

T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
2016-YL-088

İLKOKUL DÖRDÜNCÜ SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN ÖYKÜ YAZMA
BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ

HAZIRLAYAN
Övgü ÖZKAN

TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. Nuri KARASAKALOĞLU

AYDIN-2016

T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

İlköğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Övgü ÖZKAN tarafından hazırlanan “ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerilerinin geliştirilmesi” başlıklı tez, 30.09.2016 tarihinde yapılan savunma sonucunda aşağıda isimleri bulunan jüri üyelerince kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı ve Soyadı	Kurumu	İmzası
Başkan: Doç. Dr. Nuri KARASAKALOĞLU	ADÜ	
Üye : Doç. Dr. Sabri SİDEKLİ	MSKÜ	
Üye : Yrd. Doç. Dr. Soner ALADAĞ	DEÜ	

Jüri üyeleri tarafından kabul edilen bu Yüksek Lisans tezi, Enstitü Yönetim Kurulunun Sayılı kararıyla tarihinde onaylanmıştır.

Prof. Dr. Recep TEKELİ

Enstitü Müdürü

T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

Bu tezde sunulan tüm bilgi ve sonuçların, bilimsel yöntemlerle yürütülen gerçek deney ve gözlemler çerçevesinde tarafımdan elde edildiğini, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralların gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

...../...../2016

Övgü ÖZKAN

ÖZET

İLKOKUL DÖRDÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÖYKÜ YAZMA BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ

Övgü ÖZKAN

Yüksek Lisans Tezi, İlköğretim Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Nuri KARASAKALOĞLU

2016, 281 sayfa

Bu araştırma, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerilerini geliştirmek için öykü yazma programı doğrultusunda; öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini, öykülerinde öykü elementlerini kullanma düzeylerini ve yazma bilgilerini arttırmak amacıyla yapılmıştır. Araştırma, 2015-2016 öğretim yılında, Aydın ili Sultanhisar ilçesinde bir ilkokula devam eden 12 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada; uygulama öncesinde, sürecinde ve sonrasında olmak üzere nitel ve nicel veriler; Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeği (ÖEDÖ), Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu (YADF), Yazma Bilgisi Görüşme Formu (YBGF), araştırmacı ve öğrenci günlükleri, saha notları, kontrol listesi, öğrenci ürünleri ve değerlendirme formlarıyla toplanmıştır. Öğrencilerin uygulama öncesinde ve sonrasında yazdıkları öykülerin üç ayrı puanlayıcı tarafından ÖEDÖ ve YADF ile değerlendirilmesi sonucunda elde edilen nicel verilerin istatistiksel analizleri yapılmıştır. YBGF ile elde edilen nitel veriler ise betimsel analizle çözümlenmiştir.

Araştırma sonucunda, öykü yazma programı doğrultusunda yapılan uygulamaların öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirdiği, öykülerinde öykü elementlerini kullanma düzeylerini ve yazma bilgilerini arttırdığı belirlenmiştir.

ANAHTAR SÖZCÜKLER: Öykü Yazma Becerisi, Öykü Yazma Programı, Dördüncü Sınıf Öğrencileri

ABSTRACT

IMPROVING STORY WRITING SKILLS OF PRIMARY SCHOOL FOURTH GRADE STUDENTS

Övgü ÖZKAN

M.S. Thesis, Department Of Primary Sciences

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Nuri KARASAKALOĞLU

This research was conducted with the aim of improving the written narration skills of primary school 4th grade students, their levels of using story elements in their stories and their writing capabilities. The research was conducted with 12 students receiving education in a primary school located in Sultanhisar district of Aydın province in 2015-2016 academic year. In the research, qualitative and quantitative data before, during and after the application were collected by Story Elements Evaluating Scale (SEES), Written Narration Evaluation Form (WNEF), Writing Skill Interview Form (WSIF), researcher and student diaries, field notes, control list, student products and evaluation forms. As a result of the evaluation of the stories written by the students before and after the application by 3 separate raters by using SEES and WNEF, statistical analysis of the obtained quantitative data was conducted. On the other hand the qualitative data obtained by WSIF was resolved by descriptive analysis.

As a result of the research, it was determined that the applications conducted in line with story writing program developed the written narration skills of students and that they increased their levels of using story elements in their stories and their writing skills.

KEY WORDS: Story Writing Skill, Story Writing Program, 4th Grade Students

ÖNSÖZ

Tez çalışmamın tasarlanmasından tamamlanmasına kadar her aşamasında bana yol gösteren, ilgi ve desteğiyle yanımda olan tez danışmanım Doç. Dr. Nuri KARASAKALOĞLU'na sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Çalışmama teknik yardımlarıyla destek olan sevgili arkadaşım Asuman USLU'ya, çalışma sürecinde karşılaştığım sıkıntıları dinleyen, bana yapıcı önerilerde bulunan Çilen ÜLKÜ'ye, deneyimlerini benimle paylaşan değerli arkadaşım Kadir KILINÇ'a, ihtiyaç duyduğum her zaman görüşlerine başvurduğum güzel insan Güven DOĞAN'a teşekkür ederim.

Yüksek lisans ders ve uygulama süresince gerekli izinleri almamı ve çalışmalarımı sorunsuz bir şekilde yürütmemi sağlayan, Salavatlı eğitim kurumlarında birlikte çalıştığım kıymetli arkadaşlarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Yapmak istediğim her işte bana destek olan, sevgileriyle beni yücelten sevgili annem Halime ÖZKAN'a ve sevgili babam Mehmet ÖZKAN'a, bana ilk defterimi alan dayım Yüksel TAŞLIALAN'a, her an yanımda olduklarını bildiğim kardeşlerim Duygu ve Mehmet KORKMAZ'a, gökyüzünde gördükleri her uçuğa el sallayarak bana selam gönderip içimi ısıtan yeğenlerim Defne ve Deniz KORKMAZ'a sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunuyorum, iyi ki varsınız.

Hayatımda izler bırakan tüm öğretmenlerime, bu çalışmaya en büyük katkıyı sağlayan, her sabah gözlerimin içine sevgi ve tebessümle bakan ve bana her zaman yeni şeyler öğreten sevgili öğrencilerime çok teşekkür ederim. Ve yarım bıraktığı her şeyi tamamlayacağıma söz verdiğim, tanıdığım en iyi öğretmen, dost ve kardeş Aysun YILDIRIM'a, özlemle...

Övgü ÖZKAN

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI	iii
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİM SAYFASI	v
ÖZET.....	vii
ABSTRACT	ix
ÖNSÖZ	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR VE DİZİNİ	xvii
ÇİZELGELER DİZİNİ	xix
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xxiii
EKLER DİZİNİ.....	xxv
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem	10
1.3. Araştırmanın Amacı	11
1.4. Araştırmanın Önemi	12
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	15
1.6. Tanımlar	15
2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	16
2.1. Dil ve Dil Becerileri	16
2.2. Yazılı Anlatım	20
2.2.1. Yazılı Anlatımın Unsurları.....	22
2.2.2. Yazılı Anlatım Çalışmalarında Yazma Aşamaları	24
2.2.3. İyi ve Başarılı Bir Yazıda Olması Gereken Özellikler.....	26
2.2.4. Yazılı Anlatımın Biçimleri.....	26
2.2.5. Yazılı Anlatımın Düzenlenmesi ve Geliştirilmesi.....	28
2.2.6. Yazma Türleri	29

2.2.7. Sınıf İçinde Yapılacak Yazma Çalışmaları	30
2.2.8. Yazılı Anlatım Çalışmalarının Değerlendirilmesi	32
2.3. Yazma Eğitimi.....	34
2.3.1. İlkokulda Yazma Eğitimi ve Yazmanın Gelişimi.....	35
2.3.2. Yazma Eğitiminde Öğretmenlerin Dikkat Etmesi Gerekenler	35
2.3.3. Yazma Eğitiminde Aşamalı Gelişim	36
2.3.3.1. Tümce Düzeyinde Yazma Eğitimi	36
2.3.3.2. Paragraf Düzeyinde Yazma Eğitimi	36
2.3.3.3. Metin Düzeyinde Yazma Eğitimi	37
2.3.4. Yazma Eğitiminde Temel İlkeler	37
2.3.5. Yazma Eğitiminde Benimsenen Yaklaşımlar	38
2.3.5.1. Ürün Merkezli Yaklaşım	38
2.3.5.2. Süreç Merkezli Yaklaşım	39
2.3.6. Yazma Süreci.....	39
2.3.7. Yazma Eğitiminde Gelişim Aşamaları	41
2.4. Metin... ..	41
2.4.1. Metinsellik Ölçütleri.....	42
2.4.2. Metin Türleri	43
2.4.2.1. Bilgilendirici Metin	43
2.4.2.2. Öyküleyici Metin.....	43
2.5. Öykü... ..	44
2.5.1. Öykünün Unsurları	46
2.5.2. Öyküde Anlatıcı.....	48
2.5.3. Öykü Yazarken Dikkat Edilecek Unsurlar	49
2.5.4. Olay Anlatmaya Dayalı Öykülemenin Temel Yöntemi	50
2.5.5. Öykü Elementleri.....	51

2.5.6. Öykü Yazma Çalışmaları	52
2.6. İlgili Araştırmalar.....	53
2.6.1. Öykü Yazma İle İlgili Araştırmalar	53
2.6.2. Yazma Becerisi İle İlgili Araştırmalar	58
3. YÖNTEM.....	62
3.1. Araştırmanın Modeli	62
3.2. Eylem Araştırmasının Aşamaları	65
3.2.1. Başlama Noktasının Bulunması	66
3.2.2. Sorunun Tanımlanması	67
3.2.3. Çözümlerin Geliştirilmesi.....	71
3.2.3.1. Öykü Yazma Programı.....	74
3.2.4. Çözümlerin Uygulanması ve Sonuçların Değerlendirilmesi.....	77
3.2.5. Sonuçların Paylaşılması	84
3.3. Araştırma Ortamı.	84
3.4. Çalışma Grubu	85
3.5. Veri Toplama Araçları	88
3.5.1. Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeği.....	88
3.5.2. Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu	89
3.5.3. Görüşme.	89
3.5.4. Araştırmacı Günlüğü.....	90
3.5.5. Öğrenci Günlükleri.....	90
3.5.6. Saha Notları.....	91
3.5.7. Kontrol Listesi.....	91
3.5.8. Öğrenci Ürünleri	91
3.5.9. Değerlendirme Formları.....	92
3.6. Verilerin Analiz Edilme Süreci	92

3.6.1. Nicel Veri Analizi.....	92
3.6.2. Nitel Veri Analizi	94
3.7. Geçerlik, Güvenirlik ve Çeşitleme..	94
4. BULGULAR.	97
4.1. Öğrencilerin Yazım Hatalarına Yönelik Bulgular.....	97
4.2. Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerine Yönelik Bulgular.....	100
4.3. Öğrencilerin Öykülerinde Öykü Elementlerini Kullanmalarına Yönelik Bulgular.	110
4.4. Öğrencilerin Yazma Bilgilerine Yönelik Bulgular.....	121
4.4.1. İyi Bir Yazıda Olması Gereken Özellikler	121
4.4.2. İyi Yazı Yazanların Dikkat Ettikleri Noktalar.....	123
4.4.3. İyi Yazı Yazamayanların Başarısız Olma Nedenleri	125
4.4.4. Yazma Süreci Hakkındaki Bilgiler.....	127
4.4.5. Bir Yazıyı Daha İyi Bir Hale Getirmek İçin Yapılması Gerekenler.....	130
4.4.6. İyi Bir Öyküde Olması Gereken Özellikler.	132
TARTIŞMA VE SONUÇ.....	135
KAYNAKLAR.....	143
EKLER.....	153
ÖZGEÇMİŞ.....	281

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
Akt.	: Aktaran
TDK	: Türk Dil Kurumu
Çev	: Çeviren
Ed	: Editör
Vd	: ve diğerleri
vb.	: ve benzeri
ÖEDÖ	: Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeği
YADF	: Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu
YBGF	: Yazma Bilgisi Görüşme Formu

ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge 2.1. Dil Becerileri.....	17
Çizelge 3.1. Öykü Yazma Programı.....	75
Çizelge 3.2. Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu ve Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeği Güvenirlilik Analizi Sonuçları	93
Çizelge 4.1. Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Noktalama İşareti Kullanım Hataları	98
Çizelge 4.2. Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Yazım Kurallarına Yönelik Hatalar	99
Çizelge 4.3. Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	100
Çizelge 4.4. Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu Alt Boyut Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	101
Çizelge 4.5. Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Yazılı Anlatım Değerlendirme Formundan Elde Edilen Puanların Yüzde ve Frekanslar	102
Çizelge 4.6. Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Yazdıkları Öykülerdeki Sözcük Sayısının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları....	103
Çizelge 4.7. Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerinin Gelişim Durumları.....	104
Çizelge 4.8. Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	111
Çizelge 4.9. Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeği Alt Boyutları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	112
Çizelge 4.10. Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Yüzde ve Frekansları....	113
Çizelge 4.11. Öğrencilerin Öykü Elementlerini Kullanma Düzeylerinin Gelişim Durumları	114

Çizelge 4.12. Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası İyi Bir Yazı Hakkındaki Bilgileri	122
Çizelge 4.13. Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası İyi Bir Yazı Hakkındaki Bilgi Değişimleri	122
Çizelge 4.14. Aydın'ın Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası İyi Bir Yazı Hakkındaki Bilgileri	123
Çizelge 4.15. Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası İyi Yazı Yazanların Dikkat Ettikleri Noktalar Hakkındaki Görüşleri	124
Çizelge 4.16. Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası İyi Yazı Yazanların Dikkat Ettikleri Noktalar Hakkındaki Görüşlerindeki Değişimler	124
Çizelge 4.17. Elif'in Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası İyi Yazı Yazanların Dikkat Ettikleri Noktalar Hakkındaki Bilgileri.....	125
Çizelge 4.18. Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası İyi Yazı Yazamayanların Başarısız Olma Nedenleri Hakkındaki Görüşleri	126
Çizelge 4.19. Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası İyi Yazı Yazamayanların Başarısız Olma Nedenleri Hakkındaki Görüşlerindeki Değişimler.....	126
Çizelge 4.20. Eren'in Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası İyi Yazı Yazamayanların Başarısız Olma Nedenleri Hakkındaki Bilgileri	127
Çizelge 4.21. Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Yazma Süreci Hakkındaki Bilgileri	128
Çizelge 4.22. Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Yazma Süreci Hakkındaki Bilgi Değişimleri	129
Çizelge 4.23. Mert'in Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Yazma Süreci Hakkındaki Bilgileri	129
Çizelge 4.24. Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Bir Yazıyı Daha İyi Bir Hale Getirmek İçin Yapılması Gerekenler Hakkındaki Bilgileri	130

Çizelge 4.25. Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Bir Yazıyı Daha İyi Bir Hale Getirmek İçin Yapılması Gerekenler Hakkındaki Bilgi Değişimleri	131
Çizelge 4.26. Irmak'ın Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Bir Yazıyı Daha İyi Bir Hale Getirmek İçin Yapılması Gerekenler Hakkındaki Bilgileri.....	131
Çizelge 4.27. Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası İyi Bir Öyküde Olması Gereken Özellikler Hakkındaki Bilgileri.	132
Çizelge 4.28. Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası İyi Bir Öyküde Olması Gereken Özellikler Hakkındaki Bilgi Değişimleri.....	133
Çizelge 4.29. Gamze'nin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası İyi Bir Öyküde Olması Gereken Özellikler Hakkındaki Bilgileri	134

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 3.1. Eylem Araştırması Süreci Adımları	64
Şekil 3.2. Eylem Araştırmasının Aşamaları	66
Şekil 3.3. Çıkarım Merdiveni.....	68
Şekil 3.4. Yazma Miktarı Belirleme Çalışması.....	69
Şekil 3.5. Yazmaya Hazırlık Etkinlikleri Kitabı	79
Şekil 3.6. Öğrenci Öykü Kitapları.....	83
Şekil 3.7. Çalışma Ortamı	85

EKLER DİZİNİ

Ek 1. Araştırma İzni	153
Ek 2. Öykü (Hikaye) Elementleri Ölçeği	154
Ek 3. Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu	157
Ek 4. Yazma Bilgisi Görüşme Formu	158
Ek 5. Öykü Yazma Kontrol Listesi	159
Ek 6. Öğretmen Araştırma Günlüğünden Bir Gün	160
Ek 7. Öğrenci Günlüğünden Bir Gün	162
Ek 8. Saha Notları	163
Ek 9. Öğrenci Yazmaya Hazırlık Etkinlikleri Kitabı	167
Ek 10. Ders Planları	190
Ek 11. Öykü Unsurları	231
Ek 12. Öykü Haritası	232
Ek 13. Çağrışımlar	233
Ek 14. Öykümü Planlıyorum	234
Ek 15. Öykü Taslağı Oluşturuyorum	237
Ek 16. Öykü Yazma Değerlendirme Formu	240
Ek 17. Yazma Değerlendirme Formu	241
Ek 18. Öykü Yazma Akran Değerlendirme Formu	242
Ek 19. Yazma Akran Değerlendirme Formu	243
Ek 20. Öğrenci Öyküleri	244
Ek 21. Öykü Yazma Uygulama Örnekleri	258

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sınıflılıkları ve araştırmada geçen kavramların tanımları ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Dil, kendine ait yapısı, kanunları ve kuralları olan; insanlar arasında anlaşmayı sağlayan doğal bir araç ve anlaşmalar sistemidir. En etkili iletişim aracı dildir. İletişim sürecinde ileti, konuşmayla ya da yazıyla gönderilebilir; alıcı tarafından dinleme ya da konuşmayla alınıp anlamlandırılabilir (Kavcar, Oğuzkan ve Aksoy, 2012: 2; Yangın, 2012: 11).

Dil sayesinde bilgileri, başkalarına ait düşünceleri kavrarız. Kafamızın içinde çalışan dille, sessiz konuşarak düşüncelerimizi oluştururuz. Yine bu düşünceleri dil ile aktarırız. Dil, iletişim aracı olmakla birlikte bir düşünme aracıdır (Sever, 2011: 2; Kavcar, Oğuzkan ve Aksoy, 2012: 8).

Özel bir durum olmadığı sürece bütün insanlar dil kullanma yeteneğine sahip olarak dünyaya gelir. Bir yaş dolayında sözlü dil yetisini, örgün eğitime başladığı zaman da yazılı dil yetisini kazanırlar. Dinleme ile sözlü dilin, okuma ile ise yazılı dilin gelişimi desteklenir. Erken yaşlarda oluşan bu beceriler hayat boyu iletişimi sağlar. Bu becerileri geliştirilmeyen bireylerin toplumsal ilişkileri en alt seviyede kalır. Örgün eğitimin esas amaçlarında biri de bireylerin dil performanslarını geliştirerek okuyan, dinleyen, konuşan, yazan bireyler haline gelmelerini sağlamaktır (Beyreli, Celepoğlu ve Çetindağ, 2012: 3).

İnsanları bir araya getirip birbirlerine bağlayarak, toplumların millet olmasını sağlayan en önemli unsurlardan biri dildir. Dil, toplumsal ortamın ürünüdür. Çocuk içinde yaşadığı toplumu, çevresini ve toplumun kültür birikimini diliyle anlamlandırır (Sever, 2011: 5; Kavcar vd., 2012: 6). İnsan, dilinde, kendi ruhunu ve benliğini ifade eden sözcükler ile yaratıcı düşünüp mantık geliştirebilir. Yabancı bir dille düşünemez ancak taklit ya da tekrar edebilir. Bunun için ilköğretimin ilk yıllarından itibaren dil bilinci kazandırılmalı ve Türkçe öğretimi faaliyetleri yürütülmeli, denetlenmeli ve geliştirilmelidir (Cemiloğlu, 2015: 4-5).

Toplumu oluşturan bireylerin; demokrasinin bir yaşayış biçimi haline gelmesini sağlayan seçme-seçilme hakkını kullanırken toplumun refahını

düşünmesi, haklarını bilmesi ve eksiksiz kullanabilmesi, bilim ve teknolojiyle ortaya çıkan gelişmeleri takip ederek hayatını kolaylaştırabilmesi, dil becerilerinin belli bir seviyeye ulaşması ile mümkündür. Dil becerilerinin gelişimi hayatın her aşamasında önemlidir (Yalçın, 2006: 13-15).

Bireylerin dil gelişimi ve eğitimi ilköğretim okuluna gelmeden önce başlamasına rağmen bireyler bu döneme kadar planlı ve düzenli bir eğitim almazlar. Başarıları ise tesadüflere bağlıdır. Bireylerin yaşamlarını devam ettirmelerini ve kendilerini ifade edebilmelerini sağlayan dil becerilerinin gelişimi tesadüflere bırakılmamalıdır. Dili kullanma becerilerinin geliştirilmesi ilköğretim çağının en önemli kazanımlarından biri olmalıdır (Cemiloğlu, 2015: 23-24).

Kalkınmış toplumlarda dil gelişiminin eğitim yoluyla sağlandığı görülmektedir. Dil becerilerinin gelişimi sağlanmayan bireyler bilgiye nasıl ulaşacaklarını bilmedikleri için başkaları tarafından kullanılabilirler. Oysa bilgiye ulaşmayı bilen bireyler başkalarının bilgilendirmelerine ihtiyaç duymadan vatandaşlık haklarını kullanabilirler, toplumlarının kalkınmasını sağlayabilirler (Yalçın, 2006: 14).

İnsanoğlu konuşarak ve yazarak anlatır. Günümüzde anlatılanları, sesi kaydeden, saklayan, saptayan teknolojik ürünler yer almaktadır. İnsanlar anlatmak istediklerini geniş kitlelere ulaştırabilmektedir. Buna rağmen sesin, düşüncenin işaretlerle kaydedilmesi demek olan yazının önemi azalmamaktadır. Her gün milyonlarca dergi, gazete, kitap basılmaktadır ve yazmanın önemi daha da artmaktadır. Düşüncelerin, duyguların, gözlemlerin, hayal edilenlerin; birleştirme, işleme, biçimlendirme gibi zihinsel işlemlerden geçirilmesiyle yazılan yazı aslında düşünsel bir üretdir (Özdemir, 2007: 17-18).

Anlatma isteği, çocukluk döneminde ağlama, bağırma, yüz ve el hareketleriyle ortaya çıkan, doğuştan gelen bir istektir. Bu istek sonra da dil aracılığıyla gelişir. Anlatmak, insanın varoluşundan beri içinde taşıdığı bir istek, bir eğilimdir (Kavcar vd., 2012: 8; Temizkan, 2014: 61). Çocuklara, anlatmak istediklerini en kısa yoldan, açık, anlaşılır bir şekilde anlatma becerisi ve alışkanlığı kazandırmak gerekir (Calp, 2010: 82). Düşüncelerini yazılı ve sözlü olarak anlatma olanağı sağlamak Türkçe'yi doğru, etkili ve güzel kullanmayı alışkanlık haline getirmenin en etkili yoludur (Demirel ve Şahinel, 2006: 27).

Bazı çocukların konuşarak anlatmada zorlandıkları problemleri yazarak rahat bir şekilde ortaya koyabildiği söylenebilir. Bu da yazılı iletişimin, sözel iletişime göre üstün olduğunun bir kanıtıdır. Yazmak çocukların kendilerini sorgulamalarını ve düş dünyalarının sınırlarını zorlamalarını sağlamaktadır. Çocuklar yazı yazarken, kendilerini belli kalıplara sokmadan, sürekli izlenmeden, eleştiri ya da övgü almadan, kendini beğendirmeye çalışmadan sıcak, samimi ve rahat bir şekilde düş dünyalarını yansıtarak duygu ve düşüncelerini aktarabilirler (Oral, 2008: 20).

Yazma; duygu, düşünce ve olayları yazı ile anlatım yoludur. Çocukların yazma becerilerinin gelişmesi konuşma ve düşünme yeteneklerinin gelişmesine bağlıdır. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma temel dil becerileridir. Yazma; bilgi, birikim, deneyim, donanım isteyen bir dil becerisi olduğu için en son ve en zor gelişen beceridir. Diğer becerilere göre oldukça yavaş gelişmektedir. Yazma, yazı yazmakla öğrenilir. Yazma eğitiminde başarıya ulaşmanın temel ilkesi ise yazdırmaktır. Yazma çalışmalarında kolaydan zora ilkesi dikkate alınmalıdır (Demirel ve Şahinel, 2006: 111; Temizkan, 2014: 6).

Bireyin yazılı anlatım becerisi geliştirilirse; günlük ihtiyaçlarını karşılayabilen, eğitimini sürdürebilen, gelişmiş anlama ve anlatma becerisi sayesinde insanlarla iyi iletişim kurabilen, başarıya ulaşabilen bir birey olması sağlanır (Arıcı ve Ungan, 2013: 4). İnsanın hayatının kontrolünü eline almasını sağlayan güçlerden biri de yazmaktır (May, 2015: 5).

Banka, okul, şirket vb. kurum ve kuruluşlarda çalışan insanların mesleki faaliyetlerini devam ettirebilmeleri için notlar, dilekçeler, tutanaklar yazmaları gerekir. İnsanların aynı zamanda duygu ve düşüncelerini aktarmak için de yazmaya ihtiyacı vardır. Topluma bilgi vermek, toplumu aydınlatma sorumluluğu da insanın yazma eylemini gerektirir (Tok, 2015: 5-6).

Etkili yazılar yazabilmek için iyi bir yazma eğitimi almak gerekir. Bu eğitimin önemli bir bölümü ilköğretimde verilmektedir. Yazma eğitimi çocuklukta başlamalı, çocukların yazıları incelenmeli ve hataları belirlenerek bunlara uygun çalışmalar yapılmalıdır. Amaç; çocuklara, belirli bir yerde ya da zamanda değil, yaşam boyunca yazma alışkanlığı ve güveni sağlamak olmalıdır. Bu alışkanlığın kazandırılabilmesi yapılan yazılı anlatım çalışmaları ve bu çalışmalarının değerlendirilmesi sürece bağlı olarak yapılmalıdır. Yazılı anlatım becerileri kısa

sürede değil bir süreç sonunda kazanılabilen becerilerdir (Arıcı ve Ungan, 2013: 29-30).

Yazma sayesinde bellek gelişir ve bilginin kalıcılığı sağlanır. Yazma eylemi insan belleğinin disiplin kazanmasını, biçimlenmesini, dinç kalmasını sağlar. Bununla birlikte öğrencilerin en çok zorlandığı etkinliklerin başında yazılı anlatım gelir. Türkçe dersinin hedefleri arasında öğrencilere yazma bilgi ve becerisi kazandırmak vardır. Bu beceriyi öğretim sürecinde birkaç kompozisyon yazdırarak kazandırmak zordur (Akbayır, 2011: 3-5). Ülkemizde ilköğretimin ilk sınıflarında başlanan yazılı anlatım çalışmaları, lise, hatta üniversitede bazı bölümlerde devam eder. Bu uzun öğretim sürecine rağmen öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin istenilen düzeyde olmadığı ve yazmaktan da pek hoşlanmadıkları söylenebilir (Arıcı ve Ungan, 2013: 1).

Genellikle ilk gençlik yıllarında yazılan hatıra defterlerine bakıldığı zaman büyük bir çoğunluğunun "Bana kalbin kadar saf ve temiz olan bu sayfayı ayırdığın için teşekkür ederim." gibi ifadelerle başladığı görülmektedir. Eskiden bayram, özel günleri kutlamak, tebrik etmek için yazılan kartpostalların yerini günümüzde kısa mesajlar almıştır. Bu mesajlar "Kalpler vardır sevgiyi yaşatmak için, insanlar vardır dostluğu paylaşmak için ve bayramlar vardır sevgi ile kucaklaşmak için bayramınız kutlu olsun." gibi hazır kalıplardan biri seçilerek gönderilmektedir (Can, 2014: 17-18). Özel durumlar ve duygular için bile başkalarına ait, kalıplaşmış ifadelerden biri seçilerek kullanılmaktadır. Kendini ifade edebilmek için yazmak insanın en temel ihtiyaçlarından biridir. Yazma eğitimi bu ihtiyacın karşılanabilmesi için büyük önem taşımaktadır.

İlköğretim ve ortaöğretimde yazılı anlatım çalışmaları çoğunlukla biçim ve içerik bilgisinin verilmesi; uygulama sürecinde ise bir özdeyiş ya da atasözünün açıklamasını istemek şeklinde yürütülmektedir. Çalışmaların sonunda başarı ölçüsü ise yazının okunaklılığı, uygun başlığın varlığı, yazım kurallarına uygunluğu, noktalama işaretlerinin doğru kullanımıdır. İyi yazı yazmak, yazma deneyimi gerektirecek bir iştir. Düşünmeyi, hayal kurmayı, duygularını ifade etmeyi bilmeyen öğrencilerin güzel yazı yazmaları söz konusu olamaz. Öğrencilerin yazarken güzel olduğunu düşündükleri tüm bilgileri yazma eğiliminde oldukları, planlamayı bilmedikleri, giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini amacına uygun olarak kullanmadıkları, o anda akıllarına ne gelmişse yazıp verdikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrenci seçmelerinin test tekniği ile

yapılması öğrencilerin Türkçenin kurallarına ve estetik yapısına uygun yazma becerileri kazanamamalarına neden olmaktadır. Aynı şekilde ülkemize çocuk ve gençlik edebiyatı eserlerine yeterli önem verilememesi, öğrencilerin bilgi düzeyleri, gelişim özellikleri, yaş periyotları, kavrama düzeylerine uygun olmayan eserlerin yaygın bir şekilde olması öğrencilerin dil becerilerinin gelişimini olumsuz etkilemektedir (Aktaş ve Gündüz, 2013: 18-24).

2005 yılında yenilenerek alternatif öğretim yöntemlerinin yer aldığı Türkçe Öğretim Programında yazma becerilerinin geliştirilmesi konusunda tam bir ilerlemenin olduğu söylenememektedir. İlköğretim öğrencilerinin yazma konusunda sıkıntı çekmelerinin en önemli nedeni yapılan öğretimdir. Bugüne kadar öğrencilerin yazma çalışmalarında sayfa düzeni, yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin kullanımı üzerinde durulmuştur. Oysa sınıflama, sıralama ve planlama gibi zihinsel etkinlikleri içeren içerik üzerinde durulmalıdır. Öğrencilere yazılarını nasıl planlayacakları öğretilmelidir (Yılmaz, 2012).

Eğitim sistemimize baktığımızda genellikle konuyu öğretmen belirler, öğrenciler ise ilgi alanına girmeyen, kolaylığı, zorluğu ve yaşantısıyla benzerliği düşünülmemiş konularda metin ortaya koyarlar. Öğrencilere yazma konusu belirlenirken ne düşündükleri sorulmaz ve öğrenciler konu belirlemede hazırcılığa alışırlar (Temizkan, 2014: 8). Öğrencilerin yazma konularını belirlemediği, düşüncelerinin alınmadığı öğretmen merkezli yazma çalışmalarında öğrenciler yazı yazmak istememektedirler. Öğrenciler yazma öncesi, yazma sırası ve yazma sonrasında desteklenmedikleri için yazma becerilerini geliştirememektedirler (Temizkan, 2014: 2).

Öğretmenlerin, öğrencilerin yazma çalışmalarını not ile değerlendirip puanlamaları, öğrencilerin kendi çalışmalarına mutlak olmayan bir değer biçmelerine, kendilerini başarılı ya da başarısız olarak görmelerine neden olabilir. Yazma çalışmalarında öğrencilere öğrenilmiş başarısızlık yerine başarıma ümidi ve heyecanı yaşatılmalıdır. Öğrencilerin kendi yazma düzeylerini ve gelişimlerini keşfetmeleri sağlanmalı ve yazmak için cesaretlendirilmelidirler (Calp, 2010: 244).

Öğrencilerin yazma bilgileri eksik olduğundan yazı yazmaya karşı bıkkınlık göstermektedirler. Kendilerine verilen konularda, birkaç satır kırık dökük anlatımla konularını gelişigüzel yazıp öğretmenlerine vermektedirler (Arıcı

ve Urgan, 2013: 34) .Öğrenciler, yazma konusunda tecrübe kazandıkça planlı, detaylı yazma eğiliminde olurlar. Yazma becerisi gelişen bu öğrenciler bilgiyi yorumlayabilir, düzenleyebilir ve gerekçeleriyle yazabilirler. Tecrübesiz öğrenciler ise tümce tümce yazarlar ve bu tümcelerden bir bütün oluşturma çabası göstermezler. Yazma becerileri gelişmemiş bu öğrenciler yazılarında bilgiyi olduğu gibi aktarırlar, yorumlama yapmazlar (Akyol, 2014: 107-108).

Amerika’da (2002), dört, sekiz ve on ikinci sınıf öğrencilerinin yazma etkinliklerinin değerlendirildiği Eğitimsel İlerlemenin Ulusal Değerlendirilmesi (NAEP) sınavında öğrencilerin %70 ‘inin başarısız olduğu belirlenmiştir. Dördüncü sınıfı bitiren öğrencilerin %72, sekizinci sınıfı bitirenlerin % 69, on ikinci sınıfı bitirenlerin ise % 77 oranında başarısız olduğu tespit edilmiştir. Benzer olarak Türkiye’de de öğrencilerin yazılı anlatım becerileri yeterince iyi değildir. Her öğretim kademesindeki öğrencilerin çoğunlukla yazma etkinliklerini sevmediği görülmektedir (Arıcı ve Urgan, 2013: 39).

Yurt içinde yapılan, ilköğretim I. kademe öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmaları ile ilgili araştırmalar incelendiğinde; kelime ağı oluşturma yönteminin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesine (Anılan, 2005), yaratıcı yazma çalışmalarının yazma başarısına ve yazmaya ilişkin tutuma (Beydemir, 2010), süreç temelli yaratıcı yazma çalışmalarının yazılı anlatım becerisine ve yazmaya ilişkin tutuma (Erdoğan, 2012), öz düzenleme stratejisi gelişimi öğretiminin yazılı anlatım becerisine, kalıcılığa ve yazmaya ilişkin tutuma (Uygun, 2012), süreç temelli yazma çalışmalarının yazılı anlatım ve yaratıcı yazma becerisine (Sever, 2013) etkisinin incelendiği deneysel araştırmaların varlığı görülmektedir. Bu araştırmalarda, öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirildiği ve yazma tutumlarının arttığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmaların esas amaçları kullanılan yöntem, model ya da tekniğin etkililiğini ortaya çıkarmaktır. Ayrıca ilköğretim 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin durumunun (İnce, 2006), yazılı anlatım hatalarının (Alkan, 2007), yazılı anlatım beceri düzeyleri ile Türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişkinin (Kelağası, 2009) tarama modeliyle araştırıldığı çalışmalar bulunmaktadır. Bu araştırmalar, öğrencilerin yazılarının dış yapısal olarak betimlendiği çalışmalardır. Öğrencilerin betimlenen yazılı anlatım becerilerinin artırılması için herhangi bir geliştirme çalışması yapılmamıştır. Aynı zamanda araştırmaların çoğu daha önce ilköğretim I. kademe olarak kabul edilen 5. Sınıf seviyesinde yapılan çalışmalardır. Alanyazında ilköğretimin I. kademesinin yazma çalışmalarının

incelendiği çalışma sayısı çok azdır. Bu da yazma eğitiminin üst sınıflara ertelendiğini, öğrencilerin küçük yaşlarda geliştirilmesi önerilen yazma becerilerinin gelişiminin ihmal edildiğini göstermektedir.

Yurt dışında yapılan yazılı anlatım becerileri ile ilgili araştırmalar incelendiğinde; öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmek için yazma eğitimi verilmesi (Benischek, Vejr ve Wetzel, 2001), yazma becerilerini geliştirmek için yazma süreci eğitimi (Kapka ve Oberman, 2001) ve beş aşamalı yazma süreci eğitimi verilmesi (Kowalewski, Murphy ve Starns, 2002), yazma becerilerinin gelişiminin izlenmesi (Beard and Burrell, 2010) çalışmaları yer almaktadır. Araştırmalar sonucunda öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinde artış olduğu görülmüştür.

Yazmak; öykü, şiir ya da benzer tekniklerle duygularını kağıda dökmüş bireyler için psikolojik terapi olarak görülebilir. Kendini tanımakta zorlanan, kendini açamayan, iç çatışmalar yaşayan bireyler duygularını kağıda döktükleri zaman kendi sınırlarını keşfetme fırsatı yakalamış olurlar (Oral, 2008: 16).

Çocukların dil becerileri doğumdan itibaren gelişmeye başlar. Önce dinleme ve konuşma becerisi, örgün eğitime başladıktan sonra da okuma ve yazma becerisi gelişir. Öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek için farklı metin türlerinden faydalanılır. Örgün eğitimin ilk yıllarında en çok kullanılan türler arasında masallar ve öyküler yer alır. Masallar ve öyküler çocuğun yaşama açılan kapılarıdır. Çocuk, bu metinler aracılığıyla dünyayı tanımaya başlar. Çocuklar, masal ve öyküleri anne babalarından ya da aile büyüklerinden dinlerler. Böylece dinledikleri olayları belleklerinde canlandırabilirler ve anlama ortak olma çabası gösterirler (Gökçe, 2008: 8). Masallardan günlük olayları anlatmaya geçiş sonucunda öykü türü oluşur (Kavcar vd., 2012: 95). Öykü, çocuğun yaşamına yeni renkler katar. Çocuğa; sevinci paylaşma, acı ve üzüntüye ortak olma, yaşamın gerçekleri, başkalarıyla duygu ortağı olma gibi kazanımlar sağlayarak sağlıklı bir denge kurmasını öğretir (Gökçe, 2008: 5).

Çocukların dil ve kişilik gelişiminde öykülerin çok önemli bir rolü vardır. Çocuklar, öykü kahramanı ile kendisi arasında ilişki kurarak çıkarımlarda bulunur. Öyküler sayesinde çocukların, sözcük hazinesi gelişir, mesajların yaratıcı bir yolla nasıl iletildiğini sezmeleri sağlanır (Akyol, 2014: 161). Öykü çocuğa; olayları algılayabilme, olaylar arasında ilişki kurma, çözümleme yapma, yeni öğrenme ve

kazanımlar edinme gibi beceriler kazandırarak çocuğun, kendini ve çevresini tanımasını, sorun çözme becerisini geliştirmesini ve yaratıcı düşünmesini sağlar (Gökçe, 2008: 5).

Yazma, yetenek isteyen bir alan olsa da eğitimle geliştirilebilir. Öyküler, olayların rastgele art arda sıralanması ile yazılmazlar. Aksine düzenli ve disiplinli bir çalışma gerektirir (Temizkan, 2014: 6). Metin türleri, ilköğretimde öğrencilere aşamalı bir şekilde, basitten karmaşığa doğru verilmelidir (Arıcı ve Ugan, 2013: 29-30). Öykü çocukların küçük yaşlarda dinlemeye başladığı, ilköğretimin ilk yıllarında en çok okuduğu türlerden biridir. Yazma çalışmaları yaparken çocukların yaratıcı düşünceler geliştirmesini sağlayan ve en iyi tanıdığı türlerden olan öykü ile başlamak yazma sürecini daha etkili kılar.

Tompkins, çocukların neden öykü yazmaları gerektiği konusunda hazırladığı çalışma sonucunda çocukların öykü yazmaları için yedi neden olduğunu belirtmiştir (Tompkins, 1982: 718-721):

1. Eğlenmek.
2. Sanatsal ifadeye teşvik etmek.
3. Yazma işlevini ve değerlerini keşfetmek.
4. Düş gücünü harekete geçirmek.
- 5, Düşünme ve düşünceyi netleştirmek.
6. Kimlik aramak.
7. Okuma ve yazmayı öğrenmek.

Öykü yazmak, çocukların yazma becerilerinin gelişmesini sağlamanın yanında pek çok alanda gelişmelerini sağlamaktadır.

Yurt içinde ilköğretim öğrencilerinin öykü yazma çalışmaları ile ilgili araştırmalar incelendiğinde; analitik yazma ve değerlendirme modelinin öyküleyici metin yazma becerisinin gelişimine (Özkara, 2007), yazma eğitiminin (İzdeş, 2012) ve üstbilişsel beceri odaklı yazma süreçlerinin öykü yazma becerisine (Kaya, 2016) etkisinin araştırıldığı deneysel çalışmalara ulaşılmıştır. Bu

araştırmalar sonucunda öğrencilerin öykü yazma becerilerinin geliştiği belirlenmiştir. Ayrıca ğrencilerin ykleyici anlatımlarında bağdaşıklık, tutarlılık ve metin elementlerini kullanmalarının (Coşkun, 2005), ykleyici yazılı anlatımda metin ögelerine yer verme düzeylerinin (Sallabaş, 2008), ykleyici metin yazma becerilerinin (Yılmaz, 2008; Kılıç, 2012; Kaynaş, 2014, Yasul, 2014;) ve motivasyonlarının (Takımcıgil zcan, 2014), ykleyici metinlerinin puanlama yönergesine göre (Arı, 2008) ve söz, düşünme aktarımı açısından (Coşkun vd., 2009) değerlendirildiği tarama modeline göre tasarlanan çalışmalar bulunmaktadır. Alanyazında ilköğretim I. kademe ğrencilerinin öykü yazma becerilerinin değerlendirildiği araştırma sayısı bir elin parmağını geçmediği için ilköğretimin II. kademesinde yapılan araştırmalara da yer verilmiştir. Bu araştırmalarda da öğrencilerin öykü yazma becerileri betimlenmiş, farklı eğitim süreçlerinin öykü yazma becerisi üzerindeki etkisi araştırılmış, öğrencilerin öyküleri sayfa düzeni, yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin doğru kullanımı gibi dış yapısal özelliklere göre değerlendirilmiştir. Alanyazında ğrencilerin öykü yazma becerilerinin geliştirilmesinin esas amaç olduğu bir eylem araştırması (Karakoç ztrk, 2014) yer almaktadır.

Yurt dışında yapılan öykü yazma çalışmaları ile ilgili araştırmalar incelendiğinde; öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesi için öykü yapısıyla ilgili bir eğitim verilmesi (Fitzgerald ve Teasley, 1986), yk yazma becerilerini geliştirmek ve yazma tutumlarını arttırmak için sanat etkinlikleri ve grafik düzenleyicileri içeren etkinlikler yaptırılması (Gallick- Jackson, 1997) alışmalarına ulaşılmıştır. Araştırmalar sonucunda öğrencilerin öykü yazma becerilerinde artış olduğu grlmştir.

Alanyazından elde edilen bilgilerden de anlaşılacağı gibi ilköğretim I. kademe olarak kabul edilen ilkokul ğrencilerinin yazma becerilerinin geliştirmesinde metin türü olarak öğrencilerin küçük yaşlardan itibaren tanıdığı öykünün kullanılması, yazma sürecinin kolaylaşmasını ve daha etkili sonuçlara ulaşılmasını sağlayacaktır. Aynı zamanda ilkokul öğrencilerin yazılı anlatım becerileri ve bir metin türü olarak öykü yazma becerileri ile ilgili araştırma sayısının yeterli olmadığı görülmektedir. Yazma ve öykü yazma ile ilgili yapılan araştırmalar da ya durumun betimlenmesi ya da bir yöntem, model veya tekniğin etkililiğinin araştırılması yönündedir. Öğrencilerin yazma ve öykü yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik yeni araştırmalar yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

1.2. Problem

Araştırmanın problemi “İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerileri uygulanan öykü yazma programıyla nasıl geliştirilebilir?” olarak belirlenmiştir. Bu problem doğrultusunda öğrencilerin öykü yazma becerilerinin geliştirilmesini sağlamak adına belirlenen alt problemlere yanıt aranmıştır.

Alt Problemler

1. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerilerinin durumu nedir?

a. Öykü yazma becerisi açısından;

1. Öğrencilerin yazılı anlatım becerileri,

2. Öğrencilerin öykülerinde öykü elementlerini kullanmaları ile ilgili durum nedir?

b. Öğrencilerin yazma bilgileri ile ilgili durum nedir?

c. Öğrencilerin noktalama işaretleri kullanımı ve yazım hataları ile ilgili durum nedir?

2. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerilerinin gelişim durumu nedir?

a. Öykü yazma becerisi açısından;

1. Öğrencilerin yazılı anlatım becerileri,

2. Öğrencilerin öykülerinde öykü elementlerini kullanmaları ile ilgili gelişim durumları nasıldır?

b. Öğrencilerin yazma bilgileri ile ilgili gelişim nasıldır?

c. Öğrencilerin noktalama işaretleri kullanım ve yazım hatalarının iyileşme durumu nedir?

3. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerilerinde, öykü yazma programının öncesinde ve sonrasında uygulanan ön test ve son test sonuçlarına göre nasıl bir farklılık oluşmuştur?

a. Öykü yazma becerileri açısından;

1. Öğrencilerin yazılı anlatım becerileri,

2. Öğrencilerin öykülerinde öykü elementlerini kullanmaları ile ilgili nasıl bir farklılık oluşmuştur?

b. Öğrencilerin yazma bilgileri ile ilgili nasıl bir farklılık oluşmuştur?

c. Öğrencilerin noktalama işaretleri kullanım ve yazım hatalarında nasıl bir farklılık oluşmuştur?

1.3. Araştırmanın Amacı

İnsanların yaşamlarını sürdürebilmeleri için hayati bir öneme sahip olan yazmanın öğretimi örgün eğitim kurumlarında başlar. Harflerin öğrenilmesiyle yazı yazmaya başlamak yazma eğitiminin tamamlandığı anlamına gelmez. Yazma eğitimi süreç gerektirir. Yazmaya başlayan bireylerin; kendilerini geliştirebilmeleri ve özgün yazılar yazabilmeleri için yazı yazma kurallarını, ilkelerini, yöntemlerini iyi bilmeleri gerekir.

Yazma kuralları ne kadar iyi bilinirse bilinsin başarılı bir yazı yazılabileceği anlamına gelmez. İyi, etkili, doğru yazmaya giden yol alıştırmalardan, denemelerden geçer. Her işin bir çıraklık ve ustalık dönemi olduğu gibi yazılı anlatım için de böyledir ve çıraklıktan ustalığa yaza yaza geçilir. Örneğin; soru işaretini nerelerde kullanılacağı biliniyor; ancak bu işaret gerektiği yerde kullanılmıyorsa, soru işareti kullanma alışkanlığı doğmamış demektir (Özdemir, 2014: 323). Öğrencilerin yazma deneyimlerinin artırılması, temel yazılı anlatım kurallarına uyma alışkanlığının kazandırılması araştırmanın amaçları arasında yer almaktadır.

Bu araştırmada, yazma bilgileri ve öykü yazma becerileri beklenen düzeyde olmayan ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerilerinin, araştırmacı tarafından alanyazın taranarak hazırlanan öykü yazma programı doğrultusunda geliştirilmesi ile birlikte öğrencilerin öykülerinde öykü elementlerini kullanma düzeylerinin ve yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesi, yazma bilgilerinin artırılması amaçlanmaktadır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Zengin deneyimler kazanmak; sıkıcı ve sıradan işlere anlam ve renk katmak için duygulara ihtiyaç vardır. İnsanlar, duygular sayesinde dibe vururlar ya da zirveye çıkarlar (Robertson, 2002: 117). Konuşma sırasında insanların kendilerini; karşıdan gelecek tepkilere, ilişki düzeyine, konuya göre ayarlamaları ve olmaları beklenen kişiler olarak davranmaları duygularını yansıtmalarını engeller. Bununla birlikte yazarken duyguların önündeki engeller yıkılır. Bireyler istedikleri sözcükleri, anlatım şekillerini kullandıkları ve karşılarında buna tepki gösterecek kimse olmadığı için duygularını yazarken şeffaftırlar. Yazılar, bireyin duygularını tanıması için ayna olurlar ve gerçek benlikleriyle karşılaşmalarını sağlarlar (Oral, 2008: 17-18). Yazma, duygu ve düşüncelerin düzenli ve etkili anlatımını sağladığı için düşünme alışkanlığı da kazandırır (Kavcar vd., 2012: 13). Çağımız insanın yaşamsal faaliyetlerini sürdürebilmesi için gerekli olan en temel ihtiyaçlar arasında yazma da sayılabilir. Yazma becerisinin geliştirilmesi elzemdir.

Yazma sayesinde insan; iletişim kurar, kendini iyi hisseder, hayatını anlamlı hale getirir, özgüvenini ve özsaygısını geliştirir, yazı kalıcılığı ile kendini ölümsüz ve yaratıcı kılar, eğlenir, mutlu olur ve pasiflikten kurtulur (Can, 2014: 21-24). Yazma becerisinin geliştirilmesi her insan için önemlidir. Bu gelişimin sağlanması süreç gerektirir ve süreç içerisindeki her bireyin çalışmaları özenle desteklenmelidir. Araştırmanın hedeflerinden biri de öğrencilerin yazma süreçlerini kendilerinin de aktif olduğu düzenlemelerle desteklemektir.

Öğrencilere ilköğretim yıllarında temel yazma becerileri kazandırılır, bu beceriler sonraki öğretim kademelerinde geliştirilir. Yazma, öğrencilerin en çok zorlandıkları dil becerisidir. Yapılan araştırmalar yazma becerisinin öğrencilere yeteri kadar kazandırılmadığını göstermektedir. Öğrenciler, yazma çalışmaları yerine konuşarak anlatma çalışmaları yapmak istemektedirler. Öğrencilerin yazma çalışmalarını, genellikle sınavdan, dersten geçme aracı olarak kullandıkları; kendi duygu ve düşüncelerini anlatma aracı olarak kullanmadıkları için öğrencilerde yazmanın bir hak, bir ihtiyaç olduğu algısı oluşmamıştır. Bununla birlikte, öğrencilerin yazılı ürünleri yakın bir geçmişe kadar hep biçimsel yönden değerlendirilmiştir. Öğrencilere; sayfa düzenine, harflerin doğru yazımına, dilbilgisi kurallarına, yazım tekniğine dikkat ederek yazmaları gerektiği söylendiği için yazı yazma öğrenciler tarafından hoşça gitmeyen bir eylem olarak görülmektedir. Yazı yazmanın kuralları olmalıdır ama bu kurallar öğrencilerin

yazının içeriğinden çok şekline yönelmesine neden olmamalıdır (Oral, 2008: 7-8). Yazıları nedeniyle eleştirilen öğrencilerin hatalarının nedenleri sorgulanmamıştır. Oysa yazma; zihinsel işlemler, uzun süreli bir program ve yazma çalışmaları yapılarak geliştirilebilen bir beceri, öğrencilerin de içinde olduğu değerlendirme, düzeltme aşamalarını da içeren bir süreç olarak değerlendirilmelidir. Ürünler yerine öğrencilerin bireysel farklılıklarına önem veren bir anlayış benimsenmelidir (Tekşan, 2013: 2-7).

Öğrenciler için en kolay yazım türü öyküleyici yazılardır. Yazılı anlatımı geliştirmek için çalışmalar yapılmalı, deneyim kazanılmalıdır. Öğrencilerin yazma becerileri geliştikçe bilgiyi transfer etme, düşünceleri gözden geçirip, düzenleme özellikleri daha etkili hale gelir (Akyol, 2014: 107). Araştırmalar ise en kolay kabul edilen yazma türünde bile öğrencilerin yetersiz olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda ilkokul öğrencilerinin öykü yazma becerileri ile ilgili araştırma sayısı çok azdır. Yapılan araştırmalarda ya belli illerin evren olarak alındığı betimsel çalışmalar (Takımcıgil Özcan, 2014; Yasul, 2014) ya da bir yöntem, teknik, modelin öykü yazma becerisine etkisini araştıran (Kaya, 2016) deneysel çalışmalardır. Öğrencilerin öykü yazma becerilerinin betimlenmesi (Coşkun, 2005; Sallabaş, 2008; Arı, 2008; Coşkun vd., 2009; Kılıç, 2012; Kaynaş, 2014) ya da yöntem, teknik , modelin öykü yazma becerisine etkisinin (Özkara, 2007; İzdeş, 2012) araştırıldığı araştırmaların çoğu ortaokul düzeyindedir. Aynı zamanda ortaokul öğrencilerin öykü yazma becerilerinin geliştirilmesinin esas alındığı bir eylem araştırmasına rastlanmıştır (Karakoç Öztürk, 2014). Alanyazında ilkokul düzeyinde öğrencilerin öykü yazma becerilerinin geliştirilmesinin esas alındığı çalışmalara ihtiyaç vardır.

Yazmanın konuşmadan farkı kalıcı olmasıdır. Bir yazı tamamlandıktan sonra kişilere ulaştırıldıktan sonra geri dönüp onu düzeltme olanağı yoktur. Bunun için yazılar önceden düşünülmeli, planlanmalı ve özen gösterilerek yazılmalıdır (Arıcı ve Ungan, 2013: 1). Öğrencilere; duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini organize edip planlı bir şekilde yazabilmeleri için yazma eğitiminin verilmesi önemlidir. Bu araştırmada öğrencilerin öykü yazma becerilerini geliştirmek için hazırlanan öykü yazma programı ile öğrencilerin öykü taslağı oluşturmaları, öykülerini planlamaları ve düzenleyerek yazmaları sağlanacaktır.

Öğretmenler, yazılı anlatım çalışmaları yapmadan önce sınıfta yazma ortamı oluşturmaları ve öğrencilerin yazılı anlatımlarını destekleyici materyaller

kullanılmalıdır (Arıcı ve Urgan, 2013: 2). Bu araştırmada öğrencilerin yazma çalışmaları görsel ve işitsel materyallerle desteklenmiştir. Kullanılan materyaller öğretmenlere öykü yazma çalışmaları yaparken yeni düşünceler sağlaması açısından katkı sağlayacak niteliktedir. Hazırlanan öykü yazma programı da öğrencilerinin öykü yazma becerilerini geliştirmek isteyen öğretmenlere planlama aşamalarında rehberlik edebilir.

Öğretmenler, yazmaya başlamada sıkıntı yaşayan öğrencilere yardımcı olabilirler (Arıcı ve Urgan, 2013: 37). Araştırmanın amacı; bir yöntem, teknik ya da modelin öykü yazma becerisi üzerindeki etkisini araştırma olmadığı için çalışma ortamı bir deney düzeneği değildir. Araştırmacı öğretmene öykü yazma programının her aşamasında düzenleme, öğrenciye uygun hale getirme gibi fırsatlar tanıdığı için yapılan çalışmalar öğrencilerin eksiklerini tamamlayan ve onlara yardım eden nitelikte düzenlenebilir.

Yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırma ve uygulamalara göre, yazılı eserleri değerlendirirken yazı kadar sürece de önem verilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin ne kadar sabırlı, kararlı, hevesli olduğu ve kendini geliştirme çabaları ölçütler arasında yer almalıdır. Yani yazı değerlendirme sürecinde öğrenciler; eserleri ve süreç dikkate alınarak ayrı ayrı değerlendirilmelidir. Her öğrencinin bireysel gelişimi farklılık gösterdiği için değerlendirmede bu farklılıklar göz önünde bulundurulmalıdır (Oral, 2008: 22). Bu araştırmada da her bir öğrencinin durumu ayrı ayrı ve ayrıntılı bir şekilde değerlendirilmiştir. Farklı veri toplama araçları kullanılarak veri çeşitlemesine gidilmiş ve öğrencilerin durumlarına farklı açılardan bakılmıştır.

Araştırma, nicel ve nitel verilerin birlikte toplanması, araştırmacı öğretmenin öğretim sürecinde karşılaştığı bir problemi çözmeye girişimiyle başlaması, alanyazında ilgili araştırmalar ve kuramsal bilgilerle desteklenerek geliştirilebilir bir öykü yazma programı içermesi özellikleriyle öğrencilerinin öykü yazma becerilerini geliştirmek isteyen ilkokul öğretmenlerine yol gösterici olacaktır. Aynı zamanda bir ilkokul sınıf seviyesindeki öğrencilerin öykü yazma becerilerinin geliştirilmesi ile ilgili alanyazında yeterli çalışma bulunmamasından kaynaklanan boşluğun doldurulmasına katkı sağlanacaktır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma,

1. Araştırma problemleri doğrultusunda 2015-2016 eğitim- öğretim yılında öykü yazma becerisi geliştirilmesi planlanan dördüncü sınıf öğrencilerinden toplanan verilerle,
2. Öğrencilerin öykü yazma becerilerinin geliştirilmesi için uygulanan öykü yazma programının süresiyle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Öykü Yazma Programı: Araştırmacı öğretmen tarafından öğrencilerin öykü yazma becerilerini geliştirmek amacıyla hazırlanan plandır.

Öykü: Olmuş ya da tasarlanmış olayların kişi, olay, durum, yer ve zamana bağlı olarak anlatıldığı yazı türüdür (Çotuksöken, 2013: 148).

Yazma: Zihindeki duygu, düşünce, istek ve olayların belli kurallar doğrultusunda sembollerle anlatılmasıdır (Güneş, 2013: 157).

Yazma Bilgisi: Farklı yazma türlerinin özelliklerini, yazma ile ilgili genel bilgileri ve yazma sürecinin nasıl tamamlanacağına ilişkin stratejik ve yöntemsel bilgileri kapsar (Olinghouse ve Graham, 2009: Akt. Yamaç, 2015: 17).

Öykü Unsurları: Öykünün yer, zaman, olay ve kahraman öğelerine denir.

2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde dil, dil becerileri, yazılı anlatım, yazma eğitimi, metin, metinsellik ölçütleri, metin türleri ve bir metin türü olarak öykü ile ilgili kuramsal bilgilere yer verilmiştir. Aynı zamanda yazılı anlatım becerisi ve öykü yazma ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar sunulmuştur.

2.1. Dil ve Dil Becerileri

İnsanlar, iç dünyalarındaki oluşumları, zekalarının ürünlerini diğer insanlarla paylaşma ihtiyacı hisseder, dil ile paylaşır ve yine dil ile duygu ve düşünce alış verişi yaparlar (Parlatır ve Şahin, 2011: 2). Sözcüklerin, anlamlı bir düzen ve mantıksal bir bütünlük içinde bir araya gelmesiyle dil oluşur (Aktaş ve Gündüz, 2013: 17).

“Dil, bir beceri olarak insana hayatının bütün safhalarında gerekli olan bir anlaşma aracıdır. Bu yüzden onu bilmek değil aynı zamanda başarı ile kullanmak gerekecektir. Dili başarı ile kullanabilmek için yapılan eğitimde uygulama ve temrin önemli bir yer tutmaktadır.” (Yalçın, 2006: 43). Toplumun varlığını sağlıklı bir şekilde yürütebilmesi için hayati öneme sahip olan dil öğretimi sadece kurallar ve mantık öğretimi değildir (Yalçın, 2006: 15).

Çağdaş insan konuşarak ve yazarak anlaşır. Sosyal ilişkilerde iletişim konuşarak sağlanır. Yazma ile de zaman ve mekan kavramları aşılar. Dil sadece anlaşmayı sağlayan bir araç değildir. Bir insanın yetişmesi, zihinsel gelişiminin devamlılığı dil aracılığıyla gerçekleşir. İnsan dil ile düşünür ve dil vasıtasıyla hisseder (Aktaş ve Gündüz, 2013: 29). İnsanlar kendilerini daha iyi anlatabilmek, sorunlarını daha kolay çözebilmek için dilin söz değerlerini, tümceleri ve sözcükleri anlamına uygun, güzel ve etkili bir şekilde kullanmalıdırlar (Özdemir, 2014: 17).

Bilim, sanat, tarih gibi dalların birikimi, insanlığın serüveni dil aracılığıyla aktarılır (Beyreli vd., 2012: 12). Dil, insanlar arasındaki etkileşimi sağlayarak ortak bir milli kültür oluşturulmasını, millet tanımının yapılmasını, millet bilincinin oluşmasını, düşünme sistemlerinin geliştirilmesini, milli değerlerin aktarılmasını sağlayan bir iletişim aracıdır (Sever, 2011: 5; Kavcar vd., 2012: 7; Tok, 2015: 2).

Dil becerileri dinleme, okuma ve görsel okuma yani anlama; konuşma, yazma ve görsel sunu yani anlatma becerilerinden oluşur. Anlatma becerisi verici, anlama becerisi ise alıcı olmayı gerektirir. Anlama, alıcının verici tarafından ulaştırılan bilgi, düşünce ve isteği alması, önceki bilgileriyle karşılaştırması, değerlendirmesi durumudur (Yangın, 2012: 43). Anlatma ise, vericinin alıcıya ulaştırmak istediği bilgi, hayal, duygu ve isteği sözlü ya da yazılı olarak aktarma sürecidir (Yangın, 2012: 107). Dil becerileri iletişim boyutuyla da yazılı, sözlü ve görsel dil becerileri olmak üzere üçe ayrılır. Okuma ve yazma yazılı; dinleme ve konuşma sözlü; görsel okuma ve görsel sunu görsel dil becerileri olarak gruplandırılır (Coşkun, 2014a: 49).

Çizelge 2.1. Dil Becerileri (Coşkun, 2014a: 49).

	Yazılı	Sözlü	Görsel
Anlama Becerileri	Okuma	Dinleme	Görsel Okuma
Anlatma Becerileri	Yazma	Konuşma	Görsel Sunu

Bireylerin dillerini etkili bir şekilde kullanabilmeleri için dil becerilerinin bütünsellik içinde sağlanması gerekir. Bir becerinin gelişimi diğerinin gelişimine katkı sağlar. Okuma sözcük dağarcığını zenginleştirir; sözcük dağarcığı da konuşma ve yazma becerilerini geliştirir (Sever, 2011: 28).

Çocuklar yaşadıkları ortama ve o ortamın kültürüne göre dillerini kullanırlar. Belli değerleri ve davranışları o ortamda edinirler. İnsanlar dil öğrenme yeteneği ile doğarlar ve bulundukları toplumun dilini ve kültürünü benimserler. Dil becerisi sonradan kazanılır ve yaşanan çevrenin kültürüne göre şekillenir. Dilin doğru, güzel kullanılması ve sevilmesi çocukluk ve gençlik yıllarında kazanılır. Dil; hayata hazırlar, üretici ve katılımcı olmayı, iletişim kurmayı, çevreyi algılamayı ve kültürlü bireyler yetiştirmeyi sağlar (Aktaş ve Gündüz, 2013: 31).

1. Dinleme Becerisi: Dinleme, kaynaktan çıkan bilgi, duygu ve düşünceleri anlamak için dikkat harcamaktır. Çocuğun, iletişim kurma ve öğrenmesinin en temel yolu ve ilk anlama etkinliğidir. Bu beceri okulöncesi dönemde doğal olarak kazanılır. Çocukların dinlediklerini anlamaları, ayırt

etmeleri ve değerlendirebilmeleri için dinleme becerilerinin geliştirilmesi gerekir (Sever, 2011: 10-11). Başlangıçta gelişigüzel kültürlenme yoluyla gelişen bu becerinin eğitimle desteklenmesi gerekmektedir (Yangın, 2012: 49).

Dil, öncelikle çevreyi dinleyerek edinilen ve kendiliğinden gelişmeye başlayan bir süreç olduğu için dil becerilerinin gelişmesi için dinleme, okullarda çalışmaların başlatıldığı ilk öğrenme alanıdır (Cemiloğlu, 2015: 71). Yani dinleme becerilerinin geliştirilmesiyle; konuşma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu öğrenme alanlarına temel oluşturur. Dinleme becerisi çocukların iletişim kurmalarını, öğrenmelerini ve zihinsel yapılarını geliştirmelerini sağlar (MEB, 2009: 14).

Günümüzde iletişim teknolojilerinin gelişmesi ve değişmesi dinleme becerisinin önemini arttırmış, insanların konuşma yerine dinleme aktivitelerinin artmasına neden olmuştur (Aktaş ve Gündüz, 2013: 87).

2. Konuşma Becerisi: Bir anlatım ve anlaşma aracı olan konuşma, duygu, düşünce, istek ya da bir durum hakkında zihinde tasarlananların ses aracılığıyla başkalarına aktarılmasıdır. Bu beceri okulöncesi dönemde aile ve çevreden etkilenecek gelişir (Sever, 2011: 21-22).

Konuşma sosyal bir varlık olan insanın çevreyle iletişim kurmasını sağlar. Günlük hayatta, iş hayatında insanların iyi- kötü, başarılı- başarısız olarak değerlendirilmesindeki en etkili etmen konuşmadır (Calp, 2010: 191). Çocuklar önce dinlemeyi sonra da konuşmayı öğrenirler. Konuşma; çocukların kendilerini ifade etmelerini, iletişim kurmalarını, öğrenmelerini, zihinsel becerilerini geliştirmelerini ve sosyal etkileşimlerini sağlar (MEB, 2009: 15).

3. Okuma Becerisi: Okuma, duyu organlarıyla algılanan sözcüklerin anlamlandırılması, kavranması ve yorumlanmasına dayanan bilişsel, duyuşsal ve devinışsel bir gelişim sürecidir. Okuma; görme, izleme, anımsama, seslendirme, değerlendirme gibi eylemlerin birbirleriyle iç içe olduğu, düşünsel çabayı gerektiren bir etkinliktir (Sever, 2011: 13-14).

Okuma sayesinde çocuklar, çeşitli yaşantılar edinir; somut kavramlara ek olarak soyut kavramları da öğrenmeye, anlamaya, yorumlamaya ve sonuç çıkarmaya başlayarak kendilerini geliştirirler (Calp, 2010: 93).

Okuma, insanın içindeki gizli kapıların açılmasına yol gösteren ve ruhu iyileştiren bir yöntemdir. Sorgulayan, araştıran insan için ise en temel ihtiyaçtır (Aktaş ve Gündüz, 2013: 39). Okumayla çocuklar; duygularını, düşüncelerini ve bilgilerini zihinsel kavramlara dönüştürerek anlamlandırmaya başlarlar (MEB, 2009: 16).

4. Görsel Okuma ve Görsel Sunu Becerisi: Şekil, resim, heykel, sembol, grafik, şablon, tablo, doğa olayları, sosyal olaylar, beden dili gibi görsel bilgi kaynaklarının okunması, anlaşılması ve yorumlanmasıdır (Calp, 2010: 250). Görseller, hem anlama hem de anlatma aracı olarak kullanılır. İçinde bulunduğumuz dijital dünya döneminde görseller iletişimde daha çok yer almaktadır.

Görsel okuma; görseli görüp fark etme, anlayıp kavrama ve yorumlayıp anlamlandırmadır. Görsel sunu ise; hayal edilenlerin, düşüncelerin, kavrananların ve yorumlananların harita, resim, beden dili gibi görsellerle ifade dilmesidir (Cemiloğlu, 2015: 76, 190). Görsel okuma çocukların inceleme, ilişkilendirme, yorumlama ve sorgulama zihinsel süreçlerini geliştirirken; görsel sunu kavramların sınıflandırılmasını, sıralanmasını ve sunulmasını kolaylaştırır (MEB, 2009: 18).

5. Yazma Becerisi: Yazma, insanı sosyalleştiren, hayallerini gerçeğe dönüştürmeyi sağlayan, insanın doğasına uygun, hayatına anlam katan, dünyayı anlamasına ve değiştirmesine fırsat veren, maliyetsiz, yararlı bir uğraştır (May, 2015: 16). Yazı yazarken sözcükler düşünceleri çağırıştırır, düşünceler sistemli bir hal alır ve düşünme yeteneği gelişir (Tok, 2015: 2). Yazılı anlatım, uzakta bulunan insanlarla iletişim kurmayı ve kalıcı eserler, ürünler ortaya çıkarmayı sağlar (Kavcar vd., 2012: 13).

Yazma; seçilen ya da verilen bir konu hakkındaki duygu, düşünce, hayal ve bilgilerin zihinde canlandırılması; bunlar içinden işe yarayanların seçilmesi ve sıralanarak en uygun sözcük ve tümcelerle yazıya aktarılmasıdır (Pilav ve Ünalın, 2012: 21). Aynı zamanda bilginin korunmasını, iletilmesini ve iletişim kurmayı sağlayan, bireylerin kendilerini etkili bir şekilde ifade etmelerine yarayan bir araçtır (Tekşan, 2013: 1). “Yazmak, duyduklarımızı, düşündüklerimizi, tasarladıklarımızı, görüp yaşadıklarımızı yazı ile anlatmaktır.” (Sever, 2011: 24).

Yazma becerisi, konuşma becerisinden daha geç kazanılmaktadır. Konuşma, doğumdan sonra 6-9 aylarında öğrenilebilirken, yazma ise en erken 5-6 yaşlarında öğrenilebilmektedir. İnsanlık tarihinde de yazı, konuşmadan daha sonra gelişmeye başlamıştır. Ancak yazılı metinler kalıcılığı sağladığı için bilgi aktarıcısı olarak yazı kullanılmıştır (Beyreli vd., 2012: 36).

Yazma, zihinsel ve fiziksel süreçleri de içerdiği için geç gelişen bir beceridir. Zihindeki bilgiler gözden geçirilerek yazma sürecine başlanır. Bu bilgiler arasından amaca, yönteme ve konuya uygun olanlar seçilir. Seçilen bilgiler sıralama, sınıflama, ilişki kurma, eleştirme, değerlendirme gibi zihinsel süreçlerden geçirilir (Güneş, 2013: 157).

Yazma; ön bilgileri gözden geçirme, düzenleme ve aktarma olmak üzere üç aşamada gerçekleşen bir süreçtir. Zihindeki duyguların, düşüncelerin ve bilgilerin gözden geçirilmesi yazmanın ilk aşamasıdır. Yazılacak yazının konusu, amacı, yöntemi belirlenerek gözden geçirilen duygular, düşünceler ve bilgiler seçilir. Bu bilgiler çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilerek sıralanır, düzenlenir. Düzenleme sonucunda iletilmesi planlanan duygu, düşünce ve bilgiler yazıya aktarılır. Yazma becerilerinin geliştirilmesi çocukların düşünme, anlama, iletişim kurma, öğrenme, dili etkili kullanma, bilgileri düzenleme ve düşünceler geliştirme, duygularını iletme gibi becerilerinin de gelişimini sağlar (MEB, 2009: 17).

Yazmanın gelişimi için önemli olan şey az ya da çok yazmak değil düzenli yazmaktır. Kazanılan dil becerileri kullanılmadığında geriler. Dil becerilerinin düzenli kullanımı gelişimi sağlar (Yangın, 2002: 16; May, 2015: 9).

2.2. Yazılı Anlatım

Dil sürekli değişir, gelişir ve yenilenir. Bireyler; sokakta, arkadaş ortamında, iş yerinde, ailede farkı ifade kalıpları kullanırlar. Ancak yazılı anlatımda belli kurallar vardır ve herkes bu kurallar çerçevesinde yazar. Böylece yanlış anlaşılmalara önüne geçilmiş olur (Şenödeyici, Şen, Koşık ve Şenödeyici, 2015: 133).“Yazı dili, kendine özgü kuralları, biçimleri, belirli bir geleneği olan; yazışmalarda, bilim ve sanat eserlerinde kullanılan, gelişmiş bir dildir.” (Beyreli vd., 2012: 16).

Düşüncelerin başarılı bir şekilde yazıya aktarılabilmesi için; sözcüklerden belirli bir düzen içinde tümcelere, tümcelerden paragraflara, paragraflardan ise paragraf üstü birimlere ulaşabilmek gerekir (Sever, 2011: 25).

Yazılı anlatım, dili etkili ve planlı bir şekilde kullanarak olay, duygu, düşünce ve durumların yarınlara aktarılmasını sağlayan, insanlık tarihinin en önemli buluşu olarak düşünülen bir araçtır (Aktaş ve Gündüz, 2013: 163).

Yazılı anlatımın temel nitelikleri şöyle sıralanabilir (Yaman, 2013: 221-222):

- Yazmak kişisel bir ihtiyaçtır.
- Yazmak hayal, bilgi, duygu ve düşünceleri paylaşmaktır. Bu paylaşımlar toplumsal sorumluluklar göz önünde bulundurularak yapılmalıdır.
- Özgürce, uygarca yaşamın gereklerinden biri de yazmaktır.
- Kişinin alışkanlıkları, yetiştiği ortam, mizacı, psikolojisi vb. kişisel özellikleri yazdığı yazıları etkiler.
- Doğuştan gelen yazma yeteneği üstünlük sayılabilir. Ancak yazılı anlatım yeteneği az olanlar bilgi ve tecrübe ile bu beceriyi geliştirerek üst noktalara çıkarabilirler.
- Yazmanın merkezi beyindir ve yazmak için hayal gücü, zeka, saf ve nesnel bir bakış açısı gerekir.
- Uygur bir toplumun temelini yazılı eserler oluşturur.
- Yazmayı besleyen en önemli kaynak okumaktır.
- Yazılı anlatımın türüne ve niteliğine göre kalıplaşmış belli kuralları vardır.

Çocukların yazılı anlatıma başladıkları dönem çok önemlidir. Bu dönemde yapılan yanlışlar, çocukların yazma basamaklarına ulaşamamaları ya da geç ulaşmalarına neden olur. Yazma becerilerinin gelişmesi için belli ilkelerin gerçekleştirilmesi gerekir (Arıcı ve Ugan, 2013: 23-28):

- İyi bir gözlemci olma.
- Düşünmeye önem verme.

