



**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN YAZILI ANLATIM BECERİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ  
ELEŞKİRT/ AĞRI ÖRNEĞİ**

**SEHER KARACA**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı**

**Türkçe Eğitimi Bilim Dalı**

**Dr. Öğr. Üyesi Müzahir KILIÇ**

**AĞRI-2019**

**(Her Hakkı Saklıdır.)**

**2019**

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

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN YAZILI ANLATIM**  
**BECERİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ ELEŞKİRT/ AĞRI**  
**ÖRNEĞİ**

**Seher KARACA**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**TEZ YÖNETİCİSİ**

**DR. ÖĞR. ÜYESİ MÜZAHİR KILIÇ**

**AĞRI-2019**

**TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum “Ortaokul Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin İncelenmesi Eleşkirt/Ağrı Örneği” adlı tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

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

Δ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

Δ Tezim sadece Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

X Tezimin 2 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

**Seher KARACA**

**AĞRI- 2019**

**TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Dr. Öğr. Üyesi Müzahir KILIÇ danışmanlığında, Seher KARACA tarafından hazırlanan bu çalışma 22/ 02 /2019 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Türkçe Eğitimi Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

**Başkan:** Dr. Öğr. Üyesi Tacettin ŞİMŞEK

İmza: .....

**Jüri Üyesi:** Dr. Öğr. Üyesi Müzahir KILIÇ

İmza: .....

**Jüri Üyesi:** Dr. Öğr. Üyesi Metin ERKAL

İmza: .....

Yukarıdaki imzalar adı geçen öğretim üyelerine ait olup;

Enstitü Yönetim Kurulunun .../.../201.. tarih ve .... / . .... nolu kararı ile onaylanmıştır.

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

Doç. Dr. Alperen KAYSERİLİ

Enstitü Müdürü

## ÖZET

### YÜKSEK LİSANS TEZİ

#### ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN YAZILI ANLATIM BECERİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ ELEŞKİRT/ AĞRI ÖRNEĞİ

Seher KARACA

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Müzahir KILIÇ

2019, 114 sayfa + XVIII

Jüri: Dr. Öğr. Üyesi Müzahir KILIÇ

Dr. Öğr. Üyesi Metin ERKAL

Dr. Öğr. Üyesi Tacettin ŞİMŞEK

Bu çalışmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin yazma becerilerini etkileyen değişkenleri araştırmak ve öğrencilerin yazılı anlatımlarında en çok tekrar eden hataları belirlemektir. Tarama modelini kullandığı alan araştırması, 2015-2016 eğitim öğretim yılında Ağrı ilinin Eleşkirt ilçesindeki dördü köy dördü merkezde olmak üzere toplamda sekiz ortaokulda 426 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin yazma becerilerini belirlemek amacıyla onlara kompozisyon yazdırılmış ve kompozisyon puanı YBP olarak değerlendirilmiştir.

Araştırma sonucunda cinsiyet, evde kitaplık bulunma durumu, kompozisyon yazmaya karşı tutum, bir ayda okunan kitap sayısı, ailesi ile okuma saati düzenleme, bulunduğu sınıf seviyesi ve yazma yöntemlerinin (not alma, boşluk doldurma, serbest, dikte, grup olarak, metni tamamlayarak, metni tekrar yazma, duyulardan hareketle, kelime ve kavram havuzundan seçerek, kontrollü, tahmin ederek, bir metinden hareketle yeni metin oluşturarak, tümevarım, yaratıcı ve eleştirel yazma yöntemi) kullanılma sıklığı değişkenlerinde anlamlı farklılıklar bulunurken; babanın ve annenin öğrenim durumu, evde yaşayan birey sayısı, çalışma odasının varlığı, ortalama aylık gelir, annenin ve babanın mesleği, günlük hayatta iletişim kurulan dil, eve sürekli yayın girme sıklığı, günlük tutma durumu, çevresinde yazma konusunda model alabileceği kişi veya kişilerin bulunup bulunmadığı, günlük televizyon izleme süresi, eğitim gördüğü okul (merkez-köy), gibi değişkenleri ile yazma becerileri puanı arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Araştırmada ayrıca kompozisyonlarda en çok karşılaşılan hatalar da imla, noktalama, planlama, başlık ve kâğıt düzeni hataları olmak üzere beş başlık altında toplanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Yazma Becerisi, değişken, yöntem, hata.

**SUMMARY**  
**MASTER’S THESIS**  
**THE EXAMPLE OF EVALUATION ON WRITTEN EXPRESSION SKILLS**  
**FOR STUDENTS AT SECONDARY SCHOOL IN ELEŞKİRT, AĞRI**

**Thesis Advisor: Dr. Teach. Mem. Müzahir KILIÇ**

**2019, 114page + XVIII**

**Jury: Dr. Teaching Member Tacettin ŞİMŞEK**

**Dr. Teaching Member Metin ERKAL**

**Dr. Teaching Member Müzahir KILIÇ**

The aim of this study is to investigate the variables affecting the writing skills of the students at secondary school and to determine the most recurring errors on the written expressions of the students. Field research used the scanning model was carried out with 426 students at eight secondary schools, four of which were in the center, four of which were in the village in the 2015-2016 school year in Eleskirt district of Ağrı.

In order to determine the students' writing skills, the composition was written and the composition score was evaluated as YBP. At the end of the research, it has been found that there are significant differences on gender, presence of bookshelf at home, attitude towards writing essay, number of books read per month, reading time with family, class level and frequency of writing methods used such as note-taking, gap filling, free writing, dictation, groupwork, completing the text, re-writing, using senses, choosing words from word and concept pool, controlled, estimating, creating new text from a text, inductive, creative and critical writing method.

On the other hand, it hasn't been found a significant difference between writing skills score and variables such as education level of parents, the number of family members, the existence of a studying room, the average monthly income, the professions of parents, daily used language for communication, the frequency periodical publication used at home, the status of writing diary, the presence of people taken as a model on writing, daily television watching period, school for education (center-village). In this study, the most common errors in the compositions have been collected under five headings, spelling, punctuation, planning, title and paper layout errors

Key Words: Writing Skills, variable, method, error.

## ÖN SÖZ

Konfüçyüs’e sordular: “ Bir ülkeyi yönetmeye çağrılıydınız, yapacağınız ilk iş ne olurdu?” Büyük filozof şöyle cevapladı: “Hiç şüphesiz, dili gözden geçirmekle işe başladım. Çünkü dil düzensiz olursa sözler düşünceyi iyi anlatamaz. Düşünce iyi anlatılmazsa yapılması gerekenler doğru yapılamaz. Görevler gereği gibi yapılmazsa, adetler ve kültür bozulur. Adetler ve kültür bozulursa, adalet yanlış yola sapar. Adalet yoldan çıkarsa, şaşkınlık içine düşen halk ne yapacağını, işin nereye varacağını bilmez. İşte bunun için hiçbir şey dil kadar önemli değildir.” diye cevap verdi.

Konfüçyüs’ün dilin önemini belirten bu anekdotunda birbirine zincir gibi bağlanan halkaların-dil, söz, düşünce, görev, adet, kültür, adalet- en önemlilerinden biri olan “düşünce”yi iyi, doğru ve etkili anlatabilmek, Türkçe eğitiminin temel amaçlarından biridir. Kendini ifade etme yollarından biri ise yazmadır. Bu çalışmanın amacı ise kişinin düşüncesini doğru, etkili bir şekilde yazılı olarak anlatmasını kısaca yazılı anlatım becerilerini etkileyen değişkenleri belirlemek ve yazılı anlatımlarda en çok karşılaşılan hataları tespit ederek düşüncenin doğru anlatılmasının önündeki engellerin kaldırılmasına katkı sağlamaktır.

Çalışmanın giriş bölümünde problem durumuna; araştırmanın amacına, önemine, sınırlılıklarına ve varsayımlarına yer verilmiştir. Çalışmanın amacı problem cümleleriyle belirtilmiştir. Çalışmanın ikinci bölümünde çalışma ile ilgili kuramsal temellere yer verilmiş. Yazı, yazılı anlatım, yazılı anlatımı oluşturan unsurlar ele alınmıştır. Çalışmanın üçüncü kısmını oluşturan yöntem bölümünde araştırmanın modeli, örnekleme; araştırma verilerinin toplanması ve verilerin analizi yer almıştır. Bulgular ve yorum kısmında veriler tablolastırılmış, tartışılmış, yorumlanmıştır. Son bölüm olan Sonuç ve Öneriler’ de araştırma sonunda elde edilen veriler özetlenmiş. Bu veriler ışığında öneriler geliştirilmiştir.

Köyde öğretmenlik yaptığım sırada öğrencilerime kompozisyon yazdırmıştım. Bir öğrencim “Ağabeyimin Gözleri Lamba Gibidir” başlıklı bir anı yazmıştı. Başlığıyla dikkat çeken anıyı büyük bir keyifle okumuştum. Anısında saçlarının çok uzadığından, öğretmenlerinin de saçlarını kestirmesi gerektiğinden bahsetmiş sonra da ağabeyine durumu söylemiş. Köyde berber ne arasın? Ağabeyi de almış onu ahıra götürmüş. Orada saçlarını kesmeye başlamış. Bizimki, “Ağabey burası karanlık, saçları keseceğim derken bozacaksın. Kesme!” diye söylenmeye başlayınca ağabeyi, “ Oğlum, ağabeyinin gözleri lamba gibidir.” diyerek gayet iyi gördüğünü ve saçlarını da çok güzel keseceğine onu ikna etmiş. Sonuç mu? Tahmin edersiniz. Bozuk, bir tarafı uzun bir tarafı kısa, makas izleriyle dolu bir tıraş. Bizimki saçlarını bir berberde düzelttirinceye kadar okula gelmemiş hâl böyle olunca.

Bu anıyı okuduğumda yaşanan sosyal çevrenin, kişinin uğraşlarının, çevrenin özelliklerinin yazılı anlatıma nasıl etki ettiğini gördüm. Tez konuma bu anıdan ilham alarak karar verdim. Onun için bu anıyı yazarak tez konumu oluşturmama katkı sağlayan öğrencime en içten teşekkürlerimi sunuyorum.

Tez yazımının her aşamasında bana yol gösteren, yardımını ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen tez danışmanım Müzahir KILIÇ' a, yazdırılacak kompozisyon konularını belirlemek için gönderdiğim formları doldurarak geri dönüş yapan, ilgi ve desteklerini her daim hissettiren bölüm hocalarım Metin ERKAL, Mehrali CALP, Yasin KILIÇ ve Emine ORHAN' a tüm içtenliğimle teşekkür ediyorum.

Ayrıca daima yanımda olan aileme ve değerli meslektaşım Nuray GÜL' e, kompozisyonları okuyarak puanlamama yardımcı olan meslektaşlarım Fatma KAYA ve Merve YAŞAR' a, tez verilerini SBSS programına işlememe yardımcı olan kardeşim Ayşegül KARACA' ya, fikirleriyle tezime katkı sağlayan meslektaşım Nursenem ASLAN ve Damla YILDIRIM' a İngilizce özetimi kontrol ederek hatalı cümlelerimi düzelten meslektaşım Ömer OZAN' a teşekkürü bir borç bilirim.

Seher KARACA

## KISALTMALAR DİZİNİ

|                            |   |                                                          |
|----------------------------|---|----------------------------------------------------------|
| <b>C.</b>                  | : | Cilt                                                     |
| <b>ed.</b>                 | : | Editör\ Editörler                                        |
| <b>KBF</b>                 | : | Kişisel Bilgi Formu                                      |
| <b>haz.</b>                | : | Hazırlayan                                               |
| <b>LSD</b>                 | : | Anlamlı farklılığın gerçekleştiği gruplar                |
| <b>N</b>                   | : | Denek sayısı                                             |
| <b>P</b>                   | : | Anlamlılık düzeyi.                                       |
| <b>S</b>                   | : | Sayı                                                     |
| <b>ss</b>                  | : | Sayfa sayısı                                             |
| <b>U</b>                   | : | Testte hesaplanan U değeri.                              |
| <b>vb.</b>                 | : | ve benzeri                                               |
| <b>vs.</b>                 | : | vesaire                                                  |
| <b>Yay.</b>                | : | Yayınları                                                |
| <b>YBP</b>                 | : | Yazma Becerileri Puanı                                   |
| <b>YYKSBF</b>              | : | Yazma Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığını Belirleme Formu |
| <b><math>\chi^2</math></b> | : | Hesaplanan Kay-kare değeri                               |

## TABLÖLAR DİZİNİ

|                                                                                                                                                                                                 |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tablo 1: Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları .....                                                      | 28 |
| Tablo 2: Ortaokul Öğrencilerinin Babanın Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....                           | 30 |
| Tablo 3: Ortaokul Öğrencilerinin Annenin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....                           | 31 |
| Tablo 4: Ortaokul Öğrencilerinin Evde Yaşayan Birey Sayısı Değişkenine Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....                        | 32 |
| Tablo 5: Ortaokul Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamaları ile Kendilerine Ait Çalışma Odalarının Olup Olmama Durumuna İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları.....            | 33 |
| Tablo 6: Ortaokul Öğrencilerinin Ortalama Aylık Gelir Değişkenine Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları ..                                | 34 |
| Tablo 7: Ortaokul Öğrencilerinin Baba Mesleği Değişkenine Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....                                     | 35 |
| Tablo 8:Ortaokul Öğrencilerinin Anne Mesleği Değişkenine Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....                                      | 35 |
| Tablo 9: Ortaokul Öğrencilerinin Evde İletişim Kurdukları Dile Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları .....                                  | 36 |
| Tablo 10: Ortaokul Öğrencilerinin Kitaplık Bulunup Bulunmama Durumuna Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları .....                           | 37 |
| Tablo 11: Ortaokul Öğrencilerinin Eve Süreli Yayın Girme Sıklığı Değişkenine Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....                  | 38 |
| Tablo 12: Ortaokul Öğrencilerinin Günlük Tutma Durumuna Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları .....                                         | 38 |
| Tablo 13: Ortaokul Öğrencilerinin Aylık Okuduğu Kitap Sayısına Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları ..                                   | 40 |
| Tablo 14: Ortaokul Öğrencilerinin Ailesi ile Okuma Saati Düzenleyip Düzenlememe Durumuna Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları.....         | 41 |
| Tablo 15: Ortaokul Öğrencilerinin Çevresinde Yazmayı Seven Kişilerin Bulunup Bulunmama Durumuna Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları ..... | 42 |

|                                                                                                                                                                                                                                |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tablo 16: Ortaokul Öğrencilerinin Günlük Televizyon İzleme Süresine Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları ..                                                             | 42 |
| Tablo 17: Ortaokul Öğrencilerinin Kompozisyon Yazmayı Sevip Sevmeme Durumuna Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları.....                                                    | 44 |
| Tablo 18: Ortaokul Öğrencilerinin Merkez veya Köy Okulunda Eğitim Görme Durumuna Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları.....                                                | 44 |
| Tablo 19: Ortaokul Öğrencilerinin Bulunduğu Sınıf Kademesine Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları ..                                                                    | 45 |
| Tablo 20: Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Not Alarak Yazma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....                            | 46 |
| Tablo 21: Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Boşluk Doldurma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....                             | 47 |
| Tablo 22: Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Serbest Yazma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....                               | 48 |
| Tablo 23: Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Güdümlü Yazma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....                               | 49 |
| Tablo 24: Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Dikte Yazma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....                                 | 49 |
| Tablo 25: Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Grup Olarak Yazma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....                           | 50 |
| Tablo 26: Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Metni Tamamlayarak Yazma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....                    | 51 |
| Tablo 27: Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Bir Metni Kendi Sözcükleriyle Yeniden Yazma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları ..... | 52 |
| Tablo 28: Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Duyulardan Hareketle Yazma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....                  | 53 |
| Tablo 29: Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....   | 54 |

|                                                                                                                                                                                                                                            |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tablo 30: Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Kontrollü Yazma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....                                         | 55 |
| Tablo 31: Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Kontrollü Yazma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları (2. Uygulama).....                            | 56 |
| Tablo 32: Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Tahmin Ederek Yazma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....                                     | 57 |
| Tablo 33: Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Bir Metinden Hareketle Yeni Bir Metin Oluşturarak Yazma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları ..... | 58 |
| Tablo 34: Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Tümevarım Yazma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....                                         | 59 |
| Tablo 35: Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Yaratıcı Yazma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....                                          | 60 |
| Tablo 36: Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Eleştirel Yazma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları .....                                         | 61 |
| Tablo 37: Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamaları Arasındaki Anlamlı Farklılığı Gösterir Tablo. ....                                                                   | 62 |

