



**DÖRT KARE YAZMA YÖNTEMİNİN ORTAOKUL
5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZILI ANLATIM
BECERİLERİ ÜZERİNE ETKİSİ**

SERKAN KURT

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

Doç. Dr. Ahmet AKÇAY

AĞRI-2019

(Her Hakkı Saklıdır.)

T.C.
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**DÖRT KARE YAZMA YÖNTEMİNİN ORTAOKUL 5. SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN YAZILI ANLATIM BECERİLERİ ÜZERİNE ETKİSİ**

SERKAN KURT

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ YÖNETİCİSİ
DOÇ. DR. AHMET AKÇAY

AĞRI

2019

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum “Dört Kare Yazma Yönteminin Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Etkisi” adlı tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

Δ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

.

20/06/2019

Serkan KURT



T.C.
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Doç. Dr. Ahmet AKÇAY danışmanlığında, Serkan KURT tarafından hazırlanan bu çalışma 20/06/2019 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

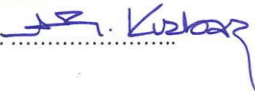
Başkan : Doç. Dr. Ahmet AKÇAY

İmza: 

Jüri Üyesi : Prof. Dr. Halil Ahmet KIRKKILIÇ

İmza: 

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Abdulkadir KIRBAŞ

İmza: 

Yukarıdaki imzalar adı geçen öğretim üyelerine ait olup;

Enstitü Yönetim Kurulunun .../.../2019 tarih ve / nolu kararı ile onaylanmıştır.

..../...../.....

Doç. Dr. Alperen KAYSERİLİ
Enstitü Müdürü

İÇİNDEKİLER

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	iii
TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	iv
ÖZET	viii
ABSTRACT	x
ÖN SÖZ	xii
TABLolar DİZİNİ.....	xiii
RESİM VE ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xiv
EKLER DİZİNİ	xv
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ.....	xvi
BİRİNCİ BÖLÜM	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi	3
1.3. Problem cümlesi	4
1.4. Alt Problemler	4
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
1.6. Araştırmanın Sayıltıları.....	5
1.7.Tanımlar	5
İKİNCİ BÖLÜM	6
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ YAYINLAR.....	6
2.1. Dil ve Dilin İşlevi	6
2.2. Türkçe Öğretiminin Etkinlik Alanları	7
2.3. Yazma ve Yazma Becerisi	9
2.4. Yazma Becerisinin Diğer Dil Becerileriyle İlişkisi.....	10
2.4.1. Yazma ve Dinleme İlişkisi	10
2.4.2. Yazma ve Okuma İlişkisi	11
2.4.3. Yazma ve Konuşma İlişkisi	12
2.5. Metin Türleri	12

2.5.1. Bilgilendirici Metin	13
2.5.2. İkna Edici Metin	14
2.5.3. Öyküleyici Metin	15
2.5.4. Şiir	15
2.6. Yazma Yaklaşımları	16
2.6.1. Ürün Temelli Yazma Yaklaşımı	17
2.6.2. Süreç Temelli Yazma Yaklaşımı	17
2.7. Dört Kare Yazma Yöntemi (DKYY).....	18
2.7.1. Dört Kare Yazma Yönteminin Aşamaları	18
2.7.2 Dört Kare Yazma Yöntemi ile Bilgilendirici ve İkna Edici Metin Oluşturma Adımları	21
2.7.3. Dört Kare Yazma Yönteminin Yararları	30
2.7.4. Türkçe Öğretim Programı ve Dört Kare Yazma Yöntemi	32
2.8. İlgili Araştırmalar	35
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	42
3. YÖNTEM.....	42
3.1. Araştırma Modeli.....	42
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	42
3.3. Veri Toplama Araçları	44
3.3.1. İkna Edici Yazıları Ölçme Aracı.....	45
3.3.2. Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği	45
3.4. Verilerin Analizi.....	46
3.5. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği	46
3.5. Araştırmanın Uygulanması	46
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	53
4. BULGULAR VE YORUMLAR	53
4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum	53
4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum	55
4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum	55
4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum.....	57
4.5. Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum.....	58
4.6. Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum	59
4.7. DKYY'nin Uygulandığı Deney Grubu Öğrencilerinin İkna Edici Ön Test ve Son Test Metinlerinin Karşılaştırılmasına Dair Örnekler.....	61

4.8. DKYY’nin Uygulandığı Deney Grubu Öğrencilerinin Bilgilendirici Ön Test ve Son Test Metinlerinin Karşılaştırılmasına Dair Örnekler	76
BEŞİNCİ BÖLÜM	87
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	87
5.1. Sonuç	87
5.2. Öneriler	89
5.2.1. Eğitim Kurumlarına Yönelik Öneriler	89
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	89
5.2.3. Öğretmenlere Yönelik Öneriler	90
KAYNAKÇA	93
EKLER.....	101

ÖZET
YÜKSEK LİSANS TEZİ
DÖRT KARE YAZMA YÖNTEMİ'NİN ORTAOKUL 5. SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN YAZILI ANLATIM BECERİLERİ ÜZERİNE ETKİSİ

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ahmet AKÇAY

2019, 128 sayfa+ xvi

Jüri Üyesi: Prof. Dr. H. Ahmet KIRKKILIÇ

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Abdulkadir KIRBAŞ

Bu araştırmada Dört Kare Yazma Yönteminin 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri üzerine etkisi olup olmadığı incelenmiştir.

Araştırmanın örneklemini 2018-2019 eğitim- öğretim döneminde Zonguldak ili Alaplı ilçesi Çatak Ortaokulu 5. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. A şubesi (15 kişi) deney grubu, B şubesi (12 kişi) kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubuna Dört Kare Yazma Yöntemi, kontrol grubuna Türkçe Dersi Öğretim Programı'na uygun yazma teknikleri uygulanmıştır. Uygulama 12 hafta boyunca araştırmacı tarafından devam ettirilmiştir. Araştırmada veri elde etmek için İkna Edici Yazıları Değerlendirme Aracı ve Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda elde edilen veriler t- testi kullanılarak çözümlenmiştir. Çalışmada elde edilen sonuçlar şu şekildedir: DKYY'nin uygulandığı deney grubunun ikna edici metin yazma ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmiştir. Geleneksel yazma yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubunun ikna edici metin yazma ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. DKYY'nin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yazma yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubunun ikna edici metin yazma son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. DKYY'nin uygulandığı deney grubunun bilgilendirici metin yazma ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmiştir. Geleneksel yazma yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubunun bilgilendirici metin yazma ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. DKYY'nin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yazma yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubunun bilgilendirici metin yazma son test

puanları arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuçlar DKYY'nin 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerini geliştirmede etkili olduğunu göstermektedir.

Anahtar Sözcükler: Dört Kare Yazma Yöntemi, yazılı anlatım, yazma, yazma becerisi



ABSTRACT
MASTER’S THESIS

**THE EFFECT OF FOUR SQUARE WRITING METHOD ON WRITTEN
EXPRESSION SKILLS OF 5th GRADE STUDENTS**

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Ahmet AKÇAY

2019, 128 page+ xvi

Juror: Prof. Dr. H. Ahmet KIRKKILIÇ

Juror: Assist. Prof. Dr. Abdulkadir KIRBAŞ

In this research, it has been analyzed that whether Four Square Writing Method has an effect upon 5th grade students’ written expression skills. The sample of the study consists of 5th grade students who are attending Çatak Secondary School in Alaplı district of Zonguldak province in the academic year of 2018-2019. Class A (15 people) was determined as experimental group, Class B (12 people) was determined as control group. Four Square Writing Method was applied to experimental group, Writing Techniques According to Turkish Curriculum were applied to control group. The practice was continued by the researcher during 12 weeks. A measuring tool of persuasive writing and assessment scale for written work were used in order to acquire data. At the end of the research, acquired data was analyzed by using t- test. The results obtained in the study are as follows: The results obtained in the study are as follows: It was observed that there was a statistically significant difference between persuasive text writing pre-test and post-test scores of experimental group to whom four square writing method was applied. No significant difference was found between persuasive text writing pre-test and post-test scores of control group to whom traditional writing methods were applied. It was found that there was a significant difference between persuasive text writing pre-test and post-test scores of experimental group to whom four square writing method was applied and control groups to whom traditional writing methods were applied. It was observed that there was a statistically significant difference between informative text writing pre-test and post-test scores of experimental group to whom four square writing method was applied. No significant difference was found between informative text writing pre-test and post-test scores of control group to whom traditional writing methods were

applied. It was found that there was a significant difference between informative text writing pre-test and post-test scores of experimental group to whom four square writing method was applied and control groups to whom traditional writing methods were applied. These results reveal the effect of four square writing method upon students' written expression skills.

Key words: Four Square Writing Method, written expression, writing, writing skills



ÖN SÖZ

Türkçe eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalar, öğrencilerin en çok zorlandıkları dil becerilerinden birinin yazma becerisi olduğuna işaret etmektedir. Bu sorunu çözmek için birçok araştırmacı tarafından çeşitli yöntemler geliştirilmiş, uyarlanmış ve uygulanmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda okullarda uygulanan geleneksel yazma yöntem ve tekniklerine bir alternatif olması açısından Dört Kare Yazma Yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmam boyunca şahsıma vermiş olduğu destek ve değerli görüşlerinden ötürü danışman hocam Doç. Dr. Ahmet AKÇAY’a, yüksek lisans eğitimim boyunca değerli tecrübelerini esirgemeyen hocalarım Doç. Dr. Mehrali CALP, Dr. Öğretim Üyesi Metin ERKAL ve Dr. Öğretim Üyesi M. Fatih ÖZCAN’a teşekkürü bir borç bilirim.

Çalışmam için yabancı kaynakların çevirisinde yardımcı olan değerli meslektaşım Merve UÇAR’a; araştırmam sırasında her türlü kolaylığı sağlayan Çatak Ortaokulu Müdürlüğüne, bugünlere gelmemde en büyük emeğe sahip ailem ile büyük sabır ve şefkat göstererek beni desteklemekten yorulmayan değerli eşim Burcu KURT’a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ağrı- 2019

Serkan KURT

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 2.1. Türkçe Öğretim Programı ve DKYY'nin aşamaları.....	32
Tablo 3.1. Araştırma modelinin simgesel görünümü.....	42
Tablo 3.2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin cinsiyetlerine göre yüzde ve frekansları.....	43
Tablo 3.3. Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin ikna edici metin yazma ön test puanlarına ait bağımsız örneklem t testi sonuçları.....	43
Tablo 3.4. Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma ön test puanlarına ait bağımsız örneklem t testi sonuçları.....	44
Tablo 4.1. Deney grubu öğrencilerinin ikna edici metin yazma ön test- son test puanlarına ait bağımlı örneklem t testi sonuçları.....	53
Tablo 4.2. Kontrol grubu öğrencilerinin ikna edici metin yazma ön test- son test puanlarına ait bağımlı örneklem t testi sonuçları.....	55
Tablo 4.3. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ikna edici metin yazma son test puanlarına ait bağımsız örneklem t testi sonuçları.....	56
Tablo 4.4. Deney grubu öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma ön test- son test puanlarına ait bağımlı örneklem t testi sonuçları.....	57
Tablo 4.5. Kontrol grubu öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma ön test- son test puanlarına ait bağımlı örneklem t testi sonuçları.....	58
Tablo 4.6. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma son test puanlarına ait bağımsız örneklem t testi sonuçları.....	60

RESİM VE ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Dil becerileri ve aralarındaki ilişki.....	7
Şekil 2.2. DKYY çalışma kâğıdı örneği.....	22
Resim 2.1. Konu cümlesi ekleme, öğrenci çalışması örneği	23
Resim 2.2. Üç destekleyici fikir ve özet cümlesi, öğrenci çalışması örneği.....	24
Resim 2.3. Destekleyici ayrıntılar, öğrenci çalışması örneği.....	25
Resim 2.4. Bağlantı ifadesi ekleme, öğrenci çalışması örneği.....	26
Resim 2.5. Kişiselleştirme ve canlı dili kullanma, öğrenci çalışması örneği.....	27
Resim 4.1. Ö1 kodlu öğrenciye ait ikna edici ön test metni.....	61
Resim 4.2. Ö1 kodlu öğrenciye ait ikna edici son test metni.....	64
Resim 4.3. Ö2 kodlu öğrenciye ait ikna edici ön test metni.....	65
Resim 4.4. Ö2 kodlu öğrenciye ait ikna edici son test metni.....	67
Resim 4.5. Ö3 kodlu öğrenciye ait ikna edici ön test metni.....	70
Resim 4.6. Ö3 kodlu öğrenciye ait ikna edici son test metni.....	71
Resim 4.7. Ö4 kodlu öğrenciye ait ikna edici ön test metni.....	73
Resim 4.8. Ö4 kodlu öğrenciye ait ikna edici son test metni.....	75
Resim 4.9. Ö5 kodlu öğrenciye ait bilgilendirici ön test metni.....	76
Resim 4.10. Ö5 kodlu öğrenciye ait bilgilendirici son test metni.....	79
Resim 4.11. Ö6 kodlu öğrenciye ait bilgilendirici ön test metni.....	80
Resim 4.12. Ö6 kodlu öğrenciye ait bilgilendirici son test metni.....	83
Resim 4.13. Ö7 kodlu öğrenciye ait bilgilendirici ön test metni.....	84
Resim 4.14. Ö7 kodlu öğrenciye ait bilgilendirici son test metni.....	86

EKLER DİZİNİ

Ek 1. Örnek Uygulama Planı

Ek 2. Öğrenci Çalışmalarından Örnekler

Ek 3. Araştırmada Kullanılan Ölçekler İçin Alınan İzinler

Ek 4. Uygulama İzinleri

Ek 5. Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği

Ek 6. İkna Edici Yazıları Ölçme Aracı

Ek 7. Önerilen Bağlayıcı Listesi

Ek 8. Özgeçmiş

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

akt.	: aktaran
bk.	: bakınız
DKYY	: Dört Kare Yazma Yöntemi
Ed.	: Editör
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
s.	: sayfa
TDK	: Türk Dil Kurumu
t.y.	: tarih yok
vd.	: ve diğerleri



BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, problem cümlesine, alt problemlerine, sayıtlarına, sınırlılıklarına, araştırma ile ilgili tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Geçmişten bugüne insanlar farklı yollarla iletişim kurmuşlardır. Teknolojinin günümüz kadar gelişmediği zamanlarda sınırlı bir alan içerisinde, yüz yüze gerçekleşen iletişim bugün teknolojinin etkisi ile küresel çapta gerçekleşebilmektedir. Üretilen kitle iletişim araçları ile bireylerin birbirlerine ulaşmaları, birbirlerini etkilemeleri oldukça hızlı bir şekilde meydana gelmektedir (Aktaş ve Gündüz, 2015). Zamanla farklı iletişim yolları ve araçları kullanılsa da dil her zaman iletişimin en önemli unsurlarından biri olmuştur. Ayverdi ve Topaloğlu (2006) “Dil; düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan faydalanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü, çok gelişmiş sistem.” olarak dili tanımlamaktadır. Dil, toplumu her yönü ile yansıtan bir aynadır. Bu yansımada dili kullanan topluluğun ulaşmış olduğu gelişmişlik seviyesi, fikrî yapısı dâhil maddi ve manevi unsurlar gösterilir (Çelebi, 2006). Ortak bir dili paylaşan bireyler sıradan bir insan topluluğu olmanın ötesine geçerler. Ortak dili konuşma; insan topluluğu arasında sevgi, yakınlık, güven duygularını geliştirir. Bu duygular toplumun bir olma, ait olma, bütün olma ülküsünde yol almasını kolaylaştırır (Kavcar, Oğuzkan ve Aksoy, 2012). Bu sebeptir ki uluslar dil eğitimine önem verirler. Çünkü dil sadece iletişimi sağlamakla kalmaz, nesilleri de birbirine bağlar, kültürün mutlak taşıyıcısıdır.

Dil eğitimi bir süreçtir. Bu süreç çocuğun doğmuş olduğu ailede başlar ve okul ile devam eder. Dil eğitimi belirli bir sürede tamamlanabilecek bir olay olarak değerlendirmek doğru olmaz. Yapısı itibari ile insan sosyal bir varlıktır. Bu sebeple dil öğrenimi bireyin hayatı boyunca işleyen bir süreçtir (Doğan, 2013).

Dil eğitimi, anlama ve anlatma becerileri olarak gruplanır. Dinleme ve okuma anlama becerilerini, konuşma ve yazma anlatma becerilerini meydana getirir.

Dinleme, biyolojik olarak anne karnında başlayan bir beceridir. Bunu doğumdan sonraki iki yıl içinde ilk izleri görülen konuşma becerisi izler. Bireyin okul sistemine girmesi ile okuma ve yazma becerileri gelişir. “Yazılı anlatım becerisi, okuduğunu anlama becerisinden sonra gelir” (Korkut, 2016: 196). Zihnine okuduklarını, gördüklerini, duyduklarını kaydeden birey hayal süzgecinden geçirdiklerini yazma becerisi ile aktarır. Yazma ve diğer dil becerileri, MEB’in hazırlamış olduğu Türkçe öğretim programlarında kendine yer bulmaktadır. MEB’in 2006 yılında yayınlamış olduğu Türkçe Öğretim Programı’nda önceki geleneksel anlayışın terk edildiği, bunun yerine öğrencinin daha aktif ve merkezde rol almış olduğu yapılandırmacı yaklaşımın esas alındığı görülmektedir.

Yeni Türkçe Öğretim Programı, dört temel dil becerisinin geliştirilmesi, konuşma ve yazma kurallarına uyularak Türkçenin kullanılmasını, bir konu hakkındaki fikirlerini sözlü ve yazılı olarak etkili bir şekilde aktarılmasını amaçlamaktadır (MEB, 2018).

Türkçe Öğretim Programı okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerileri üzerine kurulmuştur. Yazma becerisi Türkçe öğretim programlarında önemli bir yer tutmaktadır. Yazma becerisi bir anlatma becerisidir ve bireylerde anlatma yeteneği doğuştan gelmez. Bireyin çabalaması ve çalışmaları sonucu gelişir (Sever, Kaya ve Aslan, 2011). Birey yazma ile daha önceden gözlemleri, tecrübeleri ile edinmiş olduğu birikimlerden hareketle yeni bir ürün ortaya koyar (Yıldırım, Öztürk, Dağistanlı, 2012). Yazmanın sadece Türkçe dersi ile ilişkilendirilmesi doğru değildir, yazma becerisinin diğer derslerin akademik başarısına da etkisi bulunmaktadır (Temur, 2004). Dil becerileri arasında önemli bir yeri olan yazma becerisi ile yapılan çalışmalar öğrencilerin yazma alanında yeteri kadar başarılı olmadığını göstermektedir. Yine bu çalışmalar öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarının düşük olduğunu, yazmayı sevmediklerini göstermektedir (Karatay, 2013; Oral 2008, akt. Sever, 2018; Temizkan ve Sallabaş, 2009). Temel dil becerileri içinde öğrencilerin genel olarak yazma becerisinde zorlandıkları, bu alanda birçok sorunla karşılaştığı, hatalarının fazlaca olduğu göze çarpmaktadır (Aydın, 2014). Bunun tek bir sebebi olduğunu düşünmek doğru değildir. Yazma, çok yönlü ve planlı olarak işleyen bir süreçtir. Yazma öncesi öğrencilerin yaşamış oldukları kaygı, önceki başarısızlıkları, kitap okuma alışkanlıklarının istenen düzeyde olmaması (Arıcı ve Urgan, 2008), gerek psikolojik

gerek kullanılan yöntemin etkisi gibi durumlar; öğrencilerin yazma çalışmaları yapmak istememelerine, yazmaya karşı olumsuz bir tavır içinde bulunmalarına, öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında istenen seviyeye ulaşamamalarına neden olmaktadır (Maltepe, 2006a). “Yazma becerisinin hem kendi yapısından kaynaklanan “içsel” karmaşık bir süreç olması hem de uygulama sürecinde değerlendirme, dönüt ve düzeltme süreçlerinin yeteri kadar izlenememesi, sınıfların öğrenci yoğunluğu veya öğreticilerden kaynaklanan “dışsal” sorunlar sebebiyle diğer dil becerilerine göre daha yavaş geliştiği veya yeteri kadar geliştirilemediği söylenebilir” (Karatay, 2011: 1031).

Bu araştırmada, Dört Kare Yazma Yönteminin (DKYY) uygulama sırasında gerektirmiş olduğu hazırlık safhası, sınıf içi etkileşim, aşama aşama ilerleme gibi özellikleri ile öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında yaşadığı sorunları ortadan kaldırmaya; öğrencilerin planlı, doğru ve etkin bir şekilde düşüncelerini ve duygularını yazıya dökebilmelerini sağlayarak yazılı anlatımı başarısını etkileyen problemleri ortadan kaldırmaya çalışılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Dilin kalıcı olmasını sağlayan ana unsur, dilin kendi gelişimini sözlü edebiyat üzerinde değil yazılı edebiyat üzerinde göstermesidir (Ungan, 2007). Bu sebeple yazma eğitime gereken önem verilmelidir. Ancak Türkçe eğitiminde öğrencilerin en çok zorlandıkları beceri alanının yazma olduğu göze çarpmaktadır (Maltepe, 2006b). Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek amacıyla birçok yöntem denenmiş ve olumlu sonuçlar alınmıştır. Bu durumdan hareketle öğrencilerin yazma becerileri üzerinde DKYY’nin etkili olup olmadığı merak konusu olmuştur. Bu araştırma ile DKYY’nin 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerini geliştirmede ne düzeyde etkili olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır.

Yazma planlı bir süreç içinde belirli odak noktaları üzerinden gelişim sağlar. Karatay’a göre (2013) planlı yazma süreci hazırlık, yazma taslağı oluşturma, yazma taslağını gözden geçirme, yazıyı düzeltme ve yazıyı yayınlama aşamalarından oluşmaktadır. DKYY yapısı itibari planlama, taslak, gözden geçirme, düzenleme ve yayınlama gibi aşamaları bünyesinde barındırmaktadır. DKYY, öğrencilerin yazdıkları yazı ile güçlü bir ilişki kurmasını, konu üzerindeki ayrıntıları fark etmesini sağlayarak yazma çalışmalarına etkin katılmalarının önünü açar.

DKYY ile ilgili yurtdışında özellikle ikinci dil olarak İngilizce öğretimi alanında çalışmalar mevcut iken yurtiçinde sadece bir çalışma mevcuttur. Gerçekleştirilen çalışma ise ana dili Türkçe olan öğrenciler üzerinde değil, yabancılara Türkçe öğretimi alanında yapılmıştır. Dolayısıyla bu çalışma, DKYY'nin Türkçenin ana dili olarak öğretimi alanında kullanılması ile bu alanda ilk olma özelliği taşımaktadır.

1.3. Problem cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesini “DKYY’nin 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri üzerine etkisi var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır. Bu problemin aşağıdaki alt problemlere cevap aranarak çözümlenmesi amaçlanmıştır.

1.4. Alt Problemler

1. DKYY’nin uygulandığı deney grubunun ikna edici metin yazma ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Geleneksel yazma yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubunun ikna edici metin yazma ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. DKYY’nin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yazma yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubunun ikna edici metin yazma son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. DKYY’nin uygulandığı deney grubunun bilgilendirici metin yazma ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. Geleneksel yazma yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubunun bilgilendirici metin yazma ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
6. DKYY’nin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yazma yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubunun bilgilendirici metin yazma son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

1. Veri kaynağı olarak Zonguldak ili, Alaplı ilçesinde bulunan Çatak Ortaokulunda 5. sınıfta öğrenim gören 27 öğrenci ile,
2. Öğrencilerin yazmış oldukları ikna edici ve bilgilendirici metinler ile,

3. Yöntem olarak Dört Kare Yazma Yöntemi ile,
4. Dört temel dil becerisinden sadece yazma becerisi ile,
5. Uygulama metinleri için belirlenen 8 yazma konusu ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Araştırmanın Sayıtları

1. Uygulamaya katılan bireylerin yazma çalışmalarına gereken ciddiyet ve önemi verdiği,
2. Yapılan ölçümlerin bireylerin ölçülen niteliğini doğru olarak yansıttığı,
3. Araştırmada engellemenin mümkün olmadığı değişkenlerin deney ve kontrol gruplarını eşit oranda etkilediği varsayılmıştır.

1.7. Tanımlar

Yazılı Anlatım: Duygu, düşünce, istek ve olayların belirli kurallar çerçevesinde doğru ve güzel bir şekilde yazıya geçirilmesine yazılı anlatım denir (Deniz, 2003).

Dört Kare Yazma Yöntemi: Gould tarafından geliştirilen, dört kare grafik örgütleyicisi ile yazının organize edilmesini sağlayan süreç temelli bir yazma modelidir (Karatay, İpek ve Karabuğa, 2018).

İkna Edici Metin: Okuyanların fikirlerini değiştirmeyi amaçlayan metin türüdür (Kaptan, 2015).

İkna Edici Metinleri Ölçme Aracı: Öğrencilerin ortaya çıkarmış oldukları “ikna edici metin” türlerinin başarı düzeylerini ölçmek için Kaptan (2015) tarafından geliştirilmiş ölçektir.

Bilgilendirici Metin: Okurun bilgi düzeyini arttırma, bilgi verme, evrenini genişletmek, eleştirel düşünmesini sağlayan ve okura farklı bakış açıları sağlamak amacıyla yazılan metinlerdir (Kuzu, 2004; Şener, 2018).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ YAYINLAR

2.1. Dil ve Dilin İşlevi

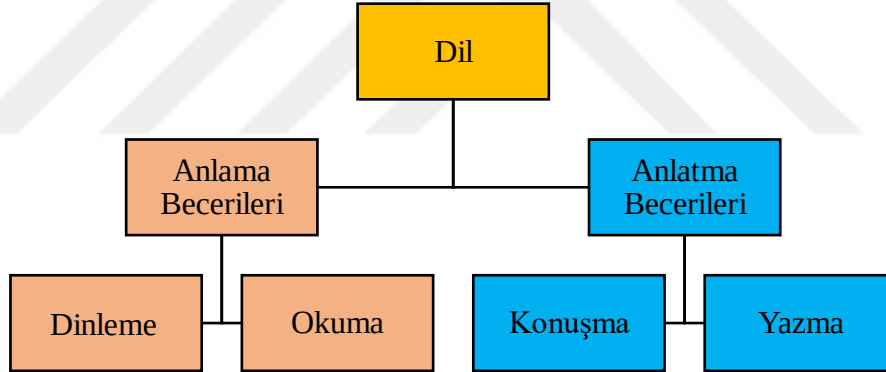
Dil, bireylerin doğası gereği kendisini anlatmasını ve başkalarını anlamasını sağlayan en temel iletişim aracı; bireylerin ortak duygu, hafıza ve eylemlerinin potasıdır. TDK (2005) dili “Düşünce ve duyguları bildirmeye yarayan herhangi bir anlatım aracı” olarak tanımlamaktadır. Sapir (1921) ise dili duygu ve arzuların ortak akıl sonucu oluşturulan çeşitli sembollerin kullanıldığı bir yöntem olarak tanımlar. Bu tanımda ortak akıl olarak ifade edilen kesim hiç şüphesiz insanoğludur. Başkan’a göre (2006: 22), “İnsan dili, bir yandan sözlü göstergelerden ve bunları düzenleyen çeşitli kurallardan oluşmuş bir düzen olarak, bir toplum içerisinde, insanların karşılıklı olarak anlaşmalarına yaramaktadır.” Dilin en genel tanımlarından birini yapan Ergin’e göre (2004: 3) dil “...gelişen canlı bir varlık temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir müessesedir.” Ergin gibi dilin toplumsal olduğunu belirten Develi (2008: 33) “... dil dediğimiz akt, bir toplum insanı ürünü. Dil toplum içinde mümkün olabiliyor, gelişiyor ve değişiyor. Bunun da olmazsa olmaz şartı uzlaşma. Eğer anlamlar, yani *gösterenler* ve onlara delalet eden *gösterenlerin* niteliği üzerinde bir uzlaşma olmazsa dilden söz edilemez.” diyerek diğer dil tanımları gibi dilin sosyal bir varlık oluşuna gönderimde bulunur.

Bireyler, sadece tecrübeleriyle değil dille de öğrenirler. Dilin tek işlevi iletişimi sağlamak değildir. Dil aynı zamanda düşüncenin de kaynağıdır (Martinet, 1998). Dil yetisi insanlarda doğuştan bulunur. Bireyin kendini ve başkalarını keşfetmesi, gelişimi için dil gereklidir. Dil, ait olduğu ulusun ve insanlığın sahip olduğu maddi veya manevi bütün kültürel birikimini aktaran en etkili araç (Sever, 2015) olduğu için dil sayesinde birey geçmişine, bugününe ve geleceğine sahip olur. Yeryüzünde doğan her bireyin bilgi birikimi vardır. İnsan sıfırdan doğup birikimini arttırmaz. İnsanlık her daim bir başarı ile birikimin ortasına doğar ve bu başarıyı ileriye götürme görevini ifa eder. Bu maddi ve manevi birikim kültürüdür. Kültürel mirasın tek aktarıcısı da dildir (Develi,2008). Milletlerin kendi aralarında sadece maddi değil manevi bağ kurmalarının yegâne yolu dil olduğu için bireyin gelişimi ulusun gelişimi anlamına gelmektedir. Bu sebeple uluslar yurttaşları için, dolaylı olarak kendileri için, dil eğitim

politikaları belirler. Alman dilbilimci Humboldt’a göre “Bir milletin ancak kendi dilinin gelişmesi gerekli bir dereceye ulaştığı zaman büyük ve dâhiyane bir fikrî ilerleme olur” (akt. Öner, 2013: 79). Bu sayede uluslar, medeniyet arenasında kendi ülkeleri doğrultusunda yetiştirmiş oldukları bireyleri aracılığı ile kendi geleceklerine yatırım yaparlar.

2.2. Türkçe Öğretiminin Etkinlik Alanları

Türkçe eğitimi dört temel dil becerisi öğretimi esasına dayanmaktadır. “Türkçe Dersi Öğretim Programı; dil becerilerinin ve yeterliliklerinin geliştirilmesini, diğer tüm alanlarda öğrenme, kişisel ve sosyal gelişme ile mesleki becerileri edinmenin ön şartı olarak kabul etmektedir” (MEB, 2018: 8). Bu beceriler bireyde dil yetisinin gerçek hayata yansımaları ve eğitim sürecinin çalışmaları ile ortaya çıkar. Dil becerilerinin sahip oldukları ilişki aşağıdaki gibi ifade edilebilir:



Şekil 2.1. Dil becerileri ve aralarındaki ilişki.

Anlama becerilerinin ilki olan dinleme becerisi, birey daha anne karnındayken gelişmeye başlayan beceridir. Dinleme becerisi yapısı gereği diğer dil becerilerinin kaynağı konumundadır (Doğan, 2012). Dinleme becerisi yeni Türkçe Öğretim Programı’nda ilk okuma yazmaya hazırlık kapsamında başat durumda bulunmaktadır. Okul sürecine girmiş bireylerde okuma yazma çalışmalarına başlanmadan önce dinleme eğitimi çalışmaları yapılması doğru olacaktır (MEB, 2018).

Dinlemeden sonra ikinci anlama becerisi ise okumadır. Okuma sadece harf olarak değil yazılı olan bütün uyaranların (şekil, resim, grafik vb.) bireyin duyu organları aracılığı ile algılanıp ön bilgiler doğrultusunda anlam kazandırması ve yorumlanmasıdır (Karatay, 2011). İlk okuma yazma eğitiminde dinleme becerisi ile ses- harf ilişkisi kavratıldıktan sonra harfler okunmaya başlanır (MEB,2018).

Anlatma becerilerinden ilki olan konuşma becerisi dinleme becerisinden sonra en çok kullanılan dil becerisidir (Temizkan, 2013). Konuşma becerisi, bireyin dünyaya gelişini takiben birkaç yıl içinde anlamsız sesler çıkarması ile başlamakla birlikte eğitim sürecine dâhil olması ile yapılandırılır. Konuşma becerisi sosyal hayatta bireyin iletişimde bulunmasını; tecrübe, bilgi, duygu ve düşüncelerini aktarmasını sağlar (Temizyürek, 2007).

Okuma ve dinleme becerileri ile zihin deposuna kaydedilen her şey bir durum veya olay karşısında aktarılacak istendiğinde sözel olarak konuşma, yazılı olarak da yazma becerisinin kullanılmasını gerektirir. Yazma becerisi ise diğer dil becerilerinden gelişim süreci, emek, zaman ilişkisi açısından ayrılmaktadır. Zihindeki bilgi, duygu ve düşünceler ile kurallarına uygun olarak yazılı metin oluşturma becerisi olarak tanımlayabileceğimiz yazma, dört temel dil becerisi arasında en son kazanılan ve uzun uğraşlar gerektiren beceridir.

Dil becerileri haricinde dil eğitiminin vazgeçilmez bir parçası da dil bilgisidir. “Dil bilgisi, kısaca bir dili ses, şekil ve cümle yapıları bakımından inceleyip bunlarla ilgili kuralları tespit eden bir bilgi kolu olarak tanımlanabilir” (Dolunay, 2013: 382). Ancak dil bilgisi ayrı bir beceri olarak değil dört dil becerisi ile eş süremliler olarak geliştirilmektedir. Nitekim dil bilgisi kuralları yapılandırmacı sistemle hazırlanan 2006 programında tek başına ayrı bir alan olarak değerlendirilmiş, 2015 programında okuma ve yazma becerileri kapsamında, 2017 ve 2018 programlarında ise okuma becerisi alanında söz varlığı kapsamında değerlendirilmiştir (MEB, 2006, 2015, 2017 ve 2018).

Türkçe öğretiminde de yukarıda ifade edilen becerilerin geliştirilmesi esastır. Dil becerileri arasında değişen oranlarda bir etkileşim mevcuttur (MEB, 2006). Bu sebeple de bu becerileri birbirinden bağımsız düşünmemek gerekir. Etkinlik alanlarından herhangi birinin gelişimi üzerinde durulurken diğerinin ihmal edilmesi

dil öğretiminin amaçlarına aykırıdır. Çünkü dil öğretimi bir bütünlük ihtiva eder. Ana diline hâkim olan bir bireyin kendini ve dünyayı anlayıp yorumlaması için dil becerilerini en üst derecede kullanabilmesi gerekmektedir.

2.3. Yazma ve Yazma Becerisi

İnsanoğlu geçmişten bugüne kendini ifade etmek için çeşitli yollar kullanmıştır. Kimi zaman mağara duvarına çizilen bir şekil, kimi zaman çıkarılan anlamlı- anlamsız sesler, kimi zaman da el ve vücut hareketleri kişinin kendini anlatmasının bir yolu olagelmıştır. Ancak zamanla insan sadece kendini anlatmak değil aynı zamanda benliğini, fikrini kalıcı hale getirmek istemiş ve yazıyı icat etmiştir. Böylece uygarlıkların oluşması ve geleceğin şekillenmesinin önü açılmıştır.

Yazma, temel ögesi yazı olan ve bu ögenin işlenmesi, yorumlanması ve vücuda getirilmesi ile oluşur. Ayverdi (2011) yazma işini “Söz veya düşünceyi belli işaret ve harflerle bir yere geçirmek” olarak tanımlamaktadır. Buna benzer olarak Özbay, Ateş ve Daşöz’e göre (2016: 477) “Yazma, duygu, düşünce, istek ve olayların belli kurallara uygun olarak birtakım sembollerle anlatılmasıdır.” Urgan (2007: 462) yazma için “Yazma, öğrencilerin bilgilerini birbiri ile ilişkili olan birçok cümleyi dilbilgisi kurallarına uygun olarak art arda sıralaması gereken uzun süreli bir süreç eylemidir.” ifadelerini kullanırken Göçer’e göre (2010: 179) “Yazma (yazılı anlatım / kompozisyon), ‘düşünce gücüne sahip olanların görüş, fikir ve duygularıyla gözlem, deney ve tecrübelerini, seçilen konuyla ilgisi ölçüsünde planlayıp dilin kurallarına uygun biçimde anlatması’ olarak tanımlanabilir.” Bu tanımlara baktığımız zaman yazmanın kendisine has kuralları olduğu ve bu kurallar dâhilinde üzerinde anlaşılmış sembol, şekillerle oluşturulduğunu söyleyebiliriz. Ancak yazma sadece şekillerin sıralanması değildir. Boals'a göre (akt. Yusuf, Josah ve Yusuf, 2012), yazma bir anlam oluşturma süreci ve bir dizi ilgili metin oluşturma çabasıdır. Yazma becerisi bünyesinde okuma, düşünme ve düzgün ifade etme becerilerini de barındıran bir süreçtir (Urgan, 2007). Yazı yazan birey sahip olduğu dilin tüm imkânlarını bilmek, bu imkânları en iyi derecede kullanmakla görevlidir. Birey, üstlenmiş olduğu bu görev ile dilin sınırlarını sadece korumakla kalmaz; onu işler, genişletir ve gelecek nesillere aktarır. Bunu topluma ait her bireyden beklemek mümkün değildir. Toplumdaki

bireylere düşen görev sahip oldukları dilin imkânları ölçüsünde en azından kendilerini tam ve doğru bir şekilde ifade edebilmeleridir (Yıldırım vd. 2012).