- Okumaya önem verme.
- İyi bir dinleyici olma.
- Zengin ve sağlam bir dil hazinesine sahip olma.
- Duyguları ve hayalleri geliştirme.
- Özgünlüğün peşinde olma.

2.2.1. Yazılı Anlatımın Unsurları

Yazılı anlatımın türü ne olursa olsun bazı unsurlardan meydana gelmektedir. Bu unsurların etkili ve uyumlu bir şekilde kullanılmasıyla yazılı anlatımda başarıya ulaşılır. Etkin ve iyi bir yazılı anlatımda olması gereken unsurlar; konu, başlık, plan, paragraf, tümce ve sözcüktür (Arıcı ve Ungan, 2013: 7-18).

1. Konu: Yazıda anlatılan duygu, düşünce, olgu, olay ya da duruma konu denir. Yazıya başlamadan önce konu üzerinde düşünülür, konunun hangi yönünün ele alınacağına ve vurgulanmak istenen noktalara önceden karar verilir (Arıcı ve Ungan, 2013: 7).

2. Başlık: Ele alınan duygu, düşünce, durum ve olayların çözümlemesini taşıyan, konuyu yansıtan ve yazıyı tanıtan en önemli ögedir. Metin hakkında ilk bilgi, izlenim başlık sayesinde alınır. Bu yüzden metnin başlığı özenle seçilmelidir. Konu, ana düşünce ve başlığın uyumlu ve birbirlerini destekler nitelikte olması gerekir (Arıcı ve Ungan, 2013: 7-8).

3. Plan: Yazımıza hangi düşünceyle başlayacağımızı, neleri, nerede ve hangi sırayla anlatacağımızı, düşüncelerimiz arasındaki bağlantıları nasıl sağlayacağımızı, düşüncelerimizi nasıl geliştireceğimizi bize plan gösterir ve kılavuzluk eder (Özdemir, 2014: 152).

Yazının planı yapılırken yazı, duygu ve heyecan yüklü ise duygusal plan; düşünce yazılarında düşünsel plan; olaya dayalı yazılarda harekete dayalı plan yapılır (Bülbül, 2000: 43).

İyi bir yazı yazabilmek için plan yapmanın yararları şöyle sıralanabilir (Beyreli vd., 2012: 46).

- Yazıda birliği, uyumluluğu ve bütünlüğu sağlama.
- Düşüncelerin ve olayın gelişiminde “mantık düzenini” kurma.
- Düşünce ve ses tekrarlarını önleme.
- Yazmayı kolaylaştırma.
- Yazma süresini kısaltma.
- Yazının anlaşılmasını kolaylaştırma.
- Paragrafların uygun yerlerde bulunmasını sağlama.

Bir yazının genel bir planı oluşturulacak olursa bu planda üç bölüm yer alır. Metinde bu paragraflar giriş, gelişme ve sonuç olarak gruplandırılmaktadır (Özdemir, 2014: 154; Temur ve Çakıroğlu, 2015: 21):

a. Giriş: Metinde işlenecek konunun ne olduğu ve nasıl işleneceği bu paragrafta yer alır. İlgi çekici ifadeler kullanılmalıdır, gelişme ve sonucu merakla izletecek özellikte olmalıdır. Tek paragraf ya da birkaç paragraftan oluşabilir (Arıcı ve Ungan, 2013: 8-9).

b. Gelişme: Giriş paragrafında belirtilen konunun ayrıntılarına inilir ve destekleyici, açıklayıcı yardımcı düşüncelere de yer verilir. Bu bölüm konunun gövdesi sayıldığı için öncesinde ve sonrasında anlatımların olması gereklidir (Beyreli vd., 2012: 47).

c. Sonuç: İşlenen konunun kısa bir özetinin ve sonucunun verildiği paragraftır. Konu ile ilgili yargıya varılır. Bu bölümden sonra anlatımlara gerek yoktur. Vermek istenen mesaj genellikle bu bölümde verilir (Arıcı ve Ungan, 2013: 8-9).

Metnin planını, sadece giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini belirleyerek incelemek metin planının anlaşılması için yetersiz kalır. Plan incelenirken metnin bölümlerini oluşturan paragraflardaki duygu ve düşünceler somut olarak ortaya çıkarılmalıdır (Calp, 2010: 287).

Yazının planı yapılırken “Ne, niçin, nasıl, kim, nerede, ne zaman?” sorularının yanıtının belirlenmesi gerekir. Yanıtlar yazının konusunun, amacının, izlenecek yolun, konu ile ilgili varlıkların niteliğinin, konu ile ilgili yerlerin, zamanın ortaya çıkmasını sağlar (Aktaş ve Gündüz, 2013: 170).

İlköğretimin ilk kademesinde biçimsel planlamaya ağırlık verilirken sonraki kademelerde içerik ağırlıklı planlamalar yapılmaya başlanır (Aktaş ve Gündüz, 2013: 226).

4. Paragraf: Paragraf, bir tümcede anlatılmak istenen duygu ve düşüncenin daha ayrıntılı bir şekilde ifade edilmesidir. Paragraflar bir satır başından bir satır başına kadar uzanır. İyi bir paragraf; dil bilgisi, içerik ve anlatım yönünden kurallara uygun olmalıdır (Arıcı ve Ungan, 2013: 10-11).

Paragrafta bir plan vardır. Paragrafı oluşturan tümceler; giriş, gelişme ve sonuç tümceleri olarak adlandırılır ve bu tümceler paragrafta iç bütünlük kazandırır. Paragrafın amacı giriş, düşüncenin ayrıntıları ve örnekleri gelişme, düşüncenin sona bağlandığı tümce ise sonuç tümcesi olarak belirtilmektedir (Erkul, 2007: 112; Temur ve Çakıroğlu, 2015: 20).

5. Tümce: Bir duygunun, bir düşüncenin, bir dileğin, bir olayın bir hüküm halinde anlatıldığı sözcük dizisidir (Kantemir, 1997: 160). Başarılı bir metin oluşturabilmek için tümcelerin yapı ve anlam bakımında uyumlu, konu ile bağlantılı sözcüklerle yazılmış olması gerekir. İyi bir tümce; dil bilgisi kurallarına uygun, duru, akıcı, açık ve yalın olmalıdır (Arıcı ve Ungan, 2013: 17-18).

6. Sözcük: Anlam değeri olan en küçük dil birliği ve tümcelerin kurulmasında rol oynayan ses veya ses topluluğuna sözcük denir. “ile, de, fakat, gibi” anlam taşımayan ama tümceleri bağlamaya yarayan sözcükler de vardır. Duygu ve düşüncelerin tam ve doğru bir şekilde anlatılabilmesi için sözcükler yerinde ve anlamına uygun bir şekilde kullanılmalıdır (Kantemir, 1997: 178). Bir sözcüğün hangi anlamda kullanıldığı tümce içindeki yeri ve durumuna göre ortaya çıkar ve sözcüğün sözlüğe kaydedilişi buna göre gerçekleşir (Erkul, 2007: 3).

2.2.2. Yazılı Anlatım Çalışmalarında Yazma Aşamaları

Yazılı anlatım çalışmalarında duygu, düşünce ve hayaller belli bir düzen içerisinde anlatılır. Bu düzeni sağlamak için yazma öncesinde, yazma sırasında ve yazma sonrasında belli aşamalara uymak gerekir. Calp (2010) bu aşamaları şu şekilde açıklamaktadır:

- 1. Konunun Seçilmesi ve Sınıflandırılması:** Yazmada ilk iş konu seçilmesidir. Öğrenciler bildikleri konularda iyi yazı yazabilirler. Öğrencilerin en iyi bildikleri ve en çok malzeme bulabilecekleri konular yazma konusu olarak seçilmelidir.
- 2. Amacın Belirlenmesi:** Anlatılacak konuyla kimlere, nasıl bir mesaj verileceği belirlenmelidir.
- 3. Ana Düşüncenin Yerleştirilmesi:** Konuyla ilgili olarak söylenmek istenen temel düşüncenin; paragraflarda işlenen yardımcı düşüncelerle desteklenerek, bütün bir metne sindirilmelidir.
- 4. Birikimin Harekete Geçirilmesi:** Başkalarından, farklı kaynaklardan ve daha önce belleğe kaydedilenlerden yola çıkarak özgün ve dikkat çekici anlatımlar oluşturulmalıdır.
- 5. Anlatımın Mantıklı Bir Düzen İçince İfade Edilmesi:** Duygu, düşünce ve hayaller yazıda bütünlüğü sağlamak amacıyla belli bir plan doğrultusunda; metnin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini oluşturacak şekilde anlatılmalıdır.
- 6. Yazıya Uygun Bir Başlığın Konması:** Yazılan metne konuya uygun, ana düşünceyi yansıtan bir ad yani başlık verilmelidir.
- 7. Sözcük Seçilmesi:** Sözcüklerin özenli seçilmesi ve anlamına uygun kullanılması gerekir.
- 8. Tümcelerin Kurulması:** Anlatım Türkçe dil bilgisi kurallarına uygun tümcelerle sağlanmalıdır.
- 9. Paragrafların Düzenlenmesi:** Metnin anlaşılmasını kolaylaştırmak, duygu ve düşüncelerin karışmasını önlemek için paragraflar yapılmalıdır.
- 10. Yazım Kuralları ve Noktalama İşaretlerine Uyulması:** Anlatımın güzelleşmesi, kolaylaşması, açık ve anlaşılır olması için yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine uygun bir şekilde yazılması gerekir.

2.2.3. İyi ve Başarılı Bir Yazıda Olması Gereken Özellikler

Sözcükler, düzgün ve okunaklı bir şekilde yazılmalıdır. Birey, güzel ve okunaklı bir yazıyla okul ve iş hayatında üstünlük sağlar. Yazı yazılan kağıdın üst ve altı bölümlerinde, sağında, solunda ve satır aralıklarında uygun boşluklar bırakmak gerekir. Satırlar alt alta, aynı hizada başlamalı ve bitmelidir. Paragraf başları diğer satırlardan daha içe yazılmalıdır ve paragraf arasındaki boşluk satır arasındaki boşluktan fazla olmalıdır (Kantemir, 1997: 96-97).

İyi ve başarılı bir yazının özellikleri şöyle sıralanabilir (Babacan, 2014: 35):

- Hedef kitlenin ilgisini çeken bir konusu olmalıdır.
- Okura yeni bilgiler ve deneyimler kazandırmalıdır.
- Yazı kullanılan sözcükler, benzetmeler, farklılıkları ifade etme gibi özellikleri ile özgün bir anlatıma sahip olmalıdır.
- Ayrıntı ve detaylara yeteri kadar yer verilmelidir.
- Yazı; yazım ve anlatım kurallarına uygun olmalıdır.
- Yazıda noktalama işaretleri doğru ve yerinde kullanılmalıdır.
- Yazının anlatım biçimi amaca uygun olarak seçilmelidir.
- Okur, anlamla bütünleşmeli ve yazarın duygularını hissedebilmelidir.

2.2.4. Yazılı Anlatımın Biçimleri

Anlatım, anlatılmak istenen konuyla ilgili duygu, hayal, istek, düşünce ve bilgilerin zihinde bir plan içerisinde tasarlanarak dilin kurallarına uygun bir biçimde yazılı ya da sözlü olarak ifade edilmesi, aktarılmasıdır. Aktarmanın gerçekleşebilmesi için de konuşan ve yazan; dinleyen ve okuyan olmalıdır (Erkul, 2007: 90; Pilav ve Ünalın, 2012: 73).

Anlatılacak konunun amacına uygun olarak anlatım biçimleri seçilir. İyi bir yazılı anlatım için anlatım türlerini bilmek gerekir. Yazılı anlatım türleri şöyle açıklanabilir (Gündüz ve Şimşek, 2016: 45- 79):

1. Açıklayıcı Anlatım: İşlenmek istenen konuyu; örneklerle, neden sonuç ilişkileriyle, karşılaştırmalarla açıklamak ve tanımlamaktır. Amaç; öğretmektir, okuru aydınlatmaktır ve nesnel bir dil kullanılır (Beyreli vd., 2012: 66; Temur ve Çakıroğlu, 2015: 23).

Düşüncelerin mantıksal bir tarzda iyi planlanması gerekir. Sınıflamaya, karşılaştırmaya yarayan resim, şekil ve görseller kullanılabilir. Deneme, makale, eleştiri türündeki yazılar, ders kitapları, ansiklopediler bu anlatım biçiminden yararlanılarak yazılırlar (Beyreli vd., 2012: 69).

2. Kanıtlayıcı Anlatım: Bir konunun, düşüncenin, görüşün ya da yargının savunulması, doğruluğunun ya da yanlışlığının kanıtlanması ya da kabul ettirilmeye çalışılması için başvurulan anlatım biçimidir. Konunun açık, tartışmaya uygun özellikte olması gerekir. Makale, deneme, açık oturum ve panel gibi türlerde kullanılabilir (Aktaş ve Gündüz, 2013: 213; Şimşek, 2015a: 60- 61).

3. Öyküleyici Anlatım: Yaşananlardan, görülenlerden, duyulanlardan kurgulanan olay ya da durumun bir anlatıcı tarafından aktarıldığı anlatım biçimidir. Verilmek istenen mesaj olay üzerinden verilir. Okur, serüvene ortak olur, eylemin içine çekilir. Eylemin belirli bir zaman ve yerde bir başlangıcı, gelişimi ve sonucu olur. Roman, öykü gibi olaya dayalı yazı türlerinde kullanılan anlatım biçimidir (Babacan, 2014: 125-126; Şimşek, 2015b: 70-71).

4. Betimleyici Anlatım: Bir nesnenin, bir varlığın, bir yerin özelliklerinin, hissettirdiklerinin açık bir şekilde anlatılması, sözcükler tarafından resmedilmesidir. Betimlemelerle kahramanın, yerin tanıtıldığı öykülerde okurun okuduklarını zihninde canlandırması kolaylaşır. İyi bir betimlemede alıcı birden fazla duyu organına hitap eder. Okuru görmediği bir evrenin içine çeker (Babacan, 2014: 120-123).

Yazılı anlatımda betimlemeler; kişi betimleme, nesne betimleme, mekan (yer) betimleme olmak üzere üç başlıkta incelenebilir (Temur ve Çakıroğlu, 2015: 27).

a. Kişi Betimleme: Kişinin fiziksel ve ruhsal özellikleri bakımından betimlenmesidir.

b. Nesne Betimleme: Nesnenin fiziksel özelliklerini, niteliklerini sözcüklerle resmetmektir.

c. Mekan (Yer) Betimleme: Mekanın fiziksel özelliklerini, yapısını sözcüklerle anlatmaktır.

5. Tartışmacı Anlatım: Çürütülmesi gereken görüşe karşı anlatıcı, kendi görüşünü kanıtlar, sunarak destekler ve haklılığını ortaya koyar. Konu anlatılırken zaman zaman sorular sorulur ve bu sorulara yazar tarafından yanıt verilir. Amaç, okurun aklına gelmesi olağan olan soruların önceden yanıtlayarak okuru ikna etmektir (Gündüz ve Şimşek, 2016: 56).

6. Konuşma Yoluyla Anlatım: Günlük hayatta karşılıklı konuşmalarla gerçekleştirilen iletişimde, metnin konuşmalardan oluşan bölümlerinde kullanılan anlatım biçimidir. Bir kişinin kendi kendine konuştuğu monolog, iki kişinin karşılıklı konuştuğu diyalog konuşma yoluyla anlatıma örnektir. Bu anlatım roman, öykü, manzum öykü, sohbet gibi türlerde kullanılır (Gökçe, 2015: 90).

7. Şiir Formunda (Manzum) Anlatım: Konunun şiir biçiminde, ölçülü, kafiyeli ya da serbest dizelerle anlatıldığı anlatımlardır. Şiir formuyla anlatım, akılda kalıcı olması, okuru etkilemesi, anlatılanlara duygusal bir ton kazandırması bakımında eskiden çok kullanılan, günümüzde kullanımı azalan bir anlatım biçimidir (Aktaş ve Gündüz, 2013: 213).

2.2.5. Yazılı Anlatımın Düzenlenmesi ve Geliştirilmesi

Yazı okunaklılığı, metnin tam olması, uygun noktalama işaretlerinin kullanılması gibi biçimsel şartlar ve yazı türünün temel özelliklerini içermesi, amaçlı, bilgilendirici olma gibi içeriksel şartlar yerine getirildiyse iyi bir yazılı iletişim kurulmuş olur (Çotuksöken, 2013: 24). Kısacası bir yazının etkili ve kurallara uygun olması için biçimsel ve içeriksel yönleriyle düzenlenmesi ve geliştirilmesi gerekir.

Biçimsel yönden yazılı anlatımın; sayfa düzeni, kağıdın alt, üst, sağ ve sol tarafından bırakılacak boşluklar, noktalama işaretleri, sayfa temizliği, satır aralarında bırakılan boşluk, paragrafların aynı hizada olması, yazı okunaklılığı, yazım kuralları açısından düzenlenmesidir (Kantemir, 1997: 102).

Yazılı anlatım, noktalama işaretleri ve yazım kuralları yönünden; noktalama işaretlerinin doğru yerde kullanılması, soru eklerinin, dahi anlamındaki “de” lerin ve bağlama görevindeki “ki” lerin doğru yazılması, büyük harf küçük harf kullanımı, birleşik sözcüklerin yazımı gibi yönlerden düzenlenmelidir (Özdemir, 2014: 324-327).

İçeriksel yönden yazılı anlatımda; konunun, ana duygunun veya ana düşüncenin, yardımcı düşüncelerin, başlığın uygun olan anlatımlarla düzenlenmesidir. Uygun yerlerde paragraf yapılması, sözcük ve tümcelerın anlatıma uygun bir şekilde kullanılması, konu dışına çıkılmadan ve planlı bir şekilde yazılması iç yapısal özelliklerdir (Kantemir, 1997: 102).

Yazılı anlatım, plan yönünden; düşüncelerin akla uygun bir şekilde sıralanması, olayların oluş sırasına göre anlatılması ve bunların giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine göre yazılması şeklinde düzenlenmelidir. Yazılı anlatımın anlatımsal yönü ise; kullanılan sözcük, tümce, paragraf yapıları açısından değerlendirilmelidir (Özdemir, 2014: 324-327).

2.2.6. Yazma Türleri

Çeşitli yazı türleri vardı. Bunlar yazma amacına uygun bir şekilde kullanılır. Yazma ile ilgili becerilerin geliştirilebilmesi için yazma türleri hakkında bilgi sahibi olmak gerekir. Bu türlerden bazıları şöyle açıklanabilir (Demirel ve Şahinel, 2006: 174-175).

1. Sorgulayıcı Yazma: Bir konu hakkındaki çelişkilerin, tutarsızlıkların, düşünceye katılma ya da katılmama durumlarının mantıklı bir şekilde nedenleriyle birlikte yazılmasıdır.

2. Karşılaştırmalı Yazma: İki ya da daha fazla kişinin, yerin, nesnenin benzer ve farklı özelliklerinin birbirleriyle ilişkilendirerek yazılmasıdır.

3. Betimleyici Yazma: Bir nesnenin, bir yerin görünüşünün, neye benzediğinin ya da hissettirdiklerinin; bir kişinin duygularının, düşüncelerinin, dış görünüşünün ayrıntılı bir şekilde yazılmasıdır.

4. Öyküleyici Yazma: Öykü unsurları (yer, zaman, kahraman, olay) kullanılarak olay örgüsünün oluşturulduğu ve olayların oluş sırasına göre anlatıldığı yazılardır.

5. İkna Edici Yazma: İsteklerin haklı gerekçeleri ve amaçlarıyla birlikte başkaları tarafından kabul edilebilir olması için mantıksal bütünlük içinde yazılmasıdır.

6. Yaratıcı Yazma: Kavramların, düşüncelerin daha önce kimsenin kurmadığı bağlantılar yoluyla yazılmasıdır.

7. İşbirlikli Yazma: Bir metnin, bir grup tarafından işbirliği yapılarak yazılmasıdır.

2.2.7. Sınıf İçinde Yapılacak Yazma Çalışmaları

Yazma ile ilgili becerilerin kazandırılabilmesi için sınıf içinde yazma çalışmaları yapılması gerekir. Sınıf içinde yapılacak yazma çalışmaları şu şekilde sınıflandırılabilir (Demirel ve Şahinel, 2006: 113-118).

1. Kontrollü Yazma: Öğrencilerin sözcükleri ve sözcük yapılarını doğru şekilde kullanmalarını sağlamak için verilen sözcük ve tümcelerle yaptıkları yazma çalışmalarıdır.

a) Yer Değiştirme Alıştırmaları: Tümcedeki sözcüklerin yerlerini değiştirerek yapılan yazma alıştırmalarıdır.

b) Dönüştürme Alıştırmaları: Verilen yapıları başka yapılara dönüştürerek yapılan yazma alıştırmalarıdır.

c) Örneğe Uygun Bir Kompozisyon Yazma: Verilen örnek metine uygun kompozisyon veya diyalog yazma alıştırmalarıdır.

ç) Yeniden Sıraya Koyma: Karışık sözcüklerden tümce, karışık tümcelerden paragraf yapma alıştırmalarıdır.

d) Sorulara Cevap Vererek Paragraf Yazma: Verilen soruları yanıtlarak anlamlı paragraf yazma alıştırmalarıdır.

e) Tamamlama Alıştırmaları: Yarım bırakılmış tümce ya da diyalogların doldurulması, iki tümcenin birleşik tümce olarak yazdırılması ile yapılan alıştırmalardır.

2. Güdümlü Yazma: Öğrencilerin öğrendikleri sözcük ve tümce yapılarına uygun olarak anlamlı paragraf oluşturma çalışmalarıdır.

a) Dikte Yapma: Metnin aynen yazıldığı yazma alıştırmalarıdır.

b) Dikteli Kompozisyon: Öğrencilerin metnin tümünü dinledikten sonra metni yeniden yazma çalışmalarıdır.

c) Not Alma: Öğrencilerin metni dinlerken önemli yerleri not ettiği çalışmalardır.

) z Yazma: Bir metnin özünü yazma çalışmalarıdır.

d) Anahatları Belirleme: Metindeki ana düşüncenin ve ilişkilerin anlam bütünlüğü ile zet şeklinde yazıldığı çalışmalardır.

e) zetleme: Metnin anlamını kaybetmeden kısa ve öz bir şekilde yeniden yazıldığı çalışmalardır.

3. Serbest Yazma: Öğrencilerin kendi duygu ve düşüncelerini yazım kurallarına uygun bir şekilde kendi tarzlarına göre yazma çalışmalarıdır.

a) Kompozisyon Yazma: Belli bir mesaj vermek amacıyla tümce düzeyinden başlayarak, paragraf ve metin yazma çalışmalarıdır.

b) Mektup Yazma: Tarih, hitap gibi unsurlara uyarak kişisel mektup yazma çalışmalarıdır.

c) Duyuru, Haber ve Tutanaklar: Haber verme ve önemli olayları duyurmak için yapılan çalışmalardır.

ç) Okunanlarla İlgili Yazılar: Öğrencilerin okudukları bir şiir, öykü, masal vb. üzerine yaptıkları yazma çalışmalarıdır.

d) Gözlenen ve Yaşanan Olaylarla İlgili Yazılar: Öğrencilerin gözlemlerini, yaşadıkları olayları yazma çalışmalarıdır.

e) Resimlere Bakarak Yazma: Öğrencilerin resimleri yorumlayarak yaptıkları betimleme çalışmalarıdır.

f) Rüyalari Yazma: Öğrencilerin rüyalarını yazma çalışmalarıdır.

g) Günlük Yazma: Öğrencilerin gün içinde yaşadıklarıyla ilgili günü gününe aldıkları notlardır.

ğ) Anı Yazma: Yaşanılan olayları, deneyimleri açık ve anlaşılır bir şekilde yazma çalışmalarıdır.

h) Davetiye, Tebrik Kartı Yazma: Özel günlerde davet etmek ya da özel durumları tebrik etmek için yapılan yazma çalışmalarıdır.

ı) İstek ve Şikayet Yazısı Yazma: Bir hizmetin yetersizliği ya da yerine getirilmesi için kişi ve kurumlara yazılan yazılarla ilgili yapılan çalışmalardır.

2.2.8. Yazılı Anlatım Çalışmalarının Değerlendirilmesi

Yazılı anlatım çalışmalarını değerlendirilirken yalnız bilgi, beceri ya da alışkanlıklar değerlendirilmez. Öğrenciler bunlara birikim ve yeteneklerini ekleyerek kendilerine özgü bir anlatım biçimi oluştururlar. Anlatım, her öğrenci için değişen bir özelliğe sahiptir. Öğretmenler değerlendirme yaparken “kesinlikle doğru”, “en doğru”, “kesinlikle yanlış” gibi sınıflandırma yapmadan öğrencilerin gelişim düzeylerine dikkat ederek değerlendirme yapmalıdırlar (Calp, 2010: 243).

Öğrencilerin yazıları değerlendirilirken olumsuz sözcüklerden kaçınılmalı, “Güzel bir yazı. Giriş bölümü üzerinde çalışmaya ne dersin?” ya da “İlginç bir yazı ama bunu daha da geliştirebilirsin.” gibi olumlu anlatımlarla önerilerde bulunulabilir (Oral, 2008: 21). Aynı zamanda öğretmenlerin yazıları okurken beden diliyle beğendiklerini göstermeleri çocukların yazmaya isteklenmelerini sağlar (Oral, 2008: 27).

Yazılı anlatımlar değerlendirilirken farklı uygulamalar görülmektedir. Kimileri ağırlıklı olarak yazım ve noktalama kurallarına uygunluğa, kimileri özgünlüğe, kimileri bilgiye, kimileri ise plana bakarak yazılı anlatımları değerlendirirler. Yazılı anlatımlar değerlendirilirken yazma amacı ve anlatım türü dikkate alınmalıdır (Gündüz ve Şimşek, 2016: 365).

Öğrenci yazıları, Türkçe Öğretim Programında önerilen dört şekilde değerlendirilebilir (MEB, 2009):

1. Öğretmen Değerlendirmesi: Ürün merkezli yazma yaklaşımında öğrencilerin yazılı ürünleri öğretmen tarafından değerlendirilir, ürünlere puan/not verilir. Öğrenciler yazılarının nasıl değerlendirildiği, doğru ve yanlışlarının nedenlerini öğrenemezler, geribildirim olmaz (Tekşan, 2013: 171-179).

Süreç merkezli yaklaşımda ise öğretmen değerlendiren değil destek veren ve rehberlik eden konumundadır. Öğretmen önce taslak halindeki metni belli ölçütlere göre değerlendirir, sonra da öğrencinin hatalarını görüp düzeltmesine yardım eder. Düzeltmeyi kendisi yapmak yerine öğrencinin yapmasına rehberlik eder. Öğrencilere kendi yazılarını eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirme öğretilir (Ülper ve Uzun, 2009).

Öğrencilerin kağıtlarındaki hataların düzeltilmesi onların yanlış öğrenmelerinin ya da eksik bilgilerinin tamamlandığı anlamına gelmemektedir. Öğretmenler öğrencilere kendi yazılarını eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmeyi öğretmelidirler. Öğrenciler kendi hatalarını düzelttikleri zaman gerçekten öğrenmiş olurlar (Tekşan, 2013: 171-179).

Konuyla ilgili yapılan araştırmalar; öğretmenlerin, öğrencilerin yazılarını değerlendirirken içerikten çok şekil özelliklerine önem verdiğini göstermektedir (Göçer, 2005: 202-203). Öğretmenlerin izleyebileceği en iyi yol yanlışları belirlemek, niteliğini yazmak ve düzeltmeleri öğrencilerin yapmasını sağlamaktır (Aktaş ve Gündüz, 2013: 226).

2. Öz (kendi kendine) Değerlendirme: Bireyin belli bir konuda kendisini değerlendirmesidir. Böylece birey; güçlü ve zayıf yönlerini, yeteneklerini, eksiklerini, yanlışlarını, gelişim düzeyini görebilir. Örneğin; yazısını değerlendiren öğrenci noktalama işaretlerini koyarken hata yaptığını belirlerse, bu konudaki eksiklerini görmüş olacak ve düzeltme yollarını arayacaktır. Öğrenci, hatasının

olmadığını belirlediğinde ise kendine olan güveni artacaktır. Öğrenciler, sözlük ve yazım kılavuzu kullanmaya yönlendirilmelidirler. Öz değerlendirme yaparken “öz değerlendirme formları” kullanılabilir. Öğrenciler bu formları nasıl kullanmaları gerektiği konusunda bilgilendirilmelidirler ve zaman zaman öğretmen tarafından kontroller sağlanmalıdır (Tekşan, 2013: 177).

3. Akran Değerlendirmesi: Öğrencilerin çalışmalarının sınıftaki diğer öğrenciler tarafından değerlendirildiği akran değerlendirmesinde öğrenciler, birbirlerin yazılarından etkilenecek aynı yanlışları yapmamaya ve doğruları da örnek almaya başlarlar. Akran değerlendirme yaparken “akran değerlendirme formları” kullanılabilir. Öğrenciler bu formları nasıl kullanmaları gerektiği konusunda bilgilendirilmelidirler ve zaman zaman öğretmen tarafından kontroller sağlanmalıdır. Böylece akranların kıskançlık gibi nedenlerle abartılı eleştirileri önlenebilir (Gündüz ve Şimşek, 2016: 361).

4. Grupça (sınıfça) Değerlendirme: Bir grup öğrencinin işbirliği içerisinde öğrencilerin çalışmalarını değerlendirmesidir. Öğrencilerin yazılarının birden fazla kişi tarafında değerlendirilmesi değerlendirme sonucunun güvenilirliğini artırır. Bir öğrencinin gözünden kaçırıldığı yanlış diğer öğrenci bulabilir. Öğrenciler eksiklerini ve yanlışlarını görerek yazılarını yeniden düzenleyebilirler. Aynı zamanda ortak karar verme, eleştirel düşünme becerilerini geliştirirler (Tekşan, 2013: 179-180).

2.3. Yazma Eğitimi

Yazma eğitimi, bireylerin eleştirel düşüncelerinin, düşüncelerini düzgün ve belirli bir sıra düzeni içinde ifade etme becerilerinin gelişimini sağlar. Bireylerin; gördüklerini, düşündüklerini, yaşadıklarını, hayallerini, isteklerini amacına uygun bir şekilde ifade etme becerisi kazanmaları hayat boyu başarılı olmaları için temel oluşturur (Ungan, 2007: 463). Yazma eğitimiyle bireylere belirli yeterlilikler kazandırılmak amaçlanmaktadır. Bu yeterlilikler (Arıcı ve Ungan, 2013: 32) :

- Düzenli ve okunaklı yazılar yazabilmek.
- Yazmak için çaba göstermek.
- Açık, anlaşılır bir dille serbest yazılar yazabilmek.

- Yazma alışkanlığını geliştirebilmek.
- Yazım ve dil bilgisi kurallarını, noktalama işaretlerini bilip kullanabilmek.
- Kendi metinlerini yazabilmek şeklinde sıralanabilir.

2.3.1. İlkokulda Yazma Eğitimi ve Yazmanın Gelişimi

Birinci sınıfta öğrenciler; seslerden hece, hecelerden sözcük, sözcüklerden anlamlı ve kurallı tümceler yazabilirler. Birkaç cümle ile kendilerini, ailelerini betimleyerek duygu ve düşüncelerini anlatabilirler. Yazılarında günlük hayattan örnekler verebilirler. Davetiye ve tebrik kartı yazabilirler (Demirel ve Şahinel, 2006: 112).

İkinci sınıfta öğrenciler; resimlerden kısa öyküler, mektup, şiir, anı, günlük gibi yazma etkinliklerini yapabilirler. Sorular yazabilirler ve bir düşünceye katılma durumlarını açıklayabilirler. Olayları oluş sırasına göre anlatma, karşılaştırma, yazım kurallarına uygun yazma bu sınıf seviyesinde yapılabilir (Tekşan, 2013: 20).

Üçüncü sınıfta öğrenciler; ikinci sınıfta yazılanlara ek olarak açıklayıcı, ikna edici ve bilgilendirici yazılar yazabilirler ve afiş, duyuru tasarlayabilirler. Öğrendikleri edat ve bağlaçları, düşünmeye yönlendiren, açıklayıcı ve destekleyici ifadeleri kullanabilirler (MEB, 2009).

Dördüncü sınıfta öğrenciler; daha önceki sınıflarda öğrenilenlere ek olarak neden-sonuç ilişkisi kurarlar ve sorgulayıcı yazılar yazabilirler. “mi” soru edatını, “de” ve “ki” bağlaçlarını, sözcük türlerini işlevine uygun kullanmanın ve eylemde zamanın anlamını öğrenirler. Yazılarında mizahi öğelere yer vererek mantıksal bütünlük içinde yazabilirler. Dört sınıf seviyesinde de noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına dikkat edilerek yazma çalışmaları yapılmalıdır (Tekşan, 2013: 20).

2.3.2. Yazma Eğitiminde Öğretmenlerin Dikkat Etmesi Gerekenler

Yazma eğitiminde öğretmen, öğrencilerin yazmaya karşı ilgi ve isteklerini kaybetmemeleri için dikkat etmesi gerekenler şöyle sıralanabilir (Can, 2014: 47-51):

- Öğrencileri kendi görüşleriyle etkilememelidir.
- Öğrencilerin yazılarını birbirleriyle karşılaştırmamalıdır.
- Öğrencilerin düşüncelerini değil yazılarının gelişimini ön planda tutmalıdır.
- Yazılar olumsuz şartlarla değerlendirilmemelidir.
- Öğrenciler istemedikçe yazılarını paylaşmak için zorlanmamalıdır.
- Öğrencilerin birbirlerinin yazılarıyla alay etmeleri, olumsuz görüş bildirmeleri önlenmelidir.
- Yazılar notla değerlendirilmemelidir.

2.3.3. Yazma Eğitiminde Aşamalı Gelişim

Yazma eğitiminin ilk aşaması okuma ve yazma öğretimidir. Bu aşamadan sonraki yazma eğitimi tümce düzeyinde, paragraf düzeyinde, metin düzeyinde olmak üzere üç aşamada değerlendirilebilir (Özby, 2000: Akt. Coşkun, 2014b: 49). Öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça yazma aşamalarında ilerlemeleri beklenir.

Tümce düzeyinde yazma aşamasının ilköğretim 2. ve 3. sınıfta; paragraf düzeyinde yazma aşamasının 4. ve 5. sınıfta; metin düzeyinde yazma aşamasının ise en geç ilköğretimin sonuna kadar tamamlanması gerekir. Yazma aşamaları şöyle açıklanabilir (Coşkun, 2014b: 49).

2.3.3.1. Tümce düzeyinde yazma eğitimi

Tümce kurmakta zorluk çeken, kurdukları tümceler anlaşılmayan, yargı belirtmeyen öğrencilerin düzgün tümceler yazmalarını sağlamak adına yapılan çalışmalardır. Bu düzeyde eğitim alması gereken öğrenciler, genellikle tümcelerini yarım bırakırlar ya da tümcenin ortasında başka bir tümceye başlarlar. Yanlış sözcükleri seçerler ve sürekli aynı şeyi tekrar ederler. Yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine dikkat etmezler (Coşkun, 2014b: 50-52).

2.3.3.2. Paragraf düzeyinde yazma eğitimi

Paragraf yapmakta zorluk çeken, yazdıkları paragraflarda anlam bütünlüğü olmayan, konuyla ilgisi olmayan bilgilere yer veren öğrencilerin düzgün paragraflar yazmalarını sağlamak adına yapılan çalışmalardır. Bu düzeyde eğitim alması gereken öğrenciler, tümceleri paragrafın içinde uygun yerlerde yazamazlar

ve uygun sözcükleri seçip kullanamazlar. Paragraf yapılması gereken yerde paragraf yapmazlar ya da gereksiz yere paragraf yaparlar (Coşkun, 2014b: 58-60).

2.3.3.3. Metin düzeyinde yazma eğitimi

Yazdıkları metinde anlam bütünlüğü olmayan, konuyla ilgili yeterli bilgi vermeyen, metinde anlatılmak istenen düşünceleri yarım bırakan, planlı bir şekilde yazmayan öğrencilerin metin yazmalarını sağlamak adına yapılan çalışmalardır. Bu düzeyde eğitim alması gereken öğrenciler metin türüne uygun anlatım tarzını belirleyemezler. Gereksiz tekrara ya da konu dışı bilgilere yer verirler (Coşkun, 2014b: 69-70).

Yazma eğitimi, kazanım ve geliştirme olarak iki aşamada ele alınabilir. Harflerin, hecelerin, sözcüklerin, tümcelerin nasıl oluşturulduğu, nasıl yazıldığı, temel bilgilerin ve kuralların öğrenildiği aşama kazanım aşamasıdır. Bu bilgilerin yazılı anlatımda etkili bir şekilde kullanılmasının öğrenildiği aşama ise gelişim aşamasıdır (Akyol, 2014: 107).

2.3.4. Yazma Eğitiminde Temel İlkeler

Yazma eğitiminde başarıya ulaşabilmek için bazı ilkelere dikkat etmek gerekir. Bu ilkeler şöyle açıklanabilir (Gündüz ve Şimşek, 2016: 31-35):

1. Yazmaya Motive Olmak: Temel dört dil becerisini, dinleme, okuma, konuşma ve yazmayı birbirini tamamlayan etkinlikler olarak düşünmek yazma motivasyonu sağlar. Öğrenciler yazma konusunda başarılı olacaklarına inandırılmalıdırlar. Yazıya başlayamamak, yazının devamını getirememek, düşünceler arasında seçim yapamamak gibi yazma sırasında karşılaşılan sorunlarda öğretmen destekleyici ve yol gösterici olmalıdır.

2. Türkçeyi Kullanma Becerisine Sahip Olmak: Türkçeyi doğru ve kurallara uygun bir şekilde kullanmak temel dil becerilerini geliştiren dil öğretimi ile mümkündür. Bir yazının başarılı olarak kabul edilebilmesi Türkçenin doğru ve güzel kullanılmasına bağlıdır.

3. Bireysellik ya da Dili Kendileştirmek: Görülenler, yaşananlar, okunanlar, hayal edilenler aktarılırken insanın zevklerinden, bakış açısından, ruhsal

dünyasından etkilenir, izler taşır. Bir yazının başarılı kabul edilebilmesi için bireysellik ve özgünlük taşıması gerekir.

4. Dikkatli ve Duyarlı Bir Gözlemci Olmak: Çevreyi izleyen, ayrıntılara dikkat eden, olayların nedenlerini düşünen, bilgi ve izlenimlerini doğadan ve yaşamdan alıp değerlendirebilen bireyler bilgi ve birikimlerini depolarlar, zamanı geldiğinde de özgün bir şekilde sunabilirler.

5. Okumayı Zevkli ve Zorunlu Bir Alışkanlık Haline Getirmek: Okunan her bilgi bellekte iz bırakır, farkında olmadan bu bilgiler özümсенir, geliştirilir ve devam eden okuma etkinlikleriyle, gözlemlerle zenginleşerek bireye yorumlama gücü kazandırır. Aynı zamanda yeni sözcükler öğrenerek sözcük hazinesinin gelişmesini sağlar. Bu da bireyin konuşmalarına ve yazılarına yansır.

6. Öğrendiklerimiz Üzerinde Düşünmek ve Bilgiyi Özümsemek: Gözlem yaparak ve okuma ile elde edilen bilgiler üzerinde düşünmek, bu bilgileri yorumlayıp özümseyerek geliştirmek gerekir. Düşünmeyen insanlar, kendilerini geliştiremez ve var olan ürünleri tekrar etmekten başka bir şey yapamazlar. Düşünen bireyler özgün ürünler üretebilirler.

2.3.5. Yazma Eğitiminde Benimsenen Yaklaşımlar

Öğrencilerin yazma becerileri ancak yazı yazdırılarak geliştirilir. Öğrencilere verilen yazma eğitimi iki temel yaklaşımı merkeze alarak gerçekleştirilir (Tekşan, 2013: 30).

2.3.5.1. Ürün merkezli yaklaşım

Bu yaklaşım bilgilere önem verir. Yazmadan önce bilgiler toplanır, neden-sonuç ilişkileri ve kıyaslamalarla yazı yazılır. Öğretmen; sözcük bilgisi, dilbilgisi, biçim ve yapı gibi özelliklere bakarak öğrencilerin yazılı ürünlerini kontrol eder, değerlendirir (Tekşan, 2013: 30-33).

Yazma öğretiminde; kurallar, yazım şekli, doğru kullanım, yazma türlerinin öğretimi temel kabul edilir. Yazılmış ürünlerin üzerinde durulur. Bu yaklaşımla kurallar veya formüller kullanılarak öğrencilerin yazı üretmeleri beklenir. Öğretmenler de tekniğin gerekleri ve kurallar çerçevesinde öğrenci ürünlerini değerlendirirler. Bütün öğrencilerin aynı olduğu kabul edilir, bireysel

farklılıkları, duygu, düşünce ve ihtiyaçları dikkate alınmaz. Öğrencilerin yazma kaygıları önemsizdir. Esas olan konuyla ilgili doğru düşüncelerin yazılmasıdır (Oral, 2008: 24).

2.3.5.2. Süreç merkezli yaklaşım

Bu yaklaşım yazmadan önceki ve yazma sırasındaki sürece önem verir. Amaç dilin ve düşüncenin keşfedilmesidir. Öğretmen; değerlendiren değil yazma sürecinde rehberlik eden ve destek verendir (Coşkun, 2014a: 55-56).

Yazma öğretiminde, öğrencilerin yalnız yazma değil bilişsel becerileri de gelişmektedir. Yazmak istenilen düşüncelerin, duyguların, hayallerin, planların nasıl, ne kadar, neden ifade edileceği zihinsel bir süreçten geçmektedir. Esas olan öğrencinin ne yazdığı değil nasıl yazdığıdır. Öğrencilerin yazma kaygılarını azaltacak etkinlikler yapılır ve öğrenciler düşüncelerini rahatça ifade edebilirler. Öğrenciler, yazmanın bir süreç olduğunu bilirler, yazmak için ön hazırlık yaparlar, taslak oluştururlar ve her aşamada yazdıklarının yazma amacına uygunluğunu kontrol ederler (Temur ve Çakıroğlu, 2015:12).

2.3.6. Yazma Süreci

Yazma süreci; yazma öncesi hazırlık, taslak oluşturma, gözden geçirip düzenleyerek yazma, düzenleme, yayımlama ve paylaşım aşamalarından oluşur. Etkili bir yazılı anlatım için verilen aşamaları takip ederek yazmak gerekir (Tompkins, 1998; Jones, 2002: Akt. Akyol, 2014: 109):

1. Yazım Öncesi Hazırlık: Konu seçiminin ve konu hakkındaki düşüncelerle ilgili düzenlemelerin yapıldığı; amacın, hedef kitlenin ve yazı türünün belirlendiği aşamadır. Bu aşamada beyin fırtınası, sözcük ve kavram ağı oluşturma, sorularla düşünce üretme, görsellerden faydalanma gibi teknikler düşünce üretmeyi ve konunun farklı yönlerini düşünmeyi sağlar (Akyol, 2014: 109-112).

Sözcük ağı, yazma hazırlık aşamasında kullanılabilir. İnsan beyni bilgileri rastgele değil ilgili olan bilgilerle ilişkilendirerek depolar. Şiir, resim, sözcük, video, sembol, ifade vb. şeklinde verilebilen doğru uyarıcı ile beyindeki ilişkili bilgiler çağrışımlar yoluyla ortaya çıkarılarak yaratıcı düşünceler elde edilebilir (Edge, 2016: 8).

Beyin fırtınası; konu, olay ya da problem hakkında farklı düşünceler ve seçenekler üretmek amacıyla kullanılır (Karatay, 2014: 29).

Sorularla düşünce üretme yoluyla yazma öncesi hazırlık aşamasında konu, olay ya da problemle ilgi öğrencilere sorular sorularak düşünce üretmeleri sağlanır (Akyol, 2014: 109-110).

2. Taslak Oluşturma: Konu hakkında yazma ve yeniden yazma çalışmalarının yapıldığı, yeni düşüncelerin eklendiği, şekilsellikten çok içeriğin önemli olduğunun vurgulandığı aşamadır. Öğrenciler ürettikleri duygu, düşünce, gözlem ve deneyimler içerisinden seçim yaparak yazılarına ilk şekli verirler. Bu aşamada öğretmen öğrencilere rehberlik edebilir. Onlara düzenli ve düzensiz yazılmış örnekler göstererek aralarındaki farkı anlamalarını sağlayabilir (Akyol, 2014: 113).

3. Gözden Geçirip Düzenleyerek Yazma: Düşüncelerin gözden geçirilip olgunlaştığı, görüş alış- verişinin sağlandığı, yazıya eklemelerin yapıldığı, bazı anlatımların yazıdan çıkarıldığı, düzeltmelerin belirlendiği aşamadır. Yazıda okunduğunda anlaşılmayan, açık, kesin olmayan anlatımlar, birbiriyle çelişen noktalar, eksik ya da fazla unsurlar belirlenir. Yazılanların yazım kurallarına uygunluğu gözden geçirilir. Öğrenciler çoğu zaman bu aşamada gözden geçirme yapmak istemezler. Yazılarının taslak aşamasında bittiğini düşünürler. Bu aşamada öğretmenler gerekli rehberliği yaparak yardım edebilirler (Akyol, 2014: 113-114).

4. Düzenleme: Yazının içeriğine ek olarak şekilselliğinin, yazım ve dil bilgisi kurallarına uygunluğunun incelendiği ve düzeltmelerin yapıldığı aşamadır. Yazıda tespit edilen eksikler tamamlanır, kusurlar giderilir (Akyol, 2014: 114-115; Karatay, 2014: 29).

5. Yayınlanma ve Paylaşım: Yazılanların sözlü ya da yazılı olarak gönüllülük esasına dayalı bir şekilde paylaşıldığı aşamadır. Yazıların paylaşılması yazarın kendine olan güvenini artırır ve yazılarını yeniden gözden geçirerek değerlendirmesini sağlar (Akyol, 2014: 115-116).

Yazılar; sınıfta okunarak, panolara asılarak, kitap oluşturularak, okul dergisi, gazetesi çıkarılarak, blog ya da web sayfalarında yayınlanarak paylaşılabilir (Karatay, 2014: 29).

Bu aşama öğrencilerin cesaretlenmesini, özgüvenlerinin artmasını, başarı duygusunu tatmalarını sağlar. Öğretmenlerin olumlu, yapıcı, özendirici olmaları ve gönüllülük esasına dikkat etmeleri gerekir (Akyol, 2014: 115-116).

2.3.7. Yazma Eğitiminde Gelişim Aşamaları

Öğrencilerin yazma sürecinde gelişim aşamaları; başlangıç, gelişim, yoğunlaşma, deneyim, süreci kavrama ve geliştirme olmak üzere beş aşamada sıralanabilir (Akyol, 2014: 108-109):

1. Başlangıç Aşaması: Öğrencilerin yazma konusunu belirleyemediği, yazma süreci hakkında bilgi sahibi olmadığı, yazılarında ayrıntıya yer vermediği, yazılarının okunabilir olmaması sebebiyle mesaj iletemediği aşamadır.

2. Gelişim Aşaması: Öğrencilerin yazma konusunu geliştirebildiği, konuyu planlı bir şekilde sunabildiği, yazma sürecinin farkında olduğu, basit sözcükler ve tümcelerle yazdığı ve yazım hatalarının mesajın algılanmasını engellediği aşamadır.

3. Yoğunlaşma Aşaması: Öğrencilerin yazma planının olmasına rağmen konunun net olmadığı, yazma süreci üzerinde düşündüğü, sözcük ve tümce çeşitliliğinin başladığı, yazım hatalarının iletişimi engellediği aşamadır.

4. Deneyim Aşaması: Öğrencilerin yazma konusunu açıkça belirlediği, giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini genel anlamda oluşturduğu, farklı tümce yapılarına yer verdiği, yazım hatalarının iletişimi azalttığı aşamadır.

5. Süreci Kavrama ve Geliştirme Aşaması: Öğrencilerin yazma konusunu ve giriş, gelişme, sonuç bölümlerini açıkça belirlediği, dili etkili şekilde kullanarak örneklere, yorumlara yer verdiği, yazım hatalarının en aza indiği ve iletişimi engellemediği aşamadır.

2.4. Metin

Metin, “Bir yazıyı biçim, anlatım ve noktalama özellikleriyle oluşturan kelimelerin bütünü”dür (TDK, 2005: 1382). Bir kitabın bir bölümünü, başlı başına bir konuyu, makaleyi oluşturan ya da paragraflardan oluşan ve bir ana düşüncesi olan yazılardır (Akyol, 2014: 233).

2.4.1. Metinsellik Ölçütleri

Bir tümce ya da tümce dizisinin metin olarak kabul edilebilmesi için belirli ölçütlerin olması gerekir. Bu ölçütler şöyle açıklanabilir (Çotuksöken, 2013: 82).

1. Bağdaşıklık: Metnin dil bakımından bütünlük göstermesi yani metinde oluşturulan dilsel uyumdur. Bağdaşıklık özelliği taşıyan bir metinde hiçbir şey tek başına değildir, diğer şeylerle ilişki içindedir. Bağdaşıklık metnin yüzey yapısıyla ilgilidir (Tekşan, 2013: 96).

2. Tutarlılık: Metindeki anlamsal ve mantıksal bütünlüktür. Bir metindeki bölümlerin kendi içinde ve bölümler arasında bağlantıların kurulması metnin tutarlılığını gösterir (Çotuksöken, 2013: 82).

3. Amaçlılık: Metnin iletişimsel amacının dilsel, anlamsal ve mantıksal bir uyum içinde anlatılmasıdır. Metinde önceden bir amacın belirlenmesi konu dışına çıkmadan yazılmasını sağlar. Metnin anlaşılması için yazarın amacının anlaşılması gerekir (Pilav ve Ünal, 2012: 71).

4. Kabul- edilebilirlik: Metnin duruma ve iletişimsel amaçlara uygun olmasıdır. Metinler, kaleme alındıkları dönemin toplumsal ve kültürel izlerini taşırlar. Metnin okurları ise kendi yaşadıkları dönemin penceresinden bakarak metni yorumlarlar. Metinler yorumlanırken kültür, zaman, yer, toplum gibi unsurlar göz önünde bulundurulmalıdır (Çotuksöken, 2013: 82; Tekşan, 2013: 135).

5. Durumsallık (Duruma Uygunluk): Metnin iletişimsel amacının durumsal koşullar içinde belirginleşmesidir. Metnin amacına, konusuna, hedef kitleye ve türüne uygun bir şekilde olması durumudur (Tekşan, 2013: 135).

6. Bilgisellik (Bilgilendiricilik): Metnin yeni bilgiler taşıması, özgün olmasıdır. Metinde okurun ilgisini çeken yeni bilgiler olmalı ve bu bilgiler hedef kitlenin durumuna göre ayarlanmalıdır (Pilav ve Ünal, 2012: 72-73).

7. Metinlerarası İlişki: Bir metnin anlamlandırılması sırasında alıcının ilişkili diğer metinlerle de düşünerek kavramasıdır. Bir metnin başka metinlerle ilişki kurma durumu yani kendinden önce yazılan metinlerden az ya da çok izler taşımasıdır (Pilav ve Ünal, 2012: 72-73).

2.4.2. Metin Türleri

Konu, dil, plan, anlatım yönlerinden benzerlikler ve yakınlıklar olmasına rağmen metinlerin ayrı ayrı ve belli özellikleri ile tanımlanması durumu metnin türünü ortaya çıkarır. Metin türlerinin özellikleri tanımlarla değil türün örnekleri incelenerek öğrenilebilir. Metinde olayın ya da düşüncenin ağırlık kazanması metin türü hakkında bilgi verir (Calp, 2010: 288).

Bilgilendirici ve öyküleyici metin türleri şöyle açıklanabilir:

2.4.2.1. Bilgilendirici metin

Bir konu hakkında bilgi vermek ya da konuyu açıklamak için yazılan; tanımlar, sıralamalar, sınıflamalar, neden-sonuç ilişkilerinin olduğu anlatımları içeren metin türüdür (Güneş, 2013: 251).

Bu metin türünün öğretimi ve anlaşılması yapılarından dolayı öyküleyici metinlerin öğretiminden daha zordur. Bilgilendirici metinlerin çözümlenmesi ve yapısının anlaşılması için kolaydan zora bir yol izlenmelidir (Akyol, 2014: 184).

Bilgilendirici metinlerin öğretiminde kavram haritalarında faydalanmak anlamayı kolaylaştırır (Coşkun, 2014c: 258).

2.4.2.2. Öyküleyici metin

Yaşantımızı zenginleştiren, düş dünyamızı geliştiren ve öyküleyici metin yapısı kullanılarak yazılan metinlerdir (Güneş, 2013: 251).

Öyküler, çocukların kişilik ve dil gelişimini destekler. Çocuk, öykü kahramanı ile kendisi arasında ilişki kurarak yorum yapar, duygularının gelişimini sağlar. Öykü, dilin gücünü yansıtan bir tür olduğu için çocukların yaratıcılığına ve sözcük hazinesine katkı sağlar (Akyol, 2014: 162).

Her toplumda ve kültürde öyküler ve masallar, çocukların en çok ilgisini çeken türlerdir, onların hayatında çok önemli bir yere sahiptir. Çocuklar, ilk yaşlardan beri dinleme yoluyla öğrendiği öykü türünü sözlü ya da yazılı olarak anlatarak geliştirirler (Coşkun, 2014c: 253).

Öyküleyici metinlerin öğretiminde öykü elementlerini örnek bir metinde göstermelidir. Öykü elementlerinin analiz edilmesini sağlamalıdır (Akyol, 2014: 172).

2.5. Öykü

Yaşanmış ya da tasarlanmış, gerçekliği, hayatı konu edinen, bir olayı ya da bir durumu anlatan; gerçekliği ele alış biçimi her zaman gerçekliği yansıtmayarak düşsel ve fantastik bir bakış açısıyla da sunabilen kurmaca anlatılara öykü denir (Arslan, 2013: 180). Öykülerin bir başlangıcı ve bitişi vardır ve olaylar oluş sırasına göre başlangıçtan bitişe doğru sıralanır (MEB, 2009: 358).

Öykü, “Gerçekleri konu edinen, yaşanmış ya da tasarlanmış bir olayı, bir durumu anlatan kısa, kurmaca anlatılar.” olarak tanımlanabilir. Öyküler; konu, çatışma, olay, olay örgüsü, kahramanlar, mekan, zaman, bakış açısı, anlatıcı öğelerinin mantıksal bütünlük içinde bir araya gelmesiyle oluşturulur (Temizkan, 2014: 5-6). Başarılı bir öykü yazabilmek için bazı noktalara dikkat etmeli ve öykünün dokusu oluşturulabilmedir (Özdemir, 2014: 225).

Öykünün yazılış nedeni ana düşüncedir. Konu ise ana düşüncenin verilmesi için kullanılan bir malzemedir. Konuyu harekete geçiren ise olaydır. Bu yüzden olayların ilgi çekici olması gerekir. Öyküdeki olayları da kişiler yaratır (Kavcar vd., 2012: 106-107).

Öykü ve hikaye birbirinin yerine kullanılmaktadır. Hikayenin anlatıma, söze; öykünün ise yazıya, kurmacaya ilişkin olduğu söylenebilir. Toplumların yazıya geçmeden önce ve yazıya geçişleri sürecinde taşıyıcı edebi türleri, sözlü anlatıları olmuştur. Hikaye bu türe örnek verilebilir. Oysa öykü; masal, destan, halk hikayelerinden beslenerek oluşturulan bir anlatım biçimi, öykünerek kurulan modern hayat anlatısıdır (Andaç, 2014: 11).

Öykünün pek çok tanımı olmakla birlikte yapısını oluşturan üç unsur vardır: Kişiler, olay ve durum, yer. Öyküler, olay ya da duruma dayanırlar. İnsanın insanla, insanın hayvanla, insanın kendi iradesiyle, insanın doğa kuvvetleriyle, insanın toplumla olan çatışmaları öyküye konu olabilir (Kavcar vd., 2012: 94).

Yazınsal metnin yazarı; gerçeklik olarak seçtiği bir nesneyi kendi düşlemleriyle yeniden örgütler. Böylece yeni bir gerçeklik yaratmış olur. Kurmaca

adı verilen bu yeni gerçeklik yazarın düşlemleriyle nesnel gerçekliğin kesişmesiyle ortaya çıkar (Bolat, 2015: 21-22). Öykülemde hareket/ eylem çok önemli bir yere sahiptir. Öyküleyici anlatımlarda bir sahneden diğerine geçişler hareketi doğurur. Olayın başlaması da gelişmesi de devinim ögesiyle sağlanır (Akbayır, 2011: 71).

Bir olayın anlatıldığı, Dünya edebiyatında olay öyküsü ya da Moupasant tarzı adı verilen öykülerde giriş, gelişme ve sonuç bir düzen içerisinde yer alır. Bir durumun, kesitin anlatıldığı, Dünya edebiyatında durum öyküsü ya da Çehov tarzı adı verilen öykülerde giriş, gelişme ve sonucun verildiği bir düzen aranmaz (Adıyaman, 2013: 328). Her iki tarzda da üslup; basit, doğrudan bir anlatım, yapay olmayan bir çizgi üzerindedir ve ayrıntılara öykü türüne uygun bir şekilde yer verilmektedir (Bates, 2013: 62).

Günümüzde realist, natüralist, toplumsal gerçekçi, mizahi ve ironik, korku ya da fantastik türde öyküler kaleme alınarak öykücülük zengin bir çeşitliliğe sahip olmaktadır (Babacan, 2014: 286). Öykücülüğün son zamanlarda geldiği noktaya bakılırsa, öykü kavramı bir anlatım yöntemi olarak ele alınabilir. İçinde olay geçen pek çok anlatımın sözlü ya da yazılı aktarılmasına öyküleme (hikaye etme) ifadesi kullanılmaktadır (Kıbrıs, 2010: 239).

Olaya dayalı bir metin türü olan öyküyü yazarken kurmaca bir dünya oluşturulduğu için yaratıcı düşünme gerektirir. Konu gerçek hayattan olsa bile kurmaca dünya, hayal gücünden beslenir (Temizkan, 2014: 4-5).

Öyküler genellikle çok kısa yazılar oldukları için neyin, ne kadar, nasıl anlatılacağı önceden iyi bir şekilde planlanmalıdır. Öykülerde düz anlatımlar ve yalın sıfatlar yerine okurun farklı çağrışımlar yapmasını sağlayan, betimlemelerden faydalanan anlatımlar kullanılmalıdır. Öykünün akıcılığını sağlamak için “yaptı”, “dedi” gibi anlatımlar yerine; karşılıklı konuşmalar, tırnak işareti ya da konuşma çizgisi ile canlı bir biçimde anlatılmalıdır (Kıbrıs, 2010: 242-243).

Öykünün temel özellikleri şöyle sıralanabilir (Kavcar vd, 2012: 95):

1. Kısa olması,
2. Dar bir zaman parçasını kapsaması,
3. Kişi sayısının az olması,

4. Kişi yaşayışının bir yanının ön plana çıkması,
5. Bir başlangıcının olması,
6. Bir doruk noktasının olması,
7. Bir sonunun olmasıdır.

Öykü yaza yaza, zamanı ve süreci iyi değerlendirerek usta bir öykücü olunabilir (Can, 2014: 129). Ünlü öykücü Anton Çehov yazmaya yeni başlayanlar için şöyle söylemektedir (Özdemir, 2014: 323):

Kötü yazdığınız için üzülmeyin. Çok iyi yazarak işe başlayan bir genç yazar, kısa süre sonra bezer; yazmayı bırakabilir. Dünyada her şey gibi, yetenek de gelişmeyle elde edilir. Olabildiğince çok yazın. Kötü de olsa yazın. Yaza yaza daha iyiye varacaksınız. Önemli olan, alışkanlığınızı yitirmemektir.

2.5.1. Öykünün Unsurları

Her yazılı anlatım türü öykü değildir. Bir yazının öykü olabilmesi için belli unsurlara sahip olması gerekir. Öyküde olması gereken unsurlar şöyle sıralanabilir:

1. Olay: Olay, insan ya da diğer varlıkların başından geçen devingenlik sonucunda ortaya çıkan etkilenme durumlarıdır (Temizkan, 2014: 62). Öyküde anlatılmak istenilen düşünceler olaylar aracılığıyla verilir. Olayların giriş, gelişme ve sonuç bölümleri olmak üzere bir gelişim süreci vardır.

İnsan, anlatmak istediği duyguların, düşüncelerin, isteklerin, hayallerin, beklentilerin daha kalıcı, anlaşılır ve etkileyici olması için anlattıklarına bir olay eklemiştir. Öyküde olayı belirlemek için ise “Bu öyküde ne anlatılıyor?” sorusu sorulur (Temizkan, 2014: 61).

Öykü yazarken tek bir ana olayın üzerinden gitmek sıkıcı olabileceği için ana olayı destekleyen yan olaylar kurgulamak gerekir (Temizkan, 2014: 98).

2. Kişi (kahraman): Öyküdeki olay kahramanın başından geçer. Öyküde ana kahraman, ana düşünceyi temsil eder. Öykünün neredeyse tümü bu kişiyle ilgilidir

ve olaylar sürekli onun çevresinde gelişir. Öyküde ana kahraman üç yönüyle de incelenmelidir (Kavcar vd, 2012: 107-108):

a. Fizyolojik Yön: Kişinin boy, kilo, giyim tarzı, saç şekli, sağlık durumu gibi gözlemlenebilen özellikleridir.

b. Sosyal Yön: Kişinin yaşadığı çevre, eğitim durumu, mesleği, toplumdaki yeri, ekonomik durumu, medeni hali gibi toplumsal durumuyla ilgili olan özellikleridir.

c. Psikolojik Yön: Kişinin zevkleri, alışkanlıkları, duygusal özellikleri; hoşgörölü, çalışkan, çıkarıcı, yalancı, kaba- nazik, sinirli- sakin vb. olma durumlarını yansıtan kişilik özellikleridir.

Kahramanlar öykülerde; adları, öykü içindeki yerleri, öyküdeki fonksiyonları, fiziksel-toplumsal-ruhsal özellikleri, kullandıkları dil ve sahip oldukları becerilerle yer alırlar (Temizkan, 2014: 32). Öykü yazmada en önemli olay öykünün merkezine koyulacak olan kahramanı doğru seçmektir (May, 2015: 43). Öyküde kahramanlar doğrudan anlatılmak yerine, olaylar karşısında tavır ve davranışlarıyla sunulmalıdırlar (May, 2015: 181). Kahramanlar öyküye girmeden önce tanınırsa öykü yazılmaya başlandığında hızlı ve sorunsuz ilerler (May, 2015: 187).

3. Mekan (yer): Öyküde olayların geçtiği, kahramanların hareket ettiği ve yaşamlarını devam ettirdikleri yer, sahnedir. Öyküde, olayların geçtiği mekanların sözcüklerle resmedilmesi gerekir (Temizkan, 2014: 99-100). Öyküde her olay köy, sahil, sokak gibi bir mekanda geçer. Öykünün geçtiği yer gerçeğe uygun olmalıdır. En iyi bilinen yerleri kullanmak inandırıcılığı artırır (May, 2015: 45). Öyküde mekan ikiye ayrılır (Temizkan, 2014: 112-123).

a. Açık Mekan: Kır, deniz, dağ, bahçe gibi kahramanların rahatça dolaşabildiği sınırları olmayan mekanlardır.

b. Kapalı Mekan: Ev, oda, saray, mağara gibi kahramanların yalnız, kapalı olduğu mekanlardır.

4. Zaman: Öyküde olaylar sabah, sonbahar, akşama doğru gibi bir zaman diliminde başlar, gelişir ve sona erer (Temur ve Çakıroğlu 2015: 93-94, Temizkan, 2014: 127). Öyküde üç tür zaman diliminden söz edilir (Temizkan, 2014: 128).

a. Gerçek Zaman: Gerçek dünyada karşılığı olan takvim zamanı olarak ifade edilir. Kronolojik ilerler ve zamanda geriye dönülmez.

b. Anlatma Zamanı: Anlatıcının olayları görüp öğrendikten sonra anlattığı zaman dilimidir.

c. Vaka Zamanı: Öyküde olayların başlangıcı ve bitişi arasında geçen zamandır.

2.5.2. Öyküde Anlatıcı

Öykünün, bir olay ya da durumun kullanılmasıyla verdiği bir ileti vardır. Anlatıcı, öykünün içeriğini okuyucuya anlatan kişidir. Yazar, olayları okura anlatması için bir anlatıcı seçer. Öyküde genellikle iki anlatım yöntemi kullanılır (Kavcar vd., 2012: 95):

1. Anlatım (Kahraman Anlatıcı): Olayları birinci kişi anlatır. Birinci kişi, duygularını, izlenimlerini, başından geçen olay ya da bulunduğu durumu anlatır. Birinci kişi, öykünün ana kişisi olabileceği gibi yardımcı kişilerden biri de olabilir (Temizkan, 2014: 164).

Gökhan gömleğimi çekiştirmeyi bırakıp karnımı gıdıklamaya başladı. Kendimi tutamıyor, kahkahalarla gülüyordum. Tam yokuşun başına gelince ayaklarımı pedallardan çektim. Yokuş aşağı inanılmaz bir hızla iniyorduk. İkimizin de çok hoşuna gitmişti. Sanki uçuyorduk. O sırada önüme çıkan ufak bir taşı göremeyip çarpınca dengemiz birden bozuldu, yuvarlandık. Gökhan, koca gövdesiyle üstüme düşmüş, gözlüklerim gözümden uçup gitmişti.

Uçurtmam Bulut Şimdi (Ak, 2016: 24)

a. Kahraman Birinci Kişi Anlatıcı: Olaylar ve durumlar öykünün ana kahramanı tarafından anlatılır. Kahraman başından geçen olayı içinde bulunduğu durumu anlatır (Temizkan, 2014: 165).

b. Gözlemci Birinci Kişi Anlatıcı: Olayların ve durumlar öykünün yardımcı kahramanlarından biri tarafından anlatılır (Temizkan, 2014: 166).

2. Anlatım: Olaylar üçüncü kişi ağzıyla anlatılır. Öyküde en çok kullanılan anlatım türüdür (Kavcar vd., 2012: 95).

a. Hakim Bakış Açısına Sahip Anlatıcı: Öyküyle okuyucu arasında bir anlatıcı vardır, her şeyi bilir fakat görünmezdir. Kahramanların aynı zaman diliminde farklı mekanlarda yaşadıklarını, içlerinden geçen duyguları ve düşünceleri ve neler yaşacaklarını bilir (Coşkun, 2014a: 78).

Ufak tefek şeyler büyükbabanın büyük tutkusunu ele veriyordu. Dışarı çıkarken hep gömlek giyiyor ve papyon takıyordu. Papyonların desenleri her geçen gün biraz daha çılgın biçimlere bürünüyor, giderek daha ateşli renklere bulanıyordu. Eskiden bazı bazı taramayı unuttuğu beyaz saçları artık sürekli özenle düzeltiyordu. Alnındaki perçem özellikle şekillendiriliyordu. Büyükbabaya bir şeyler olmuştu.

Büyükbaba Taşınıyor (Hartling, 2015: 93)

a. Gözlemci Bakış Açısına Sahip Anlatıcı: Anlatıcı her şeyi bilen değildir, kahramanların kendisine gösterdikleri kadarını bilen ve şahit olduklarını anlatandır (Temur ve Çakıroğlu 2015: 39).

Genç yolcular şarkı söylüyor, papazkaçı oynuyor, gülüşüp şakalaşıyorlardı. Birkaç turist hem fotoğraf çekiyor hem de kendi aralarında konuşuyorlardı. Gözlüğü burnunun ucunda duran yaşlı bir bey, dünyayla ilgisini kesmiş, kitap okuyordu. Yanındaki hanımsa gökyüzünün denize karıştığı yerde, geçmişle bugün arasında kalan anılarından birini yaşıyordu sanki.

Ben, Çınar Ağacı ve Pufböreği (Cemali, 2015: 88)

2.5.3. Öykü Yazarken Dikkat Edilecek Unsurlar

Öyküde sağlam bir karakter oluşturmak; yerin, zamanın oluşturduğu atmosferi hissettirmek, dilde ekonomik olmak kolay olmadığı için öykü yazmak yazınsal türlerin en zorlarından biridir (Can, 2014: 124). Öykü yazarken dikkat edilecek unsurlar şöyle sıralanabilir (Can, 2014: 125-129; Calp, 2010: 89).

- Öykünün okunabilir olması için merak uyandırması gerekir.
- Öyküdeki yer, zaman yani sahne ve kahramanlar etkileyici bir şekilde betimlenmeli, yazıyla resmedilmelidir.

- Genelden özele bir anlatım (yaşanan köy- ev- oda gibi) olmalıdır.
- Öykü beş duyuya hitap ederek kendini hissettirmelidir.
- Kolay tahmin edilen olaylar işlenmemelidir.
- Öyküler merak uyandırmalı, bilinen sonlardan uzak durmalıdır.
- Çatışmalar, bu süreçteki duygu ve düşünceler yansıtılmalıdır.
- Olay, sözcüklerle resmedilmelidir. Sözcükler yapı ve anlam bakımından ilişkili olmalıdır.
- Öykü inandırıcı olabilmesi için hayattan beslenmelidir.
- Öyküde onca şey en kısa şekilde anlatılmalıdır.
- Öykü kesin bir sonuca ulaştırılmalıdır.

2.5.4. Olay Anlatmaya Dayalı Öykülemenin Temel Yöntemi

Öyküleyici anlatım biçimini başarılı bir şekilde kullanabilmek için bazı noktalara dikkat etmeli ve öykülemenin dokusu oluşturulabilir. Öyküleyici anlatımda; merak uyandıran başlangıç, gelişme, sonuç bölümleri ve diyaloglar yazılması, anlatıcının sözcüklerle karakter çizmesi gerekir (Özdemir, 2014: 225-231). Olay örgüsü; başlangıç, gelişme ve sonuç bölümleriyle oluşturulur (Kavcar vd., 2012: 96).

Başlangıç: Bu bölümde öykünün atmosferi hazırlanır. Kahramanlar tanıtılır, problemin çerçevesi çizilir, ana olay anlatılır. Öykünün giriş bölümündeki ilginçlik ve yaratıcılık, sonraki bölümlerin de heyecanlı ve ilginç olacağının ipucunu verir, okuyucunun öyküye motive edilmesi sağlanır. Kısacası eylemin doğuş kaynağıdır (Özdemir ve Binyazar, 2016: 111).

Gelişme: Ana olay olgunlaştırılır ve ayrıntılarıyla ele alınır. Problem ve problemin çözüm sürecinde kahramanın aşması gereken engeller vardır. Yani eylemin bütünlüğünü gösteren etki- tepki, neden-sonuç ilişkilerine yoğunlaşılır. Bu bölüm, başlangıç ve sonuç bölümlerine göre daha kapsamlıdır. Bu bölümde olayların ve merak uyandıran unsurların sayısı fazladır (Özdemir ve Binyazar, 2016: 111; Kavcar vd., 2012: 107).

Sonuç: Ana olay ve kahramanların yaşadıkları iyi ya da kötü bir sonuca bağlanır. Problem çözüme bağlanır, belirsizlik ortadan kalkar. Kısaca eylemsel görevin sona erdiği bölümdür (Akyol, 2014: 165).

2.5.5. Öykü Elementleri

Öykü türünde yazılmış bir metinde aşağıda açıklanan öykü elementlerin yer alması gerekir (Akyol, 2014: 173-174):

1. Sahne: Olayın geçtiği yer ve zaman hakkında bilgi verilir. Fiziksel çevrenin özellikleri tanıtılır.

2. Ana ve Yardımcı Karakterler: Öykünün en önemli kişisi ana karakterdir. Öyküdeki problemin oluşmasında ya da çözümünde en önemli görevi alan kişidir. Ana karakter kadar önemli olmayan kişi ya da unsurlar yardımcı karakterlerdir.

3. Başlangıç Olayı: Probleme neden olan olaydır.

4. Problem: Öyküde çözülmesi gereken sorundur.

5. Girişim: Problemi çözmek için yapılan etkinliklerdir. Düşünüş şekilleri ya da uygulamalar da girişim olarak kabul edilebilir.

6. Sonuç: Problemi çözmek için yapılan girişimlerin ortaya koyduğu olumlu ya da olumsuz sonudur. Öykünün sonucunun anlatılanlarla tutarlı ve inandırıcı olması gerekir.

7. Ana Düşünce: Öyküden çıkarılması istenen derstir. Ana düşünce genellikle üst düzey düşünme becerilerinin kullanılmasıyla belirlenir.

8. Tepki: Ana kahramanın olayla ilgili duygu ya da davranışlarıdır. Olayın sonucuna göre tepki olumlu ya da olumsuz olabilir.