## İÇİNDEKİLER

|                                              |      |
|----------------------------------------------|------|
| TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI .....             | iv   |
| ÖZET.....                                    | v    |
| SUMMARY .....                                | vi   |
| ÖN SÖZ .....                                 | vii  |
| KISALTMALAR DİZİNİ.....                      | ix   |
| TABLolar DİZİNİ .....                        | x    |
| İÇİNDEKİLER .....                            | xiii |
| 1. GİRİŞ .....                               | 1    |
| 1. 1. Problem Durumu .....                   | 1    |
| 1. 2. Araştırmanın Amacı .....               | 2    |
| 1. 3. Araştırmanın Önemi .....               | 5    |
| 1. 4. Araştırmanın Sınırlılıkları .....      | 6    |
| 1. 5. Varsayımlar .....                      | 7    |
| 1. 6. Tanımlar .....                         | 8    |
| 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE/ KURAMSAL TEMELLER..... | 9    |
| 2.1. Yazı ve Yazılı Anlatım.....             | 9    |
| 2.2.Yazılı Anlatımın Unsurları .....         | 10   |
| 2.2.1.Konu.....                              | 10   |
| 2.2.2.Plan.....                              | 11   |
| 2.2.3.Başlık .....                           | 12   |
| 2.2.4.Kelime (Sözcük).....                   | 13   |
| 2.2.5. Cümle .....                           | 14   |
| 2.2.6. Paragraf .....                        | 15   |
| 2.2.7. Yazım (İmla) .....                    | 16   |
| 2.2.8. Noktalama İşaretleri .....            | 17   |
| 2.3.Yazma Yöntemleri .....                   | 17   |
| 2.3.1.Not Alma.....                          | 17   |
| 2.3.2.Özet Çıkarma .....                     | 18   |

|                                                                                                                                                                    |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.3.3.Boşluk Doldurma .....                                                                                                                                        | 18 |
| 2.3.4.Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma .....                                                                                                              | 18 |
| 2.3.5.Serbest Yazma.....                                                                                                                                           | 19 |
| 2.3.6.Kontrollü Yazma.....                                                                                                                                         | 19 |
| 2.3.7.Güdümlü Yazma .....                                                                                                                                          | 19 |
| 2.3.8. Yaratıcı Yazma.....                                                                                                                                         | 20 |
| 2.3.9.Metin Tamamlama .....                                                                                                                                        | 20 |
| 2.3.10.Tahminde Bulunma.....                                                                                                                                       | 20 |
| 2.3.11.Bir Metni Kendi Kelimeleriyle Yeniden Oluşturma.....                                                                                                        | 21 |
| 2.3.12.Bir Metinden Hareketle Yeni Bir Metin Oluşturma .....                                                                                                       | 21 |
| 2.3.13.Duyulardan Hareketle Yazma .....                                                                                                                            | 21 |
| 2.3.14.Grup Olarak Yazma .....                                                                                                                                     | 21 |
| 2.3.15.Eleştirel Yazma .....                                                                                                                                       | 22 |
| 2.3.16. Dikte Yöntemi.....                                                                                                                                         | 22 |
| 2.3.17. Tümdengelim Yöntemi .....                                                                                                                                  | 22 |
| 3. YÖNTEM.....                                                                                                                                                     | 23 |
| 3.1. Araştırmanın Modeli .....                                                                                                                                     | 23 |
| 3.2. Evren ve Örneklem.....                                                                                                                                        | 23 |
| 3.3.Verilerin Toplanması.....                                                                                                                                      | 23 |
| 3.3.1. KBF (Kişisel bilgi formu) .....                                                                                                                             | 25 |
| 3.3.2. YYKSBF (Yazma yöntemlerinin kullanılma sıklığını belirleme formu) .....                                                                                     | 25 |
| 3.4.Verilerin Analizi.....                                                                                                                                         | 25 |
| 3.4.1.Mann whitney u testi.....                                                                                                                                    | 26 |
| 3.4.2.Kruskal wallis h testi.....                                                                                                                                  | 27 |
| 4. BULGULAR VE YORUM.....                                                                                                                                          | 28 |
| 4.1. Alt Probleme İlişkin Bulgular .....                                                                                                                           | 28 |
| 4.4.1. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....                  | 28 |
| 4.1.2. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile babalarının öğrenin durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?..... | 29 |

|                                                                                                                                                                                                       |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 4.1.3. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile annelerinin öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? ....                                    | 30 |
| 4.1.4. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile evde yaşayan birey sayısı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....                                    | 31 |
| 4.1.5. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile öğrencilerin kendilerine ait çalışma odalarının olup olmama değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....  | 33 |
| 4.1.6. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile ortalama aylık gelir değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....                                         | 34 |
| 4.1.7. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile baba mesleği değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....                                                 | 34 |
| 4.1.8. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile anne mesleği değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....                                                 | 35 |
| 4.1.9. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri ile evde iletişim kurulan dil değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır ? .....                                                     | 36 |
| 4.1.10. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile kitaplık bulunup bulunmama değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....                                  | 37 |
| 4.1.11. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile eve süreli yayın girme sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....                              | 37 |
| 4.1.12. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile günlük tutma durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....                                         | 38 |
| 4.1.13. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile aylık okuduğu kitap sayısı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....                                  | 39 |
| 4.1.14. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile ailesiyle okuma saati düzenleyip düzenlememe durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....         | 40 |
| 4.1.15. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile çevresinde yazmayı seven kişilerin bulunup bulunmama durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? ..... | 41 |
| 4.1.16. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile günlük televizyon izleme değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....                                    | 42 |
| 4.1.17. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile kompozisyon yazmayı sevip sevmeme durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....                    | 43 |

|                                                                                                                                                                                                               |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 4.1.18. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile merkez veya köy okulunda eğitim görme değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....                               | 44 |
| 4.1.19. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile öğrencilerin bulunduğu sınıf kademesi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....                               | 45 |
| 4.2. Alt Probleme İlişkin Bulgular .....                                                                                                                                                                      | 46 |
| 4.2.1. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Not Alarak Yazma Yöntemini kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....                          | 46 |
| 4.2.2. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Boşluk Doldurma Yöntemini kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....                           | 46 |
| 4.2.3. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Serbest Yazma Yöntemini kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....                             | 47 |
| 4.2.4. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Gündümlü Yazma Yöntemini kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....                            | 48 |
| 4.2.5. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Dikte Yöntemini kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....                                     | 49 |
| 4.2.6. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Grup Olarak Yazma Yöntemini kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....                         | 50 |
| 4.2.7. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Metni Tamamlayarak Yazma Yöntemini kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....                  | 50 |
| 4.2.8. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Metni Kendi Sözcükleriyle Yeniden Yazma Yöntemini kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....   | 51 |
| 4.2.9. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Duyulardan Hareketle Yazma Yöntemini kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....                | 52 |
| 4.2.10. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma Yöntemini kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?..... | 53 |

|                                                                                                                                                                                                                              |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 4.2.11. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Kontrollü Yazma Yöntemini (1. Uygulama) kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....                           | 54 |
| 4.2.12. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Kontrollü Yazma Yöntemini (2. Uygulama) kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....                           | 55 |
| 4.2.13. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Tahmin Ederek Yazma Yöntemini kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....                                     | 56 |
| 4.2.14. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Bir Metinden Hareketle Yeni Bir Metin Oluşturarak Yazma Yöntemini kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? ..... | 57 |
| 4.2.15. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Tümevarım Yazma Yöntemini kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....                                         | 58 |
| 4.2.16. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Yaratıcı Yazma Yöntemini kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....                                          | 59 |
| 4.2.17. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Eleştirel Yazma Yöntemini kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....                                         | 60 |
| 4.3. Alt Probleme İlişkin Bulgular .....                                                                                                                                                                                     | 64 |
| 4.3.1. Seçilen bazı kompozisyonların yazılı anlatım bakımından incelenmesi.....                                                                                                                                              | 64 |
| 4.3.1. 1. Örnek 1.....                                                                                                                                                                                                       | 64 |
| 4.3.2. Örnek 2:.....                                                                                                                                                                                                         | 70 |
| 4.3.3. Örnek: 3.....                                                                                                                                                                                                         | 76 |
| 4.3.2. Örnekleme oluşturan kompozisyonlarda en çok karşılaşılan hatalar .....                                                                                                                                                | 81 |
| 4.3.2.1. İmla hataları .....                                                                                                                                                                                                 | 81 |
| 4.3.2.2. Noktalama hatası .....                                                                                                                                                                                              | 86 |
| 4.3.2.3. Planlama hatası.....                                                                                                                                                                                                | 88 |
| 4.3.2.4. Başlık hatası .....                                                                                                                                                                                                 | 89 |
| 4.3.2.5. Kâğıt düzeni .....                                                                                                                                                                                                  | 89 |

|                                                                        |     |
|------------------------------------------------------------------------|-----|
| 5. SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....                                 | 93  |
| 5.1. Alt Probleme Ait Sonuçlar .....                                   | 93  |
| 5.2. Alt Probleme Ait Sonuçlar .....                                   | 95  |
| 5.3. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar .....                               | 99  |
| 6. ÖNERİLER.....                                                       | 101 |
| KAYNAKÇA.....                                                          | 103 |
| EKLER.....                                                             | 107 |
| Kişisel Bilgi Formu (Ek 1) .....                                       | 108 |
| Yazma Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığını Belirleme Formu (Ek 3) .....  | 110 |
| Kompozisyon Puanlama Anahtarı (Ek 4).....                              | 111 |
| Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Konuları Uzman Görüşü Formu ( Ek 5)..... | 112 |
| Konu Listesi (Ek 6) .....                                              | 113 |
| ÖZ GEÇMİŞ .....                                                        | 114 |

## 1. GİRİŞ

Araştırmanın giriş bölümünde problem durumu; araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımı; tanımlar ve kısaltmalara yer verilecektir.

### 1. 1. Problem Durumu

Toplumsal varlık olan insan anlamaya, anlatmaya ve anlaşılmaya ihtiyaç duyar. Onu toplumsallaştıran unsurlar anlamak, anlatmak ve anlaşılmaktır. Anlamak için okumaya, dinlemeye, gezip görmeye; anlatmak için konuşmaya ve yazmaya başvurur.

Anlatılanların kalıcılığını sağlayarak nesilden nesile ulaşmasını sağlayan; bilimin, edebiyatın, sanatın, teknolojinin temelini oluşturan anlatım biçimi ise yazmadır ve temeli yazıya dayanmaktadır.

“Yazı sözün, düşüncenin saklama kabıdır. Yazı insan aklının kendine yeni bir akıl kazandırmasıdır. Yazı aklını kullanmayı zorunlu kılan, az akıllıyı çok akıllı olmaya zorlayan, çok akıllıyı da aklını dağıtmak zorunda bırakan bir araçtır.” (Gedizli, 2006: 15-17). Bu araç günümüzde daha da önem kazanmıştır. Öyle ki yazı kendi kültürünü oluşturmuştur ve hayatın her alanında karşımıza çıkmaktadır.

“Yazmak, duyduklarımızı, düşündüklerimizi, tasarladıklarımızı, görüp yaşadıklarımızı yazı ile anlatmaktır. Konuşma gibi, başkalarıyla iletişim kurmanın, kendimizi anlatmanın bir yoludur.” (Sever, 2004: 24). Arıcı’ya göre “Yazma, yaşananların, görülenlerin duyulan ve incelenen olayların yazı ile ifade edilmesidir. Bir ayağı konuşma olan anlatımın diğer ayağı yazmadır. Yazma faaliyeti sadece Türkçe dersi için değil, diğer dersler hatta bütün yaşam için de gereklidir. Mektup, dilekçe, rapor vb. günlük yazma ihtiyaçlarını giderebilmek için herkes yazmayı öğrenmelidir.” (2008: 8). Kavcar’a göre “İsteyen, biraz çaba gösteren herkes dilini iyice öğrenebilir. Duygu ve düşüncelerini doğru anlatabilir, amacını düzgün olarak yazıya dökebilir. Elbette herkes büyük yazar olamaz; ama doğru yazma becerisini kazanabilir.” (Aktaran: Sever, 2004: 24)

Türkçe öğretiminin temel amaçlarından biri de öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmektir. Bu amaçla yazma becerilerini etkileyen faktörlerin

araştırılması öğrencilerin yazma becerilerinde başarısının artmasına katkı sağlayabilir. Bu çalışma yazma becerilerini etkileyen değişkenlerin araştırılması ve öğrencilerin yazılı anlatımlarında en çok tekrar eden hataları tespit etmek ile ilgilidir.

## **1. 2. Araştırmanın Amacı**

Hayatın her alanında olduğu gibi Türkçe derslerinde de öğrencilerin başarılı olabilmesi için öncelikle onları etkileyen sorunları tespit etmek yerinde olacaktır. Başarıya giden yol engelleri kaldırmaktan geçer. Çevre ve eğitim faktörünün başarıda öncelikli olduğu bir gerçektir. Öğrencilerin iyi bir eğitim ortamında eğitim görmeleri bazı bilgileri daha kolay öğrenmelerini sağlayacaktır. Bu sebeple eğitimde başarı düzeyinin yükselmesi ve daha iyi bir eğitim için bunu etkileyen sebeplerin araştırılması gerekir.

Araştırmanın amacı öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini etkileyen değişkenleri araştırmak ve yazılı anlatımlarında sıklıkla karşılaşılan hataları başlıklar altında toplamaktır. Bu genel amaca ulaşmak için aşağıda belirtilen alt problemlerin cevapları araştırılmıştır:

1.2.1. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile çeşitli değişkenler arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

1.2.1.1. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık var mıdır?

1.2.1.2. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile babanın öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.1.3. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile annenin öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.1.4. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile evde yaşayan birey sayısı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.1.5. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile kendilerine ait çalışma odalarının bulunup bulunmama durumu arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.1.6. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile ortalama aylık gelir değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.1.7. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile baba mesleği değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.1.8. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile anne mesleği değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.1.9. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile evde iletişim kurulan dil değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.1.10. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile evde kitaplık bulunma durumu arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.1.11. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile eve süreli yayın girme sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.1.12. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile günlük tutma durumu arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.1.13. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile okuduğu aylık kitap sayısı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.1.14. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile ailesiyle kitap okuma saati düzenleme durumu arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.1.15. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile çevresinde yazma konusunda model alabileceği kişilerin bulunma durumu arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.1.16. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile günlük televizyon izleme süresi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.1.17. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile kompozisyon yazmayı sevme durumu arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.1.18. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile merkez veya köy okulunda öğrenim görme durumu arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.1.19. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile bulunduğu sınıf seviyesi arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.2. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile yazma yöntemlerini kullanma sıklığı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile,

1.2.2.1. Not Alarak Yazma Yönteminin kullanım sıklığı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.2.2. Boşluk Doldurarak Yazma Yönteminin kullanım sıklığı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.2.3. Serbest Yazma Yönteminin kullanım sıklığı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.2.4. Güdümlü Yazma Yönteminin kullanım sıklığı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.2.5. Dikte Yönteminin kullanım sıklığı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.2.6. Grup Olarak Yazma Yönteminin kullanım sıklığı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.2.7. Metni Tamamlayarak Yazma Yönteminin kullanım sıklığı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.2.8. Bir Metni Kendi Sözcükleriyle Yeniden Yazma Yönteminin kullanım sıklığı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.2.9. Duyulardan Hareketle Yazma Yönteminin kullanım sıklığı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.2.10. Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma Yönteminin kullanım sıklığı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.2.11. Kontrollü Yazma Yönteminin kullanım sıklığı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.2.12. Tahmin Ederek Yazma Yönteminin kullanım sıklığı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.2.13. Bir Metinden Hareketle Yeni Bir Metin Oluşturarak Yazma Yönteminin kullanım sıklığı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.2.14. Tümevarım Yazma Yönteminin kullanım sıklığı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.2.15. Yaratıcı Yazma Yönteminin kullanım sıklığı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.2.16. Eleştirel Yazma Yönteminin kullanım sıklığı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.3. Kompozisyonlarda en çok karşılaşılan hatalar nelerdir?

### **1. 3. Araştırmanın Önemi**

İnsanlar yaşamlarını sürdürürken farklı zamanlarda diğer insanlara ihtiyaç duyar. Diğer insanlarla da paylaşımda bulunabilmesinin, ihtiyacını giderebilmesinin tek yolu iletişim kurmasıdır. Kişinin mesleği, eğitim düzeyi ne olursa olsun hayatın her döneminde iletişim sisteminin bir parçası olacaktır. Bu durumda sağlıklı iletişim kurabilmenin önemi yadsınamaz bir hâl alacaktır. Çünkü kişi akademik becerileriyle çok yüksek mevkilere gelmiş olsa da çevresindeki insanlarla sağlıklı iletişim kuramadığı takdirde istediği hedefe ulaşamayacak ve başarısız olarak nitelendirilecektir. İletişim kurmanın ise iki farklı yönü vardır. Bunlar “konuşma” ve “yazma”dır.

“Yazma, tıpkı konuşma gibi başkalarıyla iletişim kurmanın ve kendimizi tanıtmmanın bir yoludur. Bu yüzden yazma etkinliği sadece yazmayı öğrenmek değil güzel ve etkili yazma becerisi kazanmaktır. Zira güzel bir yazı iletişim çağı adını verdiğimiz günümüzde kişiyi çevresinde ayrıcalıklı kıldığı gibi aynı zamanda ona özgüven de kazandırır. Yazma becerisi, el ve göz eğitimine dayanmakla birlikte uzun süreli bir araştırma sonucu kazanılan bir etkinliktir.” (Gündüz & Şimşek, 2011: 17)

Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (2015: 7) öğrencilerin duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini yazılı anlatım kurallarına uygun bir şekilde anlatmaları; kendilerini yazılı olarak ifade etmeyi alışkanlığa dönüştürmeleri ve yazma yeteneği olan öğrencilerin bu becerilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır.

İnsanoğlunun istek ve arzularını en iyi şekilde dile getirebilmesi için duygu ve düşüncelerin ifade aracı olan yazının nasıl yazılacağına araştırılması gerekir. İyi yazı yazabilmenin önemi günümüzde yadsınamaz bir gerçektir. Kişi kendini etkili ve güzel bir biçimde ifade edebilmek için iyi bir yazma eğitimi almalıdır. Bu sebeple çocuklara küçük yaşlardan itibaren yazma eğitimi verilmelidir. Çocuklara yazma eğitiminin verilirken onların hatalarının ortaya çıkarılıp bunlara göre çalışmalar yapılması öğrencilerin yazma becerilerinin gelişmesine ve iyi yazabilmelerine katkı sağlar. (Arıcı & Ungan, 2008: 318).

Bu amaçlara hizmet etmek için yazma becerilerini etkileyen faktörlerin tespit edilmesi, öğrencilerin yazılarının incelenerek hataların ortaya çıkarılması Türkçe Öğretim Programı’ndaki yazma kazanımlarına ulaşmada katkı sağlayabilir. Nihayetinde başarıya giden yol o yoldaki engelleri kaldırmaktan geçer.

#### **1. 4. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Araştırma:

1. 2015-2016 eğitim öğretim yılıyla,
2. Ağrı ilinin Eleşkirt ilçesine bağlı sekiz Ortaokulun 5, 6, 7 ve 8. sınıflarında öğrenim gören toplam 426 öğrenciyle,

3. Öğrencilerin yazma becerileri puanlarını belirlemek amacıyla öğrencilere yazdırılan kompozisyonlarla sınırlıdır.

### **1. 5. Varsayımlar**

Araştırmanın varsayımları şunlardır:

1. Araştırma için Ortaokul öğrencilerine uygulanan KBF, YYKSBF ve öğrencilere yazdırılan kompozisyonlar evreni ve örneklemini temsil etme açısından yeterli sayılmaktadır.

2. Öğrencilere yazdırılan kompozisyonlar onların yazma becerilerini yansıtmaları bakımından yeterli sayılmaktadır.

3. Öğrencilere yazdırılacak kompozisyon konuları için görüşlerine başvuru alan uzmanlar alanlarında yeterlidir.