Yazma becerisi bir süreçtir. Bu süreçte birey daha önceden okuduğu, dinlediği, gördüğü, hissettiği her şeyi zihnine kaydeder. Yazma süreci başlamadan önce birey zihin dünyasına aktardıkları arasında bir gözden geçirme ve seçme işlemi yapar. Bu işlemleri yaparken seçtiklerini bazı durumlarda olduğu gibi, bazı durumlarda kendi imzasını atarak yazma havuzuna aktarır. Yazmaya başlayacağı sırasında bu havuzdan kelimeleri seçer, duruma göre eleme- ekleme işlemlerini uygular (Güneş, 2017).

2.4. Yazma Becerisinin Diğer Dil Becerileriyle İlişkisi

Bireyin kendini ifade yollarından biri olan yazılı anlatımı diğer dil becerilerinde ayrı olarak düşünmemek gerekir. Bir dil becerisi gelişirken doğrudan veya dolaylı olarak bir diğerine etki edebilmektedir. Türkçe dersi kendi içinde bir bütünlük ihtiva eder. Uygulamada kolaylık sağlaması açısından okuma, anlama, anlatım, dilbilgisi, yazım gibi ayrı ayrı bölümlere ayrılmış olsa da bu bölümlerin birbirlerini tamamlayan kuvvetli ilişkileri olduğu bilinmelidir (MEB, 1981). “Türkçe öğretiminde dinleme, konuşma, okuma, yazma becerilerinin kazandırılmasında bütünsellik ilkesinin gözetilmemesi; yalnızca dinleme, konuşma, okuma, yazma becerilerinden birinin gelişimine ya da dilbilgisi konularının öğretilmesine ilişkin eğitim ortamlarının düzenlenmesi, Türkçe öğretiminin verimini olumsuz biçimde etkilemektedir” (Sever vd., 2011). “Diğer dil becerileri ile arasında güçlü bir ilişki bulunan yazma becerisi ancak diğer dil becerilerinin kazanılması durumunda olumlu yönde gelişecektir. Çünkü okuyan, dinleyen ve konuşan bireylerin bu etkinlikler sayesinde ufku açılacak, hayal dünyaları gelişecek ve bu sayede yazma konusunda sıkıntı yaşamayacaklardır” (Maden, Dinçel ve Maden, 2015: 750). Bu sebeple dil becerileri arasındaki ilişkinin kavranması sağlanmalı ve eğitim- öğretim yöntemleri, araçları, ortamları buna göre düzenlenmelidir. Bütün bunları yapabilmek için etkinlik alanlarının birbirileri arasındaki ilişkiden haberdar olmak gerekir.

2.4.1. Yazma ve Dinleme İlişkisi

Yazma becerisinin diğer dil becerilerinden sonra sıralanmasının sebebi bu dil becerilerinin yazma için ön koşul olmasıdır. Anne karnında başlayan dinleme becerisi

işitme organı ve beyin arasındaki ilişkiye dayanır. Dinleme beyin temelli olduğundan duymak ile aynı şey değildir. Dinlemede işitme organlarının beyin ile ilişkisi söz konusudur. Dinleme becerisi doğuştan gelen bir beceri olsa da aile, eğitim- öğretim kurumları ile bu becerinin geliştirilmesi gerekir. Dinleme becerisi anlama becerisidir ve bu becerisi eksik kalmış, gelişmemiş bir bireyin anlatma becerileri de sınırlıdır. Yazma becerisi için dinleme becerisinin kazanılmış olması şarttır (Emiroğlu ve Pınar, 2013). Bireyin yazma becerisinde gereken seviyeye ulaşmış ve ustalaşmış olması, anlama becerilerinin gelişmiş olmasına bağlıdır. Söz gelimi öğrencilerin günlük hayatlarında, aile içinde, sosyal çevrelerinde ve okul ortamlarında sürekli sevgi ve saygı sözcükleri duydukları ve bunlarla iç içe oldukları düşünüldüğünde bu durumun ister istemez öğrencilerin yazma çalışmalarına yansıtacağı ve bu çalışmalarda dinlediği sözcüklerin izlerinin görüleceği söylenebilir.

2.4.2.Yazma ve Okuma İlişkisi

İnsan beyninde okuma ve yazma becerilerinden sorumlu bölümler, ayrı ayrı merkezlerde bulunmaktadır. Ancak okuma ve yazma, nörolojik açıdan birbirlerine bağlı olarak gerçekleşmektedirler (Yılmaz, 2012). Bu sebeple bu iki beceri birbirinden bağımsız düşünülmemelidir. Okuma becerisi; dinleme gibi bireyin hayal gücü, bilgi, duygu, düşünce açısından besler. Bireyin art alan haznesi ne kadar dolarsa yazma becerisi o derece etkin ve çok yönlü olabilir. Okuma ve yazma becerileri, hazırlanan öğretim programları ile bireyin eğitim- öğretim sürecine dâhil olmasıyla geliştirilir. Bunun sebebi okuma becerisi bireyin kendisini bilgilendirmesinin, geliştirmesinin; yazma becerisinin bilgilerinin, yaşantılarının başkalarına aktarma aracı olmasıdır (Karatay, 2011). Akbayır'a göre (akt. Öztürk, 2012: 68) “Bir sorunun üzerinde enine boyuna düşünebilme, düşündüklerini açık ve yalın bir dille ve mantıksal bir düzen içinde dile getirebilme, güzel bir anlatım ve çarpıcı bir yazıya canlılık kazandırma, her şeyden önce iyi bir okur olmayı zorunlu kılar. Çok kitap okuyan, okuduğunu özümseyen, okuduğu üzerinde düşünen bir okur hem kalıplarla düşünme alışkanlığından kurtulma olanağını elde edecek, hem de yazma becerisini geliştirecektir.”

2.4.3. Yazma ve Konuşma İlişkisi

Konuşma, yazmaya göre ulaşılabilirlik ve kolaylık açısından günlük hayatımızda daha fazla yer tutmaktadır. Bunda konuşmanın her an ve her yerde araç-gereç gerektirmeksizin kullanılmaya hazır ve hızlı olması gibi nedenler etkili olmaktadır. Ancak konuşma ve yazma becerileri her şeyden önce anlatma becerileri olduğu için de aralarında bir bağ vardır. Bu iki beceri öncelikli olarak bireyin kendini anlatma araçlarıdır. Konuşmanın hızlı olması yazmaya göre avantaj olduğu kadar dezavantaj da sayılabilir. Çünkü konuşma yazma gibi kalıcı değildir. Bu sebeple yazma, konuşmanın açığının “Söz uçar, yazı kalır.” ifadesi bağlamında kapatır. Kendini sözlü olarak ifade etme becerisi kazanan, yaşadığı durumlar karşısında sözlü muhakeme becerisi kazanmış ve bunu farklı durumlara uyarlayabilen öğrenci, tüm bunları kendi yazılı anlatımının gelişiminde de kullanabilir (Temizyürek, Erdem ve Temzikan, 2013).

2.5. Metin Türleri

Belirli amaçlar doğrultusunda kendisine özgü biçimsel ve anlamsal özellikleri olan; yazarının duygu, düşünce ve hayallerini aktaran, bütünlük taşıyan dil oluşumlarına metin denir (Çeçen, 2013). Latince “örmek” anlamına gelen metinler; harflerin sözcükleri, sözcüklerin tümceleri, tümcelerin paragrafları oluşturmasıyla meydana gelir. Ancak metin denildiği zaman sadece yazılı ürünleri düşünmek doğru değildir. Dinlenen bir konuşma, yaşanan bir olayın anlatılması da metindir (Tok ve Tüzel, 2013).

Metinler başı ve sonu olan anlamlı parçadır. De Beaugunder ve Dressler’a göre (akt. Çeçen, 2013) bu parçaların anlamlı olmasını ve bunların metin olarak adlandırılmasını sağlayan “bağdaşıklık, tutarlılık, amaçlılık, niyetlilik, kabul edilebilirlik, bilgisellik, metinlerarası ilişki” gibi metinsellik ölçütleri bulunmaktadır.

Ayrıca metinler; yazarın amacı, metnin işlevi, yazının yapısı ve konusu gibi özelliklere göre sınıflandırılır. Öğretici nitelik taşıyan deneme, makale, fıkra gibi düşünceye dayalı metinler bilgilendirici; aksiyon ve olaya dayalı hikâye, roman, destan gibi metinler öyküleyici; ikna etmeyi amaçlayan dilekçe, tavsiye mektupları, afişler ikna edici; duygusal etki bırakmaya dayalı metinler ise şiir türü olarak adlandırılır.

2.5.1. Bilgilendirici Metin

Bilgilendirici metinler, bireyin bilgi hazinesini zenginleştirmek amacıyla oluşturulan metinlerdir. Bu metinler herhangi bir konu hakkında bilgi aktarımı yapma; okura eleştirme, sorgulama yolu ile günlük yaşamda kullanılabilecek bilgileri edindirmeyi amaçlar (Kuzu, 2004). Bilgilendirici metinlerin temel amacı bilgi vermektir (Gould, Gould ve Burke, 2010a). Bir gazete haberi, deneme, makale, röportaj, formlar, yönergeler vb. bilgilendirici metinlere örnek olarak gösterilebilir. Bilgi verici metinlerin beş temel yapısı vardır: Tanımlama, kronolojik sıralama, karşılaştırma, sebep ve sonuç ilişkisi, problem çözme. Akhondi, Malayeri, ve Samad, (akt. Baştuğ ve Keskin, 2011) bunları şu şekilde açıklamışlardır:

Tanımlama yapısına sahip bilgi verici metinler herhangi bir durum, kavram, nesnenin belirtilmesini, betimlenmesini ve açıklanmasını esas alır. “Örneğin, gibi, özellikleri gibi” vb. ipucu kelimeler bu metin yapısında sık sık karşımıza çıkar. Bu yapıda açıklananın/tanımlananın ne olduğu, yazarın organizasyonu nasıl oluşturduğu temel noktalar.

Kronolojik sıralama yapısı özellikle tarih gibi beşerî bilimlerde kullanılır. Ayrıca bir masanın montaj kitapçığı, bir yemek tarifi de kronolojik yapı ile oluşturulur. Çünkü bu metinler aşamalı olarak ilerler ve bir sonuca bağlanırlar. İkincisi, üçüncü olarak gibi ifadeler bu metinlerde aşamaları bağlama görevinde kullanılabilecek ifadelerdendir.

Karşılaştırma; iki ya da daha fazla durum, nesne, kişi veya olayın benzerlik ve farklılıkların belirtilerek değerlendirildiği, kıyaslamaya gidildiği bir bilgi verici metin yapısıdır. Benzer şekilde, diğer taraftan vb. ifadeler bu yapıda yoğun olarak kullanılır.

Sebe- sonuç yapısına sahip bilgi verici metinlerde amaç var olan herhangi bir sorunun nedenlerini belirtmek ve bu sorunun nasıl çözüleceğine dair somut öneriler sunmaktır. Metinde hangi nedenlerin hangi sonuçlara yol açtığı belirtilir. Nedenleri, çünkü, eğer vb. bağlayıcı ifadeler sebep-sonuç yapısına sahip metinlerde sıklıkla kullanılır.

Problem çözme, amacın probleme çözüm üretmek olduğu ve çoğunlukla soru-cevap tarzında yazılan metin yapısıdır. Problem ve çözüm unsurları üzerine inşa edilen bu metin yapısında problemin ne olduğu, çözümün kimler tarafından ve nasıl hayata

geçirildiği aktarılır. Problem, ikilem, çözüm gibi ifadeler bu metnin ipuçları arasındadır.

2.5.2. İkna Edici Metin

İkna edici yazı; bireyin herhangi bir konu hakkında hedef kitlenin düşünce yapısında değişiklik yapmayı amaçlayan, herhangi bir şeyin olması gereken veya olmaması gereken şeklinin belirtildiği yazı türüdür. İkna amacı ile oluşturulmuş metinler kişinin günlük hayatında sürekli maruz kaldığı çevresel etkenlerle iç içedir. Örneğin televizyon ve radyo reklamları, afişler, broşürler ikna etmeyi amaçlayan metinlerdir.

İkna edici yazıların belirli dayanak noktaları vardır ve fikirler bu dayanak noktaları üzerine kurulur. Kaptan'a göre (2015: 62-71) ikna edici yazılarda bulunması gereken özellikler şunlardır: İkna edici yazıda iddianın varlığı, iddiayı destekleyen ve karşıt görüşü çürüten nedenler, kelime seçimi, cümle yapıları ve cümlede akıcılık, yazarın rolü, yazım ve noktalama, kâğıt düzeni ve sunum ve organizasyon.

İkna edici metinler her şeyden önce bir iddia ile başlar. İkna edilmeye çalışılan tarafın hangi iddiayı benimsemesi isteniyorsa metinde açıkça ifade edilmelidir. İddianın açıkça ifade edilmemesi ikna edici metnin etkileyciliğini zedeler. İddia edilen görüşün sadece ileri sürülmesi yetmemekte, iddianın sağlam kanıt, düşünce ve somut ifadelerle desteklenmesi gerekmektedir. İkna edici metinlerde amaç hedef kitlenin düşüncesinde değişikliğe gidilmesini sağlamaktır (Okur, Göçen ve Sügümlü, 2013). Bu sebeple ileri sürülen düşüncenin haklı olduğu kanıtlanmaya çalışılırken karşıt görüşün de çürütülmesi ikna etmeyi etkili kılar.

İkna edici metinler oluştururken kelime ve cümle seçimi metnin anlaşılabilirliğini etkilemektedir. Yazıda kullanılacak kelime ve cümlelerin etkili ve açık olması istenen bir özellikken tek başına yeterli değildir. Çünkü yazarın metni oluştururken hitap ettiği kitleyi göz önünde bulundurması önem arz etmektedir. Hitap edilen okurun metne ortak olmasını sağlamak ikna etme amacına ulaşılmasına büyük oranda fayda sağlar. Yukarıda anlatılan özellikler bir plan dâhilinde sayfa düzenine, yazım ve noktalama işaretlerine dikkat edilerek organize edilmelidir. Bu organizasyon sonucunda ortaya ikna edici bir metin çıkarılır (Kaptan, 2015).

2.5.3. Öyküleyici Metin

Bir durum veya olayın yer, zaman, kişi ve bakış açısı unsurlarına bağlı kalarak anlatıldığı metin türüdür. Gould ve diğerlerine göre (2010b), öyküleyici metinlerin ana hedefi eğlendirmektir. Bir yerde, belirli veya belirsiz bir zamanda kahramanların yaşadıklarını anlattığı ya da yaşadıklarının anlatıldığı sahnenin olay ve duygu esasına bağlı olarak sunulması öyküleyici metinlerin temel özelliğidir. Roman, hikâye, efsane, masal, fıkra gibi edebi türler öyküleyici metin kapsamında değerlendirilmektedir.

Öyküleyici esasa dayalı metinler serim, düğüm ve çözüm olmak üzere üç ana bölümden oluşur. Serim bölümü, olaylara başlamadan önce okura gerekli bilgilendirilmenin yapıldığı bölümdür. Burada hikâyedeki başlatıcı olaydan önce ana ve yardımcı karakterler ile hikâyenin zamanı ve yeri belirtilir. Bu kısım ile okuyucu ileride yaşanacak olaylara hazırlanır. Ayrıca serim bölümünde fikir ayrılığına yani başlatıcı olaya yer verilir. Bu başlatıcı olay ile okurun merak duygusunun filizlenmesi amaçlanmalıdır.

Düğüm bölümü, serim bölümünde başlayan aksiyonun yükseldiği, kendine genişleme alanı bulduğu parçadır. Burada olaylar betimlemeler ve duygularla desteklenir, diyaloglarla hikâye akıcı ve ilgi çekici hale getirilir. Serim bölümünde başlayan çatışmanın burada zirveye çıkması, okuyucuda merak duygusunu arttırması beklenir. Okurun olayların gidişatı hakkında birden fazla tahminde bulunabilmesi, farklı yorumlar yapabilmesi, olayların karmaşık hale gelmiş bir ip gibi düğümlenmiş durumda olması anlatıyı etkili kılar.

Çözüm bölümü ise serimde başlayıp düğümde iyice büyüyen olayların bir sonuca vardığı kısımdır. Burada olayın sadece sonucu anlatılmaz. Yaşananların kahramanlar üzerindeki etkisi, kahramana ait duygular üzerinden okuyucuya bir mesaj verme yoluna gidilebilir. Sonuç her zaman kesin olmayabilir. Sonuç bölümünde metnin ilerleyişi okurun düşünce ve hayal dünyasına bırakılabilir.

2.5.4. Şiir

Kavcar ve Oğuzkan'a göre (akt. Altın, 2016) şiir, “en eski edebiyat türüdür. Her toplumda, sanat amacıyla ilkin şiir söylenmiş; günlük hayatta kullanılan nesir,

ancak yazının bulunmasından sonra sanat alanına girmiştir. Bu demektir ki, nesre (düzyazıya) dayalı edebiyat türleri, şiire göre çok yenidir ve edebiyat şiirle başlar.”

Bireyler küçük yaştan itibaren ninniler ve tekerlemeler aracılığıyla şiirle tanışır. Bireylerin tanıştığı ilk edebi tür olması bakımından şiir diğer metin türlerinden ayrılmaktadır. Şiirde kullanılan dil, okuyanda duygusal etki bırakmak amaçlı kullanılır. Şiir dili diğer metin türlerine göre daha kapalı, daha sanatsal, daha yoğun ve duygusaldır. Şiirin beş ana unsuru vardır: Ses, kelimeler (anlam), diziliş, konu ve biçim. Bu unsurlar şu şekilde açıklanabilir (Altın, 2016):

Şiirde kullanılan sözcüklerin yapıları ve bunların okunuşu şiire ritim kazandırır. Şiirdeki uyak biçimi, yinelenen sesler (asonans, aliterasyon), tekrar, yansıma ifadeler şiirin ses unsurunu oluşturur. Bu ses unsurları ile şiir estetik bir hal alır ve kulakta etki bırakır.

Şiirler de her metin gibi kelimelerle örülür. Kullanılan kelimeler sadece konuyu belirlemez. Aynı zamanda şiirin estetik oluşuna da hizmet eder. Şiirin üzerine kurulduğu tema ve konu, sözlerin dizilişi, söz sanatları (abartma, mecaz, kişileştirme vb.) şiir dilinin unsurlarıdır.

Bazı şiirler okuyucuda kahramanlık, bazıları aşk, bazıları ise üzüntü duyguları uyandırır. Tüm bunlar şiirin içerik unsuru ile alakalıdır. Epik, pastoral, didaktik, satirik ve lirik şiirler içerik unsurlarıdır. Ayrıca bu içerikler uygun tema ve konular üzerine kurulabilir.

Şiirlerin standart bir formu yoktur. Zamanla toplumsal olaylar ile meydana gelen sanat anlayışları şiirin biçimine de etki etmiştir. Uyaklı şiir, serbest şiir, hikâyeli şiir, nükteli şiir, kurallı şiirler, haiku gibi şiir biçimleri farklı tema ve konularda kullanılmaktadır.

2.6. Yazma Yaklaşımları

Yazma öğretimi çeşitli yaklaşımlar üzerine kurulmuştur. Bu yaklaşımlardan en çok kullanılanlar “ürün temelli yazma yaklaşımı” ve “süreç temelli yazma yaklaşımı”dır.

2.6.1. Ürün Temelli Yazma Yaklaşımı

Bu yaklaşımda, öğrencilerin bildiklerini yazıya dökmeleri ve bu doğrultuda metin oluşturmaları esas alınır. Ürün temelli yazmada merkezde olan öğrenci değil öğretmendir. Öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurulmamaktadır. Yazma sonucu ortaya çıkarılan ürün değerlendirmede esas alınır. Öğrencinin bir yazıyı oluşturduğu zamana ait yaşantıları dikkate alınmaz. Ortaya çıkan ürün biçimsel olarak değerlendirilir (Tabak ve Göçer, 2013). Öğretmenin biçim değerlendirme tavrı öğrenciyi etkilemekte ve öğrencilerin niceliği yüksek niteliği düşük metinler ortaya çıkarmalarına sebep olmaktadır. Bu yaklaşım; öğrenciyi pasif kılması, biçime fazlaca dikkat etmesi, yazma sürecini dikkate almaması sebebiyle günümüzde geçerliliğini yitirmiştir.

2.6.2. Süreç Temelli Yazma Yaklaşımı

“Süreç yaklaşımında yazma; öğrenme ve gelişmenin bir yolu, analiz edebilen ve tanımlanabilen belirli kurallara bağlı kalınarak düzenlenmiş yaratıcı bir etkinlik olarak görülmektedir” (Maltepe, 2006a: 31). Süreç temelli yazma yaklaşımı, ürüne dayalı yazmanın bir eleştirisi olarak değerlendirilebilir. Çünkü bu yaklaşım ürün odaklı yazmanın prensiplerine karşı çıkar ve yazma sürecinin değerlendirmede esas tutulması gerektiğini belirtir. Çünkü yazma anlık bir durum değildir, bir süreç gerektirir. Ayrıca önemli olan bir eser yaratmak değildir. Asıl olan bir eseri yaratmak için gerekli olan becerilerin süreç içerisinde kazanılmasıdır. Bu yüzden ürünün ortaya çıkış süreci de dikkate alınmalıdır. Öğrencinin önceden belirlenen bir konuya ait fikirlerini belirli bir süre içinde aktarması gelişen günümüz dünyasında etkililiğini yitirmiş bir bakış açısıdır. Artık öğrencilerin daha çok aktif, öğretmenlerin de yönlendirici oldukları yaklaşımlar ön plandadır. Öğretmen, ürün odaklı yaklaşımda olduğu gibi sadece değerlendirme kısmında değil sürecin tamamında öğrencinin yanında olmalı ve ona rehberlik etmelidir. Öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar önemlidir ve öğretmen buna göre öğretim sürecini düzenler. Bu yaklaşımda öğrenci aktiftir. Düşünür, sorgular, karar verir, hazırlık yapar, yeniler, değiştirir, iş birliği yapar, değerlendirir, paylaşır. Bu yaklaşım ile öğrencilerin yazmayı sadece bir iş olarak görmemeleri; kendilerini ifade etme yolu, bir eğlence aracı olarak yazma alışkanlığı kazanmaları hedeflenmektedir (Tabak ve Göçer, 2013). Bu açıdan

bakıldığında süreç temelli yazma yaklaşımı yapılandırmacı eğitim yaklaşımıyla paralellik göstermektedir.

2.7. Dört Kare Yazma Yöntemi (DKYY)

Dört Kare Yazma Yöntemi (DKYY) süreç temelli bir yazma yöntemidir. Bu yöntemde öğrencilerin metin oluşturabilmesi için 4 tane kareden meydana gelen bir grafik örgütleyicisi ile bir metin taslağı oluşturması sağlanır (Karatay vd., 2018). Grafik örgütleyicisi ile oluşturulan taslak çeşitli aşamalardan geçirilerek anlamlı bir metin oluşturulur. Grafik örgütleyicileri, öğrencilerin var olan bilgilerini yeni bilgilerle ilişkilendirmelerini ve bunları mantıksal temellere dayandırmalarını sağlayan çerçevelerdir (Kansızoğlu, 2017). Dört kareden oluşan bu örgütleyici sayesinde öğrencilerin kafasında dağınık halde bulunan anahtar kavramlar, neden- sonuçlar, duygu ve düşüncelerin karelere aktarılarak anlamlı bir bütün meydana getirmeleri sağlanır. Ellis (2004), grafik örgütleyicileri kullanan öğrencilerin bilginin önemli olan kısmını kullanabilme, var olan bilgiyi karmaşık ve ayrıntılı olarak işleyebilme, stratejik öğrenme becerisine sahip olabileceklerini dile getirmiştir. Ayrıca grafik örgütleyicileri geniş bir yaş aralığına hitap eden etkili öğretim araçlarıdır. Bu örgütleyiciler öğrencinin yazma, anlama becerilerinde etkili bir şekilde öğrenmelerini sağlar.

2.7.1. Dört Kare Yazma Yönteminin Aşamaları

DKYY ile yazma süreci şu aşamalardan oluşmaktadır:

2.7.1.1. Beyin fırtınası

Bu aşama konu seçiminin yapılp üzerine tartışıldığı aşamadır. Her şeyden önce öğrencilerin “Dört Kare” formatı ile yazma arasındaki ilişkiyi anlaması gerekir. Yazıları konulara ve alt başlıklara ayırmak için öncelikle konuyla ilgili yolların araştırılması gerekir. Bazı kelimeler, nesneler veya fikirler başka bir fikri kapsayacak nitelikte olabilir. Bu geniş kelimelerin, nesnelerin veya fikirlerin altında örnekler, tanımlar veya alt kategorilere yer verilmelidir. Öğrenciler ana fikri ve yardımcı fikirleri ayrıntılarla desteklemeden önce, bir düşüncenin bir başka düşünceye bağlı olmasının mümkün olduğunu anlaması sağlanmalıdır. Öğrenci bir fikir üzerinde kendi düşüncesini söylemeli ve arkadaşlarını da teşvik etmelidir. Bu şekilde yazma konusu

ortaya çıkarılmalıdır. Burada konunun kavramdan çok cümle olarak belirlenmesine özen gösterilmelidir. Konu cümlesini belirlemek için iki seçenek bulunmaktadır: İlk olarak konuyu öğretmen belirleyebilir ve öğrenciler bunun üzerine yoğunlaşabilir. İkinci olarak ise konu sınıfta beyin fırtınası yöntemi ile iş birliği yapılarak belirlenebilir (Karatay vd., 2018). Buna ek olarak tartışma, incelenen kaynaklar üzerine konuşma, bir resim veya karikatür üzerine konuşma, soru- cevap tekniği de konunun belirlenmesinde kullanılabilir. Söz konusu teknikler sayesinde öğrencinin kendi fikrine veya arkadaşlarının fikrine dair farklı bakış açıları kazanması sağlanır. Bakış açısının genişlemesi, ilerleyen aşamalarda detayların daha rahat yazıya dökülebilmesini sağlar. Yazma sürecinin ilk aşaması olan “beyin fırtınası” aşamasında öğrenci konuya odaklanır ve bunu yaparken kendisine “Hangi konuda yazmak istiyorum? Arkadaşlarımla beyin fırtınası yapmaya ihtiyacım var mı?” gibi sorular sorarak kendi yazma sürecini yönetir (Gould ve Gould., 2010a; 2002a; 2002b). Bu aşamada yalnız konu seçimi değil, yazılacak metnin türü (hikâye edici, ikna edici, bilgilendirici vb.), yazılış amacı ve hitap edeceği hedef kitlesi de belirlenir. DKYY sürece dayalı olduğu için metnin türüne göre öğrencinin bilgi toplamak için araştırma- inceleme, görüşme vb. yapması gerekebilir.

2.7.1.2. Örgütleme

Beyin fırtınası aşamasında konu, amaç ve metin türü belirlendikten sonra örgütleme aşamasına geçilir. Örgütleme aşamasında beyin fırtınası ile elde edilen bilgiler ile ön öğrenmeler organize edilir ve bilişsel olarak yapılandırılan bilgiler dört kare grafik örgütleyicisine aktarılır. Burada önemli olan öğrencinin zihnindekilerini dört kare formatına nasıl aktaracağını planlamasıdır. Çünkü bu evrede metnin temel yapısını oluşturan ana fikir, yardımcı fikirler ve bunların destekleyicileri dört kareye aktarılır (Gould vd., 2010a). Metinde fikirlerin işlenme sırasının metinde anlamsal bütünlüğü sağlamak üzere kurulmasına dikkat edilir. Karelere aktarılan bilgiler sıfatlar, örnekler, betimlemeler vb. ile ayrıntılandırılarak anlamın güçlü ve etkileyici olması sağlanır. Anlamın güçlendirilmesi için hedef kitle göz önünde bulundurulmalı, metin düzeye uygun ifadeler üzerine kurulmalıdır.

2.7.1.3. Taslak hazırlama

Taslak safhası, dört kare grafiğinde oluşturulan metnin kâğıda geçirilmesidir. Öğrenciler grafikten bilgileri çekerken boşlukların oluşması, yanlışların olması, sayfa yapısının bozulması söz konusu olabilir. Öğrencilerin bunların önemli olmadığını ve yazarken yanlış yapmaktan korkmaması gerektiğinin bilincinde olması gerekir (Gould vd., 2010a). Öğretmen öğrenciyi bu konuda ayrıca bilgilendirmelidir. Çünkü ilerleyen aşamalarda öğrencilerin yanlışlarını düzeltmeleri için zamanları olacaktır.

2.7.1.4. Gözden geçirme

Bu safhada, hazırlanmış olan taslak üzerinde öğrencinin metinde anlamsal olarak gördüğü bozukluk, eksiklik ve fazlalıkları düzeltmesi istenir. Gözden geçirme üç şekilde yapılabilir: ekleme, çıkarma ve değiştirme (Gould ve Gould, 2002c; 2010c). Metnin bağdaşıklık ve tutarlılık ilkeleri açısından bir sorun taşıyıp taşımadığına dikkat edilir. Metinde etkili kelime ve cümlelerin varlığı, ana fikrin sunuş biçimi, yardımcı fikirleri destekleyen detayların yeterli olup olmadığına bakılır (Gould vd., 2010a). Yazıyı oluşturan her paragrafın kendi içinde bir bütünlük taşımasına dikkat edilir. Paragrafların ilgi çekici olması, metnin ilgi çekiciliğini artırır. Paragrafların bağlayıcı ifadeler ile birbirine bağlanarak zincir oluşturulması, varsa kopuklukların düzeltilmesi gerekir. Öğrenci dilerse metnini bir arkadaşına da okuyarak ve fikir alışverişi yaparak metnini düzenleme yoluna gidebilir. Ayrıca gözden geçirme safhasının etkili olabilmesi için tekrarlanan bilgilerin olmadığından, seçilen ayrıntıların yeterli olduğundan, metnin giriş kısmının okuyucuyu metnin sonrasına hazırladığından, sonuç bölümünün yeterince etkileyici olduğundan emin olunmalıdır (Gould ve Gould, 2002a; 2002b).

2.7.1.5. Düzeltme

Düzeltme aşaması, metnin anlamsal olarak düzenlemesinden sonra yüzeysel özelliklerinin düzeltilmesini ifade eder. Gözden geçirme aşamasında anlamsal olarak düzenlenen metin yayınlanmadan önce son şeklini almalıdır. Büyük harflerin yazımı, noktalama işaretleri, sayfa düzeni için gerekli boşluklar, paragraflar arası boşluklar, satır başları ile ilgili hatalar, yazının okunabilirliği ile ilgili sorunlar varsa düzeltilir (Gould vd., 2010a). Bu aşama metnin yayınlanmadan önceki son aşaması olduğu için

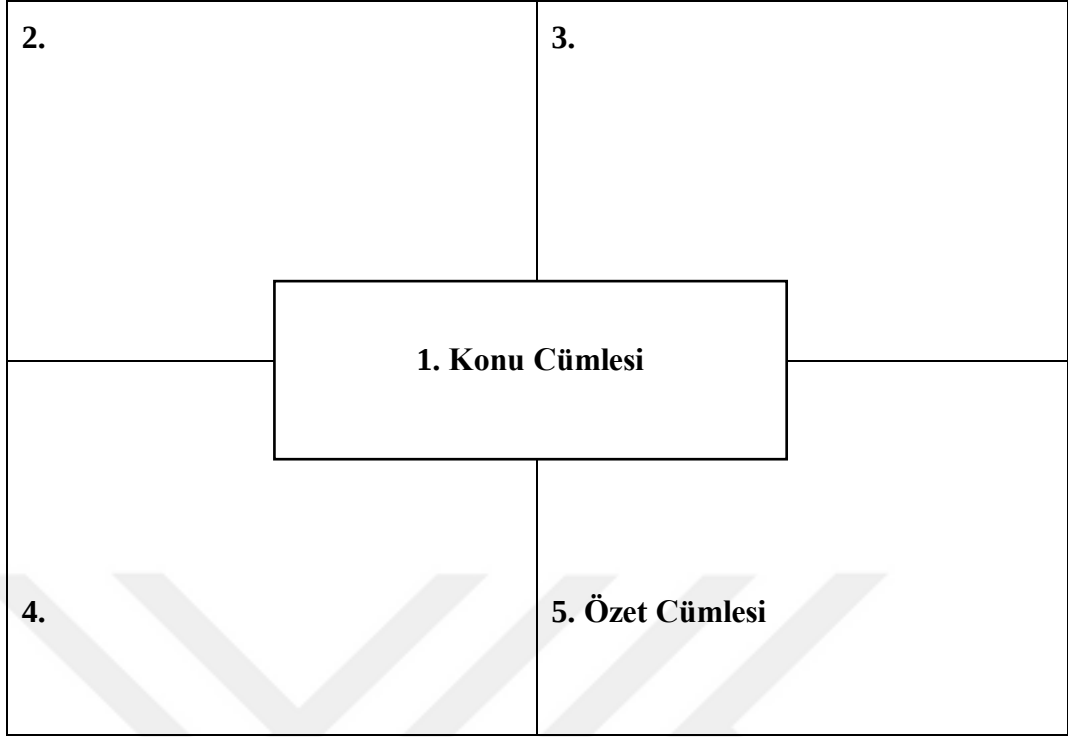
titiz olunması gerekmektedir. Ayrıca bu aşamada akran değerlendirmesine başvurulabilir. Öğrenciler kâğıtlarını değiştirerek birbirilerine hatalarını bulmada yardımcı olabilirler.

2.7.1.6. Paylaşma

Paylaşma aşaması DKYY'nin son aşamasıdır. Bu aşamaya gelinceye kadarki ilk beş aşamanın titizlikle yerine getirilmesi gerekir. Çünkü paylaşma evresinde yazının sınıftaki akranlarla, öğretmenle veya bir başkasına sunumu söz konusudur. Paylaşma aşaması yazma süreci boyunca da yapılmalıdır. Yazma süreci boyunca öğrenciler, çalışmalarını birbirlerine okumak için eşleştirilebilirler. Birçok öğrenci, çalışmalarını yüksek sesle okuduğunda yazım veya gramer hatalarını daha kolay algılayabilir (Gould vd., 2010a). Ayrıca yazma süreci tamamlandıktan sonra ürünlerin nasıl paylaşılacağına sınıfa karar verilebilir. Duruma göre sınıfa özgü bir yazım dergisi, okul gazetesi, duvar gazetesi, sınıf panosu oluşturulabilir veya yazı internet ortamında paylaşımına sunulabilir. Yazı başkalarına sunulduğunda öğrencinin başarıya duygusunu yaşaması, yazma becerisinde kendine güven duyması, yazısının başkaları üzerindeki etkilerini görebilmesi mümkün olur.

2.7.2 Dört Kare Yazma Yöntemi ile Bilgilendirici ve İkna Edici Metin Oluşturma Adımları

DKYY ile yazma işlemine geçmeden önce dört tane karenin birleşiminden meydana gelen şeklin öğrenciler tarafından oluşturmaları istenir. Bu şekil öğrenciler tarafından çizilebileceği gibi öğretmen hazır bir şablon olarak da verebilir.



Şekil 2.2. DKYY çalışma kâğıdı örneği (Gould vd., 2010a: 10).