Kısa bir öykü yazabilmek için ihtiyaç duyulan unsurlar şöyle sıralanabilir (May, 2015: 41).

1. Orijinal bir düşünce
2. İnandırıcı karakterler

3. İnandırıcı bir arka plan
4. İyi bir giriş
5. Çatışma
6. Gerilim
7. Biçim
8. Tatmin edici bir son

2.5.6. Öykü Yazma Çalışmaları

Öğrencilerin öykü yazma becerilerini geliştirmek için yapılabilecek çalışmalar şöyle sıralanabilir (Tekşan, 2013: 162-165):

1. Örnek metin inceleme çalışmaları yapılarak öncelikle bu anlatım tarzının temel özelliklerinin kavranması sağlanabilir. Seçilen örneklerden yola çıkılarak konunun, amacın, yerin, zamanın, ifade tarzının belirlenmesi çalışmaları yapılabilir.
2. Öykünün temel unsurlarının bir harita gibi bütün içinde görülebileceği öykü haritaları oluşturulabilir.
3. Sıralı resimler ya da yoruma açık resimlerle öyküler yazılabilir. Sıralı resimler öğrencilerin planlı yazmayı öğrenmelerini, yoruma açık resimler ise hayal güçlerinin gelişmesini sağlayabilir.
4. Öğrencilere bir örnek olaydan yola çıkılarak öyküleyici anlatım tarzıyla yazma çalışmaları yaptırılabilir.
5. Farklı türde yazılan metinlerin (şiir, fıkra) öyküye dönüştürülerek yazılması çalışmaları yapılabilir.
6. Anlatılan bir öykü, öğrencilere kendi sözcükleriyle ve ifadeleriyle yeniden yazdırılabilir.
7. Bir olayı anlatan tümceler ya da paragraflar verilerek sıraya koymaları istenebilir.
8. Gazete haberinde hareketle bir öykü yazılabilir.

9. Herhangi bir parçası verilen bir öykü tamamlanabilir.

2.6. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde yazılı anlatım becerisi ve öykü yazma ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Yurt içinde ilköğretimin I. kademesinde öykü yazma ile ilgili yapılan araştırma sayısı çok az olduğu için ilköğretimin II. kademesinde yapılan çalışmalarda bu bölüme eklenmiştir. Yazılı anlatım becerisi ile ilgili yapılan araştırmalarda ise ilköğretimin I. kademesini kapsayan çalışmalara yer verilmiştir.

2.6.1. Öykü Yazma İle İlgili Araştırmalar

Fitzgerald ve Teasley (1986) araştırmalarında, dördüncü sınıf öğrencilerine yazma becerilerinin geliştirilmesi için öykü yapısıyla ilgili bir eğitim verilmiştir. Öğrencilerin uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında yazdığı öyküler değerlendirilmiştir. Öğrencilere verilen yapı eğitiminin öğrencilerin öykü yazma becerilerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gallick- Jackson (1997) araştırmasında, ikinci sınıf öğrencilerine öykü yazma becerilerini ve yazmaya karşı tutumlarını geliştirmek için sanat etkinlikleri ve grafik düzenleyicileri içeren çalışmalar yaptırılmıştır. Öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrasında yazdıkları öyküleri yazma puanlama anahtarıyla; tutumları ise tutum ölçeğiyle değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin yazma becerilerinin gelişim gösterdiği, yazmaya karşı tutumlarının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Coşkun'un (2005) "İlköğretim Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarında Bağdaşıklık, Tutarlılık ve Metin Elementleri" adlı doktora tezinde, Ankara il merkezinde farklı sosyoekonomik düzeydeki ilköğretim okullarının 5. ve 8. sınıflarına devam eden 373 öğrenciyle yürütülmüştür. Tarama modeline göre tasarlanan araştırmada öğrencilerin öyküleyici metinleri "Bağdaşıklık Düzeyi Değerlendirme Ölçeği", "Hikâye Elementleri Değerlendirme Ölçeği", "Öyküleyici Anlatım Tutarlılık Değerlendirme Ölçeği" ile değerlendirilmiştir. Öğrencilerin öykü elementlerindeki başarı ortalaması ise % 58,3'tür. Öğrencilerin yazdığı öyküleyici metinlerde; metin elementlerinin yeterince detaylandırılmaması, öyküdeki kurgusal zamanla gerçek zamanın karıştırılması, zamanın çok hızlı ilerlemesi, aynı girişimin tekrar tekrar gerçekleşmesi, sonucun üstü kapalı biçimde

kalması, öyküde bir sonucun bulunmaması, kahramanın tepkisinin yansıtılmaması sorunlarıyla karşılaşıldığı belirlenmiştir. Öğrencilerin yazdığı öykülerde metin uzunluğu, tutarlılık düzeyi, hikâye elementleri puanı ve bağdaşıklık düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı, olumlu ve yüksek düzeyde ilişkiler olduğu belirlenmiştir.

Özkara'nın (2007) "Analitik Yazma ve Değerlendirme Modelinin 5. Sınıf Öğrencilerinin Hikaye Edici Metin Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi" adlı doktora tezi, 2005-2006 eğitim öğretim yılında Ankara ili Keçiören ilçe merkezinde bir ilköğretim okulunun beşinci sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Ön test-son test kontrol gruplu deneysel modelle tasarlanan araştırmada, 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modelinin öğrencilerin öyküleyici metin yazma ve yazdıkları metni değerlendirme becerilerinin geliştirilmesinde etkili olup olmadığının belirlenmesi amacıyla veriler "6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Ölçeği" ve "Kendini Değerlendirme Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilere verilen yazma eğitiminin uygulamadaki Türkçe Öğretim Programındaki yazılı anlatım çalışmalarından daha etkili olduğu, öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerisini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin kendi öyküleyici metinlerine verdikleri puan ile uzmanların verdikleri puan arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir.

Sallabaş'ın (2008) "İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Yazılı Anlatımlarında Metin Öğelerine Yer Verme Düzeyleri" adlı araştırmasını, 2006-2007 eğitim öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerindeki üç ilköğretim okulunda okuyan 106 altıncı sınıf öğrencisiyle yürütülmüştür. Öğrencilerin aynı konuda öğrenim yılı başında ve sonunda yazdıkları öyküleyici metinlerinin "Öykü Öğeleri Değerlendirme Ölçeği" ile değerlendirildiği betimsel bir çalışmadır. Araştırma sonucunda öğrencilerin en başarılı oldukları metin ögesi, "başlatıcı olay"dır. Onu sırasıyla; "sonuç", "girişim", "ana karakter", "mekân", "amaç", "zaman" ve "tepki" izlemektedir. Buna göre öğrencilerin en başarısız oldukları öykü ögesi "tepki"dır.

Yılmaz'ın (2008) "İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Metin Yazma Becerileri" adlı yüksek lisans tezi, 2007-2008 eğitim öğretim yılında Çorum il merkezinde düşük, orta ve yüksek sosyoekonomik düzeyde üç ilköğretim okuluna devam eden 150 altıncı sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Tarama modeline göre tasarlanan araştırmada öğrencilerin öyküleyici metinleri

“Öyküleyici Metin Yazma Ölçeği” ve “Hikâye Elementleri Ölçeği” ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerilerinin istenen düzeyde olmadığı belirlenmiştir.

Arı'nın (2008) “Öğrencilerin Hikaye Edici Metinlerinin Puanlama Yönergesine Göre Değerlendirilmesi (6. ve 7. Sınıf Örneği)” adlı yüksek lisans tezi, İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan beş ilköğretim okuluna devam eden 623 öğrenci ile yürütülmüştür. Tarama modeline göre yapılan araştırmada öğrencilerin yazdıkları öyküleyici metinler, “Çözümleyici Puanlama Yönergesi”ne göre dış yapı, dil ve anlatım, düzenleme özellikleri bakımından değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda altıncı sınıf öğrencilerinin yazdıkları metinler, başarı ortalamalarına göre serim, düğüm ve çözüm özellikleri bakımından yedinci sınıf öğrencilerinin yazdıkları metinlerden daha başarılı bulunmuştur. Yedinci sınıf öğrencileri yazdıkları metinlerin değerlendirme ortalamalarına göre biçim, kural, sözcük, paragraf, başlık, serim özellikleri bakımından altıncı sınıf öğrencilerinden daha başarılıdır. Öğrencilerin öyküleyici metin oluşturmada özellikle yazım ve noktalama kurallarına uymada sıkıntı yaşadıkları belirlenmiştir. Metin alanı içinde ve dışında boşluklar bırakma, bitişik el yazısı ile yazma, tümce kurma, paragraf oluşturma, konunun anlatımında asıl olaydan uzaklaşma, ayrıntılara yer verememe; serim bölümünde zaman, kişi, yer, olay öğelerini eksik ya da belirsiz anlatma; olayın sonucunu yazamama gibi sorunlarla karşılaştıkları görülmüştür.

Coşkun, Alkan ve Akgül'ün (2009) “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Metinlerinde Söz ve Düşünce Aktarımı” adlı araştırmaları, 2007-2008 eğitim öğretim yılında Hatay il merkezindeki farklı sosyoekonomik çevrede bulunan üç ilköğretim okuluna devam eden 127 öğrenci ile yürütülmüştür. Öğrencilerin öyküleyici metinlerindeki aktarımlar ve türleri (doğrudan, dolaylı gibi) “Aktarım Kullanım Çizelgesi” ile belirlenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin % 21'i yazdığı öyküde aktarım kullanmazken % 28'i 1 kez; % 23'ü 2 kez; % 17'si 3 kez; % 11'i 4 kez ve daha fazla kullanmıştır. Öğrencilerin aktarım kullanımında, hikâye başına 5,3 biçimsel; 2,3 anlamsal sorunla karşılaşmıştır.

Beard and Burrell (2010) araştırmalarında, yaşları 9 ile 11 arasında değişen 112 öğrencinin yazma becerilerinin gelişimini incelemişlerdir. Öğrencilere beşinci sınıf düzeyinde ve aradan bir yıl geçtikten sonra aynı konuda yazdırılan öyküleyici metinler değerlendirilmiştir. Öğrencilerin genel olarak öyküleyici metin

yazma başarılarının arttığı, bazı öğrencilerin ise karakterleri ve olay akışını yansıtmaya gibi öykü bileşenlerini daha iyi yazdığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

İzdeş'in (2012) "İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerine Verilen Yazma Eğitiminin Öğrencilerin Hikaye Yazma Becerisine Etkisi" adlı yüksek lisans tezi, 2010-2011 eğitim öğretim yılında Ankara ilinde iki ilköğretim okulunda yedinci sınıfa devam eden 109 öğrenci ile yürütülmüştür. Ön test son test kontrol gruplu deneysel yöntemin kullanıldığı bu çalışmada, öğrencilerin uygulama öncesinde yazdıkları öyküler ile öykü yazma eğitiminden sonra yazdıkları öyküler "Hikaye Yazma Değerlendirme Formu" ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilere verilen yazma eğitiminin uygulamadaki Türkçe Öğretim Programındaki yazılı anlatım çalışmalarından daha etkili olduğu, öğrencilerin öykü yazma becerisini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kılıç'ın (2012) "İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdıkları Öyküleyici Metinler Üzerine Bir İnceleme" adlı yüksek lisan tezi, 2011-2012 eğitim öğretim yılında Amasya ili Merzifon ilçesinde farklı sosyoekonomik düzeydeki ilköğretim okullarına devam eden 150 yedinci sınıf öğrenciyle yürütülmüştür. Tarama modeline göre tasarlanan çalışmada öğrencilerin öyküleyici metinleri "Yazılı Anlatımı Değerlendirme Formu" ve "Hikâye Elementleri Değerlendirme Ölçeği" ile değerlendirilmiştir. Öğrencilerin yazılı anlatımlarının biçimsel yönden orta düzeyde olduğu; öyküleyici metin yazma becerilerinin de istenilen düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Karakoç Öztürk 'ün (2014) "Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Öykü Yazma Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Eylem Araştırması" adlı doktora tezi, 2011-2012 eğitim öğretim yılında, Adana ili Yüreğir ilçesindeki bir ilköğretim okulunun, mevcut şubeleri içinden seçilen bir altıncı sınıf şubesindeki öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada zengin veri sağlanabilmesi için 9 odak öğrenci seçilmiştir. Öğrencilerle öykü yazma programı doğrultusunda yapılan uygulamaların, öğrencilerin öykü yazma becerilerinin gelişimine nasıl katkı sağladığı, öykü yazmaya yönelik görüşleri ve yazma kaygılarında değişime yol açıp açmadığını araştırmak amacıyla yapılmış bir eylem araştırmasıdır. Araştırmada veri toplama aracı olarak; öğrencilerin yazdıkları öyküler ve öykü bölümleri, "Öykü Yazma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı", yarı yapılandırılmış görüşme formları, "Yazma Kaygısı Ölçeği", araştırmacı, öğretmen ve öğrenci günlükleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin öykü

yazma becerilerinde düzenleme, dil ve anlatım ile biçim özellikleri açısından olumlu yönde gelişme sağlandığı belirlenmiştir. Odak öğrencilerin uygulama öncesinde yazdıkları öykülerin serim, düğüm ve çözüm bölümleri, uygulama sürecinde ve sonrasında yazdıklarıyla karşılaştırıldığında, öğrencilerin bu bölümleri yazmadaki başarılarının arttığı görülmüştür. Öğrencilerin öykülerinin noktalama işaretlerini doğru kullanma, yazım kurallarını doğru uygulama ve yazının okunaklılığı açısından gelişim gösterdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin uygulama sonrasında yazma kaygısının azaldığı, öykü yazma becerilerinin geliştiğini düşündükleri ve artık öykü yazarken zorlanmadıklarına yönelik bilgiler elde edilmiştir.

Kaynaş'ın (2014) “Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Metin Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezi, 2011-2012 eğitim öğretim yılında Eskişehir Odunpazarı ilçe merkezinde beşinci sınıfa devam etmekte olan 663 öğrencinin öyküleyici metinlerinin “Öykü Unsurları Değerlendirme Ölçeği” kullanılarak değerlendirildiği betimsel bir çalışmadır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin öykülerinde, öyküleyici metin unsurlarına istenilen düzeyde yer vermedikleri belirlenmiştir. İlköğretim Türkçe Programının öykü yazma konusunda etkililiği ortaya çıkarılmıştır.

Takımcıgil Özcan'ın (2014) “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Motivasyonları ile Hikaye Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezi, 2013- 2014 eğitim öğretim yılında, Bursa ilinde beş ilköğretim okulunda 4. sınıfta öğrenim gören 216 dördüncü sınıf öğrencisinin yazdığı öykülerin “Hikaye Yazma Rubriği” ile değerlendirildiği bir çalışmadır. Tarama modeline göre tasarlanan araştırmada öğrencilerin yazma motivasyonları da ölçülmüştür. Araştırma sonucunda yazma motivasyonu ile öykü yazma becerisi arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin öykü yazma becerilerinde sosyoekonomik durumun ve cinsiyetin anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yasul'un (2014) “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Metin Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi (Muş İli Merkez İlçesi Örneği)” adlı yüksek lisans tezi, 2012- 2013 eğitim öğretim yılında, Muş merkezde farklı sosyoekonomik düzeyde okullara devam eden 165 dördüncü sınıf öğrencisiyle yürütülmüştür. Tarama modeline göre tasarlanan araştırmada öğrencilerin öyküleyici metinleri “Öykü Elementleri Değerlendirme Formu” ve “Yazılı Anlatım Değerlendirme

Formu” na göre değerlendirilmiştir. Öğrencilerin iki formdan aldıkları toplam puanların öyküleyici metin yazma beceri puanı olarak kabul edildiği araştırmada, öğrencilerin öykü elementleri kullanma becerilerine ve öğretim programının öngördüğü kazanımlara istenilen düzey sahip olmadıkları tespit edilmiştir.

Kaya’nın (2016) “Üstbilişsel Beceri Odaklı Yazma Süreçlerinin Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Hikaye Yazma Becerisine Etkisi” adlı yüksek lisans tezi, 2014-2015 eğitim öğretim yılında Zonguldak ili Ereğli ilçesinde ilkokul dördüncü sınıfa devam eden 64 öğrenciye verilen üstbilişsel beceri odaklı yazma süreci eğitimin sonucunda öğrencilerin öykülerinin, uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında, “Hikaye Yazma Değerlendirme Formu” ile değerlendirildiği, nitel ve nicel verilerin birlikte toplandığı bir araştırmadır. Araştırma sonucunda öğrencilere verilen üstbilişsel beceri odaklı yazma süreci eğitiminin uygulamadaki Türkçe Öğretim Programındaki yazılı anlatım çalışmalarından daha etkili olduğu, öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerilerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

2.6.2. Yazma Becerisi İle İlgili Araştırmalar

Benischek, Vejr ve Wetzel (2001) araştırmalarında, birinci ve ikinci sınıfa devam eden 39 öğrenciye yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesi için bir yazma eğitimi verilmiştir. Eğitim öncesinde ve eğitim sonrasında öğrenci çalışmaları değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin yazmaktan aldıkları zevk, yazılarında kullandıkları sözcük sayısı, yazı içeriklerinin başarısının arttığı sonuçları elde edilmiştir.

Kapka ve Oberman (2001) araştırmalarında, üçüncü ve beşinci sınıfa devam eden öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için öğrencilere beş aşamalı yazma süreci eğitimi verilmiştir. Öğrenci yazıları, uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında yazma rubriği ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin yazma becerilerinde, yazım kuralları konusunda, yazma süreci ile ilgili bilgilerinde artış olduğu tespit edilmiştir.

Kowalewski, Murphy ve Starns (2002) araştırmalarında, dördüncü ve beşinci sınıfa devam eden öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için yazma sürecini öğretmeyi amaçlamışlardır. Öğrencilere, yazma sürecini organize etmenin örneklerle anlatıldığı bir eğitim verilmiştir. Uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında öğrenci yazıları yazma rubriği ile öğrenciler ve öğretmenler tarafından

değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin yazma becerilerinin, öğretmen değerlendirmesi ve öz değerlendirme sonuçlarına göre gelişim gösterdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin uygulama sonrasında kendi yazılarını daha objektif bir şekilde değerlendirdikleri ortaya çıkmıştır.

Anılan'ın (2005) “Yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde Kelime Ağı Oluşturma Yönteminin Etkililiği” adlı doktora tezi, 2003-2004 eğitim öğretim yılında Eskişehir Merkez Kurtuluş İlköğretim Okulu beşinci sınıfa devam eden 44 öğrenciyle yürütülmüştür. Öğrencilerle yapılan kelime ağı oluşturma yöntemi çalışmaları sonucunda öğrencilerin yazılarının, uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında, “Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği” ile değerlendirildiği deneysel bir araştırmadır. Araştırma sonucunda kelime ağı oluşturma yönteminin uygulamadaki Türkçe Öğretim Programındaki yazılı çalışmalardan daha etkili olduğu, öğrencilerin yazılı anlatım becerisini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

İnce'nin (2006) “İlköğretim 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezi, 2004-2005 eğitim öğretim yılında Muğla il merkezindeki yedi ilköğretim okulunun 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflarına devam eden 150 öğrenciyle yürütülmüştür. Öğrencilerin yazılı anlatımlarının değerlendirildiği araştırmada sınıf seviyesi arttıkça öğrencilerin yazılarındaki sözcük sayısının, noktalama işareti kullanma ve yazım kurallarına uyma hatalarının arttığı; yazılarındaki anlatım bozukluğunun azaldığı görülmektedir.

Alkan'ın (2007) “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Hataları” adlı yüksek lisans tezi, 2006-2007 eğitim öğretim yılında Ankara ili Nallıhan ilçe merkezinde beş ilköğretim okulunda beşinci sınıfa devam eden 214 öğrencinin yazılı anlatım hatalarının “Yazılı Anlatımda Hata Belirleme Ölçeği” ile belirlendiği bir çalışmadır. Tarama modeline göre tasarlanan araştırmanın sonucunda öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında, dış yapı boyutunda, önemli hatalar yapılmadığı görülmüştür. İç yapı boyutunda ise; konuyu sınırlandıramadıkları, anlatmak istediklerini paragraflara bölemedikleri, yazılarında mantıksal bir bütünlük oluşturamadıkları, anlatım ve mantık bakımından uyumu sağlayamadıkları belirlenmiştir.

Kelağası'nın (2009) “İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerini Yazılı Anlatım Beceri Düzeyleri İle Türkçe Dersi Akademik Başarısı Arasındaki İlişkinin

Belirlenmesi” adlı yüksek lisans tezi, 2007-2008 eğitim öğretim yılında Adana ili Seyhan ve Yüreğir ilçelerindeki beş ilköğretim okulunun 4. ve 5.sınıfların devam eden 1523 öğrenciyle yürütülmüştür. Öğrencilerin yazılı anlatımları “Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği” ile değerlendirilmiştir. Tarama modeline göre tasarlanan araştırmanın sonucunda öğrencilerin yazılı anlatım beceri düzeyleri ile Türkçe dersi akademik başarıları arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur.

Beydemir’in (2010) “İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Yazma Yaklaşımının yazmaya Yönelik Tutumlara, Yaratıcı Yazma ve Yazma Erişine Etkisi” adlı yüksek lisans tezi, 2009-2010 eğitim öğretim yılında Denizli merkez ilçesinde ilköğretim beşinci sınıfa devam eden 53 öğrenciyle yürütülmüştür. Öğrencilerle yapılan yaratıcı yazma çalışmaları sonucunda öğrencilerin yazılarının, uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında, “Yazma Becerisi Ölçeği” ile değerlendirildiği deneysel bir çalışmadır. Araştırma sonucunda öğrencilerle yapılan yaratıcı yazma çalışmalarının uygulamadaki Türkçe Öğretim Programındaki yazılı anlatım çalışmalarından daha etkili olduğu, öğrencilerin yazma başarısını arttırdığı tespit edilmiştir.

Duran’ın (2010) “Yaratıcı Yazma Yaklaşımının Yazılı Anlatım Becerisinin Gelişmesine Etkisi” adlı yüksek lisans tezi, ilköğretimin I. kademesinde uygulanan yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yazılı anlatım becerilerine etkisinin tarama modeliyle araştırıldığı bir çalışmadır. Araştırma sonucunda ilköğretim I. kademe öğrencilerinin yaratıcı yazma tekniklerine uygun hazırlanan etkinliklerle yazma becerilerinin gelişiminin olumlu yönde etkilendiği tespit edilmiştir.

Erdoğan’ın (2012) “Süreç Temelli Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Yazılı Anlatım Becerisine ve Yazmaya İlişkin Tutuma Etkisi” adlı doktora tezi, 2011-2012 eğitim öğretim yılında Trabzon ilinde üç ilköğretim okulunda beşinci sınıfa devam eden 81 öğrenciyle yürütülmüştür. Öğrencilere verilen yaratıcı yazma, iş birlikli yaratıcı yazma eğitiminin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin gelişimine etkisi araştırılmıştır. Öğrencilerin yazılı anlatımlarının, uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında “Yazılı Anlatımı Değerlendirme İçin Derecelendirilmiş Puanlama Anahtarı” ile değerlendirildiği, nitel ve nicel verilerin birlikte toplandığı bir çalışmadır. Araştırma sonucunda öğrencilere verilen yaratıcı yazma ve iş birliğine dayalı yaratıcı yazma eğitiminin uygulamadaki

Türkçe Öğretim Programındaki yazılı anlatım çalışmalarından daha etkili olduğu, öğrencilerin yazılı anlatım becerisini arttırdığı belirlenmiştir.

Uygun'un (2012) "Öz Düzenleme Stratejisi Gelişimi Öğretiminin Yazılı Anlatıma, Yazmaya Yönelik Öz Düzenleme Becerisine, Kalıcılığa ve Tutuma Etkisi" adlı doktora tezi, 2011-2012 eğitim öğretim yılında Bolu ilinde bulunan iki ilköğretim okulunda beşinci sınıfa devam eden 66 öğrenciyle yürütülmüştür. Öğrencilere verilen Öz Düzenleme Strateji Gelişimi öğretiminin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin gelişimine etkisi araştırılmıştır. Öğrencilerin yazılı anlatımlarının, uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında "Yazılı Anlatımı Değerlendirme İçin Derecelendirilmiş Puanlama Anahtarı" ile değerlendirildiği, nitel ve nicel verilerin birlikte toplandığı bir araştırmadır. Araştırma sonucunda öğrencilerin yazılarını düzenleyebilmeleri ve yazma sürecini kontrol edebilmeleri için verilen öz düzenleme eğitiminin uygulamadaki Türkçe Öğretim Programındaki yazılı anlatım çalışmalarından daha etkili olduğu, öğrencilerin yazılı anlatım becerisini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sever'in (2013) " Süreç Temelli Yazma Modellerinin İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım ve Yaratıcı Yazma Becerilerine Etkisi" adlı yüksek lisans tezi, 2012-2013 eğitim öğretim yılında Zonguldak ilinde üç ilkokulda dördüncü sınıfa devam eden 81 öğrenciyle yürütülmüştür. Öğrencilere verilen süreç temelli yazma eğitimi sonucunda öğrencilerin yazılı anlatımlarının, uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında, "4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Ölçeği" ve "6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Ölçeği" ile değerlendirildiği deneysel bir araştırmadır. Araştırma sonucunda öğrencilere verilen süreç temelli yazma eğitiminin uygulamadaki Türkçe Öğretim Programındaki yazılı anlatım çalışmalarından daha etkili olduğu, öğrencilerin yazılı anlatım becerisini arttırdığı tespit edilmiştir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, aşamaları, çalışma grubu, araştırma ortamı, veri toplama araçları, verilerin toplanması, uygulama süreci ve verilerin analizi üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

Öğrencilerin öykü yazma becerilerinin geliştirilmesinin hedeflendiği bu araştırmada, nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Nicel ve nitel verilerin birlikte toplanması bir araştırma probleminin tam olarak anlaşılmasına daha çok katkı sağlamaktadır (Creswell, 2014: 19). Bu araştırmada, nitel ve nicel verilerin birlikte kullanılmasının yanında ağırlıklı olarak nitel verilere yer verilmiştir. Elde edilen nicel veriler istatistiksel olarak genelleme amacı taşımamaktadır. Bu nedenle araştırma, hazırlanan öykü yazma programı doğrultusunda, nicel ve nitel verilerin birlikte toplandığı, ağırlıklı olarak nitel verilerin kullanıldığı eylem araştırması ilkelerine göre desenlenmiştir.

Eylem araştırmalarının iki temel özelliği; genellemelere önem vermek yerine belirli bir durumun koşullarını değiştirmeye yarayan bilgiyi elde etmesi ve katılımcı ile araştırmacının aktif olmasını sağlamasıdır (Büyüköztürk vd., 2013: 19-20). Bu araştırma; dördüncü sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerilerinin geliştirilmesi, öğrencilerin ve araştırmacının aktif çalışmalarıyla yürütülmüştür. Öğrencilerin gelişimleri ise her bir öğrenci için ayrı ve ayrıntılı bir şekilde betimlenmiştir.

Eylem araştırmalarında, grup ya da kurumun içinden gelen, kuram ile yöntemleri birleştirerek kendi etki alanlarında araştırma yapan bir uygulayıcı araştırmacı (öğretmen, hemşire vb.) vardır (Glesne, 2014: 32). Araştırmacının veriye yakın olması, süreci yakından takip etmesi ve yaşaması önemlidir. Araştırmacının aynı zamanda veri toplama aracı olması da söz konusudur (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 84). Bu araştırmanın uygulayıcı ise aynı zamanda sınıfın öğretmenliğini de yapan araştırmacı öğretmendir.

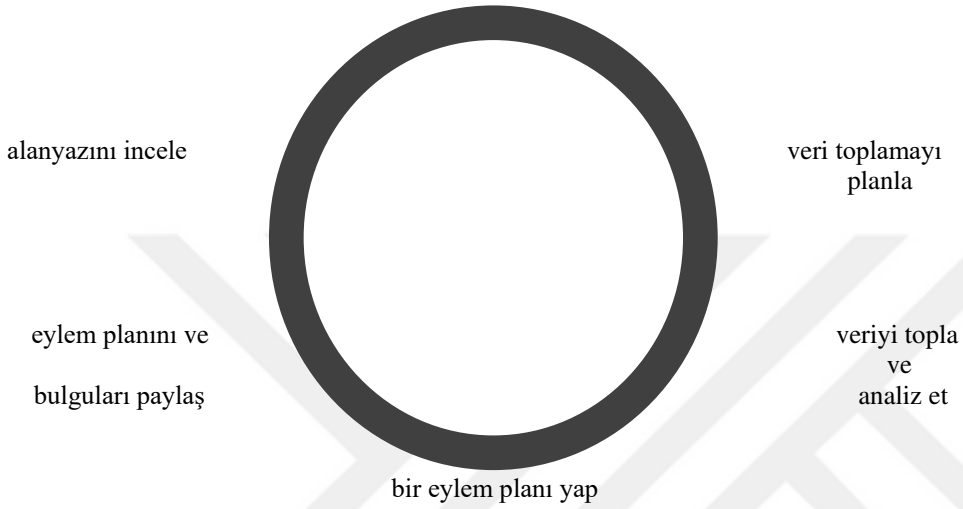
Uygulama ortamında, uygulayıcıyı rahatsız eden bir durumun olması, yeni bir yaklaşımının denenmesi ya da geliştirilmesi gereken bir sürecin varlığı eylem araştırmasının konusu olabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 336). Öğretmen, eylem araştırmalarında, hem araştırmacı hem de problemi yaşayan kişi olarak, öğretimle

ilgili düzenleme ve düzeltme ihtiyacı hissederse, kuramsal ve uygulama yönlendirmelerini bütünleştirerek kendi sınıfında eyleme geçirme durumunda kalabilir (Köklü, 1993: 360). Eylem araştırması, bir şeyin kanıtlanmaya çalışıldığı bir deney değil, belirlenen problemin çözülmesini, değerlendirilmesini ya da yeni düşünceleri keşfetme ve bunların nasıl çalıştığını açıklığa kavuşturmadır (Johnson, 2014: 20). Bu araştırmada araştırmacı; sınıf öğretmeni olarak çalıştığı sınıf ortamında karşılaştığı bir problemi çözmeye çalışmıştır. Amacı bir şeyi kanıtlamak ya da bir yöntemin/ tekniğin etkisini ortaya çıkarmak değildir.

Eylem araştırması, özellikle öğretmenlerin kendi sınıf ya da okullarında karşılaştıkları sorunları ortadan kaldırmak için yaptıkları değişim ve iyileştirme çalışmaları olduğu için öğretmenleri de etkilemektedir ve “öğretmen araştırması” olarak da ifade edilmektedir (Kuzu, 2009: 428). Araştırmacı öğretmen, uyguladığı planlarını, eylemlerini, onların etkilerini gözlemler ve analiz eder. Öğretmen, öğrencilerinin ve kendisinin davranışlarını anlar, araştırmacı olarak da problemleri belirleyip çözebilir (Köklü, 2001: 37).

Eylem araştırması; sorular sorularak problemin belirlenmesi, veri çeşitlerinin ve toplanmasının planlanması, verilerin toplanması ve analiz edilmesi, bulguların kullanım ve uygulama alanlarının tanımlanması, bulguların rapor haline getirilip paylaşılması adımlarını içeren bir süreçtir. Bu süreç her zaman doğrusal ilerlemeyen döngüsel bir şekilde gelişebilir (Johnson, 2014: 19).

soruyu, problemi, ilgi alanını belirleme



Şekil 3.1. Eylem Araştırması Süreci Adımları (Johnson, 2014: 20)

Eylem araştırması dörde ayrılmaktadır (Hendricks, 2006; Akt. Tüzel, 2012: 77).

İşbirliğine Dayalı Eylem Araştırması, farklı çalışma ortamlarında benzer sorunlar yaşayan eğitimcilerin birlikte ortak çözüm önerileri ve uygulamaları geliştirdikleri araştırmalardır.

Eleştirel Eylem Araştırması, öğretmenlerin ve araştırmacıların eğitim ortamlarında birlikte çalışmasıyla olgu, durum ve süreçlerin eleştirel bakış açısıyla yeniden düzenlediği araştırmalardır.

Katılımcı Eylem Araştırması, kuramsal değerlendirmeler sonucunda, çoğunlukla yeni bir uygulamanın denendiği eğitimi geliştirmeyi hedefleyen sosyal ve işbirliğine dayalı araştırmalardır.

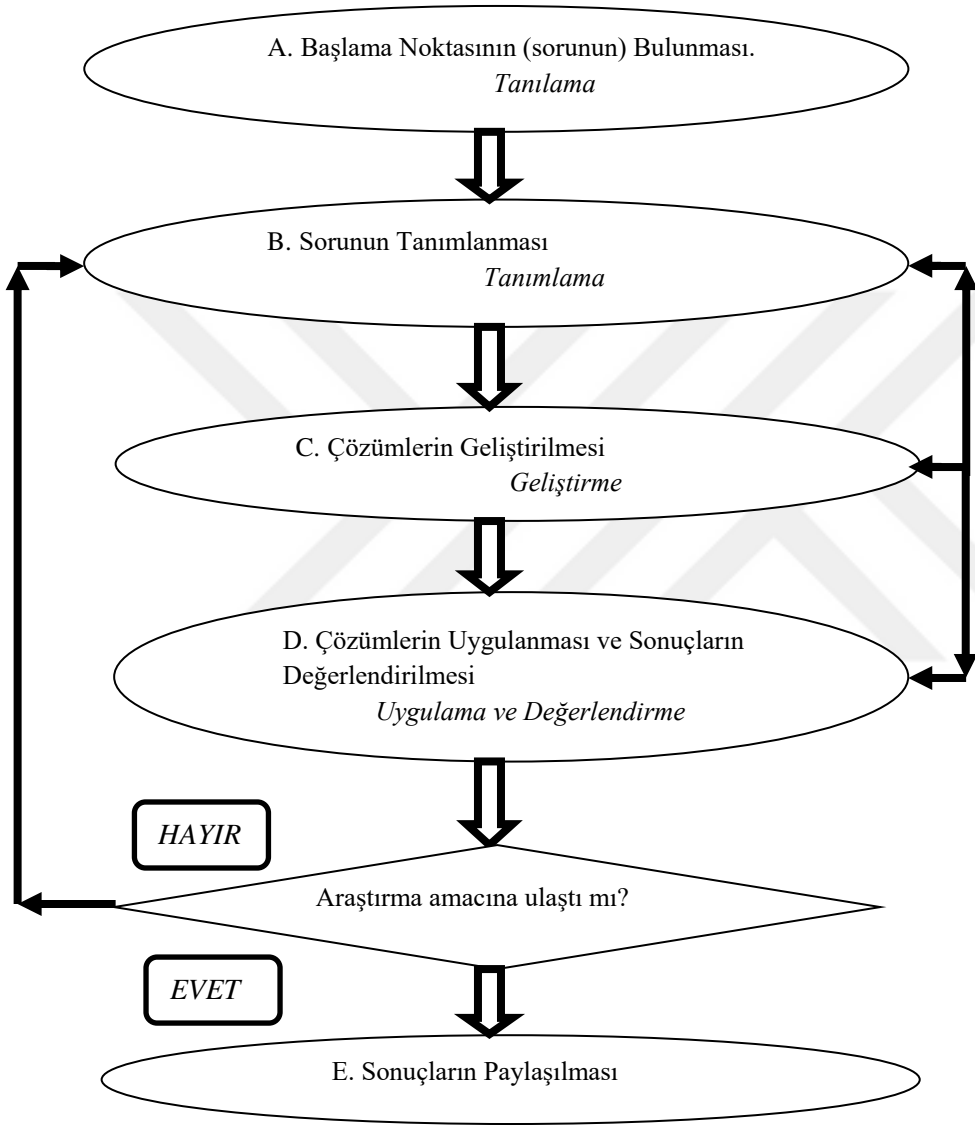
Sınıf Eylem Araştırması, öğretmenlerin kendi öğretim uygulamalarını geliştirmek, karşılaştıkları sorunları çözmek amacıyla sınıf ortamlarında sürdürdükleri araştırmalardır. Bu araştırma, araştırmacı öğretmenin sınıf ortamında karşılaştığı sorunları çözmeye yönelik bir çalışma olduğu için eylem araştırması türlerinden Sınıf Eylem Araştırması girmektedir.

Johnson (2014: 26), eylem araştırmasını “gerçek bir okul problemi veya durumunu çalışma süreci” olarak ifade etmektedir. Sınıf ortamıyla doğrudan ilişkisi olmayan bir araştırmacı tarafından yapılan eylem araştırmasının, sınıf öğretmeninin yapacağı araştırmaya göre amaca ulaşma olasılığı çok daha azdır (Büyüköztürk vd., 2013: 255). Araştırmacı, öğretmen olarak görev yaptığı sınıfta öğrencilerin öykü yazma konusunda problem yaşadıklarını tespit etmiştir. Öğrencilerin öykü yazma becerilerini geliştirmek, tanımlanan problemleri çözmek için öykü yazma programı oluşturmuştur.

Eylem araştırmalarında nitel ve nicel veriler birlikte kullanılmaktadır. Araştırma problemi ile ilgili verilerin bireylerin doğal ortamında, bireylerle yapılan konuşmalarla, onların davranışlarının ve eylemlerinin gözlemlenmesiyle toplanması detaylı bilgilerin elde edilmesini sağlar (Creswell, 2014: 185). Doğal eğitim ortamlarında gerçekleştirilen araştırmalarda insan davranışları doğaldır ve gerçekleri yansıtır. Manipüle edilen eğitim ortamları ise (deneysel ortam gibi) bu gerçekliği yansıtmaz (Yıldırım, 1999: 11). Bu araştırmada nicel ve nitel veriler doğal eğitim ortamı korunarak toplanmıştır.

3.2. Eylem Araştırmasının Aşamaları

Eylem araştırması, bir başlangıç noktasının belirlenmesi, bir sorunun farkına varılmasıyla başlar. Sorunla ilgili yapılan gözlem, görüşme vb. veri toplama teknikleri kullanılarak mevcut durum hakkında bilgi toplanır ve durum tanımlama çalışması yapılır. Bu duruma neden olan etkenler belirlenir ve etkenleri ortadan kaldırabilmek için bir plan yapılır. Durum, etkenlerle birlikte tanımlandıktan sonra sorunun çözümlenmesi ya da durumun iyileştirilmesi amacıyla, alanyazından elde edilen bilgilerden yola çıkılarak, ihtiyaç halinde işbirliği yapılarak, çözümler yani eylemler geliştirilir. Geliştirilen eylemler uygulanır. Uygulanan eylemlerin etkileri gözlemlenir, uygulamadan deneyimler kazanılır. Bu deneyimlerden yararlanılarak daha etkili ve kalıcı çözümler üretilir ve yeni eylemler geliştirilir. Eylem araştırmasının aşamaları şu şekilde açıklanabilir (Büyüköztürk vd. 2013: 257).



Şekil 3.2. Eylem Araştırmasının Aşamaları (Büyüköztürk vd., 2013: 257).

3.2.1. Başlama Noktasının Bulunması

Araştırmacı, uygulama yapılan sınıfın beş yarıyıldır sınıf öğretmenliğini yapmaktadır. Öğrencilerin yazma çalışmalarındaki isteksizliklerin öğretim sürecinde aksaklıklara neden olduğunu, sözlü olarak açıklayabildikleri durumları yazılı olarak anlatmada başarısız olduklarını gözlemlemiştir. Yazma çalışmaları sırasında “Öğretmenim ne yazacaktık?” ya da “Bu kadar yazsam yeter mi?” gibi

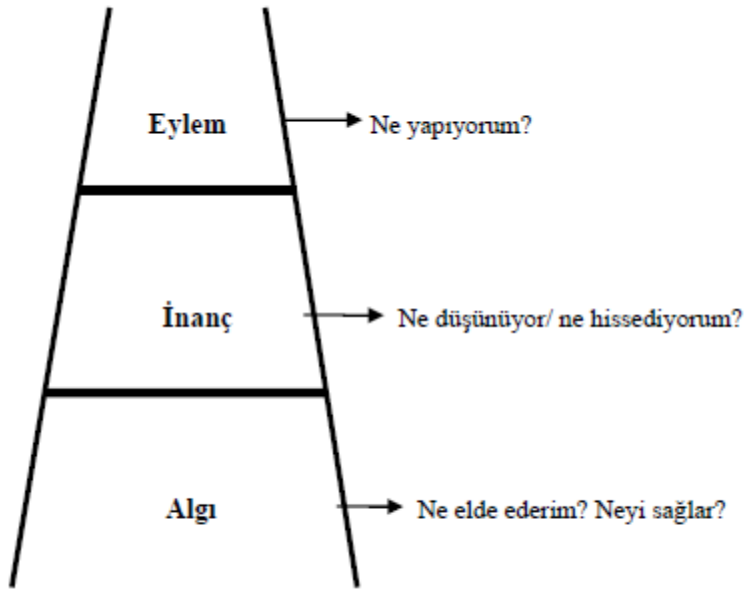
soruların yanı sıra “Aklıma bir şey gelmiyor. Yazmasam olmaz mı?” gibi isteklerin sürekli devam ettiğine tanık olmuştur.

Öğrencilerin yazılarında ve konuşmalarında yerel dilin etkisi görülmektedir. Aydın yöresinde çok sık rastlanan adın halleri ile ilgili yanlış kullanımdan dolayı “Beni verdi.” ve “Kaleme aldı.” gibi ifadelerle sıklıkla rastlanmaktadır. Öğretmenin uyarısıyla hatalarını bulup düzeltebilmelerine rağmen yazdıkları yazıları kendi başlarına kontrol ederek hatalarını düzeltme alışkanlıkları gelişmemiştir.

Öğrencilere noktalama işaretlerinin görevleri sorulduğunda sorumlu oldukları noktalama işaretlerinin görevlerini, kullanım alanlarını açıklayabilmelerine rağmen kendi yazılarında noktalama işaretlerini kullanmayı ihmal etmektedirler. Bazı öğrenciler yazdıkları yazıları sınıfla paylaşırken kendi yazılarını okuyamamaktadırlar. Yazdıkları yazıları paylaşmaktan çekinmektedirler. Bu da öğrencilerin yazma isteklerini ve yazılı anlatım başarılarını olumsuz yönde etkilemektedir.

3.2.2. Sorunun Tanımlanması

Araştırmacı, öğrencilerin “Yazma” ile ilgili algılarını, duygu ve düşüncelerini, eylemlerini ortaya çıkarmak için öğrencilere çıkarım merdivenleri hazırlar. Üç basamaklı merdivenin en üst basamağına “Yazma ile ilgili ne yapıyorsun? Sana verilen görevler dışında yazı yazıyor musun?”, ikinci basamağına “Yazma ile ilgili ne düşünüyorsun? Ne hissediyorsun?”, en alttaki basamağına ise ‘Yazı yazmak neyi sağlar? Ne elde edersin? Ne kazandırır?’ sorularının yanıtlarını yazmaları istenir.



Şekil 3.3. Çıkarım Merdiveni (Eğitimde Sistem Düşüncesi Çalıştay Notları, 2015)

Çıkarım merdiveninin hazırlanma amacı, belli bilgi ve deneyimlerinin fark edilmesi, bunlara yüklenen anlam ve bu anlama dayanarak geliştirilen inançların belirlenmesidir. Araştırmacı, öğrencilerin hazırladığı çıkarım merdivenini incelediğinde tamamının kendine verilen görevler dışında yazmadıklarını belirlemiştir. Öğrenciler yazma eylemini sadece zorunlu oldukları durumlarda gerçekleştirmektedirler. Öğrencilerin yazma ile ilgili duygu ve düşüncelerinin sorulduğu basamakta ise “Yazmadığım için kendimi tembel hissediyorum.”, “Yazarken yoruluyorum.”, “Ben yazarken sıkılıyorum.”, “Çok üzülüyorum.”, “Yazmadığım için duygularımı anlatamıyorum.”, Yazmadığım için kötü hissediyorum.” gibi yanıtların yer aldığı, öğrencilerin yazma eylemi ile ilgili olumsuz duygu ve düşüncelerinin olduğu görülmüştür. Öğrencilerin yazma ile ilgili algılarını belirlemek için yazmanın kazandırdıklarının sorulduğu basamakta ise “ Yazım düzeler.”, “Yazarsam duygu ve düşüncelerimi anlatabilirim.”, “İyi ve düzgün yazmak notumuzu etkiler.”, “Ben yazı yazarken yeni bilgiler ediniyorum.”, “Duygu ve düşüncelerimi rahatça anlatabildiğim için mutlu olurum.”, “Yazarsam çalışkan olurum. Karnem iyi gelir.”, “Hayalimdeki düşünceler bana mutluluk verir. Hem de hayal gücümü geliştirir.”, “Bol bol yazarsam yazmanın kurallarını iyi öğrenirim.” gibi ifadelerin yer aldığı, öğrencilerin yazmanın kendilerine kazanç sağladığını düşündükleri tespit

edilmiştir. Yazma eyleminin özellikle duygu ve düşüncelerini anlatmada etkili olduğunu düşündükleri görülmektedir.

Araştırmacı öğretmen, öğrencilerin yazma çalışmalarını iyileştirmek için yazma miktarlarını etkileyen nedenleri belirlemek amacıyla öğrencilere “Yeteri kadar yazıyor musunuz? Yazma miktarınızı ne etkiliyor? Neden yazmıyorsunuz?” sorularını sorar.



Şekil 3.4. Yazma Miktarı Belirleme Çalışması

Öğrenciler, yanıtlarını yazmaları için hazırlanan kartondaki düşünce balonlarına yanıtlarını yazarak kartona yapıştırırlar. Öğrencilerin yanıtlarında “Yazarken elim yoruluyor.”, “Benim nedenim şu. Ben kendim yazmak istiyorum ama içimde bir his var. O his beni yazı yazmamaya çekiyor ve aklıma gelmiyor.”, “Hiçbir neden yok ama bu sorudan ders aldım. Artık hep yazacağım.”, “Aklıma fikir gelmiyor. Yanlış yazacağım diye korkuyorum. Bana biraz zor geliyor.”, “Ben yazmayı seviyorum ama bazen cümleyi toparlayamıyorum.”, “Bilgilerimi bir araya toplayamıyorum ve cümle kuramıyorum.”, “Yazacağımı unutuyorum. Kalem elimde kalıyor.”, “ Defterimi, kalemimi ve silgiyi hazırladığımda ne yazacağımı unutup bulmaya çalışıyorum.”, “Bazen duygularımı yazarken yazdığım duygular saçmaymış gibi geliyor.”, “ Aklıma hiçbir şey gelmiyor. Gelmediği için yazmıyorum.”, “Ben yazmaktan hoşlanmıyorum, bana sıkıcı geliyor. Aklıma gelmiyor hiçbir şey. Zorlanıyorum yazı yazarken.”, “Her zaman test çöz diyorlar. Ne yazacağımı bilmiyorum.”, “ Ne yazacağımı bilemiyorum.

Sıkılıyorum." ifadeleri yer almaktadır. Verilen yanıtlardan öğrencilerin düşüncelerini organize edemedikleri, ne yazacaklarını ve nasıl yazacaklarını bilmedikleri ve öğrencilere yazma eğitimi verilmesinin gerektiği görülmektedir.

İlkokul Türkçe Öğretim Programında yer alan yazılı anlatım türleri ile ilgili kazanımlar incelendiğinde 1. sınıftan 4. sınıfa kadar her sınıf seviyesinde "Hikaye yazar." kazanımı yer almaktadır. Öğrencilerin ilkökul boyunca en çok yazdıkları türlerin en başında öykü gelmektedir. Bununla birlikte farklı sınıf seviyelerindeki öğrencilerin öykü yazma becerilerinin incelendiği araştırmalara bakıldığında bu becerilerinin geliştirilmesi gerektiği sonucu ortaya çıkmıştır (Arı, 2008; Yılmaz, 2008; Kılıç, 2012; Yasul, 2014; Kaynaş, 2014).

Çocuklar için öykü, kendilerine anlatılanları dinlemekle başlamakta; okuduklarını anlatmalarıyla ve öykü yazmalarıyla gelişmektedir (Akyol, 2014: 164). Bu çalışmalar da ilkökul sürecinde Türkçe derslerinde yapılmaktadır. Araştırmacı öğretmen, Türkçe dersinde yaptığı gözlemlerde, öğrencilerin yazdıkları öykülerin birkaç tümceyi geçmediğini, duygu ve düşüncelerini içermediğini, öykü elementlerinden pek çoğunun kullanılmadığını, öykülerde betimlemelere yer verilmediğini tespit etmiştir.

Araştırmacı, öğrenciler 2. sınıfa devam ederken göreve başlamış, aynı zamanda yüksek lisans derslerini almaya devam ettiği bu dönemde, öğrencilerin yazı okunaklılığın geliştirmesi gerektiğini fark etmiştir. Eğitimde Nitel Araştırma Yöntemleri ve Uygulamaları dersi kapsamında bir eylem planı hazırlayıp uygulamıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin yazı okunaklılığının arttığını, eylem araştırmasının öğrenci çalışmalarının iyileştirilmesinde etkili bir yöntem olduğunu, bütün bunların yanı sıra mesleki gelişimine de katkı sağladığını tecrübe etmiştir.

Araştırmacı, öğrencilerinden aldığı yanıtlar, yaptığı gözlemler ve incelediği araştırmalar sonucunda öğrencilerinin yazma deneyimlerini artırma, yazma bilgilerini geliştirme ve bu bilgileri kullanma alışkanlığı kazandırma, öykü yazma becerilerini geliştirme/ iyileştirme çalışması yapmaya karar vermiştir.

3.2.3. Çözümlerin Geliştirilmesi

Araştırmacı, araştırma problemini belirledikten sonra alanyazın taraması yapmıştır. Bu taramadan elde edilen bilgilerle öğrencilerin öykü yazma becerilerini geliştirmek için bir eylem planı hazırlamaya başlamıştır.

Araştırmanın kuramsal temellerinin oluşturulması için öncelikle dilin önemi, dil eğitimi, Türkçe Öğretim Programı, eylem araştırması, öğrenme alanları, yazma öğrenme alanı, yazma eğitimi, öyküleyici anlatım, öykü yazma eğitimi konularında araştırma yapılmıştır. Toplanan bilgiler hem çözümlerin geliştirilmesine hem de verilerin analizine ve anlamlandırılmasına katkı sağlamaktadır. Eylem araştırmasında çözümler geliştirilirken bu çözümlerin evrensel değerlere uygun olması gerekir.

Alanyazında yapılan araştırmalarda; ya bir yöntem, teknik, modelin öğrencilerin yazma, öykü yazma becerisi üzerindeki etkisini deneme modeliyle belirlenmesi ya da öğrencilerin yazma, öykü yazma becerilerinin durumunun tarama modeliyle tespit edilerek durumun betimlenmesi amaçlanmaktadır. Yapılan incelemeler sonucunda yazma öğrenme alanının, öykü yazma becerilerinin farklı sınıf seviyelerinde geliştirilmesinin gerektiği sonucunu içeren araştırmalar olduğu görülmüştür. İlgili araştırmalardaki araştırmacılara yönelik öneriler incelenmiştir. Öğrencilerin öykülerini değerlendirmek, yazma bilgilerinin ve öykü yazma becerilerinin gelişimini ortaya çıkarılmasını sağlamak için, dördüncü sınıf seviyesine uygun ölçekler, formlar, görüşme soruları belirlenmiştir.

Kuzu (2005: 43) eylem araştırmalarında öncelikle eylemin genel planının yapılması gerektiğini belirtir ve bu planda aşağıdaki etkinliklerin yer alması gerekmektedir:

- Bu aşamaya kadar ele edilen bilgilerin gözden geçirilerek yapılan değişimlerin açıklanması.
- Durumu değiştirmek için uygulanacak eylemlerin saptanması.
- Planlanan eylemi gerçekleştirmek için etkileşimde bulunulması gereken kişiler varsa, bu kişilerle yapılan anlaşmaların açıklanması.
- Planlanan eylemi gerçekleştirmek için gerekli kaynakların belirlenmesi.

- Araştırmaya başlama, verileri toplama, toplanan bilgileri paylaşma aşamalarının etik yapısının (gizlilik, anlaşma gibi) açıklanmasıdır.

Eylem araştırmasının genel bir planını yer alması gereken etkinlikleri de göz önünde bulundurarak oluşturabilmek için öğrencilerin öykü yazma becerilerini geliştiren yaratıcı etkinliklerle hazırlanmış uygulamaların yer aldığı Zümrüt Bıyıkoglu'nun "Küçük Yazarın El Kitabı", Christopher Edge'nin "En Güzel Öykünü Yaz", Simon Cheshire'in "Benim Hikayem", Serdar Dağtekin'in "Genç Yazarlar Kulübü" adlı kitapları incelenmiştir. Öykü yazma becerisinin geliştirilmesi için izlenecek yol belirlenmiştir.

Alanyazında yapılan incelemeler sonucunda öykü yazma becerilerinin geliştirilmesi için sürece dayalı eylemlerin planlanmasında bazı yöntem, teknik ve etkinliklerin daha etkili olabileceği görüşü ortaya çıkmıştır. Eylemler bu görüşler doğrultusundan planlanmıştır.

Yazma sürecinde öğrencilerin bilgilerini hatırlamaları ve düzenlemeleri, konu hakkında düşünce geliştirmeleri ve düşüncüyü şekillendirmeleri, duyu ve hayallerini harekete geçirmeleri için beyin fırtınası, kavram ağı oluşturma, konu ile ilgili araştırma yapma, tartışma, görselleri inceleme, resim yapma gibi çalışmalar yaptırılmalıdır (Arıcı ve Urgan, 2013: 36). Öykülerin daha iyi anlaşılabilmesi için; dramatizasyon çalışması, öykünün anlatılması, grafik çizimi, öğrencilerin kendi tümceleriyle öyküyü yeniden yazması gibi çalışmalara da yer verilmelidir (Akyol, 2014: 172). Öğrencilerin bilgilerini ve duyu organlarını harekete geçirmeleri, yaratıcı fikirler ortaya çıkarmaları, konuya hazırlanmaları için eylem planında yaratıcı drama yöntemi, doğaçlama ve rol oynama teknikleri, çağrışım tekniği, sözcük ağı, aktif dinleme çalışmalarına yer verilmiştir.

Yaratıcı drama, bir grubun yaşam deneyimlerinden yola çıkarak, bir düşüncenin, bir amacın, bir konunun, doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerden yararlanılarak canlandırılmasıdır. Bir yaratıcı drama etkinliği ısınma-hazırlık, canlandırma, değerlendirme aşamalarından oluşur. Doğaçlama, önceden hiç belirlenmemiş ya da çok az tasarlanmış, spontan, serbest bir şekilde gerçekleşir. Doğaçlama ile öğrencilerin yaratıcılıklarının, kendilerini ifade etme becerilerinin geliştirilmesi ve düş güçlerini kullanmaları amaçlanmaktadır. Öğrenciler doğaçlama ile yaşadıkları ve gözlemledikleri gerçek olaylarla kurgusal olan arasında ilişki kurar ve farklı duyularını kullanarak dışavurumda bulunurlar. Rol

oynama ise bir oyunda rol almaktır. Doğaçlama sırasında bir kimliği, bir başkasını ya da bir işlevi kabullenme ve canlandırma tekniğidir. Öğrenciler üstlendikleri role uygun olarak olayların öncesine ve sonrasına gidebilirler, çeşitli düşünceler üretebilirler (Adıgüzel, 2015). Öyküler, yaratıcılığı, hayal gücünü ve eleştirel düşüncüyü harekete geçirirler. Öğrenci, öyküleri canlandırarak kendisini başkasının yerine koyar, canlandırma yaptığı durumda olsaydı nasıl davranabileceğini ve becerilerini nasıl kullanabileceğini düşünmeye başlar. Öyküleri canlandırırken yanıtlamaya çalışacakları her soru hem kendilerini hem de canlandırıdıklarını sorgulamalarını sağlayacaktır. Sonuç olarak, her soru, her durum için yeni ve daha iyi bir çözüm ortaya koyacaklardır (Çalışkan, 2007: 22). Yaratıcı drama çalışmaları üç aşamadan oluşarak öykü yazma sürecinin basamaklarına benzer bir süreci içermektedir. Öğretmenin, öğrencilerle yapacağı yazma çalışmaları öncesinde oyunlarla ve sözel dili kullandıkları ısınma çalışmalarıyla çocukların yazmaya hazırlanmalarını sağlayabilir (Oral, 2008: 33). Yaratıcı dramada da genellikle oyun ve doğaçlamanın kullanıldığı bir ısınma aşaması vardır. Doğaçlama çalışmalarında da öykülerde de bir çatışma durumun olması söz konusudur. Yaratıcı drama bu özellikleriyle öykü yazma becerilerinin etkili bir biçimde geliştirilmesine katkı sağlar.

Sözcük ağıları, öyküde kullanılabilecek sözcükleri doğru bir şekilde seçebilmeyi, sözcükler arasındaki ilişkileri fark edebilmeyi, öykü unsurlarına uygun sözcükler ile ifade edebilmeyi sağlayan, öğrencilere kendi yaratıcı sözcüklerini keşfedebilme imkanı sunan uygulama sürecinde öğrencilerin aktif katılımlarıyla oluşturulan ilişkili sözcükler ağıdır (Edge, 2016: 8). Öğrencilerin öykülerinde zaman, mekan, karakter, tepki gibi önemli unsurları farklı sözcükler ve ilişkilerle ifade edebilmeleri için uygulama sürecinde sözcük ağılarından yararlanılacaktır.

Dinleme sürecinde öğrencilerin düşünce ürettikleri, bu düşüncelerini sözel ve sözel olmayan yollarla ifade ederek paylaştıkları aktif dinleme etkinliklerine de yer verilmiştir (Akyol, 2014:5). Öğrencilerin katılımlarıyla gerçekleştirilen bu çalışmalarla öykü elementleri öğrencilerin akıl yürütmeleri, birbirlerine sorular sormaları, resimleme çalışmalarıyla belirleyecekleri öykü doruk noktalarından yola çıkılarak tespit edilebilir.

Öğrencilerin iyi öyküler yazabilmeleri için alışılmışın dışında yaratıcı ve özgün düşünmeleri sağlanmalıdır. Çağrışım, iki obje ya da fikir arasında zihinsel

bağlantı kurulmasıdır. Çağrışım tekniğinde öncelikle bir sorun ya da konuyla ilgili sözcük, kavram ya da objeler yazılır. Bu sözcüklerin çağrıştırdığı ya da hatırlattığı sözcük, kavram grupları belirtilir ve yazılanlar irdelenerek içinden çözümler seçilir (Öztürk, 2004: 83).

Eylem planı alanyazından elde edilen bilgiler ışığında açıklamaları yapılan yöntem, teknik ve uygulamalara yer verilerek hazırlanır. Araştırmacının uygulama sürecinde eylem planına sadık kalması gerekir. Uygulama öncesinden tahmin edilemeyen ancak uygulama devam ederken görülebilen problemlerin çözümü için ya da yeni ortaya çıkan durumların özelliklerine göre eylem planında değişiklik yapılabilir (Yıldırım ve şimşek, 2013: 342). Araştırmanın eylem planı, uygulama süresince eklenen, değiştirilen ve geliştirilen etkinliklerle revize edilerek öykü yazma programı olarak tanımlanmıştır.

3.2.3.1. Öykü yazma programı

Araştırmada, öykü yazma çalışmaları araştırmacı tarafından alanyazın incelenerek hazırlanan öykü yazma programında belirtilen sıraya ve zamana göre yürütölmüştür.

Çizelge 3.1. Öykü Yazma Programı

Hafta	Tarih	Etkinlik	Süre	Veri Toplama Aracı
1. Ön-test Uygulamalarının Yapılması 1.1. Öğrencilere Belirlenen Konularda Öykü Yazdırılması 1.2. Görüşmelerin Yapılması				1. Öykü Elementleri Değerlendirme Ölçeği 2. Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu 3. Ses Kayıtları 4. Görüşme Soruları
1	7-11 Mart 2016	1.Tümce Düzeyinde Yazma Çalışmaları 1.1.Etkinlik: Çağrışım Sözcükleri 1.2.Etkinlik: Tümce Kurma 1.3.Etkinlik: Tümce Genişletme 1.4.Etkinlik: Neden Anlatımı 1.5.Etkinlik: Karikatür Yazma 2."Martıya Uçmayı Öğreten Kedi" Resimleme - İlk Bölüm	8 Ders Saati	1. Araştırmacı Günlüğü 2. Öğrenci Etkinlik Kağıtları 3. Saha Notları
2	14-18 Mart 2016	1.Tümce Düzeyinde Yazma Çalışmaları 1.6.Etkinlik: Destekleyici ve Açıklayıcı Anlatımlar 1.7.Etkinlik: Farklı Düşünmeye Yönlendiren Anlatımlar 1.8.Etkinlik: Önem Belirten Anlatımlar 2."Martıya Uçmayı Öğreten Kedi" Resimleme - İkinci Bölüm	6 Ders Saati	1. Araştırmacı Günlüğü 2. Öğrenci Etkinlik Kağıtları 3. Saha Notları
3	21- 25 Mart 2016	1.Paragraf Düzeyinde Yazma Çalışmaları 1.1.Etkinlik: Karışık Tümcelerden Paragraf Oluşturma 1.2.Etkinlik: Bugün Neler Hissettim? 1.3.Etkinlik: Resimden Ne Anlıyorum? 1.4.Etkinlik: Metni Paragraflara Ayırma 1.5.Etkinlik: Yenmeyen Yemek Tarifi 2."Martıya Uçmayı Öğreten Kedi" Resimleme –Üçüncü Bölüm	8 Ders Saati	1. Araştırmacı Günlüğü 2. Öğrenci Etkinlik Kağıtları 3. Saha Notları
4	28 Mart- 1 Nisan 2016	1. Metin Düzeyinde Yazma Çalışmaları 1.1.Etkinlik: Öykü Küplerinden Öykü Oluşturma 1.2.Etkinlik: Gizli Tümce Oyunu 1.3.Etkinlik: Öykümü Dinle 2."Martıya Uçmayı Öğreten Kedi" Resimleme – Dördüncü Bölüm	6 Ders Saati	1. Araştırmacı Günlüğü 2. Öğrenci Etkinlik Kağıtları 3. Saha Notları 4. Öykü Haritası
5	4- 8 Nisan 2016	Öykü Sandığı	3 Ders Saati	1. Araştırmacı Günlüğü 2. Öğrenci Etkinlik Kağıtları 3. Saha Notları
6	11-15 Nisan 2016	Duygu Grafiği	2 Ders Saati	1. Araştırmacı Günlüğü 2. Öğrenci Etkinlik Kağıtları 3. Saha Notları

Çizelge 3.1. Öykü Yazma Programı (devamı)

7	18-22 Nisan 2016	Karakter Oluşturma Mekan Oluşturma Zaman Belirleme	5 Ders Saati	1. Araştırmacı Günlüğü 2. Öğrenci Etkinlik Kağıtları 3. Saha Notları
8	25-29 Nisan 2016	Metnin Bölümleri	3 Ders Saati	1. Araştırmacı Günlüğü 2. Öğrenci Etkinlik Kağıtları 3. Saha Notları
9	2- 6 Mayıs 2016	Öyküde Anlatıcı	5 Ders Saati	1. Araştırmacı Günlüğü 2. Öyküler 3. Saha Notları 4.Öykü Haritası 5.Öğrenci Günlükleri 6. Kontrol Listeleri 7. Değerlendirme Formları
10	9- 13 Mayıs 2016	Resimden Öykü Yazma	5 Ders Saati	1. Araştırmacı Günlüğü 2. Öyküler 3. Saha Notları 4.Öykü Haritası 5.Öğrenci Günlükleri 6. Kontrol Listeleri 7. Değerlendirme Formları
11	16- 20 Mayıs 2016	Öykü Küpleri	5 Ders Saati	1. Araştırmacı Günlüğü 2. Öyküler 3. Saha Notları 4.Öykü Haritası 5.Öğrenci Günlükleri 6. Kontrol Listeleri 7. Değerlendirme Formları
12	23- 27 Mayıs 2016	Öykü Taşları	5 Ders Saati	1. Araştırmacı Günlüğü 2. Öyküler 3. Saha Notları 4.Öykü Haritası 5.Öğrenci Günlükleri 6. Kontrol Listeleri 7. Değerlendirme Formları
1. Son-test Uygulamalarının Yapılması 1.1. Öğrencilere Belirlenen Konularda Öykü Yazdırılması 1.2. Görüşmelerin Yapılması			1. Öykü Elementleri Değerlendirme Ölçeği 2. Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu 3. Ses Kayıtları 4. Görüşme Soruları	

3.2.4. Çözümlerin Uygulanması ve Sonuçların Değerlendirilmesi

Araştırma, 2015-2016 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde gerçekleştirilmiştir. Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğünden ve araştırmada kullanılacak ölçme araçları için ilgili araştırmacılardan gerekli izinler alındıktan sonra öykü yazma programı doğrultusunda uygulamaya başlanmıştır.

Araştırmanın ilk aşamasında öğrencilerin yazılı anlatım ve öykü elementleri hakkındaki bilgilerini, yazma becerilerinin ne düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla ön-testler uygulanmıştır. Öğrencilere öykü yazmaları için çocuk edebiyatı eserlerinden yola çıkılarak belirlenen iki konu verilmiştir:

1. Konu: Hava yağmurlu olsun olmasın, kırmızı şemsiyesini her zaman yanında taşıyan Kırmızı Şemsiyeli Adamın başından geçen olayları anlatan bir öykü yazınız.

2. Konu: Doğadan hoşlanmayan, doğayı çirkin, yeşil ve sıkıcı bulan bir çocuğun başından geçen olayları anlatan bir öykü yazınız.

Öğrencilere yazmak istedikleri başka konu olup olmadığı sorulmuştur. Öğrencilerden konu önerisi olan olmamıştır. Öğrencilere verilen konulardan birini seçerek konuyla ilgili öykü yazmaları söylenmiştir. Öğrencilerin öyküleri araştırmacı ve iki ayrı puanlayıcı tarafından “Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu” ve “Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeği” ile değerlendirilmiştir.

Öğrencilerle görüşmeler yapılarak öğrencilerin; iyi bir yazıda olması gereken özellikler, iyi yazı yazarların dikkat ettikleri noktalar, iyi yazı yazamayanların başarısız olma nedenleri, yazma süreci, bir yazıyı daha iyi bir hale getirmek için yapılması gerekenler, iyi bir öyküde olması gereken özellikler hakkındaki bilgileri belirlenmiştir. Yapılan görüşmeler ses kayıt cihazı kullanılarak kayıt altına alınmıştır.

Öğrencilerin yazdıkları öyküler incelendiğinde bazı öğrencilerin tümcelerini yarım bıraktıkları ya da bir tümcenin ortasında yeni bir tümceye başladıkları; açıklayıcı, destekleyici ve önem belirten ifadelere yer vermedikleri, tümcelerinde gereksiz sözcükler kullandıkları belirlenmiştir. Öykülerin genel olarak tek paragraftan oluştuğu görülmüştür. Araştırmacı öykü yazma

programında ön-testten sonra metin düzeyinde yazma çalışması olan öykü yazma çalışmalarının yapılmasını planlamıştır. Ancak öğrencilerin yazılarını inceledikten sonra eylem planına tümce ve paragraf düzeyinde çalışmalar eklemeyi uygun görmüştür. Öğrencilerin öykülerinde belirlenen hatalara “Babası ona sen ne yaptın demiş ve çok öfkelenmiş ve sinirlenmiş.”, “Murat doğayı sevmeyen, çirkin bulan ve yeşil bulan.”, “Biraz tarlada fidanlar dikti.”, “Çocuğada etraftaki kişiler ambulansı arayıp hastaneye kaldırmışlar ve çocuk iyileşince adama dava açmış.” örnek verilebilir. Öğrencilerin temel yazma becerilerini geliştirmek ve hatalarını düzeltmek için yazım ve dil bilgisi kuralları, başlık, tümce yazma, noktalama işaretlerini kullanma gibi konularda yazma çalışmaları yaptırılabilir (Arıcı ve Ungan, 2013: 41). Araştırmacı, iki sınıf öğretmenin de görüşünü alarak tümce ve paragraf düzeyinde yazma çalışmalarını öykü yazma programına eklemiş ve öykü yazma programını revize etmiştir.

Öğrenciler, genellikle yazmanın zor olduğuna ve yazarlar tarafından yapılabileceğine inanmaktadırlar. Öğrencilerin hayal güçlerini, algılarını, yaşantı ve deneyimlerinden yola çıkarak gözlemlerini yansıttıkları ve yaratıcılıklarını ortaya çıkardıkları yaratıcı yazma çalışmaları yazma öğretimin her aşamasında kullanılabilir (Arıcı ve Ungan, 2013: 39). Öğrencilerin birden fazla duyu organını kullanmaları, özgün ürünler ortaya koyabilmeleri ve çevrelerine farklı bakış açılarıyla bakabilmeleri için yazma eğitimine yaratıcı yazma etkinlikleri de eklenmiştir.

Araştırmacı öğretmen, öykü yazma programına eklediği tümce ve paragraf düzeyinde yazma çalışmaları etkinliklerinin uygulamasını yaptıktan sonra öğrencilerin etkinlikleri (Ek 9) kitaplaştırarak her bir öğrencinin “Yazmaya Hazırlık Etkinlikleri Kitabı” oluşturmasını sağlanmıştır. Kitap hazırlamanın öğrencilerin yazma ilgi ve isteklerini arttırdığını gözlemlemiştir.



Şekil 3.5. Yazmaya Hazırlık Etkinlikleri Kitabı

Öykü yazma çalışmalarına başlandığında öykü kuralları, öykü unsurları gibi konularda bilgiler verilip yazma çalışmalarına başlamak yerine aşamalı olarak öykü elementlerinin verildiği, kuralların tanıtıldığı eylemler planlanmıştır.

Yazma çalışmalarının başında öğrencilere noktalama işaretlerinin görevleri sorulmuştur. Öğrencilerin verdikleri yanıtlardan hangi noktalama işaretinin nerede kullanılacağını bildikleri görülmektedir. Fakat bilgilerini yazma çalışmalarına aktaramamaktadırlar. Örneğin; öğrenciler tarafından soru işaretinin nerelerde kullanılacağı biliniyor; ancak bu işaret gerektiği yerde kullanılmıyor. Çünkü soru işareti kullanma alışkanlığı kazanılmamıştır (Özdemir, 2014: 323). Öğrencilere yazım kurallarına dikkat etmeleri, yazma çalışmaları sırasında yazım kılavuzunu kullanmaları gerektiği söylenir. Tümcelere büyük harfle başlama, özel adların ilk harfinin büyük yazılması gibi büyük harf kullanımına ilişkin kurallara özellikle dikkat edilmesi gerektiği hatırlatılır. Öğrencilerden, öykülerini paylaşırken ya da birbirlerinin öykülerini değerlendirirken yapılan hatalar konusunda gerekli düzeltmeleri arkadaşlarıyla birlikte yapmaları istenir.

Yazma hazırlıkları yapıldıktan sonra öğrencilerin öykü elementlerini anlayabilmeleri ve belirleyebilmeleri için bir öykü kitabı öğretmen tarafından 4 hafta boyunca bölüm bölüm okunmuş, öğrenciler tarafından da resimlendirilmiştir. Üç boyutlu resimleme çalışmasıyla öğrencilerin olay örgüsünü görmeleri ve öyküdeki doruk noktalarını belirleyebilmeleri hedeflenmiştir. Çocuklara öykü

okumak ve okunanlar üzerine konuşmak, onların öykü türünü kavramalarını ve öykünün yapısı hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlar. Çalışmalara önce zincirleme olayların yer aldığı öykülerle başlanmalıdır (Akyol, 2014: 165). Öykü kitabı seçilirken göz önüne alınması gereken etmenlere dikkat edilerek amaca en uygun olan öykü kitabı seçilmiştir (Carnine vd., 2004; Akt. Akyol, 2014: 173):

1. Kahraman, olay ve amaç sayılarına,
2. Amaca ulaşmak için gerçekleştirilen girişim sayısına,
3. Öykü unsurlarının açık ve anlaşılır olmasına,
4. Öykünün uzunluğuna,
5. Öykünün okunabilirliğine (tümce yapısı, sözcük düzeyi, örnekler vb.),
6. Öğrencilerinden beklenen ön bilgi durumuna dikkat edilmiştir.

Luis Sepulveda'nın "Martıya Uçmayı Öğreten Kedi" adlı eseri öykü elementlerinin açık ve net olarak belirlenebildiği bir kitap olduğu için tercih edilmiştir. Öyküde birden fazla alt amacın ve girişimin olması öykünün amaca uygun olduğunu göstermektedir. Uygulama tamamlandıktan sonra öykü haritası (Ek 12), gerekli açıklamalar yapılarak öğrencilerle doldurulmuştur. Öykü haritası yöntemiyle öykü incelemenin yararları şöyle sıralanabilir (Akyol, 2014: 183):

1. Öğrenciler öykü elementlerini kavrarlar.
2. Öğrenciler olayları ve ilişkileri daha iyi hatırlarlar.
3. Öğrenciler derse katılırlar.
4. Öğrenciler soru sormayı ve yanıtlamayı öğrenirler. 5N1K sorularını yanıtlarlar.