3. Örneklem, evreni temsil edecek niteliktedir.

## 1. 6. Tanımlar

**Kompozisyon:** Duygu, düşünce, hayal ve gözlemlerin dilin kurallarına uygun biçimde yazılı veya sözlü olarak anlamlı ve düzenli bir şekilde ifade edilmesidir.

**Yazılı Anlatım:** “Yazılan dilin dünyasında sistemli düşünme yöntemi kazanma işi; Türkçe düşünülen fikirlerin doğru, düzgün, anlaşılır ve sistemli bir şekilde ifade edilmesidir.” (Gedizli, 2006: 23)

**Yazma:** “Düşüncelerimizi ifade edebilmek için gerekli sembol ve işaretleri motorsal olarak üretebilmektir.” (Akyol, 2001: 51).

**Yazma Becerisi:** “Yazma etkinliğini, hem bir düşünme aracı hem de düşünceleri, duyguları, hayalleri ve izlenimleri en iyi şekilde ifade edebilmek için birtakım sembol ve işaretleri belli bir disipline göre düzenleme becerisi olarak tanımlanabilir.” (Gündüz & Şimşek, 2011: 17)

**Yazma Yöntemi:** Yazılı anlatım çalışmaları için kullanılabilecek uygulamaların tümüne verilen addır.

## 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE/ KURAMSAL TEMELLER

### 2.1. Yazı ve Yazılı Anlatım

Anlamak ve anlatmak, insanın en önemli ihtiyaçlarının başında gelmektedir. “Algılananların ifade edilebilir hâle getirilmesinden sonra anlatma eylemi gerçekleşir. Tamamen zihnî bir süreç olan anlamak ve anlatmak insanı diğer varlıklardan ayrıcalıklı kılan temel özelliğidir.” (Gedizli, 2006: 22)

İnsanlar anlama ve anlatmaya bağlı olarak hayatlarını devam ettirirler. Bilgi, kültür, teknoloji, politika, edebiyat, sağlık, değişim vs. kısaca hayatın bütün yönleri insanları diğer varlıklardan ayrıcalıklı kılan bu iki unsur –anlama ve anlatma- sayesinde oluşur, gelişir.

Anlama dinleme ve okuma ile anlatma ise konuşma ve yazma ile kendini gösterir. Dinleme, okuma, konuşma ve yazma kısaca anlama ve anlatma birbirine zincir gibi bağlıdır, biri olmadan diğerinin varlığından söz edilemez.

Anlama ve anlatmanın en kalıcı yolu olan yazı, bilginin koruyucusudur. Bu sayede bilgi birikimlerini oluşturarak bilime katkı sağlar. İnsanlık tarihi için çok önemli bir unsur olan yazı; günümüzden binlerce yıl önce yaşamış toplumlardan, şehirlerden, kültürlerden haber verir. Neyi nasıl yapacağımızı gösterir. Geçmişten günümüze hayatın her alanında karşılaştığımız yazı, onu önemseyen toplumların gelişmesini ve diğer toplumların önüne geçmesini sağlamıştır. Bu sebeple yazı ile oluşturulacak anlatımların doğru, açık, anlaşılır ve yazıldığı dilin özelliklerine uygun olması çok önemlidir. (Gedizli, 2006: 11-22)

“Yazılı anlatım; bir dil öğrenimi ve öğretimi değil, yazılan dilin dünyasında sistemli düşünme yöntemi kazanma işidir. Türkçeyi geliştirmek, güçlendirmek daha iyi öğrenmek ve öğretmek değil, Türkçe düşünülen fikirleri doğru, düzgün, anlaşılır ve sistemli bir şekilde ifade etmektir.” (Gedizli, 2006: 23)

“Duygu, düşünce ve hayallerin, istek ve arzuların, bilinen ve görülenlerin, okunan ve/ya duyulanların dil aracılığıyla kâğıt üzerine güzel ve etkili bir şekilde aktarılmasına yazılı anlatım adı verilir. Bir başka ifadeyle yazılı anlatım kişisel,

toplumsal, evrensel ve mesleki konu ve sorunların, belli bir amaç doğrultusunda dil kuralları ile anlatım tekniklerine uygun olarak uyumlu bir bütünlük içinde yazıyla anlatılmasıdır. Bu tanımlardan çıkarılacak sonuç: Kelime ve cümlelerle oluşturulan her yazının değil, bir düzene sokulmuş, okuyucu üzerinde belli bir etki oluşturabilen anlatımların ‘yazılı anlatım’ sayılacağıdır.” (Calp, 2010: 225)

## **2.2.Yazılı Anlatımın Unsurları**

### **2.2.1.Konu**

“Yazı yazarken bir noktadan hareket ederiz. Üzerinde durmak, yazı yazmak lüzumunu duyduğumuz, fikir, his, durum, hayal, olay... konumuzdur “ (Korkmaz, 1986: 127-128)

Tansel’e (1985: 5) göre konu, “ortaya konulan, kendisinden bahsedilen, kararlaştırılan şey demektir.” Üzerinde yazı yazmak istediğimiz somut veya soyut, gerçek veya kurgu, düşünce veya duygu... Kısaca insana ve yaşama dair her ne varsa konudur.

Konu seçimi oldukça önemlidir. Özellikle öğrencilere yazma becerisi kazandırılmaya çalışılırken bol bol fakat öğrenciyi bıktırmayacak ölçüde yazma çalışması yaptırmak gerekmektedir. Bu çalışmaları yaptırırken öğrencilerin bilgi sahibi olduğu, ilgilerini çekebilecek, üzerinde düşünebilecekleri ve düşündüklerini rahat bir şekilde ifade edebilecekleri konuları seçmek öğrencilerin hem yazmaya karşı olumlu tavır geliştirmelerini hem de yazma konusunda kendilerine güven duymalarını sağlayacaktır.

Konu, tespit edildikten sonra sınırlandırılmalıdır. “Konunun sınırlandırılması, konunun dağınık olmaması için ilgili olmayan fikirlerin, gereksiz unsurların çıkarılması ve dağınıklıktan uzak durulması ile olur .” (Yağcı, 2009: 257). Sınırlandırılan konu tam olarak açıklanma, anlaşılma imkânına kavuşur.

Sınırlandırmanın yanında konunun ana ve yan fikirlerinin maddeleştirilmesi gerekir. Ayrıca fikrî ve zihnî yönden hazır olunmayan noktalarla ilgili araştırmalar yapılması, o konuyla ilgili daha önceden yazılmış yazılardan faydalanılması gerekebilir. (Yavuz, Yetiş, & Birinci, ? : 327)

### 2.2.2.Plan

Plan, “bir yazının açık, anlaşılır, etkileyici, ikna edici olabilmesi için söylenmek istenenlerin belli bir sıraya göre düzenlenmesine” (Yağcı, 2009: 264); “ana fikir etrafında geliştirilen düşüncelerin, duyguların, hayallerin ve olayların mantıklı bir şekilde sıralanmasına” (Korkmaz, 1986: 139 ) denir.

Konunun anlaşılmasından sonra, konu hakkında akla gelen bilgilerin içinden gereksiz olanların ayıklanması, bilgilerin belirli bir sıraya göre düzenlenmesi ve etkili olanlarının yazılması, plan sayesinde olur.(Beyreli, Çetindağ, & Celepoğlu, 2008: 45).

Planlı olmak hayatın pek çok alanında gereklidir. Planlı çalışan bir öğrencinin başarılı olması kaçınılmazdır. Çünkü plan düzen ve disiplini sağlar. Neyin, ne zaman, nasıl yapılacağını gösterir. Zamanı verimli kullanmamızı sağlar. Bir diğer aşamanın ne olduğunu gösterir. Bu sebeptendir ki bütün eğitsel çalışmalar bir plan, program çerçevesinde hazırlanır. Yazılı anlatım çalışmalarında da planlı olmak bize birçok fayda sağlayacaktır.

Plan yapmanın yararlarını Kavcar vd. (Kavcar, Oğuzkan, & Aksoy, 2007: 20) şu şekilde maddeleştirmiştir:

1. Plan yazıyı gereksiz ve boş sözlerden; bizi konu dışına çıkmaktan, kararsızlık ve zaman kaybindan kurtarır.
2. Fikirlerin rahatça yazılmasını ve yazılanların kolay anlaşılmasını sağlar.
3. Düşünce, duygu ve hayallerimiz arasında bağlantı kurmayı ve ölçülü biçimde anlatmayı sağlar.
4. Konuda birliği sağlar.

Yazılı anlatımda plan yapılırken düşünce yazılarında giriş, gelişme ve sonuç; olay yazılarında serim, düğüm ve çözüm bölümlerine mutlaka yer verilmelidir.

Giriş: “Giriş bölümü, başlıktan hemen sonra gelen ve okurun yazının genelinden oluşması gereken beklentilerinin sınırlarının belirlenmesini sağlayan kısımdır.”

(Gedizli, 2006: 86). “Kompozisyonun başlangıç bölümüdür.” (Duymaz, 1984: 104).

Giriş bölümünün oluşturulmasında çeşitli strateji ve yöntemlerden yararlanılabilir. Bu strateji ve yöntemleri öğrencilere uygulamalı bir şekilde öğretmek ise öğrencilerin kompozisyon yazarken giriş bölümlerini oluşturmada daha başarılı olmasına katkı sağlayacaktır. Gündüz ve Şimşek yazının giriş bölümünü oluşturabilmek için; konuya doğrudan veya betimleyerek girilebileceğini, yazıya bir özdeyiş, atasözü, bir alıntı veya özlü bir cümle ile başlanabileceğini, yazıya soru sorarak giriş yapılabilceğini dile getirmektedirler. (2011: 137-139). Aytan ise konuyla ilgili temel bilgiler vererek, deneyimlerden yararlanarak, alıntı yapma suretiyle paragrafa giriş yapılabilceğini dile getirir. (Aytan, 2010: 67).

Giriş bölümündeki düşüncelerin açıklanarak okurdaki beklentinin karşılandığı bölüme “ gelişme” denir. (Gedizli, 2006: 90). “Gelişme bölümü işlenen konunun güncelliğine, yazının türüne, eldeki malzemenin yeterliliğine göre uzun ya da kısa olabilir.” (Gündüz & Şimşek, 2011: 141). Gelişme bölümünde yazar girişte ele aldığı fikirleri açıkladığı için bu bölümün yazının en uzun bölümü olduğu düşünülür. Fakat uzun ya da kısalığa göre gelişme bölümü değerlendirilemez. Gelişme bölümünün çok paragraf ve cümleden oluşması onun her zaman ayrıntılı bir anlatıma sahip olduğunu göstermez. (Gedizli, 2006: 90).

Bir yazıda sonuca vardığımız anlatılan düşüncelerle ilgili son sözün söylendiği bölümdür. Okuyucunun zihninde beliren soruların cevaplandığı, kimi zaman yazının temel düşüncesinin verildiği, iki üç cümlelik kısa paragraflardan oluşan ve temel bir hüküm ortaya koyan bölümdür. (Aktaş & Gündüz, 2001: 73). Sonucu yazarken yazı birdenbire bitirilmemeli, kısa yazılar ana fikri özetleyen bir cümleyle uzun kompozisyonlar ise yardımcı fikirlerin özetlenmesiyle bitirilmelidir. (Tansel, 1985: 14).

### **2.2.3.Başlık**

“Bir yazıya ya da yazının bölümlerinden birine ad olan sözcük, söz öbeği ya da tümcedir.” (Bilgin, 2006: 605). Başlık yazının etiketidir. İyi bir başlık okuru yazıya çeken en önemli unsurdur.

İyi bir başlık yazının konusuyla ilgili olmalıdır fakat ana fikri esas almalıdır. Okurun ilgisini çekecek nitelikte hazırlanmalıdır, bunun için çok uzun olmamasına dikkat edilmelidir.

Tansel (1987: 7)'e göre *Ölmüş Bir Kadının Hatıraları, Bursa seyahati ve Bursa'da Meşhur Sanat Eserleri* v.b. başlıklar iyi başlık sayılmaz. Çünkü uzun olduklarından okurun ilgisini çekme konusunda yetersiz kalırlar. Fakat *Keklik İsmail, Zavallı Çocuk, Bomba, Beyaz Lale, Seyfi Baba, Şıp Sevdı, Asker Oğlu* gibi başlıklar kısa ve ilgi çekici olduklarından iyi birer başlık olarak örneklendirilmiştir.

Başlıkta bulunması gereken özellikleri Gedizli (2006: 95) şöyle ifade etmiştir: Başlık, yazılı anlatımdan bağımsız, konuyla alakasız, metnin ana düşüncesinden uzak, yazının anlatım biçimine aykırı olamaz. Başlık, metnin üslubuna ters düşemez, konunun ele alınışındaki yaklaşımları göz ardı edemez. Başlık, metnin tümünü ifade etmeli ve tutarlı olmalıdır. Gedizli'nin ifadelerine bakılırsa iyi bir başlık oluşturmak hiç de kolay değildir. Bunun için yazılı anlatım unsurlarını bir bütün olarak değerlendirmek ve başlığı bu unsurlar içinde ele almak doğru bir yaklaşım olacaktır.

#### **2.2.4.Kelime (Sözcük)**

“Kelimeler, bir veya birkaç heceden teşekkül eden manalı unsurlardır ve her kelime bir fikri içine alır.” (Tansel, 1985: 17) şeklinde kelimeyi tanımlayan Tansel kelimeleri dört gruba ayırmıştır:

1. *Ekmek, para, ilaç v.b. günlük hayatımızda kullandığımız kelimeler.*
2. *İstiare, Taş Devri, organ, “ dogmatique, tirade ” gibi birçoğu konuşma dilimizde mevcut olmayan ve muhtelif ihtisas sahaları ile alakalı, yazı dilinde kullanılan kelimeler.*
3. *Zamanımızda kullanılmayan ve “ archaic ” denilen eski kelimeler.. Mesela, çemenlik, sonbahar, gün, hazan, yevm, Ogan.*
4. *Radyofonik, film, traktör, Birleşmiş Milletler gibi kelimeler ise yeni fikirlerin te'siri ile faydalandığımız yeni kelimeler.*

Korkmaz (1986: 84) ise kelimeyi “Kendi başına bir manası olan yahut cümlede aldığı vazife ile mana kazanan ses veya ses topluluğuna kelime denir.” şeklinde tanımlamıştır. Kelimelerin tek başına bir anlam ifade edebileceği gibi tek başına anlamı olmayan fakat cümle içerisinde anlam ve görev kazanan kelimelerin de olduğuna dikkat çekmiştir. Ayrıca kelimenin dilin ve ifadenin asli unsuru olduğunu belirtmiş, kelimeleri dil bilgisi ve sözlük bakımından anlam yapı ve görevlerini bilmenin kelimelere hâkim olmak anlamına geldiğini vurgulamıştır.

Kelimeler yazılı anlatımı oluşturan en önemli unsurlardan biridir. Çünkü Tansel’in ifade ettiği gibi kelimeler fikirler, düşünceler barındırır. Düşünce olmadan yazılı ve sözlü anlatım oluşturmak imkânsızdır. Düşünleri iletmemize sağlayan yapı kelimelerdir. Yazma amacını doğru ifade edecek kelimelerin cümle içinde doğru yerde kullanılarak başarılı anlatımlar meydana getirilebilir.

Yazılı veya sözlü olarak kişinin kendini ifade edebilmesi için zengin bir kelime hazinesine sahip olması gerekir. Kelime hazinesini zenginleştirmek uzun yıllara yayılan emek, çaba, sabır ve kararlılık isteyen bir süreçtir. Okuma ve dinleme yoluyla gerçekleşen bu sürecin konuşma ve yazma çalışmalarıyla desteklenmesi kelimelerin kalıcı olmasını ve içselleştirilmesini sağlar. (Gündüz & Şimşek, 2011: 72).

#### **2.2.5. Cümle**

Metnin temel unsurlarından olan cümle; bir düşünceyi, bir isteği ifade eden kelimelerden oluşmuş, belli bir plan çerçevesinde düzenlenmiş dil birliğidir. (Gündüz & Şimşek, 2011: 84). “En genel tanımıyla cümle, duygu, düşünüş, olay ya da kılışı yargı bütünlüğünde ifade eden dil birliğidir.” (Odacı, 2009: 215). “Bir fikri, duyguyu, isteği, olayı, hayali... tam olarak anlatmaya yarayan kelime topluluğudur. –Tam olarak anlatmak- demek, hüküm bildirmek demektir.” (Korkmaz, 1986: 103). Gariboğlu ise cümleyi (Gariboğlu, ? : 46) duygu, düşünce ve isteklerimizi anlatan sözcük dizisidir, şeklinde tanımlar. Tüm bu tanımlardan yola çıkarak cümleyi; bir duyguyu, düşünceyi, olayı, isteği, hayali belli bir plana göre yargı bütünlüğü çerçevesinde ifade eden dil birliğidir, şeklinde tanımlayabiliriz.

Yazılı anlatımlarda cümlelerin kuruluşları, cümlelerin kuruluşunda maksadı ifade edecek doğru kelimelerin seçilmiş olmasının yanı sıra cümlelerin etkisini arttırabilmek için cümlelerin dilbilgisi kurallarına uygun olması da gerekmektedir. “Dil kurallarına aykırı olarak kullanılan sözler anlamı bozar, yazının etkisini yok eder.” (Gariboğlu, ? : 46).

Gündüz ve Şimşek (2011: 86) iyi bir cümlede bulunması gereken özellikleri şöyle ifade etmişlerdir:

- ✓ *Dilbilgisi kurallarına uygun*
- ✓ *Mantık ve bilgi bakımından doğru ve dengeli*
- ✓ *Anlam bakımından açık ve kolay anlaşılır*
- ✓ *Ahenk bakımından akıcı, duru ve yalın olması gerekir.*

Gariboğlu ise (? : 47) doğru ve etkili cümle ve iyi ve doğru kurulmuş cümle olarak iki ayrı sınıflandırma yapmış ve bu sınıflandırmalara ait özellikleri şöyle sıralamıştır:

1. *Doğru ve etkili bir sözde, en az şu nitelikler aranır:*

- ✓ *Dilbilgisi kurallarına uygunluk,*
- ✓ *Taşıdığı fikirde sağlamlık,*
- ✓ *Açıklık,*
- ✓ *Düşünceyi, sağlam bir şekilde anlatacak en uygun sözcüklerden kurulmuş olmak.*

2. *İyi ve doğru kurulmuş bir sözde şu nitelikler aranır:*

- ✓ *Sözün etkili olması,*
- ✓ *Sözün özlü olması,*
- ✓ *Öğeler bakımından sözcüklerin, sözün düzeninde değişik yerler almaları,*
- ✓ *Sözde bir iç ahengin bulunması.*

## **2.2.6. Paragraf**

Kompozisyonlarda ele alınan duygu, düşünce, fikir ve olayların farklı yönlerini işleyen her bölüme paragraf denir. “Bir yazının satırbaşı ile başlayan ve kendi içinde bütünlük taşıyan her bölümüne paragraf denir. (Yunanca para bölüm, graf yazı demektir.)” (Bilgin, 2006: 599). “Kompozisyon dilinde paragraf, uzun bir yazıda

işlenen geniş bir düşüncenin bir bölümünü anlatan cümleler topluluğudur.” (Duymaz, 1984: 144).