DKYY ile bilgilendirici, ikna edici ve açıklayıcı metinler gibi düşünce temelli metin türleri için ortak bir örgütleyici kullanılır. Araştırmada kullanılan bilgilendirici ve ikna edici metin türlerine ilişkin DKYY’nin uygulama adımları aşağıdaki gibidir:

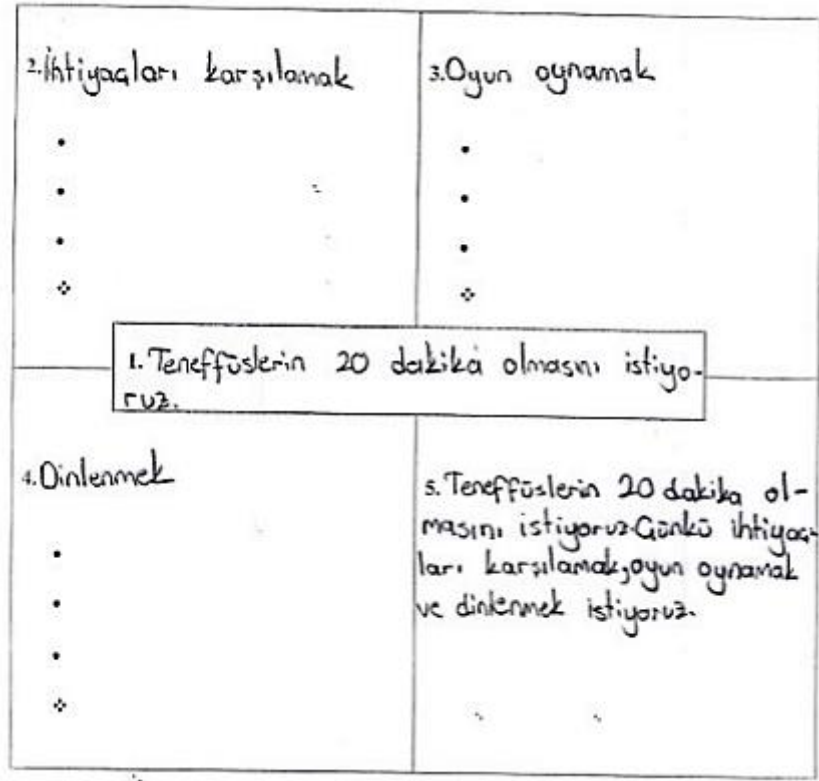
1. Adım

- a. Öncelikle konu ve konunun kapsamı belirlenir. Konu beyin fırtınası tekniği uygulanarak öğrencilerle birlikte seçilebilir veya öğretmen konuyu kendisi belirleyebilir. Öğrenciler bu aşamada birçok deneme yapabilir. Amaç ortaya bir konu cümlesi çıkarmaktır. Bu dört kare uygulaması metin taslağını oluşturmaz, sadece konuyu bulmak için kullanılır.
- b. Konu belirlendikten sonra yeni bir grafiğin ortasındaki 1 numaralı kutudaki “konu cümlesi” bölümüne konu cümlesi yazılır (Gould vd., 2010a). Konu cümlesi aynı zamanda ana fikrin çekirdeğini oluşturur.

2.	3.
1. Teneffüslerin 20 dakika olmasını istiyorum.	
4.	5.

Resim 2.1. Konu cümlesi ekleme, öğrenci çalışması örneği.

- c. Konu ifadesi yazıldıktan sonra öğrencinin düşünmesi ve 2, 3 ve 4 numaralı karelere konu ile ilgili düşüncelerini belirten, konuyu destekleyen üç ifade yazmaları istenir. Öğrenciler burada beyin fırtınası yapmaya devam edip konu hakkında tartışabilirler. Öğrenci elde ettiği bilgileri ön öğrenmeleri ile organize eder. Daha sonra konu cümlesini destekleyen sebepler, örnekler, açıklamalar veya düşünceler (Gould vd., 2010a) karelere yazılıp kontrol edildikten sonra birleştirilerek hepsini saran bir özet cümlesi 5 numaralı kareye yazılır. Yazılan “özet cümlesi”nin bir yargı, durum ve düşünceyi ifade etmesi gerekir. Bilgilendirici metinlerde karelere yazılan ana fikri genişletecek ifadelerin, örnekler ve açıklamalar kullanılarak ve düşünceyi geliştirme yollarından (tanık gösterme, sayısal verilerden yararlanma vb.) yararlanılarak oluşturulması anlatımı etkileyici hale getirebilir. Ayrıca ikna edici metinlerde karelere yazılacak ifadelerin savunulan ve istenilen durumu haklı gösterecek sebeplerden seçilmesi beklenir.

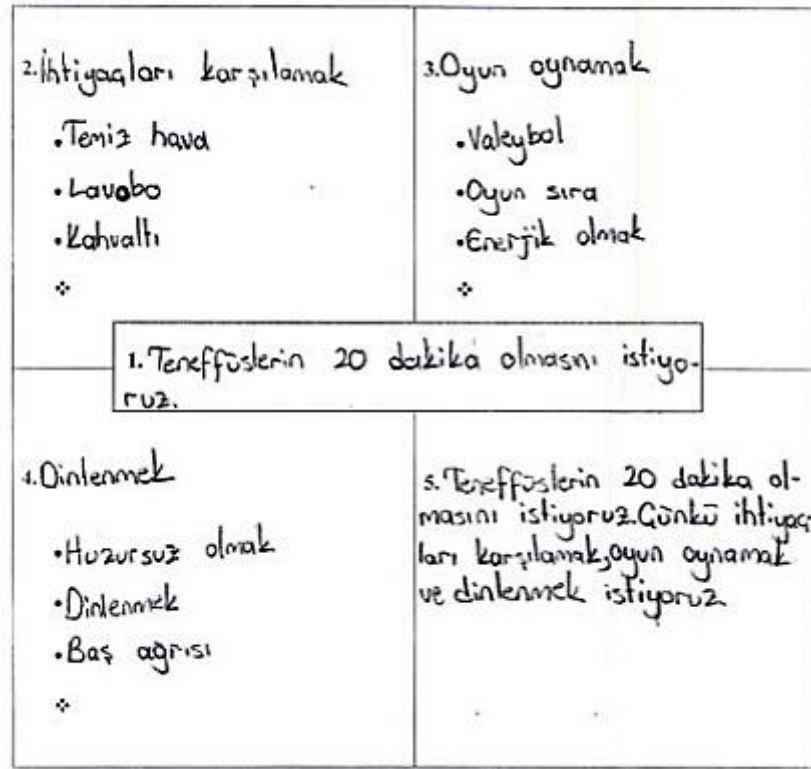


Resim 2.2. Üç destekleyici fikir ve özet cümlesi, öğrenci çalışması örneği.

2. Adım

İlk adım ile dört kare grafiğinin temeli oluşturulmuş olur.

- Bu aşamada 2, 3 ve 4 numaralı karelerin daha somut, etkili olabilmesi için her birine üçer ayrıntı bildiren kelime grubu/ cümle yazılır. Eklenecek üç ifadenin ana fikir ile aynı anlamsal hizada olması gerekir (Gould vd., 2010a). Burada her bir kare ayrı ayrı olarak düşünülmeli ve her birinin kendi içinde bir bütün oluşturması sağlanmalıdır. Her kareye üçer tane olmak üzere anahtar kelime veya kavram eklenir. Eklenen detayların (nedenlerin, açıklamaların, örneklerin) ana fikri mantıklı olarak genişletmesine hizmet ettiğinden emin olunmalıdır. Öğrenciler detaylandırmaya alışık olmadıkları için bu kareleri ayrıntılandırırken çekinebilirler ve öğrenciler akıllarına bir şey gelmediklerini söyleyebilirler. Burada öğrencilerin yüreklendirilmesi ve tekrar motive edilmesi öğretmenin görevidir.



Resim 2.3. Destekleyici ayrıntılar, öğrenci çalışması örneği.

- b. Dört Kare içinde tekrarlayan ayrıntılar ve ifadeler varsa bunlar düzenlenir, karelere yeni eklemeler yapılır (Gould vd., 2010a). Bilgilendirici metinlerde ayrıntıların metnin bilgi vericilik düzeyini arttırması beklenirken; ikna edici metinlerde eklenen ayrıntıların savunulan görüşün veya istenilen durum için öne sürülen sebeplerin açıklanması, kanıtlanması üzerine olmalıdır. Ayrıca ikna edici metin oluşturulacaksa dört kareye aksi görüşü ifade eden ifadelere de amaca hizmet edecek biçimde yer verilebilir.
- c. Son olarak karelere eklenen ayrıntılar çerçevesinde özet cümlesi geliştirilebilir. Eklemeler veya çıkarmalar yapıldıysa özet cümlesinde de değişikliğe gidilmelidir.

3. Adım

Dört kareye yazılanlar kendi içlerinde olduğu kadar bir araya geldiklerinde de bir bütünü oluştururlar. Kareler arasındaki bağlantıyı kavrayabilmeleri için bağlayıcı ifadeler (bk. Ek 7) ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ifadeler (ilk olarak, öncelikle, ikinci olarak, ayrıca, son olarak, ilaveten, kısaca, özetle vb.) ile kareler arasında bir bağlantı

kurularak zincirin halkaları birbirine bağlanır. Fikirler arasında benzerlik ve karşıtlık durumuna göre farklı bağlayıcı kelimelerin kullanılması gerekir (Gould vd., 2010a).

<u>Her şeyden önce</u> 2. İhtiyaçları karşılamak • Temiz hava • Lavabo • Kahvaltı ❖	<u>Bununla birlikte</u> 3. Oyun oynamak • Voleybol • Oyun sıra • Enerjik olmak ❖
1. Teneffüslerin 20 dakika olmasını istiyoruz.	
<u>İlaveten</u> 4. Dinlenmek • Huzursuz olmak • Dinlenmek • Baş ağrısı ❖	<u>Yukarıda anlatıldığı gibi</u> 5. Teneffüslerin 20 dakika olmasını istiyoruz. Çünkü ihtiyaçları karşılamak, oyun oynamak ve dinlenmek istiyoruz.

Resim 2.4. Bağlantı ifadesi ekleme, öğrenci çalışması örneği.

4. Adım

Bu aşamaya kadar her kareye bir fikir ile bunları destekleyen üçer ayrıntı ve bağlayıcı ifadeler eklenmiş olmalıdır. Yazılacak metnin büyük bir kısmı tamamlanmış olmakla birlikte bazı eksikliklerinin de bulunduğu gözden kaçırılmamalıdır.

- Canlı dile yazıda yer vermek:* Özellikle yazıyı etkili hale getirmek için canlı, güçlü bir dilin kullanılmasına ihtiyaç vardır. Çünkü canlı dil yazıyı olgunlaştırmanın ön koşuludur. Bunun için sıfatlardan, benzetmelerden, beş duyu organından yararlanılabilir. Beş duyu ile öğrencinin kendi duygularını ifade etmesi kolaylaşır. Öğrenci hissettiklerini, gördüklerini, işittiklerini, kokladıklarını ayrıntılarla ne kadar iyi ilişkilendirebilirse yazdıkları o derece başarılı olur. Burada betimleme ve benzetmelerden yararlanılması tavsiye edilir. Amaç öğrencinin zihninde yaşananların, okuyucunun da zihninde etkili bir şekilde belirmesini sağlamak, yazıyı özel ve karakteristik bir yapıya kavuşturmadır (Gould vd., 2010a). Ayrıca ikna edici metinlerde kişisel

belirten ayrıntılar ve yaşantıların grafiğe aktarılması karşı taraf üzerinde inandırıcılık etkisi yaratır.

- b. *Kişiselleştirme ve ayrıntı ekleme:* Grafik tamamlanmadan önce destekleyici detayların bulunduğu üç kareye öğrencinin kendi kişisel deneyim, örnek ve kanıtları eklemesi gerekir. Böylece metin kişiselleştirilmiş ve daha etkili hâle getirilmiş olur.

Her şeyden önce 2.İhtiyaçları karşılamak •Temiz hava (Mis gibi) •Lavabo •Kahvaltı (Açlıktan ölmek) •Gecen Salı Türkçe dersi	Bununla birlikte 3.Oyun oynamak •Voleybol •Oyun sıra (Sıra mız beş ka- •Enerjik olmak •Macı kazanacakken zil çaldı.
1.Teneffüslerin 20 dakika olmasını istiyor- ruz.	
İlaveten 4.Dinlenmek •Huzursuz olmak •Dinlenmek •Baş ağrısı (Çatlamak) •Annem hastaneye götür- dü.	Yukarıda anlatıldığı gibi 5.Teneffüslerin 20 dakika ol- masını istiyoruz.Çünkü ihtiya- ları karşılamak,oyun oynamak ve dinlenmek istiyoruz.

Resim 2.5. Kişiselleştirme ve canlı dili kullanma, öğrenci çalışması örneği.

- c. *Dört Kare grafiğinden yazıyı çıkarmak:* Metin, dört kare grafiğinden temiz bir kâğıda çıkarılır. Metin oluşturulmadan önce taslağın kontrol edilmesi gereklidir. Gerekli düzeltmeler yapılır. Metin giriş ve sonuç cümleleri tekrar düzenlenecek şekilde temiz bir kâğıda çıkarılır.
- d. *Giriş paragrafının iyileştirilmesi:* Metin dört kare grafiğinden çıkarıldıktan sonra metnin giriş ve sonuç paragraflarının düzenlenmesi gerekir. Giriş paragrafı, okuyucuyu elinde tutmak isteyen bir yazar için en önemli paragraftır. Bu kısım metnin tanıtımı niteliğinde olmalı ve içinde okuyucunun merak duygusunu kabartacak ipuçları bulunmalıdır. Okuyucunun konudan haberdar edilip metnin ilerleyen bölümlerine, detaylarına hazırlandığı bölüm olan giriş

paragrafı, dikkat çekici bir ipucu, konu cümlesi ve yardımcı fikirlerin ön izlemesi ve yazarın duygusunu belirten ifadelerin bütününden oluşabilir. Ayrıca bu bölümün sıradan değil özel olması gerekir. Özellikle giriş paragrafının başına bir dikkat çekici ifade gerekir. Bunun birçok yolu vardır. Gould ve diğerlerine göre (2010a) aşağıdaki tekniklerden biri kullanılarak metnin giriş paragrafının etkileyiciliği arttırılabilir:

- Soru sorma: Metnin konusu ile ilgili bir soru cümlesi ile yazıya başlanır: *Sağlıklı ve uzun bir yaşam mı istiyorsunuz? O zaman sigaradan uzak durun.*
- Alıntı yapma: Metne alıntı bir söz ile başlanır: *“Ben size savaşmayı değil, ölmeyi emrediyorum.” sözü ile tarihe damga vurmuş bir liderdir Mustafa Kemal Atatürk.*
- Abartma: Duygu veya düşüncelere abartılarak giriş yapılır: *İklimler o kadar bozuldu ki develer neredeyse kutuplarda yaşayacaklar.*
- Zincir: Üç kareye yazılmış olan birer anahtar kelime veya konu ile ilgili anahtar kelimeler sıralanır: *Deniz, kum, güneş, eğlence... Yaz tatili gibisi yok.*
- Ünlü bir kişi veya yer adı kullanma: Konuya uyuyorsa ünlü bir kişi veya yerin adı uygun bir şekilde verilir: *Babamın pişirdiği etleri Nusret bile yapamaz.*
- Parasal değere yer verme: Metinde anlatılan konunun büyük miktardaki paralar ile karşılaştırılarak paranın reddedilmesiyle yapılır: *10 milyar mı yoksa sevimli bir köpek mi? Ben köpeği tercih ederdim.*
- İstatistiksel veri kullanma: Konu ile ilgili varsa istatistiksel veriler sıralanarak etkili bir giriş yapılır: *250 bin çocuk ve 13 milyon yetişkinin sigara kullandığı ülkemizde her yıl 80 bin kişi sigaraya bağlı sebeplerden ölüyor.*
- Yansıma sözcükleri kullanma: İşlenen konuya uygun yansıma sözcükler varsa bunların sıralanmasıyla bir giriş yapılır: *Şırl şırl, püfür püfür, cızbız... Bunlar güzel bir tatilin olmazsa olmaz mutluluk sesleridir.*
- e. *Sonuç paragrafının iyileştirilmesi:* Metnin giriş paragrafı düzenlendikten sonra sonuç paragrafı düzenlenir. Sonuç paragrafı da giriş paragrafı gibi özel ve vurucu olmalıdır. Sonuç paragrafı ana fikrin vurgulandığı, yazarın mesajının verildiği bölümdür. Sonuç yazılırken asla yeni bir bilgi ve düşünce eklenmemelidir. Amaç konunun etkili bir şekilde sonlandırılmasıdır. Bunun

için sonuç paragraflarına özel olarak şu teknikler kullanılabilir (Gould vd., 2010a):

- Öneri: Konunun önemini vurgulayacak uygun bir tavsiye ile metin sonlandırılır: *Mustafa Kemal gibi bir lider olmak istiyorsanız, onun hayatını okuyup araştırın.*
- Büyük Hisler: Anlatılanlara karşı duyulan hislerle metin bitirilir: *İstediğim bisiklet ile yollarda özgürce dolaşmak benim için en büyük mutluluk olur.*
- Unutma: Son cümle “unutma” kalıbı ile başlayan bir cümleden oluşur. Okuyucunun konu üzerinde düşünmesi sağlanır. İkna edici metinlerde kullanımı özellikle tavsiye edilir: *Unutmayın, dünyayı kurtarmak elimizde.*
- Yap: Bu teknikte amaç okuyucuyu harekete geçirmektir. İkna edici metinlerde kullanılması etkileyicilik sağlar: *Haydi, bana en çok istediğim oyuncak alın!*
- Gelecek: Sonuç yazılırken geleceğe dair teori ve düşünceler ifade edilir: *İlerleyen yıllarda ders sürelerinin azaldığını, teneffüslerin uzadığını görebiliriz.*
- Ders Çıkarma: Konu ile ilgili bir ders alındığını anlatan ifadelerden oluşur: *Komşuluğun günlük hayatımızda ne kadar önemli olduğunu öğrendim.*
- Tavsiye: Okuyucuya anlatılanlara dair bir tavsiye cümlesi sunulur: *Benim size tavsiyem şu olabilir: Artık çevrenizi temiz tutmalısınız.*
- Ana fikir, basitçe ...: Sonuç paragrafı “Ana fikir, basitçe ...” kalıbı ile sonlandırılır: *Ana fikir, artık savaşları bitirin ki çocuklar gülsün.*
- Soru: Okuyucu üzerinde uzun süreli etki bırakmak için metin soru ile bitirilebilir. Bu okuyucunun metin ile ilgili daha uzun süre düşünmesini sağlayacaktır. *Anne ve babanızı mutlu etmek istemez misiniz?*
- Düşünceler: Konuya dair düşünceler ile sonuç paragrafı bitirilir: *Sigara, sevdiklerimiz için uzak durmamız gereken kötü bir alışkanlıktır.*
- Dilek, Umut, Rüya: Anlatılanlarla ilgili yazarın dileği, umudu ile sonuç bitirilir: *Umarım dünyadaki savaşlar sona erer ve çocukların yüzü güler.*
- İthaf: Burada metinde aktarılanlarla alakalı kişilere teşekkür edilir veya onlara ithafta bulunulur: *Bizler için canının veren kahraman askerlerimize teşekkürü bir borç biliriz.*

Giriş ve sonuç paragrafı düzenlenerek metin üzerinde varsa anlamsal, dil bilgisel yanlışlar ile imla ve yazım hataları düzeltilir. Böylece DKYY ile bilgilendirici ve ikna edici yazılar ortaya çıkarılır.

2.7.3. Dört Kare Yazma Yönteminin Yararları

DKYY'nin yararları şu şekilde sıralanabilir:

- Herhangi bir yazma ürünü oluşturmada önce amaç ortaya konmalıdır. Geleneksel yazma yöntemlerinde amaç atlanır. Ancak DKYY öğrencilerin yazma amacı belirlemelerini ve amaca göre metin oluşturmalarını sağlar.
- Yazma becerisi çeşitli sebeplerden ötürü öğrencilerin zorlandığı bir beceridir. Bu sebeple öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutum geliştirmeleri, korku, endişe gibi duygular taşımaları sıklıkla rastlanır bir durumdur. DKYY ile öğrencilerin endişe duymadan, yargılanmaktan korkmadan, kaygılanmadan fikirlerini kâğıda dökebilmeleri sağlanır. Çünkü her öğrenci dört kare grafiğinin kendi kişisel özgürlük alanı olduğu bilincini kazanır.
- Öğrencilerin düşünmeden ve kendilerine zaman tanınmadan etkili ürünler ortaya konması imkânsızdır. DKYY, öğrencilerin yazmak için düşünmeye vakit ayırmaları gerektiğini gösterir.
- Yazı yazmak bir ders saati ile sınırlanamayacak kadar özen ve emek gerektiren karmaşık bir süreçtir. Bu karmaşıklık, doğru yönlendirilmeyen öğrencinin başarısız olmasına; başarısız olan öğrencinin yazmanın sıkıcı bir etkinlik olarak görmesine sebep olmaktadır. DKYY, öğrencinin yazmanın emek verilmesi gereken bir süreç olduğunu anlamasını ve yazı yazmanın çeşitli etkinliklerle eğlenceli olabildiğini fark etmesini sağlar.
- DKYY, bilgi verici, ikna edici, betimleyici, açıklayıcı metin türleri dışında dil kullanımı gerektiren sanat programlarında da işlevsel olarak metin üretmeye olanak verir.
- Öğrenciler her metin türünde aynı düzeyde başarı sağlayamamaktadır. Bunun sebepleri arasında kullanılan yöntemlerin yetersizliği ve yüzeyselliği gösterilebilir. DKYY'de metin türlerinin öğretimi tek bir biçimde yapılmamaktadır. Düşünce temelli olan bilgi verici, ikna edici, açıklayıcı metin türleri için kullanılan biçim ile öyküleyici metin türü için kullanılan biçim

farklıdır. Bu metin biçimlerinin farklı biçimlerde öğretilmesi öğrencinin bu türlerde daha yetkin ürünler ortaya koymasını sağlar.

- Geleneksel yazma yaklaşımlarında başarılı ve başarısız biçiminde bir değerlendirme söz konusudur. Bu değerlendirme öğrenciler arasında bir rekabet yaşanmasına ve sınıf ikliminin negatifleşmesine neden olmaktadır. Ancak DKYY’de öğrenciler arkadaşlarının fikirlerinin kendi yazılarını etkili hale getirmek için gerekli olduğunu öğrenir ve iş birliği yoluna gider. Bundan dolayı öğrenciler süreç içerisinde arkadaşları ile sık sık iletişim kurar, iyi ve etkin bir dinleyici olurlar. Öğrencilerin aralarında dostluk duygusunu pekişir. Aynı zamanda bu durum, öğrencilerin duyuşsal ve sosyal becerilerinin gelişmesine olumlu yönde katkı yapar.
- Geleneksel yazma yöntemleri öğretmen merkezli olmaları sebebiyle öğrencilerin gereken sorumlulukları almalarının önüne geçmektedir. Ancak süreç temelli bir yazma yöntemi olan DKYY’de merkezde olan öğrencidir. Öğrenci merkezde olduğu için kendi öğrenme sürecini planlayabilir. Bu onun özerklik kazanmasını ve eylemlerinin sorumluluğunu alma konusunda irade göstermesini teşvik eder.
- DKYY’de kareler üzerinde ekleme, çıkarma ve değiştirme işlemleri yapılır. Bunların yapılması ise bir karar verme süreci gerektirir. Bu da çok yönlü düşünmeyi gerektirir. DKYY, öğrencilerin karar vermek için çok yönlü düşünme becerilerini geliştirir.
- DKYY daha tutarlı metinler oluşturma konusunda öğrencilere yardımcı olur.
- DKYY’de metnin türüne göre farklı dil biçimleri kullanılması önerilir. Bu da öğrencinin dili etkili bir şekilde kullanmasını gerektirir.
- DKYY ile yazma etkinlikleri yapılırken karelere betimlemeler, sıfatlar, deyimler, benzetmeler, beş duyu organında yararlanarak oluşturulan kelime grupları gibi söz varlığının etkili bir şekilde kullanılmasını sağlayacak ifadelerin eklenmesi istenir. Bu, öğrencinin soyut olanı somutlaştırmasına olanak tanır. Ayrıca beş duyu organı gibi kısmen soyut durumların somutlaştırılması öğrencilerin duygusal farkındalık kazanmasının önünü açar.
- DKYY’de yazıyı öğretmenden önce öğrencinin kendisi ve arkadaşları değerlendirir. Akran değerlendirmesi ve öz değerlendirme ile öğrenciye ait

ürünlerin eleştirilmesi, öğrencinin eleştirinin önemini anlamasına yardımcı olur ve eleştirel düşünme becerisini geliştirir.

- DKYY'nin son aşaması olan paylaşma aşaması ile öğrencilerin yazdıklarını paylaşmaya teşvik edilerek başarı duygusunu tatması sağlanır. Başarabildiğini bilen bir öğrencinin öz güveni olumlu yönde ilerler.
- DKYY'nin çok geniş bir yaş aralığına uygulanabilmesi neredeyse her bireye bu yöntem ile yazma fırsatı tanır.
- DKYY'de öğrenciler tarafında yazılan ürünlerin bir dosya oluşturularak saklanması tavsiye edilir. Bu da öğrencinin yazdıklarını geriye dönük tarayıp kendi ilerlemesi hakkında yorum yapabilmesini ve daha yetkin yazılar üretebilmesini sağlar (Gould vd., 2010a; Septiani, 2018; Wijiastuti, 2010).

2.7.4. Türkçe Öğretim Programı ve Dört Kare Yazma Yöntemi

Türkçe Öğretim Programlarında yer alan kazanımlar ve bu kazanımlara ait açıklamaların DKYY'nin hangi aşamaları ile örtüştüğü aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

Tablo 2.1. Türkçe Öğretim Programı ve DKYY'nin aşamaları.

Türkçe Öğretim Programı Kazanım ve Kazanım Açıklamaları	DKYY Aşamaları
Yazma stratejilerini uygular.	Beyin Fırtınası Bu kazanıma ait açıklamada yaratıcı yazma, serbest yazma, duyulardan yararlanarak yazma gibi tekniklerin kullanılması gerektiği belirtilmiştir. Bu teknikler ile öğrencilerin konuyu belirlemeleri, sınırlamaları sağlanabilir. Öğrenciler konuya hazırlık yapılabilir. Bunun için bu kazanım “beyin fırtınası” aşamasına hizmet eder.

Bilgilendirici metin yazar. Öğrencilerin belirledikleri bir konu ve ana fikir etrafında giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinden oluşan bir metin taslağı oluşturmaları sağlanır.	Taslak Hazırlama Dört kare grafiğı, taslak kâğıdına aktarılırken girişı başlatacak konu cümlesini, gelişmeyi oluşturacak 2, 3 ve 4. kare ile sonuç bölümünü oluşturacak 5. kareyi (özet cümlesi) ihtiva eder. Bunların yazıya dökülmesi ile taslak oluşturulmuş olur.
Bilgilendirici metin yazar. Metnin gelişme bölümünde düşüncüyü geliştirme yollarını kullanarak görüşlerini ifade etmeleri, görüşlerini destekleyecek kanıtlar sunmaları, sonuç bölümünde ise görüşlerini sonuca bağlamaları sağlanır. Öğrenciler günlük hayattan örnekler vermeye teşvik edilir.	Örgütleme Bilgilendirici ve ikna edici metinler oluşturulurken dört kare grafiğindeki 1, 2 ve 3. kareye görüşleri destekleyecek kanıtlar eklenir. Ayrıca öğrencinin günlük hayata dair deneyim ve örnekleri metnin kişiselleştirilmesi gerektiğı için grafikteki karelere aktarılır.
Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.	Örgütleme Öğrencilerin yazdıkları metinde canlı dili kullanmaları metnin kalitesini artırır. Deyimler ve atasözleri bunun için en önemli dil malzemeleri sayılır.
Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.	Örgütleme Dört kare grafiğinde düzenlenen fikirler arasında anlamsal bir ahengin sağlanması için bağlayıcı ifadeler kullanılır.

Yazdıklarını düzenler. Dil bilgisine dayalı anlatım bozuklukları bakımından yazdıklarını gözden geçirmesi ve düzeltmesi sağlanır.	Gözden Geçirme DKYY’de metindeki anlamsal ve dil bilgisel hataların düzeltilmesi bu aşamada yapılır.
Yazdıklarını düzenler. Metinde yer alan yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.	Düzenleme DKYY’de yazım ve noktalama, sayfa düzeni ve başlık gibi özelliklerin düzeltildiği bölümdür.
Yazdıklarını paylaşır. Öğrenciler yazdıklarını sınıf ve okul panosu ile sosyal medya ortamlarında paylaşmaya, şiir ve kompozisyon yarışmalarına katılmaya teşvik edilir	Paylaşma DKYY ile oluşturulan ürünlerin çeşitli ortamlarda sergilendiği aşamadır.

Ayrıca 2009 Türkçe Öğretim Programı’nda 3, 4 ve 5. sınıflarda yazma alanına yönelik “İkna edici yazılar yazar.” kazanımı bulunmakta ve bu kazanıma ait açıklamada “İleri sürdüğü düşüncenin kabul edilebilir gerekçelerini, nedenlerini ve kanıtlarını açıklaması.” ifadeleri yer almakta iken 2018 Türkçe Öğretim Programı’nda ikna edici yazmaya dair herhangi bir kazanımın bulunmaması büyük bir eksikliktir (MEB, 2009; 2018). İkna edicilik günlük yaşamın vazgeçilmez bir unsurudur. Günlük yaşamda öğrenci, kendi fikrini kabul ettirmesi ve karşı fikrin kabul edilemez olduğunu başkalarına anlatması gerektiği birçok durumla karşılaşır. Arkadaşını bir filme gitmeye, ebeveynlerini kendilerine bir oyuncak almaya veya öğretmenlerini herhangi bir konuda ikna etmeleri gerekebilir. İkna becerisini geliştirmenin en iyi yolu da eğitim sürecinden geçer. Eğitimde kullanılan ikna edici metinler öğrencilerin kendilerine güven duymasını, başarılı iletişimci olmalarını sağlar. Çünkü ikna edicilik kişisel gelişim açısından büyük önem arz etmektedir (Okur,2013).

Aynı öğretim programında “Hikâye edici metin yazar.” kazanımı ve bu kazanıma ait “a) Öğrencilerin zaman, mekân, şahıs ve olay unsurlarını belirleyerek

hikâyenin serim, düğüm ve çözüm bölümlerinin taslağını oluşturmaları sağlanır. b) Öğrencilerin yazım kılavuzundan yararlanmaları ve yeni öğrendiği kelimeleri kullanmaları teşvik edilir.” (MEB, 2018: 43) açıklamaları bulunmaktadır. DKYY’de hikâye edici metinler ile ilgili ayrı bir yazı biçimi bulunmaktadır. Öğrencilerin bu biçimle uygulayacakları yazma çalışmaları söz konusu kazanımları edinmeyi mümkün kılabilir.

Son olarak DKYY uzun soluklu yazıların oluşturulmasında da etkili bir şekilde kullanılabilir. Bu durumda yardımcı fikirlerin yazıldığı her bir kare kendi içinde üçer kare oluşturacak şekilde düzenlenir, böylece çok katmanlı metinlerin oluşturulması mümkün olur.

2.8. İlgili Araştırmalar

Literatürde DKYY temel alınarak yapılan çalışmaların tamamının yabancı dil öğretimi alanında olduğu görülmektedir. Yurtiçinde yapılan tek çalışma ise Karatay ve çalışma arkadaşlarına aittir.

Karatay vd. (2018), DKYY’nin BAİBÜ TÖMER’de öğrenim gören B2 düzeyinde 11 yabancı öğrencinin yazma becerileri ve öz yeterlilikleri üzerine bir eylem araştırması yapmıştır. Tek gruplu ön test- son test araştırma modelinin kullanıldığı çalışma 7 hafta sürmüştür. Çalışma süresince veri toplama araçları olarak yabancılar için yazma becerisi öz yeterlilik ölçeği, kompozisyon değerlendirme ölçeği, öğrenci günlükleri, gözlem ve yarı yapılandırılmış görüşme teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre DKYY, öğrencilerin yazma becerilerini olumlu yönde etkilemiştir. Ayrıca, çalışma grubunun planlama ve buluş becerileri gelişmiş, yazma öz yeterlilik seviyelerinde anlamlı bir artış olmuştur. Bununla birlikte öğrencilerin DKYY ile yazmayı daha eğlenceli ve daha kolay buldukları da araştırmanın sonuçları arasındadır.

Dewi (2013), yapmış olduğu çalışmada DKYY’nin öğrencilerin ikna etme amaçlı yazma becerileri üzerine etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 20 kişilik 11. sınıf öğrenci grubu oluşturmaktadır. Çalışmada, planlama, uygulama, gözlemlene ve yansıtma gibi dört aşamalı işbirlikçi sınıf eylem araştırması tasarımı kullanılmıştır. Bu çalışmada veri toplama araçları olarak anketler, görüşme, gözlem kontrol listeleri, alan notları ve puanlama anahtarı kullanılmıştır. Araştırma

sırasında elde edilen veriler biri araştırmacı diğeri İngilizce öğretmeni olmak üzere iki puanlayıcı tarafından analiz edilmiştir. Araştırmada DKYY ile öğrencilerin yazmaya olan ilgilerinin arttığı, öğrencilerin yazmasının kolaylaştığı, daha bağımsız yazabildikleri; DKYY'nin öğrencilerin yazma güçlüğünü aşmalarına ve ikna etmeyi amaçlayan yazma becerilerini geliştirmede etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Nursyifa ve Asrori (2014), DKYY'nin öğrencilerin yazma becerileri üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla eylem araştırması yapmışlardır. Araştırmanın örneklemini 11. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Ön test- son test tek gruplu çalışma deseninin kullanıldığı çalışmada nitel veri toplama araçları olarak anket, görüşme, gözlem ve fotoğraf; nicel veri olarak da ön test ve son test için öğrencilerin yazdığı metinler kullanılmıştır. Araştırma sonunda DKYY'nin öğrencilerin yazma becerisini metin için fikir ve içerik bulma, tutarlı metinler oluşturma, doğru kelime seçimi, dilbilgisi kurallarına uyma ve noktalama işaretlerini doğru kullanma gibi yönlerden geliştirdiği görülmüştür. Ayrıca DKYY ile çalışmaların yapıldığı sınıf ortamında öğrencilerin derse ve tartışmalara aktif katıldığı; DKYY'nin öğrencilerin yaratıcılıklarını arttırdığı ve öğrencinin yazarken kendine güven duygusunu olumlu yönde etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Muth'im ve Nurhasanah (2019), DKYY'nin öğrencilerin tanımlayıcı yazma becerileri üzerindeki etkisini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Tek grup ön test- son test deneysel desenin kullanıldığı bu eylem araştırmasının çalışma grubunu 30 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Bu araştırma için müfredata uygun, güvenilirliği araştırmacılar ve İngilizce öğretmeni tarafından sağlanan bir yazma testi hazırlanmıştır. Testin güvenilirliği için değerlendiriciler arası güvenilirlik yöntemi kullanılmıştır. Yapılan ön test-son test sonuçlarına göre DKYY'nin öğrencilerin tanımlayıcı yazma becerilerini geliştirdiği görülmüştür.

Agustiana (2017), ürün ve süreç temelli yazma yaklaşımlarından oluşan kombinasyonda Dört Kare grafik örgütleyicisinin kullanımının öğrencilerin tartışmacı metin yazma becerileri üzerindeki etkisini ortaya koymaya amaçlayan bir araştırma yapmıştır. 26 üniversite öğrencisi ile yürütülen araştırma süresince öğrencilerin yöntemle karşı tutumunu ölçmek amacıyla hazırlanan anketler, araştırmacı gözlemleri ve ön test ve son testler veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Araştırmada elde

edilen verilerin güvenilirliğini sağlamak için değerlendiriciler arası güvenilirlik yöntemine başvurulmuştur ve verilerin analizinde tanımlayıcı istatistikler kullanılmıştır. Araştırmada DKYY'nin öğrencilerin yazma becerilerini ve tartışmacı metin yazma becerilerini geliştirdiği ve DKYY ile yürütülen ürün ve süreç temelli yazma yaklaşımlarının kombinasyonlarına karşı olumlu tutum sergiledikleri sonucuna varılmıştır.

Tijani ve Ogbaje (2013), yapmış oldukları çalışmada, İngilizce öğretiminde DKYY'nin kompozisyon yazımında paragraf gelişimi üzerinde önemli bir etkisi olup olmadığını araştırmışlardır. Çalışmanın evrenini Nijeryalı Ortaokulu öğrencileri, örneklemini ise Uluslararası Nijerya Kolejinde öğrenim gören 57 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada tek grup ön test- son test deneysel desen kullanılmıştır. Çalışma ile DKYY'nin öğrencilerin kompozisyon yazımında etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Handini ve Saragih (2013), betimleyici metin yazma başarısı üzerinde DKYY'nin etkililiğini araştırdıkları deneysel çalışmalarında örneklem olarak 7. sınıfa devam eden 50 ortaokul öğrencisini belirlemiştir. İki gruba rastgele seçim ile atanan öğrenciler deney ve kontrol grubu olarak ayrılmışlardır. Kontrol grubunda serbest yazma tekniği, deney grubunda DKYY ile yazma etkinlikleri yapılmıştır. Araştırmada öğrencilerin yazmış oldukları ön test ve son test yazı çalışmaları veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Değerlendiriciler arası uyum ile güvenilirliği sağlanan ön test- son test sonuçlarına göre DKYY'nin uygulandığı deney grubu betimleyici metin yazmada daha başarılı olmuştur. Ayrıca araştırma sonuçlarına göre DKYY ile öğrencilerin daha sistematik yazdığı, fikirlerini örgütledikleri ve detaylandırdıkları da görülmüştür.