Doğru yazmayı öğrenmek için başarılı yazı örnekleri incelemeleri ve yazma çalışmaları yapılmalıdır (Kantemir, 1997: 7). Öğretmen, öykü elementlerini öğrencilere örnek bir metin üzerinde işleyerek göstermelidir. Öğrencilere metinle öykü elementleri ilişkisini kurmaları için destek olmalıdır. Öykü elementleri analiz edilmelidir. Konu, kahramanlar, problem, problemi çözme girişimleri, tepkiler üzerine öğrencilerle konuşulmalıdır (Akyol, 2014: 172). Öykü haritası oluşturulurken "Martıya Uçmayı Öğreten Kedi" adlı öykünün öykü elementleri ile ilgili ayrıntılı açıklamalar yapılmıştır.

İyi bir öyküde, iyi betimlemelerin olması gerekmektedir. Öğrencilerin, öykülerinde betimlemelere yer vermelerinin sağlanması ve betimleme yapmayı öğrenmeleri amacıyla önce nesne betimlemeleri yaptırılmıştır. Yapılan betimlemelerden yararlanılarak seçilen nesnelerle grup öyküleri yazılmıştır. Yapılan görüşmelerde öğrencilerin çoğunun öykü unsurlarını (zaman, mekan, karakter, olay) bildikleri görülmüştür. Bu veriden yola çıkılarak hazırlanan grup öyküleri gruplar arasından değiştirilerek değerlendirilmiştir, öykü unsurları belirlenmiştir. Her grup diğer grup tarafından belirlenen öykü unsurlarını kontrol etmiştir.

Öğrencilerin öykü yazma becerilerinin belirlendiği ilk öyküleri incelendiğinde genel olarak kahramanların tepkilerine yer vermedikleri görülmüştür. Öğrencilerin öyküde tepkileri belirleyebilmeleri amacıyla “Dost Irmak” öyküsü incelenmiş ve öğrencilerden öykünün ana karakterinin olaylar karşısındaki duygularını belirten bir duygu grafiği oluşturmaları istenmiştir. Öykülere başlığın nasıl verilmesi gerektiği de tartışılarak öykü için başlık önerileri alınmıştır. Öğrencilerle birlikte tepki ağı oluşturulmuştur.

Öyküde atmosferin oluşturulabilmesini sağlayan zaman ve mekan betimlemelerinin yapılabilmesi için zaman ve mekan algısını geliştirici etkinlikler yaptırılmıştır. Ayrıntılı bir şekilde mekanın fiziki, sosyal, beşeri özellikleri, karakterlere hissettirdikleri betimlenmiştir. Öğrencilere bir karakter verilerek fiziki, sosyal özelliklerinin betimlenmesi sağlanmış ve yeni bir karakter yaratılmıştır. Öğrencilerle birlikte zaman, mekan ve karakter ağları oluşturulmuştur.

Öğrencilerin uygulama öncesi yazdıkları etkinliklere bakıldığında genellikle tek paragraftan oluştuğu görülmektedir. Öğrencilerin öyküde giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini anlamaları için etkinlikler yapılmıştır. Yazacakları öykülerde giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini nasıl planlayacakları tartışılmıştır.

Öykülerde bir anlatıcının olduğu, olayların, gelişmelerin onların ağzından dinlendiği belirtilir. Öğrencilerle Denis Chapon’un yönetmenliğinde hazırlanan “Büyükanne Grillo” animasyonu izlenir. Animasyonda geçen öyküyü kendilerine bir anlatıcı belirleyerek (kahramanlardan biri olarak ya da öyküyü başından sonuna kadar bilen biri olarak) yazmaları istenir. Öyküyü yazarken öykü ile ilgili daha önce öğrenilen bilgileri de kullanmaları gerektiği söylenir. Öğrenciler önce

öykülerini planlarlar. Daha sonra öykü taslağını (giriş, gelişme, sonuç) bölümlerine dikkat ederek oluştururlar. Öykülerini düzelterek yeniden yazarlar. Değerlendirme formlarıyla öykülerini değerlendirirler. Yazdıkları öyküler için öykü haritasını doldururlar.

Öğrencilerin öykü anlamalarını geliştirmek için resimli kitaplardaki ya da bildikleri öyküleri anlatmaları istenir. Bu anlatımlar öykü elementleri sorularıyla desteklenmeli ve çocukların öykünün yapısı hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanmalıdır. Öykü elementlerini bilen çocuklar; kahramanların amaçlarını, duygularını, çatışmalarını ve olayların sonuçlarını anlayıp çıkarımda bulunabilirler. Sağlıklı öykü anlatımları gerçekleştirebilirler (Akyol, 2014: 165). Öğrencilere öykünün giriş, gelişme, sonuç bölümlerinin ve öyküde anlatıcının daha iyi anlaşılabilmesi için Michael Escoffier'in “İyi Kalpli Küçük Tavşan” kitabının resimleri kullanılarak öykü yazdırılır. Öykünün planlaması yapılır, taslağı oluşturulur. Öykü düzenlenerek yazılır. Öyküler öğrenciler arasında değiştirilerek akran değerlendirme formları ile değerlendirilir ve öykü haritası oluşturulur.

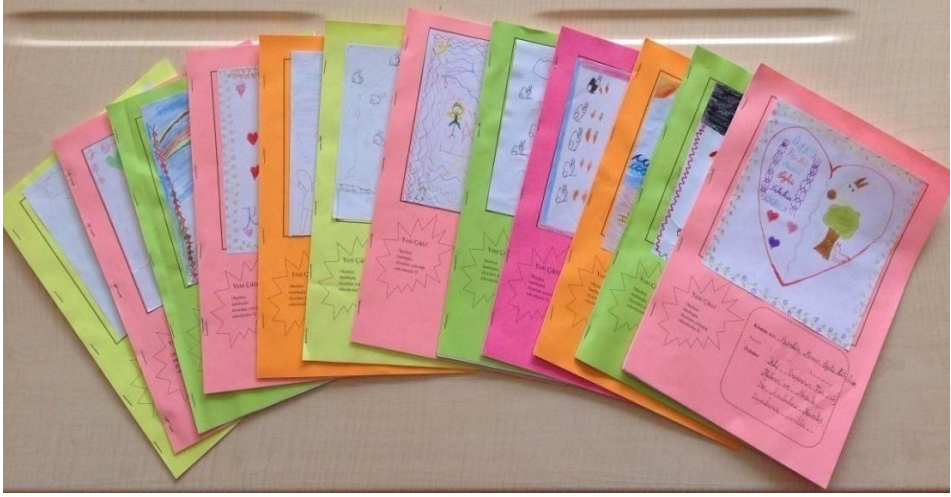
Öykü küplerinden yararlanılarak (mekan, zaman, karakterler) kurgulanan öyküler yazılır. Öykünün planlaması yapılır, taslağı oluşturulur. Öykü düzenlenerek yazılır. Öğrenciler değerlendirme formlarıyla öykülerini değerlendirirler. Yazdıkları öyküler için öykü haritası oluştururlar.

Öykü taşlarından yararlanılarak (mekan, zaman, karakterler, nesneler) kurgulanan öyküler yazılır. Öykünün planlaması yapılır, taslağı oluşturulur. Öykü düzenlenerek yazılır. Öyküler öğrenciler arasında değiştirilerek akran değerlendirme formları ve öykü elementleri şablonu doldurulur.

Öğretmenler, öğrencilerin yazdıkları öyküleri, sınıfta okuyarak paylaşımlarını sağlayabileceği gibi; sınıf ve okul panolarında, dergi ve kitap gibi basılı ya da elektronik yayın organlarında (okul sitesi, blog gibi) yayımlamalarını da sağlayabilir (Arıcı ve Ungan, 2013: 38). Öğrencilerin isteğine bağlı olarak öyküleri sınıfta okuma, panoya asma şeklinde paylaşılır.

Öğrencilerin yazılarını gerçek ve farklı izleyiciler için yazmaları, onların yazmaya güdülenmeleri ve bir yazar gibi gelişimleri için önemlidir (Haley James, 1981: 17). Öğrencilere yazdıkları öyküleri birleştirerek bir öykü kitabı

oluşturacakları, bu kitaplarının arkadaşları, öğretmenleri ve aileleri tarafından okunacağı söylenir. Öğrenciler öykü kitapları için bir kapak resmi hazırlarlar ve kitapları için bir ad belirlerler. Öykü kitaplarında yer alacak öyküleri seçerler ve sıralarlar. Öyküler hazırlanan kapaklarla ciltlenerek öğrenci öykü kitapları oluşturulur.



Şekil 3.6. Öğrenci Öykü Kitapları

Her uygulamanın sonunda öğrenciler yaptıkları etkinliklerle ilgili hissettiklerini, öğrendiklerini ve düşündüklerini günlüklerine yazarlar. Araştırmacı da uygulama sürecinde saha notları alır ve araştırmacı günlüğüne yapılan çalışmalarla ilgili duygu ve düşüncelerini yazar. Öğrencilerin öykülerindeki gelişim sürecini takip edebilmek için oluşturduğu kontrol listesini öykü yazma çalışmalarından sonra doldurur.

Öğrencilere uygulamanın başında seçtikleri konuyla ilgili öyküler yeniden yazdırılır. Öğrencilerin öyküleri araştırmacı ve iki ayrı puanlayıcı tarafından “Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu” ve “Öykü Elementleri Ölçeği” ile değerlendirilmiştir. Öğrencilerle uygulamanın başında yapılan görüşmeler tekrarlanarak öğrencilerin; iyi bir yazıda olması gereken özellikler, iyi yazı yazarların dikkat ettikleri noktalar, iyi yazı yazamayanların başarısız olma nedenleri, yazma süreci, bir yazıyı daha iyi bir hale getirmek için yapılması gerekenler, iyi bir öyküde olması gereken özellikler hakkındaki bilgileri belirlenmiştir. Yapılan görüşmeler ses kayıt cihazı kullanılarak kayıt altına alınır.

Araştırma verileri 14 haftada toplanmıştır. Araştırma, uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında öykülerin yazdırılması ve değerlendirilmesine ayrılan süre haricinde 61 saat sürmüştür. Eylemler, hazırlanan öykü yazma programı doğrultusunda her hangi bir kesintiye uğramadan, belirtilen tarihlerde, başarılı bir şekilde uygulanmıştır.

3.2.5. Sonuçların Paylaşılması

Bu araştırmanın problemine ilişkin elde edilen bulgular, bulguların yorumlanması ve sonuçların açıklanması yeni bir bölüm başlığı altında, araştırmanın dördüncü bölümünde yer alacaktır.

3.3. Araştırma Ortamı

Araştırma, 2015- 2016 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Aydın ili Sultanhisar ilçesine bağlı bir ilkokulun 4. sınıfında gerçekleştirilmiştir. Araştırmada katılımcı bilgilerinin gizliliğini esas alındığı için okul adı kullanılmamıştır.

Okul, 08.⁴⁰ - 14.³⁰ saatleri arasında tam gün öğretim veren Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir devlet okuludur. Okulun il merkezine uzaklığı 25 km, ilçe merkezine uzaklığı ise 10 km'dir. Okulda ana sınıfı ile birlikte altı şube ve 90 öğrenci bulunmakta, taşınmalı olarak gelen öğrenciler de öğrenim görmektedir. Öğrencilerin ailelerinin tamamına yakını geçimini tarım ve hayvancılıktan sağlamaktadır. Okul binası tek katlıdır ve beş dersliklidir.

Uygulamanın yapıldığı sınıf eğitim-öğretim faaliyetlerinin rahat bir şekilde yürütülebileceği büyüklüktedir. İkişer kişilik yedi sıra bulunmaktadır. Sınıfta Atatürk köşesi, öğretmen masası ve sandalyesi, akıllı tahta, hareketli beyaz tahta, bilgisayar, etkinlik panoları, kitaplık, öğrenci dolapları, askılık yer almaktadır. Uygulama öncesinde sınıf düzeni U şeklindedir. Sıralar, uygulama süresince etkinliklilere uygun bir şekilde kimi zaman küme, kimi zaman U şeklinde düzenlenmiştir.



Şekil 3.7. Araştırma Ortamı

3.4. Çalışma Grubu

Araştırmaya uygulamanın gerçekleştirildiği okulun 4. sınıfına devam eden 12 öğrenci katılmıştır. Sınıfın mevcudu 7 erkek, 6 kız olmak üzere 13 kişidir. Kız öğrencilerden biri, uygulama sürecinde sağlık sorunları yaşadığı, tedavi olduğu ve eylemlere düzenli olarak katılamadığı için uygulama verileri 12 öğrenciden elde edilmiştir. Öğrencilerin gerçek kimliklerinin ortaya çıkmaması için takma adlar kullanılmıştır.

Ahmet, okul öncesi eğitim almıştır. 10 yaşındadır. Birinci sınıftan beri aynı okula gitmektedir ve bir kere sınıf öğretmeni değiştirmiştir. Annesi ve babası ilkokul mezunudur. Annesi ev hanımıdır, babası ise çiftçidir. Ailesinin ekonomik durumu çok kötüdür. İki kardeşi vardır. Dede ve babaanne ile birlikte oturmaktadırlar. Kendine ait bir odası ya da çalışma masası yoktur. Çok sessiz bir öğrencidir, derslere katılımı çok azdır, ilgisizdir ve başarı seviyesi düşüktür. Sosyal ve kültürel faaliyetlere katılımı azdır. Ailesi okulla işbirliği içerisinde değildir.

Mert, okul öncesi eğitim almamıştır. Okula erken başlamıştır. 9 yaşındadır. Birinci sınıftan beri aynı okula gitmektedir ve bir kere sınıf öğretmeni değiştirmiştir. Çok hızlı konuştuğu için bazen söyledikleri anlaşılmamaktadır. Annesi ve babası ilkokul mezunudur. Annesi ev hanımıdır, babası ise işçidir. Babaanne aile ile birlikte yaşamaktadır. Kendine ait bir odası ya da çalışma masası yoktur. Ekonomik durumları orta düzeydedir. İki kardeşi vardır. Derslerde aktiftir ve başarı seviyesi orta düzeydedir. Sosyal ve kültürel faaliyetlere katılır. Yaşından

dolayı bazı becerileri gerçekleştirmede zorluk çekebilmektedir. Ailesi okul ile işbirliği içerisinde.

Tuğçe, okul öncesi eğitim almıştır. 10 yaşındadır. Birinci sınıftan beri aynı okula gitmektedir ve bir kere sınıf öğretmeni değiştirmiştir. Annesi ve babası ilkokul mezunudur. Annesi ev hanımıdır, babası ise çiftçidir. Ailesinin ekonomik durumu çok kötüdür. Bir kardeşi vardır. Derslerde aktif ve başarılıdır. Sosyal ve kültürel faaliyetlere katılır. Kendine ait bir odası ya da çalışma masası yoktur. Ailesi okulla işbirliği içerisinde değildir.

İlker, okul öncesi eğitim almıştır. 10 yaşındadır. Birinci sınıftan beri aynı okula gitmektedir ve bir kere sınıf öğretmeni değiştirmiştir. Annesi ve babası ilkokul mezunudur. Annesi ev hanımıdır, babası işçidir. Ekonomik durumları orta düzeydedir. Bir kardeşi vardır. Babaanne aile ile yaşamaktadır. Derslere katılımı ve başarısı orta düzeydedir. Sosyal ve kültürel faaliyetlere katılır. Kendine ait bir odası ya da çalışma masası yoktur. Ailesi okulla işbirliği içerisinde.

Eren, okul öncesi eğitim almıştır. 10 yaşındadır. Birinci sınıftan beri aynı okula gitmektedir ve bir kere sınıf öğretmeni değiştirmiştir. Annesi ilkokul ve babası ise ortaokul mezunudur. Annesi ev hanımıdır, babası ise işçidir. Bir kardeşi vardır. Ekonomik durumları orta düzeydedir. Dedesi, aile ile birlikte kalmaktadır ve hastadır. Derslere katılımı azdır, başarı seviyesi ise orta düzeydedir. Sosyal ve kültürel faaliyetlere katılır. Kendine ait bir odası ya da çalışma masası yoktur. Ailesi okulla işbirliği içerisinde.

Elif, okul öncesi eğitim almıştır. 10 yaşındadır. Birinci sınıftan beri aynı okula gitmektedir ve bir kere sınıf öğretmeni değiştirmiştir. Annesi ortaokul ve babası ise ilkokul mezunudur. Annesi ev hanımıdır, babası ise çiftçidir. Ailesinin ekonomik durumu kötüdür. Üç kardeşi vardır. Çok sessiz bir öğrencidir, derslere katılımı çok azdır ve başarı seviyesi düşüktür. Sosyal ve kültürel faaliyetlere katılımı azdır. Ailesi okulla işbirliği içerisinde değildir.

Umay, okul öncesi eğitim almıştır. 10 yaşındadır. Birinci sınıftan beri aynı okula gitmektedir ve bir kere sınıf öğretmeni değiştirmiştir. Annesi ve babası ilkokul mezunudur. Annesi ev hanımıdır, babası ise çiftçidir. Ekonomik durumları orta düzeydedir. İki kardeşi vardır. Dedesi, aile ile birlikte yaşamaktadır. Kendine

ait bir odası ve çalışma masası vardır. Derslerde aktiftir ve başarı seviyesi yüksektir. Sosyal ve kültürel faaliyetlere katılır. Ailesi okulla işbirliği içerisinde.

Aydın, okul öncesi eğitim almıştır. 10 yaşındadır. Birinci sınıftan beri aynı okula gitmektedir ve bir kere sınıf öğretmeni değiştirmiştir. Annesi lise ve babası ise ilkokul mezunudur. Annesi ev hanımıdır, babası ise çiftçidir. Ekonomik durumları orta düzeydedir. Kardeşi yoktur, aile aşırı korumacı davranmaktadır. Kendine ait bir odası ve çalışma masası vardır. Derslerde aktiftir ve başarı seviyesi yüksektir. Sosyal ve kültürel faaliyetlere katılır fakat çekingen davranışları vardır. Ailesi okulla işbirliği içerisinde.

Gamze, okul öncesi eğitim almıştır. 10 yaşındadır. Birinci sınıftan beri aynı okula gitmektedir ve bir kere sınıf öğretmeni değiştirmiştir. Annesi ve babası ilkokul mezunudur. Annesi ev hanımıdır, babası ise emeklidir. Ekonomik durumları orta düzeydedir. Bir kardeşi vardır. Ailesi derslerine yardımcı olmaktadır. Kendine ait bir odası ve çalışma masası vardır. Derslerde aktiftir ve başarı seviyesi yüksektir. Sosyal ve kültürel faaliyetlere katılır. Ailesi okulla işbirliği içerisinde.

Kerim, okul öncesi eğitim almamıştır. Okula erken başlamıştır. 9 yaşındadır. Birinci, ikinci, dördüncü sınıfı aynı okulda okumuştur, üçüncü sınıfa başka bir okulda devam etmiştir ve üç kere sınıf öğretmeni değiştirmiştir. Annesi lise ve babası ortaokul mezunudur. Annesi ev hanımıdır, babası ise çiftçidir. Ekonomik durumları orta düzeydedir. Üç kardeşi vardır. Yaşından dolayı bazı becerileri gerçekleştirmede zorluk çekebilmektedir. Dede ve babaanne ile birlikte oturmaktadırlar. Kendine ait bir odası ya da çalışma masası yoktur. Derslere katılımı çok azdır ve başarı seviyesi düşüktür. Sosyal ve kültürel faaliyetlere katılır. Ailenin okulla işbirliği azdır. Kardeşleri çok küçük olduğu için aile yeteri kadar ilgilenememektedir.

Irmak, okul öncesi eğitim almıştır. 10 yaşındadır. Birinci sınıftan beri aynı okula gitmektedir ve bir kere sınıf öğretmeni değiştirmiştir. Annesi ve babası ortaokul mezunudur. Annesi ev hanımıdır, babası ise çiftçidir. Dede ve babaanne ile birlikte oturmaktadırlar. Ekonomik durumları orta düzeydedir. İki kardeşi vardır. Kendine ait bir odası ya da çalışma masası yoktur. Derslerde aktiftir ve başarı seviyesi yüksektir. Sosyal ve kültürel faaliyetlere katılır. Ailesi okulla işbirliği içerisinde.

Mete, okul öncesi eğitim almamıştır. Okula erken başlamıştır. 9 yaşındadır. Birinci sınıftan beri aynı okula gitmektedir ve bir kere sınıf öğretmeni değiştirmiştir. Konuşmasında problem vardır, seslerin bazılarını gırtlaktan çıkarmakta ve bazı sözcükleri söyleyememektedir. Annesi ve babası ilkokul mezunudur. Annesi işçidir, babası ise çiftçidir. Ekonomik durumları kötüdür. İki kardeşi vardır. Çok çabuk sinirlenmektedir ve fiziksel olarak küçük olduğu için sorunlar yaşamaktadır. Yaşından dolayı bazı becerileri gerçekleştirmede zorluk çekebilmektedir. Derslerde aktiftir ve başarı seviyesi yüksektir. Sosyal ve kültürel faaliyetlere katılır. Kendine ait bir odası ya da çalışma masası yoktur. Ailesi okulla işbirliği içerisinde değildir.

Araştırmacı öğretmen, sekiz yıllık sınıf öğretmenidir ve beş yarıyıldır uygulama yapılan sınıfın sınıf öğretmenliğini yapmaktadır. Öğretmen, sınıfında gördüğü bir sorunu, geliştirilmesi gereken bir süreci ele alarak bir araştırma yapmaya karar vermiştir. Uygulama süresince etkinliklerin planlanması, materyallerin ve öykü yazma programının hazırlanması, uygulamaların gerçekleştirilmesi, verilerin çeşitli veri toplama araçlarıyla toplanması ve sistematik bir şekilde dosyalanması, uygulamaların değerlendirilmesi, araştırma sonucunun paylaşılması araştırmacı öğretmen tarafından gerçekleştirilmiştir.

3.5. Veri Toplama Araçları

Eylem araştırmasının sistematik bir yapısının olmasından dolayı hangi verilerin, ne zaman, nasıl ve hangi sıklıkla toplanacağı planlanmalıdır. Araştırma sonuçları toplanan verilere dayalı olarak ortaya çıkarılacağı için veri toplama araçları probleme uygun olarak seçilmelidir (Johnson, 2014: 79). Eylem araştırmalarında toplanması amaçlanan veri çeşidine bağlı olarak nitel ve nicel veri toplama tekniklerinden faydalanılabilir. Bu başlıkta, araştırmacının nitel ve nicel verilerinin toplanılmasında kullanılan veri toplama araçlarının kullanılmasıyla ilgili açıklamalar yer almaktadır.

3.5.1. Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeği

Bu ölçek, Coşkun (2005: 275-277) tarafından öyküleyici metinleri öykü elementleri açısından değerlendirmek için Harris ve Graham'ın (1996), hazırladığı *“Scale for Scoring the Inclusion and Quality of the Parts of a Story”* adlı ölçeğin *“Hikaye (Öykü) Elementleri Değerlendirme Ölçeği”* (Ek 2) olarak Türkçeye

uyarlanmasıyla oluşturulmuştur. Ölçekte sekiz metin elementi (ana karakter, mekan, zaman, başlatıcı olay, amaç, girişim, sonuç, tepki) yer almaktadır ve öykülerde yer alan her metin elementinin kaç puan olarak değerlendirileceği belirtilmektedir.

Bu ölçekte bir öyküyü oluşturan sekiz öykü elementi belli puan aralıkları ile değerlendirilmiştir. Bu elementler ve puan aralıkları şöyledir:

Ana karakter : 0-2 puan

Mekân : 0-2 puan

Zaman : 0-2 puan

Başlatıcı Olay : 0-2 puan

Amaç : 0-3 puan

Girişim : 0-4 puan

Sonuç : 0-2 puan

Tepki : 0-2 puan

Toplam : 0-19 puan

3.5.2. Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu

Yasul (2014)'un ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerilerini değerlendirmek için derecelendirilmiş puanlama anahtarı biçiminde hazırladığı “Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu” (Ek 3); kağıt düzeni, yazı biçimi (okunaklılık), başlık, kelime, cümle, bağdaşıklık, mantıksal bütünlük/ olay örgüsü, yazım olmak üzere sekiz ölçütten oluşmaktadır. Yazılı Anlatım Değerlendirme Formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması Yasul (2014) tarafından yapılmıştır.

3.5.3. Görüşme

Görüşme, en az iki kişi arasında gelişen sözlü bir iletişim sürecidir. Araştırma sürecinin her basamağında kullanılabildiği gibi araştırmayla ilgili kişilerden yanıtı aranılan sorular çerçevesinde veri toplanmasıdır (Büyüköztürk vd., 2013: 150). Görüşme türlerinden yarı yapılandırılmış görüşmede, araştırmacı

önceden sormayı planladığı soruları belirler. Araştırmacı, görüşmenin akışına göre yan ve alt sorularla görüşmenin akışını etkileyebilir, katılımcının yanıtlarını açmasını isteyebilir. Görüşme sırasında başka sorular içinde yanıt alınan soruları sormayabilir (Türnöklü, 2000: 547).

Araştırmada öğrencilerin; iyi bir yazıda olması gereken özellikler, iyi yazı yazarların dikkat ettikleri noktalar, iyi yazı yazamayanların başarısız olma nedenleri, yazma süreci, bir yazıyı daha iyi bir hale getirmek için yapılması gerekenler, iyi bir öyküde olması gereken özellikler hakkındaki bilgilerini ortaya çıkarmak amacıyla Yamaç'ın (2015) doktora tezinde kullanmak üzere hazırladığı “Yazma Bilgisi Görüşme Formu” (Ek 4) kullanılmıştır.

Görüşme sırasında katılımcı öğrencilere sorular sesli bir şekilde okunmuştur. Öğrencilere soruların yanıtlarını düşünmesi için süre verilmiştir. Anlaşılmayan sorular yeniden sorulmuştur. Sorulara kısa yanıtlar gelmesi durumunda “Örnek verebilir misin?”, “Nasıl?”, “Bunu açıklayabilir misin?” gibi sorularla ayrıntılı yanıtlar alınmaya çalışılmıştır. Yapılan görüşmeler 5- 13 dakika arasında sürmüştür ve ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir.

3.5.4. Araştırmacı Günlüğü

Araştırmanın tüm bölümlerinde ilişkili gözlemleri ve düşünceleri kayıt etmek için kullanılır. Araştırmacı; gözlemler, sınav sonuçları, izlenimler, düşünceler, taslaklar, şekiller, alıntılar, öğrenci yorumları gibi çok çeşitli verilere araştırma günlüğünde yer verebilir (Johnson, 2014: 81). Araştırmacının, uygulama sürecindeki izlenim, duygu ve düşünceleri bu günlüğe kaydedilecektir. Araştırmacı günlüğü, araştırmacı öğretmene hem uygulama sürecinin değerlendirilmesi hem de bulguların yorumlanması sürecinde katkı sağlayacaktır.

3.5.5. Öğrenci Günlükleri

Araştırmacının, öğrencilerin dünyalarını keşfedebilmeleri için öğrenci günlükleri önemli bir pencere açabilir (Mills, 2004: Akt. Yaman, 2015: 97). Bu araştırmada, yapılan çalışmalarla ilgili öğrencilerin duygu ve düşüncelerini öğrenebilmek için öğrenci günlükleri veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Öğrencilerden günlüklerini yazarken kendilerine verilen soruları yanıtlar nitelikte yazmaları istenmiştir:

1. Bugünkü çalışmalarda neler hissettiniz?
2. Bugünkü çalışmalarda neler öğrendiniz?
3. Bugünkü çalışmanın yazmam becerinizi geliştirdiğini düşünüyor musunuz? Neden?

3.5.6. Saha Notları

Sınıfta yer alan, görülenlerin yazılı gözlemleridir. Saha notları; öğretim sırasında yoğun betimlemeler, öğretim sırasında kısa notlar ve öğretim sonrasında notlar ve yansımalar şeklinde alınabilir (Johnson, 2014: 82). Araştırmacı; sınıf ortamı, uygulama sürecindeki öğrenci davranışları, gelişmeler ile ilgili öğretim anında kısa notlar alacaktır. Saha notları, araştırmacı öğretmene hem uygulama sürecinin değerlendirilmesi hem de bulguların yorumlanması sürecinde katkı sağlayacaktır.

3.5.7. Kontrol Listesi

Gözlemlenmek istenen davranışlar, özellikler, ödevler ve beceriler gibi niteliklerin belirlendiği, kontrol edildiği, görülme sıklığının kaydedildiği bir listedir (Johnson, 2014: 84). Araştırmacı kontrol listesini; öğrencilerin öykülerinde meydana gelen süreç içindeki gelişmelerini kaydetmek ve eylem planının etkililiğini anlayabilmek için kullanacaktır. Öğrencilerin uygulama süresince yazdığı öyküler, öykülerindeki değişimler kontrol listesi (Ek 5) ile kaydedilmiştir.

3.5.8. Öğrenci Ürünleri

Öğrencilerin performanslarını ve zaman içerisindeki değişimlerini anlamlandırmak için öğrenci ürünleri veri kaynağı olarak kullanılabilir (Johnson, 2014: 97). Araştırmacı, öğrencilerin yazma ve öykü yazma becerilerindeki gelişimi belirleyebilmek için öğrencilerin yazdıkları öyküleri, metinleri, öğrenci yazmaya hazırlık kitaplarını, etkinlik sayfalarını, öykü taslaklarını, öykü planlarını, öğrencilerin doldurduğu değerlendirme formlarını ve akran değerlendirme formlarını veri kaynağı olarak kullanmıştır.

3.5.9. Değerlendirme Formları

Öğrencilerin yazma sürecinde kendi öykülerini değerlendirebilmeleri için “Öykü Yazma Değerlendirme Formu” (Ek 16) ve “Yazma Değerlendirme Formu” (Ek 17); birbirlerinin öykülerini değerlendirebilmeleri için de “Öykü Yazma Akran Değerlendirme Formu” (Ek 18) ve “Yazma Akran Değerlendirme Formu” (Ek 19) hazırlanmıştır.

Formlar hazırlanırken “Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeği” ve “Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu” ndaki maddeler incelenmiştir. Türkçe Öğretim Programındaki değerlendirme formları örnek alınarak değerlendirme formları hazırlanmıştır (Meb, 2009: 364- 365).

3.6. Verilerin Analiz Edilme Süreci

Araştırma sürecinde toplanan nicel ve nitel verilerin analizleri nicel ve nitel veri analizleri süreçleri olmak üzere anlatılmaktadır.

3.6.1. Nicel Veri Analizi

Araştırmada, öğrencilerin uygulanmadan önce ve uygulamadan sonra yazdıkları öyküler “Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeği” ve “Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu” ile araştırmacı ve iki puanlayıcı tarafından değerlendirilmiş, ölçüm sonuçlarından elde edilen nicel veriler analiz edilmiştir.

İlk olarak öğrencilerin uygulamadan önce ve uygulamadan sonra yazdıkları öyküleri puanlayan puanlayıcılar arasındaki güvenilirliğe bakılmıştır. Puanlayıcı sayısı ikiden fazla olduğu için puanlayıcılar arasındaki güvenirlik Kendall’ın uyum katsayısı ile incelenmiştir (Büyüköztürk vd., 2013: 114).

Çizelge 3.2. Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu ve Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeği Güvenirlik Analizi Sonuçları

Uyum Katsayısı				
Grup	N		Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu	Öykü Elementleri Değerlendirme Ölçeği
Çalışma Grubu	12	Ön Test	.93	.90
		Son Test	.88	.90

Kendall’ın uyum katsayısı 0 (uyum yok) ve 1 (tam uyum) değerleri arasında bir değer alır (Karagöz, 2010: 27). Çizelge 3.2.’den elde edilen verilere göre puanlayıcılar arasında yüksek derecede bir uyumun olduğu görülmektedir. Bu sonuçtan hareketle Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu ve Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeği’nin de güvenilir ölçme araçları oldukları söylenebilir.

Araştırma verilerinin istatistiğinde çalışma grubunun büyüklüğü de istatistik seçimini etkiler. Gruptaki kişi sayısı bazı görüşlere göre 30, bazı görüşlere göre ise 15’in altına düştüğünde puanların normal dağıldığını varsaymak güçtür ancak alanyazında küçük gruplarda veri dağılımının normalliğinin sağlanması durumunda parametrik testlerin yapıldığı görülmektedir (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2013: 150). Parametrik testler, ölçümlerin evrendeki dağılımlarıyla ilgili varsayımlar gerektirirken parametrik olmayan testler varsayım gerektirmez. Araştırmada, Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu ile elde edilen puanlar normal dağılım gösterirken ve Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeği ile elde edilen puanlar normal dağılım göstermemektedir. Bununla birlikte çalışma grubunun 12 kişi olması, araştırmanın bir evreninin olmaması da göz önünde bulundurularak veriler Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılarak analiz edilmiştir. Normal dağılım gerektirmeyen bu test, ilişkili iki ölçüm setine ait puan farklarının anlamlılığını belirlemek için kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2013: 174).

Öğrencilerin uygulamadan önce ve uygulamadan sonra yazdıkları, “Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeği” ve “Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu” ile değerlendirilen öykülerinden aldıkları puanların dağılımına ait bilgilerin sayı ve yüzde olarak belirlemek amacıyla betimsel istatistik (f, % ve X vb.) kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2013: 21).

3.6.2. Nitel Veri Analizi

Nitel veri analizinde genel amaç; verileri bölümlere ayırmak, metin ve imge verilerinden bir anlam çıkarmak ve verileri yeniden anlamlı bir şekilde bir araya getirmektir (Creswell, 2014: 195). Öğrenilenleri, yaşanılanları anlamlandırabilmek için görülenler, duyulanlar ve okunanlar düzenlenerek veri analizi yapılır. Bu süreçte verilerin tanımlanması, karşılaştırılması, açıklanması yapılarak öykü oluşturulur ve diğer öykülerle bağlantılar kurulur (Glesne, 2014: 256).

Bu araştırmada, görüşme sorularında elde edilen verilerin, görüşme sorularından yola çıkılarak belirlenen temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasıyla betimsel analiz yapılmıştır. Amaç, elde edilen bulguları yorumlayarak düzenli bir şekilde sunmaktır. Öncelikle veri analizi için oluşturulan bir çerçeve doğrultusunda verilerin hangi temalar altında sunulacağı belirlenmiştir. Veriler, tematik çerçeveye göre seçilmiş ve anlamlı bir biçimde bir araya getirilmiştir. Düzenlenen veriler tanımlanmış, görüşülen bireylerin görüşlerini etkili bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Tanımlanan bulgular açıklanmış, alanyazınla ilişkilendirilmiş ve anlamlandırılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 256).

3.7. Geçerlik, Güvenirlik ve Çeşitleme

Bir araştırmanın doğruluk ve güvenirliliğinin sağlanmasındaki üç temel bileşen; geçerlik, güvenirlik ve çeşitlemedir.

Geçerlik, “bir şeyin ölçmek istediğini ne derece ölçtüğüdür” (Johnson, 2014: 111). Araştırmada elde edilen bulguların geçerliği araştırma sürecindeki basamaklar boyunca oluşur. Araştırmacı, bulgularının doğruluğuna ikna etmek için veri toplama stratejilerini açıklar ve verilerini ayrıntılı bir şekilde toplar (Creswell, 2014: 201). Eylem araştırmasında doğruluk, toplanan verilerinin gözlenen gerçekliğin oldukça gerçek bir resmini oluşturmakla sağlanır (Johnson, 2014: 109). Araştırmacının elde ettiği verileri ve ulaştığı sonuçları gerçeklemesine yardımcı olacak ek yöntemler (veri çeşitlemesi, meslektaş görüşü, alanyazın ilişkilendirmesi, görüşülen bireylerden doğrudan alıntılara yer verilmesi vb.) kullanması araştırmanın geçerliğini artırır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 290).

Güvenirlik, bir araştırmanın benzer sonuçlar ile tekrarlanabilirliğinin derecesidir. Eylem araştırmasında, bireylerin yaşamsal faaliyetlerine devam ettikleri, gerçek dünyadaki karmaşık durumları gözlemlenir. Deneysel araştırmalardaki gibi kontrol altında tutulan bir deney ortamı yoktur. Eylem araştırmacısı her seferinde başka bir şeyler görmek için araştırır. Tekrarlanabilirliği ise verilerinde ortaya çıkan tekrarlı unsurlara, temalara, örüntülere ulaşarak gerçekleştirebilir. Araştırma sonuçları genellenmez, özel durumları anlamaya yardımcı olmada kullanılır (Johnson, 2014: 111-112). Araştırmacının araştırma güvenilirliğini sağlaması için araştırma sürecindeki konumunu ve izlediği aşamaları ayrıntılı bir şekilde anlatması, verilerin toplanma ve analiz edilme sürecinde güvenirlğe yönelik aldığı önlemleri açıklaması gerekir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 296-298).

Çeşitleme ise bir şeye birden fazla bakış açısıyla bakmaktır. Çeşitleme sayesinde bir durumun farklı yönleri görülür. Araştırmaya derinlik ve çok boyutluluk sağlayarak doğruluğu ve güvenirlği arttırır. Eylem araştırmalarında çeşitleme farklı türde veri toplama araçları ve veri kaynakları kullanma, verileri değişik zamanlarda toplama, ilgili kişilerin görüşlerini alma ile gerçekleştirilir (Johnson, 2014: 111).

Bu araştırmada geçerlik ve güvenirlği sağlamak için alınan önlemler şöyle sıralanabilir.

- Araştırmada farklı veri toplama araçları kullanılarak nicel (Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu, Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeği) ve nitel (günlükler, saha notları, görüşme soruları vb.) veriler bir arada toplanarak çeşitleme yapılmıştır.
- Öğrencilerin yazdıkları öyküler “Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu,” ve “Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeği” değerlendirilirken farklı puanlayıcılara başvurulmuştur. Puanlayıcılar arasındaki güvenirlık Kendall’ın uyum katsayısı ile belirlenmiştir.
- Araştırma süresinin fazla olması ve veri kaynaklarıyla uzun süre etkileşim içerisinde olunması daha doğru ve güvenilir verilere ulaşmayı sağlar. Bu araştırma uygulamaları 14 hafta, 61 ders boyunca devam etmiştir.
- Öğrencilerle yapılan görüşmelerin ses kaydı alınmıştır. Görüşmelerden, öğrenci günlüklerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır.

- Araştırmacı öğretmenin uygulamalardan sonra yazdığı araştırmacı günlüğünden ve uygulama sürecinde aldığı saha notlarından doğrudan alıntılara yer verilmiştir.
- Araştırma sürecinde uygun görülen yerlerde öykü yazma programı revize edilmiştir.
- Çalışma ortamı ve çalışma grubu ayrıntılı bir şekilde betimlenmiştir.
-  yk  yazma programının hazırlanmasında, izlenecek adımların belirlenmesinde alanyazından elde edilen bilgilerden yola çıkılmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırma kapsamında elde edilen nicel ve nitel verilerin çözümlenmesine ilişkin bulgular ve yorum yer almaktadır. Bulgular, araştırmanın probleminde yanıtı aranan sorular dikkate alınarak sunulmuştur. Yazma bilgileri ve öykü yazma becerileri beklenen düzeyde olmayan dördüncü sınıf öğrencileriyle öykü yazma programı doğrultusunda yapılan öykü yazma çalışmalarıyla; öğrencilerin öykü yazma becerilerini, öykülerinde öykü elementlerini kullanma düzeylerini ve yazılı anlatım becerilerini geliştirmeyi, yazma bilgilerinin arttırmayı amaçlayan araştırmada uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında elde edilen bulgulara yer verilmektedir.

4.1. Öğrencilerin Yazım Hatalarına Yönelik Bulgular

Öğrencilerin uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında yazdıkları öykülerde rastlanan hatalar; noktalama işaretlerinin kullanımı ile ilgili hatalar ve yazım kuralları ile ilgili olan hatalar olmak üzere iki farklı başlık altında tespit edilmiştir.

Öğrencilerin uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında yazdıkları öykülerde yer alan noktama işaretleriyle ilgili hatalar Çizelge 4.1.'de verilmiştir. Çizelge 4.1.'e göre uygulama öncesinde öğrenci öykülerinde 69 birim noktalama hatasına rastlanırken uygulama sonrasında noktalama işaretiyle ilgili hata sayısı 12 birime düşmektedir. Uygulama öncesinde yazılan öykülerde bütün öğrenciler noktalama hatası yaparken, uygulama sonrasında yazılan öykülerde 8 öğrencinin noktalama hatası yapmadığı belirlenmiştir. Buna göre, uygulanan öykü yazma programının öğrencilerin öykülerinde noktalama işareti kullanımı ile ilgili hatalarının azalmasına katkı sağladığı söylenebilir.

Çizelge 4.1. Öğrencilerin Uygulama Öncesi Ve Uygulama Sonrası Noktalama İşareti Kullanım Hataları

Noktalama İşaretleri	Nokta		Virgül		Kesme İşareti		Soru İşareti		Tırnak İşareti		TOPLAM	
	Ön Test	Son Test	Ön Test	Son Test	Ön Test	Son Test	Ön Test	Son Test	Ön Test	Son Test	Ön Test	Son Test
Öğrenciler												
Ahmet	2		1		1		1		1		4	2
Mert	4	1	3	2	2		1		5	1	15	4
Tuğçe	2		3		1				1		7	0
Eren									3	1	3	1
İlker	1										1	0
Elif	4		2				2		4		12	0
Umay	2		1								3	0
Aydın					2						2	0
Gamze			1		1						2	0
Kerim	10	2	4						1	3	15	5
Irmak	2		1								3	0
Mete					1				1		2	0
TOPLAM	27	3	16	2	8	0	3	1	15	6	69	12

Öğrencilerin uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında yazdıkları öykülerde yer alan yazım kuralları ile ilgili hatalar Çizelge 4.2.'de verilmiştir. Çizelge 4.2.'ye göre uygulama öncesinde öğrenci öykülerinde 87 birim yazım hatasına rastlanırken uygulama sonrasında hata sayısı 37 birime düşmektedir. Uygulama öncesinde yazılan öykülerde bütün öğrenciler yazım kuralları ile ilgili hata yaparken, uygulama sonrasında yazılan öykülerde 2 öğrencinin yazım kuralları bakımından hata yapmadığı belirlenmiştir. Buna göre, uygulanan öykü yazma programının öğrencilerin öykülerinde yazım kuralları ile ilgili hatalarının azalmasına katkı sağladığı söylenebilir.

Çizelge 4.2. Öğrencilerin Uygulama Öncesi Ve Uygulama Sonrası Yazım Kurallarına Yönelik Hatalar

Yazım Hataları	Test	Ahmet	Mert	Tuğçe	Eren	İlker	Elif	Umay	Aydın	Gamze	Kerim	İrmak	Mete	TOPLAM
Büyük Harf Kullanımı	Ön Test	2	4	3	1	2	1	2			11	1		27
	Son Test				1						2			3
Ünsüz Yumuşaması	Ön Test		2											2
	Son Test													0
Harf Ekleme/Atma	Ön Test	3			1					4		1	1	10
	Son Test									1				1
Hece Ekleme/Atma	Ön Test				1				1	1				3
	Son Test	1					1							2
Sözcük Ekleme/Atma	Ön Test	1	1				3				1		3	9
	Son Test			1		1	2						1	5
“de” Yazımı	Ön Test	2	1	1		3			2	1		3		13
	Son Test	2				2					3		2	9
“ki” Yazımı	Ön Test						2							2
	Son Test												2	2
“mi” Yazımı	Ön Test													0
	Son Test										1			1
Sözcükleri Bitişik/Ayrık Yazma	Ön Test	2												2
	Son Test													0
Adın Hal Eki Kullanımı	Ön Test				1	2			5				1	9
	Son Test			1	1	1			1				1	5
Yanlış Sözcük Kullanma	Ön Test								1		1			2
	Son Test	1			1				1				1	4
Yanlış Harf Kullanma	Ön Test	1					1	3	1		1		1	8
	Son Test	1	3											4
TOPLAM	Ön Test	11	8	4	4	7	7	5	10	6	14	5	6	87
	Son Test	5	3	2	3	5	3	0	2	1	6	0	7	37

4.2. Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerin Yönelik Bulgular

Araştırmada, öğrencilerin uygulamadan önce ve uygulamadan sonra yazdıkları öyküler; uygulamadan önce öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin durumlarının, uygulamadan sonra ise öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin gelişiminin belirlenmesi için “Yazılı Anlatım Değerlenme Formu” ile değerlendirilmiş, ölçüm sonuçlarından elde edilen nicel veriler analiz edilmiştir.

Çizelge 4.3. Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçüm	Son Test- Ön Test	n	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	z	p
Yazılı Anlatım	Negatif Sıra	0	.00	.00	3.08*	.002
	Pozitif Sıra	12	6.50	78.00		
	Eşit	0				

*Negatif sıralar temeline dayalıdır.

Öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası yazılı anlatım becerilerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Çizelge 4. 3.’de verilmiştir. Analiz sonuçları öğrencilerin, uygulama öncesi ve uygulama sonrası belirlenen yazılı anlatım puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($p < .05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamı dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, öykü yazma çalışmalarının öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmede önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Çizelge 4.4. Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu Alt Boyut Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçütler	Son Test- Ön Test	n	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	z	p
Kağıt Düzeni	Negatif Sıra	0	.00	.00	2.64*	.008
	Pozitif Sıra	8	4.50	36.00		
	Eşit	4				
Yazı Biçimi	Negatif Sıra	0	.00	.00	2.00*	.046
	Pozitif Sıra	4	2.50	10.00		
	Eşit	8				
Başlık	Negatif Sıra	1	5.00	5.00	2.33*	.020
	Pozitif Sıra	8	5.00	40.00		
	Eşit	3				
Sözcük	Negatif Sıra	0	.00	.00	2.71*	.007
	Pozitif Sıra	8	4.50	36.00		
	Eşit	4				
Tümce	Negatif Sıra	0	.00	.00	2.71*	.007
	Pozitif Sıra	8	4.50	36.00		
	Eşit	4				
Bağdaşıklık	Negatif Sıra	1	3.00	3.00	1,67*	.096
	Pozitif Sıra	5	3.60	18.00		
	Eşit	6				
Mantıksal Bütünlük Olay Örgüsü	Negatif Sıra	0	.00	.00	2.27*	.023
	Pozitif Sıra	6	3.50	21.00		
	Eşit	6				
Yazım	Negatif Sıra	0	.00	.00	2.43*	.015
	Pozitif Sıra	7	4.00	28.00		
	Eşit	5				

*Negatif sıralar temeline dayalıdır.

Öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası; kağıt düzeni, yazı biçimi, başlık, sözcük, tümce, bağdaşıklık, mantıksal bütünlük/olay örgüsü, yazım alt boyutları bakımından yazılı anlatım becerilerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Çizelge 4. 4.'de verilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre; kağıt düzeni, yazı biçimi, başlık, sözcük, tümce, mantıksal bütünlük/olay örgüsü, yazım puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunurken ($p < .05$), bağdaşıklık alt boyutunda anlamlı bir farklılık ($p > .05$) bulunamamıştır. Buna göre uygulama sonrası öğrenciler; kağıt düzeni, yazı biçimi, başlık, sözcük, tümce, mantıksal bütünlük/olay örgüsü, yazım bakımından daha nitelikli ürünler ortaya koymuşlardır.

Öğrencilerin, öykü yazma uygulamaları süresince yaptıkları yazma çalışmalarının yazılı anlatım becerilerini geliştirdiği görülmektedir. Öğrencilerin

yazılı anlatım becerilerindeki gelişimi detaylı ve derinlemesine anlamak için öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası durumları incelenmiştir.

Çizelge 4.5. Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Yazılı Anlatım Değerlendirme Formundan Elde Edilen Puanların Yüzde ve Frekansları

Ölçüt	Değer	Ön	Test	Son Test	
		f	%	f	%
Kağıt Düzeni	1	2	16.7	0	0
	2	8	66.6	2	16.7
	3	2	16.7	10	83.3
	TOPLAM	12	100.0	12	100.0
Yazı Biçimi	1	2	16.7	0	0
	2	7	58.3	7	58.3
	3	3	25.0	5	41.7
	TOPLAM	12	100.0	12	100.0
Başlık	1	5	41.7	1	8.3
	2	7	58.3	8	66.7
	3	0	0	3	25.0
	TOPLAM	12	100.0	12	100.0
Sözcük	1	3	25.0	0	0
	2	9	75.0	6	50.0
	3	0	0	6	50.0
	TOPLAM	12	100.0	12	100.0
Tümce	1	5	41.7	1	8.3
	2	6	50.0	5	41.7
	3	1	8.3	6	50.0
	TOPLAM	12	100.0	12	100.0
Bağdaşıklık	1	6	50.0	3	25.0
	2	5	41.7	6	50.0
	3	1	8.3	3	25.0
	TOPLAM	12	100.0	12	100.0
Mantıksal Bütünlük/ Olay Örgüsü	1	11	91.7	5	41.7
	2	1	8.3	5	41.7
	3	0	0	2	16.6
	TOPLAM	12	100.0	12	100.0
Yazım	1	7	58.3	1	8.3
	2	5	41.7	7	58.3
	3	0	0	4	33.4
	TOPLAM	12	100.0	12	100.0

Çizelge 4.5.'te verilen ön test, son test yüzde ve frekansları karşılaştırıldığında uygulama sonrasında kağıt düzeni, yazı biçimi ve sözcük kullanımı açısından yetersiz düzeyde öğrenci kalmadığı; başlık koyma, tümce kurma ve yazım kuralları açısından birer; bağdaşıklık açısından üç; mantıksal bütünlük/olay örgüsü açısından ise beş öğrencinin yetersiz düzeyde olduğu görülmektedir. Öğrencilerin yazılarının genel olarak biçimsel yetersizliklerinin ortadan kaldırıldığı; başlık koyma, tümce kurma, bağdaşıklık ve mantıksal

bütünlük/olay örgüsü gibi anlatımsal açıdan yetersizliklerin bazı öğrenciler için devam ettiği görülmektedir.

Öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası yazdıkları öykülerde kullandıkları sözcük sayısının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Çizelge 4.6.'da verilmiştir.

Çizelge 4.6. Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Yazdıkları Öykülerdeki Sözcük Sayısının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçüm	Son Test- Ön Test	n	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	z	p
Toplam Sözcük Sayısı	Negatif Sıra	2	5.50	11.00	2.20*	.028
	Pozitif Sıra	10	6.70	67.00		
	Eşit	0				

*Negatif sıralar temeline dayalıdır.

Analiz sonuçları öğrencilerin, uygulama öncesi ve uygulama sonrası yazdıkları öykülerde kullandıkları sözcük sayısı bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($p < .05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamı dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, öykü yazma çalışmalarının öğrencilerin yazdıkları öykülerde kullandıkları sözcük sayısının artışında önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Çizelge 4.7. Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerinin Gelişim Durumları

Ölçütler	Ahmet	Mert	Tuğçe	Eren	İlker	Elif	Umay	Aydın	Gamze	Kerim	Irmak	Mete
Kağıt Düzeni	X	X	X	X			X	X	X	X	X	
Yazı Biçimi		X	X	X			X		X	X	X	X
Başlık	X	X			X		X		X	X	X	X
Sözcük	X	X	X			X	X		X	X	X	
Tümce		X	X			X	X	X	X	X	X	X
Bağdaşlılık		X					X		X		X	X
Mantıksal Bütünlük Olay Örgüsü		X			X		X	X	X		X	
Yazım	X	X				X	X	X	X		X	

Ahmet’in uygulama öncesinde yazdığı “Adam” adlı öykü incelendiğinde toplam 47 sözcükten oluştuğu görülmektedir. Metin, tek paragraftan oluşmakla birlikte noktalama işaretleri, yazım kuralları açısından eksik ve hatalıdır. Tümceleri kural ve anlam bakımından yeterli düzeyde değildir. Ahmet’in uygulama sonrasında yazdığı “Adam ve Yardım Eden Adam” adlı öykü ise 79 sözcükten oluşmaktadır. Öyküde kullanılan sözcük sayısı artış göstererek 47’den 79’a çıkmıştır. Metin üç paragraftan oluşmaktadır ve oluşturulan paragraf sayısı artmıştır. Noktalama işaretlerinin kullanımı ve yazım kuralları bakımından eksiklerin ve hataların azaldığı görülmektedir. Çizelge 4.7.’de görüldüğü gibi “Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu”nda yer alan sekiz ölçütten dört tanesinde yazma puanının arttığı görülmektedir. Ahmet’in uygulama sürecinde yazdığı öykülerdeki gelişimi görmek için kontrol listesine bakıldığında süreç içerisinde yazılı anlatım becerisinin geliştiği belirlenmiştir. Metinlerinde bağlantı unsurları kullanmak, ayrıntılara yer vermek konusunda gelişim göstermemiştir. Öğrencinin günlüğünde “Çok etkinlik yaptık. Yazma becerim az gelişti.” ifadesi ve buna benzer yazma becerisinin gelişime inanmadığı ifadeler yer almaktadır. Öğrencinin değerlendirme formlarıyla yaptığı öz değerlendirmeler sonucunda kendini mevcut durumundan daha başarısız olarak değerlendirdiği belirlenmiştir.

Mert’in uygulama öncesinde yazdığı “Doğayı Sevmeyen Çocuk” adlı öykü incelendiğinde toplam 95 sözcükten oluştuğu görülmektedir. Metin, tek paragraftan oluşmakla birlikte noktalama işaretleri, yazım kuralları açısından eksik

ve hatalıdır. Tümcelerin çoğu “demiş” ifadesiyle tamamlanmıştır. Yazı okunaklı bir şekilde yazılmamıştır, kağıt düzeni ise yetersiz düzeydedir. Tümceleri kural ve anlam bakımından geliştirilmelidir. Mert’in uygulama sonrasında yazdığı “Bilgisayar Oyunu Oynayan Çocuk” adlı öykü ise 91 sözcükten oluşmaktadır. Öyküde kullanılan sözcük sayısında azalma olmuştur. Bununla birlikte anlam belirsizliği yaratan sözcük kullanımı da azalmıştır. Metin üç paragraftan oluşmaktadır ve oluşturulan paragraf sayısı artmıştır. Yazı okunaklı bir şekilde yazılmıştır, kağıt düzeni iyi bir seviyeye gelmiştir. Çizelge 4.7.’de görüldüğü gibi “Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu”nda yer alan sekiz ölçütten sekizinde de yazma puanının arttığı görülmektedir. Mert’in uygulama sürecinde yazdığı öykülerdeki gelişimi görmek için kontrol listesine bakıldığında süreç içerisinde yazılı anlatım becerisinin geliştiği belirlenmiştir. Uygulama sürecinde yazdığı öykülerde bağlantı unsurlarını kullanma ve okunaklı bir şekilde yazma konularında gelişim göstermemiştir. Saha notlarına göre aceleci davranışlarından dolayı çok fazla hata yaptığı ve okunaklı bir şekilde yazmadığı belirlenmiştir. Öğrencinin günlüğünde “Bugünkü çalışmalar yazma becerimi çok geliştirdi.” ifadesi ve buna benzer açıklama içermeyen genel ifadeler yer almaktadır. Öğrencinin değerlendirme formlarıyla yaptığı öz değerlendirmeler sonucunda kendini mevcut durumundan daha başarılı olarak değerlendirdiği belirlenmiştir.

Tuğçe’nin uygulama öncesinde yazdığı “Doğan’ın Öyküsü” adlı öykü incelendiğinde toplam 108 sözcükten oluştuğu görülmektedir. Metin, iki paragraftan oluşmakla birlikte noktalama işaretleri, yazım kuralları açısından neredeyse hatasızdır. Tümceleri kural ve anlam bakımından yeterli düzeydedir. Tuğçe’nin uygulama sonrasında yazdığı “Dostum Doğa” adlı öykü ise 126 sözcükten oluşmaktadır. Öyküde kullanılan sözcük sayısı artış göstererek 108’den 126’ya çıkmıştır. Metin yedi paragraftan oluşmaktadır ve bazı paragraflar gereksiz yere yapılmıştır. Öykülerinde akıcılığı arttırmak için bağlayıcı sözcüklere ve olayların ayrıntısının anlaşılmasını sağlayan anlatımlara yeteri kadar yer vermemektedir. Çizelge 4.7.’de görüldüğü gibi “Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu”nda yer alan sekiz ölçütten dört tanesinde yazma puanının arttığı görülmektedir. Tuğçe’nin uygulama sürecinde yazdığı öykülerdeki gelişimi görmek için kontrol listesine bakıldığında süreç içerisinde yazılı anlatım becerisinin geliştiği belirlenmiştir. Metinleri yazarken sözcük seçiminde ve tümceleri anlam bakımından sıralama konusunda dikkatli olması gerekmektedir. Saha notlarından noktalama işaretleri ve yazım yanlışlarını kendi başına belirleyip

düzeltebildiği belirlenmiştir. Öğrencinin günlüğünde “Bu çalışmalarda yazımı geliştirdiğimi düşünüyorum. Çünkü yaptığım etkinliklerin hepsini bir daha doğru yapabilirim.” ifadesi ve buna benzer yazma hatalarını ve eksiklerini öğrendiğini belirten ifadeler yer almaktadır. Öğrencinin değerlendirme formlarıyla yaptığı öz değerlendirmelerinde kendini objektif bir şekilde değerlendirdiği görülmektedir.

Eren’in uygulama öncesinde yazdığı “Kırmızı Şemsiye” adlı öykü incelendiğinde toplam 68 sözcükten oluştuğu görülmektedir. Metin, tek paragraftan oluşmakla birlikte noktalama işaretleri, yazım kuralları açısından eksik ve hatalıdır. Tümceleri kural ve anlam bakımından yeterli düzeyde değildir. Eren’in uygulama sonrasında yazdığı “Ahmet Amca ve Adam” adlı öykü ise 98 sözcükten oluşmaktadır. Öyküde kullanılan sözcük sayısı artış göstererek 68’den 98’e çıkmıştır. Metin üç paragraftan oluşmaktadır ve oluşturulan paragraf sayısı artmıştır. Öyküde olayların ayrıntılarına yeteri kadar yer verilmemiştir. Çizelge 4.7.’de görüldüğü gibi “Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu”nda yer alan sekiz ölçütten iki tanesinde yazma puanının arttığı görülmektedir. Eren’in uygulama sürecinde yazdığı öykülerdeki gelişimi görmek için kontrol listesine bakıldığında süreç içerisinde yazılı anlatım becerisinin geliştiği belirlenmiştir. Uygulama sürecinde yazdığı öykülerdeki tümcelerinde bağlantı unsurlarına yer verilmediği ve başlık yazma konusunda yetersiz olduğu görülmektedir. Öğrenci günlüğünde “Yazmaları beceremedim. Yazım çirkin olduğu için.” ifadesi ve buna benzer yazısını sadece biçimsel olarak değerlendirdiği ifadeler yer almaktadır. Öğrencinin değerlendirme formlarıyla yaptığı öz değerlendirmeler sonucunda kendini mevcut durumundan daha başarısız olarak değerlendirdiği belirlenmiştir.

İlker’in uygulama öncesinde yazdığı “Kırmızı Şemsiyeli Adam” adlı öykü incelendiğinde toplam 59 sözcükten oluştuğu görülmektedir. Metin, tek paragraftan oluşmakla birlikte noktalama işaretleri, yazım kuralları açısından eksik ve hatalıdır. Tümceleri kural ve anlam bakımından yeterli düzeyde değildir. İlker’in uygulama sonrasında yazdığı “Adamın Üzülmesi” adlı öykü ise 105 sözcükten oluşmaktadır. Öyküde kullanılan sözcük sayısı artış göstererek 59’dan 105’e çıkmıştır. Metin üç paragraftan oluşmaktadır ve oluşturulan paragraf sayısı artmıştır. Öyküde olayların ayrıntılarına yeteri kadar yer verilmemiştir. Çizelge 4.7.’de görüldüğü gibi “Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu”nda yer alan sekiz ölçütten iki tanesinde yazma puanının arttığı görülmektedir. İlker’in uygulama sürecinde yazdığı öykülerdeki gelişimi görmek için kontrol listesine bakıldığında süreç içerisinde yazılı anlatım becerisinin geliştiği belirlenmiştir. Öğrenci

günlüğünde “Kendimin başarılı olduğunu öğrendim. Ulaşamayacağım şeyleri ulaştığımı hissettim.” ifadesi ve bunun gibi yazma konusunda beklediğinden daha başarılı olduğunu düşündüğü ifadeler yer almaktadır. Öğrencinin değerlendirme formlarıyla yaptığı öz değerlendirmeler sonucunda kendini mevcut durumundan daha başarılı olarak değerlendirdiği belirlenmiştir. Saha notlarında da yazarken özenli davranmadığı için konuşma dilindeki hataların yazılarına yansıdığı görülmektedir.

Elif’in uygulama öncesinde yazdığı “Kırmızı Şemsiye” adlı öykü incelendiğinde toplam 82 sözcükten oluştuğu görülmektedir. Metin, tek paragraftan oluşmakla birlikte noktalama işaretleri, yazım kuralları açısından eksik ve hatalıdır. Tümceler kural ve anlam bakımından yeterli düzeyde değildir. Elif’in uygulama sonrasında yazdığı “Kırmızı Şemsiye” adlı öykü ise 105 sözcükten oluşmaktadır. Öyküde kullanılan sözcük sayısı artış göstererek 82’den 105’e çıkmıştır. Metin dört paragraftan oluşmaktadır ve oluşturulan paragraf sayısı artmıştır. Tümceler daha anlaşılır, anlamlı ve kurallı bir hale gelmiştir. Öyküde akıcılığı arttıran bağlayıcı unsurlara yer verilmemiştir. Çizelge 4.7.’de görüldüğü gibi “Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu”nda yer alan sekiz ölçütten üç tanesinde yazma puanının arttığı görülmektedir. Öğrenci günlüğünde “Bugünkü çalışmalardan yazma becerimin geliştiğini düşünmüyorum. O kadar yazı yazıyorum ama geliştiğini düşünmüyorum.” ifadesi ve benzer şekilde yazma becerisinin gelişmediğine inandığı ifadeler yer almaktadır. Öğrencinin değerlendirme formlarıyla yaptığı öz değerlendirmeler sonucunda kendini mevcut durumundan daha başarısız olarak değerlendirdiği belirlenmiştir.

Umay’ın uygulama öncesinde yazdığı “Hatıra” adlı öykü incelendiğinde toplam 79 sözcükten oluştuğu görülmektedir. Metin, iki paragraftan oluşmakla birlikte noktalama işaretleri, yazım kuralları açısından neredeyse hatasızdır. Tümceler kural ve anlam bakımından yeterli düzeydedir. Umay’ın uygulama sonrasında yazdığı “Kırmızı Şemsiye” adlı öykü ise 109 sözcükten oluşmaktadır. Öyküde kullanılan sözcük sayısı artış göstererek 79’dan 109’a çıkmıştır. Metin üç paragraftan oluşmaktadır. Öykülerinde olayların ayrıntısına yeteri kadar yer vermemektedir. Çizelge 4.7.’de görüldüğü gibi “Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu”nda yer alan sekiz ölçütten sekizinde de yazma puanının arttığı görülmektedir. Umay’ın uygulama sürecinde yazdığı öykülerdeki gelişimi görmek için kontrol listesine bakıldığında süreç içerisinde yazılı anlatım becerisinin geliştiği belirlenmiştir. Saha notlarına göre noktalama işaretleri ve yazım

yanlışlarını kendi başına belirleyip düzeltebilmekte ve yazarken titiz davranmaktadır. Öğrencinin günlüğünde “Becerimi geliştirdiğimi düşünüyorum.      yazma çalışmalarında emek harcadım.” ifadesi ve buna benzer yazma çalışmalarına  zen gösterdiğini belirten ifadeler yer almaktadır. Öğrencinin kendini değ rlendirme formlarıyla yaptığı öz değ rlendirmelerinde kendini objektif bir şekilde değ rlendirdiğ  görülmektedir.

Aydın’ın uygulama öncesinde yazdığı “Doğayı Sevmeyen  ocuk” adlı öykü incelendiğinde toplam 101 sözcükten oluştuğu görülmektedir. Metin, tek paragraftan oluşmakla birlikte noktalama işaretleri, yazım kuralları açısından hatalar ve eksikler bulunmaktadır. Tümceleri kural ve anlam bakımından yeterli düzeydedir. Aydın’ın uygulama sonrasında yazdığı “Doğa” adlı öykü ise 116 sözcükten oluşmaktadır. Öyküde kullanılan sözcük sayısı artış göstererek 101’den 116’ya çıkmıştır. Metin    paragraftan oluşmaktadır. Öykülerinde olayların ayrıntısına yeteri kadar yer vermemektedir. Çizelge 4.7.’de görüldüğü gibi “Yazılı Anlatım Değ rlendirme Formu”nda yer alan sekiz ölçütten dört tanesinde yazma puanının arttığı görülmektedir. Aydın’ın uygulama sürecinde yazdığı öykülerdeki gelişimi görmek için kontrol listesine bakıldığında süreç içerisinde yazılı anlatım becerisinin geliştiğ  belirlenmiştir. Öğrencinin günlüğünde “Fazla geliştirdiğimi düşünmüyorum.      fazla yazmadığım için” ifadesi ve buna benzer yazma çalışmalarına  zen göstermediğini belirten ifadeler yer almaktadır. Saha notlarından da yazmaya karşı isteksiz olduğu ve dikkatsiz davrandığından dolayı hata yaptığı görülmüştür. Öğrencinin değ rlendirme formlarıyla yaptığı öz değ rlendirmeler sonucunda kendini mevcut durumundan daha başarısız olarak değ rlendirdiğ  belirlenmiştir.

Gamze’nin uygulama öncesinde yazdığı “Doğa Sevgisi” adlı öykü incelendiğinde toplam 140 sözcükten oluştuğu görülmektedir. Metin, iki paragraftan oluşmakla birlikte noktalama işaretleri, yazım kuralları açısından hataları bulunmaktadır. Tümceleri kural ve anlam bakımından yeterli düzeydedir. Gamze’nin uygulama sonrasında yazdığı “Doğa Benim İlacım” adlı öykü ise 163 sözcükten oluşmaktadır. Öyküde kullanılan sözcük sayısı artış göstererek 140’tan 163’e çıkmıştır. Metin altı paragraftan oluşmaktadır.  yk  açık ve anlaşılır bir şekilde yazılmıştır. Çizelge 4.7.’de görüldüğü gibi “Yazılı Anlatım Değ rlendirme Formu”nda yer alan sekiz ölçütten sekizinde de yazma puanının arttığı görülmektedir. Gamze’nin uygulama sürecinde yazdığı öykülerdeki gelişimi görmek için kontrol listesine bakıldığında süreç içerisinde yazılı anlatım

becerisinin geliştiği belirlenmiştir. Saha notlarına göre noktalama işaretleri ve yazım yanlışlarını kendi başına belirleyip düzeltebilmekte ve yazarken titiz davranmaktadır. Öğrencinin günlüğünde “Bugünkü çalışmaların yazma becerimi geliştirdiğimi düşünüyorum. Hayal gücümü ve betimlemeyi daha iyi öğrenerek yazma çalışmalarına katkı sağladığını düşünüyorum.” ifadesi ve buna benzer yazma çalışmalarının gelişimine katkısını belirten ifadeler yer almaktadır. Öğrencinin kendini değerlendirme formlarıyla yaptığı öz değerlendirmelerinde kendini objektif bir şekilde değerlendirdiği görölmektedir.

Kerim’in uygulama öncesinde yazdığı “Doğayı Sevmeyen Çocuk” adlı öykü incelendiğinde toplam 105 sözcükten oluştuğu görölmektedir. Metin, tek paragraftan oluşmakla birlikte noktalama işaretleri, yazım kuralları açısından eksik ve hatalıdır. Tümceleri kural ve anlam bakımından yeterli düzeyde değildir. Kerim’in uygulama sonrasında yazdığı “Doğayı Sevmeyen Çocuk” adlı öykü ise 67 sözcükten oluşmaktadır. Öyküde kullanılan sözcük sayısı azalmıştır. Bununla birlikte tümcelerde anlamı bozan, belirsizlik yaratan sözcük sayısı da azalmıştır. Metin üç paragraftan oluşmaktadır ve oluşturulan paragraf sayısı artmıştır. Öyküde olayların ayrıntılarına yeteri kadar yer verilmemiştir. Çizelge 4.7.’de göröldüğu gibi “Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu”nda yer alan sekiz ölçütten dört tanesinde yazma puanının arttığı görölmektedir. Kerim’in uygulama sürecinde yazdığı öykülerdeki gelişimi görmek için kontrol listesine bakıldığında süreç içerisinde yazılı anlatım becerisinin geliştiği belirlenmiştir. Uygulama sürecinde yazdığı öykülerdeki tümcelerinde bağlantı unsurlarına yer verilmediği ve yazı okunaklılığının da yetersiz olduğu görölmektedir. Öğrenci günlüğünde “Yazmam geliştii.” ifadesi ve buna benzer açıklama içermeyen ifadeler yer almaktadır. Öğrencinin değerlendirme formlarıyla yaptığı öz değerlendirmeler sonucunda kendini mevcut durumundan daha başarılı olarak değerlendirdiği belirlenmiştir.

Irmak’ın uygulama öncesinde yazdığı “Enes’in Aldanması” adlı öykü incelendiğinde toplam 112 sözcükten oluştuğu görölmektedir. Metin, tek paragraftan oluşmakla birlikte noktalama işaretleri, yazım kuralları açısından neredeyse hatasızdır. Tümceleri kural ve anlam bakımından yeterli düzeydedir. Irmak’ın uygulama sonrasında yazdığı “Doğa Benim Dostum” adlı öykü ise 148 sözcükten oluşmaktadır. Öyküde kullanılan sözcük sayısı artış göstererek 112’den 148’e çıkmıştır. Metin altı paragraftan oluşmaktadır. Öykü açık ve anlaşılır bir şekilde yazılmıştır. Çizelge 4.7.’de göröldüğu gibi “Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu”nda yer alan sekiz ölçütten sekizinde de yazma puanının arttığı

görülmektedir. Irmak'ın uygulama sürecinde yazdığı öykülerdeki gelişimi görmek için kontrol listesine bakıldığında süreç içerisinde yazılı anlatım becerisinin geliştiği belirlenmiştir. Saha notlarına göre noktalama işaretleri ve yazım yanlışlarını kendi başına belirleyip düzeltebilmekte ve yazarken titiz davranmaktadır. Öğrencinin günlüğünde “Bugünkü çalışmalarda daha iyi betimleyebildiğimi, kendimi geliştirdiğimi düşünüyorum.” ifadesi ve buna benzer kendi gelişimini objektif bir şekilde anlatan ifadeler yer almaktadır.

Mete'nin uygulama öncesinde yazdığı “Doğayı Sevmeyen Çocuk” adlı öykü incelendiğinde toplam 53 sözcükten oluştuğu görülmektedir. Metin, tek paragraftan oluşmakla birlikte noktalama işaretleri, yazım kuralları açısından hatalar ve eksikler bulunmaktadır. Tümceleri tamamlanmamıştır, kural ve anlam bakımından yetersiz düzeydedir. Mete'nin uygulama sonrasında yazdığı “Doğayı Öldüren Aile” adlı öykü ise 121 sözcükten oluşmaktadır. Öyküde kullanılan sözcük sayısı artış göstererek 53'ten 121'e çıkmıştır. Metin üç paragraftan oluşmaktadır. Tümceleri daha anlaşılır bir şekilde yazılmıştır. Çizelge 4.7.'de görüldüğü gibi “Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu”nda yer alan sekiz ölçütten dört tanesinde yazma puanının arttığı görülmektedir. Mete'nin uygulama sürecinde yazdığı öykülerdeki gelişimi görmek için kontrol listesine bakıldığında süreç içerisinde yazılı anlatım becerisinin geliştiği belirlenmiştir. Öğrencinin günlüğünde “Gelişti. Çünkü bu kadar çalışma beni yeter.” ifadesi ve buna benzer yazma çalışmalarının kendisine fazla geldiğini belirten ifadeler yer almaktadır. Saha notlarından da konuşma sorunundan dolayı bazı sözcükleri yazarken hatalar yaptığı belirlenmiştir. Öğrencinin değerlendirme formlarıyla yaptığı öz değerlendirmeler sonucunda kendini mevcut durumundan daha başarılı olarak değerlendirdiği belirlenmiştir.

4.3. Öğrencilerin Öykülerinde Öykü Elementlerini Kullanmalarına Yönelik Bulgular

Araştırmada, öğrencilerin uygulamadan önce ve uygulamadan sonra yazdıkları öyküler; uygulamadan önce öğrencilerin öykülerinde öykü elementlerini kullanma durumlarının, uygulamadan sonra ise öğrencilerin öykülerinde öykü elementlerini kullanma durumlarının gelişiminin belirlenmesi için “Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeği” ile değerlendirilmiş, ölçüm sonuçlarından elde edilen nicel veriler analiz edilmiştir.

