğa koruyucu yapmasını istedik Yusuf
 abi ise bize yarın gelin dedi. bu karara az çok
 Sevinmistim Yarın oldu hemen Yusuf abinin yanına geldik.
 Yusuf abi bize koruyucu oldukuz hemen doğayı koruyun
 dedi. Biz çok Sevinmistik hemen ise başladık ve böylelikle
 Park daha az kirlendi ve temiz oldu.

ÖZ GEÇMİŞ