Nugroho, Susilohadi ve Pudjobroto (2014), DKYY'nin öğrencilerin yazma becerisine etkisini ve öğrencilerin bu yöneme olan motivasyonlarını belirlemek için eylem araştırması yapmışlardır. Araştırmanın örneklemini 7. sınıfta öğrenim gören 24 öğrenci oluşturmuştur. Çalışmada nitel veriler gözlem, anket ve görüşmelerden; nicel veriler de ön test ve son testten elde edilmiştir. Araştırma öncesi yapılan ön test sonucu elde edilen ortalama puan 50,65 olarak belirlenmiştir. Uygulama sonrasında öğrencilere iki adet son test uygulaması yapılmıştır. 1. son test sonuçlarının ortalaması 70,10 puan iken 2. son test sonuçlarının ortalaması 73,42 puan olmuştur. Elde edilen

verilere göre DKYY'nin öğrencilerin yazma becerileri üzerinde etkili olduğu, bu teknik ile yazma ile daha çok ilgilendikleri, motivasyonlarının arttığı, yazma etkinliklerine başlamak için çok fazla zaman harcamadıkları gözlenmiştir.

Darmawan (2011), DKYY'nin öğrencilerin betimleyici metin yazma becerileri üzerindeki etkisini araştırdığı bitirme tezinde 10. sınıfa devam eden 40 öğrenciyi örneklem olarak belirlemiştir. Ön test ve son test kontrol gruplu deneysel desenin kullanıldığı araştırmada DKYY ile yazan deney grubunun kontrol grubundan daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca deney grubundaki öğrencilerin; betimleyici metin yazılarında görev, organizasyon, içerik, üslup ve sözcük dağarcıklarının kullanımını kontrol grubundan daha iyi yapılandığı tespit edilmiştir.

Wijiastuti, S. F. (2010), bitirme tezinde DKYY'nin öğrencilerin yazma becerisi üzerindeki etkisini araştırmıştır. 8. sınıfa devam eden 20 kız ve 18 erkek öğrenciden oluşan bir grupla eylem araştırması yapılmıştır. Çalışmada veri toplama araçları olarak araştırma günlüğü, görüşme metinleri ve öğrencilerin ön test ve son test için yazdıkları metinler kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre DKYY ile yazma çalışmalarına katılan öğrencilerin yazmak için fikir bulmalarının daha kısa sürdüğü, öğrencilerin geçmiş zamanlı cümleler oluşturmada daha az hata yaptıkları, metin için kelime seçimlerinin zenginleştiği, metnin genel yapısını ayırt edebildikleri, metne uygun geçiş ve bağlantı ifadeleri ekleyebildiği, cümle içinde kelimeleri uygun sıralarda kullanabildiği; yazma motivasyonlarını arttırdığı ve yazma etkinliklerinde daha aktif oldukları görülmüştür.

Kurniawati (2013), DKYY'nin öğrencilerin betimleyici yazma becerileri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada örneklem olarak 7. sınıfa devam eden 58 öğrenci belirlemiştir. 28 öğrenci deney grubu, 30 öğrencinin ise kontrol grubu olarak belirlendiği çalışmada uygulama sonrası DKYY ile yazma çalışmaları yapan deney grubunun kontrol grubundan daha başarılı olduğu belirlenmiştir.

Lestari, Pudjobroto ve Wahyuni (2013), DKYY'nin öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerileri üzerine etkilerini inceleyen bir araştırma yapmışlardır. Araştırmanın örneklemi 11. sınıf düzeyindeki 38 öğrenci oluşturmuştur. Dört aylık bir sürede gerçekleştirilen tek gruplu ön test- son test modeliyle desenlenen araştırmada görüşme, anket, gözlem ve yapılan yazma çalışmaları veri toplama araçları

olarak kullanılmıştır. Yapılan ön testin puan ortalaması 55,05 iken, son testin ortalaması 70,13 olarak bulunmuştur. Araştırmada elde edilen verilere göre DKYY'nin öğrencilerin hikâyeye başlamadan önce fikirlerini keşfetmelerini kolaylaştırdığı ve hikâyeye daha fazla odaklanmalarını sağladığı, bağdaşık ve tutarlı metinler oluşturmalarına etki ettiği, kelime dağarcığını zenginleştirdiği, dil kullanım becerilerini geliştirdiğin, yazım ve noktalamalarını iyileştirdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Septiani (2018), DKYY'nin öğrencilerin yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkileri üzerine bitirme tezi hazırlamıştır. Araştırmanın örneklemini 8. sınıfta eğitim gören 31 öğrenci oluşturmaktadır. Sınıf içi eylem araştırması yönteminin kullanıldığı çalışma; planlama, eylem, gözlem ve yansıma olmak üzere dört temel adımdan oluşmaktadır. Araştırma verileri gözlem, mülakat ve test teknikleri kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre DKYY ile öğrencilerin betimleyici yazma becerilerinin geliştiği, fikir üretme ve fikirlerini organize etme konusunda daha başarılı oldukları gözlenmiştir. Ayrıca görüşme sonuçlarına göre öğrencilerin DKYY ile yazmayı daha zevkli buldukları, kendilerini yazmada daha başarılı hissettikleri görülmüştür.

Juitania (2016), DKYY'nin öğrencilerin yazma becerileri üzerindeki etkisini tespit etmeyi amaçladığı araştırmasında 11. sınıfta eğitim gören 70 öğrenciyi örneklem olarak belirlemiştir. Örnek olay yönteminin kullanıldığı araştırmada ön test- son test kontrol gruplu araştırma deseni kullanılmıştır. Deney grubuna DKYY ile yazma eğitimi verilirken kontrol grubuna zihin haritaları yöntemi ile eğitim verilmiştir. Süreç sonunda elde edilen sonuçlara göre deney grubunun daha başarılı olduğu; yazılan kompozisyonlarda içerik, kelime bilgisi ve dil kullanımı açısından iyileşme olduğu görülmüştür. Ayrıca DKYY ile öğrencilerin daha çok eğlendiği, sınıf atmosferinin daha çekici olduğu da araştırmanın sonuçları arasında yer almaktadır.

Saniyah (2018), DKYY'nin geçmiş yaşantıların aktarıldığı metin yazma becerileri üzerindeki etkisi üzerine bir araştırma yapmıştır. 10. sınıfta eğitim gören 36 öğrenci ile gerçekleştirilen eylem araştırmasında ön test- son test tek gruplu desen kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre DKYY ile yapılan yazma uygulamalarının öğrencilerin geçmiş yaşantıları aktarma becerilerini geliştirdiği görülmüştür.

Mahfudhotin (2014), DKYY'nin, öğrencilerin kısa hikâye yazma becerileri üzerindeki etkisini araştırmıştır. 10. sınıf lise öğrencilerinden 25 kişinin örneklem grubunu oluşturduğu araştırmada DKYY ile yazılan hikâyelerin organizasyon, kelime bilgisi, dil kullanımı ve yazı mekaniği açısından geliştiği gözlenmiştir.

Rahman (2016), DKYY'nin öğrencilerin yazma başarıları üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini İngilizce bölümünde eğitim gören, rastgele seçim yoluyla belirlenen 26 öğrenci oluşturmaktadır. Tek gruplu ön test- son test modeli uygulanan çalışmada testler ve anketler veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Ön test verileri alındıktan sonra öğrencilere DKYY tanıtılmış ve bu yöntemle etkinlikler yaptırılmıştır. Uygulama sonunda yapılan ön test ile son test sonuçları karşılaştırıldığında DKYY'nin öğrencilerin yazılı anlatım başarılarını geliştirmede etkili olduğu görülmüştür.

Rofi'ah ve Ma'rifah (2017), DKYY'nin “resim serileri” tekniğiyle beraber öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerileri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Yapılan deneysel araştırmanın örneklemini 11. sınıfa devam eden 31 öğrenciden oluşmaktadır. Deney grubunda 16, kontrol grubunda ise 15 öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilere ön testten sonra sırasıyla “fabl, masal, efsane ve mit” türleri; deney grubuna DKYY ile resim serisi tekniği ile kontrol grubunda ise “düşün, eşleş, paylaş” tekniği kullanılarak yazdırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre resim serisi tekniği ile kullanılan DKYY'nin öğrencilerin öykü yazmalarında daha etkili olduğu görülmüştür. DKYY ile yazan öğrencilerin konuya odaklanmalarının, fikirlerini düzenlemelerinin, yaratıcılıklarının, tutarlı metinler oluşturmalarının iyileştiği görülmüştür.

Avriani (2016), çalışmasında DKYY'nin açıklayıcı metinlerin tutarlılık gelişimine etkisini araştırmıştır. Yarı deneysel model ile gerçekleştirilen çalışmada 8. sınıfa devam eden 23 öğrencinin bulunduğu sınıf deney grubu, 22 öğrencinin bulunduğu sınıf kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre DKYY ile yazma çalışmaları yapan deney grubunun kontrol grubundan daha başarılı olduğu görülmüştür.

Marbun (2016), DKYY'nin yazma becerisi üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmasında 11. sınıfa devam eden 36 öğrenciyi örneklem olarak belirlemiştir. Tek gruplu ön test- son test yarı deneysel yöntemin uygulandığı çalışmada veri toplama

aracı olarak öğrencilerden elde edilen yazılı anlatım ürünleri kullanılmıştır. Yapılan ön test ve son test sonuçları karşılaştırıldığında DKYY'nin yazma başarısını arttırmada etkili olduğu sonucuna varılmıştır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına ve verilerin analizine, uygulama sürecine yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

DKYY'nin 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri üzerine etkisinin incelendiği bu araştırmada ön test- son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel araştırmalar, araştırmacının oluşturmuş olduğu farkların bağımlı değişkene olan etkisini belirlemeyi amaç edinen çalışmalardır. Bu desen, gruplar için seçkisiz atama yapmanın mümkün olmadığı durumlarda önemli bir alternatif olarak kabul edilir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2018).

Tablo 3.1. Araştırma modelinin simgesel görünümü.

Gruplar	Ön Test	İşlem	Son Test
D	O1	X1	O2
K	O3	X2	O4

Tablo 3.1'de; D: Deney grubunu, K: Kontrol grubunu, O1 ve O2: Deney grubuna ait ön test ve son test sonuçlarını, O3 ve O4: Kontrol grubuna ait ön test ve son test sonuçlarını, X1: Deney grubuna uygulanan geleneksel yazma yöntemlerini, X2: Kontrol grubuna uygulanan DKYY'yi göstermektedir.

3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini 2018- 2019 eğitim gören 5. sınıf öğrencileri, örneklemini Çatak Ortaokulunda bulunan ve iki şubeden oluşan 5. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygun

örnekleme yöntemi zaman, para ve işgücü kaybını önlemeyi amaçlayan; araştırmacının rahatlıkla ulaşabileceği bir örneklemden verileri toplayabilmesi olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk vd., 2018). Araştırmanın örneklemi için ilk olarak okuldaki 30 öğrenci belirlenmiştir. Ancak şubelerden birinde 3 öğrencinin bireyselleştirilmiş eğitim planlarının olduğu tespit edilmiştir. Bu öğrenciler, araştırma probleminin ölçülmesine etki edebilecekleri gerekçesi ile çalışmaya dâhil edilmemiştir. Son aşamada araştırma örneklemi 27 öğrenci olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin cinsiyetlerine göre yüzde ve frekansları.

Gruplar	Kız		Erkek		Toplam
	f	%	f	%	
Deney	7	46,66	8	53,33	15
Kontrol	6	50	6	50	12

Tablo 3.2 incelendiğinde deney grubunda bulunan 15 öğrencinin %46'sının (7) kız, %53,33'ünün (8) erkek; kontrol grubunda bulunan 12 öğrencinin %50'sinin (6) kız, %50' sinin (6) ise erkek öğrenciden oluştuğu görülmektedir.

Tablo 3.3. Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin ikna edici metin yazma ön test puanlarına ait bağımsız örneklem t testi sonuçları.

Grup	N	X	Ss	Sd	t	p
Deney Grubu	15	20,7333	3,93640	25	,469	,643
Kontrol Grubu	12	21,5000	4,56269			

Tablo 3.3'te DKYY'nin uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun ikna edici metinlere ait ön test sonuçları verilmiştir. Yapılan ilişkisiz t testi sonuçlarına göre DKYY uygulanmadan önce deney grubunun ikna edici metinlere ait ön test aritmetik ortalaması ($X=20,7333$), kontrol grubunun ikna edici metinlere ait ön test aritmetik ortalaması ($X=21,5000$) olarak belirlenmiştir. Sonuçlara göre gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı ($t(25)=,469$; $p>0.05$) görülmektedir. Bu bulgu, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ikna edici metin yazma becerilerinin birbirine denk olduğunu göstermektedir.

Tablo 3.4. Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma ön test puanlarına ait bağımsız örneklem t testi sonuçları.

Grup	N	X	Ss	Sd	t	p
Deney Grubu	15	47,8000	8,98570	25	1,210	,238
Kontrol Grubu	12	52,7500	12,28543			

Tablo 3.4'te deney grubu ile kontrol grubunun bilgilendirici metinlere ait ön test sonuçları verilmiştir. Yapılan ilişkisiz t testi sonuçlarına göre DKYY uygulanmadan önce deney grubunun bilgilendirici metinlere ait ön test aritmetik ortalaması ($X=47,8000$), kontrol grubunun ikna edici metinlere ait ön test aritmetik ortalaması ($X=52,7500$) olarak belirlenmiştir. Sonuçlara göre gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı ($t(25)= 1,210$; $p>0.05$) görülmektedir. Bu bulgu deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerilerinin birbirine denk olduğunu göstermektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri elde etmek amacıyla öğrencilerin yazdıkları bilgilendirici metinler için Kompozisyon Değerlendirme Formu, ikna edici metinler için de İkna Edici Yazıları Ölçme Aracı kullanılmıştır.

3.3.1. İkna Edici Yazıları Ölçme Aracı

Kaptan tarafından 2015 yılında geliştirilen İkna Edici Metinleri Ölçme Aracı, ikna edici yazıları içerik ve biçim açısından değerlendirmeye imkân verir. İddianın varlığı, iddiayı destekleyen nedenler, üslup, kelime seçimi, cümle akıcılığı ve yapısı, giriş, gelişme, sonuç ölçeğin içerik boyutunu; yazım kuralları, yüzey özellikleri ve genel organizasyon biçim boyutunu oluşturur. Rubriğin puanlaması yetersiz (1) düzeyde, orta (2) düzeyde, iyi (3) düzeyde ve çok iyi (4) düzeyde olarak belirlenmiştir.

Kaptan (2015), ölçeği hazırlarken öncelikle ikna edici metinlerde bulunması gereken temel nitelikleri belirlemiş, yerli ve yabancı kaynakları taramış, puanlama anahtarının türü ile düzeylerini belirlemiş ve uzman görüşü alarak ölçeği hazırlamıştır. Ölçeği geliştirme sürecinde uygulama ilk olarak 5. sınıfa devam eden 212 öğrenci ile yapılmıştır. Daha sonra ölçeğin güvenirlik ve geçerlik analizleri yapılarak asıl uygulama öncesi ölçekte düzenlemeye gidilmiştir. Asıl uygulamada rubrik güvenirliği için örneklem grubundan tesadüfi olarak seçilen 100 metin beş değerlendirici ile değerlendirilmiştir. Değerlendiricilerin 20 gün arayla tekrar değerlendirmeleri sağlanmış, iki değerlendirme arası uyumun .87 ve yüksek bir korelasyona sahip olduğu tespit edilmiştir. Rubriğin dil ve anlam geçerliliği 7.00'nin üzerinde bulunmuş, bu değer altındaki kalan tek maddede düzeltmeye gidilmiştir. Rubriğin içerik geçerliği için Lawshe içerik geçerliği oranları hesaplanmış ve .78 oranı bulunarak içerik geçerliliği sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Rubriğin güvenirliği için iç tutarlılık yöntemi kullanılmıştır. Maddelerin iç geçerliliği için Cronbach Alpha değeri 0.93 ile 0.94 arasında; rubriğin geneli için Cronbach Alpha değeri 0.94 olarak bulunmuştur. Elde edilen güvenirlik değerleri 0.70 ve üzerinde olduğu için rubriğin güvenirlik düzeyinin yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. İkna Edici Metinleri Ölçme Aracı, Ek 6'da verilmiştir.

3.3.2. Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği

Bağcı (2007), “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Derslerine Yönelik Tutumları ile Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma” adlı doktora çalışmasında veri toplama aracı olarak Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği'ni geliştirmiştir. Ölçek, 8 üniversiteden seçilen 570 öğretmen adayının yazılı anlatım düzeylerini tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirliğini

sağlamak amacıyla ölçek, literatürde yazılı anlatımı değerlendirmeye yönelik hazırlanan ölçeklerden uyarlanmış ve uzman görüşleri alındıktan sonra uygulanmıştır. 17 maddeden oluşan Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği Ek 5'te verilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada İkna Edici Yazıları Ölçme Aracı ve Kompozisyon Değerlendirme Formu ile elde edilen veriler SPSS 20.0 programı ile analiz edilmiştir. DKYY'nin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yazma yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını saptamak için bağımsız gruplar t testi kullanılmıştır. Grupların kendi içinde ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını tespit etmek için bağımlı gruplar t testi kullanılmıştır.

3.5. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Yapılan araştırmada iç geçerliği sağlamak adına veriler araştırmacı tarafından nesnellik ilkesine dikkat edilerek toplanmıştır. Verilerin araştırmacı gözetiminde toplanması dış müdahalelerin etkisini azaltma noktasında önem arz etmektedir. Öğrencilerin yazma çalışmaları geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmış olan İkna Edici Araçları Ölçme Aracı ve Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği ile değerlendirilmiştir. Araştırmada her gruba ait ön test ve son test puanları araştırmacı tarafından birer ay arayla tekrar ölçülerek ortalamaları alınmış ve araştırma bu sonuçlara göre yorumlanmıştır. Bu şekilde araştırmada nesnellik ölçütüne dikkat edilmeye çalışılmıştır.

3.5. Araştırmanın Uygulanması

Araştırman örneklemi belirlendikten sonra araştırma uygulamasının planlanması aşamasına geçilmiştir. Öğrencilerden ön test ve son test verilerini toplamak için iki hafta yeterli olarak görülmüştür. Ön test sonrasında deney grubu öğrencilerinin DKYY ile metin yazabilme düzeyini erişmeleri için 2 haftalık bir eğitim verilmesinde karar kılınmıştır. Daha sonra öğrencilerin DKYY ile ikna edici ve bilgilendirici metin yazmaları için dörder haftanın yeterli olacağı düşünülmüş ve araştırma planlanmıştır. Araştırma toplamda 12 haftalık bir süreci kapsamaktadır. Deney ve kontrol grupları belirlendikten ön test ölçümleri yapılmış, deney grubuna

DKYY ile ilgili gerekli eğitim verildikten sonra uygulama aşamasına geçilmiştir. Deney ve kontrol gruplarında yazma uygulamaları aynı konularla eş zamanlı araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Ön test ve son test ile uygulama metinlerinin konuları için ise uzman görüşü alınmıştır. Bu görüşler çerçevesinde özellikle bilgilendirici metin yazma konularının öğrencilerin eğitim gördükleri müfredat konularıyla ilişkili olmasına dikkat edilmiştir. DKYY’de yazma konusu belirlenirken öğrencilerin de aktif olması önemli olduğundan uygulama sırasında öğrencilerin istedikleri yazma konuları uzman görüşü çerçevesinde değerlendirilerek uygulama yapılmıştır. Ayrıca kontrol grubunda yazma çalışmaları aynı konular üzerinden geleneksel yöntemlerle yapıldığından aşağıda deney grubuna ait uygulama sürecine yer verilmiştir.

1. Hafta

Uygulamaya başlamadan önce her iki şubedeki öğrencilerden bilgilendirici metinler için “Sigaranın Zararları” konulu bir metin yazmaları istenmiştir. Bir sonraki ders öğrencilerden “Okulunuzun nisan ayında düzenleyeceği İstanbul gezisine gitmek için anne ve babanızı ikna etmelisiniz.” konulu bir ikna edici metin yazmaları istenmiştir. Araştırmacı tarafından öncelikle öğrencilerin verilen konu hakkında yazmaya başlamakta zorlandıkları, maddeler halinde yazmak istedikleri, yazmaya karşı ilgisiz oldukları gözlenmiştir. İlk haftada yazdırılan bu metinler araştırmanın ön testlerini oluşturmuştur.

2 ve 3. Hafta

Bu iki haftada deney grubu öğrencilerine uygulama metinleri yazdırılmadan önce DKYY tanıtılmıştır. Özellikle öğrencilerin kareler arasındaki ilişkiyi anlamaları için birçok örnek uygulama yapılmıştır. Yapılan uygulamalarla öğrencilerin beyin fırtınası, sınıflama, tartışma tekniklerini kullanmasının DKYY için gerekli ve önemli olduğunu göstermek amaçlanmıştır. Bu şekilde iki haftada toplam sekiz saat olmak üzere öğrencilerin DKYY’nin yapısını ve işleyişini kavraması sağlanmıştır.

4. Hafta

İlk uygulama haftasında öğrencilere bilgilendirici metinlerin kapsamı ve amacı hakkında kısa bir bilgi verilmiştir. Deney grubu için ilk yazma çalışması araştırmacı tarafından ön testte uygulanan “sigaranın zararları” olarak belirlenmiştir. Öğrencilerle

konu üzerinde beyin fırtınası yapılmış ve öğrencilerden alınan cevaplar tahtaya yazılmıştır. Daha sonra DKYY uygulanarak yazım aşamasına geçilmiştir. İlk olarak öğrencilerin konuyu ifade eden tam bir cümleyi araştırmacının dağıttığı “dört kare” grafiğinde bulunan “konu cümlesi” bölümüne yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin konu ifadesini yazmalarının ardından konuyu destekleyen üç ifadeyi ilgili karelere yazmaları istenmiştir. Bu aşamada öğrencilerin bazıları üç fikir yazmakta zorlanmışlardır. Araştırmacı tarafından öğrencilere tahtaya yazılanlardan yararlanabilecekleri ve kendi aralarında konu hakkında konuşup bilgi alışverişinde bulunabilecekleri hatırlatılmıştır. Böylece öğrencilerin metnin yardımcı fikirlerini oluşturmaları sağlanmıştır. Daha sonra öğrencilerin her yardımcı fikir ile ilgili destekleyici detaylar eklemeleri istenmiştir. Araştırmacı rehberliğinde öğrenciler destekleyici detayları grafiğe eklemiş ve öğrencilere verilen Ek 7’deki bağlayıcı listesinden yazılarına uygun olanları fikirlerini bağlaması amacıyla kullanmaları istenmiştir. Bu uygulama ile iki ders saati sona ermiştir. Bu hafta DKYY ile ilk defa bir metin yazma girişiminde bulunulduğu için öğrencilerin istenilen sürede metin oluşturamadıkları ancak süreci doğru bir şekilde yürütebildikleri görülmüştür. Öğrencilere, yazılan metnin bilgilendirici bir metin olduğu ve sebeple araştırmaya ihtiyaç duyabilecekleri hatırlatılmıştır. Bunun için hazırladıkları dört kare grafiği içinde gerekli gördükleri ekleme ve çıkarmaları evde yapabilecekleri belirtilmiştir. Bir sonraki derste öğrenciler çalışmalarına kaldıkları yerden devam etmiştir. Bu aşamada öğrenciler dört kare grafiğine ileri sürdükleri bilgileri destekleyen kişisel detaylar, örnekler ve olaylar eklemek için yönlendirilmiştir. Kişisel detaylar ekledikten sonra öğrenciler dört kare grafiklerini kontrol etmişlerdir. Öğrencilere bu aşamadan sonra yeni bir sayfa dağıtılmış ve grafiği yazıya dökmeleri istenmiştir. Yazının aktarılması sırasında öğrencilere bazı mantıksal ve yüzeysel hataların olabileceği, bu hataları düzeltme imkânlarının olduğu araştırmacı tarafından tekrar hatırlatılmıştır. Giriş paragrafının “kanca, konu cümlesi, yardımcı fikirlerin ön izlemesi ve kişisel yansıtma” gelişme bölümünün ilk üç kare ve sonuç paragrafının özet cümlesinden oluşturulacağını kavrayan öğrenciler ilk metin taslaklarını oluşturmuşlardır. Yazılan taslak metinleri öğrenciler okumuş, yazılarında geliştirebilecekleri yerleri belirleyip düzenlemeye gitmişlerdir. Son olarak yazıdaki yazım ve noktalama, başlık ve sayfa düzeni hataları kontrol edilip düzeltilerek metin sonlandırılmıştır. Öğrenciler,

metinlerini arkadaşları ile paylaşp araştırmacı ve arkadaşlarından dönüt almışlardır. Ayrıca araştırmacı tarafından öğrencilerin hem ön test hem de DKYY uygulayarak yazdıkları aynı konu hakkında fikirleri alınmış, öğrenciler kendi yazma süreçlerini karşılaştırıp sınıf içinde fikirlerini belirtmişlerdir.

5. Hafta

Bu hafta uygulanacak metin çalışmasının konusu öğretmen tarafından “Atatürk” olarak belirlenmiştir. Yazmadan önce öğrenciler metnin sınırlarını belirlemek amacıyla araştırmacı rehberliğinde tartışma tekniğini kullanmıştır. Daha sonra metnin konusu “Atatürk’ün kişiliği” olarak özelleştirilmiştir. Burada öğrenciler kendi aralarında Atatürk’ün karakterini yansıtan anekdot ve bilgileri sınıf ortamında ifade etmişlerdir. Araştırmacı tarafından verilen dört kare grafiğinde öğrenciler konuyu cümle halinde sunmuş ve sonra DKYY’nin yazma adımlarını uygulamışlardır. Metin taslağı hazırlandıktan sonra öğrenciler, metnlerinin giriş ve sonuç paragraflarının iyileştirilmesi için araştırmacının sunduğu tekniklerden birini kullanmışlardır. Daha sonra metinler, gözden geçirme ve düzenleme aşamalarından geçirilmiş ve araştırmacı tarafından birlikte değerlendirilmiştir.

6. Hafta

Bu haftada yazılacak bilgilendirici metnin konusu sınıfta öğrenciler tarafından belirlenmiştir. Türkçe ders kitabında kitaplar ile ilgili mesajlar barındıran, görsel okuma ve yorumlamaya dayanan “Karikatür” metni olağan ders akışı içinde işlenmiştir. Karikatür metni işlendikten sonra araştırmacı tarafından öğrencilere bu konuda bilgilendirici bir metin yazıp paylaşabilecekleri bildirilmiştir. Öğrenciler bu aşamada dört kare grafiklerini kâğıtları katlayarak kendileri oluşturmuştur. “Kitapların yaşamımıza etkileri” konusunda yazan öğrenciler, dört kare aşamalarını uygulayarak metin taslaklarını tamamlamışlardır. Metnin gözden geçirme ve düzenleme adımlarında her öğrenci metnini yanındaki arkadaş ile değıştirip akran değerlendirmesi yapmıştır. Dönütler eşliğinde metinler düzenlenip sınıfta paylaşılmıştır.

7. Hafta

Bu haftada öğrencilere açıklamaya dayalı metinlerin de bilgi vermek üzerine temellendirildiğı anlatılmış, çevrelerinden yola çıkarak daha somut olan bir metin

yazmaları istenmiştir. Bunun için öğrencilerin yaşadıkları ev hakkında bilgilendirici bir metin yazmaları istenmiştir. Öğrenciler beyin fırtınası yaparak konunun sınırlarını çizip, amaçlarını belirledikten sonra önceki haftalara göre daha özerk bir şekilde metin taslaklarını oluşturmuşlardır. Öz değerlendirme ve akran değerlendirmesi yapılarak uygulama sonlandırılmıştır.

8. Hafta

Öğrencilere bu haftadan itibaren ikna edici metinler yazdırılmıştır. İkna edici metinler yazdırılmadan önce öğrencilere ikna etme yapısının nerelerde ve ne amaçla kullanıldığı hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra ikna edici metin için Dört Kare grafiğinden yararlanılarak metinler oluşturulacağı belirtilmiştir. Metnin konusu sınıfta öğrencilerle birlikte belirlenmiştir. Öğrencilerin okul ile ilgili eksik buldukları, okulda olmasını istedikleri ile ilgili fikirlerini dile getirmesi sağlanmıştır. Daha sonra öğrenciler okula ait bir spor salonu olmamasının kendileri için büyük bir eksiklik olduğunu belirtmişlerdir. Bu aşamada araştırmacı öğrencileri yönlendirerek bu konuda okul idaresine hitaben ikna edici bir yazı yazmalarını istemiştir. Ardından öğrenciler kendi dört kare grafiklerini oluşturmuşlardır. Yazmaya geçmeden önce araştırmacı öğrencilerin fikir alışverişinde bulunmalarını istemiş ve öğrencilerin spor salonu isteme sebepleri tahtaya kelimeler halinde yazılarak benzer olanlar gruplandırılmıştır. Sonrasında öğrenciler dört kare grafiğine konu cümlelerini yazıp destekleyici ayrıntıları eklemiştir. Metnin kişiselleştirilmesi aşaması da tamamlandıktan sonra öğrenciler grafiklerini temiz bir kâğıda aktarıp düzenlemişlerdir. Düzenlenen metinler sınıfta okunmuş, metinlerin ikna derecesi hakkında öğrenci- öğretmen görüşmeleri yapılmış, öğrenciler aldıkları dönütler çerçevesinde metinlerinde tekrar düzenlemeye gitmişlerdir. Öğrencilerin genel olarak hedef kitleye uygun dil kullanmakta zorlandıkları fark edilmiştir. Öğrencilerden alınan dönütler çerçevesinde öğrencilerin daha önce böyle bir amaçla metin yazmamalarının bu konuda zorluk yaşamalarına neden olduğu sonucuna varılmıştır.

9. Hafta

Bu haftada öğrencilerle gündemde yer alan “teneffüs sürelerinin uzatılması”na yönelik haberler hakkında konuşulmuştur. Daha sonra araştırmacı, öğrencilerden bu konuda ikna edici bir metin yazmalarını istemiştir. Öğrenciler dört kare grafiklerini

hazırlayıp kendi aralarında öğretmen rehberliğinde tartışma ve soru- cevap teknikleri ile konuyu sınırlamışlardır. Konu cümlesini yazdıktan sonra öğrenciler dört karelerini tamamlamış, taslaklarını oluşturmuş, gözden geçirme ve düzenleme yaptıktan sonra sınıfa yazılarını sunmuştur.

10. Hafta

Bu hafta ikna edici metin konusu öğretmen tarafından belirlenmiştir. Araştırmacı öğrencilere “Köpek beslemeyi çok istiyorsunuz ve bunun için ebeveynlerinizin izni gerekiyor. Anne ve babanızı size bir köpek almaya ikna edin.” demiştir. Öğrenciler bu sefer öğretmen tarafından verilen dört kare grafiğine konu cümlelerini yazıp konu hakkında tartışmış ve ikna edici buldukları destekleyiciler ile dört kare grafiklerini tamamlamışlardır. Taslak oluşturulduktan sonra giriş ve sonuç paragrafının yazımında yapılan hatalardan birinin hedef kitleye uygun dil kullanmamak olduğu öğrencilere hatırlatılmıştır. Bundan hareketle öğrencilerin özellikle sonuç paragraflarında metnin muhatabı olacak kişileri harekete geçirecek olan tekniklerden yararlanması gerektiği belirtilmiştir. Bu sebeple öğrenciler yazılarında “yap, unutma, tavsiye” gibi sonuç paragrafını iyileştirme tekniklerinden yararlanmışlardır. Taslaklar son şeklini aldığı anda öğrenci- öğretmen görüşmesi yapılmış ve öğrencilere dönüt verilmiştir. Dönütler ışığında metinler düzenlenmiş ve paylaşılmıştır.

11. Hafta

Bu hafta öğretmen ve öğrenciler okulda geçirdikleri zaman konusu üzerinde konuşmuştur. Öğrenciler genel anlamda okul ve kurslarla birlikte okulda çok fazla zaman geçirdiklerini dile getirmiştir. Bunun üzerine öğretmen öğrencilerine “Okul günlerinin kısaltılması için Millî Eğitim Bakanlığına bir yazı gönderme hakkınız olsaydı bu hakkı nasıl değerlendirirdiniz?” sorusunu yönelterek öğrencilerin bu konuda ikna edici bir metin yazmalarını istemiştir. Öğrenciler konu cümlesini kendi hazırladıkları grafiğe yazdıktan sonra kendi aralarında okul günlerinin neden azaltılması gerektiği hakkında tartışmışlardır. Daha sonra dört karelerini tamamlayıp kendi yazılarını değerlendirmişlerdir. Öz değerlendirmeden sonra öğrenciler yazılarını öğretmenlerine ve akran değerlendirmesi için arkadaşlarına sunmuş, gerekli düzeltmeler yapılarak son uygulama da tamamlanmıştır.

12. Hafta

Son hafta deney ve kontrol grubu öğrencilerine son test ölçümleri yapılmıştır. Öğrencilerden ilk önce ikna edici metin yazmaları istenmiştir. Metnin konusu araştırmacı tarafından “Cep telefonuna ihtiyacınız olduğunu düşünüyorsunuz. Ancak Bunu alabilecek maddi bir gücünüz yok. Bu sebeple anne ve babanızı size cep telefonu almaya ikna etmeniz gerekiyor.” olarak belirlenmiştir. İkna edici metin için son test ölçümü yapıldıktan sonra bilgilendirici metin son test ölçüme geçilmiştir. Metnin konusu araştırmacı tarafından “Teknolojinin hayatımızdaki önemi” olarak belirlenmiştir. İkna edici ve bilgilendirici metinlere ait son test ölçümlerinin yapılması ile araştırmanın uygulama kısmı sonlandırılmıştır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde, DKYY'nin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yazma yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubunun ikna edici ve bilgilendirici metin yazma ön test- son test puanlarına ait bulgular ve yorumlar bulunmaktadır. Bulgular ve yorumlar araştırmanın alt problemlerine göre düzenlenerek sunulmuştur.

4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu alt problemi çözümlenirken deney grubunun ikna edici metin yazma ön test ve son test puanları arasında anlamlı sayılabilecek bir farkın olup olmadığı bağımlı gruplar t testi ile ortaya konmuştur. Test sonuçlarına ait veriler tablo 4.1'de sunulmuştur.

Tablo 4.1. Deney grubu öğrencilerinin ikna edici metin yazma ön test- son test puanlarına ait bağımlı örneklem t testi sonuçları.

Grup	N	X	Ss	Sd	t	p
Deney Ön Test	15	20,7333	3,93640	14	-6,373	,000
Deney Son Test	15	29,5333	5,46243			

Tablo 4.1'deki veriler incelendiğinde deney grubunun DKYY öncesine ait ikna edici metin yazma ön test puanlarının aritmetik ortalaması ($X=20,7333$) iken DKYY uygulamaları sonrası yapılan ikna edici metin yazma son test puanlarının aritmetik ortalaması ($X=29,5333$) olarak bulunmuştur. Ortalamalara bakıldığı zaman deney grubunun son test puanlarının ön test puanlarından yüksek olduğu görülmektedir. Deney grubu öğrencilerinin ikna edici metin yazma ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi sonuçlarına göre ortalamalar arasındaki fark anlamlı ($t(14)= -6,373$; $p<0.05$) bulunmuştur. Bu

sonuçlara göre DKYY ile yapılan yazma etkinliklerinin öğrencilerin ikna edici metin yazma düzeylerini belirgin oranda geliştirdiğini göstermektedir.

Agustiana (2017) yapmış olduğu araştırmada DKYY'nin uygulandığı çalışma grubunun ön test ve son testleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için ilişkisiz ölçümler t testini kullanmıştır. Yapılan analizler sonucunda çalışma grubunun ön test ve son test yazma puanları arasında anlamlı ($t(5) = -15,776$; $p < 0.05$) bir fark bulmuştur. Bu sonuçlar DKYY'nin öğrencilerin ikna edici metinlerle ortak kaynaklardan faydalanan tartışmacı metin yazma becerilerini geliştirdiğini göstermektedir.