Yazının kolay okunmasını ve anlaşılmasını sağlayan paragraf ana fikri destekleyen bir yardımcı fikir barındırır. Bu sebeple rastgele paragraf oluşturulamaz. Paragraflar kendi içinde fikir, anlam, dil ve üslup bakımından bütünlük gösterir. Bu bütünlüğü sağlamak kompozisyonun başlıca amacıdır. (Korkmaz, 1986: 119).

Paragrafin ilk cümlesi, anlatılacak konu hakkında fikir vermelidir. Paragrafin diğer cümleleri ise ilk cümledeki fikri açıklamalıdır. Konunun doyurucu bir şekilde açıklanması için örneklere, ele alınan fikri destekleyecek farklı düşüncelere, fıkralara ve karşılaştırmalara yer verilmelidir. Paragrafin son cümlesi yeni bir paragraf oluşturmaya zemin hazırlayıcı olduğundan özellikle son paragrafin yeni açıklamalar yapmayı gerektirecek bir özellik taşımamasına dikkat edilmelidir. (Gedizli, 2006: 101)

### **2.2.7. Yazım (İmla)**

Bir dildeki kelimelerin ortak yazma biçimine göre doğru olarak yazıya geçirilmesine yazım (imla) denir. (Kavcar vd. 2007: 56) Ülkedeki dil birliğini sağlayan önemli unsurlardan biri olan ve dili öğrenmiş olmanın göstergesi sayılan imla kuralları aynı zamanda düşünceleri o dille yazılı olarak anlatabilmeyi sağlar. (Duymaz, 1984: 17). Yazılı olarak anlatılan bu düşüncelerin ise doğru ve kolay algılanması çok önemli bir özelliktir. Bunu sağlamanın yolu herkesçe benimsenmiş yazım kurallarına uyulması ile sağlanır. (Beyreli vd, 2008: 18).

İmla kuralları hem kelimelerin doğru olarak yazıya geçirilmesini, mesajın doğru ve kolay anlaşılmasını sağlıyor hem de dili öğrenmiş olmanın göstergelerinden biri olarak kabul ediliyor ise yazma eğitiminde üzerinde titizlik ile durulması gereken yazılı anlatım unsurlarının başında gelmelidir.

“Kelime, anlamı, yazılışı ve cümlede kullanılış şekliyle birlikte öğretilmedikçe öğrenilmiş sayılmaz. Onun için imla çalışmalarını Türkçe derslerinin bütününden ayrı bir çalışma alanı olarak görmek yanlıştır.” (Öz, 2001: 268). Kelimelerin imlası sadece Türkçe derslerinin değil diğer derslerde de üzerinde durulması gereken bir unsurdur. Çünkü her derste farklı farklı birçok kelime öğretilmektedir.

Bu kelimelerin öğretimi sırasında kelimenin imlası üzerinde de durmak hem kelimenin doğru öğrenilmesini hem de doğru yazılmasını sağlayacaktır.

### 2.2.8. Noktalama İşaretleri

Sözlü iletişimde vurgu, tonlama, jest ve mimiklerin üstlendiği görevi yazılı anlatımda noktalama işaretleri üstlenir. Metnin doğru anlaşılmasında ve metnin okunmasında kolaylık sağlar.

“Noktalama işaretleri, yazılı bir metnin biçimsel ve anlamsal kuruluşuna yardımcı olan, metnin okuyucu tarafından kolay ve çabuk anlaşılmasını sağlayan yardımcı işaretlerdir.” (Beyreli vd, 2008: 27). Noktalama işaretlerinin önemini A. Kanevski şöyle belirtir:

“Bir gün insan virgülü kaybetti; o zaman zor cümlelerden korkar oldu ve basit ifadeler kullanmaya başladı. Cümleleri basitleşince düşünceleri de basitleşti.

Bir başka gün ise, ünlem işaretini kaybetti. Alçak bir sesle ve ses tonunu değiştirmeden konuşmaya başladı. Artık ne bir şeye kızıyor ne de bir şeye seviniyordu. Üstelik hiçbir şey onda en ufak bir heyecan uyandırmıyordu.

Bir süre sonra soru işaretini kaybetti ve soru sormaz oldu. Hiçbir şey ama hiçbir şey onu ilgilendirmiyordu. Ne kâinat ne dünya ne de kendisi umurundaydı.

Birkaç sene sonra iki nokta üst üste işaretini kaybetti ve davranış sebeplerini başkalarına açıklamaktan vazgeçti.

Ömrünün sonuna doğru geldiğinde elinde yalnız tırnak işareti kalmıştı. Kendine ait tek düşüncesi yoktu, sadece başkalarının düşüncelerini tekrarlıyordu.

Son noktaya geldiğinde, düşünmeyi ve okumayı unutmuş vaziyetteydi.”

## 2.3.Yazma Yöntemleri<sup>1</sup>

### 2.3.1.Not Alma

**Amaç:** Öğrencilerin okunan veya dinlenenlerin önemli noktalarını seçebilmesini, bilgi ve düşüncelerini sınıflandırabilmesini ve sistemli çalışma becerisini kazanmalarını sağlayarak zaman kaybını önlemektir.

**Uygulama:** Not almanın öncelikli işlevinin hatırlatmak olduğu, ayrıntılara girilmemesi gerektiği, dinlenen veya okunulanan olduğu gibi değil de özgün

<sup>1</sup> Yazma yöntemleri –ilk 15 yazma yöntemi- 2006 İlköğretim Türkçe Öğretim Kılavuzundan ( 6,7,8. sınıflar) olduğu gibi alınmıştır. (s. 70-72)

ifadelerle yazılması gerektiği konusunda bilgi verilir. Herhangi bir konuya yönelik bir metin okutulur veya dinletilir.

Öğrencilerden okurken veya dinlerken/izlerken önemli noktaları not almaları istenir.

### 2.3.2.Özet Çıkarma

**Amaç:** Öğrencilerin anladıklarını kısa ve öz bir şekilde anlatma becerilerini geliştirmek, onlara bilinçli ve düzenli çalışma alışkanlığı kazandırmaktır.

**Uygulama:** Sınıf ortamında okunan veya dinlenen/izlenen bir konu öncelikle öğretmen tarafından özetlenir. Özet çıkarılırken dikkat edilmesi gereken hususlar konusunda (eserin iyice anlaşılmış olması, süslü ifadelerle, tekrarlara yer vermemesi, ana fikri kapsayacak şekilde bütünlük içermesi, kişisel görüş ve düşüncelere yer verilmemesi, öğrencilerin kendi ifadelerinden oluşması) öğrenciler bilgilendirilir. Öğretmenin rehberliğinde sınıf ortamında yapılan birkaç özet çalışması sonrasında öğrencilere çeşitli metinler verilerek özet çıkarmaları istenir.

### 2.3.3.Boşluk Doldurma

**Amaç:** Öğrencilerin okuduklarını, dinlediklerini/izlediklerini anlamaları ve anladıklarını, konunun/metnin bağlamına uygun olarak anlatma becerilerini geliştirmektir.

**Uygulama:** Öğrencilerin okuduklarına, dinlediklerine/izlediklerine yönelik olarak hazırlanan metinler, cümleler hâlinde boşluklar bırakılarak öğrencilere dağıtılır. Öğrenciler boşlukları metnin bağlamına uygun ifadelerle doldurur.

### 2.3.4.Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma

**Amaç:** Öğrencilerin öğrendikleri kelime, kavram, atasözü ve deyimleri anlatımlarında kullanmalarını sağlayarak kalıcı kılmak ve böylece söz varlıklarını zenginleştirmektir.

**Uygulama:** Öğretmen tarafından kelime, kavram, atasözü ve deyimlerden oluşan bir havuz oluşturulur. Bunlar kâğıda ya da tahtaya yazılarak öğrencilere verilir. Öğrenciler belirledikleri yazma konusuna veya yazacaklarının ana fikrine bağlı olarak bu kelime, kavram atasözü ve deyimlerden uygun olanlarını seçerek yazılarında kullanırlar.

### 2.3.5.Serbest Yazma

**Amaç:** Öğrencilerin herhangi bir konudaki duygu, düşünce ve hayallerini yazmalarını sağlayarak ifade güçlerini ve yazılı anlatım yeteneklerini geliştirmektir.

**Uygulama:** Öğrenciler bir konu seçerler ve seçtikleri konu hakkındaki duygu, düşünce ve hayallerini tür (şiir, hikâye, tiyatro, masal vb.) sınırlaması olmadan yazarlar. Serbest yazma çalışmalarının sınıfta uygulanma zorunluluğu yoktur. Öğrenciler okul dışında yazdıklarını da öğretmen ve arkadaşlarıyla paylaşabilirler.

### 2.3.6.Kontrollü Yazma

**Amaç:** Kelimelerin, cümle yapıları ve ifade kalıplarının Türkçenin kurallarına uygun şekilde yazılmasıdır.

**Uygulama:** Kelime, cümle ve paragraf düzeyinde yapılan kontrollü yazma çalışmaları, öğrencilerin seviyeleri dikkate alınarak cümle ve paragraf düzeyinde ele alınmıştır. Dil bilgisi çalışmalarını da pekiştirmeye yönelik olan bu yöntem farklı şekillerde uygulanabilir.

1. Öğrencilere örnek bir metin verilir. Öğrenciler metinde geçen anahtar kelimeleri de kullanarak yeni bir metin oluştururlar.
2. Bir paragrafı oluşturan cümlelerin yerleri değiştirilir. Öğrenciler, duygu ve düşüncenin akışına göre cümleleri mantıklı bir sıraya koyarak paragrafı yeniden oluştururlar.
3. Belirli bir konuda öğretmen veya öğrenciler tarafından hazırlanan sorulara verilen cevaplar bütünlük içinde ele alınarak birkaç paragraflık metin oluşturulur. Öğrenciler, metni hemen yazabilecekleri gibi konu hakkında araştırma yapıp yeterli bilgi sahibi olduktan sonra da yazabilirler.

### 2.3.7.Güdümlü Yazma

**Amaç:** Öğrencilerin bir konu hakkındaki bilgilerini, duygularını ve düşüncelerini etkili bir şekilde anlatma becerilerini geliştirmektir.

**Uygulama:** Öğretmen tarafından belli bir konu hakkında öğrenciler bilgilendirilir. Konu çeşitli yönleriyle sınıf ortamında tartışılıp değerlendirilir. Öğrenciler konu hakkında edindikleri bilgiler ışığında duygu ve düşüncelerini yazılı olarak ifade ederler.

### 2.3.8. Yaratıcı Yazma

**Amaç:** Öğrencilerin yazma yeteneklerini ve yaratıcılıklarını geliştirmektir.

**Uygulama:** Bu yöntemde konuyu ve yazılı anlatım türünü öğretmen verebileceği gibi öğrenciler de istedikleri konuyu seçerek yazma çalışması yapabilirler. Daha çok hikâye, şiir ve roman türlerinde kullanılan yaratıcı yazma çalışmalarında, belirlenen konu boş, beyaz bir kâğıdın ortasına yazılır. Çağrışım yoluyla bilinçaltında olan konuyla ilgili her şey, o konu etrafındaki boş kısımlara yazılır. Bilinçaltından çıkan kelimeler alt alta sıralanır ve kelimeler arasında bağlantı kurulur. Herhangi bir noktaya gelindiğinde konunun hangi yönde ele alınacağına karar verilir. Öğrenciler yaşadıklarından, düşündüklerinden ve hayal ettiklerinden hareketle yazarlar.

### 2.3.9. Metin Tamamlama

**Amaç:** Öğrencilerin okuduklarından hareketle duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmek, onları etkin duruma getirerek yorum yapma ve fikir yürütme becerilerini geliştirmektir.

**Uygulama:** Öğrencilere olay veya düşünce ağırlıklı herhangi bir metnin bölümlerinden birkaçı verilir. Öğrencilerden, okuduklarından hareketle duygu, düşünce veya olayların gelişimine yönelik fikirlerini yazmaları istenir. Metin tamamlamada esas, duygu, düşünce ve olayların metnin genel anlamına ve mantıksal bütünlüğüne bağlı kalınarak tamamlanmasıdır.

### 2.3.10. Tahminde Bulunma

**Amaç:** Öğrencilerin okuduklarından hareketle duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmek, onları etkin duruma getirerek yorum yapma ve fikir yürütme becerilerini geliştirmektir.

**Uygulama:** Metin tamamlamaya yakın olan bu yöntem, metnin yalnızca gelişimine ve sonucuna değil, metnin öncesine yönelik tahminleri de içerir. Bu yöntemle öğrenciler, yalnızca okuduklarının değil, dinlediklerinin ve izlediklerinin öncesi, başlangıcı, gelişimi ve sonucuna yönelik tahminlerde bulunarak yazma çalışmaları yaparlar.

### **2.3.11.Bir Metni Kendi Kelimeleriyle Yeniden Oluşturma**

**Amaç:** Öğrencilerin kendilerine özgü ifade şekillerini ve üslûplarını geliştirmektir.

**Uygulama:** Öğrencilere düşünceye veya olaya dayalı bir metin verilerek okutulur/dinletilir. Metindeki düşünce ve olayları kavrayan öğrenciler “Ben olsaydım nasıl yazardım?” düşüncesinden hareketle metni kendi ifadeleriyle yeniden kurgularlar.

### **2.3.12.Bir Metinden Hareketle Yeni Bir Metin Oluşturma**

**Amaç:** Öğrencilerin hangi türde yazmaya yatkın olduklarını belirleyerek yaratıcılıklarını o yönde geliştirmektir.

**Uygulama:** Öğrencilere herhangi bir türde (hikâye, şiir, gazete haberi, fıkra, deneme vb.) bir metin verilerek okutulur/dinletilir. Öğrenciler okudukları metinden hareketle, metinde ele alınan duygu, düşünce, hayal veya olayları geliştirerek ve yaratıcılıklarını kullanarak farklı bir türde metin oluştururlar.

### **2.3.13.Duyulardan Hareketle Yazma**

**Amaç:** Öğrencilerin algılama güçlerini ve dikkatlerini geliştirmektir.

**Uygulama:** Duyuların birini veya birkaçını harekete geçirecek etkinlikler yapılır.

Örneğin, öğrencilere müzik dinletilerek kendilerinde uyandırdığı duygu ve düşünceleri yazmaları istenir. Sınıfa getirilen veya öğrencilerden birinin çizmiş olduğu resim hakkında konuşulur. Daha sonra öğrencilerden resimle ilgili duygu, düşünce, hayal veya izlenimlerini yazmaları istenir.

### **2.3.14.Grup Olarak Yazma**

**Amaç:** Öğrencilerin çevreleriyle iletişim kurmalarını, iş birliği yapmalarını ve birbirleriyle etkileşimde bulunarak grup bilinci kazanmalarını sağlamak, böylece kişisel gelişimlerine yardımcı olmaktır.

**Uygulama:** Sınıf küçük gruplara ayrılarak her gruba farklı yazma konuları verilir. Grup üyeleri konunun belli bir yönünü ele alarak yazar. Gruplar konu hakkında yazdıklarını mantıksal düzen, dil ve anlatım yönünden birleştirerek tek bir metin hâline getirirler.

### 2.3.15. Eleştirel Yazma

**Amaç:** Öğrencilerin olay ve durumlara tarafsız bakma, yorum yapma, fikir ve çözüm üretme becerilerini geliştirmektir.

**Uygulama:** Herhangi bir olay, durum ve düşünce, sınıfın gündemine alınarak tartışılır. Öğrenciler, konu hakkındaki düşüncelerini olumlu olumsuz yönleriyle ve tarafsız bir yaklaşımla anlatırlar.

### 2.3.16. Dikte Yöntemi

**“Amaç:** Öğrencilerin ‘ana dil’i öğrenme seviyelerini belirlemek.(MEB: 2005)

Dikte yöntemi kısa bir metni öğrencilere okuyarak yazdırmak ya da bir metin okunduktan sonra dinlenenlerin yazılması eylemidir.

Öğrencilerin ‘anadil’i kullanma ve anlatım düzeylerini belirlemek, söyleyişlerini düzeltmek, sözcük dağarını arttırmak ve kuralların öğrenilip öğrenilmediği denetlemek bakımından sıkça başvurulmuş bir yöntemdir.” (Gündüz &Şimşek, 2011: 164)

### 2.3.17. Tümdengelim Yöntemi

**Amaç:** Öğrencilerin sınıflama, bütüne ulaşma, kanıtlama, akıl yürütme, sorun çözme, bilimsel ve eleştirel düşünme gibi becerilerini geliştirmektir. (MEB: 2005)

Öğretmen denetiminde tespit edilen genel bir yargı öğrenciler tarafından sınıfta tartışılır. Öğrenci grupları konunun özel bir bölümünün genel yargıya uygunluğunu değerlendirir. Daha sonra değerlendirmeler okunur.

Not: Yöntemlere yönelik uygulamalar örnek niteliğindedir, farklı uygulamalar da yapılabilir.

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde, Araştırmanın Yöntemi, Kapsamı, Sınırlılıkları, Veri Toplama Tekniği ve Verilerin Analizi yer almaktadır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmanın yöntemi, olayları, olguları doğal koşulları içerisinde incelemeyi hedefleyen alan araştırmasıdır. Araştırmada ise tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlar. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan, bilinmek istenen şeyin gözlenip belirlenebilmesidir. (Karasar, 2003: 77).