Öğrencilerin uygulama öncesinde ve sonrasında yazdıkları öykülerde öykü elementlerini kullanma düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Çizelge 4. 8.'de verilmiştir.

Çizelge 4.8. Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçüm	Son Test- Ön Test	n	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	z	p
Öykü Elementleri	Negatif Sıra	0	.00	.00	3.07*	.002
	Pozitif Sıra	12	6.50	78.00		
	Eşit	0				

*Negatif sıralar temeline dayalıdır.

Analiz sonuçları öğrencilerin, uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında yazdıkları öykülerde öykü elementlerini kullanmalarına ilişkin puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($p < .05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamı dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, öykü yazma çalışmalarının öğrencilerin öykülerinde öykü elementlerini kullanma düzeylerini geliştirmede önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Çizelge 4.9. Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeği Alt Boyutları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçütler	Son Test- Ön Test	n	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	z	p
Ana Karakter	Negatif Sıra	1	4.50	4.50	2.12*	.034
	Pozitif Sıra	7	4.50	31.50		
	Eşit	4				
Mekan	Negatif Sıra	0	.00	.00	2.43*	.015
	Pozitif Sıra	7	4.00	28.00		
	Eşit	5				
Zaman	Negatif Sıra	0	.00	.00	2.00*	.046
	Pozitif Sıra	4	2.50	10.00		
	Eşit	8				
Başlatıcı Olay	Negatif Sıra	1	4.50	4.50	2.12*	.034
	Pozitif Sıra	7	4.50	31.50		
	Eşit	4				
Amaç	Negatif Sıra	0	.00	.00	3.28*	.001
	Pozitif Sıra	12	6.50	78.00		
	Eşit	0				
Girişim	Negatif Sıra	0	.00	.00	2.97*	.003
	Pozitif Sıra	10	5.50	55.00		
	Eşit	2				
Sonuç	Negatif Sıra	0	.00	.00	2.83*	.005
	Pozitif Sıra	8	4.50	36.00		
	Eşit	4				
Tepki	Negatif Sıra	1	4.00	4.00	2.11*	.035
	Pozitif Sıra	7	4.57	32.00		
	Eşit	4				

*Negatif sıralar temeline dayalıdır.

Öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası yazdıkları öykülerde; ana karakter, mekan, zaman, başlatıcı olay, amaç, girişim, sonuç, tepki öykü elementlerini kullanma düzeyleri puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Çizelge 4.9.'da verilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası yazdıkları öykülerde; ana karakter, mekan, zaman, başlatıcı olay, amaç, girişim, sonuç, tepki öykü elementlerini kullanma düzeyleri puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p < .05$). Buna göre öğrenciler, uygulama sonrası yazdıkları öykülerle; ana karakter, mekan, zaman, başlatıcı olay, amaç, girişim, sonuç, tepki öykü elementleri bakımından daha nitelikli ürünler ortaya koymuşlardır.

Öğrencilerin, öykü yazma uygulamaları süresince yaptıkları çalışmalarının öykü elementlerini kullanma düzeylerinin geliştirdiği görülmektedir. Öğrencilerin

öykü elementlerini kullanma düzeylerindeki gelişimi detaylı ve derinlemesine anlamak için öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası durumları incelenmiştir.

Çizelge 4.10.'da verilen ön test, son test yüzde ve frekansları karşılaştırıldığında uygulama sonrasında bütün öğrencilerin öykülerinde karakterlerin bir amacının olduğu; ana karakter, mekan, zaman, başlatıcı olay, girişim, sonuç, tepki öykü elementlerine birer öyküde yer verilmediği görülmektedir.

Çizelge 4.10. Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Yüzde ve Frekansları

Öykü Elementleri	Değer	Ön Test		Son Test	
		f	%	f	%
Ana Karakter	0	3	25.0	1	8.3
	1	9	75.0	7	58.3
	2	0	0	4	33.4
	TOPLAM	12	100.0	12	100.0
Mekan	0	6	50.0	1	8.3
	1	6	50.0	6	50.0
	2	0	0	5	41.7
	TOPLAM	12	100.0	12	100.0
Zaman	0	2	16.7	1	8.3
	1	10	83.3	8	66.7
	2	0	0	3	25.0
	TOPLAM	12	100.0	12	100.0
Başlatıcı Olay	0	2	16.7	1	8.3
	1	10	83.3	6	50.0
	2	0	0	5	41.7
	TOPLAM	12	100.0	12	100.0
Amaç	0	10	83.3	0	0
	1	2	16.7	8	66.7
	2	0	0	4	33.3
	3	0	0	0	0
	TOPLAM	12	100.0	12	100.0
Girişim	0	10	83.3	1	8.3
	1	2	16.7	8	66.7
	2	0	0	3	25.0
	3	0	0	0	0
	4	0	0	0	0
	TOPLAM	12	100.0	12	100.0
Sonuç	0	4	33.3	1	8.3
	1	8	66.7	6	50.0
	2	0	0	5	41.7
	TOPLAM	12	100.0	12	100.0
Tepki	0	3	25.0	1	8.3
	1	9	75.0	6	50.0
	2	0	0	5	41.7
	TOPLAM	12	100.0	12	100.0

Çizelge 4.11. Öğrencilerin Öykü Elementlerini Kullanma Düzeylerinin Gelişim Durumları

Öykü Elementleri	Ahmet	Mert	Tuğçe	Eren	İlker	Elif	Umay	Aydın	Gamze	Kerim	Irmak	Mete
Ana Karakter			X		X	X		X	X	X	X	
Mekan	X	X	X			X	X	X				X
Zaman			X			X			X		X	
Başlatıcı Olay	X	X	X				X	X			X	X
Amaç	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Girişim	X	X		X	X		X	X	X	X	X	X
Sonuç	X		X	X			X	X	X		X	X
Tepki	X		X			X	X		X	X	X	

Ahmet'in uygulama öncesinde yazdığı “Adam” adlı öykü incelendiğinde öykü unsurlarına yeteri kadar yer verilmediği görülmektedir. Öyküde belirsiz bir zaman kavramı ve adı belirlenmiş bir kahraman dışında öykü elementlerine rastlanmamaktadır. Metinde bir amaç ve problem yer almamaktadır. Metnin başlangıcı ve sonu yoktur. Ahmet'in uygulama sonrasında yazdığı “Adam ve Yardım Eden Adam” adlı öyküde mekan, zaman, olay unsurları yer almaktadır. Öyküdeki kahramanlara bir ad verilmemesi okuyucunun anlamada güçlük çekmesine neden olmaktadır. Öyküde başlatıcı olay, amaç, problem çok net olmamakla birlikte belirlenmiştir. Olayların etkileyici olmasa da bir sonu vardır ve kahramanın tepkisine yer verilmiştir. Çizelge 4.11.'de görüldüğü gibi “Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeği”nde yer alan sekiz öykü elementinden altı tanesinde öykü elementlerini kullanma puanını arttırdığı görülmektedir. Öyküde başlangıç, gelişme ve sonuç bölümleri oluşturmaya başlamıştır. Ahmet'in uygulama sürecinde yazdığı öykülerdeki gelişimi görmek için kontrol listesine bakıldığında süreç içerisinde öykü elementlerini kullanma becerisinin geliştiği belirlenmiştir. Öykülerinde başlatıcı olay ve problem belirlemede sorun yaşamasa dışında öykü elementlerini kullanmıştır. Öğrencinin günlüğünde öykü yazma uygulamalarıyla ilgili “Çalışmalar çok güzeldi ve çok eğlenceliydi. Mutluydum.” ifadesi ile benzer şekilde dört kez daha mutlu olduğunu belirten ifade yer almaktadır. Saha notlarından ise derslerde pasif olan öğrencinin öykü yazma hazırlık çalışmalarında aktif olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Araştırmacı

günlüğünde yer alan “Grup çalışmalarını takip etmek için sınıfta dolaşırken Ahmet kendi bulduğu fikrin en çok beğenildiğini öyküyü onunla ilgili yazacaklarını söyledi. Sonunda başarıma hazzını yaşamıştı.” ifadesi de öykü yazma çalışmalarının farklı başarı seviyesindeki öğrencilerin bir araya gelerek ortak ürün çıkarmasını sağladığı ve Ahmet gibi duygu ve düşüncelerini paylaşmakta zorlanan öğrencilere kendini ifade etme şansı verdiğini göstermektedir (Araştırmacı Günlüğü, 29 Mart 2016). Ahmet, uygulamanın başında yazdığı öyküde öykü elementlerine yer vermezken uygulamanın sonundan yazdığı öyküde çok başarılı olmamakla birlikte öykü elementlerine yer vermiştir.

Mert’in uygulama öncesinde yazdığı “Doğayı Sevmeyen Çocuk” adlı öykü incelendiğinde öykü unsurlarına yeteri kadar yer verilmediği görülmektedir. Öyküde zaman ve mekan açık değildir. Kahramanın bir amacı ve çözmesi gereken bir problem yoktur. Olayların ayrıntılı bir şekilde anlatılmasa da bir başlangıcı ve sonu vardır. Mert’in uygulama sonrasında yazdığı “Bilgisayar Oyunu Oynayan Çocuk” adlı öyküde zaman haricindeki öykü elementleri yer almaktadır. Olaylarla ilgili ayrıntılara yer verilmemiştir ve olaylar arasında kopukluklar vardır. Öykünün başlangıç, gelişme ve sonuç bölümleri oluşturulmaya başlanmıştır. Çizelge 4.11.’de görüldüğü gibi “Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeği”nde yer alan sekiz öykü elementinden dört tanesinde öykü elementleri kullanma puanını arttırdığı görülmektedir. Uygulama sürecinde yazdığı öykülerdeki gelişimi görmek için kontrol listesine bakıldığında süreç içerisinde öykü elementlerini kullanma becerisinin geliştiği belirlenmiştir. Öykülerinde kahramanın tepkisini belirtmede sorun yaşamasa dışında öykü elementlerini çok başarılı olmamakla birlikte kullanmaktadır. Öğrencinin günlüğünde “Arkadaşlarımla yazarken çok iyi öğreniyorum.” ifadesi ve buna benzer ifadeler yer almaktadır. Saha notlarında ise grup çalışmalarında dikkat dağınık davranışları olduğu görülmektedir.

Tuğçe’nin uygulama öncesinde yazdığı “Doğan’ın Öyküsü” adlı öykü incelendiğinde öykü unsurlarına yer verildiği görülmektedir. Öyküde öykü elementlerini çok başarılı olmamakla birlikte kullanmaktadır. Öykünün başlangıç, gelişme ve sonuç bölümleri belirsizdir. Tuğçe’nin uygulama sonrasında yazdığı “Dostum Doğa” adlı öyküde öykü elementleri daha başarılı bir şekilde kullanılmıştır. Çizelge 4.11.’de görüldüğü gibi “Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeği”nde yer alan sekiz öykü elementinden yedi tanesinde öykü elementleri kullanma puanını arttırdığı görülmektedir. Öykünün başlangıç, gelişme ve sonuç bölümleri gelişmeye başlamıştır. Tuğçe’nin uygulama sürecinde yazdığı

öykülerdeki gelişimi görmek için kontrol listesine bakıldığında süreç içerisinde öykü elementlerini kullanma becerisinin geliştiği belirlenmiştir. Saha notlarına göre öykü yazarken problem belirleyebilmekte ve yazmadan önce başarılı bir şekilde öyküsünü planlayabilmektedir. Öğrenci günlüğünde “Öyküde giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini yazmayı öğrendim.” ifadesi ve buna benzer öykü yazma ile ilgili öğrendiği bilgileri anlatan ifadeler yer almaktadır. Öğrencinin kendini değerlendirme formlarıyla yaptığı öz değerlendirmelerinde kendini objektif bir şekilde değerlendirdiği görülmektedir.

Eren’in uygulama öncesinde yazdığı “Kırmızı Şemsiye” adlı öykü incelendiğinde düzenli bir şekilde olmasa da öykü unsurlarına yer verildiği görülmektedir. Öyküde kahramanın bir amacı ve bu amaca ulaşmak için bir girişimi yoktur. Olayların ayrıntılı bir şekilde anlatılmasa da bir başlangıcı vardır ama bir sonu belirsizdir. Öykünün başlangıç, gelişme ve sonuç bölümleri belirsizdir. Eren’in uygulama sonrasında yazdığı “Ahmet Amca ve Adam” adlı öyküde başlatıcı olay haricindeki öykü elementleri yer almaktadır. Çizelge 4.11.’de görüldüğü gibi “Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeği”nde yer alan sekiz öykü elementinden üç tanesinde öykü elementleri kullanma puanını arttırdığı görülmektedir. Öyküde başlangıç, gelişme ve sonuç bölümleri oluşturmaya başlamıştır. Eren’in uygulama sürecinde yazdığı öykülerdeki gelişimi görmek için kontrol listesine bakıldığında süreç içerisinde öykü elementlerini kullanma becerisinde anlamlı bir değişim görülmemektedir. Öğrenci günlüğünde de “Öğretmen oyun öğretti. Biz oynadık. Etkinlik yaptık” ifadesi ve bu benzer genel ifadeler yer almaktadır. Saha notlarında da öğrencinin yapılan çalışmalara ilgisiz olduğu görülmektedir. Öğrencinin yazma etkinliklerine ilgisizliğine ve yazmak istememesine rağmen araştırmacı günlüğünde yer alan “Bugün hazırlık çalışmalarında yuvanı bul oyununu (kurt ve tavşanlı bir oyun) oynadıktan sonra Eren arkadaşlarına tavşanlı bir öykü yazacaklarını söyledi. Eren’in sürecin farkına varması, yazmaya hazır görünmesi etkileyiciydi.” ifadesi ile yazmaya en ilgisiz olan öğrencilerin bile etkili hazırlık çalışmalarıyla yazmaya hazırlanabileceği görülmektedir (Araştırmacı Günlüğü, 10 Mayıs 2016).

İlker’in uygulama öncesinde yazdığı “Kırmızı Şemsiyeli Adam” adlı öykü incelendiğinde öykü unsurlarına bile yeteri kadar yer verilmediği görülmektedir. Öykünün geçtiği mekan belli değildir, kahramanına bir ad verilmemiştir. Kahramanın bir amacı ve bu amaca ulaşmak için bir girişimi yoktur. Olayların ayrıntılı bir şekilde anlatılmasa da bir başlangıcı vardır. Öykünün başlangıç,

gelişme ve sonuç bölümleri belirsizdir. İlker'in uygulama sonrasında yazdığı “Adamın Üzülməsi” adlı öyküde mekan haricindeki öykü elementleri yer almaktadır. Çizelge 4.11.’de görüldüğü gibi “Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeği”nde yer alan sekiz öykü elementinden üç tanesinde öykü elementleri kullanma puanını arttırdığı görülmektedir. Öyküde başlangıç, gelişme ve sonuç bölümleri oluşturmaya başlamıştır. İlker'in uygulama sürecinde yazdığı öykülerdeki gelişimi görmek için kontrol listesine bakıldığında süreç içerisinde öykü elementlerini kullanma becerisinin geliştiği, öykülerde amaç belirlemede sorun yaşadığı belirlenmiştir. Öğrenci günlüğünde “Öykünün kurallarını öğrendim” ifadesi ve bu benzer genel ifadeler yer almaktadır. Araştırmacı günlüğündeki “İlker, başının döndüğünü ve yazı yazamayacağını söyledi. Bu durumun onun okumaya olduğu gibi yazmaya karşı sürekli isteksiz olmasının neden olduğunu düşünüyorum. Yazmayı denemesini istediğimde de olumsuz ünlemleriyle arkadaşlarını etkilediğini fark ettim ve yazmayı bırakmasını söyledim.” ifadesinden de anlaşılabileceği gibi İlker'in yazmaya karşı isteksizliği onun yazma becerisinin gelişmesini etkilemektedir (Araştırmacı Günlüğü, 25 Mayıs 2016).

Elif'in uygulama öncesinde yazdığı “Kırmızı Şemsiye” adlı öykü incelendiğinde öykü unsurlarına bile yeteri kadar yer verilmediği görülmektedir. Öykünün geçtiği mekan belli değildir, kahramanına bir ad verilmemiştir. Kahramanın bir amacı ve bu amaca ulaşmak için bir girişimi yoktur. Olayların ayrıntılı bir şekilde anlatılmasa da bir başlangıcı vardır. Öykünün gelişme ve sonuç bölümleri belirsizdir. Elif'in uygulama sonrasında yazdığı “Kırmızı Şemsiye” adlı öyküde mekan haricindeki öykü elementleri yer almaktadır. Olayların anlaşılmasını sağlayan detaylara yer verilmemiştir. Çizelge 4.11.’de görüldüğü gibi “Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeği”nde yer alan sekiz öykü elementinden beş tanesinde öykü elementleri kullanma puanını arttırdığı görülmektedir. Öyküde başlangıç, gelişme ve sonuç bölümleri oluşturmaya başlamıştır. Elif'in uygulama sürecinde yazdığı öykülerdeki gelişimi görmek için kontrol listesine bakıldığında süreç içerisinde öykü elementlerini kullanma becerisinin geliştiği belirlenmiştir. Öğrenci günlüğünde “Bugünkü çalışmalarda biraz üzgün hissettim.” ifadesi sık sık yer almaktadır ama üzülmeye sebebi açıklanamamaktadır. Saha notlarında da öykü yazarken problem belirlemede sorun yaşadığı görülmektedir.

Umay'ın uygulama öncesinde yazdığı “Hatıra” adlı öykü incelendiğinde öykü unsurlarına yer verildiği görülmektedir. Öyküde amaç, girişim ve tepki öykü elementlerini yer verilmemiştir. Öyküde başlangıç, gelişme ve sonuç bölümleri belirsizdir. Umay'ın uygulama sonrasında yazdığı “Kırmızı Şemsiye” adlı öyküde öykü elementleri daha başarılı bir şekilde kullanılmıştır. Çizelge 4.11.'de görüldüğü gibi “Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeği”nde yer alan sekiz öykü elementinden altı tanesinde öykü elementleri kullanma puanını arttırdığı görülmektedir. Öyküde başlangıç, gelişme ve sonuç bölümleri gelişmeye başlamıştır. Umay'ın uygulama sürecinde yazdığı öykülerdeki gelişimi görmek için kontrol listesine bakıldığında süreç içerisinde öykü elementlerini kullanma becerisinin geliştiği belirlenmiştir. Saha notlarına göre öykü yazarken problem belirleyebilmekte, öykülerinde diyaloglara yer vermekte ve yazmadan önce başarılı bir şekilde öyküsünü planlayabilmektedir. Araştırmacı günlüğünde “Öykü taşlarının yaptığı çağrışımla ağaçtan düşen bir çocuğun öyküsünü yazacağını belirtti. Eniştesinin dizinde sorun olduğu için ameliyat olduğunu, yanlış dizin ameliyat edilmesi nedeniyle yeniden ameliyat olduğunu söyledi. Öyküsündeki kahramanın da başına benzer şeylerin geleceğini, probleminin bu olduğunu belirtti.” ifadesinden de anlaşılabileceği gibi öyküde problem belirlemekte oldukça başarılıdır (Araştırmacı Günlüğü, 25 Mayıs 2016). Öğrenci günlüğünde de “Paragrafın nerede, ne zaman, nasıl oluşturulacağını öğrendim.” ifadesi ve buna benzer öykü yazma ile ilgili öğrendiği bilgileri anlatan ifadeler yer almaktadır.

Aydın'ın uygulama öncesinde yazdığı “Doğayı Sevmeyen Çocuk” adlı öykü incelendiğinde öykü unsurlarından mekana yer verilmediği görülmektedir. Öyküde amaç ve girişim öykü elementleri de belirtilmemiştir. Öyküde başlangıç, gelişme ve sonuç bölümleri belirsizdir. Aydın'ın uygulama sonrasında yazdığı “Doğa” adlı öyküde öykü elementleri daha başarılı bir şekilde kullanılmıştır. Çizelge 4.11.'de görüldüğü gibi “Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeği”nde yer alan sekiz öykü elementinden altı tanesinde öykü elementleri kullanma puanını arttırdığı görülmektedir. Öyküde başlangıç, gelişme ve sonuç bölümleri gelişmeye başlamıştır. Aydın'ın uygulama sürecinde yazdığı öykülerdeki gelişimi görmek için kontrol listesine bakıldığında süreç içerisinde öykü elementlerini kullanma becerisinin geliştiği belirlenmiştir. Saha notlarına göre öykü yazarken problem belirlemekte zorlanmaktadır. Öğrenci günlüğünde “Resimden öykü yazma öğrendim.” ifadesi ve buna benzer öykü yazdığını belirten, açıklama içermeyen ifadeler yer almaktadır.

Gamze'nin uygulama öncesinde yazdığı “Doğa Sevgisi” adlı öykü incelendiğinde öykü unsurlarına yer verildiği görülmektedir. Öyküde amaç, girişim öykü elementlerine yer verilmemiştir. Öyküde başlangıç, gelişme ve sonuç bölümleri belirsizdir. Gamze'nin uygulama sonrasında yazdığı “Doğa Benim İlacım” adlı öyküde öykü elementleri daha başarılı bir şekilde kullanılmıştır. Çizelge 4.11.'de görüldüğü gibi “Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeği”nde yer alan sekiz öykü elementinden altı tanesinde öykü elementleri kullanma puanını arttırdığı görülmektedir. Öyküde başlangıç, gelişme ve sonuç bölümleri gelişmeye başlamıştır. Gamze'nin uygulama sürecinde yazdığı öykülerdeki gelişimi görmek için kontrol listesine bakıldığında süreç içerisinde öykü elementlerini kullanma becerisinin geliştiği belirlenmiştir. Araştırmacı günlüğünde yer alan “Yazdığı yazılarda bu kadar hata yaptığının farkında olmadığını söyledi. Değerlendirme formlarının çok işe yaradığını, form sayesinde eksiklerini hemen fark edebildiğini belirtti.” ifadesinden de anlaşılabacağı gibi kendi yazma sürecini değerlendirebilmektedir (Araştırmacı Günlüğü, 5 Mayıs 2016). Saha notlarına göre öykü yazarken problem belirleyebilmekte, öykülerinde diyaloglara yer vermekte ve yazmadan önce başarılı bir şekilde öyküsünü planlayabilmektedir. Öğrenci günlüğünde “Bugünkü etkinliklerden giriş, gelişme, sonuç yazmamız gerektiğini öğrendim.” ifadesi ve buna benzer öykü yazma ile ilgili öğrendiği bilgileri anlatan ifadeler yer almaktadır.

Kerim'in uygulama öncesinde yazdığı “Doğayı Sevmeyen Çocuk” adlı öykü incelendiğinde öykü unsurlarına yer verildiği görülmektedir. Öyküde kahramana bir isim verilmemiştir, tanıtılmamıştır. Kahramanın bir amacı ve bu amaca ulaşmak için bir girişimi yoktur. Olaylar ayrıntılı bir şekilde anlatılmasa da bir başlangıcı vardır. Öykünün gelişme ve sonuç bölümleri belirsizdir. Kerim'in uygulama sonrasında yazdığı “Doğayı Sevmeyen Çocuk” adlı öyküde başarılı bir şekilde olmasa da öykü elementleri yer almaktadır. Çizelge 4.11.'de görüldüğü gibi “Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeği”nde yer alan sekiz öykü elementinden altı tanesinde öykü elementleri kullanma puanını arttırdığı görülmektedir. Öyküde başlangıç, gelişme ve sonuç bölümleri oluşturmaya başlamıştır. Kerim'in uygulama sürecinde yazdığı öykülerdeki gelişimi görmek için kontrol listesine bakıldığında süreç içerisinde öykü elementlerini kullanma becerisinin geliştiği görülmektedir. Öğrenci günlüğünde “Öykü yazmayı öğrendim.” ifadesi ve bu benzer açıklama içermeyen genel ifadeler yer almaktadır. Saha notlarında da öğrencinin öykü yazarken problemi belirlemekte zorlandığı,

düzeltilmesi gereken hataları isteksiz ve özensiz bir şekilde düzelttiği görülmektedir. Kerim'in ilgisini çeken bir konuda yazmak istediği zaman başarılı olabileceği, öyküde problemi belirleyebileceği, öyküsünü planlayabileceği araştırmacı günlüğündeki "Kerim, öyküsündeki kahramanın annesini akrep sokacağını, akrep soktuğunda ne yapması gerektiğini bilmediğini söyledi. Kahramanın ilk yardım yapabilmesi için akrep sokması ile ilgili araştırma yapması gerektiğini belirtti. Öykü taslağını oluştururken öğrendiği bilgiyi öyküsünde kullandı." ifadesinden de anlaşılmaktadır (Araştırmacı Günlüğü, 25 Mayıs 2016).

Irmak'ın uygulama öncesinde yazdığı "Enes'in Aldanması" adlı öykü incelendiğinde öykü unsurlarına yer verildiği görülmektedir. Öyküde çok başarılı olmasa da öykü elementlerine de yer verilmiştir. Öyküde başlangıç, gelişme ve sonuç bölümleri belirsizdir. Irmak'ın uygulama sonrasında yazdığı "Doğa Benim Dostum" adlı öyküde öykü elementleri daha başarılı bir şekilde kullanılmıştır. Çizelge 4.11.'de görüldüğü gibi "Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeği"nde yer alan sekiz öykü elementinden altı tanesinde öykü elementleri kullanma puanını arttırdığı görülmektedir. Öyküde başlangıç, gelişme ve sonuç bölümleri oluşturmaya başlamıştır. Irmak'ın uygulama sürecinde yazdığı öykülerdeki gelişimi görmek için kontrol listesine bakıldığında süreç içerisinde öykü elementlerini kullanma becerisinin geliştiği belirlenmiştir. Saha notlarına göre öykü yazarken problem belirleyebilmekte, öykülerinde diyaloglara yer vermekte ve yazmadan önce başarılı bir şekilde öyküsünü planlayabilmektedir. Öyküde vermek istediği mesajı düşünmektedir. Öğrenci günlüğünde "Bu hafta yaptığımız çalışmalarda öyküde girişim olması gerektiğini öğrendim." ifadesi ve buna benzer öykü yazma ile ilgili öğrendiği bilgileri anlatan ifadeler yer almaktadır. Araştırmacı günlüğündeki "Onlara öykü yazma çalışmaları yaptırdığım için bana teşekkür etti. Arkadaşlarının kendi öyküsünün öykü haritasını oluşturmalarından çok hoşlanmıştı. Kendini çok önemli hissettiğini belirtti." ifadesinden yola çıkılarak öykü yazma çalışmalarını beğendiği, kendi çalışmalarını değerlendirme fırsatı bulduğu ve öykülerini paylaşmaktan zevk aldığı söylenebilir (Araştırmacı Günlüğü, 18 Mayıs 2016).

Mete'nin uygulama öncesinde yazdığı "Doğayı Sevmeyen Çocuk" adlı öykü incelendiğinde öykü unsurlarından mekana yer verilmediği görülmektedir. Öyküde amaç, başlatıcı olay, girişim ve sonuç öykü elementleri de belirtilmemiştir. Öyküde başlangıç, gelişme ve sonuç bölümleri belirsizdir. Mete'nin uygulama sonrasında yazdığı "Doğayı Öldüren Aile" adlı öyküde öykü

elementleri daha başarılı bir şekilde kullanılmıştır. Çizelge 4.11.'de görüldüğü gibi “Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeği”nde yer alan sekiz öykü elementinden beş tanesinde öykü elementleri kullanma puanını arttırdığı görülmektedir. Öyküde başlangıç, gelişme ve sonuç bölümleri oluşturmaya başlamıştır. Mete'nin uygulama sürecinde yazdığı öykülerdeki gelişimi görmek için kontrol listesine bakıldığında süreç içerisinde öykü elementlerini kullanma becerisinin geliştiği belirlenmiştir. Öğrenci günlüğünde “Öyküyü öğrendim. Bu kadar yazmak beni fazla.” ifadesi ve buna benzer öykü yazdığını belirten, yazma çalışmalarının kendisine fazla gelmesinden şikayet eden ifadeler yer almaktadır. Araştırmacı günlüğündeki “Bugün hazırladığı öykü kitabını incelerken bu kadar yazı yazabileceğini tahmin etmediğini söyledi. Kitabını incelerken mutluluğu yüzünden okunuyordu.” ifade ile kendisinin yazma gücü hakkındaki olumsuz düşüncesinin azaldığı söylenebilir (Araştırmacı Günlüğü, 27 Mayıs 2016).

4.4. Öğrencilerin Yazma Bilgilerine Yönelik Bulgular

Araştırmada, öğrencilerle uygulamadan önce ve uygulamadan sonra yapılan görüşmelerde öğrencilerin görüşme sorularına verdikleri yanıtlar; uygulamadan önce öğrencilerin yazma bilgilerinin durumlarını, uygulamadan sonra ise öğrencilerin yazma bilgilerinin durumlarındaki gelişimi belirlemek için betimlenmiştir.

4.4.1. İyi Bir Yazıda Olması Gereken Özellikler

Öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası iyi bir yazıda olması gereken özellikler hakkındaki bilgilerini belirlemek için sorulan görüşme sorusuna verdikleri yanıtlar içinden iyi bir yazıda olması gereken özelliklerle ilgili olanlar belirlenerek Çizelge 4.12.'de gösterilmiştir.

Çizelge 4.12. Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası İyi Bir Yazı Hakkındaki Bilgileri

Ön Görüşme	f	Son Görüşme	f
Noktalama İşaretleri	7	Noktalama İşaretleri	10
Okunaklı Bir Yazı	5	Okunaklı Bir Yazı	7
Paragraf Yapma	2	Paragraf Yapma	5
Büyük ve Küçük Harf Kullanımı	3	Büyük ve Küçük Harf Kullanımı	5
Yazım Kuralları	2	Giriş, Gelişme, Sonuç Bölümleri	3
Anlamli Tümce Oluşturma	1	Yazım Kuralları	3
		Anlamli Tümce Oluşturma	2
		Başlık	2
		Sayfa Düzeni	2
		Betimleme	1
TOPLAM	20	TOPLAM	40

Çizelge 4.12'ye göre uygulama öncesinde öğrencilerin iyi bir yazıda olması gereken özellikler hakkındaki bilgileri altı maddede 20 birim bilgi iken; uygulama sonrasında on maddede 40 birim bilgiye ulaşarak iki katına çıkmıştır. Öğrencilerin uygulama öncesinde iyi bir yazıda olması gereken özelliklerle ilgili bilgileri noktalama işaretleri kullanma, okunaklı yazı yazma, paragraf yapma, büyük ve küçük harf kullanımı, yazım kurallarına uyma, anlamli tümce oluşturma şeklindedir. Uygulamadan sonra bu bilgilere giriş, gelişme, sonuç bölümlerini yazma, sayfa düzenine dikkat etme, betimleme yapma ve başlık koyma bilgileri de eklenmiştir.

Çizelge 4. 13. Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası İyi Bir Yazı Hakkındaki Bilgi Değişimleri

İyi Bir Yazı Hakkındaki Bilgileri	Ahmet	Mert	Tuğçe	Eren	İlker	Elif	Umay	Aydın	Gamze	Kerim	İrmak	Mete	TOPLAM
Ön Görüşme	1	2	1	1	2	2	2	1	3	2	2	1	20
Son Görüşme	2	3	3	3	4	3	4	3	4	3	5	3	40

Çizelge 4.13.'e göre tüm öğrencilerin iyi bir yazıda olması gereken özellikler ile ilgili bilgilerinde artış olduğu belirlenmiştir. Uygulanan öykü yazma programının öğrencilerin iyi bir yazıda olması gereken özellikler ile ilgili bilgilerinin artmasına katkı sağladığı söylenebilir.

Çizelge 4.14. Aydın'ın Uygulama Öncesi Ve Uygulama Sonrası İyi Bir Yazı Hakkındaki Bilgileri

Aydın İle Yapılan Görüşmeler	
Ön Görüşme	Son Görüşme
Araştırmacı: İyi bir yazıda neler bulunmalıdır?	Araştırmacı: İyi bir yazıda neler bulunmalıdır?
Aydın: Yazılar okunabilir olmalıdır.	Aydın: Noktalama işaretleri olmalıdır: virgül, nokta, soru işareti.
Araştırmacı: Başka?	Araştırmacı: Başka neler olmalıdır?
Aydın: Harfler orta boy yazılmalı.	Aydın: Büyük harfler küçük harfler olmalı.
Araştırmacı: İyi bir yazınasıl olmalıdır?	Araştırmacı: Başka?
Aydın: ...	Aydın: ...
	Araştırmacı: Bu özelliklerin olması iyi bir yazı demen için yeterli mi?
	Aydın: Bir de giriş, gelişme ve sonuç olmalıdır.

Çizelge 4.14.'de Aydın ile uygulama öncesinde ve sonrasında yapılan görüşmelerden bir bölüm yer almaktadır. Aydın'ın uygulama öncesinde iyi bir yazıda olması gereken özellikler ile ilgili olarak okunaklı bir yazı olmalı bilgisine sahip olduğu belirlenmiştir. Uygulama sonrasında yapılan görüşmede ise noktalama işaretlerinin kullanımı, büyük ve küçük harflerin doğru yazılması, yazıda giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin yapılması bilgilerine ulaşılmıştır. Aydın'ın, uygulama öncesinde bir birim bilgi, uygulama sonrasında ise üç birim bilgi söylediği belirlenmiştir.

4.4.2. İyi Yazı Yazarların Dikkat Ettikleri Noktalar

Öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası iyi yazı yazarların dikkat ettikleri noktalar hakkındaki bilgilerini belirlemek için sorulan görüşme sorusuna verdikleri yanıtlar içinden iyi yazı yazarların dikkat ettikleri noktalar ile ilgili olanlar belirlenerek Çizelge 4.12.'de gösterilmiştir.

Çizelge 4.15. Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası İyi Yazı Yazarların Dikkat Ettikleri Noktalar Hakkındaki Görüşleri

Ön Görüşme	f	Son Görüşme	f
Noktalama İşaretleri	7	Yazma Çalışmaları Yapma	6
Büyük ve Küçük Harf Kullanımı	3	Noktalama İşaretleri	4
Paragraf Yapma	2	Kitap Okuma	3
Okunaklı Bir Yazı	2	Çaba Gösterme	3
Yazım Kuralları	1	Yazım Kuralları	2
Anlamlı Tümce Oluşturma	1	Paragraf Yapma	2
Sayfa Temizliği	1	Yazıyı Kontrol Etme/ Düzeltme	1
Yazıyı Kontrol Etme/ Düzeltme	1	Betimleme Yapma	1
		Büyük ve Küçük Harf Kullanımı	1
		Okunaklı Bir Yazı	1
		Giriş, Gelişme, Sonuç Bölümleri	1
TOPLAM	18	TOPLAM	25

Çizelge 4. 15.'e göre uygulama öncesinde öğrencilerin iyi yazı yazarların dikkat ettikleri noktalar hakkındaki bilgileri sekiz maddede 18 birim bilgi iken; uygulama sonrasında on bir maddede 25 birim bilgiye ulaşmıştır. Öğrencilerin uygulama öncesinde iyi yazı yazarların dikkat ettikleri noktalar ilgili bilgileri noktalama işaretleri kullanma, büyük ve küçük harf kullanımı, paragraf yapma, okunaklı yazı yazma, yazım kurallarına uyma, anlamlı tümce oluşturma, sayfa temizliğine dikkat etme, yazılan yazıyı kontrol etme/ düzeltme şeklindedir. Uygulamadan sonra yazma çalışmaları yapma, kitap okuma, çaba gösterme, betimleme yapma, giriş, gelişme, sonuç bölümlerini yazma bilgileri de belirlenmiştir.

Çizelge 4.16. Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası İyi Yazı Yazarların Dikkat Ettikleri Noktalar Hakkındaki Görüşlerindeki Değişimler

İyi Yazı Yazarların Dikkat Ettikleri Noktalar	Ahmet	Mert	Tuğçe	Eren	İlker	Elif	Umay	Aydın	Ganze	Kerim	İrmak	Mete	TOPLAM
Ön Görüşme	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	18
Son Görüşme	1	2	1	2	2	3	2	2	3	2	3	2	25

Çizelge 4.16.'ya göre altı öğrencinin iyi yazı yazarların dikkat ettikleri noktalar ile ilgili bilgilerinde artış olduğu belirlenmiştir. Altı öğrencinin bilgi sayısında ise değişim olmamıştır. Uygulanan öykü yazma programının

öğrencilerin iyi yazı yazarların dikkat ettikleri noktalar ile ilgili bilgilerinin artmasına katkı sağladığı söylenebilir.

Çizelge 4.17. Elif'in Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası İyi Yazı Yazarların Dikkat Ettikleri Noktalar Hakkındaki Bilgileri

Elif ile Yapılan Görüşmeler	
Ön Görüşme	Son Görüşme
Araştırmacı: İyi yazı yazarlar sence diğer öğrencilerden farklı olarak neler yapıyorlar?	Araştırmacı: Sence iyi yazı yazarlar nelere dikkat ediyorlar?
Elif: ...	Elif: Noktalama işaretlerine. Paragraf yapıp yapmadıklarına.
Araştırmacı: Sence iyi yazı yazarlar nelere dikkat ediyorlar?	Araştırmacı: Başka nelere dikkat ediyorlar?
Elif: Güzel yazı yazmaya.	Elif: Zaman, olay onlara dikkat ediyorlar.
Araştırmacı: Başka?	Araştırmacı: Başka?
Elif: Kağıdın temiz olmasına.	Elif: Çabalyorlar.

Çizelge 4.17.'de Elif ile uygulama öncesinde ve sonrasında yapılan görüşmelerden bir bölüm yer almaktadır. Elif'in uygulama öncesinde iyi yazı yazarların dikkat ettikleri noktalar hakkında, okunaklı yazı (güzel) yazdıkları, sayfa temizliğine dikkat ettikleri bilgilerine sahip olduğu belirlenmiştir. Uygulama sonrasında yapılan görüşmede ise noktalama işaretlerinin kullanımı, paragraf yapma, çaba gösterme bilgilerine ulaşılmıştır. Elif'in, uygulama öncesinde iki birim bilgi, uygulama sonrasında ise üç birim bilgi söylediği belirlenmiştir.

4.4.3. İyi Yazı Yazamayanların Başarısız Olma Nedenleri

Öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası iyi yazı yazamayanların başarısız olma nedenleri hakkındaki bilgilerini belirlemek için sorulan görüşme sorusuna verdikleri yanıtlar içinden iyi yazı yazamayanların başarısız olma nedenleri ile ilgili olanlar belirlenerek Çizelge 4.18.'de gösterilmiştir.

Çizelge 4.18. Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası İyi Yazı Yazamayanların Başarısız Olma Nedenleri Hakkındaki Görüşleri

Ön Görüşme	f	Son Görüşme	f
Kitap Okuma	5	Yazma Çalışmaları Yapma	2
Yazmayı İsteme	3	Yazım Kuralları	2
Yazma Çalışmaları Yapma	2	Paragraf Yapma	2
Kendine Güvenme	2	Yazmayı İsteme	2
Noktalama İşaretleri	1	Kitap Okuma	2
Yazım Kuralları	1	Kendine Güvenme	1
Çaba Gösterme	1	Noktalama İşaretleri	1
Okunaklı Bir Yazı	1	Büyük ve Küçük Harf Kullanımı	1
Düşünce Üretme	1	Okunaklı Bir Yazı	1
		Giriş, Gelişme, Sonuç Bölümleri	1
TOPLAM	17	TOPLAM	15

Çizelge 4.18'e göre uygulama öncesinde öğrencilerin iyi yazı yazamayanların başarısız olma nedenleri hakkındaki bilgileri dokuz maddede 17 birim bilgi; uygulama sonrasında ise on maddede 15 birim bilgidir. Öğrencilerin uygulama öncesinde iyi yazı yazamayanların başarısız olma nedenleri hakkındaki bilgileri; kitap okumama, yazmayı istememe, yazma çalışmaları yapmama, kendine güvenmeme, noktalama işaretlerini kullanmama, yazım kurallarına uymama, çaba göstermeme, okunaklı yazı yazmama, düşünce üretmeme şeklindedir. Uygulamadan sonrasında bu bilgilere paragraf yapmama, büyük ve küçük harf kullanımına dikkat etmeme, giriş, gelişme, sonuç bölümlerini yazmama bilgileri eklenmiştir.

Çizelge 4.19. Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası İyi Yazı Yazamayanların Başarısız Olma Nedenleri Hakkındaki Görüşlerindeki Değişimler

İyi Yazı Yazamayanların Başarısız Olma Nedenleri	Ahmet	Mert	Tuğçe	Eren	İlker	Elif	Umay	Aydın	Gamze	Kerim	İrmak	Mete	TOPLAM
Ön Görüşme	1	1	2	2	1	2	2	0	1	2	2	1	17
Son Görüşme	1	1	1	4	1	1	2	0	2	1	1	0	15

Çizelge 4.19.'a göre iki öğrencinin iyi yazı yazamayanların başarısız olma nedenleri ile ilgili bilgilerinde artış olduğu belirlenmiştir. Beş öğrencinin bilgi sayısında değişim olmazken, beş öğrencinin bilgi sayısında azalma olmuştur.

Uygulanan öykü yazma programının öğrencilerin iyi yazı yazamayanların başarısız olma nedenleri ile ilgili bilgilerinin değişimine etki etmediği söylenebilir.

Çizelge 4.20. Eren'in Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası İyi Yazı Yazamayanların Başarısız Olma Nedenleri Hakkındaki Bilgileri

Ön Görüşme	Eren ile Yapılan Görüşmeler Son Görüşme
Araştırmacı: Bazı öğrenciler yazarken neden bazı zorluklar yaşıyorlar? Eren: Az okuyorlar. Araştırmacı: Az okumaları nasıl etkiliyor? Eren: Çünkü okuduklarımı anlamıyorlar. Araştırmacı: Başka? Eren: Kendilerine güvenmiyorlar.	Araştırmacı: İyi bir yazamayanlar neye dikkat etmiyorlar? Eren: Noktalama işaretlerine. Çok yazmaya dikkat etmiyorlar. Araştırmacı: Evet, başka? Eren: Büyük harfle başlamaya dikkat etmeleri gerekir. Araştırmacı: Neye başlamaya? Eren: Cümleye. Araştırmacı: Başka nelere dikkat etmeliler? Eren: Gelişme, sonuç ve giriş bölümlerine dikkat etmeliler. Araştırmacı: Neden? Eren: Yazacakları karışır. Araştırmacı: Nasıl? Eren: İlk önce zaman mı yazacak kahraman mı yazacak bilemez. Araştırmacı: Peki, bunlardan başka? Eren: Aslında herkes iyi yazabilir ama çok yazarsa. Araştırmacı: Peki nasıl? Eren: Her gün yazı yazmalı.

Çizelge 4.20.'de Eren ile uygulama öncesinde ve sonrasında yapılan görüşmelerden bir bölüm yer almaktadır. Eren 'in uygulama öncesinde iyi yazı yazamayanların başarısız olma nedenleri hakkında; kitap okumama, kendine güvenmeme bilgilerine sahip olduğu belirlenmiştir. Uygulama sonrasında yapılan görüşmede ise noktalama işaretlerini kullanmama, büyük harf yazımına dikkat etmeme, giriş, gelişme, sonuç bölümlerini yazmama, yazma çalışmaları yapmama bilgilerine ulaşılmıştır. Eren'in, uygulama öncesinde iki birim bilgi, uygulama sonrasında ise dört birim bilgi söylediği belirlenmiştir.

4.4.4. Yazma Süreci Hakkındaki Bilgiler

Öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası yazma süreci hakkındaki bilgilerini belirlemek için sorulan görüşme sorusuna verdikleri yanıtlar içinden yazma süreci hakkındaki bilgileri belirlenerek Çizelge 4.21.'de gösterilmiştir.

Çizelge 4.21. Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Yazma Süreci Hakkındaki Bilgileri

Ön Görüşme	f	Son Görüşme	f
Düşünme	8	Düşünceleri/ Olayları Sıralama	7
Düşünceleri/ Olayları Sıralama	2	Düşünme	5
Noktalama İşaretleri	2	Paragraf Yapma	5
Karar Verme	2	Noktalama İşaretleri	5
Yazıyı Kontrol Etme/ Düzeltme	2	Giriş, Gelişme, Sonuç Bölümleri	4
Ana Düşünceyi Belirleme	1	Yazıyı Kontrol Etme/ Düzeltme	3
Paragraf Yapma	1	Yazım Kuralları	2
Konuyla İlgili Okuma Yapma	1	Betimleme	1
Çaba Gösterme	1	Okunaklı Bir Yazı	1
Hayal Etme	1	Hayal Etme	1
Giriş, Gelişme, Sonuç Bölümleri	1	Amaç Belirleme	1
		Yazmaya Zaman Ayırma	1
		Başlık	1
		Büyük ve Küçük Harf Kullanımı	1
		Taslak Oluşturarak Yazma	1
TOPLAM	22	TOPLAM	39

Çizelge 4.21.'e göre uygulama öncesinde öğrencilerin yazma süreci hakkındaki bilgileri on bir maddede 22 birim bilgi iken; uygulama sonrasında ise on beş maddede 39 birim bilgiye ulaşmıştır. Öğrencilerin uygulama öncesinde yazma süreci hakkındaki bilgileri; düşünme, düşünceleri/olayları sıralama, noktalama işaretleri kullanma, karar verme, yazıyı kontrol etme/düzeltme, ana düşünceyi belirleme, paragraf yapma, konuyla ilgili okuma yapma, çaba gösterme, hayal etme, giriş, gelişme, sonuç bölümlerini yazma olarak belirlenmiştir. Uygulama sonrasında yapılan görüşmede ise yazım kurallarına uyma, betimleme yapma, okunaklı yazma, amaç belirleme, yazmaya zaman ayırma, başlık yazma, büyük ve küçük harf kullanımına dikkat etme, taslak oluşturarak yazma, yazma süreci hakkındaki bilgilere eklenmiştir.

Çizelge 4.22. Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Yazma Süreci Hakkındaki Bilgi Değişimleri

Yazma Süreci Hakkındaki Bilgiler	Ahmet	Mert	Tuğçe	Eren	İlker	Elif	Umay	Aydın	Gamze	Kerim	Irmak	Mete	TOPLAM
Ön Görüşme	1	1	2	1	2	2	3	2	2	1	3	2	22
Son Görüşme	2	5	3	3	2	2	4	3	5	2	5	3	39

Çizelge 4.22.'ye göre on öğrencinin yazma süreci hakkındaki bilgilerinde artış olduğu belirlenmiştir. İki öğrencinin ise yazma süreci hakkındaki bilgilerinde değişim olmamıştır. Uygulanan öykü yazma programının öğrencilerin yazma süreci hakkındaki bilgilerinin artmasına katkı sağladığı söylenebilir.

Çizelge 4.23. Mert'in Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Yazma Süreci Hakkındaki Bilgileri

Ön Görüşme	Son Görüşme
Araştırmacı: Sana verilen bir konuda iyi bir yazı yazmak için nasıl plan yaparsın?	Araştırmacı: Bir konuda iyi bir yazı yazmak için neler yaparsın?
Mert: Önce düşünürüm.	Mert: Başlamadan önce bir tane kağıda yazarım. Sonra da olmuşsa bakarım başka bir kağıda yazarım.
Araştırmacı: Ne düşünüyorsun?	Araştırmacı: Nasıl?
Mert: Ne yazacağımı.	Mert: Önce kağıda normal yazarım sonraki kağıda paragraf yaparım, noktalama işaretlerini bakarım.
Araştırmacı: Başka?	Araştırmacı: Evet, başka neler yaparsın?
Mert: ...	Mert: Okurum, kontrol ederim.
	Araştırmacı: Nasıl kontrol edersin?
	Mert: Paragraf yapmış mıyım, nokta koymuş muyum diye bakarım.
	Araştırmacı: Baktıktan sonra ne yaparsın?
	Mert: Yanlış yapmışsam düzeltirim. Baştan yazarım.
	Araştırmacı: Peki, nasıl yazarsın?
	Mert: İlk önce girişi yazarım. Sonra gelişme, sonra sonuç.
	Araştırmacı: Başka?
	Mert: Bu kadar.

Çizelge 4.23.'te Mert ile uygulama öncesinde ve sonrasında yapılan görüşmelerden bir bölüm yer almaktadır. Mert'in uygulama öncesinde yazma süreci hakkındaki bilgisinin düşünme olduğu belirlenmiştir. Uygulama sonrasında yapılan görüşmede ise taslak oluşturarak yazma, yazıyı kontrol etme/ düzeltme, noktalama işaretlerini kullanma, paragraf yapma, giriş, gelişme, sonuç bölümlerini

yazma bilgilerine ulaşılmıştır. Mert'in, uygulama öncesinde bir birim bilgi, uygulama sonrasında ise beş birim bilgi söylediği belirlenmiştir.

4.4.5. Bir Yazıyı Daha İyi Bir Hale Getirmek İçin Yapılması Gerekenler

Öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası bir yazıyı daha iyi bir hale getirmek için yapılması gerekenler hakkındaki bilgilerini belirlemek amacıyla sorulan görüşme sorusuna verdikleri yanıtlar içinden bir yazıyı daha iyi bir hale getirmek için yapılması gerekenler hakkındaki bilgileri belirlenerek Çizelge 4.24.'te gösterilmiştir.

Çizelge 4.24. Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Bir Yazıyı Daha İyi Bir Hale Getirmek İçin Yapılması Gerekenler Hakkındaki Bilgileri

Ön Görüşme	f	Son Görüşme	f
Noktalama İşaretleri	9	Yazıyı Kontrol Etme/ Düzeltme	10
Yazıyı Kontrol Etme/ Düzeltme	7	Noktalama İşaretleri	8
Büyük ve Küçük Harf Kullanımı	4	Büyük ve Küçük Harf Kullanımı	5
Okunaklı Bir Yazı	4	Paragraf Yapma	5
Paragraf Yapma	2	Yazım Kuralları	4
Yazım Kuralları	2	Tekrar Yazma	3
Sayfa Temizliği	1	Anlamli Tümce Oluşturma	2
		Giriş, Gelişme, Sonuç Bölümleri	2
		Başlık	2
		Taslak Oluşturarak Yazma	2
		Okunaklı Bir Yazı	1
		Betimleme	1
		Düşünceleri/ Olayları Sıralama	1
		Sayfa Düzeni	1
TOPLAM	29	TOPLAM	47

Çizelge 4.24'e göre uygulama öncesinde öğrencilerin bir yazıyı daha iyi bir hale getirmek için yapılması gerekenler hakkındaki bilgileri yedi maddede 29 birim bilgi iken; uygulama sonrasında on dört maddede 47 birim bilgiye ulaşmıştır. Öğrencilerin uygulama öncesinde bir yazıyı daha iyi bir hale getirmek için yapılması gerekenler hakkındaki bilgileri; noktalama işaretleri kullanma, yazıyı kontrol etme/düzeltme, büyük ve küçük harf kullanımı, paragraf yapma, yazım kurallarına uyma, sayfa temizliğine özen gösterme, okunaklı bir yazı yazma olarak belirlenmiştir. Uygulama sonrasında yapılan görüşmede ise tekrar yazma, anlamli tümce oluşturma, giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini yazma, başlık yazma, taslak oluşturma, betimleme yapma, sayfa düzeni, düşünceleri/olayları sıralama bilgileri de eklenmiştir.

Çizelge 4.25. Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Bir Yazıyı Daha İyi Bir Hale Getirmek İçin Yapılması Gerekenler Hakkındaki Bilgi Değişimleri

Bir Yazıyı Daha İyi Bir Hale Getirmek İçin Yapılması Gerekenler	Ahmet	Mert	Tuğçe	Eren	İlker	Elif	Umay	Aydın	Gamze	Kerim	Irmak	Mete	TOPLAM
Ön Görüşme	3	1	3	3	3	2	3	2	3	2	2	2	29
Son Görüşme	3	3	5	4	3	2	5	3	5	3	6	5	47

Çizelge 4.25.'e göre dokuz öğrencinin bir yazıyı daha iyi bir hale getirmek için yapılması gerekenler hakkındaki bilgilerinde artış olduğu belirlenmiştir. Üç öğrencinin ise bir yazıyı daha iyi bir hale getirmek için yapılması gerekenler hakkındaki bilgilerinde değişim olmamıştır. Uygulanan öykü yazma programının öğrencilerin bir yazıyı daha iyi bir hale getirmek için yapılması gerekenler hakkındaki bilgilerinin artmasına katkı sağladığı söylenebilir.

Çizelge 4.26. Irmak'ın Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Bir Yazıyı Daha İyi Bir Hale Getirmek İçin Yapılması Gerekenler Hakkındaki Bilgileri

Irmak İle Yapılan Görüşmeler	
Ön Görüşme	Son Görüşme
Araştırmacı: Senin için önemli olan bir yazıyı teslim etmeden önce onu daha iyi hâle getirebilmek için hangi noktalara dikkat edersin?	Araştırmacı: Senin için önemli olan bir yazıyı teslim etmeden önce onu daha iyi hâle getirebilmek için hangi noktalara dikkat edersin?
Irmak: Tekrar okurum. Okunabiliyor mu ona bakarım.	Irmak: Onu tekrar okurum. Yazım kurallarına dikkat etmiş miyim? Noktalama işaretlerine dikkat etmiş miyim? Paragraf yapmış mıyım? Betimlemiş miyim? Onları yaparım.
Araştırmacı: Başka?	Araştırmacı: Evet, peki başka nelere dikkat edersin?
Irmak: Bir sözcüğü yanlış yazmamaya dikkat ederim.	Irmak: Okunabiliyor mu diye bakarım.
Araştırmacı: Başka?	Araştırmacı: Evet. Okunabiliyor mu diye bakarsın.
Irmak: ...	Irmak: Olmadıysa tekrar yazarım. Öyle veririm.

Çizelge 4.26.'da Irmak ile uygulama öncesinde ve sonrasında yapılan görüşmelerden bir bölüm yer almaktadır. Irmak'ın uygulama öncesinde bir yazıyı daha iyi bir hale getirmek için yapılması gerekenler hakkındaki bilgilerinin okunaklı yazma, yazım kurallarına uyma olduğu belirlenmiştir. Uygulama sonrasında yapılan görüşmede ise yazıyı kontrol etme/ düzeltme, noktalama işaretlerini kullanma, okunaklı yazma, paragraf yapma, betimleme yapma, tekrar yazma bilgilerine ulaşılmıştır. Irmak'ın, uygulama öncesinde iki birim bilgi, uygulama sonrasında ise altı birim bilgi söylediği belirlenmiştir.

4.4.6. İyi Bir Öyküde Olması Gereken Özellikler

Öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası iyi bir öyküde olması gereken özellikler hakkındaki bilgilerini belirlemek amacıyla sorulan görüşme sorusuna verdikleri yanıtlar içinden iyi bir öyküde olması gereken özellikler hakkındaki bilgileri belirlenerek Çizelge 4.27.'de gösterilmiştir.

Çizelge 4.27. Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası İyi Bir Öyküde Olması Gereken Özellikler Hakkındaki Bilgileri

Ön Görüşme	f	Son Görüşme	f
Kahraman	10	Kahraman	12
Zaman	8	Yer	12
Yer	8	Olay	12
Olay	7	Zaman	10
Olayların Başlangıcı, Gelişmesi, Sonucu	3	Problem	8
Ana Düşünce	2	Giriş, Gelişme, Sonuç Bölümleri	8
Öykü Unsurları	1	Paragraf Yapma	7
Yazım Kuralları	1	Girişim	4
Paragraf Yapma	1	Tepki	4
Noktalama İşaretleri	1	Başlık	4
Başlık	1	Noktalama İşaretleri	4
Merak Uyandırıcı	1	Yazım Kuralları	3
		Betimleme	3
		Kahramanlara İsim Verme	2
		Sayfa Düzeni	2
		Büyük ve Küçük Harf Kullanımı	2
		Anlatıcı	2
		Plan	2
		Başlatıcı Olay	2
		Okunaklı Bir Yazı	1
		Ana Düşünce	1
		Diyalog	1
TOPLAM	44	TOPLAM	106

Çizelge 4.27'ye göre uygulama öncesinde öğrencilerin iyi bir öyküde olması gereken özellikler hakkındaki bilgileri on iki maddede 44 birim bilgi iken; uygulama sonrasında yirmi iki maddede 106 birim bilgiye ulaşmıştır. Öğrencilerin uygulama öncesinde iyi bir öyküde olması gereken özellikler hakkındaki bilgileri; kahraman, zaman, yer, olay, olayın başlangıcı, gelişmesi, sonucu, ana düşünce, öykü unsurları, yazım kuralları uyma, noktalama işaretlerini kullanma, paragraf yapma, başlık yazma, merak uyandırıcı olma olarak belirlenmiştir. Uygulama sonrasında yapılan görüşmede ise iyi bir öyküde olması gereken özellikler hakkındaki bilgilerine; problem, girişim, tepki, betimleme yapma, kahramanlara isim verme, sayfa düzenine dikkat etme, büyük ve küçük harf kullanımı, öykünün anlatıcısını belirleme, plan yapma, başlatıcı olay, okunaklı yazma, diyaloglar oluşturma bilgileri de eklenmiştir.

Çizelge 4.28. Öğrencilerin Uygulama Öncesi Ve Uygulama Sonrası İyi Bir Öyküde Olması Gereken Özellikler Hakkındaki Bilgi Değişimleri

İyi Bir Öyküde Olması Gerekenler Özellikler	Ahmet	Mert	Tuğçe	Eren	İlker	Elif	Umay	Aydın	Gamze	Kerim	Irmak	Mete	TOPLAM
Ön Görüşme	3	4	3	4	4	3	5	3	4	2	5	4	44
Son Görüşme	6	7	7	9	8	6	10	9	14	8	12	10	106

Çizelge 4.28.'e göre tüm öğrencilerin iyi bir öyküde olması gereken özellikler hakkındaki bilgilerinde artış olduğu belirlenmiştir. Uygulanan öykü yazma programının öğrencilerin iyi bir öyküde olması gereken özellikler hakkındaki bilgilerinin artmasına katkı sağladığı söylenebilir.

Çizelge 4.29. Gamze'nin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası İyi Bir Öyküde Olması Gereken Özellikler Hakkındaki Bilgileri

Ön Görüşme	Gamze ile Yapılan Görüşmeler Son Görüşme
Araştırmacı: İyi bir öykünün özellikleri nelerdir?	Araştırmacı: İyi bir öykünün özellikleri nelerdir?
Gamze: Olay, kahraman, bir yer.	Gamze: En az üç paragraftan oluşur.
Araştırmacı: Başka?	Araştırmacı: Neden?
Gamze: Bir de giriş, gelişim bir de sonuç olması lazım.	Gamze: Çünkü giriş, gelişme, sonuç olduğu için. Bunları anlatmak için paragraf yapılmalıdır.
Araştırmacı: Başka?	Araştırmacı: Başka?
Gamze: ...	Gamze: Noktalama işaretlerine dikkat etmeliyiz. Eksik, yazım yanlışları var mı diye dikkat etmeliyiz.
	Araştırmacı: İyi bir öyküde neler bulunur?
	Gamze: Olay, kahraman, yer, zaman olmalıdır. Giriş, gelişme, sonuç olmalıdır.
	Araştırmacı: Evet, başka?
	Gamze: Problem olması lazım. Yani çözüm bulunması gereken bir şey olmalı. Bu çözümü kahraman bulacak.
	Araştırmacı: Başka ne olmalıdır?
	Gamze: Metne uygun başlık olmalıdır. Cümlelerin metne uygun olması lazım.
	Araştırmacı: Başka neler bulunur?
	Gamze: Öykülerde kenarlardan bir boşluk bırakmalıyız. Ana karakteri, yeri, zamanı betimlememiz lazım. Çok iyi yazmalıyız ki karşıdaki kişinin gözündeki canlandırması lazım.
	Araştırmacı: Öyküde başka neler olur?
	Gamze: Problem belirlenir, karakter belirlenir. Öyküyü, olayı anlatan bir kişi olmalı. Anlatan kişi anlatıcı oluyor.
	Araştırmacı: Başka?
	Gamze: İki kişi karşılıklı konuşursa etkili olur.
	Kişilerin duygularını verirsek yani tepkisini etkili olur.

Çizelge 4.29.'da Gamze ile uygulama öncesinde ve sonrasında yapılan görüşmelerden bir bölüm yer almaktadır. Gamze'nin uygulama öncesinde iyi bir öyküde olması gereken özellikler hakkındaki bilgileri; olay, kahraman, yer, giriş, gelişme, sonuç bölümlerini yazma olduğu belirlenmiştir. Uygulama sonrasında yapılan görüşmede noktalama işaretlerini kullanma, yazım kurallarına uyma, kahraman, olay, yer, zaman, problem, giriş, gelişme, sonuç bölümlerini yazma, başlık yazma, betimleme yapma, sayfa düzenine dikkat etme, anlatıcı, diyalog, tepki bilgilerine ulaşılmıştır. Gamze'nin, uygulama öncesinde dört birim bilgi, uygulama sonrasında ise on dört birim bilgi söylediği belirlenmiştir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırma, yazma bilgileri ve öykü yazma becerileri beklenen düzeyde olmayan ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerilerinin, araştırmacı tarafından alanyazın taranarak hazırlanan öykü yazma programı doğrultusunda geliştirilmesi; öğrencilerin öykülerinde öykü elementlerini kullanma düzeylerinin, yazılı anlatım becerilerinin ve yazma bilgilerinin artırılması amacıyla yürütülmüştür. Araştırmada, öğrencilerin uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında yazılı anlatım becerileri, öykülerinde öykü elementlerini kullanma düzeyleri ve yazma bilgilerindeki değişimler incelenmiş, süreç boyunca yapılan uygulamalardan farklı veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerle birlikte değerlendirilmiştir.

Sonuçlar

- Öğrencilere öykü yazma programı doğrultusunda verilen öykü yazma eğitiminin, öğrencilerin öykü yazma becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı belirlenmiştir. Alanyazında benzer şekilde; dördüncü sınıf öğrencilerine verilen öykü yapısı eğitiminin (Fitzgerald ve Teasley, 1986), analitik yazma ve değerlendirme modeliyle beşinci sınıflara verilen yazma eğitiminin (Özkara, 2007), yedinci sınıf öğrencileriyle yürütülen yazma eğitiminin (İzdeş, 2012), altıncı sınıf öğrencilerine verilen öykü yazma eğitiminin (Karakoç Öztürk, 2014), ilkokul üçüncü sınıf öğrencileriyle yürütülen dijital öykü oluşturma çalışmalarının (Yamaç, 2015), ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerine verilen üstbilişsel beceri odaklı öykü yazma eğitiminin (Kaya, 2016) öğrencilerin öykü yazma becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı görülmektedir.

- Öğrencilerin uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında yazdıkları öykülerde yazım kuralları ile ilgili hatalarının incelenmesi sonucunda uygulanan öykü yazma programının öğrencilerin öykülerinde yazım kuralları ile ilgili hatalarının azalmasına katkı sağladığı belirlenmiştir. Maden'in (2013) aktif öğrenme tekniklerinin yazım ve noktalama kuralları başarısına etkisini incelediği çalışmasında yapılan etkinliklerin öğrencilerin başarılarında artış sağladığı, Pekaz'ın (2007) ipucu ve geri bildirim tekniklerinin öğrencilerin yazım ve noktalama hatalarının düzeltilmesine etkisini araştırdığı çalışmasında öğrencilerin yazım ve noktalama hatalarının azaldığı görülmektedir.

- Öğrencilerin uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında yazdıkları öykülerde noktalama işaretlerini kullanım hatalarının incelenmesi sonucunda öykü yazma programının öğrencilerin öykülerinde noktalama işareti kullanımı ile ilgili hatalarının azalmasına katkı sağladığı belirlenmiştir. Alanyazında; akran dönütünün öyküleyici metin yazma becerisine etkisinin araştırıldığı çalışmada öğrencilerin noktalama işareti kullanımı konusunda kendilerini geliştirdikleri (Gülüşen, 2011), öğrencilerin noktalama işareti kullanma becerilerini geliştirmek için drama yönteminin kullanıldığı araştırmada öğrencilerin noktalama işareti kullanma konusunda geliştikleri (Ergin, 2009), işbirlikli öğrenme tekniklerinden Jigsaw I'nin öğrencilerin noktalama işaretleri kullanımlarına yönelik akademik başarılarına etkisinin araştırıldığı çalışmada öğrencilerin noktalama işareti kullanım başarılarının arttığı (Karakoyun, 2010) benzer sonuçlar arasında yer almaktadır.

- Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini ölçmek için uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında yazdıkları öyküler değerlendirilmiştir. Öğrencilerin uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında belirlenen yazılı anlatım puanları arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir, uygulama sonrasında yazılı anlatım puanları artmıştır. Öğrenciler, uygulama sonrasında kağıt düzeni, yazı biçimi, başlık, sözcük, tümce, mantıksal bütünlük/ olay örgüsü, yazım bakımından daha nitelikli öyküler ortaya çıkarmışlardır. Öğrencilerin uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında yazdıkları öykülerde sadece bağdaşıklık alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bununla birlikte bazı öğrencilerin bağdaşıklık puanlarında artış olduğu görülmüştür. Uygulama sonrasında kağıt düzeni, yazı biçimi, sözcük kullanımı açısından yetersiz düzeyde öğrenci kalmadığı belirlenmiştir. Öykü yazma programı doğrultusunda verilen yazma eğitimi öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin gelişmesine katkı sağlamıştır. Benzer şekilde kelime ağı oluşturma yöntemi (Anılan, 2005), yaratıcı yazma çalışmaları (Beydemir, 2010), öz düzenleme yöntemi (Uygun, 2012), yaratıcı yazma ve işbirlikli yaratıcı yazma çalışmaları (Erdoğan, 2012) ile verilen yazma eğitiminin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı belirlenmiştir.

- Öğrencilerin uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında yazdıkları öyküler kullandıkları sözcük sayısı bakımından değerlendirilmiştir. Uygulama sonrasında yazılan öykülerde sözcük sayısı bakımından anlamlı bir artış olduğu tespit edilmiştir. İki öğrencinin öykülerinde kullandıkları sözcük sayısı azalmıştır.

Bu öğrencilerin de uygulama sonrasında yazdıkları öykülerde anlam belirsizliği yaratan, doğru yerde kullanılmayan sözcük sayısında azalma olmuştur. Ayrıca yazılı anlatım puanları sözcük alt boyutunda artış göstermiştir. Yamaç'ın (2015) dijital öykü uygulamalarının yazma becerisinin gelişimine etkisini araştırdığı çalışmasında, öğrencilerin uygulama sonrasında yazdıkları öykülerde; Benischek, Vejr ve Wetzel'in (2001) öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmek için yazma eğitimi verdikleri araştırmalarında öğrencilerin uygulama sonrasında yazdıkları yazılarda kullandıkları sözcük sayısında artış olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucu, öğrenci ürünlerinde sözcük sayısının artması konusunda benzerlik göstermektedir.

- Öğrencilerin uygulama öncesinde yazdıkları öyküler genellikle tek paragraftan oluşurken, uygulama sonrasında yazdıkları öyküler en az üç paragraftan oluşmaktadır. Öğrencilerin öykülerinde yaptıkları paragraf sayısında artış olduğu saptanmıştır. Öykülerin, giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin oluşturulması konusunda gelişme gösterdiği belirlenmiştir.

- Araştırmaya katılan bütün öğrencilerin yazılı anlatım puanlarının arttığı, uygulama öncesinde hiçbir öğrenci yazılı anlatım değerlendirme formundan tam puan almazken uygulama sonrasında iki öğrencinin tam puan aldığı tespit edilmiştir.

- Öğrencilerin öykülerinde öykü elementlerini kullanma düzeylerini belirlemek için uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında yazdıkları öyküler değerlendirilmiştir. Öğrencilerin uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında yazdıkları öykülerden elde edilen öykü elementlerini kullanma puanları arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Uygulama sonrasında öğrencilerin öykülerinde öykü elementlerini kullanma düzeyleri artmıştır. Öğrenciler, uygulama sonrasında yazdıkları öykülerle; ana karakter, mekan, zaman, başlatıcı olay, amaç, girişim, sonuç, tepki öykü elementleri bakımından daha nitelikli ürünler ortaya koymuşlardır. Araştırma sonuçlarına benzer şekilde; Berad ve Burrell (2010) beşinci sınıf öğrencilerine verilen öykü yazma eğitiminden bir yıl sonra yapılan ölçümlerde öğrencilerin öykülerinde öykü bileşenlerine, Yamaç (2015) tarafında öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için verilen dijital öykü eğitiminin öğrencilerin öykülerinde öykü öğelerine yer verdikleri belirlenmiştir.

- Uygulama süresince yapılan öykü yazma çalışmalarında yazmaya hazırlık etkinlikleri yapılmıştır. Öğrenciler yazma planları yaparak öykü taslakları oluşturmuşlar, taslaklarını gözden geçirip düzenleyerek yazmışlar ve öykülerini paylaşmışlardır. Yazma çalışmalarının süreç merkezli yaklaşımla yürütüldüğü araştırmanın sonucunda öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştiği tespit edilmiştir. Alanyazında farklı araştırma modelleriyle yürütülen, süreç merkezli yaklaşıma göre yazma eğitimi verilen araştırma sonuçlarında da benzer şekilde öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin arttığı görülmüştür (Özkara, 2007; Erdoğan, 2012; Sever, 2013; Kaya, 2016).

- İyi bir yazıda olması gereken özelliklerle ilgili, öğrencilerle uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında yapılan görüşmeler sonucunda öğrencilerin bilgilerinin arttığı belirlenmiştir. Öğrenciler, uygulama öncesinde iyi bir yazıda olması gereken özelliklerin genellikle biçimsel özellikler olması gerektiğini belirtmişlerdir. Uygulama sonrasında ise bu bilgilere planlı olması gerektiği bilgisi eklenmiştir. Yamaç (2015) tarafından ilkökul üçüncü sınıf öğrencilerinin iyi bir yazıda olması özelliklerle ilgili bilgilerinin belirlendiği araştırmada da benzer şekilde uygulama sonrasında öğrencilerin bilgi sayısında artış olduğu belirlenmiştir.

- Öğrencilerle uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında yapılan görüşmeler sonucunda öğrencilerin iyi yazı yazarların dikkat ettikleri noktalar hakkındaki bilgilerinin arttığı belirlenmiştir. Uygulama öncesinde iyi yazı yazarların dikkat ettikleri noktalar ile ilgili bilgileri genellikle yazının biçimsel olarak iyi olmasını sağlayan özelliklerdir. Uygulama sonrasında ise bu bilgilere, yazma çalışmaları yapanların ve giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini oluşturanların iyi yazı yazabildikleri bilgileri eklenmiştir. Yamaç (2015) tarafından ilkökul üçüncü sınıf öğrencilerinin iyi yazı yazarların dikkat ettikleri noktalar hakkındaki bilgilerinin belirlendiği araştırmada da benzer şekilde yazının biçimsel özellikleriyle ilgili bilgilerin söylendiği belirlenmiştir.

- Öğrencilerle uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında yapılan görüşmeler sonucunda öğrencilerin iyi yazı yazamayanların başarısız olma nedenleri hakkındaki bilgilerinde bir artışın olmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin uygulama öncesindeki bilgileri genellikle yazının biçimsel özelliklerine dikkat etmeme, yazmayı istememe, yazma çalışmaları yapmama ve okumama iken uygulama sonrasında da bu bilgilerde önemli bir değişiklik olmamıştır.

- Yazma süreci ile ilgili, öğrencilerle uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında yapılan görüşmeler sonucunda öğrencilerin yazma süreci bilgilerinin arttığı belirlenmiştir. Öğrencilerin uygulama öncesinde yazma süreci hakkındaki bilgileri; düşünme, düşünceleri/olayları sıralama, noktalama işaretleri kullanma, yazıyı kontrol etme/düzetme şeklindedir. Uygulama sonrasında bu bilgilerde artış olmuştur. Aynı zamanda giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini yazma, paragraf oluşturma bilgilerinin de artarak eklendiği tespit edilmiştir. Yamaç (2015) tarafından ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin yazma süreci ile ilgili bilgilerinin belirlendiği araştırmada da benzer şekilde uygulama sonrasında öğrencilerin bilgi sayısında artış olduğu belirlenmiştir.

- Öğrencilerle uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında yapılan görüşmeler sonucunda öğrencilerin bir yazıyı daha iyi bir hale getirmek için yapılması gerekenler hakkındaki bilgilerinin arttığı belirlenmiştir. Öğrencilerin uygulama öncesindeki bilgileri yazının biçimsel olarak düzgün olması, yazıyı kontrol etme/düzeltilme iken uygulama sonrası bu bilgilere taslak oluşturma, giriş, gelişme, sonuç bölümlerini planlayarak yazma bilgileri de eklenmiştir. Yamaç (2015) tarafından ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin bir yazıyı daha iyi bir hale getirmek ile ilgili bilgilerinin belirlendiği araştırmada da benzer şekilde uygulama sonrasında öğrencilerin bilgi sayısında artış olduğu belirlenmiştir.