Dewi' nin (2013) yapmış olduğu araştırmada DKYY'nin uygulandığı çalışma grubunda yapılan ilk ölçümde öğrencilerin sadece %40' ı 70 ve üzeri bir puan alırken son ölçümde öğrencilerin %80' i ve 70 ve üzeri bir puan elde etmiştir. Bu sonuçlar DKYY'nin 11. sınıf öğrencilerinin ikna etme amaçlı yazma becerilerini geliştirdiğini göstermektedir.

Nurysifa ve Asrori (2014) yapmış oldukları araştırmada örneklem grubunun DKYY öncesine ait ön test ortalamalarını (54), son test ortalamaları (74.8) olarak bulgulamışlardır. Çalışmanın sonuçları DKYY'nin 11. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerini geliştirmede etkili olduğunu göstermektedir.

Muth'im ve Norhasanah (2019) araştırmalarında çalışma grubunun ön test ortalamasını (48.82), süreç içerisinde uygulanan ara test ortalamalarını (66.05) ve son test ortalamalarını (72.95) olarak bulmuşlardır. Test sonuçları DKYY'ye göre düzenlenen yazma sürecinin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini önemli ölçüde geliştirdiğini göstermektedir.

Kurniawati'nin (2013) araştırmasında deney grubunun ön test puan ortalamaları (54.8333), son test puan ortalamasından (77.8333) yüksek bulunmuştur. Araştırma sonuçlarına göre DKYY ile yapılan yazma çalışmalarının öğrencilerin açıklayıcı metin yazma becerilerini anlamlı düzeyde geliştirdiği görülmüştür.

Mevcut araştırma sonuçlarını Darmawan (2011), Wijastuti (2010), Lestari vd., (2013), Septiani (2018), Mahfudhotin (2014) ve Marbun'un (2016) yapmış oldukları araştırmalar da desteklemektedir.

4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu alt problemi çözümlenirken kontrol grubunun ikna edici metin yazma ön test ve son test puanları arasında anlamlı sayılabilecek bir farkın olup olmadığı bağımlı gruplar t testi ile ortaya konmuştur. Test sonuçlarına ait veriler tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2. Kontrol grubu öğrencilerinin ikna edici metin yazma ön test- son test puanlarına ait bağımlı örneklem t testi sonuçları.

Grup	N	X	Ss	Sd	t	p
Kontrol Ön Test	12	21,5000	4,56269	11	,390	,704
Kontrol Son Test	12	21,0833	2,10878			

Tablo 4.2’deki veriler incelendiğinde kontrol grubunun ikna edici metin yazma ön test puanlarının aritmetik ortalaması ($X=21,5000$) iken son test puanlarının aritmetik ortalaması ($X=21,0833$) olarak bulunmuştur. Ortalamalara bakıldığı zaman kontrol grubunun ön test puanları ve son test puanları arasında belirgin bir fark olmadığı görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin ikna edici metin yazma ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını belirlemek için yapılan t testi sonuçlarına göre ortalamalar arasındaki fark anlamlı ($t(11)= 0,390$; $p>0.05$) bulunmamıştır. Bu sonuçlar okullarda geleneksel anlayışla verilen yazma eğitiminin 5. sınıf öğrencilerinin ikna edici metin yazma becerilerini geliştirmede bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Ancak Kurniawati (2013), araştırmasında kontrol grubunun ön test ortalaması (51.074) ile son test ortalaması arasında (67.8929) önemli bir fark belirlemiştir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu alt problemi çözümlenirken deney ve kontrol grubunun ikna edici metin yazma son test puanları arasında anlamlı sayılabilecek bir farkın olup

olmadığı bağımsız gruplar t testi ile ortaya konmuştur. Test sonuçlarına ait veriler tablo 4.3'te sunulmuştur.

Tablo 4.3. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ikna edici metin yazma son test puanlarına ait bağımsız örneklem t testi sonuçları.

Grup	N	X	Ss	Sd	t	p
Deney Son Test	15	29,5333	5,46243	18,869	-5,501	,000
Kontrol Son Test	12	21,0833	2,10878			

Tablo 4.3'teki veriler incelendiğinde deney grubunun DKYY uygulamaları sonrasına ait ikna edici metin yazma son test puanlarının aritmetik ortalaması ($X=29,5333$) iken kontrol grubunun geleneksel yazma uygulamaları sonrasına ait ikna edici metin yazma son test puanlarının aritmetik ortalaması ($X=21,0833$) olarak bulunmuştur. Ortalamalara bakıldığı zaman deney grubunun son test puanlarının kontrol grubunun son test puanlarından yüksek olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ikna edici metin yazma son test puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi sonuçlarına göre ortalamalar arasındaki fark anlamlı ($t(18,869) = -5,501$; $p < 0.05$) bulunmuştur. Bu sonuçlar DKYY ile yapılan yazma etkinliklerinin öğrencilerin ikna edici metin yazma becerilerini geliştirdiğini göstermektedir.

Kurniawati'nin (2013), araştırmasında DKYY uygulanan deney grubunun son test puan ortalaması (77.8333) ile kontrol grubunun son test puan ortalaması (67.8929) arasında önemli bir fark bulmuştur. Yapılan t testi sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu arasında anlamlı ($t(56) = 10.2898$; $p < 0.05$) bir fark bulunmuştur. Bu sonuçlar DKYY'nin uygulandığı deney grubunun kontrol grubundan daha başarılı olduğunu göstermektedir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu alt problemi çözümlenirken deney grubunun bilgilendirici metin yazma ön test ve son test puanları arasında anlamlı sayılabilecek bir farkın olup olmadığı bağımlı gruplar t testi ile ortaya konmuştur. Test sonuçlarına ait veriler tablo 4.4'te sunulmuştur.

Tablo 4.4. Deney grubu öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma ön test- son test puanlarına ait bağımlı örneklem t testi sonuçları.

Grup	N	X	Ss	Sd	t	p
Deney Ön Test	15	47,8000	8,98570	14	-10,855	,000
Deney Son Test	15	72,9333	15,61806			

Tablo 4.4'teki veriler incelendiğinde deney grubunun DKYY öncesine ait bilgilendirici metin yazma ön test puanlarının aritmetik ortalaması ($X=47,8000$) iken DKYY uygulamaları sonrası yapılan bilgilendirici metin yazma son testinden almış oldukları puanların aritmetik ortalaması ($X=72,9333$) olarak bulunmuştur. Ortalamalara bakıldığı zaman deney grubunun son test puanlarının ön test puanlarından yüksek olduğu görülmektedir. Deney grubu öğrencilerinin ikna edici metin yazma ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi sonuçlarına göre ortalamalar arasında anlamlı bir fark ($t(14) = -10,855$; $p < 0.05$) bulunmaktadır. Bu sonuçlara göre DKYY ile yapılan yazma etkinliklerinin öğrencilerin bilgilendirici metin yazma düzeylerini belirgin oranda geliştirdiği söylenebilir.

Karatay vd. (2018) araştırmalarında çalışma grubunun ön-son test puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere Wilcoxon İşaretli Sıralar test istatistiği kullanmıştır. Çalışma grubunun DKYY öncesine ait ön test puan ortalamaları ($X=77,64$) ile son test puan ortalamaları ($X=105,5$) arasında önemli bir fark bulunmuştur. Yapılan analizler sonucunda ön test ve son test arasındaki farkın anlamlı

olduğu ($z=-2,937$, $p<0,05$) belirlenmiştir. Sonuçlara göre DKYY'nin öğrencilerin yazılı anlatım puanlarını anlamlı bir şekilde yükselttiği görülmüştür.

Juiatania (2016) yapmış olduğu araştırmada DKYY öncesi deney grubuna ait ön test puan ortalaması (46.95) ile DKYY uygulandıktan sonraki son test puan ortalamaları (65.91) arasında önemli bir fark bulmuştur. Bu sonuçlar DKYY'nin 11. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Avriani'nin (2016) çalışmasında DKYY ile yazma etkinlikleri yapan deney grubunun ön test ortalamaları (53.91) ile son test puan ortalamaları arasında (76.13) önemli bir fark bulmuştur. Sonuçlar DKYY'nin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmede başarılı olduğunu göstermektedir.

Mevcut araştırma sonuçlarını Nursyifa ve Asrori (2014), Muth'im ve Norhasanah (2019), Tijani ve Ogbaje (2013), Handini ve Saragih (2013), Nugroho vd. (2014) ve Rahman'ın (2016) yapmış olduğu araştırmalar da desteklemektedir.

4.5. Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu alt problemi çözümlenirken kontrol grubunun bilgilendirici metin yazma ön test ve son test puanları arasında anlamlı sayılabilecek bir farkın olup olmadığı bağımlı gruplar t testi ile ortaya konmuştur. Test sonuçlarına ait veriler tablo 4.5'te sunulmuştur.

Tablo 4.5. Kontrol grubu öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma ön test- son test puanlarına ait bağımlı örneklem t testi sonuçları.

Grup	N	X	Ss	Sd	t	p
Kontrol Ön Test	12	52,7500	12,28543	11	-1,125	,285
Kontrol Son Test	12	54,9167	9,09004			

Tablo 4.5'teki veriler incelendiğinde kontrol grubunun bilgilendirici metin yazma ön testinden almış oldukları puanların aritmetik ortalaması ($X=52,7500$) iken bilgilendirici metin yazma son testinden almış oldukları puanların aritmetik ortalaması ($X=54,9167$) olarak bulunmuştur. Ortalamalara bakıldığı zaman deney grubunun son test puanlarının ön test puanlarından yüksek olduğu görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi sonuçlarına göre ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı ($t(11)=-1,125; p>0.05$) tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre geleneksel yazma yöntemleri ile yapılan yazma etkinliklerinin öğrencilerin bilgilendirici metin yazma düzeyleri üzerinde belirgin bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Juitania'nın (2016) yaptığı çalışmada zihin haritaları yöntemi uygulanan kontrol grubu öğrencilerinin ön test puan ortalaması (49.57) ile son test puan ortalamaları (54.97) arasında önemli bir fark bulunmamıştır.

Avriani'nin (2016) çalışmasında ise kontrol grubunun ön test puan ortalamalarını (54.23), son test puan ortalamalarını (64.91) olarak bulgulamıştır. Aradaki fark (10.68) önemli olmakla birlikte ön testte “başarısız” metin üreten öğrencilerin son testte “yeterli” düzeyde metin oluşturabildikleri ancak “iyi” düzeyde çok az, “mükemmel” düzeyde ise hiç metin oluşturamadıkları gözlenmiştir.

4.6. Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu alt problemi çözümlenirken deney ve kontrol grubunun bilgilendirici metin yazma son test puanları arasında anlamlı sayılabilecek bir farkın olup olmadığı bağımsız gruplar t testi ile ortaya konmuştur. Test sonuçlarına ait veriler tablo 4.6'da sunulmuştur.

Tablo 4.6. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma son test puanlarına ait bağımsız örneklem t testi sonuçları.

Grup	N	X	Ss	Sd	t	p
Deney Son Test	15	72,9333	15,61806	25	-3,537	,002
Kontrol Son Test	12	54,9167	9,09004			

Tablo 4.6. incelendiğinde deney grubunun DKYY ile yürütülen uygulama sonrasına ait bilgilendirici metin yazma son testinden almış oldukları puanların aritmetik ortalaması ($X=72,9333$) iken kontrol grubunun bilgilendirici metin yazma son testinden almış oldukları puanların aritmetik ortalaması ($X=54,9167$) olarak bulunmuştur. Ortalamalara bakıldığı zaman deney grubunun son test puan ortalamalarının kontrol grubunun son test puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını belirlemek için yapılan t testi sonuçlarına göre ortalamalar arasında anlamlı bir fark ($t(25) = -3,537$; $p < 0.05$) bulunmuştur. Bu sonuçlara göre DKYY ile yapılan yazma etkinliklerinin öğrencilerin bilgilendirici metin yazma düzeylerini geleneksel yöntemlere göre daha belirgin oranda geliştirdiği söylenebilir.

Juitania'nın (2016) araştırmasında DKYY ile öğretim yapılan deney grubu ile zihin haritaları yöntemi uygulanan kontrol grubunun son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı ($t(68) = 5.60$; $p < 0.05$) bir fark bulunmuştur. Bu sonuçlar DKYY'nin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmede daha etkili bir yöntem olduğunu ortaya koymaktadır.

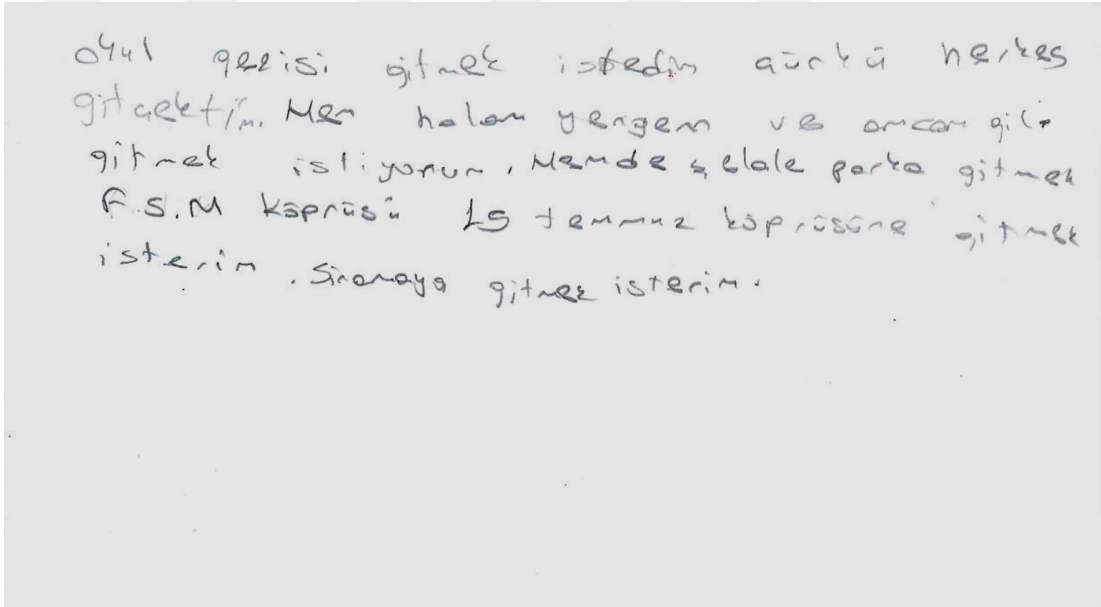
Avriani'nin (2016) çalışmasında DKYY'nin uygulandığı deney grubunun son test ortalaması (76.13) ile kontrol grubunun son test puan ortalaması arasında (64.91) önemli bir fark bulunmuştur. Aradaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi sonucunda iki grup arasında DKYY'nin uygulandığı deney grubu lehine anlamlı bir fark ($t(43) = 4.651$; $p < 0.05$) bulunmuştur.

Handini ve Saragih (2013), yürüttükleri araştırmada DKYY'ye uygun yazma çalışmaları yapan deney grubu ile serbest yazma tekniğini kullanan kontrol grubu arasında son test puanları arasında anlamlı bir fark ($t(48) = 3.66; p < 0.05$) bulmuştur. Araştırmanın sonuçları DKYY'nin 7. sınıf öğrencilerinin betimleyici yazma becerilerini geliştirdiğini göstermektedir.

Mevcut araştırma sonuçları Rofi'ah ve Ma'rifah'ın (2017) yaptığı araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

4.7. DKYY'nin Uygulandığı Deney Grubu Öğrencilerinin İkna Edici Ön Test ve Son Test Metinlerinin Karşılaştırılmasına Dair Örnekler

Ö1 Kodlu Öğrencinin İkna Edici Ön Test Metninin Değerlendirilmesi



Resim 4.1. Ö1 kodlu öğrenciye ait ikna edici ön test metni.

Ö1 kodlu öğrenci “Anne ve babanızı okulunuzun düzenlediği İstanbul gezisine gitmek için ikna etmeniz gerekiyor.” konusu ile ilgili yukarıdaki metni yazmıştır. Öncelikle yazı dış yapı açısından incelendiğinde yazıda gerekli sütun boşluklarının bırakılmadığı, sol sütunda kısmen bırakıldığı göze çarpmaktadır. Öğrenci, yazısını acele ile üretmiş gibi görünmektedir. Ayrıca yazısında karakter tutarlılığını sağlayamamış ve okunaklı bir yazı yazamamıştır. Yazının içeriğine bakıldığında başlığın yazılmadığı görülmektedir. Yazı tek bir paragraftan meydana getirilmiştir. Kısa bir metin olmasına rağmen “gitcektim, hemde, F.S.M. köprüsü, 15 temmuz

köprüsü” gibi yazım yanlışları göze çarpmaktadır. Yazı içerik anlamında değerlendirildiğinde öğrencinin iddiasını açık bir biçimde ifade etmediği göze çarpmaktadır. İddiasını destekleyecek sebepleri de rastgele sıralamış görünmektedir. Yazıda kelime ve cümle çeşitliliğini sağlayamayan öğrenci metnin hedef kitlesine uygun dil geliştirememiş olmakla birlikte onlara bir çağrıda da bulunamamıştır. Sonuç olarak öğrencinin ikna edici ön test metni olarak yazdığı bu metin dış yapı ve içerik açısından oldukça zayıf bir metindir.



Ö1 Kodlu Öğrencinin İkna Edici Son Test Metninin Değerlendirilmesi

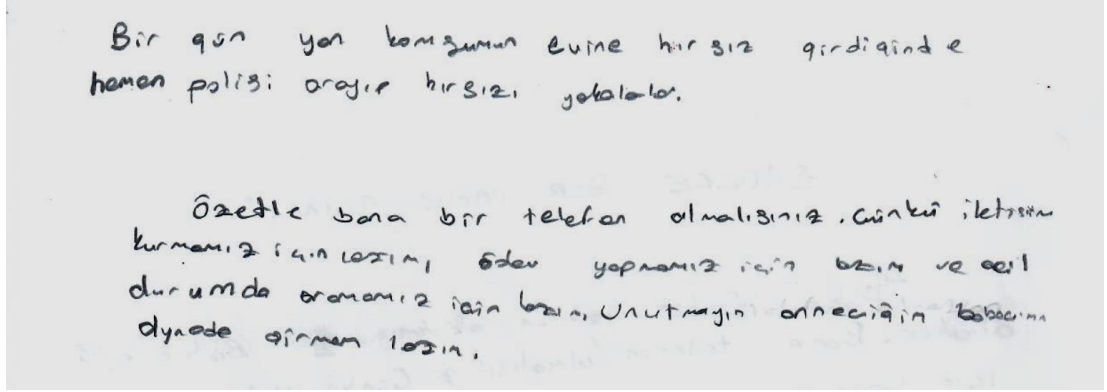
SADECE BİR TANE ALIN

Bana şimdi telefon almadınız mı? Bana telefon almalısınız. Çünkü iletişim kurmak için lazım, ödev yapmamız için ve acil durumlarda aramamız için.

İlk başta iletişim kurmamız için lazım. Uzaktaki akrabalarımızla iletişim kuruyoruz. WhatsApp'tan konuşmak için. Özel eğitim arkadaşlarımızla yolda kuzenlerimizi görüşmek için lazım. Mesela bir gün özel eğitim kişiyi görmek için telefon lazım.

İkinci olarak ödevimi yapmam için gerekiyor. Diyende girip soru çözmek gerekiyor. Araştırma ödevimi yapmam için gerekiyor. Türkiye'de araştırma deyim so tane yazıcam ama telefon lazım. Örneğin öğretmen araştırma ödevi verdi internetten bakmam gerekiyor ama telefon yok.

Son olarak acil durumlarda için lazım. Kimsiz eve girdiğinde hemen polis aramamız gerekiyor ama telefon yok. Yan qin aitti hemen ifaiye ve ambulans aramız. Otobüsler birbirine çarpıştığında ambulans aramız ve onları kurtarıyoruz.

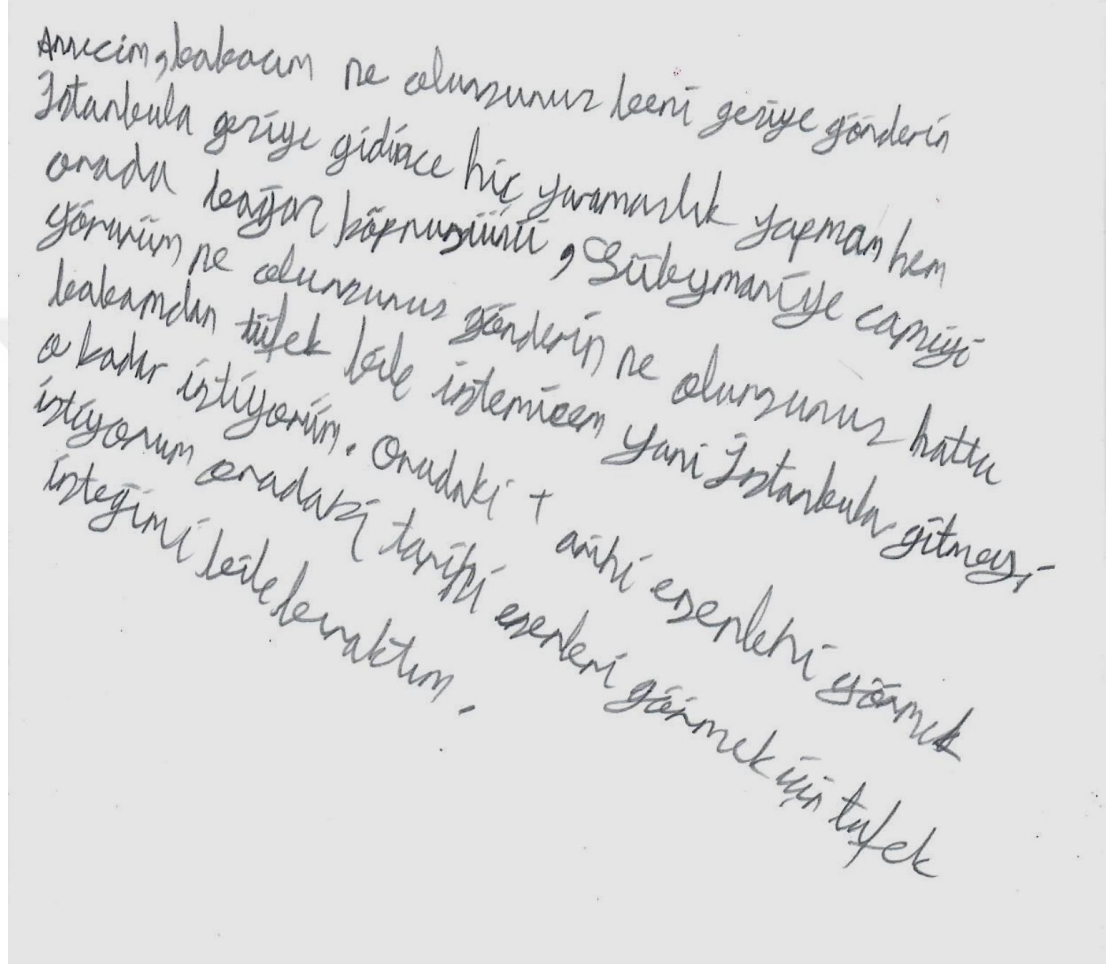


Resim 4.2. Ö1 kodlu öğrenciye ait ikna edici son test metni.

Ö1 kodlu öğrenci “Cep telefonuna ihtiyacınız var ancak telefon alacak maddi gücünüz yok. Bunun için anne ve babanızı sizlere cep telefonu almak için ikna etmelisiniz” konusuna ilişkin bu metni yazmıştır. Metne dış yapı açısından bakıldığında sayfa düzeninin ön test metnine oranla büyük oranda düzeldiği göze çarpmaktadır. Yazıda ilk metne oranla karakter bütünlüğü kısmen sağlanmış olsa da karakter bütünlüğünde düzeltilmeye ihtiyaç vardır. Metne uygun bir başlık yazılmış olmakla birlikte başlığın özgün ve dikkat çekici olduğu da göze çarpmaktadır. Bu durum hedef kitlenin dikkatini çekmede etkili olmaktadır. Öğrenci metnin giriş bölümünde “retorik soru”dan yararlanmış, iddiasını açık bir şekilde ifade etmiş, okuru bilgilendirmiş ve gelişme bölümüne hazırlayan bir zemin oluşturmuştur. Gelişme bölümü üç paragraftan oluşmakta ve her paragraf ayrı bir düşünceyi savunmaktadır. Gelişme paragraflarının her birinde iddiasını destekleyen fikirleri örnekler, olaylar ve kanıtlarla tamamlamıştır. Ancak karşı fikirleri çürütmeye çalışmadığı ve paragrafları oluşturan cümleleri birbirine bağlamakta güçlük çektiği anlaşılmaktadır. Paragraflar arasında geçişlerde kullandığı “ilk başta, ikinci olarak, son olarak, özetle” gibi bağlayıcılarla başarılı olmuştur. Metni oluşturan her paragraf kendi içinde ve metnin tamamı tutarlı bir yapıya sahiptir. Yazıda ilk metne oranla kelime ve cümle çeşitliliğini sağlamış olmakla birlikte “için, lazım, gerekiyor” gibi ifadeleri sıklıkla kullandığı; günlük konuşma dilini ölçünlü dilden ayırt edemediği “alıcaksınız, gerekiyor” gibi ifadelerden görülmektedir. Sonuç bölümünde Ö1 kodlu öğrenci yukarıda belirttiği düşünceleri toparlayıp özetini yapmış ve okuru harekete geçirmeyi hedefleyen “Unutmayın” kalıbını kullanmıştır. Ayrıca metnin tamamında yazarın okur farkındalığına sahip olduğu gereklilik kipi ve 2. çoğul ekinin kullanımı, “anneciğim, babacığım, lütfen.” gibi ifadelerin kullanımından anlaşılmaktadır. Metnin hacmine

göre yazım ve noktalama hatalarında ön test metnine göre bir azalma olduğu da görülmektedir. Yazı genel olarak değerlendirildiğinde öğrencinin ön test metnine göre büyük bir değişim gösterdiği ve yazısını güçlü bir düzeyde oluşturduğu söylenebilir.

Ö2 Kodlu Öğrencinin İkna Edici Ön Test Metninin Değerlendirilmesi



Resim 4.3. Ö2 kodlu öğrenciye ait ikna edici ön test metni.

Ö2 kodlu “Anne ve babanızı, okulunuzun düzenlediği İstanbul gezisine gitmek için ikna etmeniz gerekiyor.” konulu yukarıdaki metni yazmıştır. Metin incelendiğinde yüzey özelliklerinin doğru kullanılmadığı, satır boşlukları ve metin alanı için gerekli boşlukların bırakılmadığı, bitişik eğik el yazısının tutarlı ve çok okunaklı olmadığı metne uygun başlık kullanılmadığı görülmektedir. Yazıda konuşma dilinin (annecim, babacım, istemicem) kullanıldığı ve öğrencinin resmî yazı farkındalığının olmadığı görülmektedir. Yazıda birçok noktalama eksikliği, birçok yazım yanlış (İstanbula, boğaz köprüsünü, Süleymaniye camiyi, tüfek) kendini göstermektedir. Öğrenci tek

parça halinde oluşturduğu yazısında iddiasını açık bir şekilde ifade etmiş, iddiasını destekleyecek dūřünceleri sıralarken karşıt gōrūřlere de kısmen yer vermiştir. Okur farkındalığı olan yazarın fikirleri belirli bir mantığa gōre sıralamamış ve fikrini sıklıkla gereksiz yere tekrarlamıştır. Yazının sonuçlanmadığı ve yazıda hedef kitle üzerinde etki edecek ifadelere yer verilmediği gōrūnmemektedir.



Ö2 Kodlu Öğrencinin İkna Edici Son Test Metninin Değerlendirilmesi

TELEFONDAN MAHRUM KALAN ÇOCUK

Bana telefon almanızı duryalar kadar istiyorum.
Çünkü bana telefon almalısınız. dil durumlar için lazım,
ödev yapmak için ve güzel oyunlar oynamak için.

İlk olarak yangın olunca lazım olur, sel
için lazım olur ve sağlığımız için lazım olur. Mesela
geçen gün antkadamın ninesi kalp krizinden ölüyor
ama hemen 112'yi arayıp kurtarılar.

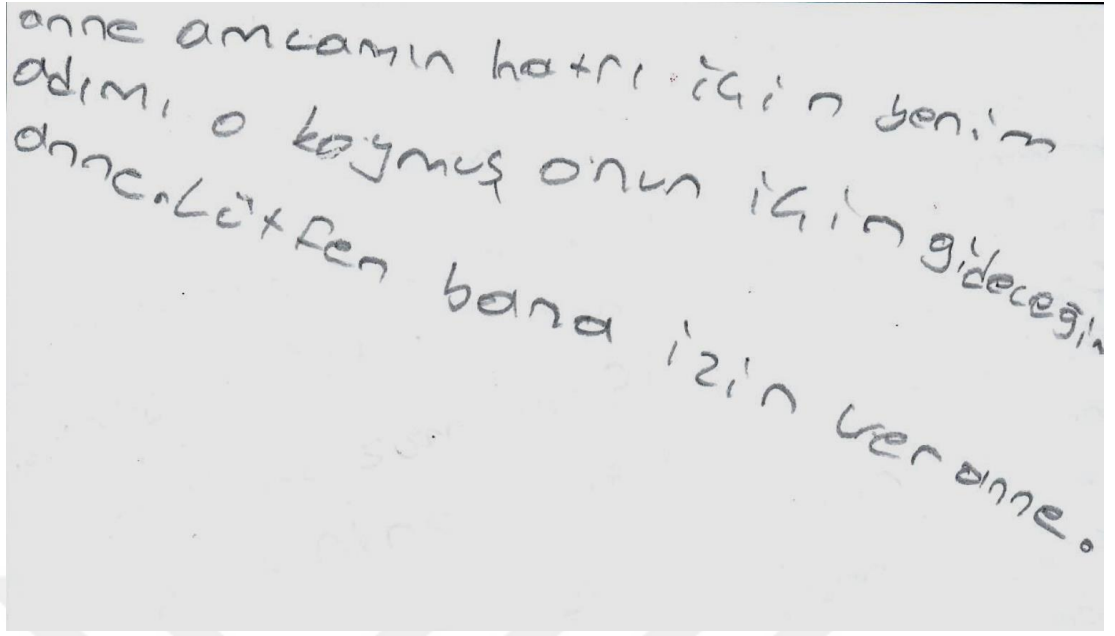
İkincisi dynded için kullanırız, googleden türk-
çe ile ilgili deyimleri araştırırız ve kelime adam-
larını araştırırız. Mesela geçen gün ödevim var-
dı ama yapamadım çünkü balaban evde yoktu annemin
telefonunda da internet yoktu o yüzden yapamadım.

Son olarak matematikte oyunlar oynamak için
almanızı istiyorum, zeka oyunları için istiyorum ve
kelime oyunları oynarız. Mesela kelime oyunu of-
rayıp bilgi dağıtıyoruz geliniz.

Özetle bana telefon almalısınız. Çünkü acil dur-
umlar için lazım, ödev yapmak için ve güzel oyun-
lar oynamak için. Anne baba nise tavsiye ediyorum
içimiz için bana telefon alın.

Resim 4.4. Ö2 kodlu öğrenciye ait ikna edici son test metni.

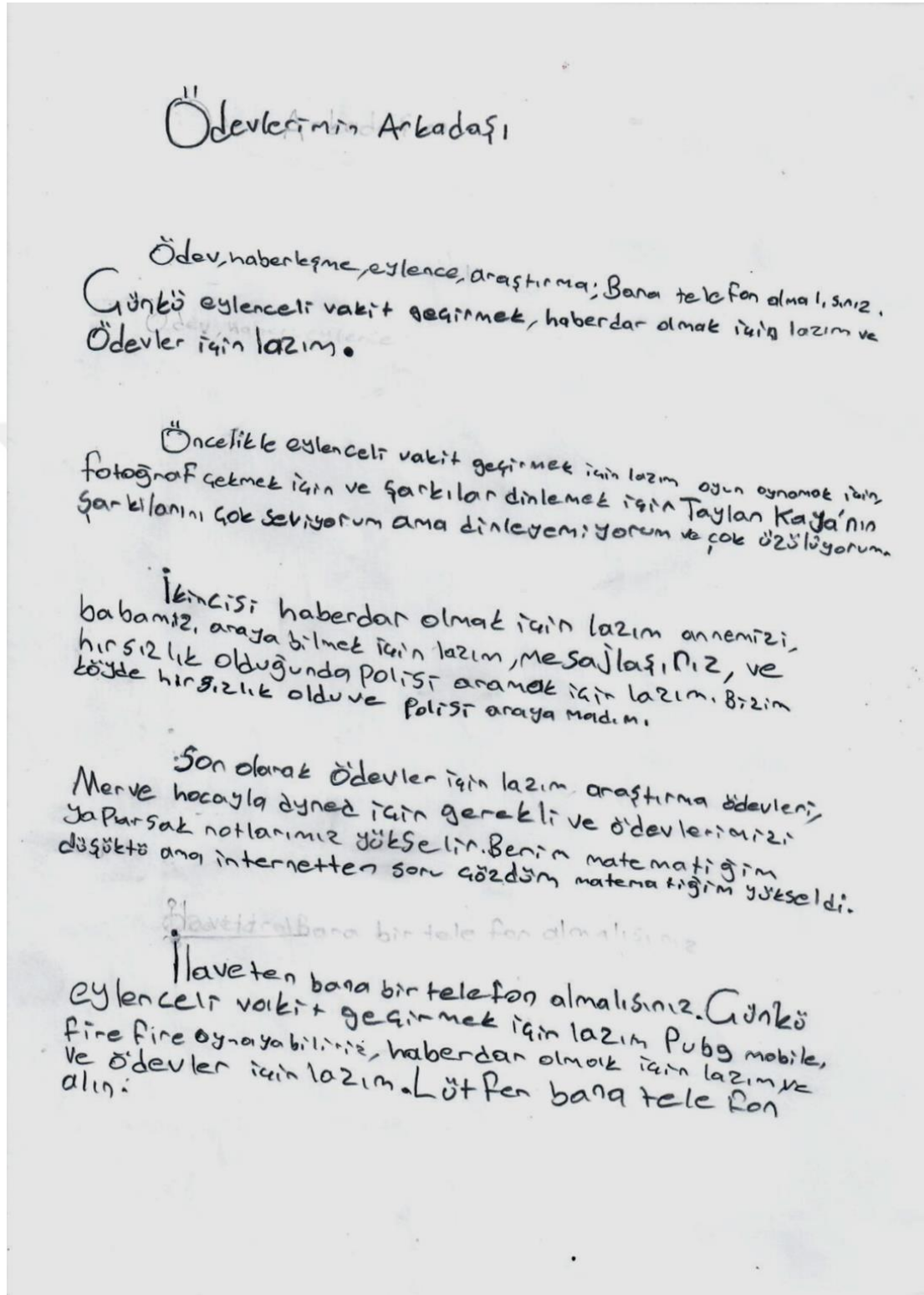
Ö2 kodlu öğrenci “Cep telefonuna ihtiyacınız var ancak telefon alacak maddi gücünüz yok. Bunun için anne ve babanızı sizlere cep telefonu almak için ikna etmelisiniz” konulu yukarıdaki metni yazmıştır. Son test metni olarak üretilen bu yazıda ön teste göre ilk dikkat çeken özellik sunum özelliğidir. İlk metne göre yazı tipi ve boyutuna önem verilerek tutarlılık sağlanmış, yazının okunaklılığı artmıştır. Sayfa boyutu açısından gerekli boşluklar bırakılmış, metin paragraflara ayrılmış, satırbaşıları belirgin bir şekilde uygulanmıştır. Giriş paragrafına bakıldığında “abartma” kalıbı ile başlanması metne ilgi çekicilik ve okuru yakalayıcı bir özellik kazandırmıştır. Ayrıca öğrenci giriş paragrafında iddiasını net bir şekilde sunmuş, okuru konu hakkında bilgilendirme yoluna gitmiştir. Gelişme bölümünün üç paragraftan oluşturulduğu ve her paragrafın konu bütünlüğünün sağlandığı görülmektedir. Paragraflar arasında geçiş ifadeleri olarak “ilk olarak, ikincisi, son olarak, özetle” ifadeleri doğru bir şekilde kullanılmış, metin içinde “çünkü, mesela” gibi bağlayıcı ifadeler yer verilmiştir. Okur farkındalığı olan öğrenci “anne, baba, siz” gibi ifadeler nadiren de olsa yer vermiştir. Sonuç paragrafında anlatılanlar özetlenerek sunulmuştur. Metnin son cümlesi “tavsiye” kalıbı ile oluşturulmuştur. Bu kalıp ile öğrenci metnin okurlarına yönelik bir eylem çağrısında bulunmuştur. Genel olarak değerlendirildiğinde son test metninin ön test metnine göre her anlamda daha güçlü olduğu görülmektedir.