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, Eleşkirt'te okuyan 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise ilçe merkezinde Cengiz Topel Ortaokulu, Karşıyaka Ortaokulu, Yüzüncü Yıl Ortaokulu, İmam Hatip Ortaokulu; ilçeye bağlı köylerde: Yücekapı Ortaokulu, Ergözü Ortaokulu, Değirmenoluğu Ortaokulu, Pirabat Ortaokulundan seçilen toplam 426 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrenciler rastlantısal örnekleme (random) yöntemi ile seçilmiştir.

#### 3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verilerini öğrencilere uygulanan Kişisel Bilgi Formu ve öğrenciler tarafından yazılan kompozisyonlar oluşturmuştur. Öğrencilere yazmaları için beşer konu verilmiştir. Bu konulardan tercih ettikleri biri hakkında kompozisyon yazmaları istenmiştir.

Yazma konuları belirlenirken öğrencilerin kendilerini yazılı olarak rahat ifade edebilecekleri, seviyelerine uygun konular seçilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan temalar dikkate alınmış, Türkçe Öğretmen Kılavuz kitaplarındaki yazma etkinlikleri gözden geçirilmiştir. Belirlenen onbir konu Uzman Görüş Formu'na yazılmış, ayrıca uzmanlardan farklı önerileri varsa yazmaları istenmiştir.

Uzman Görüş Formları dört akademisyen ve yirmi Türkçe öğretmeni tarafından değerlendirilmiştir. Formların ortalamalarının alınması sonucunda öğrencilere yazdırılacak beş adet konu başlığı belirlenmiştir.

Belirlenen konular şunlardır:

1. “Akıllı Çoban, köpek, sihirli sopa, şato, prenses, dev” kelimelerinin içinde geçtiği bir masal yazınız.
2. Hiç unutamadığınız ilginç bir anınızı yazınız.
3. Bugün dünyanın pek çok yerinde savaş nedeniyle vatansız kalan birçok insan ölümü göze alarak kaçak yollardan başka ülkelere gitmeye çalışıyor ve feci şekilde can veriyor. Medyada “Umuda Yolculuk” adıyla verilen haberler hep o insanların yürek burkan hayat hikâyeleriyle dolu oluyor. Dünyamızda yaşanan bu gerçeklerden hareketle “Vatanımızı niçin sevmeliyiz?” konulu bir kompozisyon yazınız.
4. “Bir zaman makineniz var. Geçmişe ya da geleceğe yolculuk yapabilirsiniz. Hangi döneme/zamana gitmek isterdiniz? Gittiğiniz dönemde neler yapar, neleri değiştirirdiniz?” Konulu bir kompozisyon yazınız.
5. İstedığınız bir konuda ve türde kompozisyon yazınız.

Uygulama 2015-2016 Eğitim Öğretim yılının Mayıs ayında yapılmıştır. Öğrencilere yukarıda belirtilen beşer konunun yazılı olduğu kâğıtlar verilmiş ve öğrencilerden bu konulardan istedikleri herhangi bir tanesi hakkında kompozisyon yazmaları istenmiştir.

Uygulama sırasında öğrencilere iki bölümden oluşan form dağıtılmıştır. Bu formun birinci bölümünde kişisel özellikleri belirlemek üzere 18 sorudan oluşan “Kişisel Bilgiler” bulunmaktadır. Formun ikinci bölümünde yazma yöntemlerinin kullanılma sıklığı belirlemek üzere 17 sorudan oluşan “Yazma Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığını Belirleme Formu” bulunmaktadır.

Uygulama için iki ders saati süre kullanılmıştır. Birinde öğrencilere formlar dağıtılarak doldurmaları sağlanmış diğerinde de kompozisyon yazdırılmıştır.

### **3.3.1. KBF (Kişisel bilgi formu)**

Araştırmada kullanılan KBF Mehmet Emre Çelik'in İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Bilgilendirici Metin Yazma Kazanımlarına Ulaşma Düzeyleri adlı yüksek lisans tezi için Çelik tarafından geliştirilen formdan faydalanılarak oluşturulmuştur. Forma araştırmacı tarafından yazma becerilerini etkileyip etkilemediğini belirlemek amacıyla farklı değişkenlerden oluşan 5 soru maddesi eklenmiştir. Anne ve baba mesleği, evde yaşayan birey sayısı ve ortalama aylık gelir sorularının maddeleri bölgenin özelliklerine uygun olarak güncellenmiştir. Formda yer alan 6, 7, 8, 12, ve 16. sorular formdan çıkarılmıştır.

### **3.3.2. YYKSBF (Yazma yöntemlerinin kullanılma sıklığını belirleme formu)**

Öğrencilerin yazma becerilerinde yazma yöntemlerinin kullanılma sıklığının etkili olup olmadığını belirlemek amacıyla Türkçe Öğretim Programı'ndan yararlanarak YYKSBF oluşturulmuştur. YYKSBF formunun güvenilirlik analizi yapılmış ve Cronbach's Alpha değeri. 88 olarak bulunmuştur. Form 17 sorudan oluşmuştur. Formda yer alacak yazma yöntemleri belirlendikten sonra belirlenen yöntemin uygulama biçimlerinden biri seçilmiş ve forma yazılmıştır. Likert tipinde hazırlanan formda "Hiçbir Zaman", "Nadiren", "Bazen", "Sık Sık" ve "Her Zaman" maddeleri yer almıştır.

### **3.4.Verilerin Analizi**

Araştırmadan elde edilen veriler SPSS-17.0 paket programı kullanılarak çözümlenmiş, bulgular tablolar hâlinde sunulmuş ve yorumlanmıştır. Verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması aşamasında aşağıda maddelendirilen işlemler yapılmıştır:

- 1.Araştırmanın örneklemini oluşturan ortaokul öğrencilerinin yazma becerileri üzerindeki faktörleri belirlemek için öğrencilere KBF ve YYKSBF doldurtulmuştur.
2. Yazma becerilerini ölçmek amacıyla öğrencilere yazdırılan kompozisyonlar iki farklı Türkçe öğretmeni tarafından Kompozisyon Puanlama Anahtarı ile değerlendirilmiştir. Her ikisinin aritmetik ortalaması alınarak elde edilen puan öğrencinin yazılı anlatım becerisi puanı kabul edilmiştir.

3. Öğrencilerin yazılı anlatım becerisi puanı belirlendikten sonra KBF ve YYKSBF’ de belirtilen değişkenlerle bu puan arasında anlamlı farklılık olup olmadığı değerlendirilmiştir.

4. Verilerin özellikleri araştırılarak hangi testlerin kullanılacağı belirlenmiştir. Bunun için Parametrik testlerin kullanılabilme şartları incelenmiştir. Parametrik testlerin kullanılabilmesi için verilerin oransal ya da aralıklı olması, normal dağılıma uyması ve grup varyanslarının eşit olması gerekmektedir.

Bu şartlardan birinin ihlal edilmesi durumunda verilerin analizinde non-parametrik (parametrik olmayan) testlerin kullanılması doğru sonuçlara ulaşmak açısından önem arz etmektedir.

Verilerimizin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek için yaptığımız Kolmogorov Smirnov Normallik testi sonucunda dağılımlarımızın normal olmadığı anlaşılmış ve non-parametrik testlerin kullanılacağı belirlenmiştir.

Verilerin analizinde Parametrik T testinin non-parametrik karşılığı olan Mann Whitney U testi ve parametrik Anova testinin non-parametrik karşılığı olan Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

#### **3.4.1.Mann whitney u testi**

“Mann Whitney U testi, iki ilişkisiz örneklemden elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test eder.” (Büyüköztürk, 2016: 165)

“Ortalamaları karşılaştırılacak iki grupta, veri sayısının az olması, veri sayısı yeterli olsa bile verilerin dağılımındaki anormallikler nedeniyle testin koşullarının sağlanamaması ya da verilerin en az aralık ölçeğinde olmaması gibi nedenlerle ilişkisiz örneklem için t testi yapılmayabilir. Bu durumda, parametrik bir test olan t testinin alternatifi sayılabilecek, parametrik olmayan bir karşılaştırma testi Mann Whitney U ile iki grubun ortalamaları arasında fark olup olmadığı sınanabilir.” (Can, 2016: 126).

### 3.4.2.Kruskal wallis h testi

“Kruskal Wallis tekniği ilişkisiz iki ya da daha fazla örneklem ortalamasının birbirinden anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test eder. Analizde k tane örneklemin bir bağımlı değişkene ait puanları karşılaştırılır. Bu test,

- a) bağımlı değişkenin en az sıralama ölçeğinde,
- b) gözlemlerin birbirinden bağımsız olması gerekir.

Analiz “grupların puan değişkenine göre oluşturulan her bir alt grupta (örnekleme) normal dağılım ve varyansların eşitliği” varsayımlarını gerektirmediği için tek yönlü varyans analizine alternatif bir tekniktir.” (Büyüköztürk, 2016: 168).

Anlamlı farklılık gösteren gruplarda farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için Kruskal Wallis Çoklu Karşılaştırmalar testi yapılmıştır.

## 4. BULGULAR VE YORUM

### 4.1. Alt Probleme İlişkin Bulgular

#### 4.4.1. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 1’de ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına yer verilmiştir. Testin sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin kompozisyon sıra ortalaması kızlar için (235,37); erkekler için (191,27) dir. Yazılı anlatım becerisine ilişkin kızların puan ortalamaları erkeklere göre daha yüksektir. Gruplar arasında gözlenen bu farklılık, kızların lehine anlamlı şekilde ( $p = ,000 < 0,05$ ) farklılaşmaktadır.

| Cinsiyet | N   | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U         | P    |
|----------|-----|-----------------|--------------|-----------|------|
| Kız      | 215 | 235,37          | 50604,50     | 17980,500 | ,000 |
| Erkek    | 211 | 191,27          | 40346,50     |           |      |

**Tablo 1:** Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Yapılan birçok araştırmada yazma becerilerinin cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir: Yörüsün sekizinci sınıf öğrencilerinin düşünce yazısı yazma becerileriyle akademik başarıları arasında bir ilişki olup olmadığını ortaya çıkarmak amacıyla Mersin Silifke’de 2011-2012 eğitim-öğretim yılında 113 sekizinci sınıf öğrencisiyle bir tez araştırması yapmıştır. Araştırmanın sonucunda sekizinci sınıf öğrencilerinin düşünce yazısı puan ortalamalarında cinsiyete göre kız öğrencilerin lehine anlamlı olarak farklılaştığını belirtmiştir. (Yörüsün, 2013: 59-60). Kaynaş, Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Metin Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi adlı yüksek lisans çalışmasında ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerilerinin değerlendirmiştir. 2010 –2011 eğitim öğretim yılında, Eskişehir Odunpazarı ilçe merkezindeki okulların beşinci sınıflarında öğrenim görmekte olan 663 öğrenciyle gerçekleştirdiği çalışmada;

“İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin cinsiyet ile öykü unsurlarından ana karakter, girişim ve tepki boyutlarında kızlar bir öyküde karakter belirlemede, olayları bir akış sırasına göre anlatmada ve olaylar karşısında tepkilerini yansıtabilme konusunda erkek öğrencilere göre daha başarılı bulunmuştur.” (Kaynaş, 2014: 99).

İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Çalışmalarının Bazı Yönlerden Değerlendirilmesi adlı makale çalışmasında öğrencilerin yazılı anlatımda yaptığı yanlışlar incelenmiştir. Kız öğrencilerin yazı, plan, cümle, ana fikir, imla ve noktalamada erkeklere göre daha az yanlış yaptıkları belirlenmiştir. (Arıcı & Ungan, 2008: 323).

Gültekin’in aktardığına göre (2014: 17) “Üster (2008) dil öğrenimi ve cinsiyet arasındaki ilişkiyi beyin temelli olarak araştırmıştır. Dil öğrenmeyi etkileyen hormonal farklılıkları ortaya koymayı amaçlayan çalışmada, erkek ve kadınlar arasında sözcük öğrenme ve pekiştirme stratejilerinde anlamlı bir fark bulunmuştur.” Üster çalışmanın bulgularına ilişkin şunları yazmıştır: “Çalışmanın sonunda, kız öğrencilerin sözcük öğrenme ve pekiştirme stratejilerini erkek öğrencilerden daha sık kullandıkları ortaya çıkmıştır. Kız öğrencilerin, karar verme stratejilerini, sosyal ve zihinsel stratejileri daha çok kullandıkları ortaya çıkmış, buna karşılık, erkek katılımcıların da ezberleme stratejilerini daha sık kullandıkları görülmüştür” (Üster, 2008)”

Yukarıda ifade edilen çalışmaların sonuçları bizim çalışmamızı destekler niteliktedir. Kız öğrencilerin okula ve okumaya olan olumlu tutumları, dersleri daha dikkatli dinlemeleri, yazı güzelliğine ve düzenine dikkat etmeleri çalışmamızda bu anlamlı farklılığın oluşmasına etki etmiş olabilir.

#### **4.1.2. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile babalarının öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?**

Tablo 2’de ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile baba öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçlarına yer verilmiştir. Tablo incelendiğinde babanın öğrenim durumu hiçbir okul mezunu olmayanlarda (180,64) en düşük; ileri eğitim görmüş olanlarda ise ( 313,75) en yüksektir. Fakat bu ilişki istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $p = ,277 > 0,05$ ).

| Babanın Öğrenim Durumu   | N   | Sıra Ortalaması | Standart Sapma | $\chi^2$ | P    |
|--------------------------|-----|-----------------|----------------|----------|------|
| Hiçbir okul mezunu değil | 38  | 180,64          | ,86952         | 6,310    | ,277 |
| İlkokul/ ortaokul mezunu | 259 | 210,28          |                |          |      |
| Lise mezunu              | 96  | 230,99          |                |          |      |
| Yüksek okul mezunu       | 15  | 226,07          |                |          |      |
| Lisans mezunu            | 16  | 214,38          |                |          |      |
| İleri eğitim görmüş      | 2   | 313,75          |                |          |      |

**Tablo 2:** Ortaokul Öğrencilerinin Babanın Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

“İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Dil Bilgisi Becerilerinin Sosyokültürel Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi: Erzincan Örneği” adlı makale çalışmasında Yılmaz, babanın eğitim durumu ile öğrencilerin dil bilgisi becerileri arasında anlamlı bir fark bulunmadığını tespit etmiştir. (Yılmaz, 2012: 1258)

Yaptığı araştırma sonucu yazılı anlatım becerileri üzerinde babanın öğrenim durumunun etkili olmadığını tespit eden Coşkun bu durumun sebebini şu şekilde açıklamıştır: “Öğrencilerin yazılı anlatım becerileriyle babanın mezun olduğu okul değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olmaması; babanın sosyal, kültürel ve çevresel faktörlerden kaynaklanan ilgi eksikliği, ilgi süresi ve ilgi kalitesi şeklinde açıklanabilir. Ayrıca bu durum öğrencilerin babalarının aldıkları eğitim ile çocuğun yazma becerilerini geliştirici yönde olmayabilir. Oldukça teknik bir alanda öğrenim görmüş bir babanın çocuğun yazma becerileri konusunda yeterli olmadığı da düşünülebilir. Yine bu durum babaların genel olarak çocukların belli sorunlarıyla ilgilendikleri, ancak sadece yazma becerilerini geliştirici etkinliklere odaklanmamalarından kaynaklanmış olabilir.” (Coşkun, 2006: 97).

#### **4.1.3. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile annelerinin öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?**

Tablo 3’te ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile anne öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek

amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçlarına yer verilmiştir. Tablo incelendiğinde annenin öğrenim durumu gruplarının sıralar ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ( $p=,091 > 0,05$ ) görülür.

| Annenin Öğrenim Durumu   | N   | Sıra Ortalaması | Standart Sapma | $\chi^2$ | P           |
|--------------------------|-----|-----------------|----------------|----------|-------------|
| Hiçbir okul mezunu değil | 154 | 209,59          | ,73092         | 9,491    | <b>,091</b> |
| İlkokul/ ortaokul mezunu | 234 | 211,14          |                |          |             |
| Lise mezunu              | 29  | 254,05          |                |          |             |
| Yüksek okul mezunu       | 4   | 101,25          |                |          |             |
| Lisans mezunu            | 4   | 315,38          |                |          |             |
| İleri eğitim görmüş      | 1   | 234,50          |                |          |             |

**Tablo 3:** Ortaokul Öğrencilerinin Annenin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Anne öğrenim durumunun yazma becerilerinde etkili olmaması eğitim düzeyi yüksek olan annelerin iş hayatına atılmış olmaları sebebiyle çocuklarıyla yeterince ilgilenemiyor olmaları veya aldıkları eğitimin çocuğun yazma becerisini geliştirici bir yönünün bulunmamasıyla; eğitim seviyesi düşük olan annelerin ise yazma becerileri konusunda çocuklarına yeterli düzeyde yardımcı olamamalarıyla açıklanabilir.