- Öğrencilerle uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında yapılan görüşmeler sonucunda öğrencilerin iyi bir öyküde olması gereken özellikler hakkındaki bilgilerinin arttığı belirlenmiştir. Öğrencilerin uygulama öncesinde iyi bir öyküde olması gereken özellikler hakkındaki bilgileri; kahraman, zaman, yer, olay, olayın başlangıcı, gelişmesi, sonucu, ana düşünce, öykü unsurları, yazım kuralları uyma, noktalama işaretlerini kullanma, paragraf yapma, başlık yazma, merak uyandırıcı olma olarak belirlenmiştir. Uygulama sonrasında yapılan görüşmede ise uygulama öncesinde yapılan görüşmeden elde edilen bilgilere ek olarak; problem, girişim, tepki, betimleme yapma, kahramanlara isim verme, sayfa düzenine dikkat etme, büyük ve küçük harf kullanımı, öykünün anlatıcısını belirleme, plan yapma, başlatıcı olay, okunaklı yazma, diyaloglar oluşturma bilgilerinin eklendiği belirlenmiştir. Yamaç (2015) tarafından ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin iyi bir öyküde olması gereken özelliklerle ilgili bilgilerinin belirlendiği araştırmada da benzer şekilde uygulama sonrasında öğrencilerin bilgi sayısında artış olduğu belirlenmiştir.

Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlardan yola çıkılarak uygulamaya ve araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

Araştırmacı öğretmenin, araştırma sonucunda elde ettiği sonuçlar ve yaşadığı deneyimler sonucunda uygulamaya ve öğretmenlere yönelik önerileri şöyle sıralanabilir:

- Öykü yazma çalışmalarının, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini, yazma bilgilerini ve öykülerinde öykü elementlerine yer verme düzeylerini artırdığı araştırma sonuçları arasında yer almaktadır. Bu bağlamda öğretmenler, farklı metin türlerine dayalı yazma çalışmaları yaptırarak farklı metin türlerinin öğrenilmesini sağlayabilirler. Öğrencilerle farklı sınıf seviyelerinde benzer çalışmalar yaparak yazma becerisinin geliştirilmesini uzun bir sürece yayabilirler.

- Öğrencilerin, yazdıkları yazıları kendi kendilerine ya da arkadaşlarıyla birlikte kontrol etme, hatalarını düzeltme becerileri geliştirilmelidir. Öğretmenler, yazma çalışmalarında öğrencilerin hatalarını bulup düzeltmek yerine, kendi hatalarını belirleyip düzeltebildikleri öğrenme ortamı ve süresi yaratabilirler. Değerlendirme sürecini öğrencilerle birlikte gerçekleştirebilirler.

- Öğretmenler, yazım kuralları ve noktalama işaretlerini bilgiler vererek, kurallar aktararak öğretmek yerine öğrencilerin yazma sürecinde uygulamalı olarak öğrendiği, bu konuda alışkanlık kazandığı öğrenme süreçleri planlayabilirler.

- Yapılan yazma çalışmalarıyla öğrencilerin yazım yanlışlarının hemen düzeltilmesi beklenmemelidir. Doğru yazma alışkanlığı kazandırmak süreç gerektirir. Öğrencilere yazma eğitimi aşamalı olarak verilmeli, hataları da aşamalı olarak düzeltilmelidir. Öğretmenler, öğrencilerin bütün hatalarını göstererek onların kendilerine güvenlerini yok etmek yerine, belirli adımları içeren bir yazma planı oluşturarak, aşamalı bir şekilde, öğrencilerinin kendi gelişim süreçlerinin farkında olmalarını sağlayıp öğrenci hatalarını düzeltebilirler.

- Öğretmenler, yazma becerilerini geliştirmek için yazma eğitimi alabilirler. Bu süreçte hem kendi yazma becerilerini hem de öğrencilerinin yazma becerilerini nasıl geliştireceklerini öğrenebilirler. Yazma becerileri kazanan öğretmenler kendilerini daha iyi tanıyarak, öğrencilerinin yazma sürecine katkı sağlayacak stratejiler geliştirebilirler. Aynı zamanda öğretmenlerin farklı yazım türlerini bilmeleri ve bu türlerde yazarak deneyim kazanmaları yazma çalışmaları planlamalarını ve uygulamalarını kolaylaştırabilir.

- Öğretmenler, yazarlık, yaratıcı yazarlık, öykü yazarlığı vb. konularda yazılmış kitapları inceleyebilirler. Bu kitaplardan faydalanan öğrencilerin ilgisini çeken, yazmaktan hoşlanacakları yazma etkinlikleri hazırlayabilirler. Çalışmaları kitap, dergi vb. oluşturarak paylaşmalarını sağlayabilirler. Öğrencileriyle birlikte yazma çalışmalarına katılabilirler. Duygu ve düşüncelerin aktarımının kolay olmadığını anlayarak öğrencileriyle empati kurabilirler. Hem hayal güçlerini hem de yazma becerilerini geliştirirler. Böylece yazma sürecini daha iyi anlamlandırır ve değerlendirebilirler. Öğrencilerle kendi yazılarını paylaşarak, onları paylaşma sürecinde cesaretlendirebilirler.

- Okullarda, ilçelerde ya da illerde zümre öğretmenleri arasında yazma komisyonları kurularak mevcut durumların belirlenmesi, yazmanın geliştirilmesi için yapılması gerekenler planlanabilir. Öğretmenler, kendi deneyimlerini paylaşarak katkılarla geliştirerek eylem planları oluşturabilirler. Bu süreci, tek başlarına sürdürmek yerine komisyon çalışması haline getirerek yürütebilirler.

- Öğretmenler sadece yazma becerilerini geliştirmek için değil sınıf ortamında karşılaştıkları herhangi bir sorunun nedenleri anlamak, çözüm geliştirmek, problem çözmek, öğrencilerinin farklı konularda gelişimini sağlamak, kendi öğretim süreçlerini değerlendirebilmek vb. için eylem planlarını geliştirerek uygulama yapabilirler, mesleki gelişimlerine katkı sağlayabilirler.

- Öğretmenler, yazma eğitimi süresince öğrencilerin ilgisini çekerek farklı düşüncelerini sağlayan materyaller, yöntem ve teknikler kullanabilirler. Yazma çalışmalarına başlamadan önce öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve devinimsel olarak yazmaya hazırlanmalarını sağlayan yazma hazırlık etkinliklerine yer verebilirler.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu araştırmaıyla yazma bilgileri ve yazma becerileri beklenen düzeyde olmayan ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerilerinin öykü yazma programı doğrultusunda geliştirilmesi, öğrencilerin öykülerinde öykü elementlerini kullanma düzeylerinin, yazılı anlatım becerilerinin ve yazma bilgilerinin arttırılması amaçlanmıştır. Aynı uygulama farklı sınıf seviyelerinde de yürütülebilir.

- Bu araştırmada, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmek ve yazma bilgilerini arttırmak için yapılan yazma uygulamalarında metin türlerinden öykü kullanılmıştır. Aynı amaçla, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmek için yapılacak çalışmalarda yazma uygulamaları farklı metin türleriyle planlanarak uygulanabilir.

- Araştırma, Türkçe dersi öğrenme alanlarından yazma öğrenme alanında yürütölmüştür. Öğrencilerin yazma becerilerinin öykü yazma programı uygulanarak geliştirilmesi amaçlanmıştır. Yapılacak araştırmalarda benzer programlar kullanılarak öğrencilerin diğer öğrenme alanlarında da gelişimleri sağlanabilir.

KAYNAKLAR

- Adıgüzel, Ö. (2015). *Eğitimde Yaratıcı Drama* (6. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Adıyaman, H. (2013). Kurgusal yazılar. M. Durmuş, (Ed.). *Türk Dili Sözlü ve Yazılı Anlatım El Kitabı* (1.baskı) içinde (311-346). Ankara Grafiker Yayınları.
- Ak, S. (2016). *Uçurtmam Bulut Şimdi* (31. baskı). İstanbul: Can Çocuk Yayınları.
- Akbayır, S. (2011). *Yazılı Anlatım, Nasıl Yazabilirim?* (2. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Aktaş, Ş.ve Gündüz, O. (2013). *Yazılı ve Sözlü Anlatım* (17. baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyol, H. (2014). *Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri* (7. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Alkan, N. Z. (2007). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım hataları*. Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Andaç, F. (2014). *Öykü Yazmak Hikaye Anlatmak* (1. baskı). İstanbul: Ceres Yayınları.
- Anılan, H. (2005). *Yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde kelime ağı oluşturma yönteminin etkililiği*. Doktora tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arı, G. (2008). *Öğrencilerin hikaye edici metinlerinin puanlama yönergesine göre değerlendirilmesi* (6. ve 7. sınıf örneği). Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitimi Bilimleri Enstitüsü.
- Arıcı, A., F. ve Ungan, S. (2013). *Yazılı Anlatım El Kitabı* (2. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Arslan, N. (2013). Öykü. N. Demir, E. Yılmaz, (Ed.). *Türk Dili Yazılı ve Sözlü Anlatım* (4. baskı) içinde (179-187). Ankara: Nobel Yayınları.
- Babacan, M. (2014). *Yazılı ve Sözlü Anlatım (Kompozisyon Bilgileri)* (6. baskı). İstanbul: Akademik Kitaplar.

- Bates, H., E., (2013). *Kısa öykü* (2. baskı) (Çev. G. Ezber). İstanbul: Bilge Kültür Sanat Yayınları. (Eserin orijinali 1972’de yayımlandı.).
- Beard, R. and Burrell A. (2010). Writing attainment in 9- to 11-year-olds: some differences between girls and boys in two genres. *Journal Of Language and Education*, 24 (6), 495–515.
- Benischek, D., Vejr, M. J. ve Wetzel, S. (2001). *İmproving written language skills in the primary grades*. Saint Xavier University & Iri/Skylight Field-Based master's program. 14 Temmuz 2016, ERIC Instistute of Education Sciences (No: ED 461 876).
- Beydemir, A. (2010). *İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının yazmaya yönelik tutumlara, yaratıcı yazma ve yazma erişine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Beyreli L., Celepoğlu, A. ve Çetindağ, Z. (2012). *Yazılı Ve Sözlü Anlatım* (7. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Bolat, S. (2015). *Öykü Yazma Teknikleri*. İstanbul: Varlık Yarınları.
- Bülbül, A. R. (2000). *Yazılı Anlatım ve Yazı Türleri* (3. baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. B., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (15. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk Ö. ve Köklü, N. (2013). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik* (13. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (18. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Calp, M. (2010). *Özel Eğitim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi* (4. baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Can, B. (2014). *Oyunlarla Yazı Yazmak Herkes İçin Yaratıcı Yazarlık* (1. baskı). Ankara: Murat Kitabevi.
- Cemali, Z. (2015). *Ben, Çınar Ağacı ve Puf Böreği* (27. baskı). İstanbul: Günışığı Kitaplığı.

- Cemiloğlu, M. (2015). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi* (6. baskı). Bursa: Alfa Aktüel Yayınları.
- Creswell, J. W. (2014). *Araştırma Deseni* (Çev. Ed. S. B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap.(Eserin orijinali 2014'te yayımlandı.).
- Coşkun, E. (2005). *İlköğretim öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında bağdaşıklık, tutarlılık ve metin elementleri*. Doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Coşkun, E., Alkan, M. ve Akgül, G. (2009). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin öyküleyici metinlerinde söz ve düşünce aktarımı. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 95-104.
- Coşkun, E. (2014a). Yazma eğitimi. A. Kırkılıç, H. Akyol (Ed.). *İlköğretimde Türkçe Öğretimi* (4. baskı) içinde (49-91).Ankara: Pegem Akademi.
- Coşkun, E. (2014b). Yazma eğitiminde aşamalı gelişim, M. Özbay (Ed.). *Yazma Eğitimi* (4. baskı) içinde (49-86). Ankara: Pegem Akademi.
- Coşkun, E. (2014c). Türkçe öğretiminde metin bilgisi. A. Kırkılıç, H. Akyol (Ed.). *İlköğretimde Türkçe Öğretimi* (4. baskı) içinde (231-283). Ankara: Pegem Akademi.
- Çalışkan, B. (2006). *İlköğretim ikinci kademe 7. sınıflarda İngilizce öğretiminde öykünün canlandırılması yolu ile öğrencilerin yaratıcılığı ve eleştirel düşünme yeteneğini arttırma*. Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çotuksöken, Y. (2013). *Uygulamalı Türkçe Yazılı ve Sözlü Anlatım* (2. baskı). İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi* (7. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, Y. (2013). *Dinleme Eğitimi* (3. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Duran, S. (2010). *Yaratıcı yazma yaklaşımının yazılı anlatım becerisinin gelişmesine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Edge, Christopher (2016). *En Güzel Öykünü Yaz* (1. baskı) (Çev. Sumru Ağıryürüyen). İstanbul: Domingo Yayıncılık.

- Erdoğan, Ö. (2012). *Süreç temelli yaratıcı yazma uygulamalarının yazılı anlatım becerisine ve yazmaya ilişkin tutuma etkisi*. Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ergin, S. (2009). *İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanma becerileri*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erkul, R. (2007). *Cümle ve Metin Bilgisi* (2. baskı). Ankara: Anı Yayınları.
- Fitzgerald, J. and Teasley, A. B. (1986). Effects of instruction in narrative structure on children's writing. *Journal of Educational Psychology*, 78 (6), 424-432.
- Gallick- Jackson, S. A. (1997). *Improving narrative writing skills, composition skills, and related attitudes among second grade students by integrating word processing, graphic organizers, and art into a process approach to writing*. Master's thesis. Nova Southeastern University. 14 Temmuz 2016, ERIC Institute of Education Sciences (No: ED 420 064).
- Glesne. C. (2014). *Nitel Araştırmaya Giriş* (Çev. A. Ersoy, P. Yalçınoglu). Ankara: Anı Yayınları.(Eserin orijinali 2011'de yayımlandı.).
- Göçer, A. (2005). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme*. Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gökçe, B. (2008). *Gülten Dayıoğlu'nun çocuk öykülerinde değer eğitimi ve öykünün Türkçeye katkısı*. Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gökçe, B. (2015). Anlatım biçimleri iii (tartışma yoluyla anlatım, konuşma yoluyla anlatım). A. İşcan, S. Baskın, (Ed.), *Etkinliklerle Hafta Hafta Yazılı Anlatım (1. baskı)* içinde (86-98). Ankara: Nobel Yayınları.
- Gülüşen, A. (2011). *Akran dönütünün ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerisine etkisi*. Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü.
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2016). *Anlatma Teknikleri 2 Uygulamalı Yazma Eğitimi El Kitabı* (3. baskı). Ankara: Grafiker Yayınları.

- Güneş, F. (2013). *Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller* (1. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Haley James, S. M. (Ed.). (1981). *Perspectives on writing in grades 1-8*. Urbana IL: National Council of Teachers of English. 14 Mayıs 2016, ERIC Institute of Education Sciences (No: ED 198 565).
- Hartling, P. (2015). *Büyükbaba Taşınıyor* (5. baskı). İstanbul: Günışığı Kitaplığı.
- İnce, V. M. (2006). *İlköğretim 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin ölçülmesi ve değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İzdeş, M. (2012). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerine verilen yazma eğitiminin öğrencilerin hikaye yazma becerisine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Johnson, A., P. (2014). *Eylem Araştırması El Kitabı*. (Çev. Y. Uzuner, M. Ö. Anay) Ankara: Anı Yayınları. (Eserin orijinali 2012’de yayımlandı.).
- Kantemir, E. (1997). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kapka, D. and Oberman D. A. (2001). *Improving student writing skills through the modeling of the writing process*. Saint Xavier University & IRI/Skylight Field-Based master's program. 14 Temmuz 2016, ERIC Institute of Education Sciences (No: ED 453 536).
- Karagöz, Y. (2010). Nonparametrik Tekniklerin Güç ve Etkinlikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 9 (33). 18-40.
- Karakoç Öztürk, B. (2014). *Altıncı sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması*. Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karakoyun, M. E. (2010). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerine noktalama işaretlerinin öğretiminde işbirlikli öğrenme tekniklerinden Jigsaw I’in akademik başarıya etkisi*. Yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karatay, H. (2014). Süreç temelli yazma modelleri: 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modeli, M. Özbay (Ed.). *Yazma Eğitimi* (4. baskı) içinde (21-42). Ankara: Pegem Akademi.

- Kavcar, C., Oğuzkan, A. F. ve Aksoy, Ö. (2012). *Yazılı ve Sözlü Anlatım* (9. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kaya, B. (2016). *Üstbilişsel beceri odaklı yazma süreçlerinin dördüncü sınıf öğrencilerinin hikaye yazma becerisine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kaynaş, E. (2014). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerilerinin değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kelağası, İ. (2009). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerini yazılı anlatım beceri düzeyleri ile Türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kıbrıs, İ. (2010). *Türkçe I Yazılı Anlatım* (1. baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Kılıç, B. (2012). *İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin yazdıkları öyküleyici metinler üzerine bir inceleme*. Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kowalewski, E., Murphy, J. and Starns, M. (2002). *Improving student writing in the elementary classroom*. Saint Xavier University & IRI/Skylight Field-Based master's program. 14 Temmuz 2016, ERIC Institute of Education Sciences (No: ED 467 516).
- Köklü, N. (1993). Eylem araştırması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 26 (2), 357-365.
- Köklü, N. (2001). Eğitim eylem araştırması- öğretmen araştırması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 34 (1) , 35-43.
- Kuzu, A. (2005). *Oluşturmacılığa dayalı çevrimiçi destekli öğretim: bir eylem araştırması*. Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kuzu, A. (2009). Öğretmen yetiştirme ve mesleki gelişimde eylem araştırması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 2 (6), 425-433.
- MEB (2009). *İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

- May, S (2015). *Yaratıcı Yazarlık* (Çev. F. Yanık). İstanbul: Optimist Yayım ve Dağıtım. (Eserin orijinali 2011’de yayımlandı.).
- Oral, G. (2008). *Yine Yazı Yazıyoruz* (3. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Özdemir, E. (2007). *Yazınsal Türler* (6. baskı). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Özdemir, E. (2014). *Anlatım Sanatı* (2. baskı). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Özdemir, E. ve Binyazar, A. (2016). *Yazmak Sanatı* (1. baskı). İstanbul: Fon Kitap.
- Özkara, Y. (2007). 6+1 *analitik yazma ve değerlendirme modelinin 5. sınıf öğrencilerinin hikaye edici metin yazma becerilerini geliştirmeye etkisi*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Öztürk, S. (2004). Eğitimde yaratıcı düşünme. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 77-84.
- Parlatır, İ. ve Şahin, H. (2011). *Türk Dili Sözlü ve Yazılı Anlatım Türleri ile Anlatım Teknikleri* (2. baskı). Bursa: Ekin Yayınevi.
- Pekaz, K. (2007). *İlköğretim sekizinci sınıf yazılı anlatımlarındaki ses olayları, noktalama, imla hataları ve anlatım bozukluklarının düzeltilmesinde ipucu ve geri bildirim teknikleri*. Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Pilav, S. ve Ünalın, Ş. (2012). *Eğitim Fakülteleri İçin Yazılı ve Sözlü Anlatım* (1. baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Robertson, A. K. (2002). *Etkili Dinleme* (Çev. E. Sabri Yarmalı). İstanbul: Hayat Yayınları. (Eserin orijinali 1994’te yayımlandı.).
- Sallabaş, M. E. (2008). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin öyküleyici yazılı anlatımlarında metin öğelerine yer verme düzeyleri. *Gazi Türkiyat Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 2, 193-205.
- Sever, E. (2013). *Süreç temelli yazma modellerinin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım ve yaratıcı yazma becerilerine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sever, S. (2011). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme* (5. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Şenödeyici, Ö., Şen, C., Koşık, H., S., Şenödeyici, S. (2015). *Sözlü ve Yazılı Anlatım Bilgileri* (1. baskı). İstanbul: Kesit Yayınları.
- Şimşek, Y. (2015a). Anlatım biçimleri i (açıklayıcı anlatım, kanıtlayıcı anlatım). A. İşcan, S. Baskın, (Ed.), *Etkinliklerle Hafta Hafta Yazılı Anlatım* (1. baskı) içinde (56-64). Ankara: Nobel Yayınları.
- Şimşek, Y. (2015b). Anlatım biçimleri ii (öyküleyici anlatım, betimleyici anlatım). A. İşcan, S. Baskın, (Ed.), *Etkinliklerle Hafta Hafta Yazılı Anlatım* (1. baskı) içinde (70-80). Ankara: Nobel Yayınları.
- Takımcıgil Özcan, S., T. (2014). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonları ile hikaye yazma becerilerinin değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- TDK. (2009). *Büyük Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tekşan, K. (2013). *Yazma Eğitimi* (1. baskı). İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Temizkan, M. (2014). *Yaratıcı Yazma Süreci (Hikaye Yazma)* (1. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Temur, T., Çakıroğlu, A. (2015). *Etkinliklerle Yazılı ve Sözlü Anlatım* (3. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 6 (4), 543-559.
- Tüzel, S. (2012). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde medya okuryazarlığı eğitimi: bir eylem araştırması*. Doktora tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tok, M. (2015). Dil ve yazı. A. İşcan, S. Baskın, (Ed.), *Etkinliklerle Hafta Hafta Yazılı Anlatım* (1. baskı) içinde (2-11). Ankara: Nobel Yayınları.
- Tompkins, G. E. (Ekim, 1982). Seven reasons why children should write stories. *Language Arts*, 59 (7), 718-721. 14 Mayıs 2016, JSTOR.
- Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23 (2), 461-472.

- Uygun, M. (2012). *Öz düzenleme stratejisi gelişimi öğretiminin yazılı anlatıma, yazmaya yönelik öz düzenleme becerisine, kalıcılığa ve tutuma etkisi*. Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ülper, H., Uzun, L. (2009). Bilimsel süreç modeline göre hazırlana yazma öğretimi izlencesinin öğrenci başarısına etkisi. *Elementary Education Online*, 8 (3), 651-665. İlköğretim Online: <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Yalçın, A. (2006). *Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar* (2. baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yaman, A. (2015). *İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinin gelişiminde dijital hikayelerin etkisi*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yaman, E. (2013). Yazılı anlatım bilgileri i. E. Boz, E. Yaman (Ed.). *Üniversiteler İçin Türk Dili Yazılı ve Sözlü Anlatım* (4. baskı) içinde (219-226). Ankara: Yargı Yayınevi.
- Yangın, B. (2002). *Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi* (1. baskı). Ankara: Dersal Yayıncılık.
- Yasul, A. F. (2014). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerilerinin değerlendirilmesi (Muş ili merkez ilçesi örneği)*. Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri eğitim araştırmalarındaki yeri önemi. *Eğitim Bilim Dergisi*. 23 (112), 7-17.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, M. (2012). İlköğretim 1. kademe öğrencilerinin kompozisyon yazma becerilerini geliştirmede planlı yazma modelinin önemi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19 (9), 321-330.
- Yılmaz, S. K. (2008). *İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerileri*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

EKLER

Ek 1: Araştırma İzni



T.C.
AYDIN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 90864724-605-E.3209694
Konu: Araştırma İzni

21/03/2016

VALİLİK MAKAMINA
AYDIN

Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Övgü ÖZKAN'ın 22/02/2016 tarihli dilekçesinde belirtilen "İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Öykü Yazma Becerilerinin Geliştirilmesi (Eylem Araştırması)" adlı tez çalışmasını ilimiz Sultanhisar ilçesi Salavatlı İlkokulu 4. Sınıf Öğrencilerine ölçek uygulama isteği, 19.10.2015 tarihli ve 10590631 sayılı Valilik Onayı ile kurulan Değerlendirme Komisyonunca incelenmiştir.

Söz konusu çalışma Değerlendirme Komisyonunca uygun görülmüş olup, Övgü ÖZKAN tarafından 2015-2016 Eğitim Öğretim yılında ilimiz Sultanhisar ilçesi Salavatlı İlkokulu 4. Sınıf Öğrencilerine ölçek uygulanmasını olurlarınıza arz ederim.

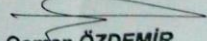
Pervin TÖRE
Millî Eğitim Müdürü

Ek:

1. Dilekçe ve Ekleri (25 Sayfa)
2. Komisyon Kararı (1 Adet)

OLUR
21/03/2016

Mustafa AYHAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Güvenli Elektronik İmzalı
Aslı ile Aynıdır
22.3.2016

Osman ÖZDEMİR
Millî Eğitim Md. Şefi

Meşrutiyet Mah.Kültür Cad. No:20 09100 Efeler/AYDIN
Telefon : (0256)2151028 Faks : (0256)2251268
E-posta : aydinmcm@meh.gov.tr Web : http://aydin.meb.gov.tr

Bilgi İçin : Fadime GÜMÜŞ
Memur
Telefon : (0256)2151028-1101

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 410a-135c-3abb-901d-edfa kodu ile teyit edilebilir.

Ek 2: Öykü (Hikaye) Elementleri Değerlendirme Ölçeği (Coşkun, 2005)

ANA KARAKTER		
0	1	2
Öyküde bir ana karakter belirtilmemiştir.	Ana karakter sunulmuş, fakat sadece ismi verilmiştir. Ana karakter hakkında çok az bilgi ve ayrıntı verilmiştir.	Ana karakter ayrıntılarıyla betimlenmiş ve oldukça inandırıcı biçimde sunulmuştur.
MEKAN		
0	1	2
Öyküde bir mekân belirtilmemiştir.	Mekân belirtilmiş fakat mekân hakkında çok az ayrıntı verilmiştir. Örneğin, “ <i>Atlanta Kasabası</i> ”.	Mekân belirtilmiştir. Bunun yanı sıra betimlenmiş veya sıradan bir mekân olmadığı belirtilmiştir. Örneğin, “ <i>iki nehir arasında 5 km²’lik bir alana sahip Atlanta Kasabası</i> ” veya “ <i>yeni gezegen Andromeda</i> ”.
ZAMAN		
0	1	2
Öyküde bir zaman belirtilmemiştir.	Zaman belirtilmiştir, fakat geleneksel anlatım içinde belirsiz bir zaman olarak ifade edilmiştir. Örneğin, “ <i>Bir zamanlar ...</i> ” veya “ <i>Uzun zaman önce ...</i> ”	Zaman, geleneksel olmayan bir anlatım içinde, belli bir vakti ifade edecek şekilde veya tamamlayıcı bilgilerle birlikte belirtilmiştir. Örneğin, “ <i>30 Mart günü öğleden sonra</i> ” veya “ <i>Çok uzun zaman önce, henüz insanoğlu yaratılmamışken...</i> ”

BAŞLATICI OLAY			
0	1	2	
Öyküde ana karakterin bir amaç oluşturmasını sağlayan başlatıcı bir olay verilmemiştir.	Öyküde ana karakterin bir amaç oluşturmasını sağlayan başlatıcı bir olay verilmiştir. Başlatıcı olay, doğal bir olay (<i>heyelan</i>), bir içsel tepki (<i>yalnızlık</i>) veya dışa dönük bir davranış hareket (<i>Yaşlı kadın mücevheri çaldı.</i>) olabilir.	Başlatıcı olay karmaşık (iç içe olaylar halinde), şaşırtıcı veya iyi betimlenmiş bir şekilde sunulmuş ise bir puan ekle. Örneğin, “ <i>Bir meteor, dağa çarptı. Bu çarpma köyün, heyelan altında kalmasına yol açtı. Bu yüzden köylüler sahip olduğu her şeyi kaybetti.</i> ” veya “ <i>Annesi onu günler boyunca evde bırakmıştı. Bu yüzden Can günlerdir kendini Yalnız hissediyordu.</i> ’	
AMAÇ			
0	1	2	3
Ana karakterin amacı belirtilmemiştir.	Ana karakterin amacı belirtilmiş, fakat yeterince açık ve anlaşılır bir şekilde ortaya konulmamıştır. Örneğin, “ <i>Bülent, bir şey yapmaya karar verdi.</i> ”	Ana karakterin amacı açık ve anlaşılır bir şekilde ortaya konulmuştur. Örneğin, “ <i>Bülent arkadaşını kurtarmaya karar verdi.</i> ”	Öyküde açık ve anlaşılır şekilde ifade edilmiş 2 veya daha fazla amaç varsa bir puan ekleyiniz.

GİRİŞİM		
0	1	2-4 (Aşağıdaki durumların her biri için bir puan ekleyiniz.)
Öyküde ana karakterin, amacını gerçekleştirmek için yaptığı girişim hiç belirtilmemiştir.	Ana karakterin amacını gerçekleştirmek için girişiminin ne olduğu belirtilmiştir.	A) Girişimler ve olaylar mantıksal bir sıra ile gerçekleşmiştir. (Örneğin olaylar arasında çelişki yoktur.) B) Durumlar ve çıkmazlar ustalıklı ve özgün bir biçimde çözülmüştür. Örneğin, <i>"Bill, düşmanlarını yakalamak için bir lazer yansıtıcı icat etti."</i> C) İyi düzenlenmiş birden fazla olay örgüsü (episode) var. Örneğin, ana karakterin denediği bir girişim başarısız oluyor ve sonra bir başka girişimde bulunuyor (Ana karakter kaleye hücum ediyor, fakat dökülen kızgın yağ yüzünden geri çekilmek zorunda kalıyor; sonra gizlice bir tünelden geçmeyi deniyor). Benzer şekilde ana karakter, seyahati sırasında bir yere gidiyor, sonra başka bir yere gidiyorsa bir puan ekleyiniz.
SONUÇ		
0	1	2
Öyküde belirli bir son yok, sonuç eksik kalmış veya öykü tamamlanmamış görünüyor. Bir başka deyişle, ana karakterin girişimlerinin uzun vadeli sonuçları ortaya çıkmamıştır.	Ana karakterin girişimlerinin uzun vadeli sonuçları ortaya çıkmıştır. Fakat sonuç, oldukça sıradan bir tarzdadır. Örneğin, <i>"Ondan sonra hep mutlu yaşadılar."</i> veya <i>"Bülent, ejderhayı öldürdü ve prensesi kurtardı."</i>	Ana karakterin girişimlerinin uzun vadeli sonuçları ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra sonuç şaşırtıcıdır veya bir ahlâki değer içerir. Örneğin, <i>"Kartal, „Ok“ ismini işte böylece aldı."</i> , <i>"Bunun sonucunda yalan söylemenin sorunları çözemeyeceğini anladı."</i>
TEPKİ (Öykünün Herhangi Bir Yerinde İfade Edilebilir.)		
0	1	2
Ana karakterin tepkileri sunulmamıştır.	Ana karakterin bazı tepkileri ifade edilmiştir. Örneğin, <i>"Çocuk yaptığı işten dolayı mutluymuştu."</i>	Ana karakterin tepkileri derinlemesine ifade edilir. Örneğin, <i>"Bu kötü günümde herkesten nefret ediyorum. Çok kızgım. Beni neden küçük düşürdüler."</i>

Ek 3: Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu (Yasul, 2014)

ÖLÇÜTLER	Yetersiz (1)	Orta (2)	İyi (3)
Kâğıt Düzeni	Kâğıdın kenarlarında ve satır aralarında bırakılan boşluklarda tutarlık yoktur.	Kâğıdın kenarlarında ve satır aralarında bırakılan boşluklar orta düzeydedir.	Kâğıdın kenarlarında ve satır aralarında uygun boşluklar bırakılmıştır.
Yazı Biçimi	Yazı biçimsel olarak düzgün ve okunaklı değildir.	Yazı biçimsel olarak düzgün değilse bile okunabilir durumdadır.	Yazı biçimsel olarak düzgün ve okunaklıdır.
Başlık	Başlık öyküyle ilgisizdir veya başlık yoktur.	Başlık konuyu yansıtmamakla beraber konuyla ilgilidir.	Başlık hikâyenin konusunu yansıtmaktadır.
Kelime	Pek çok sayıda anlam belirsizliği yaratacak veya doğru yerde kullanılmayan sözcük vardır.	Birkaç tane anlam belirsizliği yaratacak veya doğru yerde kullanılmayan sözcük vardır.	Çok az sayıda anlam belirsizliği yaratacak veya doğru yerde kullanılmayan sözcük vardır.
Cümle	Pek çok sayıda anlam belirsizliği yaratan cümle vardır.	Birkaç tane anlam belirsizliği yaratan cümle vardır.	Çok az sayıda anlam belirsizliği yaratan cümle vardır.
Bağdaşıklık	Cümleler ya da kelimeler arası bağlantı unsurlarının hatalı kullanımları fazla sayıdadır.	Cümleler ve kelimeler arası bağlantı unsurlarında eksik ve hatalı kullanımlar söz konusudur.	Cümleler ve kelimeler arası bağlantı unsurlarında çok az sayıda eksik ve hatalı kullanım söz konusudur.
Mantıksal Bütünlük/ Olay Örgüsü	Olaylar kısa tutulmuştur. Olayların anlaşılmasını sağlayacak detaylar yoktur.	Olaylar sıraya konmamıştır. Olayların anlaşılmasını sağlayacak ayrıntılar eksik veya düzensizdir.	Olaylar birbirini tamamlayacak şekilde sıraya konulmuştur. Olayların anlaşılmasını sağlayacak ayrıntılara yer verilmiştir.
Yazım (İmla)	Yazım açısından oldukça fazla sayıda hata mevcuttur.	Yazım açısından birkaç tane hata yapılmıştır.	Yazım açısından çok az sayıda hata yapılmıştır.

Yazma Bilgisi Görüşme Formu

1. Bir günlüğüne öğretmen olduğunu düşünsen... Derste iken öğrencilerinden birisi sana iyi bir yazı nasıl olmalıdır? (*İyi yazıda neler bulunmalıdır? İyi bir yazının özellikleri nedir?*) diye sorsa ona neler söyledin? Nasıl yazmasını isterdin?
2. İyi yazı yazarlar sence diğer öğrencilerden farklı olarak neler yapıyorlar? (*Nelere dikkat ediyorlar?*) Bu konuda neler söyleyebilirsin?
3. Bazı arkadaşlarının yazarken güçlükler/problemler yaşamasını neye bağlıyorsun? Bazı öğrencilerin yazarken neden bazı zorluklar yaşadığını düşünüyorsun? (*Neden iyi yazı yazamadıklarını, neden az yazı yazdıklarını vb.*) Neye dikkat etmiyorlar?
4. Senden ev ödevin için ya da sınıfta verilen bir görev için bir yazı yazman istendiğinde (*örneğin; Atatürk''ün hayatı üzerine bir yazı yazman istense*), bu konuda iyi bir yazı yazmak (kompozisyon) için nasıl plan yaparsın ve nasıl yazmaya başlarsın? Nasıl yazarsın?
5. Senin için önemli olan bir yazıyı teslim etmeden önce onu daha iyi hâle getirebilmek için hangi noktalara dikkat edersin? (*Öğretmene vermeden önce neye dikkat edersin?*) Bu konuda neler düşündüğünü öğrenebilir miyim?
6. Öğretmeninin tüm sınıftan bir hikâye yazmasını istediğini düşün. Bir arkadaşın sana; iyi bir hikâyede neler bulunur? İyi bir hikâyenin özellikleri nelerdir? Diye sorsa ona neler söyledin? (*Nasıl olmalıdır? İçinde neler geçmelidir? Nelere yer verilmelidir?*)

Ek 5: Öykü Yazma Kontrol Listesi**Öykü Yazma Kontrol Listesi**

Öğrencilerin uygulama sürecinde yazdığı öykülerinde; öykü unsurlarını kullanma ve yazılı anlatım kurallarına uygun yazma durumları ile ilgili gelişmelerini aşağıdaki kontrol listesine göre belirleyiniz.

Maddeler	Öyküler											
	1. Öykü			2. Öykü			3. Öykü			4. Öykü		
	Evet	Hayır	Kısmen	Evet	Hayır	Kısmen	Evet	Hayır	Kısmen	Evet	Hayır	Kısmen
Öyküde ana karakter belirtilmiştir.												
Öyküde bir mekan vardır.												
Öykünün geçtiği zaman belirtilmiştir.												
Öyküde başlatıcı bir olay vardır.												
Ana karakterin amacı belirtilmiştir.												
Ana karakter amacına ulaşmak için girişimde bulunmuştur.												
Öykünün bir sonu, sonucu vardır.												
Ana karakterin tepkileri verilmiştir.												
Kağıt düzenine dikkat edilmiştir.												
Yazı düzgün ve okunaklıdır.												
Anlam belirsizliği yaratan sözcükler vardır.												
Anlam belirsizliği yaratan tümceler vardır.												
Tümceler ve sözcükler arasında bağlantı unsurları kullanılmıştır.												
Olayların anlaşılmasını sağlayan detaylara yer verilmiştir.												
Yazım hataları vardır.												
Öyküye konuyla ilgili bir başlık verilmiştir.												

Ek 6: Öğretmen Araştırma Günlüğünden Bir Gün

25 Mayıs 2016

Bugün öğrenciler öykü taşlarından yola çıkarak öykü yazma çalışmaları yapmışlardır. Öğrencilerden daha önce taşların toplanması konusunda yardım almıştım. Taşların çoğunu kendileri toplamışlardı. Onlara taşlarla yapacaklarını konusunda bilgi vermemiştim. Öykü taşlarını gördükleri zaman çok heyecanlandılar.

Öğrencilerin yazma grupları oluşturulduktan sonra kendi aralarında yer, zaman, karakter ilişkilerini oluşturabilecekleri taşları seçerken uzun süre konuştuklarını gördüm. Grup üyelerinin, herkesin isteği doğrultusunda bir taş çekmesi konusunda karar alıp seçim yaptıklarını görmek beni mutlu etti.

Öğrenciler bireysel öykü planlarını oluştururken önceki çalışmalara göre daha az soru sordular. Genellikle soruları başlatıcı olay, problem, problemin çözümü üzerineydi. Ahmet ve Elif 'in problem bulmada yaşadıkları sorunlar devam etmekteydi. Bununla birlikte Gamze, Umay, Irmak, Tuğçe'nin sorunsuz bir şekilde problemi bulduklarını gözlemledim. Diğer öğrencilerde problemlerini şekillendirirken yardıma ihtiyaç duydular. Bunun güzel yanı da tam olarak yazamadıklarının farkında olarak yardım istemeleriydi.

İlker, başının döndüğünü ve yazı yazamayacağını söyledi. Bu durumun onun okumaya olduğu gibi yazmaya karşı sürekli isteksiz olmasının neden olduğunu düşünüyorum. Yazmayı denemesini istediğimde de olumsuz ünlemleriyle arkadaşlarını etkilediğin fark ettim ve yazmayı bırakmasını söyledim. Onun bu tarz davranışları motivasyonumu azaltıyor.

Daha önceki çalışmalarda gözlemlerin, yapılan okumaların, araştırmaların öykü yazarken gerekli olduğu, öyküyü zenginleştirdiği belirtilmişti. Öğrenciler öykülerini yazarken araştırma yapmaya yönlendirilmişti. Fakat öğrencilerin

planlama yaparken araştırma yapmak yerine hep soru sorduğunu gözlemlemiştim. Bugünkü çalışmalarda öykülerine konu bulurken gözlemlerinden yararlandıklarını hem de bilgisayar kullanarak araştırma yaptıklarını görmek çalışmaların başarılı bir şekilde ilerlediğini gösteriyordu.

Umay, öykü taşlarının yaptığı çağrışımla ağaçtan düşen bir çocuğun öyküsünü yazacağını belirtti. Eniştesinin dizinde sorun olduğu için ameliyat olduğunu, yanlış dizin ameliyat edilmesi nedeniyle yeniden ameliyat olduğunu söyledi. Öyküsündeki kahramanın da başına benzer şeylerin geleceğini, probleminin bu olduğunu belirtti.

Kerim, öyküsündeki kahramanın annesini akrep sokacağını, akrep soktuğunda ne yapması gerektiğini bilmediğini söyledi. Kahramanın ilk yardım yapabilmesi için akrep sokması ile ilgili araştırma yapması gerektiğini belirtti. Öykü taslağını oluştururken öğrendiği bilgiyi kullandı.

Gamze, öyküsündeki kahramanların daha önceki konularda gördüğümüz, yeni öğrendiği, kökboyası ile resim yapacaklarını söyledi. Öyküsünde yeni öğrendiği bir bilgiyi kullanması heyecan vericiydi. Kahramanların kökboyası için gerekli bitkileri ararken ormanda kurtla karşılaşacaklarını belirtti. Kurtla karşılaşınca ne yapılması gerektiğini öğrenmek için araştırma yaptı. Öğrendikten sonra öyküsünü yazmaya devam etti.

Öğrencilere öykülerini değerlendirmeleri için formlar verildi. Öğrencilerden bazıları, birbirlerinin öykülerini değerlendirip değerlendirmeyeceklerini sordular. Arkadaşlarının yaptıkları değerlendirmelerin kendi değerlendirmelerinden daha iyi olduğunu, hatalarını fark etmelerini sağladığını belirttiler.

Yazılan öykülerin çoğunda öykü elementlerinin hepsine yer verildiği görüldü. Öğrencilerin öykülerindeki gelişmeler bütün yorgunluğuma rağmen mutlu olmamı sağladı.

Ek 7: Öğrenci Günlüğünden Bir Gün

5 Mayıs 2016

Biraz yorulduğum ama çok eğlendim ve çok mutlu oldum. Çünkü yazmanın çok önemli olduğunu anladım.

Öykü yazarken dikkat edilmesi gereken kuralları ve giriş, gelişme, sonuç da öğrendim.

Yaptığımız çalışmalarda başarılı olduğumu düşünüyorum. Çünkü yazmamın düzeldiğini fark ettim. Hem daha çok kelime yazıyorum. Hem de yaptığım hataları doğrusunu öğrenerek geliştirdiğimi düşünüyorum.

Ek 8: Saha Notları

Öğrenci	Notlar
Ahmet	Yazmaya karşı isteksizdir. Bazı ünlü harfleri yazarken atlıyor. Sürekli “ben” ve “bugün” ile başlayan basit tümceler kuruyor. Özel isimlerin ilk harflerini yazarken bazen büyük harf kullanmıyor. Harfleri çok büyük yazıyor. Yazılarında paragraf yapmıyor. Tümceleri sürekli “ve” yazarak birbirine bağlıyor. Dahı anlamındaki “de” ve “da”yı bitişik yazıyor. Yazılarını, betimlemelerini bir bütün içinde değil; sadece sorulara yanıt vererek yazıyor. “Sokakları pis. Az ağaç olur.” gibi betimleme tümceleri yazıyor. Tümcelerini geliştirmek için çalışma yapılmalıdır. Öykülerinde bazı tümceleri “mış” li, bazı tümceleri “di”li geçmiş zamanla yazıyor. Öykülerinde karakterlere isim vermiyor. Kahramanları çok az konuşturuyor ve konuşma çizgisi ya da tırnak işareti kullanmıyor. Öykülerinde zaman zaman anlatıcı değişiyor. Örneğin; anlatıcının olayı yaşayan bir çocuk olduğu öyküde “Annesi tamam oğlum dedi.” anlatımı yer almaktadır. Oysa “annesi” yerine “annem” demesi gerekiyor. Öykü yazarken net bir problem belirleyemiyor. Sorun olarak zaten kahramanın girişimde bulunup çözmesinin imkansız olduğu durumları belirliyor. Özgüveni çok azdır. Kendi öykülerini değerlendirirken her konuda eksik olduğunu belirtiyor. Grup çalışmalarında katılımı çok azdır, pasiftir. Yazma hazırlık çalışmalarında istekli ve aktiftir.
Mert	Yazarken çok aceleci davranıyor. Çok hata yapıyor, hatta hatalarını düzeltirken bile hata yapıyor. Yazarken kağıdını kirletiyor. Noktalama işaretlerine dikkat etmiyor. Sözcük kalıplarını yanlış kullanıyor. Örneğin; “yardım eder” yerine “yardım yapar” ifadesini kullanıyor. Yazılarında paragraf yapmıyor. Tümcelerinin çoğu “ve” ile başlıyor. Tırnak işareti ve konuşma çizgisi kullanımında bazen sorun yaşıyor. Sayfa düzenine dikkat etmiyor, satır sonunda bazen boşluk bırakmıyor. Öykülerinde “mış” li geçmiş zaman kullanıyor. Özel isimleri yazarken bazen büyük harf kullanmıyor ya da ekleri kesme işaretiyle ayırmıyor. Kendi yazılarını objektif bir şekilde değerlendirmiyor. Bütün çalışmalarını mükemmel yapıyormuş gibi davranıyor. Grup çalışmalarına katkısı çok olmamakla birlikte grubun dikkatini dağıtıcı davranışlar sergiliyor.
Tuğçe	Yazmaya çok isteklidir. Yazarken iyi bir ürün çıkarmak için emek harcıyor. Hatalarını anında düzeltiyor. Kendi hatalarını gözden geçirme sürecinde bulabiliyor. Öykülerinde “mış” li ve “di” li geçmiş zaman kullanıyorken ilk uyarıda hatasını anladığı için artık hata yapmıyor. Kendi yazılarını objektif bir şekilde değerlendirebiliyor. Grup çalışmalarında aktif ve üretkendir. Sayfa düzenine, temizliğine, noktalama işaretlerinin kullanımına, yazım kurallarına dikkat ediyor. Öykü yazarken problem belirleyebiliyor. Öykülerini yazmadan önce plan oluşturuyor. Öykülerinde diyaloga yeteri kadar yer vermiyor.

Öğrenci	Notlar
İlker	Yazmaya karşı isteksizdir. Yazılarında yazım yanlışları oluyor. Konuşma dilindeki yanlışlar yazısına yansıyor. Örneğin, “herkez”, “meğersem” gibi ifadeler yer alıyor. Tümceler sonuna nokta koymadığı zamanlar oluyor. Yazılarında paragraf yapmıyor. Tümcelerini sürekli “ve”, “ama” sözcüklerini yazarak birbirine bağlıyor. Dahî anlamındaki “de” ve “da”yı bitişik yazıyor. Yazılarında diyaloglara çok az yer veriyor. Bazen tırnak işareti kullanmayı unutuyor. Kendi yazılarını objektif bir şekilde değerlendirmiyor. Bütün çalışmalarını mükemmel yapıyormuş gibi davranıyor. Grup çalışmalarına katkısı çok olmamakla birlikte grubun dikkatini dağıtıcı davranışlar sergiliyor.
Eren	Yazmaya karşı isteksizdir. Özel isimlerin ilk harflerini yazarken bazen büyük harf kullanmıyor. Harfleri orantısız yazdığı için yazdığı büyük harfler küçük harfmiş gibi görünüyor. Yazılarında paragraf yapmıyor. “Konuşa bilir”, “salıklı” gibi yazım hataları yapıyor. Yazılarında diyaloglara yer vermiyor. “tavşan’ı” gibi ifadelerde gereksiz yere kesme işareti kullanıyor. Yazılarında betimlemeler yapmıyor. “Alırız kızım sana topu.” gibi çok fazla kuralsız tümce yazıyor. Öykü yazarken net bir problem belirleyemiyor. Sorun olarak zaten kahramanın girişimde bulunup çözmesinin imkansız olduğu durumları belirliyor. Özguveni çok azdır. Kendi öykülerini değerlendirirken her konuda eksik olduğunu belirtiyor. Grup çalışmalarında katılımı çok azdır, pasiftir. Öykülerini yazarken planlamadan yazma eğilimi var.
Elif	Yazmaya karşı isteksizdir. Noktadan sonra büyük harfle başlamayı unutabiliyor. Soru eklerini bitişik yazıyor. Yazılarında gereksiz yere paragraf yapıyor. Sürekli “ben” ve “bugün” ile başlayan basit tümceler kuruyor. Tümcelerdeki ifadeleri yarım bırakıyor, tümceleri birbirine bağlama eğilimi çok fazla olduğu için sürekli hata yapıyor. Örneğin; “Çocuk parasını kazanıp, uçan balonu binip, mutlu olup hayatını devam ediyor.”. Aynı zamanda adın hallerinin kullanımı ile ilgili hatalar yapıyor. Öykü yazarken net bir problem belirleyemiyor. Öyküleri yazarken bazen “mış” lı bazen “di” lı geçmiş zaman kullanmakla birlikte geniş zaman da kullanıyor. Örneğin; “Bir ilkbahar mevsimiydi ve çocuk ailesiyle birlikte uçan balonu binmek istiyormuş.”. Öykülerinde diyaloglara yer vermiyor. Konuşur gibi yazdığı için yazılarında “rendileyip” ve “diyorlar” gibi ifadelerle rastlanıyor. Özguveni çok azdır. Kendi öykülerini değerlendirirken her konuda eksik olduğunu belirtiyor. Grup çalışmalarında katılımı çok azdır, pasiftir.
Umay	Öğrenmeye çok isteklidir. Yazarken iyi bir ürün çıkarmak için emek harcıyor. Kendi yazılarını objektif bir şekilde değerlendirebiliyor. Hatalarını anında düzeltiyor. Grup çalışmalarında aktif ve üretkendir. Sayfa düzenine, temizliğine, noktalama işaretlerinin kullanımına, yazım kurallarına dikkat ediyor. Öykülerinde diyaloglara yer veriyor. Çok etkileyici problemler ve girişimler belirleyebiliyor. Öykülerini planlarken çok titiz davranıyor. Öyküsünde vermek istediği mesajı bilinçli bir şekilde belirliyor. Karakter, yer ve zaman betimlemeleri yapıyor. Bütün öykülerini yazarken öykü elementlerine yer veriyor. Öykü yazmaktan zevk aldığı görülüyor.

Öğrenci	Notlar
Aydın	Yazmaya karşı isteksizdir, yazarken çok dikkatsizdir. Yazılarında paragraf yapmıyor. Hatalarını düzeltmeye üşeniyor. Tümcelerinde “Fatih topuna yarıp içine kumlar koydu.” , “Arkadaşına buna verdi.” gibi hatalar yer alıyor. Öykü yazarken net bir problem belirleyemiyor. Özgüveni çok azdır. Kendi öykülerini değerlendirirken her konuda eksik olduğunu belirtiyor. Grup çalışmalarında katılımı orta seviyededir. Düşüncelerini söylerken utanmaktadır.
Gamze	Yazmaya çok isteklidir. Yazarken iyi bir ürün çıkarmak için emek harcıyor. Kendi yazılarını objektif bir şekilde değerlendirebiliyor. Hatalarını anında düzeltiyor. Grup çalışmalarında aktif ve üretkendir. Sayfa düzenine, temizliğine, noktalama işaretlerinin kullanımına, yazım kurallarına dikkat ediyor. Öykülerinde diyaloglara yer veriyor. Çok etkileyici problemler ve girişimler belirleyebiliyor. Öykülerini planlarken çok titiz davranıyor. Öykülerini planlaması çok uzun sürebiliyor. Öyküsünde vermek istediği mesajı bilinçli bir şekilde belirliyor. Karakter, yer ve zaman betimlemeleri yapıyor. Bütün öykülerini yazarken öykü elementlerine yer veriyor. Öykü yazmaktan zevk aldığı görülüyor.
Kerim	Yazmaya karşı isteksizdir. Yazarken aceleci davranıyor. Noktalama işaretlerine dikkat etmiyor. Tümcelere büyük harfle başlamıyor. Yazılarını, betimlemelerini bir bütün içinde değil; sadece sorulara yanıt vererek yazıyor. Başlık yazarken büyük harf kullanmıyor. Çok kısa, neredeyse sadece özne ve eylemden oluşan tümceler kuruyor. Dahi anlamındaki “de” ve “da”yı bitişik yazıyor. Hataları ile ilgili uyarıları dikkate almıyor. Hatalarını düzeltmek yerine düzeltiyormuş gibi yapıyor. Öykülerinde sonuç yerine sadece tepki yazıyor. Öykü yazarken net bir problem belirleyemiyor. Yeteri kadar diyaloga yer vermiyor. Verdiği zaman da konuşma çizgisi ve tırnak işareti kullanmayı unutabiliyor. Kendi yazılarını objektif bir şekilde değerlendirmiyor. Bütün çalışmalarını mükemmel yapıyormuş gibi davranıyor. Grup çalışmalarına katkısı çok olmamakla birlikte grubun dikkatini dağıtıcı davranışlar sergiliyor.
Irmak	Yazmaya çok isteklidir. Yazarken iyi bir ürün çıkarmak için emek harcıyor. Kendi yazılarını objektif bir şekilde değerlendirebiliyor. Hatalarını anında düzeltiyor. Grup çalışmalarında aktif ve üretkendir. Sayfa düzenine, temizliğine, noktalama işaretlerinin kullanımına, yazım kurallarına dikkat ediyor. Öykülerinde diyaloglara yer veriyor. Çok etkileyici problemler ve girişimler belirleyebiliyor. Öykülerini planlarken çok titiz davranıyor. Öykülerini planlaması çok uzun sürebiliyor. Öyküsünde vermek istediği mesajı bilinçli bir şekilde belirliyor. Karakter, yer ve zaman betimlemeleri yapıyor. Bütün öykülerini yazarken öykü elementlerine yer veriyor. Öykü yazmaktan zevk aldığı görülüyor.

Öğrenci	Notlar
Gamze	Yazmaya çok isteklidir. Yazarken iyi bir ürün çıkarmak için emek harcıyor. Kendi yazılarını objektif bir şekilde değerlendirebiliyor. Hatalarını anında düzeltiyor. Grup çalışmalarında aktif ve üretkendir. Sayfa düzenine, temizliğine, noktalama işaretlerinin kullanımına, yazım kurallarına dikkat ediyor. Öykülerinde diyaloglara yer veriyor. Çok etkileyici problemler ve girişimler belirleyebiliyor. Öykülerini planlarken çok titiz davranıyor. Öykülerini planlaması çok uzun sürebiliyor. Öyküsünde vermek istediği mesajı bilinçli bir şekilde belirliyor. Karakter, yer ve zaman betimlemeleri yapıyor. Bütün öykülerini yazarken öykü elementlerine yer veriyor. Öykü yazmaktan zevk aldığı görülüyor.
Kerim	Yazmaya karşı isteksizdir. Yazarken aceleci davranıyor. Noktalama işaretlerine dikkat etmiyor. Tümcelere büyük harfle başlamıyor. Yazılarını, betimlemelerini bir bütün içinde değil; sadece sorulara yanıt vererek yazıyor. Başlık yazarken büyük harf kullanmıyor. Çok kısa, neredeyse sadece özne ve eylemden oluşan tümceler kuruyor. Dahi anlamındaki “de” ve “da”yı bitişik yazıyor. Hataları ile ilgili uyarıları dikkate almıyor. Hatalarını düzeltmek yerine düzeltiyormuş gibi yapıyor. Öykülerinde sonuç yerine sadece tepki yazıyor. Öykü yazarken net bir problem belirleyemiyor. Yeteri kadar diyaloga yer vermiyor. Verdiği zaman da konuşma çizgisi ve tırnak işareti kullanmayı unutabiliyor. Kendi yazılarını objektif bir şekilde değerlendirmiyor. Bütün çalışmalarını mükemmel yapıyormuş gibi davranıyor. Grup çalışmalarına katkısı çok olmamakla birlikte grubun dikkatini dağıtıcı davranışlar sergiliyor.
İrmak	Yazmaya çok isteklidir. Yazarken iyi bir ürün çıkarmak için emek harcıyor. Kendi yazılarını objektif bir şekilde değerlendirebiliyor. Hatalarını anında düzeltiyor. Grup çalışmalarında aktif ve üretkendir. Sayfa düzenine, temizliğine, noktalama işaretlerinin kullanımına, yazım kurallarına dikkat ediyor. Öykülerinde diyaloglara yer veriyor. Çok etkileyici problemler ve girişimler belirleyebiliyor. Öykülerini planlarken çok titiz davranıyor. Öykülerini planlaması çok uzun sürebiliyor. Öyküsünde vermek istediği mesajı bilinçli bir şekilde belirliyor. Karakter, yer ve zaman betimlemeleri yapıyor. Bütün öykülerini yazarken öykü elementlerine yer veriyor. Öykü yazmaktan zevk aldığı görülüyor.
Mete	Yazmaya karşı isteklidir fakat çabuk sıkılıyor. Özel isimleri yazarken kesme işareti kullanmayı unutabiliyor. Konuşmasında sorun olduğu için “s” ve “c” harflerini “ş” ve “ç” şeklinde yazabiliyor. Örneğin; “çocuk”, “herkeş” gibi. Yazılarında diyaloglara yeteri kadar yer vermiyor. Tırnak işareti ya da konuşma çizgisi kullanmıyor. Tümcelerinde “Taktir” ve “badron” gibi pek çok yazım yanlışları bulunuyor. Öykülerinde “mış” li ve “di” li geçmiş zaman kullanıyorken ilk uyarıda hatasını anladığı için artık hata yapmıyor. Yazılarında “Yemek yemeği bayılan bir tavşanım.” gibi yazım yanlışlarının olduğu tümcelere rastlanmaktadır.

Ek 9: Öğrenci Yazmaya Hazırlık Etkinlikleri Kitabı

A. Tümce Düzeyinde Yazma Çalışmaları

A. 1. Etkinlik: Çağrışım Sözcükleri

A. 2. Etkinlik: Tümce Kurma

A. 3. Etkinlik: Tümce Genişletme 1 ve 2

A. 4. Etkinlik: Ne Olurdum?

A. 5. Etkinlik: Karikatür Yazma

A. 6. Etkinlik: Destekleyici ve Açıklayıcı Anlatımlar

A. 7. Etkinlik: Farklı Düşünmeye Yönlendiren Anlatımlar

A. 8. Etkinlik: Önem Belirten İfadeler

B. Paragraf Düzeyinde Yazma Çalışmaları

B. 9. Etkinlik: Karışık Tümcelerden Paragraf Oluşturma

B. 10. Etkinlik: Bugün Neleri Hissettim?

B. 11. Etkinlik: Resimden Ne Anlıyorum?

B. 12. Etkinlik: Metni Paragraflara Ayırma

B. 13. Etkinlik: Yenmeyecek Yemek Tarifi

C. Metin Düzeyinde Yazma Çalışmaları (Sözlü Grup Öyküleri Oluşturma)

C. 14. Etkinlik: Öykü Küplerinden Öykü Oluşturma

C. 15. Etkinlik: Gizli Tümce Oyunu

C. 16. Etkinlik: Öykümü Dinle

A. Tümce Düzeyinde Yazma Çalışmaları

A. 1. Etkinlik: Çağrışım Sözcükleri

Amaç: Aralarında yakınlık, benzerlik ve karşıtlık bulunan sözcükleri çağrışım yoluyla belirlemek ve hızlı düşünme becerisi geliştirmek.

Uygulama:

1. Öğrenciler sınıfıta serbest bir şekilde yürürler. Bir öğrenciye top verilir. Öğrenci elindeki topu bir sözcük söyleyerek ve başka bir öğrenciye verir. Topu alan öğrenci söylenen sözcüğün çağrıştırdığı başka bir sözcük söyleyerek topu başkasına verir. Top elden ele çağrışım sözcükleri söylenerek dolaşır. Etkinlik 3 dakika süre ile devam eder.

Hasta- hastane- ölüm- ayrılık gibi.

2. Öğrencilerden 1, 2, 3 diye saymaları ve dört kişilik iki, beş kişilik bir gruba ayrılmaları istenir. Grup üyelerinden biri ortaya oturur. Diğerleri ise üç köşe oluşturacak şekilde etrafına oturur (Beş kişilik grup ise dört köşe oluşturacak şekilde oturur.). Köşedeki öğrenciler sırayla bir sözcük söyler. Ortadaki kişi de her sözcüğün çağrıştırdığı yeni bir sözcük söyler.

1. Köşedeki kişi 'ev' – 'aile' Ortadaki kişi
2. Köşedeki kişi 'sokak' – 'köpek' Ortadaki kişi
3. Köşedeki kişi 'avcı' – 'orman' Ortadaki kişi

Sırayla herkes ortaya gelir (2-3 dakika liderin yönergesine göre) ve aynı şekilde çağrışım sözcükleri kullanılır.

Değerlendirme: Gruplardan en çok çağrışım sözcüğü söyleyen öğrenciyi belirlemeleri istenir. Gruplar çember şeklinde otururlar. Bir kişiden başlayarak herkesin bir sözcük söylemesiyle tümceler oluşturulur. Yazılan tümceler diğer gruplarla paylaşılır.

A. 2. Etkinlik: Tümce Kurma

Amaç: İlişkisiz sözcüklerle anlamlı tümce yazabilme becerilerini geliştirmek.

Uygulama: Öğretmen yazı tahtasını ikiye böler. Bir tarafa sözcük, diğer taraf bağlama yazar. Öğrencilerin ilk akıllarına gelen sözcük tahtaya yazılır. Her iki tarafa da yazılan sözcüklerden en az birer tane kullanarak beş tümce yazmaları istenir.

Değerlendirme: Yazılan anlamlı tümcelerden en çok çağrışım sözcüğü kullanılanlar belirlenir.

A. 3. Etkinlik: Tümce Genişletme

Amaç: Eylem bildiren bir ifadeyi farklı görevdeki sözcüklerle genişleterek anlamlı tümce kurmak.

Uygulama: Öğrencilere basit tümceler içeren etkinlik kağıtları verilir. Sonra tümceyi bir ya da birkaç sözcükle genişleterek yeniden yazmaları istenir. Her adımda tümcedeki sözcük sayısı da artmalıdır. Tümcelerin en son kaç sözcüğe kadar genişlediği belirlenir.

Değerlendirme: Öğrencilerin etkinlik kağıtlarını değiştirmeleri sağlanır. Arkadaşlarının tümcelerini yazım kuralları ve anlam bakımından değerlendirmeleri istenir.

A. 4. Etkinlik: Neden Anlatımı

Amaç: Düşüncenin nedenini anlatan tümce kurmak.

Uygulama: Öğrencilere ‘Eğer bir sayı olsaydımolurdum. Çünkü’ gibi anlatımlar içeren etkinlik kağıdı verilir.

Değerlendirme: Öğrencilerin etkinlik kağıtlarını değiştirmeleri sağlanır. Arkadaşlarının tümcelerini yazım kuralları ve anlam bakımından değerlendirmeleri istenir.

A. 5. Etkinlik: Karikatür Yazma

Amaç: Görsel okuma yaparak verilen karikatüre uygun tümceler yazmak.

Uygulama: Öğrencilere konuşma balonları boş olan karikatürlerin olduğu etkinlik kağıdı verilir. Konuşma balonları doldurulur.

Değerlendirme: Öğrencilerin etkinlik kağıtlarını değiştirmeleri sağlanır. Arkadaşlarının tümcelerini yazım kuralları ve anlam bakımından değerlendirmeleri istenir. Karikatürler sınıfta uygun yerlere asılır. Öğrencilerle birlikte karikatürler incelenerek en iyi karikatürler belirlenir.

A. 6. Etkinlik: Destekleyici ve Açıklayıcı Anlatımlar

Amaç: Destekleyici ve açıklayıcı anlatımları kullanmak

Uygulama: Öğrencilere destekleyici ve açıklayıcı anlatımların olduğu etkinlik kağıdı verilir. Etkinlikler yönergelere uygun bir şekilde yapılırlar.

Değerlendirme: Öğrencilere “Destekleyici ve açıklayıcı anlatımları kullanmak neyi sağlar? Neden gereklidir?” soruları sorulur.

A. 7. Etkinlik: Farklı Düşünmeye Yönlendiren Anlatımlar

Amaç: Farklı düşünmeye yönlendiren anlatımları kullanmak.

Uygulama: Öğrencilere farklı düşünmeye yönlendiren anlatımların olduğu etkinlik kağıdı verilir. Etkinlikler yönergelere uygun bir şekilde yapılırlar.

Değerlendirme: Öğrencilere “Farklı düşünmeye yönlendiren anlatımları kullanmak neyi sağlar? Neden gereklidir?” soruları sorulur.

A. 8. Etkinlik: Önem Belirten Anlatımlar

Amaç: Önem belirten anlatımları kullanmak.

Uygulama: Öğrencilere önem belirten anlatımların olduğu etkinlik kağıdı verilir. Etkinlikler yönergelere uygun bir şekilde yapılırlar.

Değerlendirme: Öğrencilere “Önem belirten anlatımları kullanmak neyi sağlar? Neden gereklidir?” soruları sorulur.

B. Paragraf Düzeyinde Yazma Çalışmaları

B. 9. Etkinlik: Karışık Tümcelerden Paragraf Oluşturma

Amaç: Karışık halde verilen yedi tümceden anlamlı bir paragraf oluşturmak.

Uygulama: Öğrencilere bir paragrafı oluşturan karışık halde yedi tümcenin bulunduğu etkinlik kağıtları verilir. Öğrencilerden rastgele sıralanmış tümcelerden anlamlı bir paragraf oluşturmaları istenir.

Değerlendirme: Öğrencilerin etkinlik kağıtlarını değiştirmeleri sağlanır. Öğretmen paragrafı okur. Öğrenciler arkadaşlarının yazılarını değerlendirirler. Öğrencilere sıralarken nasıl bir yol izledikleri sorulur.

B. 10. Etkinlik: Bugün Neleri Hissettim?

Amaç: Gün boyunca beş duyu aracılığıyla çevrenin hissedildiğini fark etmek ve bunu bir paragraf ile anlatmak.

Uygulama: Öğrencilerden gün içinde beş duyularını kullanarak, her bir duyu ile algıladıkları üç şeyi yazmaları istenen etkinlik kağıtları verilir. Hissedilenlerden yola çıkılarak bir paragraf yazmaları istenir.

Değerlendirme: Öğrencilerin etkinlik kağıtlarını değiştirmeleri sağlanır. Arkadaşlarının tümcelerini yazım kuralları ve anlam bakımından değerlendirmeleri istenir.

B. 11. Etkinlik: Resimden Ne Anlıyorum?

Amaç: Görselden yola çıkarak duygu ve düşüncelerini anlatan anlamlı bir paragraf oluşturmak.

Uygulama: Öğrencilere ilgi çekici bir resimden oluşan etkinlik kağıdı verilir. Resmi inceledikten sonra anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde bir paragraf yazmaları istenir.

Değerlendirme: Öğrencilerin etkinlik kağıtlarını değiştirmeleri sağlanır. Arkadaşlarının tümcelerini yazım kuralları ve anlam bakımından değerlendirmeleri istenir. Paragraflar okunur.

B. 12. Etkinlik: Metni Paragraflara Ayırma

Amaç: Bir paragrafı oluşturan tümceler arasındaki ilişkinin ve anlam bütünlüğün ayırt edilmesini sağlamak.

Uygulama: Öğrencilere paragrafları birleştirilmiş bir metin verilir. Öğrencilerden metni paragraflara ayırmaları istenir.

Değerlendirme: Öğrencilere metni paragraflara nasıl ayırdıkları sorulur. Paragraflar arasındaki anlam bütünlüğü ve her paragrafın konuya eklediği bilgi vurgulanarak metin paragraflara ayrılır.

B. 13. Etkinlik: Yenmeyen Yemek Tarifi

Amaç: Aralarında ilişki bulunan anlamlı tümcelerden paragraf oluşturmak.

Uygulama: Öğrencilere bilinen malzemeleri kullanarak yenmeyen bir yemek tarifi yazmaları için etkinlik kağıdı verilir. Tarifi yazarken uygun yerlerde paragraf yapmaları gerektiği vurgulanır.

Değerlendirme: Öğrencilerin etkinlik kağıtlarını değiştirmeleri sağlanır. Arkadaşlarının tümcelerini yazım kuralları ve anlam bakımından değerlendirmeleri istenir. En ilginç yemek tarifleri belirlenir.

C. Metin Düzeyinde Yazma Çalışmaları (Sözlü Grup Öyküleri Oluşturma)

14. Etkinlik: Öykü Küplerinden Öykü Oluşturma

C. Amaç: Öykü küpleriyle başlatılan grup öyküsü oluşturmak.

Uygulama: Öğrencilerden 1, 2, 3 diye saymaları ve dört kişilik iki, beş kişilik bir gruba ayrılmaları istenir. Dört kişilik gruba öykü küpleri verilir. Grup üyelerinde biri zarlardan üçünü aynı anda atar. Resimlerle ilgili bir öykü başlangıcı oluşturur. Öykünün devamını diğer arkadaşları getirir. Birlikte bir kısa öykü oluşturulur.



Şekil: Öykü Küpleri

Değerlendirme: Oluşturulan öykülerden en çok beğenilen grup tarafından yazılır.

C. 15. Etkinlik: Gizli Tümce Oyunu

Amaç: Gizli Tümce Oyunu ile başlatılan grup öyküsünü oluşturmak.

Uygulama: Öğrencilerden 1, 2, 3 diye saymaları ve dört kişilik iki, beş kişilik bir gruba ayrılmalrı istenir. Beş kişilik gruba Gizli Cümle Oyunu materyalleri verilir. Oyun kuralları oyun kartonunda yazmaktadır. Kurala ek olarak bulunan tümcenin bir öykü başlangıcı olduğu belirtilir. Öykünün devamını diğer arkadaşları getirir. Birlikte bir kısa öykü oluşturulur. Daha sonra diğer grup üyelerinin de gizli tümcesi bulunarak birlikte öykü oluştururlar.



Şekil: Gizli Tümce Oyunu

Değerlendirme: Oluşturulan öykülerden en çok beğenilen grup tarafından yazılır.

C. 16. Etkinlik: Öykümü Dinle

Amaç: Öykümü Dinle etkinliğiyle başlatılan grup öyküsünü oluşturmak.

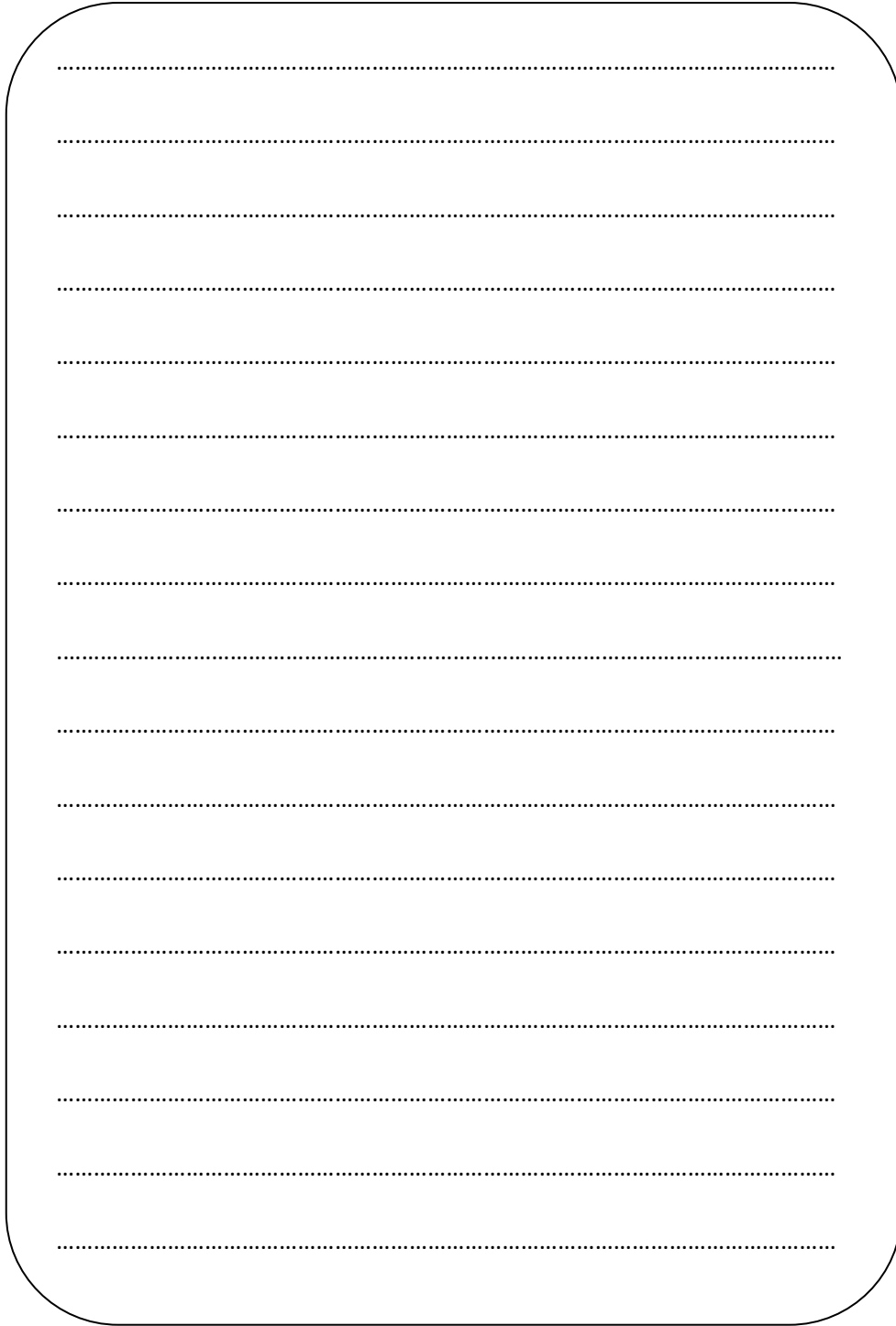
Uygulama: Öğrencilerden 1, 2, 3 diye saymaları ve dört kişilik iki, beş kişilik bir gruba ayrılmaları istenir. Dört kişilik gruba Öykümü Dinle etkinlik materyalleri verilir. Her yüzü farklı renkte olan bir de küp verilir. Küpün parlak renkli yüzü ‘pas’ anlamına gelir. Grup üyeleri sırayla küpü atarlar ve gelen renkteki öykü kartlarından birini çekerler. Renkli öykü kartlarında; yer, nesne, duygu, ana karakter, yardımcı karakter vardır. Kartı ilk çeken kişi elindeki karttaki bilgiye göre öyküye başlar. Diğer öğrenciler de sırayla küpü atarak çektikleri karat göre öykünün devamını getirirler. Her öğrenci üç kez küpü atıncaya kadar devam edilir. Son kişinin üçüncü atışında öykü tamamlanır.