Resim 4.5. Ö3 kodlu öğrenciye ait ikna edici ön test metni.

Ö3 kodlu öğrenci “Anne ve babanızı, okulunuzun düzenlediği İstanbul gezisine gitmek için ikna etmeniz gerekiyor.” konusu ile ilgili yukarıdaki metni yazmıştır. Metnin sunum özelliklerinin çok yetersiz olduğu, satır anlayışının hiç bulunmadığı, yazının tutarlı boyutlarda oluşturulmadığı, metnin başlığının olmadığı görülmektedir. Metinde cümlelerin parçalı veya çok uzun olduğu görülmekte ve bu cümlelerdeki dil bilgisel hatalar göze çarpmaktadır. Uzun cümleler beraberinde birçok noktalama yanlışlığına da sebep olmuştur. Yazım yanlışları (Nisan, boğaz’ı, istanbula ...) oldukça fazladır. Metin diğer öğrenci metinlerine nazaran uzun olmasına rağmen tek bir parça olarak sunulmuş, paragraflara ayrılmamıştır. Öğrenci iddiasını açıkça ortaya koymuş ancak bunu yazının son kısımlarında birkaç kere gereksiz bir biçimde dile getirerek metnin anlatımını zedelemiştir. İddiasına destek olacak iki fikri birbirine bağlayabilmiş ancak sunumu etkisiz kalmıştır. Yazısını hedef kitlede harekete geçme isteği uyandıracak şekilde sonlandırmış ancak metnin tamamı değerlendirildiğinde anlamsal olarak bir bütünlük taşımadığı görülmektedir.

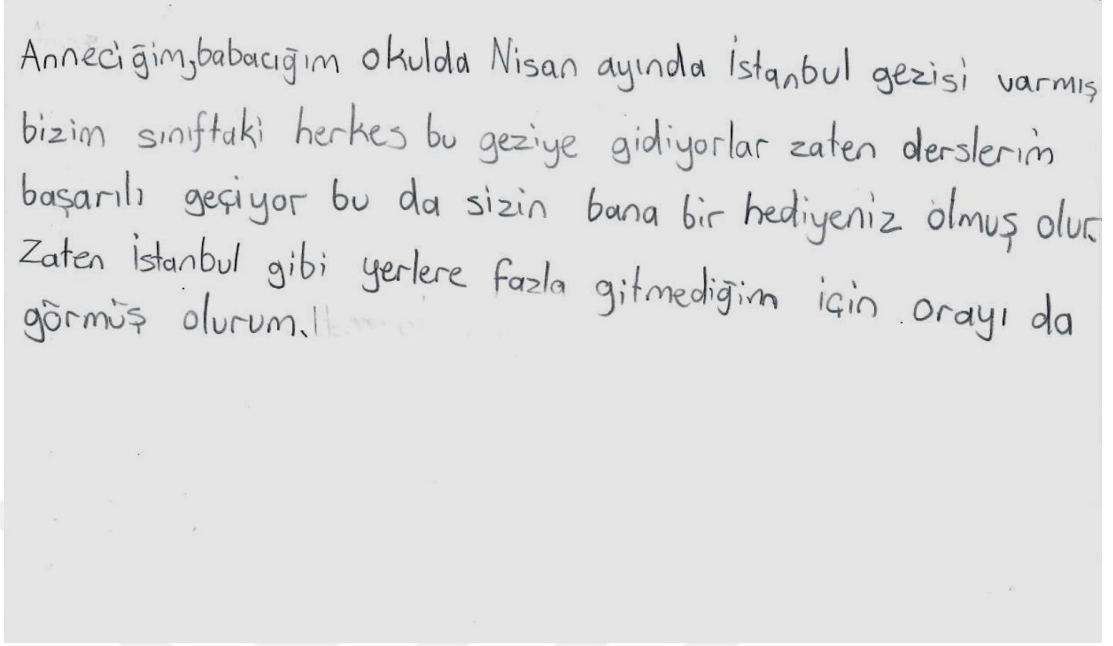
Ö3 Kodlu Öğrencinin İkna Edici Son Test Metninin Değerlendirilmesi



Resim 4.6. Ö3 kodlu öğrenciye ait ikna edici son test metni.

Ö3 kodlu öğrenci “Cep telefonuna ihtiyacınız var ancak telefon alacak maddi gücünüz yok. Bunun için anne ve babanızı sizlere cep telefonu almak için ikna etmelisiniz” konulu yukarıdaki metni yazmıştır. Yazı şekil açısından incelendiğinde öğrencinin yazdığı ilk metne göre büyük farklılıklar bulunduğu görülmektedir. Yazıda sayfa düzeni ve kenar boşlukları çok iyi derecede uygulanmıştır. Yazı tipinde ve boyutunda tutarlılık sağlanmış, yazının okunaklı oluşu ilk metne göre büyük oranda gelişme göstermiştir. Metin beş paragraftan oluşturulmuş, her paragraf içeriden uygun satır başları ile başlatılmış ve paragraflar arası boşluklara uygun olarak oluşturulmuştur. Metninde kısa, etkili ve konu üzerinde merak uyandırıcı bir başlık kullanılmıştır. Giriş bölümünde öğrenci kanca olarak “zincir” tekniğini kullanarak okuru yakalamayı hedeflemiştir. Öğrenci bu bölümde iddiasını net bir şekilde belirtmiş, konu hakkında bilgisini ortaya koymuştur. Gelişme bölümünde, iddiasına dayanak olacak mantıksal ve duygusal nedenleri ayrı paragraflarda işlemiş ve bunları örneklerle desteklemiştir. Paragraflar arasında geçiş ifadelerini (öncelikle, ikincisi, son olarak) doğru kullanmıştır. Ancak sonuç bölümünde kullandığı geçiş ifadesi (ilaveten) metin yapısına uymamaktadır. Bu bölümde gelişme kısmında sunduklarını toparlamış ve “yap” tekniğini etkili kullanarak metnin hedef kişilerini harekete geçirmek istemiştir. Yazıda yazım yanlışları (eylence, Merve hocayla) ve noktalama işaretlerinin hatalı kullanımları ilk metne oranla belirgin bir oranda azalmıştır. Cümlelerdeki dil bilgisel hatalar azalmış olmakla birlikte bu hataların dikkat çekecek boyutta olduğu görülmektedir. Bu yazı genel olarak değerlendirildiğinde ön test metninden daha etkili olduğu görülmektedir.

Ö4 Kodlu Öğrencinin İkna Edici Ön Test Metninin Değerlendirilmesi



Anneciğim,babacığım okulda Nisan ayında İstanbul gezisi varmış bizim sınıftaki herkes bu geziye gidiyorlar zaten derslerim başarılı geçiyor bu da sizin bana bir hediyeniz olmuş olur Zaten İstanbul gibi yerlere fazla gitmediğim için orayı da görmüş olurum.

Resim 4.7. Ö4 kodlu öğrenciye ait ikna edici ön test metni.

Ö4 kodlu öğrenci “Anne ve babanızı, okulunuzun düzenlediği İstanbul gezisine gitmek için ikna etmeniz gerekiyor.” konusu ile ilgili yukarıdaki metni yazmıştır. Öğrencinin yazısı gayet okunaklı ve tutarlı olmakla birlikte sayfa düzeni açısından yetersiz kalmıştır. Yazısına başlık yazmamış ve yazısını tek paragraftan oluşturmuştur. Öğrenci metinde iddiasını hiçbir şekilde açıkça ifade etmemiş, geziye neden gitmek istediğine dair herhangi bir fikir veya sebep sunmamıştır. Yazarın okur farkındalığı olmakla birlikte ikna edici kelimeler ve söz öbeklerine yer vermemiştir. Yazıda noktalama işaretlerinin kullanımında yetersiz kalınmıştır. Öğrencinin yazmış olduğu bu metin iddiayı sunma açısından zayıf ve ikna edicilikten uzak olarak değerlendirilebilir.

BENDE İSTİYORUM

1 Telefon nerelerde kullanılmalıdır? Benim için her alanda kullanılabilir. Anne ve babacığım bana telefon almalısınız. Çünkü yakınlarımla iletişim kurarken araştırma yaparken ve acil durumlarda kullanmak için bana telefon almalısınız.

En önce iletişim kurarken bana lazım olabilir. Sizler tarlaya gittiğinizde size ulaşmak istiyorum. İletişim bağımızı güçlendirir ve akrabamızı özlediğimizde konuyla konuşup özlem gidermek istiyorum. Mesela akrabalarımınla yüz yüze konuşamıyorum ama belki telefonla konuşabilirim.

Bununla birlikte araştırma yaparken kullanabilirim. Telefondan bilgiler edinmek ve ödevlerimi yapmak için telefon bana lazım. İngilizce dersini koarmak için Dyned'e giriş yapmam gerekiyor.

İngilizce dersini kavramak için Merve Hoca bizim Dyned'e giriş yapmamızı istiyor.

Buna ek olarak acil durumlarda da ihtiyacım olabilir. Yakınımızdaki bir eve hırsız girdiğinde hemen polisi arayabilirim. Evde yangın çıktığında evi fazla alev almadan sizi aramak yerine itfaiyeyi arayabilirim. Araba kaza yaptığında da yine polisi aramalıyım. Geçen gün arkadaşlarımla birlikte yolda giderken arabalar kaza yaptılar. Bende onlara bakmak yerine ambulansı arayabilirim.

Yukarıda anlatıldığı gibi bana telefon almalısınız. Çünkü iletişim kurarken araştırma yaparken ve acil durumlarda kullanmak için bana telefon almalısınız. Lütfen! Bana telefon alın.

Resim 4.8. Ö4 kodlu öğrenciye ait ikna edici son test metni.

Ö4 kodlu öğrenci “Cep telefonuna ihtiyacınız var ancak telefon alacak maddi gücünüz yok. Bunun için anne ve babanızı sizlere cep telefonu almak için ikna etmelisiniz.” konulu yukarıdaki metni yazmıştır. Metin sayfa kenar boşlukları, paragraf boşlukları gibi sunum özellikleri açısından yeterli seviyededir. Ancak öğrencinin kâğıdı temiz değildir. Buradan hatalarını sıklıkla silgiyle düzelttiği anlaşılmaktadır. Yazıda kullanılan başlık (Bende İstiyorum), başlık kurallarına uygundur ancak yazım yanlışı içermektedir. Metin bir giriş, üç gelişme ve bir sonuç

paragrafından meydana gelmektedir. Giriş paragrafında kanca olarak “soru” tekniği kullanılmış, iddia sunulmuş ve iddiaya yönelik bilgilendirme yapılmıştır. Gelişme paragrafında bu bilgiler ayrıca işlenerek konu genişletilmiştir. Yardımcı fikirler sadece mantıksal değil duygusal sebeplerle de (özlem) desteklenmiştir. Öğrenci ikinci ve üçüncü paragrafta gerçek hayattan deliller sunarak iddiasını güçlendirmeye çalışmıştır. Paragrafları “en önce, bununla birlikte, buna ek olarak” gibi bağlantı ifadeleri ile birbirine bağlamış; geçiş, destekleme, açıklama ifadelerini (mesela, ama) kullanarak metinde akıcılığı ve tutarlılığı sağlamıştır. Sonuç bölümü “Yukarıda anlatıldığı gibi” kalıbı ile gelişme bölümü sonrasına bağlanmıştır. Sonuç bölümünde ikna edici istem ifadesi ile iddia yinelenmiştir. Sonuç olarak son test için yazılan bu metin ön test metninden daha başarılıdır.

4.8. DKYY’nin Uygulandığı Deney Grubu Öğrencilerinin Bilgilendirici Ön Test ve Son Test Metinlerinin Karşılaştırılmasına Dair Örnekler

Ö5 Kodlu Öğrencinin Bilgilendirici Ön Test Metninin Değerlendirilmesi

Sigaranın çevremize birçok zararlı vardır. Bunlar, hastalıklara yol açar, insan sağlığını olumsuz etkiler, insanı öldürür vb. daha vardır. Bunlar soyunmakla bitmez, sigaranın yol açtığı hastalıklar, Akciğer kanseri, kalp hastalıkları gibi, birçok hastalığa yol açar. Her yerde sigara dumanı bizi her yerde ve tüm evrene zarar verir. Biz sigara içmesek bile bir yere gitliğimizde biri sigara içerken sigara dumanı bize nazar sayesinde gelir. Geleneklerimiz ve ahlaklarımızı yitirmiş oluruz. Sigara insanları alışkan ve bağımlı yapar. Bu insanın sigaraya bağımlı olduğu için bu sigaradan binlerce zararlar çıkar. İnsanlar da sigara bağımlısı olmaya başlar. Sigara insanları kendine başlatıp onları öldürmek için çabalar. Sigara bizim ciğerlerimizi yıkar.

Resim 4.9. Ö5 kodlu öğrenciye ait bilgilendirici ön test metni.

Ö5 kodlu öğrenci “Sigaranın zararları” konulu yukarıdaki metni yazmıştır. Dış yapı bakımından metnin gerekli özellikleri taşımadığı görülmektedir. Yazı boyutu okumayı zorlaştırmış, satır hizasına uyulmamış, sayfa temiz tutulmamış, başlık yazılmamış ve metin tek bir paragraftan meydana getirilmiştir. Metni oluşturan cümlelerdeki uzunluk metnin anlaşılmasının önüne geçmiş, ek ve ögelerden kaynaklanan anlatım bozukluklarının artmasına sebep olmuştur. Bu cümlelerde anlatım bozukluğu dışında yazım ve noktalama ile ilgili eksiklikler de (sigaranın yol açtığı hastalıklar; Akciğer kanseri, karaciğer kanseri gibi birçok hastalığa yol açar.) bulunmaktadır. Metin tek parçadan meydana gelmişse de giriş ve gelişme bölümlerinin kısmen var oluşu ve sonuç bölümünün yokluğu göze çarpmaktadır. Konuyu tanıtmaya girişiminde bulunulmuş ve konu ile ilgili bilgiler düzensizce sıralanmıştır. Verilen bilgiler sıklıkla birbirinin tekrarı şeklinde olmuş ve metnin ilerleyen bölümlerinde yeni bir bilgi sunulmamıştır.

HAYATIMIZDA PAYDALI

Teknoloji hayatımıza faydalı mı? Bence teknoloji hayatımıza önemlidir. Teknoloji bizler için faydalıdır. Çünkü eğitim alanında önemli, sağlık alanında önemli ve günlük hayatımızı kolaylaştırır.

Her şeyden önce eğitim alanında önemlidir. Bilgisayardan güzel slaytlar izleye biliyoruz. Proje eşyaları bilgisayardan açtığımız sayfa tahtaya yansıtabiliyoruz. Proje eşyaları akıllı tahtaya yansıttınca daha iyi görüyoruz ve anlaşıyor. Mesela biz bugün slaytlar izledik. Bende bu slaytlarla konuyu daha iyi anlıyorum ve sınavlardan yüksek not alıyorum.

Ayrıca sağlık alanında önemlidir. Röntgen, MR çektinenden hastalığımız daha iyi anlaşıyor. Hastaneye kadar gidip sıra almak yerine evimizde telefondan randevu alabiliyoruz. Hastaneye yaptıracağımız seğleri doktorlarla öğrenebiliyoruz. Örneğin biz kendisine tahlil yaptır mıştık. Ve onu öğrenmek için hastaneye gitmek yerine telefonla öğrenebiliyoruz.

Teknoloji hayatımıza faydalı mı? Bence teknoloji hayatımıza
önemlidir. Teknoloji bizler için faydalıdır. Çünkü eğitim alanında önemli,
sağlık alanında önemli ve günlük hayatımızı kolaylaştırır.

Ayrıca sağlık alanında önemlidir. Röntgen, MR çekilmeden hastalığımız daha iyi anlaşılıyor. Hastaneye kadar gidip sıra almak yerine evimizde telefonla randevu alabiliyoruz. Hastanede yaptıracağımız seğirisi doktorlarla öğrenebiliyoruz. Örneğin bir kandaşımıza tahlil yaptır mistik. Ve onu öğrenmek için hastaneye gitmek yerine telefonla öğrenebiliyoruz.

Hemze günlük hayatımızı kolaylaştırır. Bosta bir yende ki işi-
ye ulaşmak için yardımcı oluyor işyerimize arabayla daha hızlı gi-
debiliyoruz. Bankaya gideceğimize evimizde telefon dan para-
mızı çekebiliyoruz. Örnek olarak okula gelirken evden okula
kadar yörünce yerine otobüsle daha acık ulaşabiliyoruz ve
okula gelirken yorulmuyoruz.

Bu nedenle teknoloji bizler için faydalıdır. Çünkü eğitim
alanında önemli sağlık alanında önemli ve günlük hayatımızı kolayla-
ştırır. Unutmayın teknolojinin hayatımızda büyük bir faydası vardır.

Resim 4.10. Ö5 kodlu öğrenciye ait bilgilendirici son test metni.

Aynı öğrencinin “Teknolojinin insanlık açısından önemi” konulu yazdığı metin incelendiğinde ön testten farklı olarak sunumun doğru bir şekilde oluşturulduğu görülmektedir. Öğrenci yazı boyutunda düzeltmeye giderek okunaklı bir metin üretmiş, kenar boşluklarına uymuş, satırları hizalayabilmiştir. Başlığın metne uygun, kısa ve ilgi çekici olduğu söylenebilir. Metin beş paragraftan meydana gelmektedir. Giriş kısmında “retorik soru” ve bu soruyu izleyen cevap ile etkili bir giriş yapılmış, konu hakkında yeterli bilgi sunulmuştur. Gelişme paragraflarının her biri bir yardımcı fikri içermiş ve örnek bilgi, duygu ve olay ile desteklenmiştir. Paragraflar arasında bağlantı ifadeleri (her şeyden önce, ayrıca, hem de, bu nedenle) ile açıklayıcı ve destekleyici ifadeler (örneğin, çünkü, mesela) yerinde kullanılmıştır. İlk metindeki dil bilgisel anlatım bozuklukları bu metinde yok denecek kadar azalmış, mantığa uygun ve anlamı açık cümlelerle metin kurulmuştur. Yazıda noktalama işaretlerinin kullanımında hatalar olmamakla birlikte yazım yanlışlıkları (hemde, bende) bulunmaktadır. Öğrenci sonuç bölümünde önceden verilen bilgileri toparlayarak sunmuş, “unutmayın” kalıbını kullanılarak metni etkili bir şekilde sonuçlandırmıştır.

Metinde ana düşünce ve bunu destekleyen yardımcı düşünceler belirgin olarak sunulmuştur. Yazı içerik anlamında bir bütünlük taşımakta ve anlatım üslup yönünden bilgi verici metin özelliği barındırmaktadır. İlk metne göre bu metin daha etkili ve özgün olabilmeyi başarmıştır.

Ö6 Kodlu Öğrencinin Bilgilendirici Ön Test Metninin Değerlendirilmesi

Sigara Kötülüğü

Sigara;
Çevremize, doğaya, kendimize (vb.) zarar verir. Kendi paramızı boşa harcamak gibidir sigara almak. Sigaranın içindeki o tütün **organlarımızı** zarar verir. Bununla da kalmayıp yangın bile çıkarabilir. Sigara içenler iyi yaptığıların, sanır. Çünkü zararlarını bilmez, sağda bitirmez. Sigara çevremize zarar verirden insanlara ve hayvanlara zarar. İnsanları öldürecek etkiye sahiptir. Sigaranın kokusunun geçmesi sigara içenlerden daha daha kötüdür.

Sigara kokusunun kansere yol açar içmede kansere yol açar sigara bizim kötü yolda etkilerken en az 1000.000 sigara içmeyen kişiye de olumsuz etkiler. Sigaranın kulu doğada eler alabilir. Ormanları yaka bilir. Sigaranın hastalıkları. Ölene kadar asması kalmaz süründürüp öldürür. Kanser bir yerden birine ne yaparsa. Sigara içen sersemle ana birakmadı. İstiyorsanız sigaradan uzak durun. İçen başkasını görürseniz önce **ABİTİ** arayıp ihbar edin.

Resim 4.11. Ö6 kodlu öğrenciye ait bilgilendirici ön test metni.

Ö6 kodlu öğrenci “Sigaranın zararları” konulu yukarıdaki metni yazmıştır. Metinde kenar boşlukları, satır hizaları, satır başları doğru oluşturulamamıştır. Metinde kullanılan yazı boyutu ve tipinde benzerlik sağlanamamış, bu da metnin okunaklı olmasının önüne geçmiştir. Yazıda birçok yazım ve noktalama hatası (bununlada, yapmazki, ihpar vb.) yer almaktadır. Metinde konuya uygun başlık oluşturulmuş ve giriş kısmında konu hakkında bilgiler verilmiştir. Ancak giriş bölümünde verilen bilgiler metnin ilerleyen kısmında sürekli tekrar edilmiş ve çok az yeni bilgi sunulmuştur. Öğrencinin yeni bilgileri özensiz ve etkisiz bir biçimde sunmuş olması metnin anlatım değerini düşürmüştür. Cümleler uzun yazılıp bağlantı ifadeleri kullanılmadığı için metin içinde geçiş ve bütünlük sağlanamamıştır. Metinde bilgi yanlışlığı (... 1.000.000 sigara içmeyen kişiyi de olumsuz etkiler) ve kavram karışıklığı da (Sigaranın kokusu kansere yol açabilir.) mevcuttur. Yazıdaki bakış açısı öğrencinin okur farkındalığına sahip olduğunu göstermektedir. Yazının sonunda okurlara bir tavsiyede bulunan öğrencinin yazmış olduğu bu metin etkisiz olarak değerlendirilebilir.

Ö6 Kodlu Öğrencinin Bilgilendirici Son Test Metninin Değerlendirilmesi

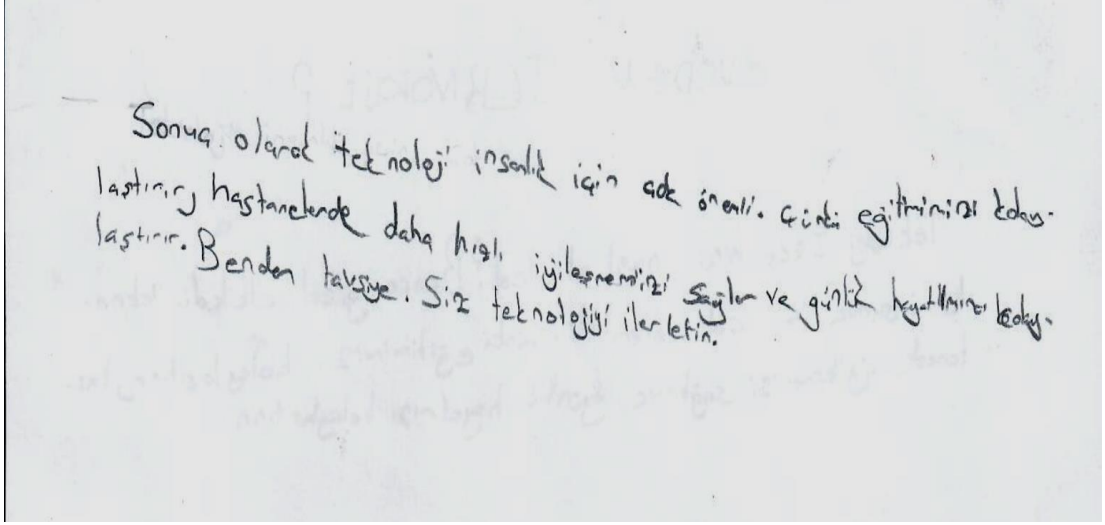
NEDEN TEKNOLOJİ ?

Teknoloji sadece bizi nasıl etkiledi? Bence güzel etkiledi. Teknoloji insanlık için çok önemlidir. Çünkü eğitimimizi kolaylaştırır, hastanede iyileşmemizi sağlarken günlük hayatımızı kolaylaştırır.

Öncelikle eğitimimizi kolaylaştırır. Bilgi sayılar öğrenimimizi, projektörün küçük görüntü büyütmeyi, ışık ise görmeyi sağlar. Yani eğitimde teknoloji olmazsa eğitimimiz daha zor olur.

Yani sıra hastanede daha hızlı iyileşmemizi sağlar. Anilgiat hastanelerdeki o teknolojik aletler hızla iyileşmemizi sağlar. iyileşmemiz için ilaçlar gelir. ilaçlar için teknoloji lazım. Hastanelerde eskiden sıra beklemek sanki bir ömürdü şimdi sıra no nu internetten alırsan tam saatinde hastaneye gidiyorsun. Eskiden 45 yaşında olan insanlar vardı.

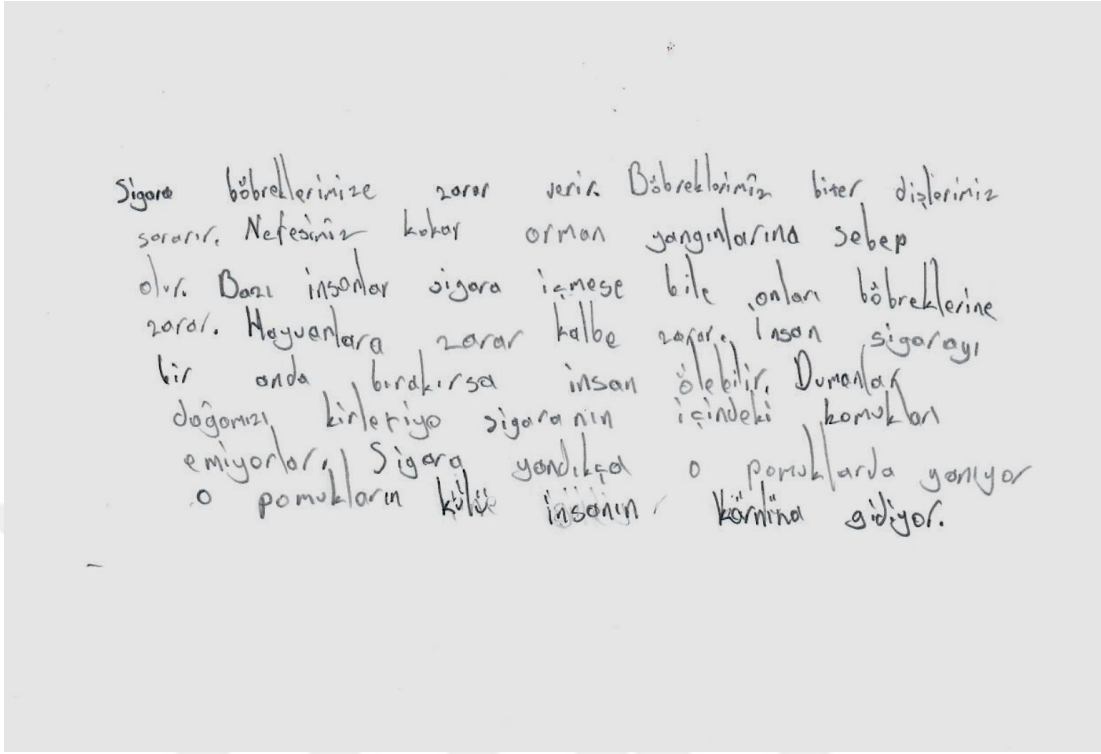
Öte yandan günlük hayatımızı kolaylaştırır. Artık ularımızda eskiden 10 günde gidilen yere şimdi 1 saatte gidiliyor. Eskiden insanlar paralarını evde saklar kırsal köyde paralarını saklıyor. Şimdi telefonlarda internet bankacılığı var para çekmek çok zor. Eskiden ayakkabıyı 1 günde yaparken şimdi 1 saatte binlerce ayakkabı yapılıyor. Paranız bittiyinde internet bankacılığından para çekmek çok kolay.



Resim 4.12. Ö6 kodlu öğrenciye ait bilgilendirici son test metni.

Ö6 kodlu öğrencinin “Teknolojinin insanlık açısından önemi” konulu yazdığı yukarıdaki metninde ilk metindeki dış yapıdan kaynaklı sorunların hemen hepsi çözüme ulaştırılmış, yazı sunum açısından daha doğru bir şekle sokulmuştur. Buna rağmen yazının okunabilirliği üzerinde biraz daha çalışılması gerektiği de açıktır. İmla hatalarına ilk metinde olduğu kadar fazlaca rastlanmamakta ancak yazıda bazı hataların olduğu da dikkatten kaçmamaktadır. Metnin başlığı (Neden Teknoloji?) bir soru cümlesidir ve bu ifade başlığı ilginç ve etkili kılmıştır. Öğrenci metne yine bir soru ifadesi ile başlayarak etkili ifadesini sürdürmüş, konuyu tanıtıcı bilgilerle giriş bölümünü tamamlamıştır. Giriş bölümünde aktarılan yardımcı düşünceler paragraflar halinde izah edilmeye ve örneklerle desteklenmeye çalışılmıştır. Paragraflar arasında güçlü ve yumuşak bağlantı ifadelerinin (öncelikle, yanı sıra, öte yandan) kullanımı metnin akıcılığını arttırmıştır. Gelişme paragrafında detaylandırılan konu, sonuç bölümünde “sonuç olarak” ifadesi ile doğru bir şekilde bağlanıp “tavsiye” kalıbı ile sonlandırılmıştır. Metinde yardımcı düşünceler ile ana düşünce etkili, özgün ve doğru bir şekilde vurgulanmıştır. Öğrencinin yazdığı bu metin ilk metne oranla dış yapı, anlatım özellikleri, imla kuralları açısından daha güçlüdür.

Ö7 Kodlu Öğrencinin Bilgilendirici Ön Test Metninin Değerlendirilmesi



Resim 4.13. Ö7 kodlu öğrenciye ait bilgilendirici ön test metni.

Ö7 kodlu öğrenci “Sigaranın zararları” konulu yukarıdaki metni yazmıştır. Metin dış yapı kurallarına kısmen uyularak yazılmıştır. Soldan hizalama uygun yapılmamış ancak sağ, alt ve üst kenar boşlukları uygun şekilde bırakılmıştır. Öğrenci metnine başlık yazmamış ve tek paragraflık bir metin oluşturmuştur. Metin, doğrudan gelişme paragrafından başlanmış gibi görünmekte ve bilgilerin art arda sıralanmasıyla oluşmaktadır. Öğrenci, bilgileri örgütlemeyen kâğıda aktarmış gibi görünmektedir. Metinde ana fikir ve bu fikri destekleyecek yardımcı fikirler belirgin değildir. Metinde çelişkili ve doğru olmayan ifadeler (İnsan sigarayı bir anda bırakırsa ölebilir...O pamukların külü insanın kanına gidiyor.) bulunmaktadır. Metinde bilgilerin düzensiz olarak sunulması düşüncenin akışını bozmuştur. Yazıda noktalama işaretlerine genel olarak uyulmamıştır. Sonuç olarak ifade edilebilecek bir kısım olmadığı için yazı yarım kalmış hissi uyandırmakta ve tamamlanmaya ihtiyaç duymaktadır.

Ö7 Kodlu Öğrencinin Bilgilendirici Son Test Metninin Değerlendirilmesi

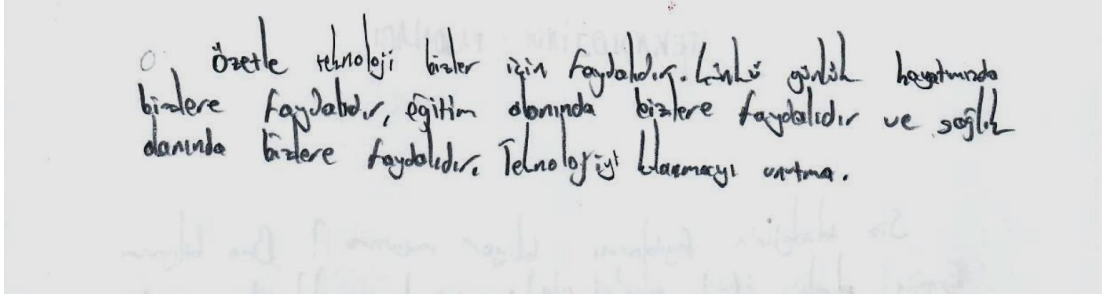
TEKNOLOJİNİN FAYDALARI

Siz teknolojinin faydalarını biliyor musunuz? Ben biliyorum. Örneğin teknoloji bizlere işler için faydalıdır. Çünkü günlük hayatımızda bizlere faydalıdır, eğitim alanında bizlere faydalıdır ve sağlık alanında bizlere faydalıdır.

İlk olarak günlük hayatımızda bizlere faydalıdır. Çünkü internet aracılığıyla bir yere para atmak için kullanılır, bizim bir taraftan bir gitmek için kullanılır ve iletişim teknolojisi sayesinde örneğin telefon olması bir yere gitmek gerekir.

İkinci olarak eğitim alanında faydalıdır. Çünkü projeksiyon bir şey izlemek için kullanılır, bilgisayar yazı yazın da şeyler için kullanılır ve kızı yazı yazarken görebiliriz için gerekli örneğin izler kesilmişdi bize ders izleyemedik.

Üçüncü olarak sağlık alanında faydalıdır. Çünkü rögen bir kıl varsa onları görmemize yarar, ru hastalıkları doktor tıbbıyla ilgili şeyleri görmeye yarar ve tansiyon aleti tansiyon olanlar örneğin tansiyon aleti olmasaydı, tansiyonun olduğunu anlayamazdık.



Resim 4.14. Ö7 kodlu öğrenciye ait bilgilendirici son test metni.

Ö7 kodlu öğrencinin “Teknolojinin insanlık açısından önemi” konulu yazdığı yukarıdaki metin, ön test metninden daha başarılı bulunmuştur. Ön testte yer alan sunuma ilişkin eksikliklerinin bu metinde tamamen düzeltilmiş olduğu görünmesine karşın yine de bazı düzeltmelere ihtiyaç duyulduğu açıktır. Metne uygun bir başlık yazılmış fakat şekil açısından doğru konumlandırılamamıştır. Metin beş parçadan oluşmaktadır. Öğrenci; giriş bölümünde soru sorma yoluna gitmiş, konu hakkında gerekli bilgileri sunmuştur. Giriş bölümünde konuya uygun olarak sunulan üç fikir, üç gelişme paragrafı ile ayrıntılandırılmıştır. Her yardımcı fikir örneklerle desteklenmiş ve paragrafların bütünlüğü sağlanmıştır. Paragraflar arasında kullanılan bağlantı ifadeleri (ilk olarak, ikinci olarak, üçüncü olarak) ile metnin genelinde açıklama ve destekleme görevli ifadeler (çünkü, örneğin) doğru kullanılmış, metnin akıcılık düzeyi arttırılmıştır. Metnin tutarlılığı sağlanmış, metinde cümle çeşitliliği sağlanmıştır ancak cümlelerin uzunluğu dikkat çekmektedir. Öğrencinin cümleleri nokta ile sonlandırmak yerine virgül ile “ve” bağlacı kullanarak bağladığı görülmektedir. Bu durum cümle bağlantılarının zayıflamasına sebep olmamaktadır. Yazıda cümlelerin uzun olmasının sebep olduğu imla hataları bulunmaktadır. Gelişme kısmı “özetle” bağlantısı kullanılarak anlatılanlar özetlenmiştir, “unutma” kalıbı ile okur üzerinde etki bırakmak amaçlanmıştır. Yazının genelinde ana fikir, yardımcı fikirler, destekleyiciler doğru olarak sunulmuş ve ön test metnine oranla daha yetkin bir metin oluşturulmuştur.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulguların yorumlanması ile elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlardan hareketle önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

DKYY'nin 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri üzerine etkisinin incelendiği bu araştırma 27 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. 8 haftalık ikna edici ve bilgilendirici metin yazma uygulaması sonrasında öğrencilerin son test ölçümleri yapılmıştır. Araştırmada deney ve kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasındaki ilişki t testi ile ortaya konmuştur.

Araştırma sonunda DKYY'nin uygulandığı deney grubuna ait ikna edici yazma ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Bu sonuç, DKYY'nin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin ikna edici metin yazma becerilerini anlamlı düzeyde geliştirdiğini göstermektedir. Araştırmanın bir diğer sonucuna göre geleneksel yazma yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubunun ikna edici metin yazma ön test ve son test puanları arasında anlamlılık derecesi yüksek bir fark bulunmamıştır. Bu sonuç, Türkçe Öğretim Programı bağlamında uygulanan yazma uygulamalarının ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin ikna edici metin yazma becerileri üzerine bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Yine araştırmanın sonucuna göre DKYY'nin uygulandığı çalışma grubu ile geleneksel yazma çalışmalarının uygulandığı kontrol grubunun ikna edici metin yazma son test puanları arasında anlamlılık derecesi yüksek bir fark bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar, DKYY'nin geleneksel yazma yaklaşımlarından farklı olarak 5. sınıf öğrencilerinin ikna edici metin yazma becerilerini geliştirdiğini göstermektedir.