#### **4.1.4. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile evde yaşayan birey sayısı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?**

Tablo 4'te ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile evde yaşayan birey sayısı değişkeni arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucuna yer verilmiştir. Testin sonucunda evde yaşayan birey sayısı gruplarının sıralar ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. ( $p=,074 > 0,05$ ).

| Evde kaç kişi yaşıyorsunuz? | N   | Sıra Ortalaması | Standart Sapma | $\chi^2$ | P           |
|-----------------------------|-----|-----------------|----------------|----------|-------------|
| 3 kişi                      | 9   | 156,00          | ,82047         | 8,543    | <b>,074</b> |
| 4-6 kişi                    | 227 | 215,57          |                |          |             |
| 7-9 kişi                    | 144 | 226,62          |                |          |             |
| 10-12 kişi                  | 28  | 174,41          |                |          |             |
| 13 kişi ve üzeri            | 18  | 171,97          |                |          |             |

**Tablo 4:** Ortaokul Öğrencilerinin Evde Yaşayan Birey Sayısı Değişkenine Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Nitekim Sallabaş, “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi” adlı makale çalışmasında Ankara ili merkez ilköğretim okullarının üçünden seçilen 120 öğrenci üzerinde, çeşitli değişkenlerin anlamlı fark oluşturup oluşturmadığını araştırmıştır. 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım puan ortalamalarının ailedeki kardeş sayısına göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. (Sallabaş, 2009: 101)

Ailede yaşayan birey sayısının yazma becerilerine etkisi iki farklı şekilde gerçekleşebilir. Birincisi evde yaşayan birey sayısı az ise aile bireylerinin ihtiyaçları daha rahat karşılanabilir. Sosyal ve kültürel faaliyetlere daha fazla zaman ayrılabilir. Bu sayede çocuğun dil gelişimi daha fazla desteklenebilir. Fakat aile bireylerinin sayısının az olduğu ailelerde bu tür faaliyetlere zaman ayıramaz ve ihtiyaçlar rahat karşılanamaz ise çocuğun dil öğrenimi yalnızca yaşadığı çevre ile sınırlı kalacaktır. Çocukla en fazla iki veya üç kişi ilgilenebilecek ve rol model olarak çocuk bu kişileri benimseyecektir. İkincisi birey sayısının kalabalık olduğu ailelerde maddi gelirin kişi başına düşen payı azalabilir ve geçim sıkıntısı yaşanabilir. Geçim sıkıntısı içinde kalabalık ailelerde yaşayan çocukların başarı oranlarının akranlarına göre daha düşük olduğu, bu durumun çocukları olumsuz etkilediği bilinen bir gerçektir. Fakat bu sıkıntılara rağmen bu tarz ailelerde çocukla iletişim kuracak kişi sayısı fazla olacağından dil öğrenimi, kelime öğrenimi daha hızlı olabilir. Ancak asıl önemli olan iletişimi gerçekleştiren aile bireylerinin bu konudaki maharetidir. İletişim kanallarını iyi kullanan, kelime hazinesi zengin, çocuklarla doğru iletişim kuran, okuma, yazma, konuşma ve dinleme konusunda çocukları doğru şekilde destekleyen aile bireylerinin

olduğu ailelerde kişi sayısının önemi kalmayacaktır. Böylece çocuk okudukça okumayı, konuştukça konuşmayı, yazdıkça yazmayı öğrenecektir. Kısaca önemli olan çocukla kurulan iletişimin kalitesidir.

#### **4.1.5. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile öğrencilerin kendilerine ait çalışma odalarının olup olmama değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?**

Tablo 5'te ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile evlerinde kendilerine ait odalarının olup olmama durumuna göre Mann Whitney U testi sonuçları verilmiştir. Tablo incelendiğinde, evinde kendine ait çalışma odası olan öğrencilerin yazılı anlatım becerisine ilişkin puan ortalaması (217,94) kendine ait çalışma odası olmayan öğrencilerin puan ortalamasından (208,69) daha yüksek olduğu görülür. Her ne kadar çalışma odası olan öğrencilerin ortalamaları çalışma odası olmayan öğrencilere göre yüksek olsa da aralarındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı değildir. ( $p=,438 > 0,05$ ).

| <b>Kendinize ait çalışma odanız var mı?</b> | <b>N</b> | <b>Sıra Ortalaması</b> | <b>Sıra Toplamı</b> | <b>U</b>  | <b>P</b>    |
|---------------------------------------------|----------|------------------------|---------------------|-----------|-------------|
| Evet                                        | 198      | 217,94                 | 43153,00            | 21494,000 | <b>,438</b> |
| Hayır                                       | 227      | 208,64                 | 47372,00            |           |             |

**Tablo 5:** Ortaokul Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamaları ile Kendilerine Ait Çalışma Odalarının Olup Olmama Durumuna İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Samsun ili merkez ilköğretim okullarının üçünden seçilen 420 öğrenci üzerinde farklı değişkenlerin öğrencilerin yazılı anlatım becerisi üzerinde anlamlı fark oluşturup oluşturmadığı araştırılmıştır. Araştırmada öğrencilerin yazma becerisinin; kendine ait oda bulunup bulunmaması değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir. (Çelik, 2012: 727)

Değerlendirmelerde kendine ait bir çalışma odasının olması onun başarılı olacağı anlamına gelmeyebilir. Bu sorumluluk duygusu, eğitime verilen önem ve çalışma ile değişkenlik göstermektedir. Bazı gelişmişlik seviyesi ileride olan ailelerin çocukları kendilerine sağlanan onca imkâna rağmen beklentilerin çok altında bir başarı elde

ettikleri görülmektedir. Öyleyse burada söylenecek en önemli kelime, öğrencilerin maddi, manevi ve sosyal durumları ne olursa olsun her yaşta öncelikle “sorumluluk” duygusunu benimsemeli çalışmalı ve bu sayede neticeye ulaşmalıdır.

#### 4.1.6. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile ortalama aylık gelir değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 6’da ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile ortalama aylık gelir değişkeni arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda ortalama aylık gelir gruplarının sıralar ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. ( $p=,112 > 0,05$ ).

| Ailenizin ortalama aylık geliri ne kadardır? | N   | Sıra Ortalaması | Standart Sapma | $\chi^2$ | P    |
|----------------------------------------------|-----|-----------------|----------------|----------|------|
| 1000 TL'den az                               | 176 | 196,55          | 1,48215        | 8,923    | ,112 |
| 1000-2000                                    | 127 | 221,48          |                |          |      |
| 2000-2500                                    | 36  | 229,96          |                |          |      |
| 2500-3000                                    | 35  | 251,30          |                |          |      |
| 3000-3500                                    | 32  | 200,44          |                |          |      |
| 3500 TL'den yukarı                           | 20  | 237,18          |                |          |      |

**Tablo 6:** Ortaokul Öğrencilerinin Ortalama Aylık Gelir Değişkenine Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Maddi imkânların varlığı bilgi edinme yollarını artırır. Gezip görmeyi, daha fazla kitap alabilmeyi, daha çok sosyal ve kültürel faaliyetlerde bulunmaya katkı sağlar. Bu durum yazmak için çok fazla malzeme oluşturur. Fakat önemli olan belirtilen imkânların sorumluluk bilinciyle ne derece doğru kullanıldığı ve başarıya ulaşmada nasıl bir yol izlendiğiyle orantılıdır.

#### 4.1.7. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile baba mesleği değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 7’de ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile baba mesleği değişkeni arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda baba meslek gruplarının sıralar ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. ( $p=,356 > 0,05$ ).

| Babanızın mesleği?  | N   | Sıra Ortalaması | Standart Sapma | $\chi^2$ | P    |
|---------------------|-----|-----------------|----------------|----------|------|
| İşçi                | 84  | 215,43          | 2,05197        | 6,636    | ,356 |
| Çiftçi              | 131 | 223,10          |                |          |      |
| Memur               | 59  | 219,87          |                |          |      |
| Çalışmıyor          | 41  | 184,48          |                |          |      |
| Hayvancılık, cambaz | 20  | 166,38          |                |          |      |
| Serbest meslek      | 32  | 206,64          |                |          |      |
| Esnaflık            | 59  | 222,92          |                |          |      |

**Tablo 7:** Ortaokul Öğrencilerinin Baba Mesleği Değişkenine Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

#### 4.1.8. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile anne mesleği değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 8’de ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile anne mesleği değişkeni arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda anne meslek gruplarının sıralar ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. ( $p=,937 > 0,05$ ).

| Annenizin mesleği? | N   | Sıra Ortalaması | Standart Sapma | $\chi^2$ | P    |
|--------------------|-----|-----------------|----------------|----------|------|
| İşçi               | 5   | 242,90          | ,59154         | 1,276    | ,937 |
| Çiftçi             | 9   | 195,50          |                |          |      |
| Memur              | 6   | 179,92          |                |          |      |
| Ev hanımı          | 393 | 214,56          |                |          |      |
| Serbest meslek     | 11  | 203,00          |                |          |      |
| Esnaflık           | 2   | 170,75          |                |          |      |

**Tablo 8:**Ortaokul Öğrencilerinin Anne Mesleği Değişkenine Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin dil bilgisi becerileriyle sosyokültürel değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Erzincan ilinde 135 öğrenciyle yapılan araştırmada anne ve baba mesleği değişkeninin öğrencilerin dil bilgisi becerileri üzerinde etkili olmadığı bulunmuştur.( Yılmaz, 2012: 1259)

#### 4.1.9. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile evde iletişim kurulan dil değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 9’da ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile evde iletişim kurulan dile göre Mann Whitney U Testi sonuçları verilmiştir. Tablo incelendiğinde, evde Türkçe konuşan öğrencilerin yazılı anlatım becerisine ilişkin puan ortalaması (223,45) evde Kürtçe konuşan öğrencilerin puan ortalamasından (200,66) daha yüksek olduğu görülür. Fakat bu ilişki istatistiksel olarak anlamlı değildir. ( $p = ,058 > 0,05$ ).

| Evde Konuşulan Dil | N   | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U         | P    |
|--------------------|-----|-----------------|--------------|-----------|------|
| Türkçe             | 240 | 223,45          | 53628,50     | 19931,500 | ,058 |
| Kürtçe             | 186 | 200,66          | 37322,66     |           |      |

**Tablo 9:** Ortaokul Öğrencilerinin Evde İletişim Kurdukları Dile Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

İlköğretimde görev yapmakta olan bir Türkçe öğretmeni olarak kendi derslerimde karşılaştığım yaşanmışlıklar ve Türkçe öğretmeni arkadaşlarımla istişarelerimizde günlük hayatlarında Kürtçe konuşan bazı öğrencilerin hem sözlü anlatımlarında hem de yazılı anlatımlarında Kürtçe kelimenin Türkçe karşılığını hatırlayamamaktan kaynaklanan iletişim sıkıntıları yaşadıklarını gördük. Bu durumun yazılı anlatımlarını da etkilediğini ve cümle kurarken fazla veya eksik ek kullanmaktan kaynaklanan dil bilgisel hatalara fazlaca düştüklerini tespit ettik. Çalışmamıza bu değişkeni eklememizin sebebi öğrencilerin yaşadıkları bu sorunlardı.

İletişim kurulan dil değişkeni ile yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları arasında şahit olduğumuz bu sıkıntılara rağmen anlamlı bir ilişkinin oluşmaması ise ulaşım, eğitim, teknoloji vs. alanlarında yaşanan olumlu gelişmelerin günlük hayatlarında Kürtçe ile iletişim kuran öğrencilerin Türkçeyi daha fazla kullanmasını sağlayacak sosyal alanlar oluşturmaya katkı sağlamasıyla açıklanabilir.

**4.1.10. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile kitaplık bulunup bulunmama değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?**

Tablo 10’da ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile evde kitaplık bulunup bulunmama durumuna göre Mann Whitney U Testi sonuçları verilmiştir. Tablo incelendiğinde, evinde kitaplık bulunan öğrencilerin yazılı anlatım becerisine ilişkin puan ortalaması (226,01) evinde kitaplık bulunmayan öğrencilerin puan ortalamasından (200,26) daha yüksektir. Yazılı anlatım becerisi puan ortalamaları, evde kitaplık bulunma durumuna göre evinde kitaplık bulunan öğrencilerin lehine anlamlı bir şekilde ( $p=,031 < 0,05$ ) farklılaşmaktadır.

| Evinizde kitaplık var mı? | N   | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U         | P    |
|---------------------------|-----|-----------------|--------------|-----------|------|
| Evet                      | 219 | 226,01          | 49496,50     | 19926,500 | ,031 |
| Hayır                     | 207 | 200,26          | 41454,50     |           |      |

**Tablo 10:** Ortaokul Öğrencilerinin Kitaplık Bulup Bulunmama Durumuna Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerilerinin ne düzeyde olduğunu saptamak amacıyla 2007-2008 eğitim öğretim yılında Çorum il merkezinde 150 öğrenciyle yapılan araştırmada öyküleyici metin öğelerini kullanma becerisi, öğrencilerin evinde kitaplık olup olmama durumuna göre, evlerinde kitaplık olanların lehine anlamlı bir fark göstermiştir. ( Yılmaz, 2008: 74)

**4.1.11. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile eve sürelili yayın girme sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?**

Tablo 11’de ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Eve Sürelili Yayın Girme Sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda eve sürelili yayın girme sıklığı gruplarının sıralar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ( $p=,264 > 0,05$ ).

| Evinize hangi sıklıkta süreli yayın girer? | N   | Sıra Ortalaması | Standart Sapma | $\chi^2$ | P    |
|--------------------------------------------|-----|-----------------|----------------|----------|------|
| hiç girmez                                 | 241 | 204,03          | 1,18833        | 3,976    | ,264 |
| her gün                                    | 32  | 211,48          |                |          |      |
| haftada bir                                | 84  | 225,17          |                |          |      |
| ayda bir                                   | 69  | 233,30          |                |          |      |

**Tablo 11:** Ortaokul Öğrencilerinin Eve Süreli Yayın Girme Sıklığı Değişkenine Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Eve süreli yayın girme sıklığı ile öğrencilerin yazılı anlatım becerileri puanları arasında anlamlı bir farklılığın oluşmaması, öğrencilerin süreli yayınları okuma ve takip etmede yeterli akademik düzeye ulaşmamış olmaları ile açıklanabilir.

#### 4.1.12. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile günlük tutma durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 12’de ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile günlük tutup tutmama durumuna göre Mann Whitney U Testi sonuçları verilmiştir. Tablo incelendiğinde, günlük tutan öğrencilerin yazılı anlatım becerisine ilişkin puan ortalaması (221,45) günlük tutmayan öğrencilerin puan ortalamasından (209,81) daha yüksek olduğu görülür. Fakat bu ilişki istatistiksel olarak anlamlı değildir. ( $p=0,364 > 0,05$ ).

| Günlük tutar mısınız? | N   | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U         | P    |
|-----------------------|-----|-----------------|--------------|-----------|------|
| Evet                  | 135 | 221,45          | 29895,50     | 19926,500 | ,364 |
| Hayır                 | 291 | 209,81          | 61055,50     |           |      |

**Tablo 12:** Ortaokul Öğrencilerinin Günlük Tutma Durumuna Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma kazanımlarına ulaşma düzeylerini belirlemek amacıyla 2009-2010 eğitim öğretim yılında Samsun ilinde yapılan bir araştırmada yazılı anlatım becerileri ile günlük tutma arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. (Çelik, 2010: 81). Aynı şekilde Sallabaş, 5. sınıfların yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile günlük tutma arasında anlamlı bir farklılık bulamamıştır.(2009: 103).

Beklenen sonuç aslında günlük tutan öğrencilerin tutmayanlara oranla yazma konusunda daha başarılı olacaklarıydı. Çünkü “Yazmadan yazmasını öğrenemeyiz.” Bir bebeğin yürümeden önce emeklemesi neyse günlük yazmanın yazma becerilerine katkısının da o olduğu kanaatindeyiz. Düzenli olarak ve doğru bir şekilde günlük tutan öğrencilerin ifadelerini, betimlemelerini vs. bir önceki yazdıklarına göre daha da geliştirmesi beklenir. Yazdıkça öğrenir, öğrendikçe yazar. Fakat yaptığımız araştırmada günlük tutan öğrencilerin tutmayan öğrencilere göre yazma becerileri puan ortalamaları istatistiksel olarak farklılaşmadı. Bu durumun sebeplerinin şunlar olabilir:

- ✓ Öğrencilerin günlüklerine yazdıkları ifadelerin çok basit olması, sürekli aynı cümlelerle günlük yazmaları,
- ✓ Günlük tutan öğrencilerin yeteri kadar kitap okumuyor olmaları,
- ✓ Yazılı anlatım konusunda başarılı sayılabilecek bir günlüğün nasıl tutulması gerektiğini bilmiyor olmaları,
- ✓ Öğrencilerin hayal dünyasının ve ifade becerilerinin istenen seviyede olmaması,
- ✓ Yaşanan çevrenin öğrencilere farklı yaşam alanları sağlamamasından kaynaklı aynı şeylerin sürekli yazılmasının ifade tekrarlarına sebep olması.

#### **4.1.13. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile aylık okuduğu kitap sayısı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?**

Tablo 13’te ortaokul öğrencilerinin yazma becerileri ile Aylık Okuduğu Kitap Sayısı değişkeni arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucu verilmiştir. Aylık okunan kitap sayısı gruplarının sıralar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ( $p=,000 < 0,05$ ). Farklılığın hangi kullanım sıklığı seviyesi lehine olduğunu belirlemek için gruplar arasında Kruskal Wallis Çoklu Karşılaştırmalar Testi yapılmıştır. Dörtten fazla, dört, üç ve iki kitap okuyanların hiç okumayanlara göre; dörtten fazla, dört ve üç kitap okuyanların ise bir kitap okuyanlara oranla daha başarılı olduğu belirlenmiştir.

| Ayda kaç kitap okursunuz? | N   | Sıra Ortalaması | Standart Sapma | $\chi^2$ | P    | LSD        |
|---------------------------|-----|-----------------|----------------|----------|------|------------|
| 1. hiç okumam             | 17  | 103,41          | 5              | 34,016   | ,000 | 1-3        |
| 2. bir kitap              | 62  | 155,08          |                |          |      | 1-4        |
| 3. iki kitap              | 54  | 216,83          |                |          |      | 1-5        |
| 4. üç kitap               | 62  | 229,82          |                |          |      | 1-6        |
| 5. dört kitap             | 133 | 231,32          |                |          |      | 2-4        |
| 6. dörtten fazla          | 98  | 233,21          |                |          |      | 2-5<br>2-6 |

**Tablo 13:** Ortaokul Öğrencilerinin Aylık Okuduğu Kitap Sayısına Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Çelik (2010) de yaptığı araştırmada düzenli kitap okuma alışkanlığına sahip öğrencilerin yazılı anlatım becerileri puanlarının düzenli kitap okuma alışkanlığına sahip olmayan öğrencilerden daha yüksek olduğunu ve anlamlı farklılığın düzenli kitap okuyanların lehine gerçekleştiğini tespit etmiştir.