Şekil: Öykümü Dinle

Değerlendirme: Oluşturulan öykülerden en çok beğenilen grup tarafından yazılır.

A. 1. Etkinlik: Çağrışım Sözcükleri



.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

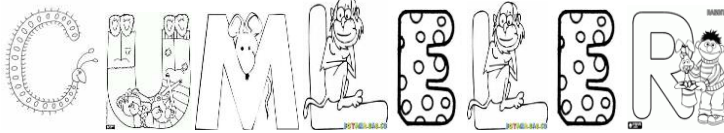
.....

A. 2. Etkinlik: Tümce Kurma

SÖZCÜK

BAĞLAMA

.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	



.....
.....
.....
.....
.....

A. 3. Etkinlik: Tümce Genişletme 1

Gidiyorum.

Otobüsle gidiyorum.

Okula otobüsle gidiyorum.

Yeni okula otobüsle gidiyorum.

Yağmurdan dolayı yeni okula otobüsle gidiyorum.

Seviyorum.

.....seviyorum.

.....seviyorum.

.....seviyorum.

.....seviyorum.

Yaşıyorum.

.....yaşıyorum.

.....yaşıyorum.

.....yaşıyorum.

.....yaşıyorum.

A. 3. Etkinlik: Tümce Genişletme 2

Ali Dayı bekliyordu.

Ali Dayı çocuklarını bekliyordu.

Ali Dayı çocuklarını ve torunlarını bekliyordu.

Bayram sabahında Ali Dayı çocuklarını ve torunlarını bekliyordu.

Kitabı aldı.

.....

.....

.....

.....

Çantamı açtım.

.....

.....

.....

.....

A. 4. Etkinlik: Ne Olurdum?

Eğer bir sayı olsaydımolurdum. Çünkü.....

.....

Eğer bir ses olsaydım.....olurdum. Çünkü.....

.....

Eğer bir renk olsaydım.....olurdum. Çünkü.....

.....

Eğer bir hayvan olsaydım.....olurdum. Çünkü.....

.....

Eğer bir şekil olsaydım.....olurdum. Çünkü.....

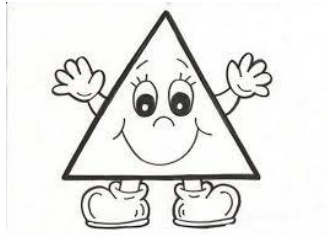
.....

Eğer bir şarkı olsaydım.....olurdum. Çünkü.....

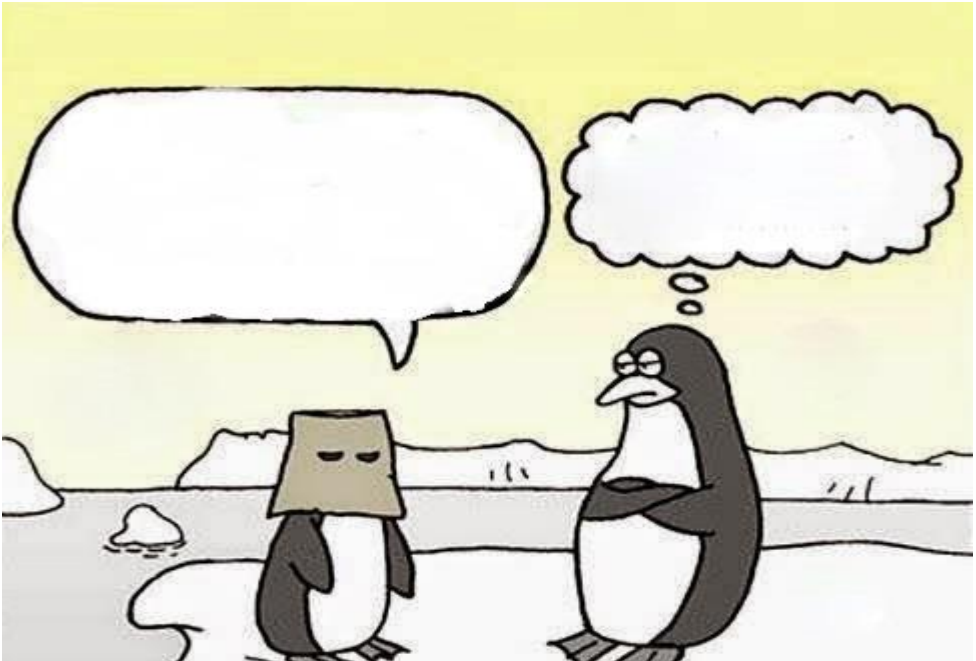
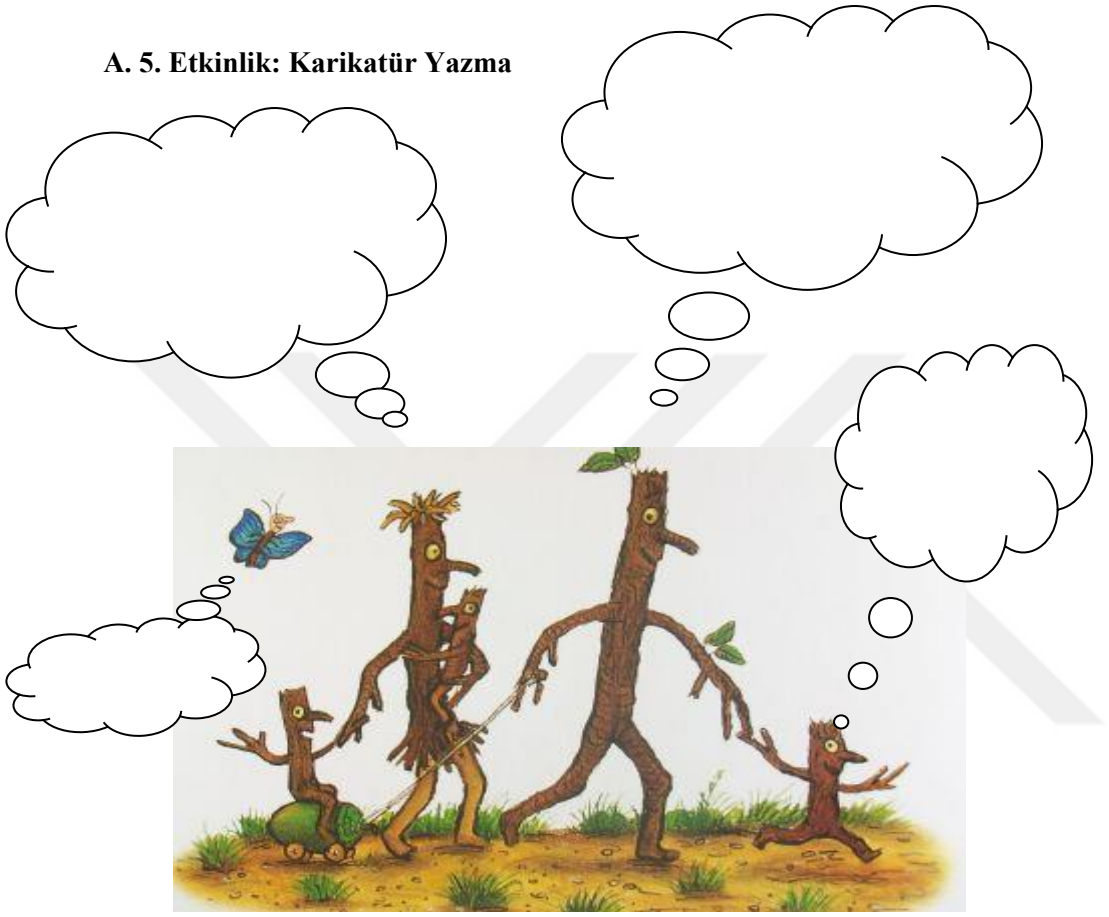
.....

Eğer bir harf olsaydım.....olurdum. Çünkü.....

.....



A. 5. Etkinlik: Karikatür Yazma



A. 6. Etkinlik: Destekleyici ve Açıklayıcı Anlatımlar

Bazı hayvanlar, **örneğin** kaplumbağalar hem karada hem de suda yaşar.



Yani hayvanların yaşam alanları farklılık gösterir.

Okuduklarımızda, konuşmalarımızda ve yazılarımızda desteklemek, örneklemek ve açıklamak için “**örneğin, örnek olarak, özellikle, gibi, açıkçası, açıklamak gerekirse, yani, başka bir deyişle, benim de düşündüğüm gibi, doğrusu, hatta**” anlatımlarını kullanınız.

1. Aşağıdaki tümcelerdeki boş bırakılan yerleri “**böylece, özellikle, gibi, açıkçası, yani, örnek, örnek olarak**” anlatımlarından uygun olanlarla doldurunuz.

- Bu sene tatileTrabzon’a gitmek istiyorum.
- Yüzmek eğlenceli olduğuyorucu da oluyor.
- Erken kalktım.tüm işlerimi bitirmiş oldum.
- Dayım,annemin erkek kardeşi hastalandı.
- Çok çalıştıbu belgeyi hak etti.
- En sevdiğim oyunlaraköşe kapmacayı verebilirim.
- Yakan topu takım olarak oynadığımız oyunlarasayabiliriz.

2. Aşağıdaki kelimelere uygun cümleler oluşturunuz.

.....gibi.....

.....böylece.....

.....örnek.....

.....yani.....

..... açıkçası.....

A. 7. Etkinlik: Farklı Düşünmeye Yönlendiren Anlatımlar

Bugün parka
uğradım, ama parkta
yoktun.



Ben de seni
bekledim, ancak
gelmeyince eve
gelip valizimi
hazırladım.

Okuduğumuz metinlerde “**ama, fakat, ancak, veya, ya da, yoksa, oysa, buna rağmen, yalnız**” gibi anlatımlarla karşılaşırız. Farklı düşünmeye yönlendiren bu anlatımlardan sonra tümcenin anlamı değişir.



Aşağıdaki tümcelerin boş bırakılan yerlerini “**ancak, ama, buna rağmen, fakat, yalnız, ya da, veya**” sözcükleriyle doldurunuz. Eksik bırakılan tümceleri de uygun anlamlarla tamamlayınız.

1. Daldaki kirazla iri iri olmuştukurtlanmaya başlamıştı.
2. Elma suyuşeftali suyu içmek istiyorum.
3. Pamir cuma günü ailesiyle tiyatroyasinemaya gidecekmiş.
4. Haydar ile birlikte kütüphaneye gidecektikhazırlanmamıştı.
5. Yurdumuz çok kötü durumdaydı, Atatürkyılmadı.
6. Hep birlikte kurtulacağızhep birlikte yok olacağız.
7. Kedim acıkmıştıekmeği yemedi.
8. Kaplumbağa yavaş adımlarla gidiyordutavşanı yendi.
9. Arda bizi beklemiş oysa
10. Yediklerine dikkat et yoksa
11. Çok yoruldum ama
12. Erken dönecektim fakat

A. 8. Etkinlik: Önem Belirten İfadeler

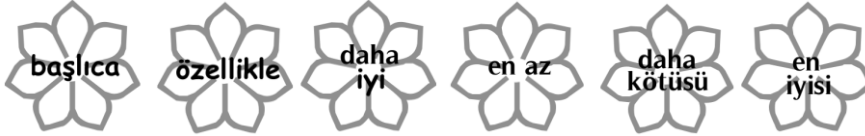
Bak, yaptığım
resimlerin **en**
güzelini panoya
asacağım.
Sence bunu asayım
mı?



Bence bu resim
de **en az** onun
kadar güzel.

“Başlıca, özellikle, daha iyi, en iyisi, daha kötüsü, en az, daha güzel, en kötüsü” gibi anlatımlar cümlede önemli olanı vurgulamak için kullanılır. Bu anlatımlar, anlatılanları daha iyi ve doğru anlamamızı sağlar.

1. Çiçeklerde yazan ifadelerle cümleleri tamamlayınız.



- Hafta sonları ----- pazar günleri evde oturmayı sevmem.
- Ormanda ateş yakmaktan-----bu ateşi iyice söndürmeden ormandan ayrılmaktır.
- Ateş, yaşamımızı değiştiren----- buluşlardır.
- Dilay da----- benim kadar güzel öyküler yazıyor.
- Yaptığı resimlerin ----- çerçeveye koyulan doğa resmiydi.
- Ağabeyim ----- İngilizce konuşabilmek için yurt dışına gidecek.

2. Aşağıdaki cümleleri tamamlayınız.

- Spor yapmanın başlıca yararları -----
- Bugüne kadar yazdığım öykülerin en iyisi -----
- İnsanlar günde en az-----

B. 9. Etkinlik: Karışık Tümcelerden Paragraf Oluşturma

1. Yolunu değiştirip adama yaklaştı ve hayretle sordu: 2. Ayağa kalkarken ayakları ayak, elleri el olmuştu yine. 3. Pırıl pırıl güneşli bir gündü. 4. Birden, karşı kaldırımında elleri üzerinde yürüyen, kırmızı burunlu, kırmızı elbiseli bir adam gördü. 5. Palyaço, bu beklenmedik soru üzerine şaşırıp dengesini yitirdi ve yere yuvarlandı. 6. Kırmızı şemsiyeli adam, kırmızı şemsiyesini koluna takmış, hızlı adımlarla yürüyordu. 7. 'Ellerinizi ayaksa eğer, ayaklarınız el mi?'



B. 10. Etkinlik:

Bugün Neleri Fark Ettim?

Ne tattım?

.....

.....

.....

Ne kokladım?

.....

.....

.....

Ne gördüm?

.....

.....

.....

Ne duydum?

.....

.....

.....

Neye dokundum?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

B. 11. Etkinlik: Resimden Ne Anlıyorum?



.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

B. 12. Etkinlik: Metni Paragraflara Ayırma

EVREN VE DÜNYA'MIZ

Gezegelimiz Dünya, bize çok büyük görünür. Oysa Dünya evrenin çok küçük bir parçasıdır. Evren, milyarlarca yıldız, gezegen ve Ay'ın yanı sıra, çok geniş boşluklardan oluşmaktadır. Evrenin ne kadar büyük olduğunu hiç kimse bilmiyor. Gök bilimciler evrenin hâlâ genişlemekte olduğunu söylüyorlar. Gök bilimcilere göre evren, bir yerde yoğunlaşıp sıkışmış maddelerin patlaması sonucunda oluşmuştur. Patlama sonucu çevreye yayılan toz ve gaz bulutlarıyla galaksiler meydana gelmiştir. Samanyolu galaksisi içinde bulunan Dünya'nın yaklaşık 4,6 milyar yıl önce oluştuğu sanılmaktadır. Galaksi, milyarlarca yıldız ve gezegenden oluşan çok büyük bir kümedir. 6 milyarı aşkın galaksi olduğu biliniyor. Samanyolu, bir galaksinin küçük bir parçasıdır. Öyle olduğu hâlde milyonlarca yıldız ve gezegenden oluşur. Güneş sistemi ise Samanyolu'nun çok büyük bir parçasıdır. Güneş'in birçok gezegeni vardır. Her bir gezegen kendi yörüngesini izleyerek Güneş'in çevresinde döner. Dünya, güneş sistemindeki üçüncü büyük gezegendir. Uzaydan bakıldığında sürekli hareket eden bulutlarla örtülü mavi bir gezegen olarak görülür. Evren öyle büyüktür ki mesafeleri normal ölçülerle ölçmek olanaksızdır. Bunun yerine ışık yılından yararlanılır. Bir ışık yılı, ışığın bir yılda aldığı yoldur. Bu da 9,5 trilyon km tutar.

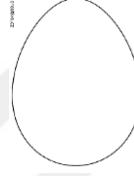
Fiona Watt (Fiyona Vat)

Yaşadığımız Gezegen

(Çev.: Nazım ÖZÜAYDIN)

B. 13. Etkinlik: Yenmeyecek Yemek Tarifi

Daha önce hiç yemek tarifi yazdınız mı? Yemek yaparken hangi malzemeleri kullanırsınız? **Bildiğimiz malzemeleri kullanarak hiç yenmeyen bir yemek tarifi yazmaya ne dersiniz?**



.....

.....

.....

.....

.....

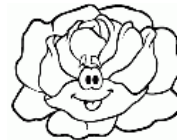
.....

.....

.....

.....

.....



Ek 10: Ders Planları

Ders : Türkçe

Sınıf : 4. Sınıf

Konu : Öykü Resimleme

Süre : 12x 40 dakika (4 hafta)

Yöntem/ Teknikler : Aktif Dinleme

Araç-Gereçler : A4 kağıtları, boya kalemleri, Martıya Uçmayı Öğreten Kedi adlı çocuk kitabı.

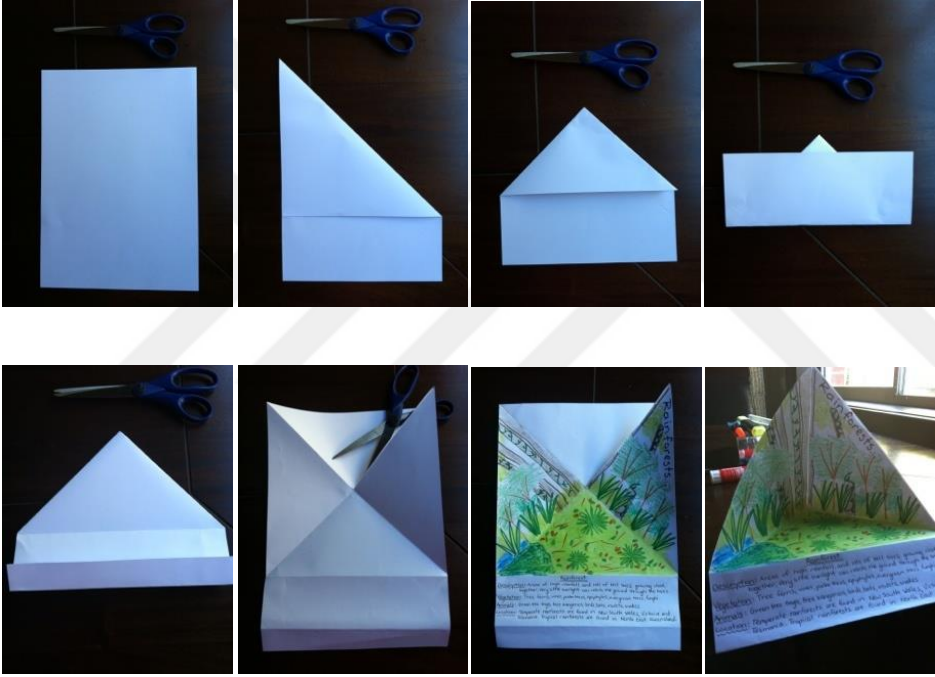
Kazanım :

1. Dinlediklerini özetler.
2. Katılımlı dinler.
3. Dinlediklerini zihninde canlandırır.
4. Dinlediği olayın nasıl gelişeceğini ve sonucunu tahmin eder.
5. Dinlediklerinde “Hikâye Unsurları”nı belirler.
6. Duygu, düşünce, bilgi ve izlenimlerini resim, şekil ve sembol ve renkleri kullanarak görselleştirir.

SÜREÇ

Öğretmen “Martılar nerede yaşar? Nasıl beslenirler? Yavrularını nasıl dünyaya getirirler? Kediler nerede yaşar? Nasıl beslenirler? Bir kedi ve bir martı arkadaş olabilir mi?” sorularını sorarak öğrencilere okuyacağı Luis Sepulveda’nın “Martıya Uçmayı Öğreten Kedi” kitabının ön kapağını gösterir.

Öğrencilere dinleme kuralları hatırlatılır. Kitap okunmaya başlanır. Kitabın kahramanlarından martı Kengah'ın öykünün başlangıç olayına kadar tanıtıldığı bölüm (1-11) okunduktan sonra A4kağıdı katlanarak öğrenciler tarafından en akılda kalan ve en önemli görülen bölümün resmi yapılır. Altta kalan boşluğa da bölümde geçenler özetlenir.



Kitap okunmaya devam edilir. Kitabın kahramanlarından kedi Zorba'nın öykünün başlangıç olayına kadar tanıtıldığı bölüm (15-32) okunduktan sonra A4kağıdı katlanarak öğrenciler tarafından en akılda kalan ve en önemli görülen bölümün resmi yapılır. Altta kalan boşluğa da bölümde geçenler özetlenir. Daha önce yapılan parçayla birleştirilir.

Öğrencilerden bundan sonra öyküde ne olacağını düşünceleri ve tahminlerini yazmaları istenir. Tahminler paylaşılmadan öykü bitiminde incelenmek üzere saklanır.

Öykünün başlangıç olayı ile gelişen sürecin olduğu bölüm (33-76) okunduktan sonra A₄ kağıdı katlanarak en akılda kalan ve en önemli görülen bölümün resmi yapılır. Altta kalan boşluğa da bölümde geçenler özetlenir. Daha önce hazırlanan parçalarla birleştirilir.

Gelişme bölümünden sonra olayların sonlanmaya başladığı (77-119) bölüm okunduktan sonra A₄kağıdı katlanarak en akılda kalan ve en önemli görülen bölümün resmi yapılır. Altta kalan boşluğa da bölümde geçenler özetlenir. Daha önce birleştirilen parçalara eklenir.



DEĞERLENDİRME

Öğrencilerin yaptıkları resimler sergilenir. Öykünün devamı ile ilgili tahminlerinin bulunduğu kağıtlar çıkarılır ve tahminler okunur. Öğrencilere “Öyküyü beğendiniz mi? Neden? Kitabın yazarını en başarılı bulduğunuz bölüm hangisidir? Neden?” soruları sorulur. Öğrencilerle birlikte öğretmen tarafından düzenlenen “Öykü Elementleri” şablonundaki boşluklar doldurulur.

Zaman

Skull bones tinted. Ledges are moldboarded generally.

Deniz - ar - restoran - Harro - sütkun - sarımsak
filizi

46 Ana Karakterler
Zorlu, Kengah, Lush

Matiers, Profesor
cank, verseri bechiler.
Albay, Pusa yelken
Guntar Guir, Mirros bechiler

Petoda bulanan kagah'in gaurine ducum ede
memei ee Zambun gaurine bulkan ducupsi

Bir kedonun bir manta yemuralesine bekle-
 mesi, akas yemuraya konurken oca uyaray gijnetmeye
 alis-
 nussed-
 Cincinukule Sannatun

Girişimlerin Sonuçları

Karagöz'ün pas çiziyen herkes ile
güldür bir gün
Karlı'nın Karagöz'ü ile söz vermiş
herkes bir karlıya girmiş istedi
Karlı'nın bir karlıya girmiş istedi
herkes

Sanlı doğuyor.

best man's speech

Zorun, Kengahia gurdan edarik burlian digmasari
inglayor, saroni tutuyo ul kerdahan farki dlan
bisurkiye saroni digmasari

Herkes'in barışla işi uyanı öğretmekten sonra
yaradığı methedilirdi en büyük tepkidir

Ders : Türkçe

Sınıf : 4. Sınıf

Konu : Sözlü Öykü Oluşturma

Süre : 40+40+ 40 dakika

Yöntem : Yaratıcı Drama

Teknikler : Doğaçlama, Rol Oynama.

Araç-Gereçler : Öykü Sandığı ve içine koyulan nesneler (ayna, kalem, şal, oyuncak vs.)

Kazanımlar :

1. Duygu, düşünce ve izlenimlerini drama, tiyatro, müzikli oyun, kukla vb. yollarla sunar.
2. Konuşmalarında betimlemeler yapar.
3. Hikaye yazar.

SÜREÇ

A. Isınma/Hazırlık

1. Etkinlik: Öğretmen oluşturduğu öykü sandığının içine çeşitli nesneler koyar. Öğrenciler ellerini sandığın içerisine sokarak bir nesne seçerler ve bakmadan dokundukları nesnenin ne olduğunu tahmin etmeye, nesneyi betimlemeye çalışırlar. Çalışmaya bütün öğrenciler bir nesne betimleyinceye kadar devam edilir. Betimlemeler bittikten sonra sandık açılır. Öğrencilerden hangi nesneyi

anlattıklarını tahmin etmeleri ve anlattıkları nesneyi arkadaşlarına göstermeleri istenir.

Öğrencilerin sandıktan birer nesne seçmeleri söylenir. Öğrencilerden, seçtikleri nesnenin ne işe yaradığını; hangi amaçla, hangi zamanda, kim tarafından kullanıldığını kısaca anlatmaları istenir. Bütün öğrencilerin seçtikleri nesneyi anlatmaları sağlanır.



Ara Değerlendirme: Öğrencilere “Her nesnenin bir öyküsü var mıdır? Neden? Sandıktan çıkan kalemlerin öyküsü aynı mıdır? Sadece eşyaların mı öyküsü vardır? Başka nelerin öyküsü olabilir?” soruları sorulur.

2. Etkinlik: Çember oluşturulur. Öğrencilerden ellerindeki nesneyi (saat yönünde) yanlarındaki arkadaşlarına vermeleri istenir. Öğrenciler ellerindeki nesneyi bilinen kullanım amacından farklı bir amaçla kullanmaya çalışırlar. Nesneler, bir kez daha yanlarındaki arkadaşlarına verilerek el değiştirir. Öğrenciler yeni aldıkları nesneleri de farklı bir amaçla kullanmaya çalışırlar. Aynı nesnenin farklı amaçlarla kullanımlarına örnekler oluşturulur.

B. Canlandırma

3. Etkinlik: Öğrencilerden 1, 2, 3 diye saymaları ve dört kişilik iki, beş kişilik bir gruba ayrılmalrı istenir. Her öğrenci sandıktan yeni bir nesne seçer. Öğrenciler gruplarıyla, seçtikleri nesnelerin tümünü kullanarak bir canlandırma hazırlarlar. Canlandırmalarında nesnelerin öykülerini de dikkate almaları gerektiğı belirtilir.

C. Değerlendirme

Gruplar canlandırmalarından yola çıkarak grup öyküleri yazarlar. Yazılan öyküler diğer gruplarla değiştirilir. Gruplar birbirlerinin öykülerini “öykü unsurları” ve yazma kuralları açısından değerlendirirler. Değerlendirmeler hakkında konuşulur.

Ders : Türkçe

Sınıf : 4. Sınıf

Konu : Duygu Grafiği

Süre : 40+40 dakika

Yöntem : Yaratıcı Drama

Teknikler : Doğaçlama, Rol Oynama.

Araç-Gereçler : Kalem, kağıt, “Dost Irmak” öyküsünü giriş, gelişme ve sonuç bölümleri, tepki ağı, ‘Fröhlicher Kreis’ dans müziği.

Kazanımlar :

1. Bir etkinliğin veya işin aşamalarını anlatan yönergeleri uygular.
2. Dinlediği konuya uygun, farklı başlıklar bulur.
3. Duygu, düşünce ve izlenimlerini drama, tiyatro, müzikli oyun, kukla vb. yollarla sunar.
4. Bilgileri tablo ve grafikte sunar.
5. Başlık ve içerik ilişkisini sorgular.

SÜREÇ

A. Isınma/Hazırlık

1. Etkinlik:

Öğrenciler, sınıfın her yerini dolaşarak serbest bir şekilde yürürler ve yürürken öğretmenin söylediği tümcenin neler hissettirdiğini beden dilliliyle gösterirler.

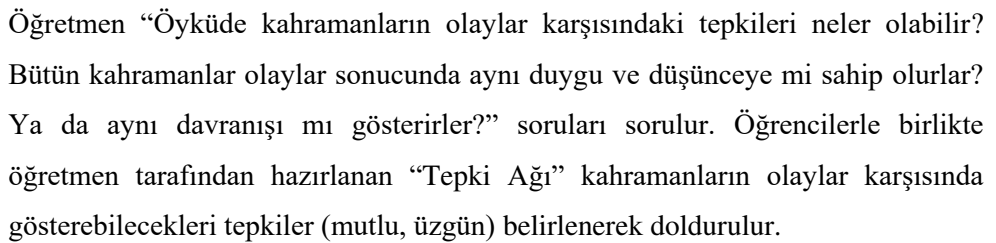
- Kardeşiniz en sevdiğiniz oyuncanızı kırdı.
- Anneniz akşam yemeğinde en sevdiğiniz yemeği yapmış.
- Bahçede oyun oynarken mavi bir köpek geldi ve sizinle arkadaş olmak istediğini söyledi.
- Arkadaşınızın doğum günü partisine giderken yoldan hızla geçen araba üzerinize çamur sıçrattı.
- Yanlışlıkla arı yuvasına dokundunuz, arıların saldırısına uğradınız ve kaçımaya başladınız.

2. Etkinlik: Öğrencilerin müzik eşliğinde mekanda dans etmeleri söylenir. Müzik durduğunda ise en yakınındaki kişiye mutlu, şaşkın, üzüntülü, korkulu, heyecanlı vb. duygularla ‘merhaba’ demeleri istenir. Etkinlik pek çok duyguyla “merhaba” denilinceye kadar devam eder.

B. Canlandırma

Etkinlik 3: Öğrencilerden 1, 2, 3 diye saymaları ve dört kişilik iki, beş kişilik bir gruba ayrılmaları istenir. Gruplara “Dost Irmak” öyküsünün giriş, gelişme ve sonuç bölümleri verilir. Gruplardan öykünün kendilerine verilen bölümünü duyguları ön plana çıkaracak biçimde canlandırmaları istenir. Canlandırmalar yapılırken gönüllülük esasına dikkat edilir. Öğrencilere hangi canlandırmanın başlangıç, hangi canlandırmanın gelişme, hangi canlandırmanın sonuç bölümü olduğu sorulur. Öğrencilerin öykünün başlığının ne olabileceği konusunda görüşleri alınır. Başlık seçerken dikkat çekici, kısa ve öz, anlamlı, konuyu kapsayan, işlenen düşünceye hizmet eden özellikte olması gerektiği vurgulanır. Başlık önerileri alınır ve metne uygun olabilecek başlıklar belirlenir. Metnin başlığı söylenir. Başlığın içerik ile ilişkili olup olmadığı sorulur.

Öğrencilerden gruplarıyla birlikte öykünün ana karakteri Lan Yin'in duygularına yer veren bir duygu grafiği oluşturmaları istenir. Grupların grafikleri karşılaştırılır. Oluşturulan grafikler değerlendirilir.



DOST IRMAK

Bütün hayatı boyunca Lan Yin; annesi, babası ve üç küçük erkek kardeşiyle birlikte ırmak kenarında yaşamıştı. Lan Yin, babasının balık ağlarını beklerken hep bu ırmağın kaynağını düşünüyordu. Ağların dibinde, Lan Yin'in tam ayağının altında ırmak, çok derin ve genişti. Onun, ötelerden ufak bir dere şeklinde güçsüz aktığına inanmanın imkânı yoktu.

Balık ağlarının başında sabırla bekleyen Lan Yin; ırmağa, çok sevdiği annesi, babası kadar alışmıştı. Babası, ora ahalisinin çoğu gibi balıkçı değil çiftçiydi. Tepede oturan ailelerin hepsi çiftçiydi. Onların da tıpkı Lan Yinler gibi balık ağları, balık takımları vardı. Bu ağları ya çocuklar ya da tarlada çalışamayan büyük babalar beklerdi.

Lan Yin, oturduğu alçak, bambu iskelesinde doğrularak bütün hızıyla ipe asıldı. Ağ, yavaş yavaş yükseldi. Çoğu zaman içinde hiçbir şey bulunmazdı. Bazen ağa çok küçük balıklar takılırdı. İki üç günde bir, büyük balıkların düştüğü de olurdu. Fakat şimdi ağa ufacık sazan balıkları yakalanmıştı. Lan Yin, eğilerek balıkları kepçeyle ağdan topladı. Annesi, bunları ince bambu çubuklarıyla bir tahtaya çiviler, güneşte kuruturdu. Sabah kahvaltısında pirinç yemeğine katık yapardı./

Babası, her zaman sözlerine şunları eklerdi:

— Görüyorsunuz ya, Dost Irmak'ın kenarında yaşamak ne kadar faydalı. Kovalarımızı doldurduk mu tarlalarımızı sulayacak bol bol su çekeriz. Ağlarımızı serdik mi karnımızı doyuracak çeşit çeşit balıklar tutarız. Dost Irmak, bizi beslemek için tam yüz vadiden su topluyor.

Lan Yin bunları duyunca, dünyanın en güzel yerinde, en iyi hayatı yaşadığına inanırdı. Ardından da verimli tarlaları, yemyeşil söğütleri için Irmak'a dua ederdi. Dünyayı verseler bile yaşadığı müddetçe Dost Irmak'ın kıyısından bir adım bile ayrılmayacaktı.

Bir ilkbahar günü ırmak, ansızın başkalaşıverdi. Her ilkbaharla birlikte karlar eriyince ırmak kabarıyordu. Fakat bu yılki hepsinden başkaydı. Kocaman tekerlekler gibi döne döne vuran dalgalar, kıyıları dövüyordu. Kıyıdaki toprak

parçaları, yerlerinden kopup sulara gömülüyordu. Lan Yin, ilk defa Dost Irmak'tan korkmaya başladı.

Irmak'ın yatağına çekilip sakinleşeceği zaman çoktan geçmişti. Sanki gizli ve bitmez bir okyanusla besleniyordu. Sular, yavaş yavaş tarlaları kaplamaya başladı. Dağların yukarılarındaki boğazlardan tekneleri ile inen kayıkçılar; dinmeyen sağanakları, çevreyi basan selleri anlatıyorlardı.

Dost Irmak, her gün yarımşar metre yükselerek yarı yetişmiş buğday başaklarını, pirinç tarlalarını kapladı. Harman umutlarını söndürdü. En sonunda su, Lan Yinlerin evinin kapısına kadar yükseldi. /

Bir gece babası:

— En yukarıdan sete girmeliyiz, dedi.

— Oğlağımı da alayım mı, diye sordu Lan Yin.

Kardeşi ağlayarak:

— Elbette. Bütün hayvanları alacağız. Yoksa ne yiyip içeceğiz, dedi.

Kapıyı menteşelerinden söküp bir sal yaptılar, kayığın arkasına bağladılar. Babasından başka herkes, keçilerle birlikte buna bindi. Sığır ve ördekleri bir iple sala bağlayarak iç sete doğru yola koyuldular.

Suyla kaplı yüzlerce dönüm araziye geçtikten sonra sete vardılar. Göğe karşı bir çıkıntıda yükselen kara parçası, cennet gibi göründü gözlerine.

Pearl S. BUCK (Pörl S. Bak)

Ders : Türkçe

Sınıf : 4. Sınıf

Konu : Karakter Oluşturma

Süre : 40+40 dakika

Yöntem : Yaratıcı Drama

Teknikler : Doğaçlama, Rol Oynama.

Araç-Gereçler : Post-it, “Karakter Oluşturalım” etkinlik sayfası, “Bata Nyso Balingaka” müziği.

Kazanımlar :

1. Dinledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar.
2. Yazılarında betimlemeler yapar.
3. Resim ve fotoğrafları yorumlar.
4. Görsellerden hareketle cümleler ve metinler yazar.
5. Duygu, düşünce ve izlenimlerini drama, tiyatro, müzikli oyun, kukla vb. yollarla sunar.

SÜREÇ

A. Isınma/Hazırlık

1. Etkinlik: Çember oluşturulur. Gönüllü öğrencilerden biri ebe olarak belirlenir ve çemberin ortasına geçer. Öğrencilerin yerleri post-itlerle belirlenir. Öğretmen ilk yönergeyi verir: “Rüzgar küpe takanlardan yana esiyor!”. Küpe takanlar kalkıp yer değiştirirler, çıktıkları yere geri dönemezler. Ebe de çemberde bir yer bulmaya

çalışır. Ortada kalan kişi yeni ebe olur ve arkadaşlarının farklı bir özelliğini söyler. Öğrencileri anlatan pek çok özellik söyleninceye kadar devam edilir.

2. Etkinlik: Öğretmen bütün öğrencilerden kendilerine bir masal/öykü kahramanı seçmelerini ister. Müzikle birlikte sınıfta seçilen masal/öykü kahramanın hareketleriyle dolaşmaya başlanır. Bir süre sonra öğretmen başa geçer ve öğrenciler hareketlerine devam ederek arkasına (tren gibi) sıralanırlar. Sıra bozulmadan ve hareketlere devam edilerek bir süre sınıfta dolaşılır.

Ara Değerlendirme: Öğretmen “Bir masal kahramanını tanıtırken hangi özelliklerinden bahsedersiniz? Bütün kahramanlar birbirine benzer mi? Bir arkadaşınızı hiç tanımayan birine anlatırken neler söylersiniz?” soruları sorulur. Öğrencilerle birlikte öğretmen tarafından hazırlanan “Karakter Ağı” karakterler için söylenebilecek özellikler (uzun, süslü, zarif vb.) belirlenerek doldurulur.



B. Canlandırma

Etkinlik 3: Öğrencilerden 1, 2, 3 diye saymaları ve dört kişilik iki, beş kişilik bir gruba ayrılmaları istenir. Her gruptan “Kimdir? Kaç yaşındadır? Nasıl görünmektedir? Nelerden hoşlanmaktadır? Alışkanlıkları nelerdir?” sorularına

cevap verecek şekilde bir karakter oluşturmaları ve bu karakterle ilgili bir canlandırma hazırlamaları söylenir. Canlandırmalar sırayla izlenir. Canlandırmalardaki karakterlerin özellikleri hakkında konuşulur.

C. Değerlendirme

Öğrencilere “Karakter Oluşturalım” etkinlik sayfası verilir. Verilen resim ve sorulardan yararlanarak bir karakter oluşturmaları istenir.

KARAKTER OLUŖTURALIM



3D Karakter OluŖturma:

Duygu (Yüz İfadesi):

.....

.....

Düşünce (Ne Düşündüğü):

.....

.....

Davranış (Ne Yapacağı):

.....

.....

Karakterimizi betimleyelim.

1. İsmi nedir?

2. Dış görünüşü nasıldır?

3. Alışkanlıkları nelerdir?

4. Nasıl konuşur, ne konuşur? (Şakacı mı? Argo konuşur mu? Yüksek sesle ya da abartarak mı konuşur?)

5. Ne yapar, neler düşünür?
Düşünmeden mi hareket eder?

6. Ne ister, neyi ister? Amacı nedir ve buna nasıl ulaşır?

7. Karakterin zaman için değişim gösteriyor mu?

8. Çevresindeki canlılar ona nasıl davranır? Ondan korkarlar mı? Ona gülerler mi? Onun sözlerine önem verirler mi?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Ders : Türkçe

Sınıf : 4. Sınıf

Konu : Mekan Betimleme/ Zaman Belirleme

Süre : 40+40+ 40 dakika

Yöntem : Yaratıcı Drama

Teknikler : Doğaçlama, Rol Oynama.

Araç-Gereçler : Fular, zaman ağı, mekan ağı, “Mekan Oluşturalım” etkinlik sayfası.

Kazanım :

1. Görsellerden hareketle cümleler ve metinler yazar.
2. Duygu, düşünce ve izlenimlerini drama, tiyatro, müzikli oyun, kukla vb. yollarla sunar.
3. Konuşmalarında betimlemeler yapar.
4. Yazılarında betimlemeler yapar.

SÜREÇ

A. Isınma/Hazırlık

1. Etkinlik: Çember oluşturulur. İki katılımcı çemberin ortasına geçer. Katılımcılardan birinin gözleri fular ile kapatılır. Amacı diğerini yakalamaktır. Gözleri kapalı olan sürekli “Neredesin?” diye sorar. Diğerisi ise her seferinde bir mekan söylemeli “hastane, pastane, otel” ve aynı zamanda kaçmalıdır. Oyun gönüllük esasına göre oynanır.

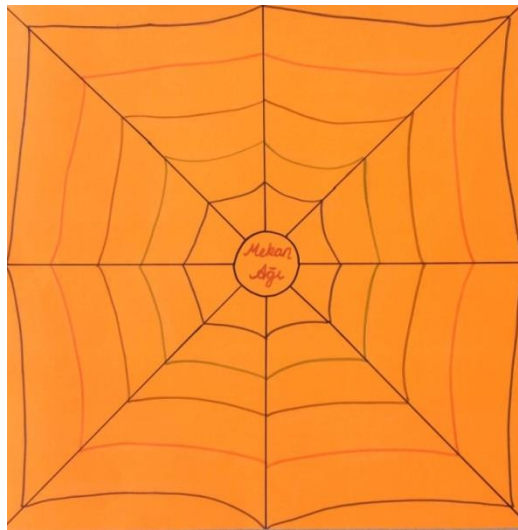
2. Etkinlik: Öğrencilerden ikili gruplara ayrılırlar. Gruplardaki öğrencilerden biri A, diğeri ise B kişisi olarak belirlenir. Sınıfın bir mahalle olduğu söylenir. B’ler gözlerini kapatırlar. A’lar, B’lerin koluna girerek mahalleyi dolaştırırlar ve mahallede neler olduğunu anlatırlar. B’lerin gözleri açılır ve A’ların kendilerine anlattıkları mahalleyi anlatmaları istenir. Sırayla anlatılan mahalleler dinlenir.

3. Etkinlik: İç ve dış çember oluşturulur. Öğretmen zaman ve mekanla ilgili yönergeler “Uçağınızın kalkmasına beş dakika var. Salonda, sahnede dans ediyorsunuz. Sınavın son iki dakikası. Otobüstesiniz ve çok sıkışık.” verir.

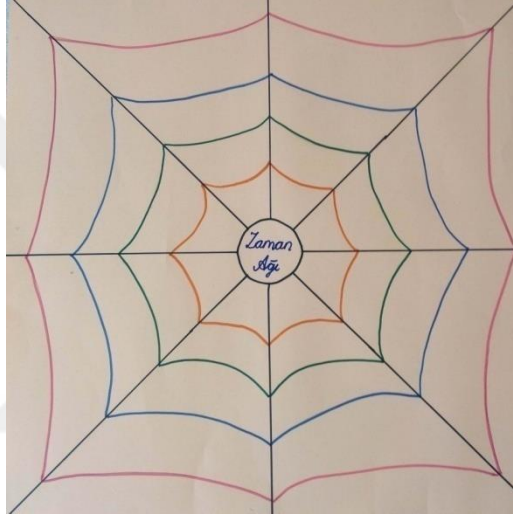
Öğretmen zamanla ilgili yönerge verirse iç çemberdekiler, dış çemberin dışına çıkıyor yani açılıyor.

Öğretmen mekanla ilgili yönerge verirse dış çemberdekiler, iç çemberin içine giriyor, yani daralıyor.

Ara Değerlendirme: Öğretmen “Bir mekanı tanıtırken hangi özelliklerinden bahsedersiniz? Bütün mekanlar birbirine benzer mi? Mekan denildiğinde zihninizde canlanan yerler nelerdir?” soruları sorulur. Öğrencilerle birlikte öğretmen tarafından hazırlanan “Mekan Ağı” mekanlar için söylenebilecek özellikler (orman, park, köprü vb.) belirlenerek doldurulur.



Öğretmen “Zamanı anlatırken hangi özelliklerinden bahsedersiniz? Zaman denildiğinde aklınıza ne geliyor?” soruları sorulur. Öğrencilerle birlikte öğretmen tarafından hazırlanan “Zaman Ağı” zaman için söylenebilecek ifadeler (sabah, 18 Mart, sonbahar vb.) belirlenerek doldurulur.



B. Canlandırma

4. Etkinlik: Öğrencilerden 1, 2, 3 diye saymaları ve dört kişilik iki, beş kişilik bir gruba ayrılmalrı istenir. Her gruba “ev, park, bahçe” mekan adlarından biri verilir ve bu mekanla ilgili bir donuk imge hazırlamaları söylenir. Bu donuk imgede zamanla ilgili bir ipucu içermesi gerektiği belirtilir. Hazırlanan donuk imgeler sırayla sunulur. Diğer gruplardan mekanın neresi olduğunu ve zamanın ne olduğunu tahmin etmeleri istenir.

C. Değerlendirme

Öğrencilere “Mekan Oluşturalım” etkinlik sayfası verilir. Verilen resim ve sorulardan yararlanarak bir mekan oluşturmaları istenir.

MEKAN OLUŖTURALIM



Mekanı betimleyelim.

1.Burası neresidir?

2.Nasıl bir iklimi var?

3. Nüfusu kalabalık mı?

4.Geçim kaynağı neler?

5.Fiziksel özellikleri
nasıl? (Doğa koşulları)

6.Eğlence hayatı var mı?

7. İnsanlar kitap okuyor
mu?

8.Bu yeri özel yapan bir
şeyler var mı? (Örneğin;
bir koku.)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Ders.....: Türkçe

Sınıf : 4. Sınıf

Konu : Metnin Bölümleri

Süre : 40+40 dakika

Yöntem : Yaratıcı Drama

Teknikler : Doğaçlama, Rol Oynama.

Araç-Gereçler : Kartondan ağaç, metnin bölümlerini anlatan bilgi şeması, “Ben Küçük Bir Kilimim” öyküsü, “Babamın Kitap Sandığı” öyküsü, zarf

Kazanımlar :

1. Dinlediklerinde sebep-sonuç ilişkileri kurar.
2. Metnin giriş, gelişme ve sonuç bölümleri hakkında tahminlerde bulunur.
3. Başlık ve içerik ilişkisini sorgular.

SÜREÇ

A. Isınma/Hazırlık

1. Etkinlik: Çember oluşturulur. Herkesin elinde bir tohum olduğunu ve birazdan tohumlarını ekeceklerini söyler. Arkadaşlarının sırtına dokunacak şekilde çemberde kalmalarını söyler.

Arkadaşınızın sırtı toprak ve toprağı kazmaya başlayın.

Toprağı güzelce havalandırın.

Tohumunuzu açtığınız çukura yerleştirin.

Toprak ile üstünü kapatın ve tohumunuzu sulayın.

Tohumunuz yeşermeye başladı.
Her geçen gün daha da büyüdü, gelişti.
Artık sizin boyunuzu geçti.
Dallandı, yapraklandı ve çiçekler açtı.
Siz ilk meyvesinin tadına bakmak için sabırsızlanıyorsunuz.

Ara Değerlendirme: Öğrencilere “Ağaç yaşama nasıl başladı? Nasıl bir gelişme gösterdi?” soruları sorulur.

B. Canlandırma

2. Etkinlik: Öğrencilerden 1, 2, 3 diye saymaları ve dört kişilik iki, beş kişilik bir gruba ayrılmaları istenir. Bedri Rahmi Eyüpoğlu'nun “Ben Küçük Bir Kilimim” öyküsünü giriş, gelişme ve sonuç olarak üç bölüme ayırır. Her gruba bir bölüm verir. Gruplardan verilen bölümlerin canlandırılmaları istenir. Canlandırmalar gönüllülük esasına göre, sıralamaya uymadan yapılır.

C. Değerlendirme

Öğrencilere “Az önce canlandırduğınız bölümlerden hangisinde öykü başladı? Olaylar hangisinde yaşandı? Hangisinde sonuçlandı?” soruları sorulur. Metin giriş, gelişme ve sonuç bölümü belirlenerek sıralanır. Metnin başlığı söylenir. Başlık ile içeriğin uygunluğu sorgulanır.

Öğretmen, “Ağacımızın meyveleri bize bir şey anlatmak istiyor. Haydi hep beraber bakalım. Ağacın dalında asılı olan giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin özelliklerini okuyalım.” der. Öğrencilerden dallardaki zarfları alarak içinden çıkan öyküleri giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine ayırmaları istenir.

BEN KÜÇÜK BİR KİLİMİM (Canlandırma aşamasında kullanılacak öykü)

Ben Denizli'nin Çal ilçesine bağlı Civelek köyünde dokunmuş küçük bir kilimim. Boyum yüz altmış, enim yüz on santimetredir.

Yiğit adı ile, kilim de ne boyda olursa olsun boyası ve nakışı ile anılır. Söze boyumun ölçüsü ile başlamamın sebebi; boyalarımın solması, nakışlarımın silinmesidir. Ben bir küçük kilimim. Üç sene önce dokundum. Ancak dokunmaya başlamadan önce, yani yünlerim boyanalı beri soluyorum.

Beni, Çatılmışların ortanca gelini dokudu. Dokuduğu kilimlerin yedincisi olduğum için adımı 'Yedinci' koymuştu. Ortanca gelin, beni tam kırk beş günde dokudu. Her oturuşta en aşağı bir saat, en çok dört beş saat uğraştı benimle. Günde ortalama iki saatten, kırk beş günde doksan saat eder. Doksan saatin, ancak on saatinde konu komşunun, yahut ev halkından birisinin ilmiklerime el sürdüğü oldu. Geri kalan her ilmik, ortanca gelinin elinden çıkmıştır. Bende tam on sekiz çeşit boya kullanılmıştır, on bir çeşit de nakış vardır. Ortanca gelin, benden önce dokuduğu kilimde ancak sekiz türlü nakış bilirdi. Beni dokurken üç tane daha öğrendi.

Ortanca gelinle kaynanası, evvela yünlerin boyanması, sonrada bu yeni nakışlar yüzünden iki defa tartıştılar. Yaşlı kadın, yünlerin boyanması için bir dağ köyünde yaşayan Duru kadına göndermek istedi. Gelin; bunu uzun ve masraflı olduğunu, zaten Duru kadının da seksen seneden beri sekiz boya bellediğini, durmadan onları tekrarlayıp durduğunu söyledi.

Kaynanası:

-Sekiz boya ama en kötüsü, seksen yıl solmayan kök boyası, dedi.

Duru nenenin, boyaları nasıl hazırladığını, onlara ne çok emek verdiğini anlattı:

-Koyu kahverengi elde etmek için, yaşına başına bakmadan dağların doruğuna çıkar, oradaki bataklıktan çamur alır. Bu çamurun içine, demir tozları katar. Çamurlu demir tozunu kazana koyar, fıkır fıkır kaynamasını bekler. Zamanı gelince yünleri kazana doldurur. Yün, boyayı emeyeceği kadar emer. Sonra yünler çıkarılıp yıkanır; ama bildiğin dere suyu ile yıkanmaz. Duru nene, yünleri kuyudan çektiği su ile yıkar. Bu işler olup bitti mi, onun boyadığı yünün boyası, dünya durdukça durur. İster güneşte kalsın, ister derede yıkansın, isterse sabunlansın fark etmez. Boya, zamanla solmak yerine daha da güzelleşir, canlanır, paklaşır, dedi.

Ortanca gelin, kaynanasının bu sözlerine kulak asmadı. Benim yünlerimi kutular içinde satın aldığı, hazır boyalarla boyadı. Boyalarım, kurusun diye avluya asıldığım gün, güneşi görür görmez solmaya başladı.

Benden önce dokunan kilimler, kök boyası ile boyanmış olanlar, üç yüz sene dayandılar. Ben küçük bir kilimim. Üç yıldan beri her gün biraz daha solup gidiyorum.

Bedri Rahmi EYUBOĞLU

BABAMIN KİTAP SANDIĞI (Değerlendirme aşamasında kullanılacak öykü)

Babam her akşam olduğu gibi işinden yorgun ama güleç yüzle döndü. Babasının evinin satış işlemleri tamamlanmış. Evin eşyalarının boşaltılması için babamın Balya'ya gitmesi gerekiyor. Garip bir sevinç ve canlılık var babamda. Çocukluk arkadaşlarını görebileceğini düşünüyor. Bir de bize uzun süredir anlattığı kitap sandığını getirebilecek. Birkaç gün sonra elinde kitap sandığı ile babam geldi. Yorgun görünüyordu ama gözleri parlıyordu. Şimdi kapağını açıp bize gizli hazinesini gösterecekti. Sandığın çevresine toplandık. Saygıyla bekliyoruz. Sesimizi çıkarırsak sihir bozulur gibi geliyor bize. Sandığın içinden çok tozlanmış, sararmış, bazı kısımları rutubetten nemlenmiş kitaplar teker teker çıkıyor. Elleriyle tozlarını siliyor. Sararmış, bozulmuş kısımlarını okuyor. Romanlar, şiir kitapları... Sonra masal kitapları çıkıyor. Devleri, cüceleri, kralları, prensleri, prensesleri, cadıları anlatan masallar... Denizkızları da var masallarda. İyi insanlar, cimriler, cömertler, cesurlar, zenginler, fakirler, gençler, yaşlılar, bilgiler, komikler hep masallardan çıkıp düşlerimizde yaşamaya başlıyorlar.

Öykü kitaplarını okumaya başlıyoruz. Öykü kişilerine özeniyoruz. Özverili, kahraman, herkesin sevdiği biri olmak istiyoruz. Küçük kardeşim, cebinden iki şeker çıkarıp bize uzatıyor:

— Bundan sonra şekerlerimi sizinle paylaşırım, cimriler sevilmiyor, diyor.

Biz de gülererek şekerlerimizi yiyoruz. Romanları okuyoruz. Dünya'yı dolaşmak, görmek, öğrenmek istiyoruz, roman kişileri gibi... Asya'da çok yüksek dağlar varmış. Kutuplarda deniz bile donarmış. Dünya'da denizler, karalardan çokmuş. Kocaman gemiler bu okyanuslarda kocaman dalgalarla boğuşmuş.

Uçan kocaman ayakkabılarımız olsa nerelere gideriz diye birbirimize, kurduğumuz düşlerimizi anlatıyoruz. Küçük kardeşim:

— Japonya'ya gitmek isterim. Orada istiridyeden inci çıkarıyorlarmış. O incilerden anneme getirmek istiyorum...

Ortanca kardeşim:

— Kutuplara gitmek isterim. Eskimoları, geyikleri, kutup ayılarını, penguenleri görmek isterim... Kardan adam yaparız, hiç erimez.

Ben de:

— Afrika'ya gitmek isterim. Balta girmemiş ormanlar varmış; renkli kuşlar, çok güzel çiçekler varmış.

Küçük kardeşim:

— Aaaa, neden balta girmemiş? Çok mu ağırmiş balta? Ben sana taşırım abla. Bu sabah yumurtamı yedim; bak koluma, nasıl güçlendim.

Babam gülüyor:

— O, öyle değil! Ağaçlar o kadar çok ki henüz kesip bitirememişler. Haydi, gelin bir piyes oynayalım, diyor.

Benim rolüm çınar, çam, söğüt olmak. Yeşilli elbisemi giyiyorum. Ortanca kardeşim kavak, küçük kardeşim defne oluyor. Babam yaşlı bilge, temsilimizde.

Orman piyesimiz, annem ve anneannem tarafından çok beğenildi. Cumhuriyet Bayramı'nda bizi sinemaya götürdüler. İlk oyunumuzu ödüllendirdiler.

Babam, buğulu sesiyle bize kitaplarından şiirler okuyor. Öyle güzel okuyor ki... Biz de onun gibi okumak için bütün gün uğraşıyoruz. Bazılarını

ezberledik bile. Çok sevdiklerimizi yazıp çiçek resimleriyle süsledik, sonra arkadaşlarımıza dağıttık.

Bütün yaz “Babamın Kitap Sandığı” bize masallar, öyküler, şiirler, piyeslerden oluşan büyülmüş bir dünya yaşattı. Biz kitapların şöleninden çıkıp ne öğle uykusuna yatmak ne de yemek yemek istiyorduk. Okudukça düşlerimizi körükleyen bu kitapları, kırlara giderken bile yanımızda götürüyorduk. Bulutların altında, ağaçların gölgesinde, derenin şırıltısında, çeşmenin söğütlerinde yeni düşler kuruyorduk. Kendi masallarımızı oluşturuyor sonra birbirimize anlatıyorduk. Aramızda gizli bir düş kurma yarışması başlamıştı.

Çevremizden gizemli köşeler de buluyor, düşlerimizin geçtiği yerler diye anlatıyorduk. Derenin kayalıkları, söğütlerin bülbül yuvaları, böğürtlen çalılıklarının sıklığı, köprünün altındaki oyuklar, bizim düşlerimizin gizemli yerleriydi. Düş ürünü olaylar, bu yerlerde yine düş ürünü kişilerle geçiyordu...

Babam, kitapları kucağında, öğrenciyken üzerinde masa gibi de çalıştığı, yer yer boyaları dökülmüş kavuniçi küçük sandığıyla başka bir dünyada yaşıyor şimdi. Bazen seviniyor, bazen hüzünleniyor. Baba evinin kendisinde kalan bu son armağanına mı, öğrencilik yıllarının anılarına mı üzülüyor! Bilemiyorum...

Hem kitaplarını hem bizim başımızı okşayan elleri titriyor... Gözlerinde inmeye çalışan yağmurları da görmekte gecikmiyoruz.

— Koşun, anneniz yemeği hazırlamıştır. Bekletmeyelim, diyor.

İncilâ ÇALIŞKAN

(Kısaltılmıştır.)

Ders : Türkçe

Sınıf : 4. Sınıf

Konu : Öyküde Anlatıcı

Süre : 40+40+ 40+ 40+40 dakika

Yöntem : Yaratıcı Drama

Teknikler : Doğaçlama, Rol Oynama.

Araç- Gereçler : Denis Chapon’un yönetmenliğinde hazırlanan “Büyükanne Grillo” animasyonu, “Öykümü Planlıyorum” ve “Öykü Taslağımı Oluşturuyorum” formları, “Öykü Haritası” şablonu, öykü değerlendirme formları, kağıt, kalem.

Kazanım :

1. Görsellerden hareketle cümleler ve metinler yazar.
2. Duygu, düşünce ve izlenimlerini drama, tiyatro, müzikli oyun, kukla vb. yollarla sunar.
3. Yazılarında betimlemeler yapar.
4. Hikâye yazar.

SÜREÇ

A. Isınma/Hazırlık

1. Etkinlik:

Öğrencilere eski ve anılarla dolu bir evde oldukları söylenir. Evin salonunu dolaşmaları istenir. Verilen yönergelere göre odadaki eşyaları incelemeleri,

gördükleri karşısında hissettirdiklerini ünlem ve beden diliyle göstermeleri gerektiği belirtilir.

- Evin salonundasınız. Ev çok eski olduğu için dolaşırken bastığınız yerden gelen gıcırtiları duyuyorsunuz.

- Duvarda bir sürü aile fotoğrafı asılı. Fotoğrafları inceliyorsunuz. Siyah beyaz bir düğün fotoğrafı, yanında çiftin kucaklarında bir bebeğin olduğu fotoğraf, bir çocuğun değişik yaşlardaki fotoğrafları var.

- Camekanın içindeki çiniler, vazoları inceliyorsunuz. Camekanı açıp içindeki kocaman deniz kabuğunu kulağınıza götürüp dinliyorsunuz.

- Pencerenin önünde eski, rengi solmuş kırmızı bir koltuk. Üzerine oturup, odayı seyreliyorsunuz.

Ara Değerlendirme: Öğrencilere “Odada neler gördünüz? Sizce bu evde kim yaşıyor? Neden?” soruları sorulur.

B. Canlandırma

Etkinlik 2: Öğrencilerden 1, 2, 3 diye saymaları ve dört kişilik iki, beş kişilik bir gruba ayrılmaları istenir. Her gruba bir dramatik durum verilir ve bu durumla ilgili bir canlandırma yapmaları istenir.

Dramatik Durum 1: Rahat kırmızı bir koltuksunuz. Yeni evli bir çift sizi çok beğenerek aldı. Yıllarca onların mutluluğuna, oğullarının büyümesine, size tutunarak yürümesine tanık oldunuz. Ailenin eşyası olmaktan çok mutluydunuz. Sizinle birlikte sahipleriniz de yaşılanıyordu. Bir gün sahipleriniz gitti ve bir daha dönmediler. Aylar sonra oğulları yanında daha önce hiç görmediğiniz bir kadınla geldi. Evi yeniden düzenlemeye başladılar. Çok eski bir koltuk olduğunuz için sizi atmaya karar verdiler.

Dramatik Durum 2: Genç bir adamsınız. Eşinizle birlikte, anne ve babanızın ölümüyle size kalan eski eve taşınmaya karar verdiniz. Evdeki her eşya size onları hatırlattığı için mutsuz oluyordunuz. Onların yatağında yatmak, koltuklarında uyumak size zor geliyordu. Özellikle pencere önündeki eski kırmızı koltuk sizi hüzünlendiriyor. Eşinizle birlikte evdeki eşyaları yenilemeye ve yeni bir hayat kurmaya karar verdiniz.

Dramatik Durum 3: Genç bir kadınsınız. Eşinizle birlikte, eşinizin anne ve babasının ölümüyle size kalan eski eve taşınmaya karar verdiniz. Bu eve taşınmayı hiç istemiyorsunuz. Siz modaaya uygun, yeni eşyalarla döşenmiş, yeni bir evde yaşamak istiyorsunuz. Eve ilk gelişinizde pencere önündeki eski kırmızı koltuğu hiç beğenmiyorsunuz ve onun yerine yeni modaaya uygun bir koltuk alıp koymayı planlıyorsunuz.

C. Değerlendirme

Öğrencilerden “Canlandırmalarda bir ortak nokta var mıydı? Grubunuz kimin öyküsünü canlandırdı? Öykülerdeki anlatıcılar kimlerdi?” sorularını cevaplamaları istenir. Amaç koltuğun öyküsünü farklı anlatıcılar gözünden incelemektir.

Öğrencilerle ‘Büyükanne Grillo (Abuela Grillo)’ animasyonu izlenir. Öğrencilere “Bu öyküyü büyükanne, kız çocuğu, baba, su satan patrondan herhangi biri anlatsaydı aynı şekilde mi anlatırdı? Anlatımlar arasında nasıl bir fark olurdu?” soruları sorulur. Öğrencilere; büyükanne, kız çocuğu, baba, su satan patrondan birini anlatıcı olarak seçmeleri söylenir. Seçilen karakterin ağzından öyküyü yeniden yazmaları istenir.

Öyküyü yazmaya başlamadan önce ‘Öykümü Planlıyorum’ formundaki sorular yanıtlanarak öykü planlanır. Öykü planı yapıldıktan sonra “Öykü Taslağımı Oluşturuyorum” formu kullanılarak öykü giriş, gelişme, sonuç bölümlerine dikkat edilerek yazılır. Yazılan öyküler üzerinde değişiklikler, düzeltmeler yapılarak yeniden yazılır. Öğrencilere öykü değerlendirme formları verilir. Öykülerini

değerlendirmeleri istenir. Yapılan değerlendirmeler doğrultusunda öyküler yeniden yazılabilir. Düzenlemeler yapıldıktan sonra öyküler okunur ve öyküde anlatıcının öyküyü nasıl değiştirebileceği tartışılır.

“Öykü Haritası” oluşturulur.



Ders : Türkçe

Sınıf : 4. Sınıf

Konu : Resimden Öyküye

Süre : 40 + 40+ 40+ 40+ 40 dakika

Yöntem : Yaratıcı Drama

Teknikler : Doğaçlama, Rol Oynama.

Araç-Gereçler : Michael Escoffier'in “İyi Kalpli Küçük Tavşan” kitabının resimleri, “Öykümü Planlıyorum” ve “Öykü Taslağımı Oluşturuyorum” formları, “Öykü Haritası” şablonu, öykü akran değerlendirme formları, kağıt, kalem.

Kazanımlar :

1. Resim ve fotoğrafları yorumlar.
2. Görsellerden hareketle cümleler ve metinler yazar.
3. Duygu, düşünce ve izlenimlerini drama, tiyatro, müzikli oyun, kukla vb. yollarla sunar.
4. Olayları, oluş sırasına göre yazar.
5. Yazısına uygun başlık belirler.
6. Hikaye yazar.

SÜREÇ

A. Isınma/Hazırlık

1. Etkinlik: İkişer kişilik grup oluşturulur. Ortaya gönüllü bir grup alınır. Eşlerden biri tavşan, diğeri kurttur. Diğer eşler kol kola girerler. Aynı zamanda da dıştaki

kollar da bele, kol kola girme pozisyonundadır. Tavşan kaçır, kurt kovalar. Tavşan bu arada bir yuvaya girmeye çalışır. Tavşan birinin koluna girerse yuvaya girmiş olur. Bu sırada diğer tarafta kalan kişi yuvadan çıkmış sayılır ve kaçmak zorundadır. Kurt yakalarsa, yakaladığı kişi yeni ebe olur ve kaçmaya başlar.

Ara Değerlendirme: “Tavşan olduğunuzda neler hissettiniz? Kurt olduğunuzda neler hissettiniz? Hangisi olmak daha zordu? Neden?” soruları sorulur.

B. Canlandırma

Etkinlik 2: Öğrencilerden 1, 2, 3 diye saymaları ve dört kişilik iki, beş kişilik bir gruba ayrılmaları istenir. Her gruba “İyi Kalpli Küçük Tavşan” kitabının bölümlerini anlatan resimler verilir. Birinci gruba giriş bölümünün resimleri, ikinci gruba gelişme bölümünün resimleri, üçüncü gruba ise sonuç bölümlerinin resimleri verilir. Her gruptan ellerindeki resimleri anlatan bir paragraf yazmaları istenir. Yazılan paragraflarla ilgili canlandırmalar yapılır.

C. Değerlendirme

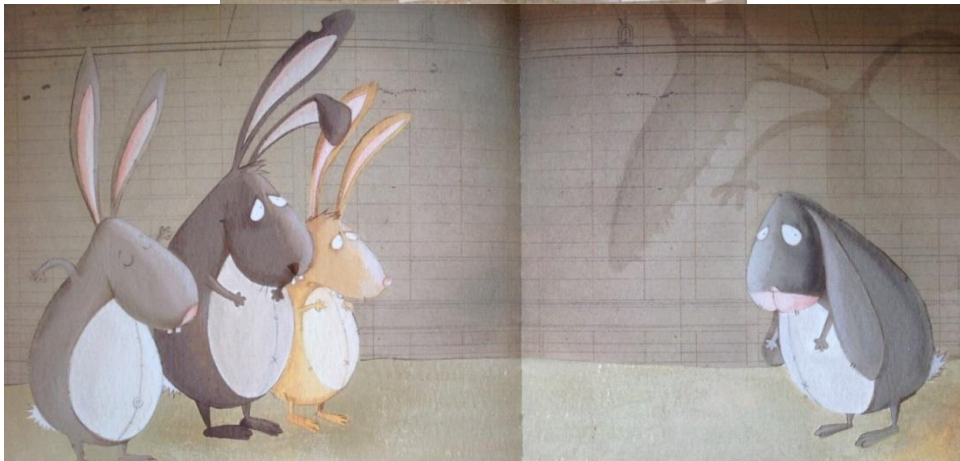
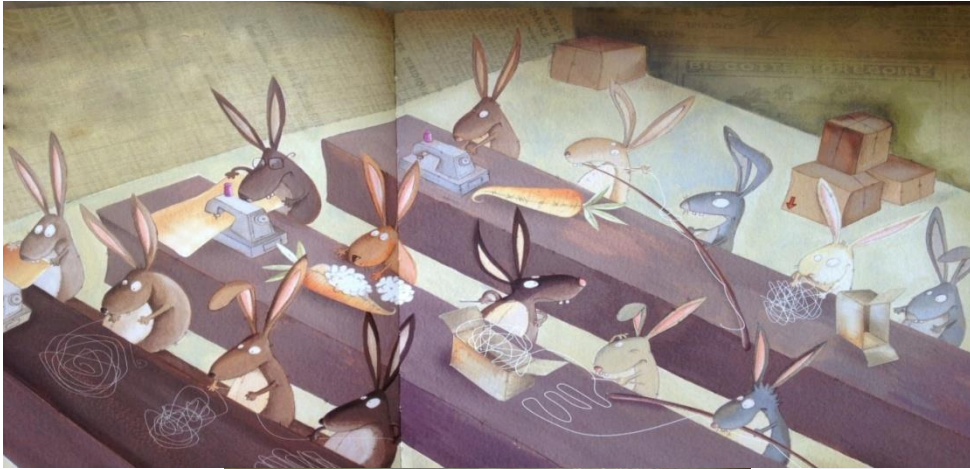
Her gruba öykünün resimleri karışık bir şekilde verilir. Resimleri sıralamaları istenir. Sıralanan resimlerden yola çıkarak her öğrencinin kendine bir anlatıcı belirlemesi istenir.

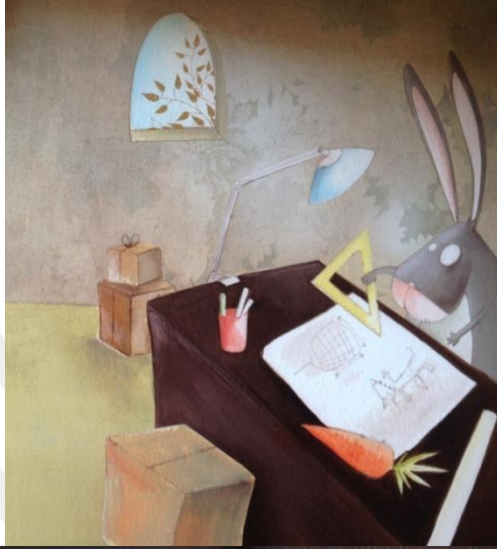
Öyküyü yazmaya başlamadan önce ‘Öykümü Planlıyorum’ formundaki sorular yanıtlanarak öykü planlanır. Öykü planı yapıldıktan sonra “Öykü Taslağımı Oluşturuyorum” formu kullanılarak öykü giriş, gelişme, sonuç bölümlerine dikkat edilerek yazılır. Yazılan öyküler üzerinde değişiklikler, düzeltmeler yapılarak yeniden yazılır. Öyküler grup arkadaşlarıyla değiştirilir. Değiştirilen öyküler akran değerlendirme formlarıyla değerlendirilir. Öğrenciler arkadaşlarının değerlendirmeleri doğrultusunda öykülerini yeniden yazabilirler.

“Öykü Haritası” oluşturulur.

“İyi Kalpli Küçük Tavşan” Öyküsünün Resimleri









Ders : Türkçe

Sınıf : 4. Sınıf

Konu : Öykü Küpleri

Süre : 40 + 40+ 40+ 40+ 40 dakika

Yöntem/ Teknikler : Çağrışım tekniği.

Araç-Gereçler : Öykü küpleri,“Öykümü Planlıyorum” ve “Öykü Taslağı Oluşturuyorum” formları, “Öykü Haritası” şablonu, öykü değerlendirme formları, “Çağrışımlar” şablonu, kağıt, kalem.

Kazanım :

1. Resim ve fotoğrafları yorumlar.
2. Görsellerden hareketle cümleler ve metinler yazar.
3. Olayları, oluş sırasına göre yazar.
4. Yazısına uygun başlık belirler.
5. Hikaye yazar.

SÜREÇ

Öğrenciler iki grup olacak şekilde karşılıklı, koridor oluşturacak şekilde sıralanırlar. Öğretmen her gruptan bir kişiye mekan, zaman, karakter, olay, girişim, tepki sözcüklerinden birini verir. Ortaya bir çanta koyulur. Öğretmen “mekan” derse mekanlar koşar, çantayı kapmaya çalışır. Çantayı kim alırsa kendi grubuna, yerine kaçır. Bu sırada karşı gruptaki kişi dokunursa eğer kazanmış olur. Gruplara 1-0 şeklinde puan verilir. Kazanan grup alkışlanır.

Öğretmen “Öykü elementleri nelerdir? Bir öyküde ne olmazsa olmaz?” sorularını sorar. Öğrencilerle elementleri mekan, zaman, karakter, olay, amaç, girişim, sonuç, tepki hakkında konuşulur.

Öğrencilerden; mekan, zaman, karakter küplerini birer kez atarak yazacakları öykünün öykü unsurlarından üç tanesini belirlemeleri istenir.

Öğrencilere “Çağrışımlar” şablonu verilir. Belirledikleri mekan, zaman ve karakter bilgilerinden yola çıkarak çağrışım yapılır. Öğrenciler zihinlerinde canlanan bilgileri, sözcükleri yazarlar. Öğrencilere bu bilgileri konuyu, problemi belirlerken kullanacakları söylenir.