Araştırma sonunda DKYY'nin uygulanmış olduğu deney grubuna ait bilgilendirici metin yazma ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı sayılabilecek bir fark bulunmaktadır. Bu sonuç, DKYY'nin ortaokul 5. sınıflarının var olan bilgilendirici metin yazma becerilerini geliştirdiğini göstermektedir. Bir diğer sonuca göre geleneksel yazma çalışmalarının uygulandığı kontrol grubunun bilgilendirici metin yazma ön test ve son test puanları arasında anlamlı sayılabilecek bir fark bulunmamıştır. Bu sonuç, Türkçe Öğretim Programı bağlamında uygulanan yazma

uygulamalarının ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerilerini geliştirmede etkili olmadığını göstermektedir. Araştırmanın bir diğer sonucuna göre DKYY'nin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yazma çalışmalarının uygulandığı kontrol grubunun bilgilendirici metin yazma son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Elde edilen bu sonuçlar, DKYY'nin geleneksel yazma yöntemlerinden farklı olarak 5. sınıf öğrencilerin bilgilendirici metin yazma becerilerini geliştirdiğini göstermektedir.

Yazma becerisinin geliştirilmesi bireyin kendini doğru ve etkili ifade edebilmesi için önemli bir beceridir. DKYY ile yapılan uygulamaların öğrencilerin ikna edici metin yazma becerileri üzerine etkisinin olduğunu göstermektedir. Öğrenciler tarafından DKYY kullanılarak yazılan metinlerin yüzey özelliklerine dikkat edilerek hazırlandığı görülmüştür. Yazılarda iddianın varlığı ve iddiayı destekleyen sebepler açıkça sunulduğu gibi destekleyiciler de örnek olay ve duygularla güçlendirilmiştir. İkna edici metin organizasyonu doğru bir şekilde sağlanmış, fikirler mantık akışına uygun olarak sunulmuştur. Giriş paragrafında iddia belirtilip gelişme paragrafında iddiayı destekleyen üç neden sunulmuş ve sonuç paragrafında okuru harekete geçirmek amaçlanmıştır. Genel olarak güçlü ikna edici ifadeler yer verilmiş, hedef kitleyi yakalayan bir dil kullanılmıştır.

DKYY ile yapılan uygulamaların öğrencilerin bilgilendirici metin yazma becerileri üzerine etkisinin olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin DKYY kullanarak oluşturdukları bilgilendirici metinlerin dış yapısında büyük bir gelişme gösterdikleri görülmüştür. Sayfanın alt, üst, sağ ve sol boşlukları gerekli şekilde düzenlenmiştir. Oluşturulan metinlerde yazım ve noktalamaya dayalı hatalarda azalma olmuştur. İçerik yönünden değerlendirildiğinde metinlerde başlık kullanıldığı ve kullanılan başlıkların sıradan değil özgün olduğu görülmüştür. Metnin giriş, gelişme ve sonuç paragraflarına ayrıldığı; metinde her paragrafta konuya ait farklı bir unsur üzerinde durulduğu, metinsellik ölçütlerinin karşılandığı gözlenmiştir. Yazıda kelime, düşünce, olay tekrarının azaldığı; uygun geçişler ve bağlantıların yapıldığı tespit edilmiştir. Yazılan metinlerde ana fikir ve bu fikri destekleyen yardımcı fikirler açık bir şekilde sunulduğu ve bilgi verici metinlere ait dil kullanıldığı belirlenmiştir. Sonuç olarak öğrenciler DKYY ile nitelikli bilgilendirici metinler oluşturabilmişlerdir.

5.2. Öneriler

Bu araştırmada DKYY'nin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda eğitim kurumlarına, araştırmacılara ve öğretmenlere yönelik aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

5.2.1. Eğitim Kurumlarına Yönelik Öneriler

1. Türkçe ve Edebiyat öğretmeni adaylarına DKYY ile ilgili eğitim verilebilir. Yapılan çalışmalarda DKYY'nin yabancı dil eğitiminde de yazma becerisini geliştirdiği sonucuna varıldığından gerekli eğitimler diğer yabancı dil öğretmeni adaylarına da verilebilir.

2. DKYY ile ilgili eğitim kurumlarında çalışan Türkçe, Edebiyat ve İngilizce öğretmenlerine seminerler, kurslar verilebilir.

3. MEB tarafından hazırlanan ilköğretim ve ortaöğretim dil dersleri öğretim programlarında DKYY de yer verilebilir.

5.2.2 Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Söz konusu araştırma Zonguldak ili Alaplı ilçesine bağlı bir ortaokulda gerçekleştirilmiştir. DKYY üzerine yapılacak araştırmalarda daha büyük bir araştırma örneklemini seçilerek daha geniş kapsamlı çalışmalar yapılabilir.

2. Bu araştırma, DKYY'nin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Ülkemizde DKYY'nin ilkokul öğrencileri, ortaokul 6,7 ve 8. ile ortaöğretim 9, 10, 11 ve 12. sınıf üzerindeki etkisini ortaya koymayı hedefleyen çalışmalar yapılabilir.

3. Yapılan çalışma DKYY'nin bilgilendirici ve ikna edici metin yazma becerileri üzerindeki etkisi ile sınırlı tutulmuştur. Birden çok metin türünde uygulanabilen DKYY'nin betimleyici, öyküleyici, tartışmacı, açıklayıcı metin yazma üzerindeki etkileri de araştırılabilir.

4. DKYY ile yapılan bu çalışmada DKYY'nin öğrencilerin yazma tutumları, yazma kaygıları üzerindeki etkisi araştırmanın dışında tutulmuştur. Yapılacak

çalışmalarda DKYY'nin öğrencilerin yazma tutum ve kaygıları üzerindeki etkileri de incelenebilir.

5.2.3. Öğretmenlere Yönelik Öneriler

1. Ürün odaklı yazma yaklaşımlarının dışında öğretmenler yazma eğitimi uygulamalarında DKYY gibi süreç temelli yöntemleri kullanabilir.

2. Araştırmacı 5. sınıf öğrencilerine DKYY'yi tanıttığı süreçte öğrencilerin belirli bir süre yöntemi kavramakta güçlük çektiğini fark etmiştir. Öğrencilerin var olan yazma becerisi düzeyleri, kaygıları, istekleri, yaşları gibi durumlar eğitim sürecini etkileyebilir. Bu sebeple yapılacak çalışmalarda eğitimcilerin sabırlı olması, öğrencilerin bireysel farklılıklarının olabileceğinin farkında olup öğrencilere yöntemi kavratma amaçlı gereken süreyi vermeleri gerekir.

3. Uygulama esnasında öğrencilerin konuları kendi belirlediklerinde -hem deney hem de kontrol gruplarında- yazmaya karşı daha ilgili oldukları görülmüştür. Bu sebeple öğretmen konuyu her zaman belirleyen otorite figürü olmaktan çıkıp öğrencide yazma heyecanı uyandırmak için konuyu öğrenciler ile belirleme yoluna gidebilir.

4. DKYY'de konunun belirlendiğı adım olan “beyin fırtınası” aşamasında beyin fırtınasına ek olarak kümeleme, tartışma gibi yöntemler de kullanılabilir. Böylece belirlenecek konunun sınırlandırılması sağlanabilir.

5. DKYY ile yürütölen süreçlerde öğrenciler yargılanmamalı, ilk aşamalarda hata yapmalarına izin verilmelidir. Çünkü DKYY'de öğrencilerin hatalarını düzeltmek ayrıca bir süreç olarak düzenlenmiştir.

6. Metinleri kişiselleştirme ve metne ayrıntı ekleme DKYY'nin bir aşamasıdır. Ancak sınıf düzeylerine göre öğrencilerin mevcut kelime hazinesi de farklılık gösterecektir. Örneğın bu araştırmada söz konusu 5. sınıf öğrencileri, metinlere kişisel ayrıntı eklemekte bir sorun yaşamamakla birlikte; sıfatlar, zarflar yardımıyla ayrıntılandırma ve betimlemede zorlandıkları görülmüştür. Bu sebeple yapılacak çalışmalarda öğretmenler sınıfta örnek resim, karikatür, afiş, ses kaydı ve video gibi görsel- işitsel uyaranları kullanabilirler.

7. Yazılarda düzeltmeleri sadece öğretmen değil öğrencinin kendisi ve akranları da yapmalıdır.

8. Öğrencilerin; yazmadan önce yazacaklarının hedef kitlesinin, amacının belirlenmesi sağlanmalıdır. Bu şekilde öğrencilerin kapsamı sınırlandırarak yetkin ürünler ortaya koyması sağlanabilir.

9. Araştırmada, DKYY'nin düzeltme aşamasında öğrencilerin yazım ve noktalamadaki hata düzeltme düzeyinin yeterli olmadığı görülmektedir. Araştırmacının gözlemine göre bunun temel sebebi bilgi eksikliğidir. Bu sebeple öğrencilerin yazım ve noktalamaya dair kurallara hâkim olması sağlanmalıdır. Bu ayrı bir ders olarak anlatılabileceği gibi DKYY uygulamaları esnasında da yeri geldiğinde kuralların işlevleri öğrencilere hatırlatılabilir.

10. DKYY ile öğrencilerin her ne kadar fikir ve kelime tekrarlarında büyük oranda azalma olmuşsa da öğrencilerin kelime hazinelerinin yetersiz olduğu görülmüştür. Öğrenci dört kareye yerleştireceği fikirlerini aktaracak kelimeleri bilmiyorsa bu durum yöntemin etkisiz görünmesine sebep olabilir. Bu sebeple öğrencilerin kelime hazinesini arttırmanın en temel yolu olan kitap okuma alışkanlığı için ayrıca çalışmalar yapılabilir.

11. DKYY'nin öğrencilere doğru biçimde aktarılamaması öğrencilerin hayal gücünün ve bu güce bağlı yazma becerisinin sınırlandırılmasına sebep olabilir. Amaç, konu belirleyip sadece ayrıntıları sıralamak değildir. Önemli olan öğrencinin zihninde dağınık haldeki fikirleri örgütleyip kendi kişisel eleklere geçirip sunmalarıdır. Bu sebeple DKYY ile yapılan yazma etkinliklerinde öğrenciye gereken serbestlik tanınmalıdır.

12. Yazma çalışmalarında taslak halindeki metinlerin sunum ve yüzey özellikleri üzerinde fazla durulmamalıdır. Çünkü şekil kısmına takılı kalmak öğrencinin sıkılmasına, kuralcılığı benimsemesine sebep olabilir. Tüm bunlar da öğrencinin yaratıcılığının önüne geçebilir.

13. Öğrencilerin bilgilendirici metin yazmaları gerektiği zaman DKYY ile yürütülen süreç esnetilebilir. Öğrencinin kütüphane, internet gibi bilgi kaynaklarından yararlanmaları teşvik edilerek metin oluşturması sağlanabilir.

14. DKYY’de organizasyon adımı hariç olmak üzere bütün adımlarda öğrenciler iş birliği yapmaktadır. Öğrencilerin taslak hazırlarken organizasyon adımı istasyon tekniği gibi iş birlikçi tekniklerle de metin üretme çalışmalarında bulunmaları sağlanabilir. Örneğin konu cümlesi bulunduktan sonra destekleyici fikirler ayrı ayrı öğrenciler veya gruplar tarafından yazılabilir.

15. Öğrencilerin DKYY ile oluşturdukları ürünleri sunmakta istekli oldukları görülmüştür. Bu sebeple okul gazetesi, duvar gazetesi, sınıf panosu vb. ile öğrenci ürünleri sergilenebilir. Bunları yapma imkân ve zamanının olmadığı durumlarda öğrencinin öz yeterlilik algısını ve güven duygusunu geliştirmesi bakımından öğrencinin yazısını sınıf içinde arkadaşlarına sesli olarak sunması sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Agustiana, V., “Four Square Writing Method Applied in Product and Process Based Approaches Combination to Teaching Writing Discussion Text”, *English Review: Journal of English Education*, 6(1), 2017, 89-98.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O., *Yazılı ve Sözlü Anlatım: Okuma- Dinleme- Konuşma- Yazma*, Akçağ Yayınları, Ankara 2015.
- Altın, G., *Metin Türlerinin 5. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri Üzerindeki Etkisi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kırşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir 2016.
- Arıcı, A. F. ve Urgan, S., “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Çalışmalarının Bazı Yönlerden Değerlendirilmesi”, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (20), 2008, 317-328.
- Avriani, M., *The Effect of Four Square Technique Towards Coherence Development of Descriptive Paragraph at SMP Muhammadiyah Palangka Raya*, (Unpublished Undergraduate Thesis), State Islamic Institute of Palangka Raya Faculty of Teacher Training And Education Language Education Department Study Program of English Education, Palangka Raya 2016.
- Aydın, E., *Kuantum Yazma Tekniğinin İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerileri ve Yazmaya Yönelik Tutumları Üzerindeki Etkisi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağrı 2018.
- Aydın, İ., “Türkçe Öğretiminde Yazılı Anlatım Çalışmalarındaki Sorunlar Üzerine Bir İnceleme”, *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, (4), 2014, 166-170.
- Ayverdi, İ., *Misalli Büyük Türkçe Sözlük*, Kubbealtı- Milliyet, İstanbul 2011.
- Bağcı, H., *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Derslerine Yönelik Tutumları ile Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2007.

- Başkan, Ö., *Yabancı Dil Öğretimi: İlkeler ve Çözümler*, Multilingual Yayınları, İstanbul 2006.
- Baştuğ, M. ve Keskin, H. K., “Bilgi Verici Metin Yapıları Öğretiminin Okuduğunu Anlamaya Etkisi”, *Education Sciences*, 6(4), 2011, 2598-2610.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş. ve Çakmak, E. K., *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Pegem Akademi, Ankara 2018.
- Çeçen, M.A., “Yazma Eğitimi Açısından Metin Bilgisi”, (Ed. Murat Özbay) *Yazma Eğitimi*, 131-150, Pegem Akademi, Ankara 2013.
- Çelebi, M. D., “Türkiye’de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi”, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(21), 2006, 285- 307.
- Darmawan, T., *The Effectiveness of Using Four-Square Writing Method to Improve Students’ Writing Skill of Descriptive Texts (An Experimental Research at the Tenth Graders of SMK N 1 Bukateja in the Academic Year of 2010/2011)*, (Unpublished Undergraduate Thesis), Universitas Negeri Semarang 2011, Erişim tarihi: 13/02/2019, <https://lib.unnes.ac.id/13275/>
- Deniz, K., “Yazılı Anlatım Becerileri Bakımından Köy ve Kent Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Durumu”, *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (13), 2003, 233-255.
- Develi, H., *Dil Doktoru: Dile ve Türkçeye Dair Yazılar*, Kesit Yayınları, İstanbul 2008.
- Dewi, A. P., “Using The Four-Square Writing Method to Improve Eleventh Graders’ Ability of Writing Hortatory Exposition Texts at MAN Keboan Jombang”, *English Language Education*, 3(1), 2013, 1-10.
- Doğan, Y., *Dinleme Eğitimi*, Pegem Akademi, Ankara 2012.
- Doğan, Y., “Dinleme Eğitimi: Kuram, Uygulama, Ölçme ve Değerlendirme”, (Ed. Abdurrahman Güzel, Halit Karatay), *Türkçe Öğretimi El Kitabı*, 152-180, Pegem Akademi, Ankara 2013.
- Dolunay, S.K., “Dil Bilgisi Öğretimi”, (Ed. Abdurrahman Güzel ve Halit Karatay), *Türkçe Öğretimi El Kitabı*, 381-414, Pegem Akademi, Ankara 2013.
- Ellis, E. ve Howard, P., “Graphic Organizers: Power Tools For Teaching Students With Learning Disabilities”, *Current Practice Alerts*, 13(1), 2007, 1-5.

- Emiroğlu, S. ve Pınar, F. N., “Dinleme Becerisinin Diğer Beceri Alanları ile İlişkisi”, *Turkish Studies*, 8(4), 2013, 769-782.
- Ergin, M., *Türk Dil Bilgisi*, Bayrak Yayınları, İstanbul 2004.
- Gould, J. ve Gould, E. J., *Four Square: The Total Writing Classroom for Grades 1-4*, Teaching & Learning Company, USA 2002a.
- Gould, J. ve Gould, E. J., *Four Square: The Total Writing Classroom for Grades 5-9*, Teaching & Learning Company, USA 2002b.
- Gould, J. ve Gould, E. J., *Four Square Elementary Assessment, A Companion to the Four Square Writing Method*, Teaching & Learning Company USA 2002c.
- Gould, J. ve Gould, E. J., Burke, M. F., *Four Square: Writing Method Grades 4-6: A Unique Approach to Teaching Basic Writing Skills*, Teaching and Learning Company, USA 2010a.
- Gould, J., Gould, E. J. ve Burke, M. F., *Four Square: Writing Method Grades 7-9: A Unique Approach to Teaching Basic Writing Skills*, Teaching and Learning Company, USA 2010b.
- Gould, J. ve Gould, E. J., *Four Square Secondary Assessment, A Companion to the Four Square Writing Method*, Teaching & Learning Company, USA 2010c.
- Göçer, A., “Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 2010, 178-195.
- Güneş, F., *Türkçe Öğretimi: Yaklaşımlar ve Modeller*, Pegem Akademi, Ankara 2017.
- Handini, F. D. ve Saragih, A., “Improving The Students’ Achievement in Writing Procedure Text By Applying Mind Mapping Technique”, *Transform Journal of English Language Teaching and Learning of FBS UNIMED*, 2(3), 2013, 1-13.
- Juitania, J., “The Effect of Using Four Square Writing Method on Students’ Writing Skill”, *Jurnal Online Mahasiswa (JOM) Bidang Pendidikan Bahasa Inggris*. 1(1), 2016, 1-16.
- Kansızoğlu, H. B. “The Effect of Graphic Organizers on Language Teaching and Learning Areas: A Meta-Analysis Study”, *Eğitim ve Bilim*, 42(191), 2017, 139- 164.

- Kaptan, A., *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin İkna Edici Yazma Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir 2016.
- Karatay, H., “4+ 1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin Öğretmen Adaylarının Yazılı Anlatım Tutumlarını ve Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi”, *Turkish Studies*, 6(3), 2011, 1029-1047.
- Karatay, H., *Okuma Eğitimi*, Berikan Yayınevi, Ankara 2011.
- Karatay, H., “Süreç Temelli Yazma Modelleri: 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli”. (Ed. Murat Özbay), *Yazma Eğitimi*, 21-48), Pegem Akademi, Ankara 2013.
- Karatay, H., İpek, O. ve Karabuğa, H., “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Dört Kare Yazma Yöntemi: B2 Düzeyi Üzerine Bir Eylem Araştırması”, *Electronic Turkish Studies*, 13(19), 2018, 1101-1123.
- Kavcar, C., Oğuzkan, A. F. ve Aksoy, Ö., *Yazılı ve Sözlü Anlatım*, Anı Yayıncılık, Ankara 2012.
- Kaya, M., “Okuma-yazma Öğretiminde Şiir”, *Dil ve Edebiyat Dergisi*, 10(1), 2013, 49-96.
- Korkut, E., “Metin Dilbilimi ve Öğretimi”, (Ed. Ece Korkut, İrem Onursal Ayırır), *Dil Bilimleri ve Dil Öğretimi*, 173-202) Seçkin Yayıncılık, Ankara 2016.
- Kurniawati, N. F., *The Effectiveness of Four Square Writing Method to Improve Writing Skill in Descriptive Text of the Seventh Grade Students at SMP Muhamadiyah Purworejo in the Academic Year 2012/2013*, (Unpublished Undergraduate Thesis), Muhammadiyah University of Purworejo English Department Faculty of Teacher Training and Educational Sciences, Purworejo 2013.
- Kuzu, T. S., “Etkileşimsel Modele Uygun Okuma Öğretiminin Türkçe Bilgilendirici Metinleri Anlama Düzeyine Etkisi”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1), 2004, 55-77.

- Lestari, E. S., Pudjobroto, H. ve Wahyuni, D. S., “Improving Students’ Writing Skill By Using Four Square Writing Method (FSWM)”, *English Education*, 2(1), 2013, 94-102.
- Maden, S., Dincel, Ö. ve Maden, A., “Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Yazma Kaygıları”. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4(2), 2015, 748-769.
- Mahfudhotin, N., “The Implementation of Four-Square Writing Technique in Teaching Writing Narrative Writing of Short Story to Tenth Grader of Senior High School”, *Jurnal Mahasiswa*, (t.y.) Erişim tarihi: 07/01/2019, <https://jurnalmahasiswa.unesa.ac.id/index.php/retain/article/view/7798>
- Maltepe, S., *Yaratıcı Yazma Yaklaşımı Açısından Türkçe Derslerindeki Yazma Süreçlerinin ve Ürünlerinin Değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 2006a.
- Maltepe, S., “Türkçe Öğretiminde Yazılı Anlatım Uygulamaları İçin Bir Seçenek: Yaratıcı Yazma Yaklaşımı”, *Dil Dergisi*, (132), 2006b, 56-66.
- Marbun, R., “The Effectiveness of Using Four Square Writing Method in Teaching Analytical Exposition Text Writing”, *Jurnal Pendidikan Pembelajaran*, 5(5), 2016, 1-10.
- Martinet, A., *İşlevsel Genel Dilbilim*, (1998), (Çev. Berke Vardar), Multilingual, İstanbul 1979.
- MEB., *İlköğretim Okulları Türkçe Eğitim Programı*, Millî Eğitim Basımevi, İstanbul 1981.
- MEB., *İlköğretim Türkçe Dersi (6,7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Millî Eğitim Bakanlığı, Ankara 2006.
- MEB., *İlköğretim Türkçe Dersi (1-5 Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi, Ankara 2009.
- MEB., *Türkçe Dersi (1- 8. Sınıflar) Öğretim Programı*, Millî Eğitim Bakanlığı, Ankara, 2015.

- MEB., *Türkçe Dersi (1- 8. Sınıflar) Öğretim Programı*, Millî Eğitim Bakanlığı, Ankara 2017.
- MEB., *Türkçe Dersi (1- 8. Sınıflar) Öğretim Programı*, Millî Eğitim Bakanlığı, Ankara 2018.
- Muth'im, A. ve Norhasanah, N., “Four Square Writing Method as a Technique to Teach Descriptive Writing”, *JEELS (Journal of English Education and Linguistics Studies)*, 5(2), 2019, 259-277.
- Nugroho, A. W. S., Susilohadi, G. ve Pudjobroto, A. H. “The Use of Four Square Writing Method to Improve Students’ Writing Skill (An Action Research at the Seventh Grade of Smp Negeri 1 Banjarejo in Academic Year (2011/2012))”, *English Education*, 2(2), 2014, 179-190.
- Nursyifa, K. R. ve Asrori, M., “Improving Students’writing Skill Using Four Square Writing Method”, *English Education*, 2(2), 2014, 204-215.
- Okur, A., Göçen, G. ve Süğümlü, Ü. “İkna Edici Yazma ve Karşılaştırmalı Bir Araştırma /Persuasive Writing and A Comparative Study (Example Of Australian Native Language Teaching Materials And Turkish)”, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(21), 2013, 167-197.
- Öner, N., *Dil Üzerine*, Divan Kitap, Ankara 2013.
- Özbay, M., Ateş, M. ve Daşöz, T. “KKTC Eğitim Fakültelerindeki Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Değerlendirme”, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (2), 2016, 475-486.
- Öztürk, B. K., “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazma Kaygılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 2012, 59-72.
- Rahman, D. R., *The Four Square Writing Method Implementation in Stdents' Writing Achievement*, (Unpublished Undergraduate Thesis), Ar-Raniry State Islamic University Banda Aceh Department of English Education The Faculty of Education and Teacher Training, Banda Aceh 2016.

- Rofi'ah, A. ve Ma'rifah, U., "The Effect of Four Square Writing Method (FSWM) Through Picture Series in Writing Narrative Text for Eleventh Grade at SMA Nusantara Balongpanggang", *Journal of English Teaching, Literature, and Applied Linguistics*, 1(2), 2018, 50-61.
- Saniyah, K., *The Use Of Four Square Writing Method to Improve Students' Writing Skill in Recount Text (A Classroom Action Research of Tenth Grade of MA Al Bidayah 2018/2019)*, (Unpublished Undergraduate Thesis), State Institute For Islamic Studies (Iain) Salatiga English Education Department of Teacher Training and Education Faculty, Salatiga 2018.
- Sapir, E. (1921), *Language: An Introduction To The Study Of Speech*, Erişim tarihi: 02/01/2019, <https://www.ugr.es/~fmanjon/Sapir,%20Edward%20-%20Language,%20An%20Introduction%20to%20the%20Study%20of%20Speech.pdf>
- Septiani, P., *Improving Students' Writing Skill By Using Four Square Writing Technique (A Collaborative Classroom Action Research)*, (Unpublished Undergraduate Thesis), State Islamic University of Raden Intan Lampung Tarbiyah and Teacher Training Faculty, Lampung 2018.
- Sever, S., *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, Anı Yayıncılık, Ankara 2015.
- Sever, S., Kaya, Z., Aslan, C., *Etkinliklerle Türkçe Öğretimi*, Tudem Yayınları, İzmir 2011.
- Şener, G. Ü., *Yazma Tekniklerinin Ortaokul Öğrencilerinin Bilgilendirici Metin Yazma Becerisine Etkisi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale 2018.
- TDK (Türk Dil Kurumu), *Türkçe Sözlük*, TDK, Ankara 2005.
- Temizkan, M. ve Sallabaş, M. E., "Öğretmen Adaylarının Okuma ve Yazmaya Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması", *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(27), 2009, 155-176.
- Temizyürek, F., "İlköğretim İkinci Kademedeki Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(2), 2007, 113-131.

- Temizyürek, F., Erdem, İ. ve Temizkan, M., *Konuşma Eğitimi: Sözlü Anlatım*, Pegem Akademi, Ankara 2013.
- Temur, T., “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Beceri Düzeyleri ile Okul Başarıları Arasındaki İlişki”, *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya 2004.
- Tijani, G. ve Ogbaje, M., “Using Four Square Technique Of Writing To Solve Problems of Paragraph Fragmentation: A Nigeria-Ghana Experiment”, *International Journal of Computer Applications*, 65(18), 2013, 1-4.
- Tok, M. ve Tüzel, S., “Türkçenin Öğretiminde Metin Antolojisi”, *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(2), 2013, 88-96.
- Ungan, S., “Yazma Becerisinin Geliştirilmesi ve Önemi”, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (23), 2007, 461-472.
- Yıldırım, F., Öztürk, B. K. ve Dağistanlıoğlu, B. E. (2012). “Yazma Becerisi”, (Ed. Mustafa Kaçalın, Ertan Örgen, Kudret Altun), *Yazılı ve Sözlü Anlatım*, 89-129), Elhan Kitap, Ankara 2012.
- Yılmaz, B., “Okumanın Nörobiyolojisi”, *Türk Kütüphaneciliği*, 26(1), 2012, 142-147.
- Yusuf, Q., Jusoh, Z. ve Yusuf, Y. Q., “Cooperative Learning Strategies to Enhance Writing Skills Among Second Language Learners”, *International Journal of Instruction*, 12(1), 2019, 1399- 1412.
- Wijastuti, S. F., *Improving Students' Writing Skill Using Four Square Writing Method (A Collaborative Action Research at the Eighth Grade Students of SMPN 19 Surakarta in 2009/2010)*, (Unpublished Undergraduate Thesis), Sebelas Maret University English Department, Teacher Training and Education Faculty, Surakarta 2010.

EKLER

Ek 1. Örnek Uygulama Planı

Süre: 40 + 40 + ...

Tema: Okuma Kültürü

Araç- gereç: A4 kâğıdı, kalem, silgi, yazı tahtası, karikatür, ders kitabı

Konu: Kitap okumanın önemi

Yöntem ve teknik: DKYY, beyin fırtınası

Grup: 10- 11 yaş

DKYY ile yazmaya başlamadan önce öğrenciler ders kitabında kitap okumanın önemini ifade eden “Karikatür” metninde bulunan görselleri inceler. Daha sonra öğretmen bu konu ile ilgili öğrencilerden bilgilendirici bir metin yazmasını ister. Yazmadan önce öğrenciler A4 kağıtlarından dört kare yazma grafiği oluştururlar.

1. Beyin Fırtınası

Bu aşamada öğrenciler metnin görselleri ile ilgili yorumlarını arkadaşları ile paylaşır. Daha sonra öğretmen, öğrencilerden “kitap okumanın önemi” konulu bilgilendirici metin yazmasını ister. Bu aşamadan sonra öğrenciler beyin fırtınası yaparak konu cümlesini belirleyip dört kare grafiğinde ilgili bölüme yazarlar. Daha sonra beyin fırtınası yapılarak öğrenciler kitap okumanın önemine dair düşündüklerini kelimeler ile ifade ederler. Öğretmen de bunları tahtaya yazar.

2. Örgütlenme

Bir önceki aşamada tahtaya yazılan fikirler bu sefer öğrenciler tarafından sınıflandırılır. Öğrenciler birbirine yakın olanları gruplar, ekleme- çıkarma işlemi uygular. Burada öğrenci ana fikir, yardımcı fikirler ile bunların destekleyicileri ve bağlayıcı ifadeleri dört kareye aktarır. Bu aşamada öğrencilerin metni somutlaştırması açısından ders kitabındaki karikatürleri tekrar incelemesi ve bu şekilde ayrıntılandırmaya gitmesi istenir.

3. Taslak Hazırlama

Bu aşama dört kare grafiğinde oluşturulan grafiğin kâğıda geçirilmesidir. Burada öğrenciler giriş, gelişme ve sonuç paragrafı olacak şekilde dört kare grafiğini A4 kağıdına aktarır. Taslak aşamasında giriş ve sonuç paragrafı uygun tekniklerle zenginleştirilerek düzenlenir.

4. Gözden Geçirme

Bu safhada, hazırlanmış olan taslak üzerinde öğrencinin metinde anlamsal olarak gördüğü bozukluk, eksiklik ve fazlalıkları düzeltmesi istenir. Gözden geçirme üç şekilde yapılabilir: ekleme, çıkarma ve değiştirme. Öğrenciler yazdıkları metinleri arkadaşları ile değiştirerek akran değerlendirmesi yapabilir. Öğrenciler metinde yer alan bilgilerin kitap okumanın önemini somutlaştırdığına hizmet edip etmemesine göre düzeltme ve uyarılarda bulunur.

5. Düzeltme

Gözden geçirme aşamasından sonra öğrenci metnin yüzey özelliklerini inceler. Başlık, yazım ve noktalama, sayfa düzeni ve temizliği gibi özellikler açısından metin düzenlenir.

6. Paylaşma

Son halini alan metin sınıfta öğrenciler tarafından okunur. Öğrencilerin yazdıkları metinler sınıf panosuna asılabilir veya bu metinlerin farklı alanlarda sergilenmesi sağlanır.

Ek 2. Öğrenci Çalışmalarından Örnekler

İlkin 2. Düzgün bir karaktere sahiptir • Doğayı sever. • Kendinden önce milleti düşünür. • Çok çalışkan ❖ Gramer kitabı	Ayrıyetten 3. Çocuklar için birçok yenilik yaptı. • Çocuk Bayramı • Çocukların eğitim görmesi için çok çalıştı. • Çocukları çok sevdi. ❖ Ülke ismi 22 çocuğu
1. Mustafa Kemal Atatürk büyük bir liderdir.	
Bundan başka 4. Türkiye için birçok yenilik yaptı. • Türkiye Cumhuriyeti'ni kurdu • Seçme ve seçilme hakkı • Fabrikalar kurdu. ❖ Düşmanlarla savaştı.	Bunları özetlersek 5. Mustafa Kemal Atatürk büyük bir liderdir. Çünkü düzgün bir karaktere sahiptir, çocuklar için birçok yenilik yaptı ve Türkiye için birçok yenilik yaptı.

KİM BU KADAR BÜYÜK BİR LİDER?

M. Kemal Atatürk nasıl bir liderdir? Mustafa Kemal Atatürk büyük bir liderdir. Çünkü düğün bir karaktere sahiptir, çocuklar için birçok yenilik yaptı ve Türkiye için birçok yenilik yaptı.

İlkin düğün bir karaktere sahiptir. Doğayı sever, ağaçları korurdu. Kendinden önce milletini düşünürdü. Çok Galisken ve özneliği, mesela barometri ile ilgili kitap yazmıştı.

Ayniyeten çocuklar için birçok yenilik yaptı. 23 Nisan 1920 tarihini Epvut Bayramı olarak ilan etti. Çocukların eğitim görmesi için çok çalıştı. Çocukları çok sevdi. Örneğin ülke isimli bir kızı çocuğu evlat edindi.

Bundan başka Türkiye için birçok yenilik yaptı. Türkiye Cumhuriyetini kurdu. Kadınlara seçme ve seçilme hakkı verdi. Fabrikalar kurdu. Örnek olarak düşmanlarla savaşarak başardı.

Bunu özetlersek M.K. Atatürk büyük bir liderdir. Çünkü düğün bir karaktere sahiptir, çocuklar için birçok yenilik yaptı ve Türkiye için birçok yenilik yaptı. Vnutmı Atatürk büyük bir liderdir.

Öncelikle 2. Köpek güvenliğini sağlar. • Hırsızların girmesini önler. • Kötü hayvanların girmesini önler. • Yabancı arabaların girmesini sağlar. • Komşunun evine hırsız girmiş.	Ayrıca 3. Güzel ve eğlenceli vakit geçirmemizi sağlar. • Beraber vakit geçirmemizi sağlar. • Huzurlu olmanızı sağlar. • Beraber gezmemizi sağlar. • Arkadaşım bir köpek sahiplendi.
1. Bana bir köpek almalısınız.	
Üçüncü Olarak 4. Bizi sorumluluk sahibi yapar. • Temizliğe önem vermemizi sağlar. • Yemesine dikkat etmemizi sağlar. • Canlı beslemeyi öğretir. • Bir hayvan besleyen canlı beslemeyi öğretir.	5. Bana bir köpek almalısınız. Çünkü köpek güvenliğini sağlar, güzel ve eğlenceli vakit geçirmemizi sağlar ve bizi sorumluluk sahibi yapar.

Yeni Bir Dost Alın Bana

Sizce bir köpeğe sahip olmak iyi bir şey mi kötü bir şey mi? Bence bir köpeğe sahip olmak iyi bir şey. Bana bir köpek almalısınız. Çünkü köpek güvenliğimizi sağlar, güzel eğlenceli vakit geçirmemizi sağlar ve bizi sorumluluk sahibi yapar.

Öncelikle köpek güvenliğimizi sağlar. Hırsızların girmesini önler. Kötü hayvanların girmesini önler. Yabancı arabaların girmemesini sağlar. Örneğin komşunun evine hırsız girmiş.

Ayrıca güzel eğlenceli vakit geçirmemizi sağlar. Beraber vakit geçirmemizi sağlar. Huzurlu olmamızı sağlar. Beraber geçirmemizi sağlar. Mesela arkadaşım bir köpek sahiplendi.

Üçüncü olarak bizi sorumluluk sahibi yapar. Temizliğe önem vermemizi sağlar. Yemesine dikkat etmemizi sağlar. Canlı beslemeyi öğretir. Mesela bir hayvan beslerken canlı beslemeyi öğretir.

Bana bir köpek almalısınız. Çünkü köpek güvenliğini sağlar, güzel ve eğlenceli vakit geçirmemizi sağlar ve bizi sorumluluk sahibi yapar. Unutmayın benim mutlu olmamı istiyorsanız bana bir köpek alın.

Öncekle 2. Yeni bilgiler öğrenilir. • Bu bilgiler hayatımızı kolaylaştırır. • İnsanlarla olan iletişimimizi olumlu olarak etkiler. • Geleceğimiz için bize yol gösterir. ❖ Matematikte öğrendiğimiz Türkiye'de kısa yolların güzergahı kitaplar sayesinde kendisi.	Ayrıca 3. Hayal gücümüzü geliştirir. • Kitaplar sayesinde istediğimiz yere yolculuk yaparız. • Hiç tanımadığımız insanlarla tanışabiliriz. • Zihnimiz kuvvetlenir. ❖ Geçen gün gördüğüm kafa teldenki ohi kitapları sayesinde rahatlıkla görebiliriz.
Son olarak 4. Para kazanmamızı sağlar. • Kitaplar sayesinde meslek sahibi oluruz. • İşimiz olursa paramız da olur. • Para kazandığımızda kimseye muhtaç olmayız. ❖ Para kazandıysam en sevdiğim bilgisayarı alırım ve mutlu olurum.	Kısaca 5. Kitap okumak hayatımızda önemli bir yere sahiptir. Çünkü yeni bilgiler öğreniriz, hayal gücümüzü geliştirir ve para kazanmamızı sağlar.