#### 4.1.14. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile ailesiyle okuma saati düzenleyip düzenlememe durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 14'te ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile ailesi ile okuma saatleri düzenleme durumuna göre Mann Whitney U Testi sonuçları verilmiştir. Tablo incelendiğinde, ailesiyle okuma saatleri düzenleyen öğrencilerin sıra ortalamasının (234,55) düzenlemeyen öğrencilerden (206,26) daha yüksektir. Aradaki bu ilişki düzenli kitap okuyan öğrencilerin lehine ( $p=,038 < 0,05$ ) anlamlıdır.

| Aileniz ile okuma saatleri düzenler misiniz? | N   | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U         | P           |
|----------------------------------------------|-----|-----------------|--------------|-----------|-------------|
| Evet                                         | 109 | 234,55          | 25565,50     | 14982,500 | <b>,038</b> |
| Hayır                                        | 317 | 206,26          | 65385,50     |           |             |

**Tablo 14:** Ortaokul Öğrencilerinin Ailesi ile Okuma Saati Düzenleyip Düzenlememe Durumuna Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Yalnızca yazma becerileri için değil çocuğun akademik hayatı ve yaşamının tüm alanlarında edinmesi gereken becerileri kazanmasında aile bireylerinin ilgisi ve ilgi süresi ve bireye doğru rol model olması çok önemlidir. Ailenin çocukla beraber kitap okuması ve bunu düzenli aralıklarla tekrarlaması hem çocuğun kitap okuma alışkanlığı kazanmasını hem de kitap okumayı sevmesini sağlayacaktır. Okumak dolmak, yazma ise boşalmaktır gerçeğinden hareketle okuyan, okumayı alışkanlık haline getiren öğrencilerin yazma becerilerinin diğerlerine göre daha başarılı olması beklenen bir durumdur.

#### **4.1.15. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile çevresinde yazmayı seven kişilerin bulunup bulunmama durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?**

Tablo 15'te ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile çevresinde yazı yazmayı seven kişilerin varlığı değişkenine göre Mann Whitney U Testi sonuçları verilmiştir. Tablo incelendiğinde grupların sıra ortalaması puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir. ( $p=,498 > 0,05$ ).

| Çevrenizde yazmayı seven, gazete ve dergilere yazı yazan kimse var mı? | N   | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U         | P           |
|------------------------------------------------------------------------|-----|-----------------|--------------|-----------|-------------|
| Evet                                                                   | 82  | 205,23          | 16828,50     | 13425,500 | <b>,498</b> |
| Hayır                                                                  | 344 | 215,47          | 74122,50     |           |             |

**Tablo 15:** Ortaokul Öğrencilerinin Çevresinde Yazmayı Seven Kişilerin Bulunup Bulunmama Durumuna Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Çevresinde yazmayı seven, gazete ve dergilere yazı yazan kişilerin bulunması ile öğrencilerin yazma becerileri puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmaması: Yazma konusunda rol model olacak kişilerin çocuğun ilgisini çekmemiş olması veya bu kişilerin yazdıklarının çocuğun akademik olarak anlayabileceği yeterlilikte olmaması ile açıklanabilir.

#### 4.1.16. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile günlük televizyon izleme değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 16’da ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile günlük televizyon izleme süresi arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucuna yer verilmiştir. Tabloya göre günlük televizyon izleme süresi gruplarının sıralar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $p=,943 > 0,05$ ).

| Günlük televizyon izleme süreniz ne kadardır? | N   | Sıra Ortalaması | Standart Sapma | $\chi^2$ | P           |
|-----------------------------------------------|-----|-----------------|----------------|----------|-------------|
| Bir saat veya daha az                         | 177 | 212,02          | 1,10417        | ,386     | <b>,943</b> |
| iki saat                                      | 126 | 215,21          |                |          |             |
| üç saat                                       | 50  | 221,64          |                |          |             |
| dört saat veya daha fazla                     | 73  | 208,56          |                |          |             |

**Tablo 16:** Ortaokul Öğrencilerinin Günlük Televizyon İzleme Süresine Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Yazabilmek için hakkında yazı yazacağımız konuda bilgi sahibi olmamız gerekir. Bilgi sahibi olmak içinse okumak, araştırmak, dinlemek, gezip görmek ve

edindiğimiz bilgileri beyin süzgecinden geçirerek ayrıştırmak, bütünleştirmek gerekir. Bilgi edinmek için başvuru olan yollar bazen maddi imkânlarla sahip olmayı gerektirir. Gezip görmek bilgi edinmenin en kalıcı yollarından olabilir ama maddi imkânlar buna el vermeyebilir. Her insan bilgi edinebilmek için birden fazla kitap alamayabilir fakat “Televizyon” günümüzde her evde bulunan ve bilgi kaynağı olan teknolojik bir alettir. Gezi, belgesel, söyleşi, haber vb. birçok program sayesinde insanlar televizyonla hem bilgi sahibi olmakta hem de farklı bakış açıları kazanabilmektedir. Bu durumun yazma becerilerini etkileyeceğini düşünmekteydik fakat televizyon izlemek veya televizyon izleme süresi ile yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık oluşmadı. Bu durum öğrencilerin televizyonu bir bilgi kaynağı olmaktan öte bir seyir aracı olarak görmesi; programlar arasında seçici davranmamaları, faydasız veya olumsuz etkileri olabilecek, zaman kaybından başka bir işe yaramayan programlarla vakit öldürmesi; televizyondan iletilen bilgileri akıl süzgecinden geçirmemesi veya eleştirel düşünememesi gibi sebeplerden kaynaklanıyor olabilir.

#### **4.1.17. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile kompozisyon yazmayı sevip sevmeme durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?**

Tablo 17’de ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile evde kitaplık bulunup bulunmama durumuna göre Mann Whitney U Testi sonuçları verilmiştir. Tablo incelendiğinde, kompozisyon yazmayı seven öğrencilerin yazılı anlatım becerisine ilişkin puan ortalaması (224,76) kompozisyon yazmayı sevmeyen öğrencilerin puan ortalamasından (202,08) daha yüksektir. Yazılı anlatım becerisi, kompozisyon yazmayı sevip sevmeme durumuna göre kompozisyon yazmayı seven öğrencilerin lehine anlamlı bir şekilde ( $p=,012 < 0,05$ ) farklılaşmaktadır.

| <b>Kompozisyon yazmayı seviyor musunuz?</b> | <b>N</b> | <b>Sıra Ortalaması</b> | <b>Sıra Toplamı</b> | <b>U</b>  | <b>P</b>    |
|---------------------------------------------|----------|------------------------|---------------------|-----------|-------------|
| Evet                                        | 272      | 224,76                 | 61136,00            | 17880,000 | <b>,012</b> |
| Hayır                                       | 154      | 202,08                 | 29815,00            |           |             |

**Tablo 17:** Ortaokul Öğrencilerinin Kompozisyon Yazmayı Sevip Sevmeme Durumuna Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Yapılan birçok araştırma, geliştirilen olumlu tutumun akademik başarıya da olumlu etki ettiğini göstermektedir. Kompozisyon yazmayı seven öğrencilerin sevmeyen öğrencilere göre yazma becerilerinde daha başarılı olması beklenen bir sonuçtur.

#### **4.1.18. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile merkez veya köy okulunda eğitim görme değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?**

Tablo 18’de Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile merkez veya köy okulunda eğitim görme durumuna göre Mann Whitney U Testi sonuçları verilmiştir. Tablo incelendiğinde, gruplar arasındaki puan ortalaması farkının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ( $p = ,628 > 0,05$ ) görülür.

| <b>Okulunuz ilçe merkezinde mi köyde mi bulunuyor?</b> | <b>N</b> | <b>Sıra Ortalaması</b> | <b>Sıra Toplamı</b> | <b>U</b>  | <b>P</b>    |
|--------------------------------------------------------|----------|------------------------|---------------------|-----------|-------------|
| Merkez                                                 | 237      | 211,29                 | 50075,50            | 21872,500 | <b>,628</b> |
| Köy                                                    | 189      | 219,27                 | 40875,50            |           |             |

**Tablo 18:** Ortaokul Öğrencilerinin Merkez veya Köy Okulunda Eğitim Görme Durumuna Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Merkez ve köy okullarının arasında anlamlı farklılığın oluşmamasını günümüzde köylerdeki okulların donanım ve imkân bakımından her geçen gün gelişiyor olması, kitapların öğrencilere ücretsiz dağıtılması sayesinde maddi imkânlardan yoksun öğrencilerin de materyal sıkıntısını aşmış olması, teknolojik ilerleme sayesinde bilgiye ulaşmanın kolaylığı, köy okullarındaki öğretmen ihtiyacının her geçen yıl azalıyor olması vb. gibi etkenler bu farklılığın oluşmamasını sağlamış olabilir.

**4.1.19. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile öğrencilerin bulunduğu sınıf kademesi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?**

Tablo 19’da ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile sınıf kademesi arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda ortalama sınıf seviyesi gruplarının sıralar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ( $p=,000 < 0,05$ ). Farklılığın hangi sınıf kademesi lehine olduğunu belirlemek için gruplar arasında tekrarlanan Kruskal Wallis Çoklu Karşılaştırmalar Testi yapılmıştır. 5. Sınıflarla 6. Sınıflar, 5. Sınıflarla 7. Sınıflar, 5. Sınıflarla 8. Sınıflar arasında anlamlı bir farklılık çıkmıştır. 6,7 ve 8. Sınıfların aralarında ise anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Buna göre 6,7 ve 8. Sınıfların 5. Sınıflara göre yazma becerilerinde daha başarılı olduğu görülmektedir.

| Kaçıncı sınıfsınız? | N   | Sıra Ortalaması | Standart Sapma | $\chi^2$ | P    | LSD               |
|---------------------|-----|-----------------|----------------|----------|------|-------------------|
| A. 5                | 108 | 165,67          | 1,11994        | 26,974   | ,000 | A-B<br>A-C<br>A-D |
| B. 6                | 105 | 212,10          |                |          |      |                   |
| C. 7                | 111 | 249,56          |                |          |      |                   |
| D. 8                | 102 | 226,35          |                |          |      |                   |

**Tablo 19:** Ortaokul Öğrencilerinin Bulunduğu Sınıf Kademesine Göre Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Üst sınıf kademelerine doğru gidildikçe her bir üst kademenin bir alt sınıf kademesine oranla daha başarılı olması beklenir. Çünkü yazma öğrenme alanıyla ilgili her yıl bir önceki yıla göre öğrencilerin daha fazla kazanım edinmesi gerekir. Ayrıca soyut düşünebilme özellikleri de yaşa bağlı olarak gelişir. Öğrencilerin daha fazla bilgi birikimine, yazma ile ilgili daha fazla yaşantıya sahip olması beklenir. Tüm bunlar birlikte değerlendirildiğinde yazma öğretimi ile ilgili bazı sorunların olduğu düşünülür.

## 4.2. Alt Probleme İlişkin Bulgular

### 4.2.1. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Not Alarak Yazma Yöntemini kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 20’de ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Not Alarak Yazma Yöntemini Kullanma sıklığı arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda Not Alarak Yazma gruplarının sıralar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ( $p=,001 < 0,05$ ). Farklılığın hangi kullanım sıklığı seviyesi lehine olduğunu belirlemek için gruplar arasında tekrarlanan Kruskal Wallis Çoklu Karşılaştırmalar Testi yapılmıştır. Hiçbir zaman ile bazen, sık sık, her zaman; nadiren ile her zaman; sık sık ile her zaman arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu verilerden hareketle Not Alarak Yazma Yöntemini her zaman, sık sık ve bazen kullanan öğrenciler hiçbir zaman kullanmayanlara; her zaman kullanan öğrenciler nadiren ve sık sık kullananlara göre daha başarılıdır.

| Not alarak yazma | N   | Sıra Ortalaması | Standart Sapma | $\chi^2$ | P    | LSD |
|------------------|-----|-----------------|----------------|----------|------|-----|
| A. hiçbir zaman  | 31  | 138,66          | 1,16304        | 19,813   | ,001 | A-C |
| B. nadiren       | 49  | 182,36          |                |          |      | D-E |
| C. bazen         | 183 | 217,18          |                |          |      | B-E |
| D. sık sık       | 66  | 221,49          |                |          |      | A-D |
| E. her zaman     | 97  | 240,77          |                |          |      | A-E |

**Tablo 20:** Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Not Alarak Yazma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

### 4.2.2. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Boşluk Doldurma Yöntemini kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 21’de ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Boşluk Doldurarak Yazma Yöntemini Kullanma sıklığı arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda Boşluk Doldurarak Yazma gruplarının sıralar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ( $p=,000 < 0,05$ ). Farklılığın hangi kullanım sıklığı seviyesi lehine olduğunu belirlemek için gruplar arasında tekrarlanan Kruskal Wallis Çoklu

Karşılaştırmalar Testi yapılmıştır. Hiçbir zaman ile nadiren, bazen, sık sık ve her zaman; bazen ile her zaman arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu verilerden hareketle Boşluk Doldurarak Yazma Yöntemini nadiren, bazen, sık sık ve her zaman kullanan öğrenciler hiçbir zaman kullanmayanlara; her zaman kullan öğrenciler bazen kullananlara göre daha başarılıdır.

| Boşluk Doldurma Yöntemi | N   | Sıra Ortalaması | Standart Sapma | $\chi^2$ | P    | LSD |
|-------------------------|-----|-----------------|----------------|----------|------|-----|
| A. hiçbir zaman         | 22  | 120,09          | 1,19443        | 28,555   | ,000 | A-B |
| B. nadiren              | 45  | 183,31          |                |          |      | A-C |
| C. bazen                | 130 | 194,39          |                |          |      | A-D |
| D. sık sık              | 84  | 239,92          |                |          |      | A-E |
| E. her zaman            | 145 | 238,87          |                |          |      | C-E |

**Tablo 21:** Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Boşluk Doldurma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

#### 4.2.3. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Serbest Yazma Yöntemini kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 22’de ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Serbest Yazma Yöntemini Kullanma sıklığı arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda Serbest Yazma gruplarının sıralar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ( $p = ,000 < 0,05$ ). Farklılığın hangi kullanım sıklığı seviyesi lehine olduğunu belirlemek için gruplar arasında tekrarlanan Kruskal Wallis Çoklu Karşılaştırmalar Testi yapılmıştır. Hiçbir zaman ile sık sık ve her zaman; nadiren ile sık sık; bazen ile sık sık; bazen ile her zaman arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu verilerden hareketle Serbest Yazma Yöntemini her zaman ve sık sık kullanan öğrenciler hiçbir zaman kullanmayanlara; sık sık kullananlar nadiren ve bazen kullananlara; her zaman kullananlar ise bazen kullananlara göre daha başarılıdır.

| Serbest Yazma Yöntemi | N   | Sıra Ortalaması | Standart Sapma | $\chi^2$ | P    | LSD |
|-----------------------|-----|-----------------|----------------|----------|------|-----|
| A. hiçbir zaman       | 24  | 154,79          | 1,14014        | 27,928   | ,000 | A-D |
| B. nadiren            | 43  | 189,49          |                |          |      | A-E |
| C. bazen              | 159 | 189,30          |                |          |      | B-D |
| D. sık sık            | 92  | 256,93          |                |          |      | C-D |
| E. her zaman          | 108 | 234,73          |                |          |      | C-E |

**Tablo 22:** Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Serbest Yazma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

#### 4.2.4. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile GÜDÜMLÜ Yazma Yöntemini kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 23'te ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile GÜDÜMLÜ Yazma Yöntemini Kullanma sıklığı arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda GÜDÜMLÜ Yazma gruplarının sıralar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ( $p=,000<0,05$ ). Farklılığın hangi kullanım sıklığı seviyesi lehine olduğunu belirlemek için gruplar arasında tekrarlanan Kruskal Wallis Çoklu Karşılaştırmalar Testi yapılmıştır. Hiçbir zaman ile sık sık ve her zaman; nadiren ile her zaman; bazen ile her zaman arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu verilerden hareketle GÜDÜMLÜ Yazma Yöntemini her zaman ve sık sık kullananlar hiçbir zaman kullanmayan öğrencilere; her zaman kullananlar nadiren ve bazen kullananlara göre yazma becerilerinde daha başarılıdır.

| Güdümlü Yazma Yöntemi | N   | Sıra Ortalaması | Standart Sapma | $\chi^2$ | P    | LSD                      |
|-----------------------|-----|-----------------|----------------|----------|------|--------------------------|
| A. hiçbir zaman       | 67  | 182,04          | 1,28226        | 25,524   | ,000 | A-D<br>A-E<br>B-E<br>C-E |
| B. nadiren            | 84  | 201,31          |                |          |      |                          |
| C. bazen              | 132 | 194,45          |                |          |      |                          |
| D. sık sık            | 75  | 237,69          |                |          |      |                          |
| E. her zaman          | 68  | 269,85          |                |          |      |                          |

**Tablo 23:** Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Güdümlü Yazma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

#### 4.2.5. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Dikte Yöntemini kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 24’te ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Dikte Yazma Yöntemini Kullanma sıklığı arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda Dikte Yazma gruplarının sıralar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ( $p=,001<0,05$ ). Farklılığın hangi kullanım sıklığı seviyesi lehine olduğunu belirlemek için gruplar arasında tekrarlanan Kruskal Wallis Çoklu Karşılaştırmalar Testi yapılmıştır. Bazen ile her zaman arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu verilerden hareketle Dikte Yazma Yöntemini her zaman kullanan öğrenciler bazen kullanan öğrencilere oranla yazma becerilerinde daha başarılıdır.

| Dikte Çalışması | N   | Sıra Ortalaması | Standart Sapma | $\chi^2$ | P    | LSD |
|-----------------|-----|-----------------|----------------|----------|------|-----|
| A. hiçbir zaman | 32  | 206,77          | 1,26501        | 19,702   | ,001 | C-E |
| B. nadiren      | 60  | 200,28          |                |          |      |     |
| C. bazen        | 115 | 178,36          |                |          |      |     |
| D. sık sık      | 88  | 222,67          |                |          |      |     |
| E. her zaman    | 131 | 245,89          |                |          |      |     |

**Tablo 24:** Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Dikte Yazma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

#### 4.2.6. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Grup Olarak Yazma Yöntemini kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 25'te ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Grup Olarak Yazma Yöntemini Kullanma sıklığı arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda Grup Olarak Yazma gruplarının sıralar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ( $p=,039 < 0,05$ ). Farklılığın hangi kullanım sıklığı seviyesi lehine olduğunu belirlemek için gruplar arasında tekrarlanan Kruskal Wallis Çoklu Karşılaştırmalar Testi yapılmıştır. Fakat anlamlı farklılığın hangi grup lehine olduğunu belirten bir veri bulunamamıştır. Bunun üzerine Mann Whitney U testi kullanılarak anlamlı farklılığın hangi grup lehine olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Mann Whitney U testi sonuçlarına göre her zaman ile nadiren ve bazen arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Grup Olarak Yazma Yöntemini her zaman kullanan öğrenciler bazen ve nadiren kullanan öğrencilere göre yazma becerilerinde daha başarılıdır.