Öyküyü yazmaya başlamadan önce ‘Öykümü Planlıyorum’ formundaki sorular yanıtlanarak öykü planlanır. Öykü planı yapıldıktan sonra “Öykü Taslağımı Oluşturuyorum” formu kullanılarak öykü giriş, gelişme, sonuç bölümlerine dikkat edilerek yazılır. Yazılan öyküler üzerinde düzeltmeler yapılarak yeniden yazılır.



DEĞERLENDİRME

Öğrencilere öykü değerlendirme formları verilir. Öykülerini değerlendirmeleri istenir. Yapılan değerlendirmeler doğrultusunda öyküler yeniden yazılabilir. Düzenlemeler yapıldıktan sonra öyküler paylaşılır.

“Öykü Haritası” oluşturulur.

Ders : Türkçe

Sınıf : 4. Sınıf

Konu : Öykü Yazma

Süre : 40 + 40+ 40+ 40+ 40 dakika

Yöntem/ Teknikler : Çağrışım tekniği

Araç-Gereçler : “Öykümü Planlıyorum” ve “Öykü Taslağı Oluşturuyorum” formları, “Öykü Elementleri” şablonu, öykü akran değerlendirme formları, “Çağrışımlar” şablonu, kağıt, kalem.

Kazanım :

1. Resim ve fotoğrafları yorumlar.
2. Görsellerden hareketle cümleler ve metinler yazar.
3. Olayları, oluş sırasına göre yazar.
4. Yazısına uygun başlık belirler.
5. Hikaye yazar.

SÜREÇ

Çember oluşturulur. Öğretmen bütün öğrencilere eşit sayıda olacak şekilde “karakter, mekan, zaman, olay” öykü unsurlarından birinin adı verir. Öğrencilerin bulundukları noktalar post-itlerle işaretlenir. Öğretmen “zaman” derse zamanlar, “mekan” derse mekanlar, “karakter” derse karakter, “olay” derse olaylar, “öykü unsurları” derse bütün öğrenciler yer değiştirir.

Öğretmen “Öykü unsurları nelerdir? Bir öyküde ne olmazsa olmaz?” sorularını sorar. Öğrencilerle öykü unsurları yer, zaman, karakter, olay hakkında konuşulur.

Öğrencilerin 1, 2, 3, 4 diye saymaları ve üç kişilik üç, dört kişilik bir gruba ayrılmaları istenir. Gruplardan, sınıfa getirilen öykü taşları sandığından öykü unsurlarından olan “yer, zaman, karakter, yardımcı karakter” taşlarını ve öyküde geçecek bir nesne seçmeleri söylenir. Seçen gruplar önce taşlarını inceler.



Öğrencilere “Çağrışım” şablonu verilir. Taşlarındaki mekan, zaman ve karakter bilgilerinden yola çıkarak çağrışım yapılır. Öğrenciler zihinlerinde canlanan bilgileri, sözcükleri yazarlar. Öğrencilere bu bilgileri konuyu, problemi belirlerken kullanacakları söylenir.

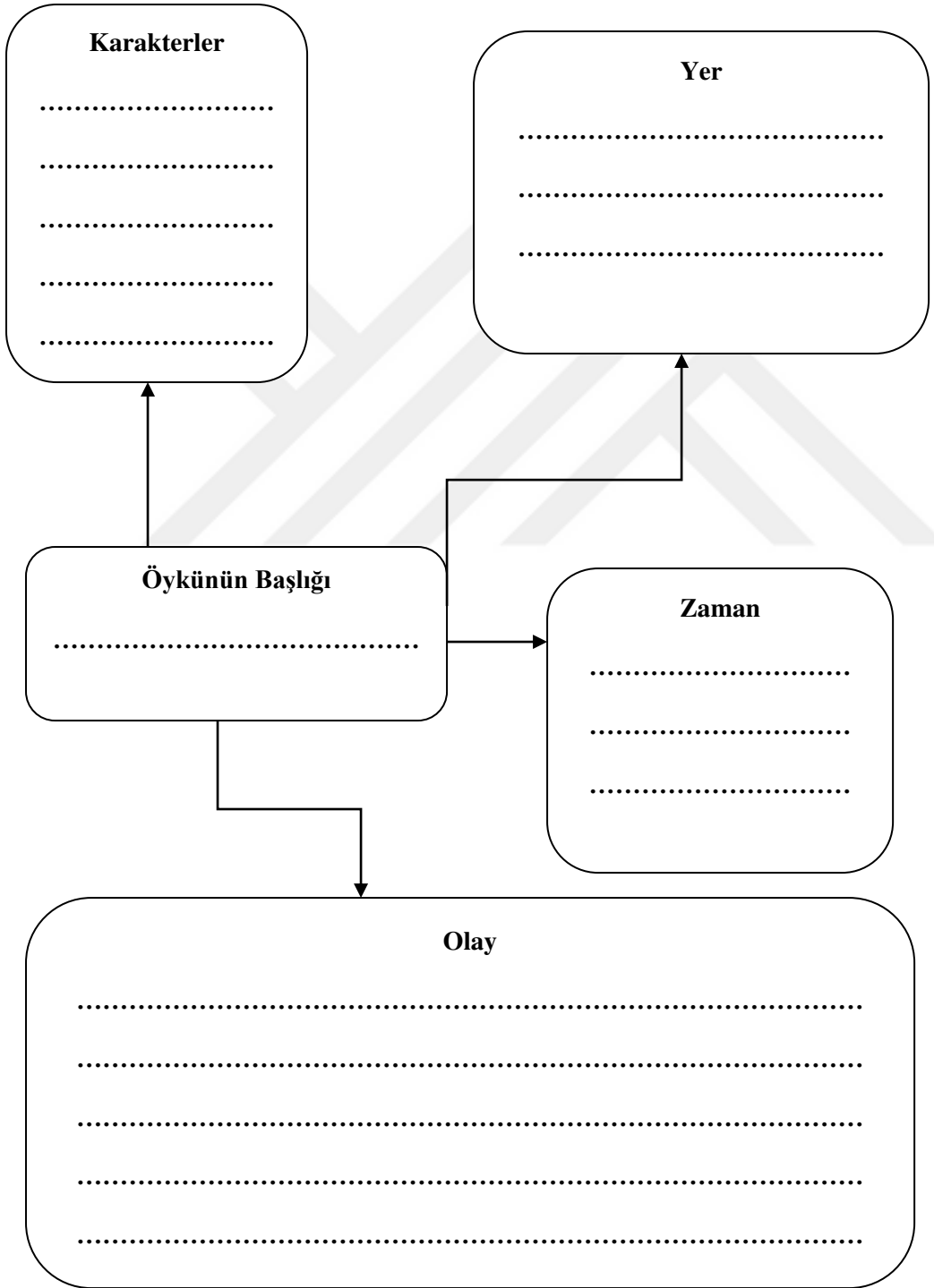
Öyküyü yazmaya başlamadan önce ‘Öykümü Planlıyorum’ formundaki sorular yanıtlanarak öykü planlanır. Öykü planı yapıldıktan sonra “Öykü Taslağı Oluşturuyorum” formu kullanılarak öykü giriş, gelişme, sonuç bölümlerine dikkat edilerek yazılır. Yazılan öyküler üzerinde düzeltmeler yapılarak yeniden yazılır.

DEĞERLENDİRME

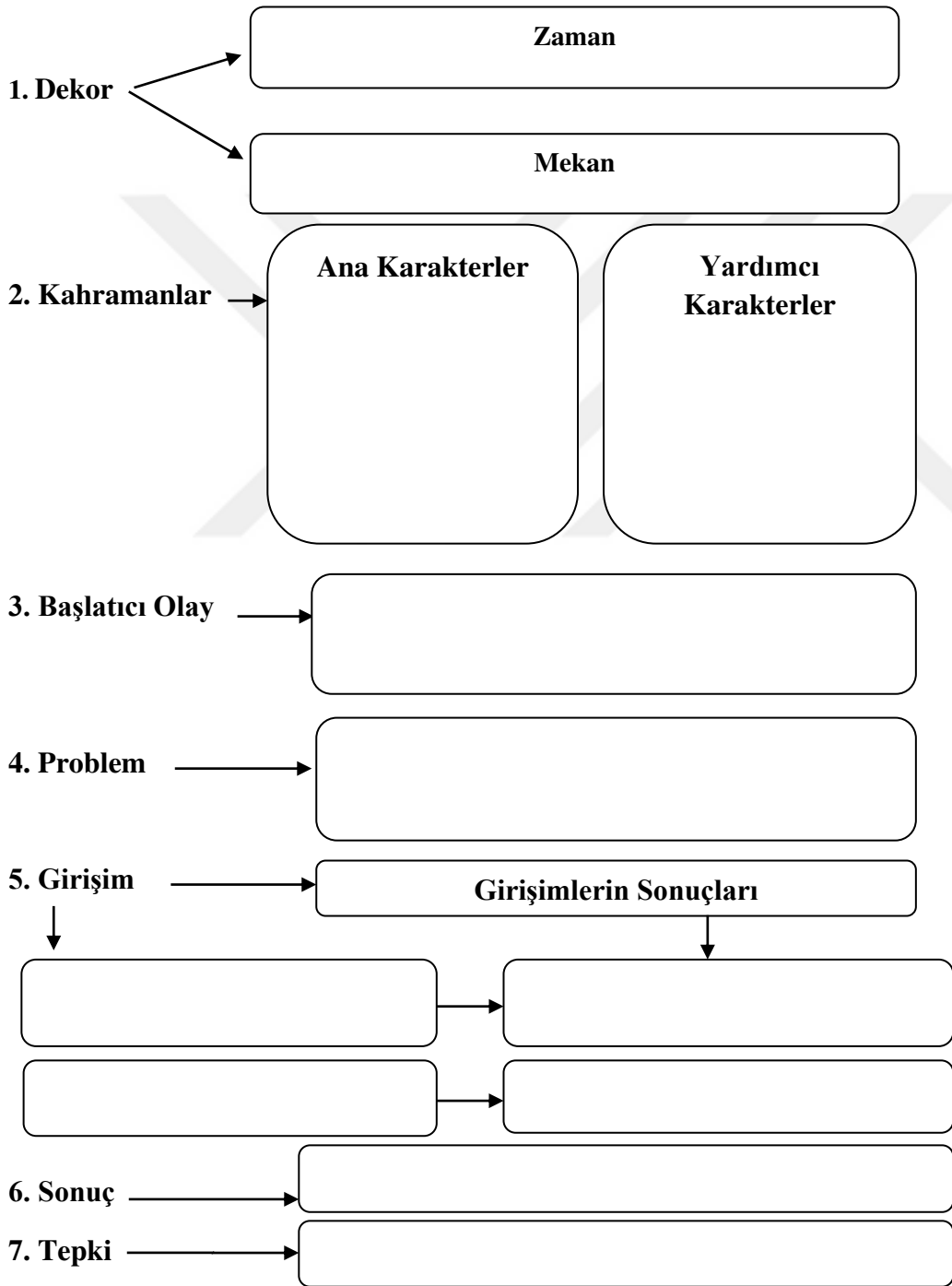
Öyküler grup arkadaşlarıyla değiştirilir. Değiştirilen öyküler akran değerlendirme formlarıyla değerlendirilir. Öğrenciler arkadaşlarının değerlendirmeleri doğrultusunda öykülerini yeniden yazabilirler.

“Öykü Haritası” oluşturulur.

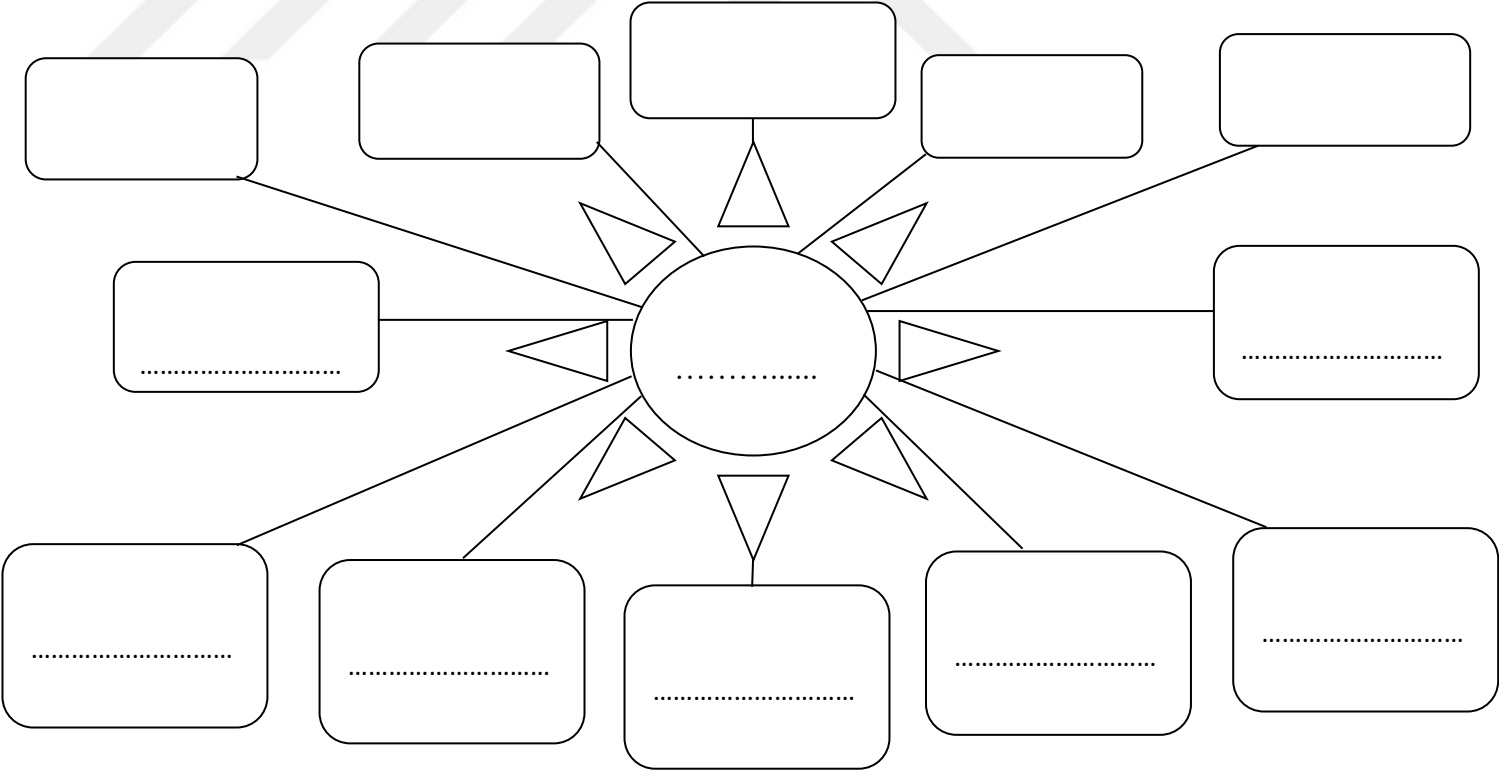
Ek 11: Öykü Unsurları



Ek 12: Öykü Haritası (Coşkun, 2014a: 257)



Ek 13: Çağrışımlar



Ek 14: Öykümü Planlıyorum

Bu öyküyü neden yazıyorum? Öyküyü yazma amacım ne?
.....
.....
.....
Öykünün konusu ne? Hangi konu hakkında yazıyorum?
.....
.....
.....
Öyküyü kime anlatıyorum? Kimler için yazıyorum?
.....
.....
.....
Öykünün kahramanları kimler?
.....
.....
.....,

Öykü nerede geçiyor? Nasıl bir mekanda geçiyor?
.....
Öykü hangi zamanda geçiyor? Öykünün zamanı ne?
.....
Öyküde olaylar nasıl gelişmeye başlıyor?
.....
Öyküde problem nedir? Kahraman neyi çözmeye çalışıyor?
.....

Öyküde kahraman problemi çözmek için ne yapıyor? Kahraman hangi girişimde bulunuyor?

.....
.....
.....

Öykünün sonunda ne oldu?

.....
.....
.....

Kahramanın tepkisi nedir? Olaylar karşısında duygu, düşünce ya da davranışları nasıldır?

.....
.....
.....

Öykünün okuyanlara vermek istediği mesaj nedir?

.....
.....
.....

Ek 15: Öykü Taslağını Oluşturuyorum

Başlık (Konuna uygun bir başlık belirle!)
.....
Giriş Bölümü (Öykünün atmosferini yarat! Mekanı, zamanı, kahramanlarını tanı. Problemi hissettir.)
.....

Gelişme Bölümü

(Olayları geliştir, olay örgüsü oluştur. Problemi tanı. Kahramanın problemi
çözme girişimlerini anlat.)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Sonuç

(Problemini çözüme bağla! Olaylara iyi ya da kötü bir son yaz.)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Ek 16: Öykü Yazma Değerlendirme Formu

ÖYKÜ YAZMA DEĞERLENDİRME FORMU

Maddeler	Evet	Kısmen	Hayır
Kahramanların adlarını belirttim.			
Ana kahramanı tanıttım.			
Olayların geçtiği yeri betimledim.			
Öykünün geçtiği zamanı belirledim.			
Olayları oluş sırasına göre anlattım.			
Ana kahramanın amacını belirttim.			
Ana kahraman amacına ulaşmak bulunduğu girişimi anlattım.			
Öykünün sonucu yazdım.			
Ana kahramanın olaylar karşısındaki tepkisine yer verdim.			
Öyküye konuya uygun bir başlık koydum.			
Öykünün giriş, gelişme ve sonuç bölümleri açıkça belirttim.			
Öyküde uygun yerlerde paragraf yaptım.			

Ek 17: Yazma Değerlendirme Formu

YAZMA DEĞERLENDİRME FORMU

Maddeler	Evet	Kısmen	Hayır
Anlamlı ve ilişkili tümceler kurdum.			
Tümcelerinde büyük harf kullanımına dikkat ettim.			
Sözcükleri doğru bir şekilde yazdım.			
Noktalama işaretlerine dikkat ettim.			
Anlatılan duygu, düşünce ve davranışlara dikkat ederek paragraf yaptım.			
Sözcükleri anlamlarına uygun kullandım.			
Kağıdın kenar boşluklarına ve satır aralıklarına dikkat ederek yazdım.			
Yazımı düzgün ve okunaklı yazdım.			

Ek 18: Öykü Yazma Akran Değerlendirme Formu

ÖYKÜ YAZMA AKRAN DEĞERLENDİRME FORMU

Maddeler	Evet	Kısmen	Hayır
Kahramanların adları belirtmiş mi?			
Ana kahraman tanıtılmış mı?			
Olayların geçtiği yer betimlenmiş mi?			
Öykünün geçtiği zaman belli mi?			
Olaylar oluş sırasına göre anlatılmış mı?			
Ana kahramanın amacı belli mi?			
Ana kahraman amacına ulaşmak için girişimde bulunmuş mu?			
Öykünün sonucu yazılmış mı?			
Ana kahramanın olaylar karşısındaki tepkisi verilmiş mi?			
Öykünün başlığı konuya uygun mu?			
Öykünün giriş, gelişme ve sonuç bölümleri açık mı?			
Öykü paragraflara ayrılmış mı?			

Ek 19: Yazma Akran Değerlendirme Formu

YAZMA AKRAN DEĞERLENDİRME FORMU

Maddeler	Evet	Kısmen	Hayır
Anlamlı ve birbiriyle ilişkili tümceler kurar mı?			
Tümcelerinde büyük harf kullanımına dikkat eder mi?			
Sözcükleri doğru bir şekilde yazar mı?			
Noktalama işaretlerine dikkat eder mi?			
Anlatılan duygu, düşünce ve davranışlara dikkat ederek paragraf yapar mı?			
Sözcükleri anlamlarına uygun kullanır mı?			
Kağıdın kenar boşluklarına ve satır aralıklarına dikkat ederek yazar mı?			
Yazılarını düzgün ve okunaklı yazar mı?			

Ahmet'in Uygulama Öncesinde ve Uygulama Sonrasında Yazdığı Öyküler

Adam Ve Yardım Eden Adam

Adam her zaman sokakta gezerdi. Birde ya-
rında kumru semsiyesine tıyardı. Yaa ve bu tıyardı.
Adamla tansiyon vardı. Bir gün yağmur yağmaya
başladı. Fıstıca başladı. Adamın semsiyesi vardı.
Bir adamın evinin başının önüne çıktı.

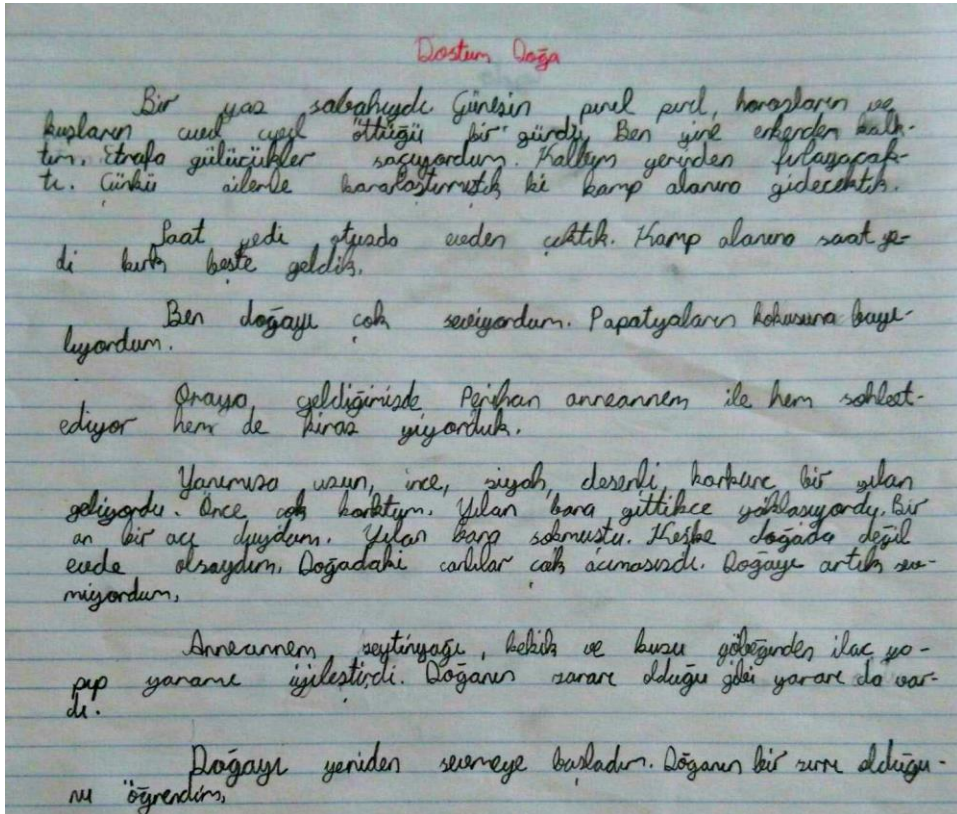
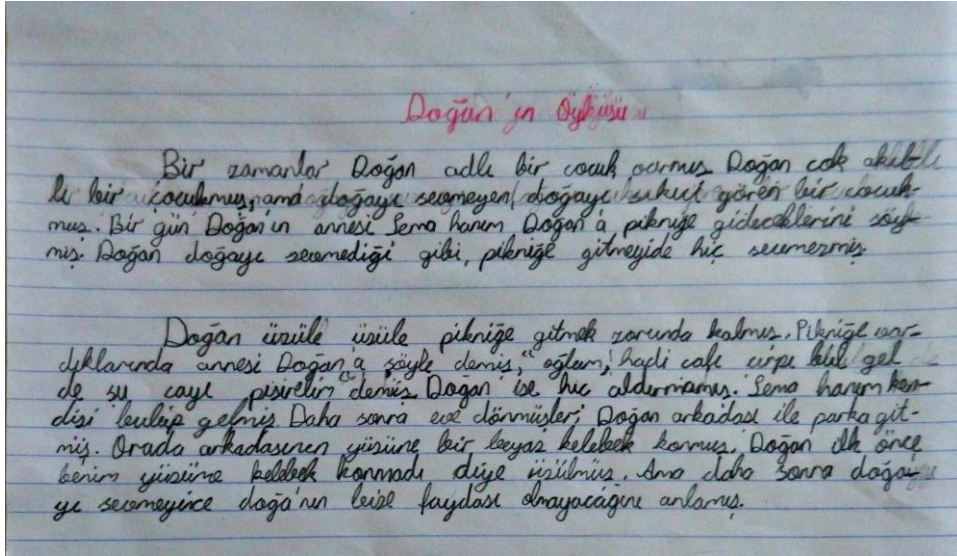
Yağmur dindi. Adam dışarı çıktı semsiye
gördü. Bu kimindir "dedi. Kimin olduğunu bilirdi ve
semsiyesine de götürdü. Adamı gördü. O adam
oturdu. Tansiyonu yüksekti.

Tansiyonu olan adamı evine adam götürdü.
Tansiyonu olan adam iyileşti. Adamı teşekkür
etti. Tansiyonu olan adam mutlu oldu.

Doğay, Sevinçten Çocuk

- Doğru sevmeyen çok unutkan ve balası evis ben yene meyeceğini düşünür. Çocuk miyvesi hiç sevmiyormuş. ~~Çocuk~~
- Her şeyin de ağaçları festivaline unvanına ve balası incir ağacı.
- Balası en son meyvemizi ve çok atlatmış ve sevmiş.
- Çocuk her şeyi de ağaçları sevmiyormuş, daha miyvesi de ~~sevmiyormuş~~.
- Balası bahçemizi çok güzel ağaçları festivaline seni su medeni ve çok güzelmiş. Çocuk her şeyi de bahçemizi ağaçları festivaline ve sevmiş. Çocuk balaları unvanına ve balası dahtan getirmiş.
- Dahtan unvanı miyve yeneşi çok deniz ve hastaneler almış ve
- Ee ağaçları çocuk artık ben de ağaçları sevmiş ve çok bal meyvemizi yeneceğini deniz.

Tuççe'nin Uygulama Öncesinde ve Uygulama Sonrasında Yazdığı Öyküler



Kırmızı Şemsiye

Ahmet Amca 09.30'da kalktı. 10.30'da dedesine çıktı. Tabii şemsiyesini alarak çıktı. Tarlaya vardı. Biraz tarlada fidanlar dikti. Sonra bir yağmur yağdı. Şemsiyesini iyiki yanına aldı. Almasıyla şemsiye, iyiki' almışım dedi. Sonra yağmur durdu. Güneş çıktı. Kız çok sevdi. Ahmet Amca Kırmızı Şemsiyesini aldı. Basına girip geçti. Otarabıladı dedi. Sonra ~~eee~~ döndü. Bir lanya edebildi. İma sular kışkı. Tamam sonra alm dedi. 21.30'da uyudu.

Ahmet Amca ve Adam

Liyak sah, kahverengi gözlü bir tane adam vardı. Ocağın için birisiydi. Yarınlar hep kırmızı şemsiyesini taşırdı. O kırmızı şemsiyesini ~~den~~ paralarını saklardı. Şemsiyesi bir gün kaybolmuş. Adam her ne şemsiyesini aramaya çıkmıştı. Bulamam. Kırmızı şemsiyesini ocağı mahallede Ahmet Amca diye bir insan vardı. Adamın şemsiyesini Ahmet Amca bulmuştu.

Adam sevindi. Teşekkür ederim dedi. Etesini gün kırmızı şemsiyesinin içine 200 TL katmıştı. Adam şemsiyesine ~~ise~~ gittikten 200 TL 'ini döndü. Adam 200 TL 'ini aramaya çıkmıştı. ~~ise~~ gitti.

Adamı ister almışlardı. Ama 200 TL 'ini bulmuştu. Kırmızı şemsiyesine ~~ise~~ gittikten bundan sonra şemsiyesinin içine paraketa mayacağı karar verdi. Kutlu ve kuzulu yaşadı.

Kırmızı Şemsiyeli Adam

Bir yaz sabahı bir adam kırmızı şemsiye ile gidiyormuş. Siyah kasaklı bir çocuk adamın elindeki şemsiyeyi alıp kaçırmış. Adamda kovalarken çocuğa arabaya çarpmış. Çocuğuda etraftaki kişiler ambulansı arayıp hastaneye kaldermişler ve çocuk iyileşince adama dava açmış. Adamda nemrurün karşısına çıkmış karar alıncı hapise göndermişler. 5 yıl geçince hapisten çıkmış ailesine sonunda kavuşmuş ve mutlu mesut yaşamışlar.

Adamın Üsüldüğü

Bir yaz günüydü. Kırmızı şemsiyesini seven bir adam vardı. Bir gün şemsiyesiyle birlikte giderken bir adama çarptı. Adamda onu sürükleyip elindeki kırmızı şemsiyeyi kırık.

Osman Dede çok üsüldü. Yeri bir şemsiye aldı. Onu kırmızıya boyadı ama bu şemsiye önceki gibi güzel değildi. Ama yinede adanın işini görüyordu. Bunu Osman Dede hiç beğenmedi. Her gün kırık şemsiyesini başına gidip orunda geçirdiği güzel günleri hatırlıyordu.

Sabah olunca o şemsiyeyi tamir etmeyi planladı. Pazardan demir, sap, tel alıp geldi. Yan komşudan pense, çetir bir de tornavida alıp geldi. Masanın üstüne alıp geldiği aletleri ve şemsiyeyi boyadı. İki saat uğraştı. Şemsiyeye tamir etti ve şemsiyeyi kullonmaya başladı.

Kırmızı Şemsiye

Kırmızı şemsiye bacadan çok seviyormuş. Kırmızı şemsiyesini kaybolmanın diye hep yanında götürür ve yatcağı zaman yatağına ucuna koyarmış işe gittiği zaman şemsiyesini almış. Annedekileri demiş bir sen hep neden kırmızı şemsiyeni alıyorsun demiş. Kırmızı şemsiyeli adam o şemsiye anneden almış hediyelerden kaybolmasının diye her gün taşıyor dedi. Artık adam gelmişse neden herkes kırmızı şemsiyeme soruyordu dedi. Sabeek beyin etenden işe gidip annedekileri bugün kırmızı şemsiyem yok artık dedi. Bundan sonra hep kırmızı şemsiyesini getirmemiş bu işki burada son ermiştir.

Kırmızı Şemsiye

Yağmurlu bir gündü. Bir sarı baka memsiniydi. Çocuğun annesi ölmüştü. Babasıyla yaşıyordu. Annesinde çocuğa bir şemsiye bırakmış. Onu hatırladı. Babası ona dedi ki: "Bu şemsiye anneden kaldı. Bunu al. Deneri bu şemsiyeyi bulunca gözüne oirinde olur" dedi.

Çocuk şemsiyeyi aldı. Her zaman yanında taşıyıp annesini hatırladı. Büyüyüp kocaman bir şirkette çalışmaya başladı. Ona üşgündü, sonra kimsa mutlu oldu. Murat her tarafa gittiğinde kırmızı şemsiyeyi götürüyordu.

Murat bir gün kırmızı şemsiyeyi kaybetti. Çok üzüldü. Biri isinsiz almıştı. Sarı şemsiyeyi buldu.

Murat şemsiyeyi bulunca çok sevindi. Kendesinin annesinden ösir diledi. Murat kırmızı şemsiyesine alıp şirkete gitti. Masanın yanına koydu. Akşam olunca yatağına ucuna koyup yattı.

Hatıra

Bir zamanlar küçük bir kasabada yaşayan baba ile oğlu varmış. Babası ağaçları sever ve hep ağaç dikermiş. Anadan çok zaman geçmiş ve adam yaşlanmış. Adam yaşlanınca artık ağaçları yığmasam, ve dikeriz dnuş.

— Oğlum görüyorsun işte yaşlandım artık seninle beraber son kez bir pazarı gidelim, dedi. Oğlu:

Tamam baba diyor beraber pazarı gittik.

Babası oğluna bir kırmızı samsiya aldı. Anadan oldukça zaman geçti. Babası hastalandı ve öldü artık samsiya babasından oğluna kalma kalmış ve onu gittiği her yere götürdü.

Kırmızı Samsiya

Ağaçları yığraklarını dökmeye başladığı bir gündü. Annem, baba, ben köyde yaşıyorduk. Eeemizin üstü briket ile kaplıydı. Geçim kaynağımız bahçemizdeki meyve ve sebzelerdi. Annemle ben şehre gitmek için Larnak'ın önünde alele kırmızı bir samsiya vardı. Biri kırılmış olmalıydı. Çok beğenmiştik. Annem buna samsiye-yi almak istemişlerdi.

Annem görmüş samsiye-yi aldım. Canteende taşıyarak gışli gışli kullanıyordum. Yaptığım davranışları utanıyordum. Anadan yıllar geçti. Artık şehre üniversiteye gidiyordum. Hatıraları dolay hep utanıyordum. Bir gün dayanmayıp samsiyi gitti. Larnak'a sordum:

— Bu kırmızı samsiye-yi sahibi kim?

— Bu kırmızı samsiye-yi sahibi kim?

— Hayir tanımıyorum. dedi.

Sahibi bulamadığım için çok üzülmiştik. Samsiya hep benimle kaldı. Sahibi bulamıyordum. Bana çok iyi ders olmuştı. Artık hiç kimsenin işi olmadık esyaları almıyacağım.

Doğayı Sevmeyen Çocuk

Bir gün Mert babisiyle bahçesinde yemekte i-
yiyorlardı. Babisi bağda yere atıyordu. Ertesi gün yine bağda
yere atıyordu. Mert onları gördü. Oda atmaya başlamış. Gittikçe
çevreye sevmemeye başlamış. Oğulda onun yaparlarken Mert
çimen yaparlardı. Arkadaşı yeşil bayıyı sevmiş. Ama Mert
yeşil bayıyı sevmem dermiş. Bana mavi bayıyı sevmem dermiş. Oda sevmiş.
Bir gün sokakta arkadaşları neden yeşili sevmeyişini sormuş.
Mert'e ben çevreyi sevmem dermiş. Arkadaşları da plan kur-
muşlar. Arkadaşları bir ağaca besleceklermiş. Ama beslemiş pili yap-
mışlar. İse bağlanmışlar. Mert onu görünce üzülürmüş. Ne yapı-
yor sunun demiş Mert. Arkadaşları da sen doğayı sevmeyen
bu ağacı beslersin dermiş. Mert'e doğayı sevmeyişini dermiş.

Doğa

İlk bahar sabahıydı. Kura bağlı, uzun saçlı Efehan
yarın lise, yarın ağaçta olan şehirden geçerken bir tane çöp
kayısı gördü. Çöp kayısından inen adam Efehan'a telifte-
likti.

"Yolcu çöp atarsa, sana 10 milyon dolar veririm."
"dedi. Efehan bunu kabul etmedi. Herkes "Yolcu çöp at." diye
dardı. Efehan ertesi gün parktan gelip bahçelerinde çamur ayı-
maya başladı. Göz kendini lütfi sevmeyordu. Sabah bahçelerde
ağrıdan kanlar fışkırdı. Herkes aile gidip emareye ettiler. Doktor a-
hırıldığını söyledi. Bir gün sonra talimatı oldu. Efehan artık doğa-
ya sevmeyordu. Arkadaşları Efehan'a "Zehirlenen doğa yüzünden fi-
gil, insanların yüzünden." dedi. Çünkü insanlar zehi dönmüş yolları
pili pili toprağa atıyorlardı.

Bunun üzerine Efehan doğayı sevmeye başladı. Arka yer-
deki çöpleri çöp kutusuna atıyordu. Yere çöp atarlardı ise ayarlıyordu.

Doğa Sevgisi

Bir zamanlar doğadan hoşlanmayan bir çocuk vardı. Bu çocuğun adı Mert'tir. Mert'in babası doğayı çok severmiş. Bir gün Mert'in babası orman gezisine gidecekmiş. Mert'in babası oğlunun gitmeyeceğini bildiği için ona yolları söyleyip oğluna omama götürmüştü. Mert arayı hiç selememiştir. Ormandan çıkıp derken kaybolmuş. Bir anda kendisini hayvanların içinde bulmuş. Mert şöyle demiş.

- Bu hayvanlar çok şirin. Şah ne diyorum ben bence hiç şirin değil demiş.

Bir anda hayvanlar Mert'in üzerine atlamış. Mert'in aklında hesaba gitmiş ama belli olmeye çalışmış. Ama olmuyormuş. Hayvanlar çok akıllı ve şirindiler. Ormanda hayvanlarla beraber oyun oynamayı başlamışlar. Oyun oynadıkça Mert'in bakışlarıyla değiştiler. Mert'in babası Mert'in kaybolduğunu anlamamış bile. Mert ile babası arabaya binip eve gitmişler. Mert her gün ormana gitmeyi beklemiş. Yıllar sonra Mert büyümüş. Mert büyüdüğü için artık ormanları çok sever olmuş. Mert belki dünyanın en fazla ormanları ve doğayı seven kişi olmuş.

Doğru Benim İlacım

Ben sarı saçlı, mavi gözlü bir çocuğum. İstanbul'da yaşıyorum. Eskiden İstanbul'un bir köyünde yaşıyordum. Fakat ota ve doğal alanlara alerjim olduğu için İstanbul'un şehir merkezine taşındık. Dağayı sevmiyordum.

Ben diğer çocuklar gibi değilim. Desare aldığıım zaman hasta oluyordum. Bu yüzden ailem beni alerji merkezine götürüyordu.

Sürekli hastaneye gidiyordum. Hatta bir kere hastanede on gün bile kaldım. Ailem artık hastanede kalmaktan bıkmıştı.

Babam sıcak bir yaz günü alerjim için araştırma yaptı. Bu araştırma sonunda babam internette gördüğü bir bilgiyi bulmak için 'orman'a gitti. İki saat içinde geldi. Babamı görünce çok heyecanlandım. Babama dedim ki:

- Babo bir şey buldun mu?
- Evet oğlum, senin için gerekli bilgiyi buldum!

Çok sevinmişim, sevinçten ucaraktım. Annem babamın getirdiği bilgiyle bana çay yaptı. Çayı içtim. İçtikten sonra kendimi daha iyi ve daha güçlü hissediyordum. Babam beni bir gün ormana götürdü. Ormanı çok sevdim. İstem de bir sürü arkadaşım vardı.

Artık doğal alanlara gidebiliyordum. Fakat hala alerjim geçmedi. Dağayı çok ama çok seviyordum. Çünkü dağa benim mutlu olmamı sağladı.

Doğayı Sevmeyen Çocuk

Bir zamanlar köyde yaşayan bir çocuk varmış. Bu çocuk ağaçlara hiç sevmemişti, dedesi onları bahçesine götürmüş, orda oynatmış, suyla doğanın güzel bir yer olduğunu öğrenmiş ve küçümsenerek kalı kal ağaç diktiğini, baharı diktiğini ağaçları üç adam gelmiş, o ağaçları besmişler sonra onları yanına götürmüş, ağaçları besmeyen ağaç dikmiş demiş ağaç dikmeseniz doğa kirlenir sonra onları ağaç dikmiş ağaç dikmiş ağaçlara baharı alarak sevinmiş, baharın asımlar onları gören kişiler hepten fidançıya gidip ağaç almışlar onları dikmişler ondan sonra o çocuğun dedesi çok mutlu olmuş, o çocuk doğaya ne kadar güzel olduğunu öğrenmiş ve kendisi sonra ağaçları dikerek besmeyeceğini diye dedesine söylemiş.

Doğayı Sevmeyen Çocuk

Bir yar günüydü. Dedem bahçede toprağı cıpalıyordu. Bende yanına gittim. Dede yadım edayımı küllü sordum. Dedem şu çapayı al burayı cıpaladı dedi. Bende cıpaladım, Dedem içinden fidan getirdi. Onları dikti.

Ertesi sabah gene cıpalama yapıyordu içinden fidanlar getirdi. Onları dikti. Bahçede oynayıp yer bulmadı. Bende buradan sızıldım.

Dedem öldü her ağaçları kestim. Beton döktürüp çardak yaptım. Ağacın gölgesinde oturacağımı çardakın gölgesinde otururum dedim.

Enes'in Aldanması

Enes diye bir çocuk varmış. Bu çocuk doğadan hiç hoşlanmazmış. Arkadaşlarıyla ona doğayı sevelmeye çalışırmış. Ama bir türlü kavrayamazlarmış. Bir gün Enes'i bir ormana götürmüşler. Ona doğayı anlatmışlar ama Enes hiçbir şey anlamamış. Sonra hepside susmuş, sadece kuşların ve ağaçların sesini duyuyarlarmış. Enes orada kuşların ve ağaçların sesine aldanmış. Ormana çok sevinmiş. Arkadaşları ise ona doğayı sevelirlebildikleri için çok mutlu olmuşlar. Enes eve döndüğünde annesine ve babasına anlatmış, onlara çok mutlu olmuş. Enes büyüyünce "Ziraat mühendisi olacağım" demiş. Büyüdüğünde ziraat mühendisi olmuş. Gittiği her ormana bir fidan dikiyormuş. Kazandığı bütün paralarını fidanlara harcıyormuş. "Bir daha doğayı tanıyıp benim bir kişi göremek istiyorum" diyormuş. Eskendiğinde de çocuklarına doğanın önemini anlatacağına söz veriyormuş.

Doğa Benim Dostum

İlk baharda meyvelerin ağaçlarda sulmuş
görüldüğü bir gündü. Havaalar biraz
sıcaktı.

Ben robotlarla oynamayı çok severdim.
Doğada olan canlılardan hiç habeslanmazdım.
Her robotlarla oynar, robot tasarlardım.

Sonra bir robot yapmaya karar verdim.
Bu yapacağım robot diğer yaptığım robotlarımdan
daha farklı olacaktı.

Bu robotu yaptım ama bir türlü karade
olmadı. Robotum bir türlü ucamıyordu. Ona
güzel bir karat yapmak istedim. Bu yüzden doğaya
kusları gözlemlemeye gittim. Kusları gözlemle-
ken arkamdan bir maymun geldi. Bana muz verip
etrafı dolaştırdı. O gün doğaya hayran kalmıştım.
Doğayı pek bilmediğim için çok bilgim yoktu.
Maymun beni kusunun yanına götürdüğünde kus-
lar bana robotum için ilgi vermişti. Artık
robotumun karade hiç kurulmayacaktı.

Bütün çalışmalarımı hayvan dostlarımla
yapıyordum. Yapmadığım çalışmalarımda hayvan dost-
larımdan fikir alıyordum. Onların beni doğadan
öğretiyorlardı. Güneşin yansından faydasını doğa-
da hayvan dostlarımla arasında geçiriyordum.
Hatta hayvanların dillerini de anlıyordum.

O günden sonra hayvanları, ağaçları ki-

sacası doğayı ve doğada yaşayan hayvanları bitli-
leri koruyordum.

Doğayı Sevmeyen Çocuk

Bir zamanlar bir çocuk varmış. Adı Muratmış. Murat doğayı beğenmeyen, çirkin beyaz ve yeşil beyaz ağaçları, çirkin öğretilen bitkilerden ve ağaçları beğenmiyordu. Öğretilen gacıklara bitkiler hayatını da bilen ve onları. Ağaçları masa, kalem ve çubuk. Eşyalar yapıyor. Ayrıca bitkiler ve ağaçları bizim yaşadığımız hayata bitkiler temin ediyor. Murat artık hep bitkilere beğenmiş.

Doğayı Olduğu Aile

Yaz mevsimindeydik. Yaşadığımız yer çok ağaçlı, çok esli yolları denize ile kaplı bir adaydı. Annem ile babam denize çıkarmaya oyunla oynattırmışlardı. Bende sorardım "Anneciğim niye beni denizde oyun oynattırıyorsunuz?" Annem dedi ki "Ben küçükken denizde oyun oynuyorduk. Dayın birden taze takılıp yere düştü. Sonra eve doğru gidiyorduk. Dayın birden aşağı doğru kaydı. Babamı çağırdım Babamla beraber gittik. Dayın ağaçla çarpıp dikenli oldu. Çaprazını gördüğümüzde çok üzgün olduk. Ben gülden seni denize çıkarmıyoruz dedi. Bende odama çıkıp biraz düzundüm.

Ben artık 18 yaşına gelmişim. Annem demisti ki "Ben artık büyüdü ve ben senden bir şey istiyorum. Benden de ve su bitkileri bitkileri kurtul" dedi. Bende "Tamam" dedim.

Denizdeki bütün bitkileri kurtul. Bir hafta sonra adada oğlum bitkiler ve hepimiz öldük.

Ek 21: Öykü Yazma Uygulama Örnekleri

Öykü Planlama

ÖYKÜMÜ PLANLIYORUM
Bu öyküyü neden yazıyorum? Öyküyü yazma amacım nedir? Sic... hissin... eğer... bir... sorumluluğu... varsa... elinden... gelen... işi... yapması... için... yazıyorum...
Öykünün konusu nedir? Hangi konu hakkında yazıyorum? İki... karakterin... yaz... tatili... "ödevlerini" yapmak... için... elinden... gelen... sabrı... göstermeleridir...
Öyküyü kime anlatıyorum? Kimler için yazıyorum? Öyküyü... herkese... anlatıyorum...
Öykünün kahramanları kimler? Mavi... gözlü... sarı... saçlı... kızın... adı... Deniz... Yeşil... gözlü... sarı... saçlı... erkeğin... adı... Mert... Sarı... saçlı... kızın... gözlü... Diken... İhsan... Mavi... gözlü... sarı... saçlı... Merve...

Öyküde kahraman problemi çözmek için ne yapıyor? Kahraman hangi girişimde bulunuyor?

Kantalarındaki... sözü... sanduviç... sözlerini... verch...
kustur... getmesini... söylemek... zırtas... kutularda...
kâh... bayırları... almaya... gidiyorlar...

Öykünün sonunda ne oldu?

Yaz tatilinde... ödevleri... en güzel Deniz... ve... Mert...
yaptığı... iş... öğretmenlerden... hediyeye... alıyorlar...

Kahramanın tepkisi nedir? Olaylar karşısında duygu, düşünce ya da davranışı nasıldır?

Deniz... ve... Mert... öğretmenleri... verdiğini... 'Alev'in... harika...
sırı... sözü... ve... hediyeye... vermesini...

Öykünün okuyanlara vermek istediği mesaj nedir?

Ne... olsun... olsun... herkes... kendisine... verilen...
ya... geri... getirmesinin...

Öykü Taslağı Oluşturma

ÖYKÜ TASLAĞIMI OLUŞTURUYORUM

Başlık

(Konuna uygun bir başlık belirle!)

Yaz Tatili Ödemi

Giriş Bölümü

(Öykünün atmosferini yarat! Mekanı, zamanı, kahramanlarını tanı. Problemi hissettir.)

Okullar kapanıyordu. Öğretmenimiz
bize yapılacak olan bir sürü görevi
ben resmi çok sevdiğim için Ment ile beraber
resmi seçtik. Yaz tatili için velaya gittik. Orada
süratli denize girdik. Her de ödemeler için güzel
bir yerdi.

Gelişme Bölümü

(Olayları geliştir, olay örgüsü oluştur. Problemi tanı. Kahramanın problemi çözme girişimlerini anlat.)

İlk bayana ... orman ... in ... adında ...
geziyordu. ... sonunda ... her ... tarafta ... ile ...
muştuk. ... orman ... her ... sızardı.

- Kente bak. Değil!

- Dur. Kent ... içinde ... sorisi ... sandığı ...
olması lazım. Belki ... karni ... ankarası.

- Olabilir. Hadi ... hemen ... sandığı ...

- Tamam. Hemen ... seziyor.

→ - Dışlarını ... gösteriyor. ... karni ...
... karni ... karni ... karni ... karni ...

Kent ... sorisi ... alda ... karni ...
eder giki ... karni ... karni ... karni ...
alabilir. ... karni ... karni ... karni ...

... karni ... karni ... karni ... karni ...

- Hadi ... karni ... karni ... karni ...

- Hadi ... karni ... karni ... karni ...

Eee ... karni ... karni ... karni ...

... karni ... karni ... karni ...

Sonuç

(Problemini çözüme bağla! Olaylara bir son yaz.)

Okullar açılmıştı. Öğretmen en çok
Mustafa ile berberini kışkırttı. Bise dedi ki:

- Herin saçulları. Bu yaptıklarınızla
bir tekniğe hayrandır. Bu arada saçlarımı
unutmuş. Çok güzel yapıyorum. İzin alın bakalım
size bir hediyedir.

- Tesekkür ediniz öğretmenim.

- Bir şey değil saçullar.

Hediyemizi resim kitabı ve beşer
kitabıdır. Bu kitabınız hediyeye bise mutlu bir zaman
geçirmenizi sağlar.

Yaz Tatili Ödüsü

Okullar kapanıyordu. Öğretmenimiz bize yapılacak olan bir sürü ödev vardı. Sonra ben nesim yapmamız çok sevdiğimiz işi Mert ile beraber nesim yapmamızı seçtik. Yaz tatili işi adıyla gittik. Adada sürekli denize girdik. Hem de ödevler işi güzel bir yerdi.

Hök bayırsarı aramak işi adada geziyorduk. Sonunda kumsal tarafta Mert ile buluştuk. O anda Mert bana seslendi.

- Mente bak Deniz! Dışlarını gösteriyor. Kaçmamız lazım. Kaçarsak kasealar, yakalar bize.

- Dur Mert sesini sandiyein olması lazım. Belki' harri aahmıstır.

- Olabilir. Hadi hemen sandiyein ver.

- Tamam hemen veriyorum.

Mert sesini aldı ve bize teşekkür eder gibi bahta. Mert gitti. Sotik hük bayırsarı alabilirlik. Hem oraya gidiş aldık. Babamın yanına geldim. Dedim ki.

- Sotik gidebiliyiz baba hük bayırsarı bulduk.

Eve geldik. Hem bayırsarı resmi yaptık.

Okullar açıldı. Öğretmen en çok Mevlâ ile beraberkini beğendi ve bize dedi ki:

- Şerh çocuklar, Bu yaptıklarınızla bir teşhür kazanmışsınız. Bu arada söylemeyi unutun, çok güzel yaptığınız işin alın bakalım bu hediyeyi.

- Teşhür ederiz, öğretmenim.

- Bir şey değil bu sizin hakkınız çocuklar.

İstediğimiz resim defteri ve kibiye kitabıdır. Bu alışverişimiz hediyeye bize müddet bir zaman geçirmemizi sağlayacak.

ÖYKÜMÜ PLANLIYORUM
Bu öyküyü neden yazıyorum? Öyküyü yazma amacım nedir? Bu öyküyü ... ama ... yigit ... dursak ... her şeyi ... anlatsam ... basarsam ... bir ... şey ... gelirse ... ayla etmesek ... ama ... yenseliriz ...
Öykünün konusu nedir? Hangi konu hakkında yazıyorum? Öykünün ... konusu ... bir ... bir ... tale class ... plan ... yapacak ... lütis alacakları ... ve ... olan ... faaliyet ...
Öyküyü kime anlatıyorum? Kimler için yazıyorum? Öykümü ... herkese ... anlatıyorum ...
Öykünün kahramanları kimler? Öyküsün ... kahramanları ... : ... Tın ... Tın ... Tın ... ve ... vahşi Tın ...

Öykü nerede geçiyor? Öykünün geçtiği mekan nasıl bir yer?

Öykü önce ormanda sonra fabrikada geçiyor.

Öykü hangi zamanda geçiyor? Öykünün zamanı nedir?

Öykü ilbaki'da, cehennemde, ağaçların yeşillendiğinde ve herşey bir an için durduğunda geçiyor.

Öyküde olaylar nasıl gelişmeye başlıyor?

Öykü sözle gelişiyor: Allah her şeyi'nin tesviri. Tis Tis'inin kurtuluşu, tıfılların yitmesiyle öykü gelişti.

Öyküde problem nedir? Kahraman neyi çözmeye çalışıyor?

Öyküdeki problem: Tıfılların bir olup bir arada yaşaması ve fabrikada çalışmaları.

Öyküde kahraman problemi çözmek için ne yapıyor? Kahraman hangi girişimde bulunuyor?

Kahraman problemi söyle çözüyor: Artık düşünmüyor ve arkadaşlarına olan düşüncelerinde yalalayarak mutlu bir şekilde yaşamaya diyor arkadaşlara bunu kabul ediyorlar.

Öykünün sonunda ne oldu?

Öykünün sonunda herkes arkadaşlarıyla mutlu yaşıyor. Herkes mutlu bir şekilde yaşıyor.

Kahramanın tepkisi nedir? Olaylar karşısında duygu, düşünce ya da davranışı nasıldır?

Kahramanın tepkisi söyle: Kurt onu yalalayınca mutlu, herkes "İhtiyarlık çok mutlu olur" diyor.

Öykünün okuyanlara vermek istediği mesaj nedir?

İhtiya bir şeyi yapmadan pes etmesel on basarılıdır. Ona pes etip "Herkes yapmam" derse o zaman onu yapmamız.

Öykü Taslağı Oluşturma

ÖYKÜ TASLAĞIMI OLUŞTURUYORUM	
Başlık (Konuna uygun bir başlık belirle!)	
... <i>Zhi Tansan Tis Tis</i> ...	
Giriş Bölümü (Öykünün atmosferini yarat! Mekanı, zamanı, kahramanlarını tanı. Problemi hissettir.)	
... Mis gibi ciğer kokan çok güzel kış sesleri duyulan his bahar gürültüsü... Biraz tansanlar gibi ağaçların altından dikkatli bakarken dağın gürültüsü... Tansan Tis Tis his gibi et- rafına dikkatli karnı ocuklara bakarken... Karnın da pırl pırl altın gibi his karnı gördü. Karnı da ne olduğu için karnı... ahh. Anı karnı alır almaz tizce yaka- lar. Karnı da yaka karnı karnıya götürdü.	

Gelişme Bölümü

(Olayları geliştir, olay örgüsü oluştur. Problemi tanı. Kahramanın problemi çözme girişimlerini anlat.)

Fabrikaya gittiğinde bir çok tuesan gördü. Gördüğü tuesanların bazılarının uzun yıllardan beri orada kendisinin uzun süre orada kalacağını düşünüyordu. Bir tuesana yaklaşıp;
- Bunlar ne? Ne yapıyorlar? diye sordu.

Tuesan:

- Tuzak Tuesan tuzağı.

Tin Tin:

- Niye yapıyorlar bunu? Yapma merak etme.

Tuesan:

- Kurt kurt bulamam diye.

Tin Tin:

- Tuzak & Tuzak.

Tin Tin korkmaya başladı. Tuzakların yapma isteniyordu. Etrafı iyice gördü. Korkuyordu. Döke sızma alırdı. Bir türlü kurtulamazdı. Bir gün kurt yokken duyarmıştı ve tuesanlara;

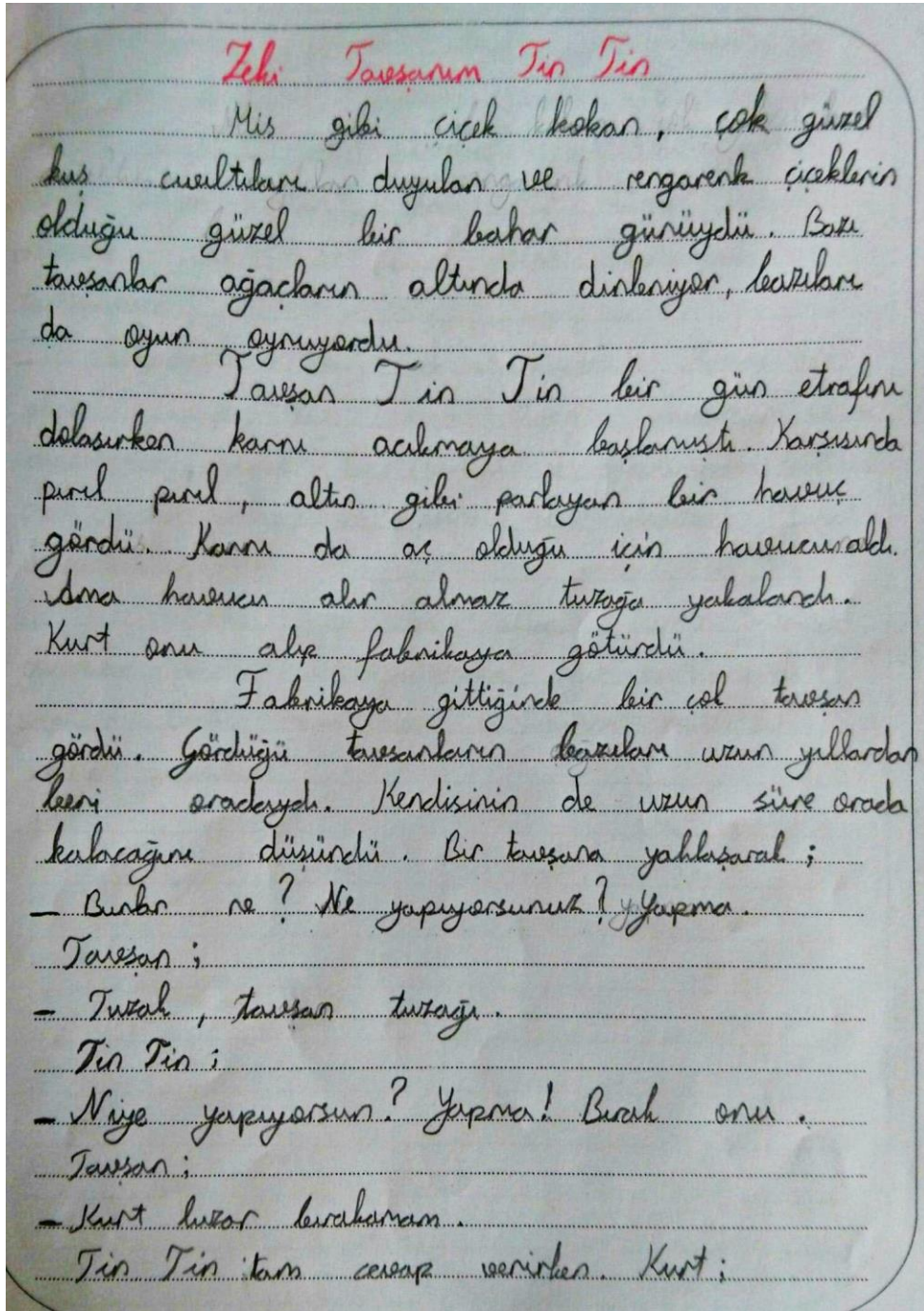
- Arkadaşlar ben duyarmışım bazıları bir plan yaparlar. Kurtları kurtulalım dedi.

Herkes buna "tuzak" dedi. Plan kurtulalım dedi. "Bu plan yapalım" dediler. Herkes kurtulmaya başladılar.

Sonuç

(Problemini çözüme bağla! Olaylara bir son yaz.)

..... Eaters' gün bu phar hucuk işe-
rince derediler. Kuttu ise yazınca diğerine
de yaptılar. Bütün kuttarı tuzga düşünürse
seb muth skuk diti muth bir sekk
yasadılar.....



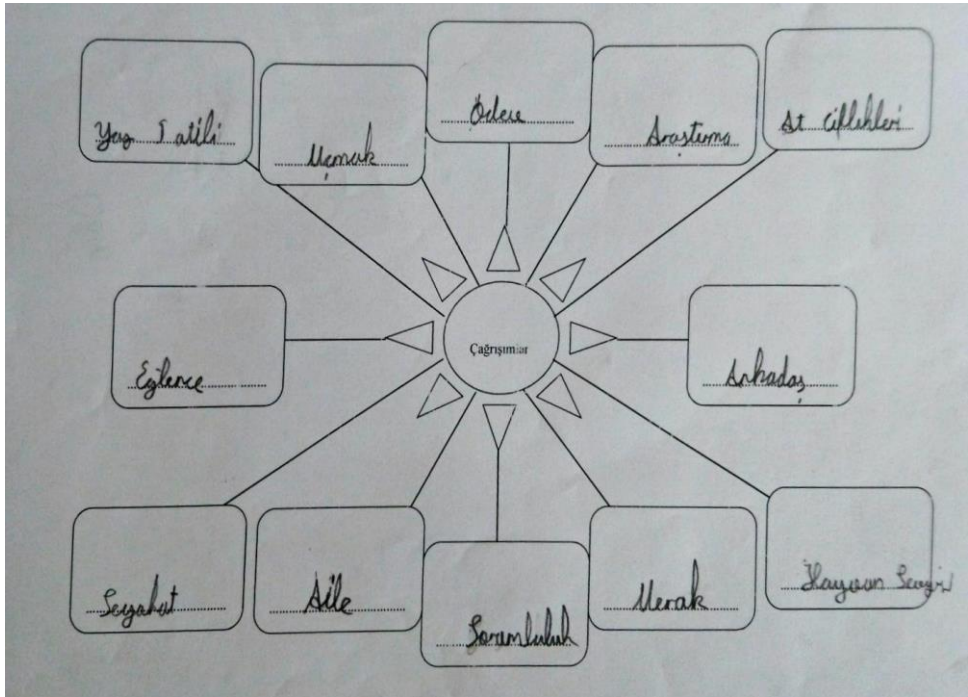
- Ooo kimler gelmiş? Haydi gel masara!
Tis Tis herkele masaya geçti. Tis Tis herkele
rah etrafa göz gezdirdi. İşler herliyordu.
İstedi oraya alıst. İstia bir türlü kalınlara-
mıyordu. Bir gün kurt yolları dayanamadı ve
taresanlara;

- İhtiyacın bir dayanamıyorum. Haydi bir
plan yapın bu kurt tuzağı düşüncem sana
diğerlerini yapın bu Tinkul ve diğerlerinden kurtulub
deği. Taresanlar bu plana "olur dediler" Planı
hazırladılar.

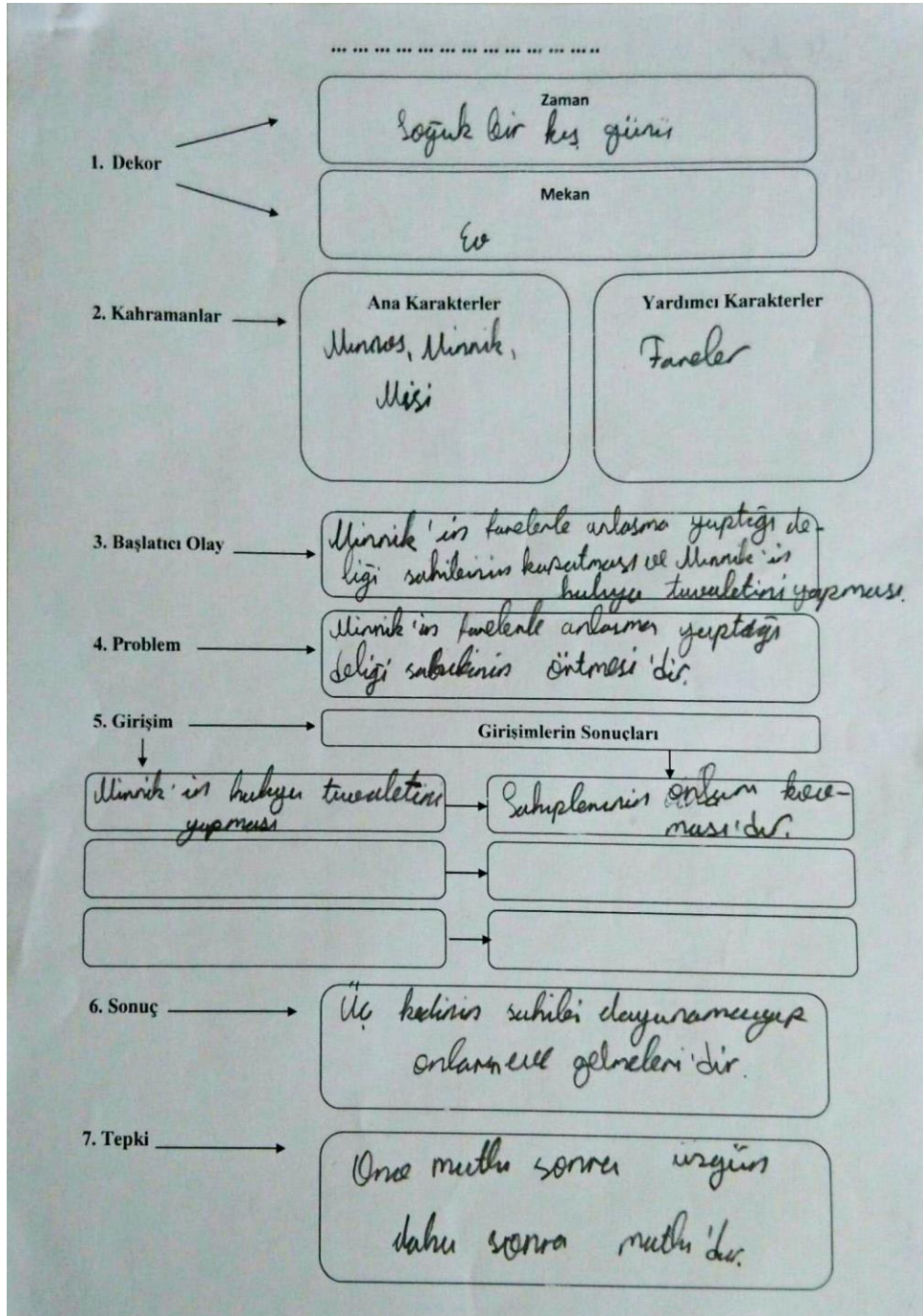
Ertesi gün bu plan kurtlar üzerinde
denediler. Kurttan iş yapayınca diğer kurtlara da
yaptılar. Bütün kurtlar kurtulunca mutlu bir
şekilde yaşadılar.

Büyükanneyi zoru verip vermediklerini bilmiyorduk,
ama onun çok merak ediyorduk.
Küçüklerle beraber şehre gidip büyükanneyi
kurtaracaktık ancak büyükane duymamıştı büyükane
yüğür yagmayı beşlecekti. Büyükane her yeri yeşillik-
lerle doldurdu ve büyükannenin adı Bereket Büyükane
oldu.

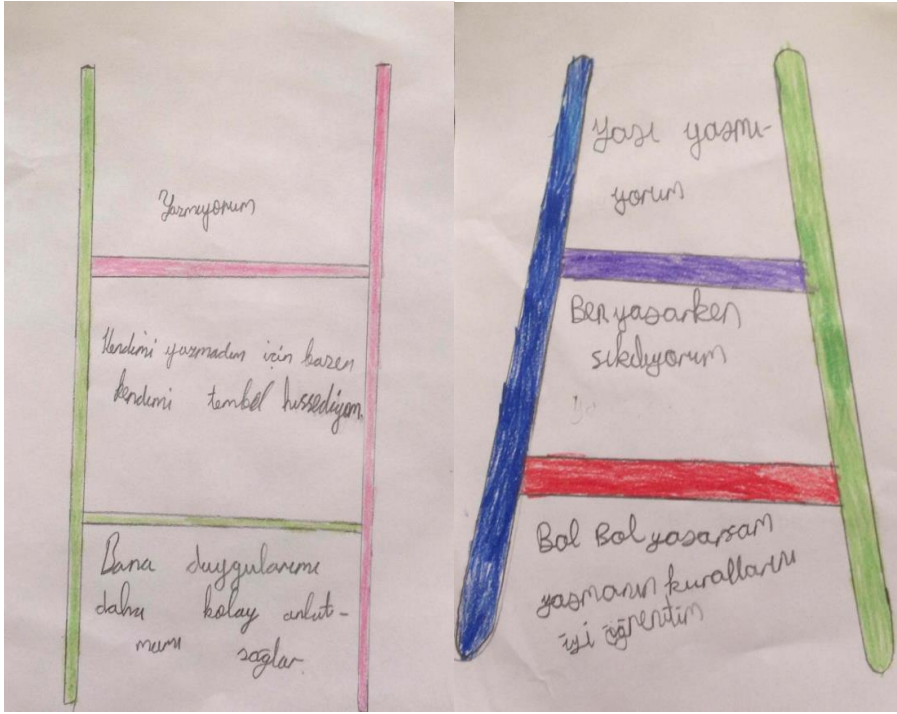
Çağrışım

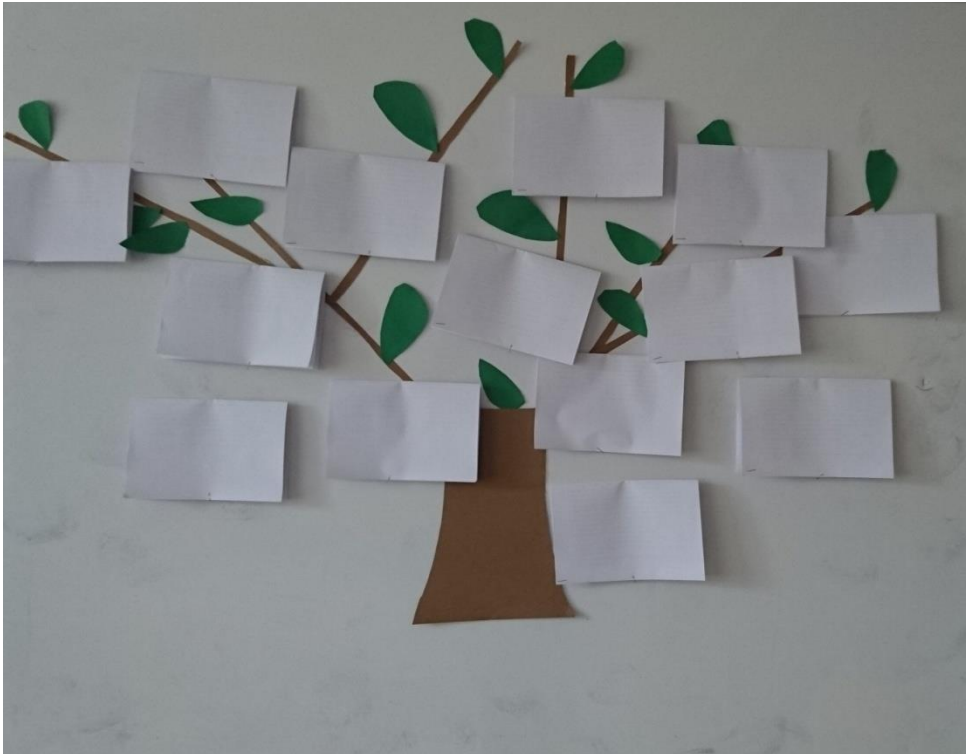
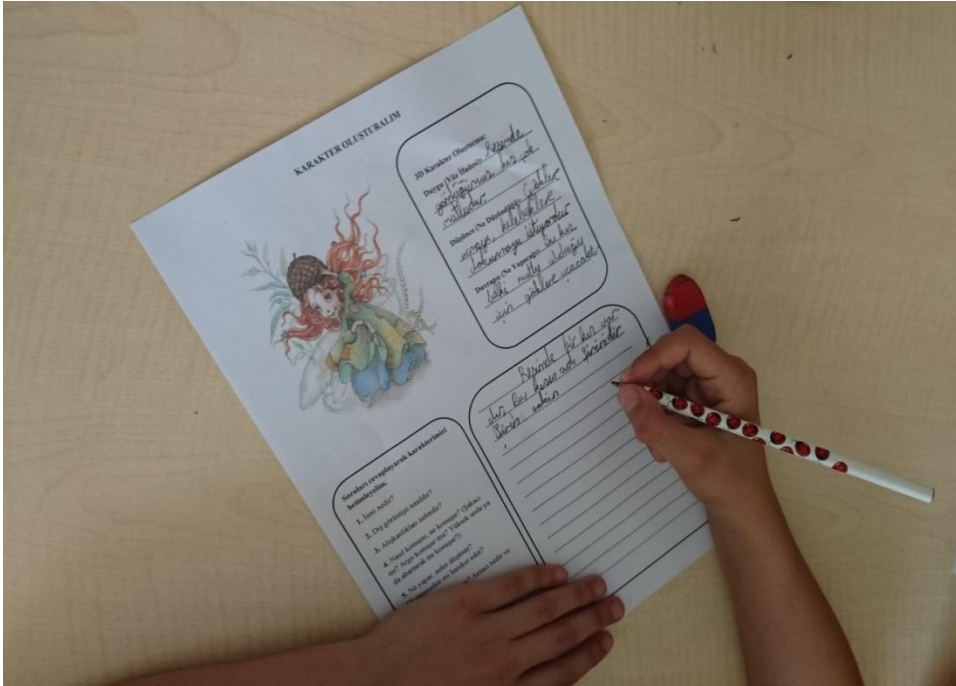


Öykü Haritası



Çıkarım Merdiveni







ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Övgü ÖZKAN
Doğum Yeri ve Tarihi : Mersin 05.07.1986

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi : Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi
İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrenimi : Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler
Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bölümü

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurumlar ve Yıl : 2008-2010 Ovakışla İlköğretim Okulu
2010- 2012 Muzaffer İncesu İlköğretim Okulu
2012- 2013 Abdurrahmangazi İlkokulu
2013- Salavatlı İlkokulu

İLETİŞİM

E-posta Adresi : ovguuoalkan@gmail.com
Tarih : 30.10.2016