1. Kitap okumak hayatımızda önemli bir yere sahiptir.

Kitap Okumak Neden Bu Kadar Önemli?

Kitap okumayı mı yoksa boş boş gezmeyi mi seçersin? Bence kitap okumayı seçerim. Kitap okumak hayatımızda önemli bir yere sahiptir. Çünkü yeni bilgiler öğreniriz, hayal gücümüzü geliştirir ve para kazanmamızı sağlar.

Öncelikle yeni bilgiler öğreniriz. Bu bilgiler hayatımızı kolaylaştırır, insanlarla olan iletişimimizi düzelterek etkili ve geleceğimiz için bizlere yol gösterir. Örneğin Matematikte çokgenleri, Türkçede kısa ve uzun çizgiyi kitaplar sayesinde öğrendik.

Ayrıca hayal gücümüzü geliştirip istediğimiz yere yolculuk yaptık. Hiç tanımadığımız insanlarla tanıştık ve arkadaş olduk. Zihnimiz kuvvetli hale geldi. Örneğin geçen gün gördüğüm karikatürdeki gibi kitaplar sayesinde Cenneti görebiliriz.

Son olarak para kazanmamızı sağlar. Kitaplar sayesinde meslekler sahipleri oluruz. İşimiz olursa paramız da olur. Para kazandığımızda kimseye muhtaç olma. Örneğin para kazanırsam en sevdiğim bilgisayarı alırım ve çok mutlu olurum.

Kısaca kitap okumak hayatımızda önemli bir yere sahiptir. Çünkü yeni bilgiler öğreniriz, hayal gücümüzü geliştirir ve para kazanmamızı sağlar. Başarılı olmak istiyorsan kitap okumalısın.

Öncelikle 2. Sağlığa zararlıdır. • Kalp hastalıklarına • Akciğer kanserine (kömür gibi) • Çabucak öldürür ❖ İnsanları öldürür	İkinci olarak 3. Çevreye zararlıdır. • Çevreyi kirletir • Havayı kirletir • Oksijen almamızı zorlaştırır ❖ Kötü kokular yayar
1. Sigara insanlar için zararlıdır	
Son olarak 4. Paramızın boşa gitmesine sebep olur. • Aile bütçemizi etkiler • Paramız israf olur • Durumumuz kötüleşir ❖ Onun yerine güzel şeyler yapabiliriz	Özetle 5. Sigara insanlar için zararlıdır. Çünkü sağlığa zararlıdır, çevreye zararlıdır ve paramızın boşa gitmesine sebep olur.

YAVAŞ YAVAŞ ZEHİRLENİYORUZ

İnsanlara zarar veren birçok zararlı madde vardır. Bunlardan biri de sigaradır. Sigara insanlar için zararlıdır. Çünkü sağlığa zararlıdır, çevreye zararlıdır ve cebimize zarar verir.

Öncelikle sigara insan sağlığına zararlıdır. Sigara içen insan zamanla nefes alamaz, koşamaz. Sigara içtiği için akciğerleri qörür aynı kömür gibi kararır, kanser olur. İnsanlar kanser olunca büyük ihtimalle ölür.

İkinci olarak sigaranın çevreye zararı vardır. Sigaranın dumanı hava kirliliğine yol açar. Sigara dumanı çevremizdeki çocukları etkiler. Pasit içici olan bu çocuklar cabucak hastalanır. Etrafa atılan sigara atıkları çevre kirliliğine sebep olur. Söndürölmeden atılan sigaralar orman yangınlarına sebep olur. Buda hayvanların ölmesine neden olur.

Son olarak sigaranın cebimize büyük bir

zararı vardır. Sigaraya verdiğimiz para israf demektir. Sigara içmeye devam ederseniz maalesef geleceğimizi güvence altına alamayız. Sigaraya vereceğimiz parayla güzel bir şey yapabilirsiniz.

Özetle sigara insanlar için zararlıdır. Günü-
künü sağlığa, çevreye ve cebimize zararlıdır. Sigara içme,
hayatını karartma.

Öncelikle 2. Beden dersinde kullanması için. • Beden dersinde rahat olmak için. • Soğuk havada • Vada güzel beden izlemesi için lazım. ❖ Soğuk havada çıkıp hasta oluruz ve 1 hafta okula gelemeyiz.	Ayrıca 3. Sağlıklı olmak için. • Kilo lu olursak bir sürü hastalıkla karşılaşırız. • Spor yapıp günde 10 bin adım atmalıyız. • Koşu vardı olursa yazın da gerek kalmaz. ❖ Sağlıklı olmak için spor yapmalıyız.
1. Okulumuza Spor Salonu Yapılmalı	
En Sonunda 4. Spor eşyalarının koyulması için. • Çok Spor aleti olsun. • Herkesin kendi topları olsun. • Spor aletleri olursa sağlıklı oluruz. ❖ Spor eşyaları koyulmasa herkeş dolu olur.	Gzetle 5. Okulumuza spor salonu yapılmalı. Çünkü beden dersinde kullanılması için, Sağlıklı olmak için ve spor eşyalarının koyulması için lazım.

NEDEN BİZE YAPMADINIZ?

Göz perçin olması mı yoksa sağlıklı olmak mı? Bence sağlıklı olmak. Okulumuza spor salonu yapılmalı. Çünkü beden dersinde kullanılması için, sağlıklı olmak için ve spor esyalarının koyulması için kullanılır.

Öncelikle beden dersinin kullanılması için. Derste beden olan kızilerin bizi rahatsız etmemesi için. Soğuk havada dışarı çıkmak yerine spor salonunun yapılması. Daha güzel beden edilmesi için spor salonu lazım. Örneğin soğuk havalarda çıkıp hasta olmak yerine spor salonunu kullanırız.

Ayrıca sağlıklı olmak için kilolu olmamalıyız. Çünkü birçok hastalıkla karşılaşırız. Spor yapıp günde 10 bin adım atmamız. Spor salonunda koşu bandı olursa bizim için çok yararlıdır. Örneğin sağlıklı olmak için düzenli beslenmek değil spor yapmak vardır.

En sonunda spor esyalarının koyulması için. Spor salonu lazım. Göz spor aletleri olur. Herkesin kendi topları olur.

Spor aletleri olursa bağıklı oluruz. Örneğin
çayaları koyulmasa her yer dolu olur.

Özetle okulumuza spor salonu yapılmalı. Çünkü ben der-
sinde kullanılması için, bağıklı, rahat için ve spor
eşyalarının koyulması için yapılmalı. Lütfen spor
salonu yapın.

Ek 3. Araştırmada Kullanılan Ölçekler İçin Alınan İzinler



**Serkan Kurt** <ssekankurt@gmail.com>

27 Şubat Çar 16:50   

Alici: hbagci ▾

Merhabalar Hasan Hocam, ben Serkan Kurt. Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında yüksek lisans yapmaktayım. "Dört Kare Yazma Yönteminin 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerileri Üzerindeki Etkisi" isimli tez çalışmamda sizlerin hazırlamış olduğu "Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu"nu, izniniz olursa, kullanmak istiyorum.

**Hasan BAĞCI** <hbagci@mehmetakif.edu.tr>

28 Şubat Per 15:21   

Alici: ben ▾

Sayın Serkan Kurt,

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında yapacağınız "Dört Kare Yazma Yönteminin 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerileri Üzerindeki Etkisi" isimli yüksek lisans tez çalışmanızda hazırlamış olduğum "Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu"nu, gerekli dipnot kurallarına uygun olarak kullanmanıza izin veriyorum. kolaylıklar dilerim.

Doç. Dr. Hasan BAĞCI

BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ



Serkan Kurt <ssekankurt@gmail.com>

8 Şubat Cum 14:41



Alıcı: arifkaptan87 ▾

Merhabalar Arif Hocam,

Ben Serkan Kurt. Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde Türkçe Eğitimi Bilim Dalında yüksek lisans yapmaktayım. Şu an tez dönemindeyim. Danışman Hocam Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Akçay ile “Dört Kare Yazma Yönteminin 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerileri Üzerindeki Etkisini” araştırıyoruz. Çalışmam için literatür taramasında sizin “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin İkna Edici Yazma Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi” adlı yüksek lisans tezinizi inceledim. Sizlerin hazırlamış olduğu “İkna Edici Yazıları Ölçme Aracı”nı izniniz olursa tez çalışmamda kullanmak istiyorum.

Cevabınız, ilginiz için şimdiden teşekkür ediyorum. İyi çalışmalar diliyorum.



arif kaptan <arifkaptan87@gmail.com>

17 Şubat Paz 21:31



Alıcı: ben ▾

Merhaba Serkan Bey

Ölçeği kullanma düşüncenizden dolayı teşekkür ederim ve memnuniyet duyarım. Akademik etik kurallar dahilinde atıfta bulunarak ölçeği kullanabilirsiniz. Çalışmanız yayımlandığı zaman bilgilendirirseniz sevinirim. İyi çalışmalar dilerim.

Ek 4. Uygulama İzinleri



T.C.
ZONGULDAK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 45865702-605.01-E.14661915
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı Tez
Uygulama Çalışması.

14.08.2018

AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 12/07/2018 tarihli ve 28814003-302.08.01-E.16098 sayılı yazınız.

Üniversitenizin Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Serkan KURT**'un 17/09/2018 - 11/01/2019 tarihleri arasında "**Dört Kare Yazma Metodunun Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerindeki Etkisi**" Konulu tez çalışması kapsamında, **İlimiz Alaplı İlçesinde bulunan Çatak Ortaokul'nda eğitim öğretim görmekte olan 5. Sınıf öğrencilerine 17 hafta boyunca toplam 34 ders saati olmak üzere Bilimsel ve Eğitim Amaçlı Tez Çalışması uygulamak istediği** ilgi yazınız ile Müdürlüğümüze bildirilmiş olup, Valilik Makamından alınan 11/08/2018 tarihli ve 45865702-605.01-E.14635047 sayılı Olur ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz/rica ederim.

Murat KAPICI
Millî Eğitim Müdürü V.

Ekler :

- 1- Valilik Oluru (1 sayfa)
- 2- Onaylı Ölçek Formları (1 sayfa)

Dağıtım :

Gereği:

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Rektörlüğüne

Bilgi:

Alaplı İlçe MEM

Adres: STRATEJİ GELİŞTİRME SİBE MÜDÜRLÜĞÜ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü Valilik Binası Kat : 3 Oda No : 323
Merkez : ZONGULDAK
Elektronik Adres: <http://zonguldak.meb.gov.tr>
e-posta: stratejigelistirme67@meb.gov.tr

Bilgi için: Muhammet ARSLAN (YIKI)

İletişim: 04372128067-45
Faks: 04372128067-06

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır, <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden cb53-be7c-327e-b462-6b72 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
ZONGULDAK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 45865702-605.01-E.14635047
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı Tez
Uygulama Çalışması

14/08/2018

VALİLİK MAKAMINA

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 12/07/2018 tarihli ve 28814003-302.08.01-E.16098 sayılı yazısında; Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Serkan KURT**'un 17/09/2018 - 11/01/2019 tarihleri arasında "**Dört Kare Yazma Metodunun Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerindeki Etkisi**" Konulu tez çalışması kapsamında, **İlimiz Alaplı İlçesinde bulunan Çatak Ortaokul'nda eğitim öğretim görmekte olan 5. Sınıf öğrencilerine 17 hafta boyunca toplam 34 ders saati olmak üzere** Bilimsel ve Eğitim Amaçlı Tez Çalışması uygulamak istediği belirtilmektedir.

Müdürlüğümüzde toplanan komisyonumuzca, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Serkan KURT**'un 17/09/2018 - 11/01/2019 tarihleri arasında "**Dört Kare Yazma Metodunun Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerindeki Etkisi**" Konulu tez çalışması kapsamında, **İlimiz Alaplı İlçesinde bulunan Çatak Ortaokul'nda eğitim öğretim görmekte olan 5. Sınıf öğrencilerine 17 hafta boyunca toplam 34 ders saati olmak üzere** Bilimsel ve Eğitim Amaçlı Tez Çalışması uygulamasında sakınca olmadığına karar vermiş olup, söz konusu Çalışmanın "22/08/2017 tarihli ve 12607291 sayılı "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama (2017/25 nolu) Genelgesi doğrultusunda" **Okul Müdürlüğü'nün uygun gördüğü tarih ve saatlerde, Okul Müdürlüğü'nün denetiminde, gönüllülük esasına göre yapılması** Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'larınıza arz ederim.

Murat KAPICI
Millî Eğitim Müdürü V.

OLUR
14/08/2018

Nevzat TAŞDAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

14.08.2018
Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır.
Fatma SEVGİN
VHKİ

Adres: STRATEJİ GELİŞTİRME ŞUBE MÜDÜRLÜĞÜ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü Valilik Binası Kat : 3 Oda No : 323 Merkez
ZONGULDAK
Elektronik Ağ: <http://zonguldak.meb.gov.tr>
e-posta: strategigelistirme67a@meb.gov.tr

Bilgi için: Muttamim ARSLAN (YHKİ) Dahili: 134

Tel: 0 (437) 253 69 58
Faks: 0 (437) 251 81 40

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden e5d0-5169-33ff-b935-537e kodu ile teyit edilebilir.

Ek 5. Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği

DAVRANIŞLAR		PUAN DEĞERİ
DIŞ YAPI %15		15
1	Kâğıdın sağ, sol, alt ve üst kısımlarında uygun boşluklar bırakabilme	5
2	Paragrafları belirgin şekilde içeriden başlatabilme	5
3	Temiz, düzgün ve okunaklı bir kâğıt verebilme	5
İÇ YAPI % 65		65
4	Konuya uygun başlık yazabilme	5
5	Giriş paragrafı yaparak konuyu ortaya koyabilme	5
6	Gelişme paragrafı/ paragrafları yapabilme	5
7	Sonuç paragrafı yazabilme	5
8	Ana düşünce, duygu ve olayı sunabilme	5
9	Ana düşünceye, duygu veya olayı yardımcı düşüncelerle, örneklerle destekleyebilme	8
10	Uygun kelimeler seçip, mantıkça doğru, dil kurallarına uygun, anlamca açık cümleler kurabilme	7
11	Anlattıklarında çelişkiye düşmeme	5
12	Bilgi yanlış yapmama	5
13	Duygu, düşünce veya olay tekrarından kaçınabilme	5
13	Yazıda dil, anlatım ve mantık bakımından bütünlük sağlayabilme	5
15	Akıcı, güçlü ve yumuşak geçiş cümleleri kurabilme	5
NOKTALAMA VE İMLA % 20		20
16	İmla kurallarını uygulayabilme	10
17	Noktalama işaretlerini doğru ve yerli yerinde kullanabilme.	10
Toplam		100

Ek 6. İkna Edici Yazıları Ölçme Aracı

Puanlama	4	3	2	1
İddia / Görüş / Taraf Varlığı	Yazar; - Konu üzerindeki duruş ve tarafını açık, anlaşılır ve güçlü bir şekilde ortaya koymuştur. - İddia, konuyu veya öneriyi tamamen ele almıştır. - Her zaman iddiasını / görüşünü ikna edici detaylarla desteklemiş ve iddiasını kanıtlarla ilişkilendirerek açıklamıştır. - İddiasının tartışma nedenlerini güçlü, açık ve anlaşılır bir şekilde savunmuştur. - Yazının bütününde belirli bir konuya odaklanmıştır.	Yazar; - Konu üzerindeki görüş, taraf, ve iddiasını açık ve anlaşılır bir şekilde ele almıştır. - İddiasını ve neden tartıştığını açıklamıştır. - Görüşünü tamamen olmasa da ikna edici detaylarla desteklemiştir.	Yazar; - Görüş ve tarafını belli etmektedir ancak yeterince açık değildir. - İddiasını ilgili kanıtlarla desteklemeye çalışmış ancak ikna edici detaylara yeterince yer vermemiştir. - İddiasını üstü kapalı bir şekilde belirtmiş, neden tartıştığını açıklamamıştır.	Yazar; - Görüş ve tarafını belli etmemiştir. - Yazısında hiçbir iddiada bulunmamıştır. İddia varsa da konuya uygun değildir. - İddiasını ve neden tartıştığını açıklamamıştır.
İddiayı Destekleyici Nedenler	Yazar; - Okuru ikna etmek için iddiasını/ görüşünü destekleyen nedenleri doğru, tam, açık, anlaşılır ve güçlü bir şekilde ele almıştır. - İddiasını destekleyen mantıksal, duygusal ve etik nedenlerin her birini ayrı ayrı içeren en az üç veya daha fazla neden belirtmiştir. - İkna amaçlı her nedeni, en az iki kanıtla (ilgili gerçekler, anekdotlar, örnekler, istatistikler, görüşler, benzetmeler, alıntılar vb.) desteklemiştir. - Yazısında iddiasına karşıt olan/olabilecek görüşlere yer vermiş, bunları geçerli nedenlerle çürütmüştür. - Okuru ikna etmek için okurun faydasına olan durumları belirtmiştir.	Yazar; - Okuru ikna etmek için iddiasını/ görüşünü destekleyen nedenleri doğru, tam, açık, anlaşılır bir şekilde sunmuştur. - İddiasını destekleyen mantıksal, duygusal ve etik nedenlerin her birini ayrı ayrı ele almamıştır. - İkna amaçlı her nedeni destekleyen (ilgili gerçekler, anekdotlar, örnekler, istatistikler, görüşler, benzetmeler, alıntılar vb.) kanıtlar sunmuştur. - İddiasına karşıt olan/olabilecek görüşleri ele almış ancak karşıt görüşleri çürütmeye yeterli olamamıştır.	Yazar; - İddiasını/görüşünü iki nedenle açıklamış ancak sunulan nedenler etkisiz kalmıştır. - İddiasını destekleyen mantıksal, duygusal ve etik nedenleri eksik ve etkisiz sunmuştur. - İddiasını destekleyen görüşlere yer vermiş ancak kendi iddiasına karşıt olabilecek görüşlere ve çürütmelere yer vermemiştir.	Yazar; - İddiasını/görüşünü destekleyen hiçbir neden belirtmemiştir. - İddiasına karşıt olabilecek görüşlere ve çürütmelere yer vermemiştir. - İddiasını destekleyen kanıtlara yer vermemiştir.

Puanlama	4	3	2	1
Yazım Kuralları	Yazar; - Dil bilgisi ve yazım kurallarına uymuştur. Noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanmıştır. VEYA Yazıda çok az dil bilgisi, yazım yanlış ve noktalama hatası vardır. (0-2 hata) - Yazısındaki dil bilgisi, yazım ve noktalama yanlışları ile okuru rahatsız etmemekte veya dikkatini dağıtmamaktadır. - Yazısındaki dil bilgisi, yazım ve noktalama eksikliği/yanlışlıkları ile okurun anlamamasına/yanlış anlamasına neden olmamaktadır.	Yazar; - Bir kaç cümlede dil bilgisi, yazım ve noktalama hataları yapmıştır. (3-4 hata) - Yazısındaki dil bilgisi, yazım ve noktalama hataları ile zaman zaman okurun dikkatini dağıtabilmektedir ancak bu hatalar okurun anlamamasına/yanlış anlamasına neden olmamaktadır.	Yazar; - Yazısında okurun açıkça fark edebileceği dil bilgisi, yazım ve noktalama hataları yapmıştır. (5-7 hata) - Yazısındaki dil bilgisi, yazım ve noktalama hataları ile okurun dikkatini oldukça dağıtmakta ancak bu hatalar okurun anlamamasına/yanlış anlamasına neden olmamaktadır.	Yazar; - Yazısındaki dil bilgisi, yazım ve noktalama hataları ile okuru rahatsız etmekte ve okurun dikkatini dağıtmaktadır. (8 ve üstü) - Yazısındaki dil bilgisi, yazım ve noktalama hatalarının çokluğu ile yazıyı okunaksız hale getirmekte, okumayı güçleştirmektedir. Hatalar yazının anlaşılmasını engellemektedir.
Üslup	Yazar; - Her zaman amaç ve hedef kitleye (okura) uygun ses/ton kullanmıştır. - İddiasına önem vermiştir. İddiası hakkında dikkatli davranmıştır. - Okurun duygu ve düşüncelerini öngörerek yazmıştır. Okurun duygularına güçlü bir şekilde hitap etmektedir. Okur farkındalığı çok iyi düzeydedir. - Yazısını kesin, güçlü, pozitif (olumlu) ve güvenilir bir dille yazmıştır. Yazı boyunca ikna edici tonu tutarlı bir şekilde sürdürmüş ve ikna edici bir dil kullanmıştır. - Yazısında tutku, heves ve heyecan içindedir.	Yazar; - Genellikle amaç ve hedef kitleye uygun ses/ton kullanmıştır. - Yazısında okuru dikkate almaktadır. - Yazısını güvenilir bir dille yazmış ancak okuru ikna etme ihtiyacı vardır. - Genellikle ikna edici bir dil kullanmış ancak yazının bazı yerlerinde ikna edici ton görülmemektedir. - Yazısında tutku, heves ve heyecan içinde olduğu hissedilmekte ancak yeterli değildir.	Yazar; - Nadiren amaç ve hedef kitleye uygun ses/ton kullanmıştır. - Okurun duygu ve düşüncelerine çok az hitap etmektedir. Okur farkındalığı sınırlı düzeydedir. - Okuru ikna edecek düzeyde güvenilir bir dile sahip değildir. - Okuru ikna edecek tutarlı bir tondan yoksun ve ikna edici dilin kullanımı sınırlı düzeydedir. - Yazısında herhangi bir tutku, heves ve heyecan içinde olduğunu sezdirecek bir anlatım ortaya koyamamıştır.	Yazar; - Amaç ve hedef kitleye uygun ses/ton kullanmamıştır. - Yazısında okurun duygu ve düşüncelerine hitap etmemektedir. Yazının okur farkındalığı yoktur. - Yazısını açık, anlaşılır ve ikna edici bir tonda yazamamıştır. - Yazısını isteksizce yazılmış gibi görmektedir. Yazısında tutku, heves ve heyecan yoktur.

Puanlama	4	3	2	1
Kelime Seçimi	Yazar; - Yazısında çarpıcı, doğal, canlı, ikna edici ve pozitif kelimelere yer vermiştir. - Kullandığı kelimeler, söz öbekleri ve deyimlerle yazıya betimleyici ve açıklayıcı bir nitelik kazandırmıştır. -Kelimelerin seçim ve kullanımını doğru yapmıştır. Anlam kargaşasına yol açacak kelimelerden kaçınmıştır. - Yazısında ikna gücü kuvvetli kelimelere,deyimlere ve söz öbeklerine yer vermiştir. Yazı boyunca anlatımını aynı kelimeler üzerinden değil farklı kelimelerle yapmıştır. Duyarlı davranarak amaca uygun kelime seçimi yapmıştır. - Yazıda okuru dahil eden zamirler kullanmıştır. Güçlü hareket fiillerine, ikna edici zarf ve sıfatlara yer vermiştir. Mantıksal sebep-sonuç ve koşul-sonuç ilişkileri kuran bağlaçlar kullanmıştır.	Yazar; - İkna edici kelimeler, söz öbekleri ve deyimler kullanmıştır. - Doğru kelime seçimi ile aktarmak istediği mesajı iletmıştır. - Kelimelerin seçim ve yerleştirilmesini doğru yapmıştır.	Yazar; - Aktarmak istediği mesajı/ iletiyi açık, anlaşılır bir şekilde ifade etmek istemiş ancak tümüyle başarılı olamamıştır. Güçlü ve daha pozitif kelimelere ihtiyaç duyulmaktadır. - Sıradan kelimeler seçmiş, hemen hemen aynı kelimelerle metni tamamlamıştır. - Kelime seçiminde çoğunlukla sıkıcı, yavan, söntük kelimeler tercih etmiş bu nedenle okuru etkilemesi zor görünmektedir.	Yazar; - Kelime seçiminde dikkatli davranmamıştır. -Yazıda defalarca aynı kelimeleri kullanmıştır. Seçilen kelimeler anlatılmak istenen mesajı açıklamakta ve betimlemekte yetersizdir. - Metin ve metnin konusundan farklı/bağımsız kelimeler kullanmıştır.
Yüzey Özellikleri / Sunum	Yazar; - Kağıt kenarlarında ve satır aralarında bırakılması gereken boşluk uygundur. - Başlık, yazı tipi, boyutu ve düzenini mükemmel biçimde kullanmıştır. Yazı okunaklı düzgün el yazısı ile iyi bir şekilde sunulmuştur. - Kağıt temizliğine dikkat etmiş ve özenle yazmıştır. Yazıda herhangi rahatsız edici bir durum söz konusu değildir.	Yazar; - Yazı tipi, boyutu ve düzenini doğru bir şekilde kullanmıştır. - Yazısını okunaklı bir el yazısı ile yazmıştır. - Kağıdın temizlik ve düzenine özen göstermiştir.	Yazar; - Yazı tipi, boyutu ve düzeni konusunda yetersiz kalmıştır. - Yazısını kısmen okunaklı bir el yazısı ile yazmıştır. Kullandığı el yazısındaki hatalar dikkat çekmektedir. - Kağıt temizliğine ve düzenine yeterince özen göstermemiş, kağıdı biraz buruşuk ve lekeli.	Yazar; - Yazı tipi, boyutu ve düzenini doğru kullanmamıştır. -El yazısını okunaklı yazmamıştır. - Kağıdın temizlik ve düzenine hiç özen göstermemiştir. Kağıt buruşuk, lekeli ve kirlidir. - Yazısını acele ile yazmış gibi görünüyor.

Puanlama	4	3	2	1
Cümle Akıcılığı / Cümle Yapıları	Yazar; - Yazı boyunca cümlelerin akıcılığını mükemmel derecede sağlamıştır. - Çeşitli uzunluklarda açık, anlaşılır cümlelere yer vermiştir. Yazı hedef kitlenin anlayabileceği düzeydedir. - Yazı boyunca cümle kurulumlarını iyi yapılandırmıştır. Cümleler tamamlanmış ve yazıda yer alan cümleler belirli bir akış ve düzen içinde sunulmuştur. - Yazıda farklı türde cümleler kullanmıştır.	Yazar; -Cümleleri iyi yapılandırmıştır ancak mükemmel düzeyde değildir. - Yazının genelinde açık ve anlaşılır cümleler kullanmış, cümlelerini kısmen belli bir akışa göre sunabilmiştir. - Yazının genelinde cümle çeşitliliğini sağlamaya çalışmış, cümlelerini kısmen doğru kumuş ve tamamlamıştır.	Yazar; - Cümleleri iyi kuramamıştır. Cümleler sıklıkla parçalı ve/veya aralıksız olduğundan okumayı zorlaştırmakta, akıcılığı zayıflatmaktadır. - Cümleleri çok uzun yazmıştır. - Çoğu cümleyi iyi yapılandıramamıştır, cümleler tamamlanmamış görünmektedir. -Yazı içerisinde yaptığı hataları çoğunlukla tekrarlamıştır.	Yazar; - Cümlelerinde akıcılığı hiç sağlayamamıştır. - Kurduğu aralıksız ve/veya parçalı cümle yapıları ile okumayı tümüyle güçleştirmiştir. - Yazısında cümle çeşitliliğini sağlayamamıştır. - Cümlelerinin hemen hemen hepsinde kurgusal ve yapısal hatalar yapmıştır. Cümleler eksik ve dağınık görünmektedir.
Organizasyon Genel	Yazar; - Aktarmak istediği iletiyi / iddiayı açık, anlaşılır ve mantıksal bir akış içerisinde sunmuştur. Yazarın görüşü tümüyle ve kolayca anlaşılabilir. - Geçiş sağlayan cümleleri ve kelimeleri etkili kullanarak giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini belirli bir bütünlük içerisinde iyi düzenlemiş ve iyi sunmuştur. - Yazıda metne uygun bir başlık kullanmıştır. Yazıda organize edici olarak gerektiğinde başlık ve alt başlıklara yer vermiştir. -Yazıda bağlaçları etkili kullanarak paragraf bütünlüğü sağlamıştır. -Yazar iddiasına yönelik her neden için yeni bir paragraf oluşturmuştur. (Özellikle duygusal, mantıksal ve etik nedenler olmak üzere)	Yazar; - İddiasını/görüşünü açık, anlaşılır ve belirli bir düzende anlatılmaya ve mantıksal bütünlüğü sağlamaya çalışmıştır. Yazarın görüşü kolayca anlaşılabilir. - Yazıda metne uygun bir başlık kullanmıştır. Yazısını düzenlerken gerekli durumlarda başlık ve alt başlıklara yer vermemiştir. -Giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini oluşturmuştur ancak organizasyonda eksiklikler vardır.	Yazar; - İddiasını/görüşünü belirli bir düzende sunmuştur ancak görüşü kolayca anlaşılabilir. -Giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini ayrı ayrı oluşturamamış ya da bu bölümlerden bazılarını oluşturamamıştır. - Giriş, gelişme ve sonuç bölümleri arasındaki bağlantıyı zayıf kurduğundan ve/veya bölümler arasındaki geçiş ibarelerini eksik bıraktığından düzenlemelerde bariz eksiklikler vardır. - Yazısında mantıksal bütünlüğü oluşturamamıştır.	Yazar; - Düşüncelerini/iddialarını/ görüşlerini belirli bir düzende göre yapmamıştır. - İfade etmek istediği fikirleri mantıksal bir bütünlük içinde sunmamıştır. - Giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinden en az bir ya da iki tanesini yapmamıştır. Bölümler arası geçiş yoktur.

Puanlama	4	3	2	1
Organizasyon Giriş	Yazar; - Giriş cümlesinde tarafını, görüşünü açık bir şekilde belirtmektedir. Bu bölümünde sadece okurun dikkatini çekmek amacıyla istatistiklerden, örneklerden ve retorik sorulardan vb. yararlanmıştır. - Girişte okuru yazıya davet etmektedir. Okurun dikkatini çekecek sözler ve okuru yazıya çekecek kanca sorular kullanmıştır. Yazının giriş ölümlünde okuru konu hakkında bilgilendirmektedir.	Yazar; - Giriş bölümünde görüş, taraf ve tutumunu belirtmiş ancak görüşü çok genel kalmış ayrıntılandırılmamıştır. - Giriş bölümünü okuru davet eder nitelikte oluşturmaya çalışmış ancak okurun dikkatini çekecek uygulamaları gerçekleştirememiştir. - Giriş bölümünde konuyla ilgili bilgilendirmeyi yeterli düzeyde yapamamıştır.	Yazar; - Giriş bölümünde konu hakkındaki görüşünü/tarafını belli etmiş ancak çok net değildir. -Giriş bölümünü okuru davet eder nitelikte düzenleyememiştir. - Giriş bölümünde konuyla ilgili herhangi bir bilgilendirme yapmamıştır.	Yazar; - Giriş bölümünde ya görüşlerini belirtmemiş ya da görüşleri açık ve anlaşılır değildir. -Giriş bölümünde okurun dikkatini çekmemektedir. - Ya giriş bölümüne yer vermemiş ya da hatalı giriş yapmıştır.
Organizasyon Gelişme	Yazar; - Konuyla ilgili bilgilerle, nitelikli detaylarla ve iddiasını destekleyen örneklerle okuru bilgilendirmiştir. - Ele aldığı iddiayı/görüşü destekleyen en az üç neden sunmuş ve her nedeni destekleyen en az iki kanıtla (istatistiki bilgiler, alıntılar, anekdotlar, örneklerle vb.) desteklemiştir. - Görüşünü açık, anlaşılır ve ikna edici bir dille anlatmış, karşıt görüşleri ön görerek yazısında bunlara yer vermiş ve geçerli nedenlerle ikna edici bir şekilde çürütmüştür. - Gelişme bölümünde en az üç farklı neden Mantıksal, duygusal ve etik) paragrafına yer vermiştir.	Yazar; - Konuyla ilgili bilgilendirme yapmıştır. Ancak yeterli düzeyde örneklerle, istatistiki verilere, gerçek durumlara vb. yer vermemiştir. -Ele aldığı görüşü/iddiayı destekleyen en az iki neden sunmuş ve nedenlerini desteklemeye çalışmıştır. - Görüşünü/iddiasını ve karşıt görüşleri ele almış, karşıt görüşleri çürütme girişiminde bulunmuştur	Yazar; - Konuyla ilgili bilgilendirmeyi yeterli düzeyde yapamamıştır. İkna edici detaylara çok az başvurmuştur. - İddia karşıtı görüşlere, düşüncelere yer vermemiştir. Kendi iddiasını destekleyen nedenler ve kanıtlar zayıf kalmıştır.	Yazar; -Konuyla ilgili hiçbir bilgilendirme yapmamıştır. İddiasını destekleyen detaylara yer vermemiştir. - İddiasını destekleyen neden/nedenleri açık, anlaşılır ve ikna edici düzeyde sunamamıştır. - İddiasını basit düzeyde yineleyerek ele almış, karşıt görüşlere, düşüncelere yer vermemiştir.

Organizasyon Sonuç	Yazar; - Ele aldığı iddia/kişisel görüş ve nedenleri özetleyerek sonuç bölümünde tekrar sunmuştur. - Kişisel görüş ve okuru harekete geçirecek eylem çağrısına yer vermiştir. Sonuç bölümünü etkileyici bir şekilde bitirmiştir. - Güçlü bir duygu ve net bir sonuçla okuru baş başa bırakmıştır. Okur yazının bittiği duygusunu algılamaktadır.	Yazar; - İddiasını/görüşünü özetleme yoluna gitmeden tekrar tekrar sunma çabası içindedir. - Sonuç etkileyici olmamakla birlikte tatmin edicidir. Okura eylem çağrısı yapmaktadır.	Yazar; - Sonuç bölümünde açık ve net olmamakla birlikte kişisel görüş ve iddiasının zayıf bir özetini yapmış ve yazıyı bitirmiştir. - Eylem çağrısı niteliğinde cümle oluşturma girişiminde bulunmuş ancak girişimden öteye gidememiştir.	Yazar; - İddiasını/kişisel görüşünü belirtmemiştir. Sonuç açık ve anlaşılır değildir. Yazı acilen bitirilmiş gibi görünmektedir. - Eylem çağrısı yapmamıştır.
	TOPLAM PUAN =			

EK 7. Önerilen Bağlayıcı Listesi

1.KARE	2.KARE	3.KARE	4.KARE
Öncelikle	Ayrıca	2.kare ile aynı ifadeler kullanılabilir	Görüldüğü gibi
İlk olarak	Diğer bir yandan		Anlaşıldığı üzere/gibi
En önce	Öte yandan		Yukarıda anlatıldığı gibi
Her şeyden önce	Hem de	Üçüncü olarak	Yukarıda anlatılanlardan hareketle
Evvvela	Dahi	Üçüncüsü	Özetle/neticede
Önce	Bununla birlikte	Dördüncü olarak	En nihayetinde
İlk zamanlar	Bununla beraber	Son olarak	Velhasıl
Başlangıçta	Ayrıyeten	En sonunda	Netice olarak
İlk iş olarak	Üstelik		Sonuçta
İlkin	Yanı sıra		Sonuç olarak
Öncelikli olarak	Ek olarak		Özetlersek
İlk başlarda	Bir de		Bunları özetleyecek olursak
başta	Bundan başka		Buna binaen
	Buna ek olarak		Bundan dolayı
	İlaveten		Tüm bunlara bağlı olarak
	İlave olarak		Tüm bunlardan dolayı
	Dahası		Tüm bunları hesaba katarak
	Bunun ötesinde		Her şeyi hesaba katarsak
	İkinci olarak		Bütün olarak değerlendirildiğinde
	ikincisi		Kısaca
			Böylelikle
			Buna mukabil
			Tüm bunlardan hareketle
			Bu suretle

(Karatay vd., 2018: 1119)

Ek 8. Özgeçmiş

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı	Serkan KURT
Doğum Yeri ve Tarihi	Düzce/ Merkez 11.04.1992
Eğitim Durumu	
Lisans Öğrenimi	Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü
Yüksek Lisans Öğrenimi	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Öğrencisi
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce
Bilimsel Faaliyetler	
İş Deneyimi	
Stajlar	Bolu/ Merkez 50. İzzet Baysal Ortaokulu Bolu/ Merkez Behiye Baysal Ortaokulu
Projeler	4006 TÜBİTAK Bilim Fuarı (Danışman Öğretmenlik)
Çalıştığı Kurumlar	Ağrı/ Merkez Ballıbostan Ortaokulu (2014- 2018) Alaplı/ Zonguldak Çatak Ortaokulu (2018- Günümüz)
İletişim	
E-posta Adresi	sserkankurt@gmail.com
Yüksek Lisans Mezuniyet Tarihi	