| Grup Olarak Yazma | N   | Sıra Ortalaması | Standart Sapma | $\chi^2$ | P    | LSD        |
|-------------------|-----|-----------------|----------------|----------|------|------------|
| A. hiçbir zaman   | 85  | 211,00          | 1,17695        | 10,066   | ,039 | B-E<br>E-C |
| B. nadiren        | 89  | 198,22          |                |          |      |            |
| C. bazen          | 160 | 203,33          |                |          |      |            |
| D. sık sık        | 56  | 243,48          |                |          |      |            |
| E. her zaman      | 36  | 255,74          |                |          |      |            |

**Tablo 25:** Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Grup Olarak Yazma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

#### 4.2.7. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Metni Tamamlayarak Yazma Yöntemini kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 26'da ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Metni Tamamlayarak Yazma Yöntemini Kullanma sıklığı arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda Metni Tamamlayarak Yazma gruplarının sıralar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ( $p=,000 < 0,05$ ). Farklılığın hangi kullanım sıklığı

seviyesi lehine olduğunu belirlemek için gruplar arasında tekrarlanan Kruskal Wallis Çoklu Karşılaştırmalar Testi yapılmıştır. Her zaman ile hiçbir zaman, nadiren ve bazen arasında; sık sık ile nadiren arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu verilerden hareketle Metni Tamamlayarak Yazma Yöntemini her zaman kullanan öğrenciler hiçbir zaman kullanmayanlara, nadiren ve bazen kullanan öğrencilere; sık sık kullanan öğrenciler ise nadiren kullanan öğrencilere göre yazma becerilerinde daha başarılıdır.

| Metni Tamamlayarak Yazma | N   | Sıra Ortalaması | Standart Sapma | $\chi^2$ | P    | LSD |
|--------------------------|-----|-----------------|----------------|----------|------|-----|
| A. hiçbir zaman          | 17  | 160,15          | 1,14690        | 23,419   | ,000 | A-E |
| B. nadiren               | 61  | 175,64          |                |          |      | B-D |
| C. bazen                 | 130 | 193,12          |                |          |      | B-E |
| D. sık sık               | 103 | 234,48          |                |          |      | C-E |
| E. her zaman             | 115 | 245,73          |                |          |      |     |

**Tablo 26:** Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Metni Tamamlayarak Yazma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

#### 4.2.8. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Metni Kendi Sözcükleriyle Yeniden Yazma Yöntemini kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 27’de ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Bir Metni Kendi Sözcükleriyle Yeniden Yazma Yöntemini Kullanma sıklığı arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda Bir Metni Kendi Cümleleriyle Yeniden Yazma gruplarının sıralar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ( $p=,000<0,05$ ). Farklılığın hangi kullanım sıklığı seviyesi lehine olduğunu belirlemek için gruplar arasında tekrarlanan Kruskal Wallis Çoklu Karşılaştırmalar Testi yapılmıştır. Hiçbir zaman ile sık sık; nadiren ile bazen, sık sık ve her zaman arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu verilerden hareketle Bir Metni Kendi Sözcükleriyle Yeniden Yazma Yöntemini sık sık kullanan öğrenciler hiçbir zaman kullanmayanlara; her zaman, sık sık ve bazen kullananlar nadiren kullananlara göre yazma becerilerinde daha başarılıdır.

| Bir Metni Kendi Sözcükleriyle Yeniden Yazma Yöntemi | N   | Sıra Ortalaması | Standart Sapma | $\chi^2$ | P    | LSD                      |
|-----------------------------------------------------|-----|-----------------|----------------|----------|------|--------------------------|
| A. hiçbir zaman                                     | 78  | 201,21          | 1,34154        | 29,134   | ,000 | A-D<br>B-C<br>B-E<br>B-D |
| B. nadiren                                          | 74  | 158,71          |                |          |      |                          |
| C. bazen                                            | 129 | 210,55          |                |          |      |                          |
| D. sık sık                                          | 67  | 257,31          |                |          |      |                          |
| E. her zaman                                        | 78  | 245,01          |                |          |      |                          |

**Tablo 27:** Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Bir Metni Kendi Sözcükleriyle Yeniden Yazma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

#### 4.2.9. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Duyulardan Hareketle Yazma Yöntemini kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 28’de ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Duyulardan hareketle Yazma Yöntemini Kullanma sıklığı arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda Bir Duyulardan hareketle Yazma gruplarının sıralar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ( $p=0,37 < 0,05$ ). Farklılığın hangi kullanım sıklığı seviyesi lehine olduğunu belirlemek için gruplar arasında tekrarlanan Kruskal Wallis Çoklu Karşılaştırmalar Testi yapılmıştır. Hiçbir zaman ile her zaman arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu verilerden hareketle Duyulardan Hareketle Yazma Yöntemini her zaman kullanan öğrenciler hiçbir zaman kullanmayanlara göre yazma becerilerine daha başarılıdır.

| Duyulardan Hareketle Yazma | N   | Sıra Ortalaması | Standart Sapma | $\chi^2$ | P    | LSD |
|----------------------------|-----|-----------------|----------------|----------|------|-----|
| A. hiçbir zaman            | 97  | 189,62          | 1,27948        | 10,231   | ,037 | A-E |
| B. nadiren                 | 82  | 215,12          |                |          |      |     |
| C. bazen                   | 141 | 208,20          |                |          |      |     |
| D. sık sık                 | 55  | 229,95          |                |          |      |     |
| E. her zaman               | 51  | 253,25          |                |          |      |     |

**Tablo 28:** Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Duyulardan Hareketle Yazma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

#### 4.2.10. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma Yöntemini kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 29’da ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma Yöntemini Kullanma sıklığı arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma gruplarının sıralar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır. ( $p=,000 < 0,05$ ). Farklılığın hangi kullanım sıklığı seviyesi lehine olduğunu belirlemek için gruplar arasında tekrarlanan Kruskal Wallis Çoklu Karşılaştırmalar Testi yapılmıştır. Her zaman ile hiçbir zaman, nadiren, bazen ve sık sık arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu verilerden hareketle Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma Yöntemini her zaman kullanan öğrenciler hiçbir zaman kullanmayanlara; nadiren, bazen ve sık sık kullananlara göre yazma becerilerinde daha başarılıdır.

| Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma | N   | Sıra Ortalaması | Standart Sapma | $\chi^2$ | P    | LSD                      |
|-------------------------------------------|-----|-----------------|----------------|----------|------|--------------------------|
| A. hiçbir zaman                           | 63  | 182,97          | 1,28089        | 38,160   | ,000 | A-E<br>B-E<br>C-E<br>D-E |
| B. nadiren                                | 72  | 206,44          |                |          |      |                          |
| C. bazen                                  | 131 | 187,61          |                |          |      |                          |
| D. sık sık                                | 88  | 216,68          |                |          |      |                          |
| E. her zaman                              | 72  | 290,49          |                |          |      |                          |

**Tablo 29:** Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

#### 4.2.11. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Kontrollü Yazma Yöntemini (1. Uygulama) kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 30’da ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Kontrollü Yazma Yöntemini (Uygulama 1) Kullanma sıklığı arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda Kontrollü Yazma Yöntemini (Uygulama 1) gruplarının sıralar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ( $p=,000 < 0,05$ ). Farklılığın hangi kullanım sıklığı seviyesi lehine olduğunu belirlemek için gruplar arasında tekrarlanan Kruskal Wallis Çoklu Karşılaştırmalar Testi yapılmıştır. Her zaman ile hiçbir zaman, nadiren ve bazen arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu verilerden hareketle Kontrollü Yazma Yöntemini (Uygulama 1) her zaman kullanan öğrenciler hiçbir zaman kullanmayanlara; nadiren ve bazen kullananlara göre yazma becerilerinde daha başarılıdır.

| Karışık şekilde verilen cümleleri mantıklı bir düzen içinde sıralayarak anlamlı bir paragraf oluştururuz ya da yanlış yazılan cümleleri düzelterek tekrar yazarız.(Kontrollü Yazma Yöntemi 1. Uygulama) | N   | Sıra Ortalaması | Standart Sapma | $\chi^2$ | P    | LS D              |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|-----------------|----------------|----------|------|-------------------|
| A. hiçbir zaman                                                                                                                                                                                         | 24  | 165,25          | 1,21836        | 27,166   | ,000 | A-E<br>B-E<br>C-E |
| B. nadiren                                                                                                                                                                                              | 55  | 186,62          |                |          |      |                   |
| C. bazen                                                                                                                                                                                                | 113 | 184,24          |                |          |      |                   |
| D. sık sık                                                                                                                                                                                              | 95  | 218,27          |                |          |      |                   |
| E. her zaman                                                                                                                                                                                            | 139 | 252,99          |                |          |      |                   |

**Tablo 30:** Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Kontrollü Yazma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

#### 4.2.12. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Kontrollü Yazma Yöntemini (2. Uygulama) kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 31’de ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Kontrollü Yazma Yöntemini (Uygulama 2) Kullanma sıklığı arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda Kontrollü Yazma Yöntemini (Uygulama 2) gruplarının sıralar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ( $p=,000 < 0,05$ ). Farklılığın hangi kullanım sıklığı seviyesi lehine olduğunu belirlemek için gruplar arasında tekrarlanan Kruskal Wallis Çoklu Karşılaştırmalar Testi yapılmıştır. Sık sık ile hiçbir zaman, her zaman ile hiçbir zaman ve nadiren arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu verilerden hareketle Kontrollü Yazma Yöntemini (Uygulama 2) her zaman kullananlar nadiren kullanan ve hiçbir zaman kullanmayanlara; sık sık kullananlar ise hiçbir zaman kullanmayanlara göre yazma becerilerinde daha başarılıdır.

| Okuduğumuz metinde geçen kelime ve kelime gruplarını aynı şekilde kullanarak yeni bir metin yazarız. Daha sonra öğretmenimiz yazdığımız metindeki hataları bize gösterir. (Kontrollü Yazma Yöntemi 2. Uygulama) | N   | Sıra Ortalaması | Standart Sapma | $\chi^2$ | P    | LSD               |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|-----------------|----------------|----------|------|-------------------|
| A. hiçbir zaman                                                                                                                                                                                                 | 38  | 145,59          | 1,23297        | 27,303   | ,000 | D-A<br>E-A<br>B-E |
| B. nadiren                                                                                                                                                                                                      | 79  | 188,78          |                |          |      |                   |
| C. bazen                                                                                                                                                                                                        | 142 | 207,64          |                |          |      |                   |
| D. sık sık                                                                                                                                                                                                      | 76  | 236,11          |                |          |      |                   |
| E. her zaman                                                                                                                                                                                                    | 91  | 253,58          |                |          |      |                   |

**Tablo 31:** Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Kontrollü Yazma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları (2. Uygulama)

#### 4.2.13. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Tahmin Ederek Yazma Yöntemini kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 32’de Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Tahmin Ederek Yazma Yöntemini Kullanma sıklığı arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda Tahmin Ederek Yazma gruplarının sıralar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ( $p=,000 < 0,05$ ). Farklılığın hangi kullanım sıklığı seviyesi lehine olduğunu belirlemek için gruplar arasında tekrarlanan Kruskal Wallis Çoklu Karşılaştırmalar Testi yapılmıştır. Hiçbir zaman ile sık sık ve her zaman; nadiren ile her zaman; bazen ile her zaman arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu verilerden hareketle Tahmin Ederek Yazma Yöntemini her zaman kullanan öğrenciler hiçbir zaman kullanmayanlara, nadiren ve bazen kullananlara; sık sık kullananlar ise hiçbir zaman kullanmayanlara göre yazma becerilerinde daha başarılıdır.

| Tahmin Ederek Yazma | N   | Sıra Ortalaması | Standart Sapma | $\chi^2$ | P    | LSD                      |
|---------------------|-----|-----------------|----------------|----------|------|--------------------------|
| A. hiçbir zaman     | 45  | 159,24          | 1,30417        | 28,005   | ,000 | A-D<br>A-E<br>B-E<br>C-E |
| B. nadiren          | 81  | 187,62          |                |          |      |                          |
| C. bazen            | 115 | 201,62          |                |          |      |                          |
| D. sık sık          | 82  | 230,52          |                |          |      |                          |
| E. her zaman        | 103 | 257,27          |                |          |      |                          |

**Tablo 32:** Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Tahmin Ederek Yazma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

#### 4.2.14. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Bir Metinden Hareketle Yeni Bir Metin Oluşturarak Yazma Yöntemini kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 33’te Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Bir Metinden Hareketle Yeni Bir Metin Oluşturarak Yazma Yöntemini Kullanma sıklığı arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis-H testi yapılmıştır. Testin sonucunda Bir Metinden Hareketle Yeni Bir Metin Oluşturarak Yazma gruplarının sıralar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ( $p=,000 < 0,05$ ). Farklılığın hangi kullanım sıklığı seviyesi lehine olduğunu belirlemek için gruplar arasında tekrarlanan Kruskal Wallis Çoklu Karşılaştırmalar Testi yapılmıştır. Hiçbir zaman ile sık sık ve her zaman; nadiren ile her zaman; bazen ile her zaman arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu verilerden hareketle Bir Metinden Hareketle Yeni Bir Metin Oluşturarak Yazma Yöntemini her zaman ve sık sık kullanan öğrenciler hiçbir zaman kullanmayanlara; her zaman kullananlar nadiren ve bazen kullananlara göre yazma becerilende daha başarılıdır.

| Bir Metinden Hareketle Yeni Bir Metin Oluşturma | N   | Sıra Ortalaması | Standart Sapma | $\chi^2$ | P    | LSD                      |
|-------------------------------------------------|-----|-----------------|----------------|----------|------|--------------------------|
| A. hiçbir zaman                                 | 50  | 166,61          | 1,24809        | 27,776   | ,000 | A-D<br>A-E<br>B-E<br>C-E |
| B. nadiren                                      | 68  | 180,18          |                |          |      |                          |
| C. bazen                                        | 134 | 206,96          |                |          |      |                          |
| D. sık sık                                      | 95  | 228,63          |                |          |      |                          |
| E. her zaman                                    | 79  | 264,77          |                |          |      |                          |

**Tablo 33:** Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Bir Metinden Hareketle Yeni Bir Metin Oluşturarak Yazma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

#### 4.2.15. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Tümevarım Yazma Yöntemini kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 34’te ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Tümevarım Yazma Yöntemini Kullanma sıklığı arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda Tümevarım Yazma gruplarının sıralar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır. ( $p=,000 < 0,05$ ). Farklılığın hangi kullanım sıklığı seviyesi lehine olduğunu belirlemek için gruplar arasında tekrarlanan Kruskal Wallis Çoklu Karşılaştırmalar Testi yapılmıştır. Her zaman ile hiçbir zaman, nadiren ve bazen arasında; sık sık ile hiçbir zaman, nadiren ve bazen arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu verilerden hareketle Tümevarım Yazma Yöntemini her zaman ve sık sık kullanan öğrenciler hiçbir zaman kullanmayanlara, nadiren ve bazen kullananlara göre yazma becerilerinde daha başarılıdır.

| Tümevarım       | N   | Sıra Ortalaması | Standart Sapma | $\chi^2$ | P    | LSD        |
|-----------------|-----|-----------------|----------------|----------|------|------------|
| A. hiçbir zaman | 50  | 183,98          | 1,22534        | 43,291   | ,000 | A-D        |
| B. nadiren      | 85  | 193,01          |                |          |      | A-E        |
| C. bazen        | 139 | 180,29          |                |          |      | B-D        |
| D. sık sık      | 84  | 254,92          |                |          |      | B-E        |
| E. her zaman    | 68  | 277,54          |                |          |      | C-D<br>C-E |

**Tablo 34:** Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Tümevarım Yazma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

#### 4.2.16. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Yaratıcı Yazma Yöntemini kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 35’te ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Yaratıcı Yazma Yöntemini Kullanma sıklığı arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda Yaratıcı Yazma gruplarının sıralar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır. ( $p=,000 < 0,05$ ). Farklılığın hangi kullanım sıklığı seviyesi lehine olduğunu belirlemek için gruplar arasında tekrarlanan Kruskal Wallis Çoklu Karşılaştırmalar Testi yapılmıştır. Her zaman ile hiçbir zaman, nadiren ve bazen arasında; sık sık ile hiçbir zaman, nadiren ve bazen arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu verilerden hareketle Yaratıcı Yazma Yöntemini her zaman ve sık sık kullanan öğrenciler hiçbir zaman kullanmayanlara, nadiren ve bazen kullananlara göre yazma becerilerinde daha başarılıdır.

| Yaratıcı Yazma Yöntemi | N   | Sıra Ortalaması | Standart Sapma | $\chi^2$ | P    | LSD        |
|------------------------|-----|-----------------|----------------|----------|------|------------|
| A. hiçbir zaman        | 57  | 195,05          | 1,26982        | 47,224   | ,000 | A-D        |
| B. nadiren             | 85  | 176,53          |                |          |      | A-E        |
| C. bazen               | 122 | 181,26          |                |          |      | B-D        |
| D. sık sık             | 91  | 248,95          |                |          |      | B-E        |
| E. her zaman           | 71  | 282,53          |                |          |      | C-D<br>C-E |

**Tablo 35:** Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Yaratıcı Yazma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

#### 4.2.17. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Eleştirel Yazma Yöntemini kullanma sıklığı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 36’da ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ile Eleştirel Yazma Yöntemini Kullanma sıklığı arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda Eleştirel Yazma gruplarının sıralar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır. ( $p=,000 < 0,05$ ). Farklılığın hangi kullanım sıklığı seviyesi lehine olduğunu belirlemek için gruplar arasında tekrarlanan Kruskal Wallis Çoklu Karşılaştırmalar Testi yapılmıştır. Her zaman ile hiçbir zaman, nadiren ve bazen arasında; sık sık ile hiçbir zaman, nadiren ve bazen arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu verilerden hareketle Eleştirel Yazma Yöntemini her zaman ve sık sık kullanan öğrenciler hiçbir zaman kullanmayanlara, nadiren ve bazen kullananlara göre yazma becerilerinde daha başarılıdır.

| Eleştirel Yazma Yöntemi | N   | Sıra Ortalaması | Standart Sapma | $\chi^2$ | P    | LSD        |
|-------------------------|-----|-----------------|----------------|----------|------|------------|
| A. hiçbir zaman         | 47  | 159,37          | 1,34677        | 39,316   | ,000 | A-D        |
| B. nadiren              | 69  | 187,08          |                |          |      | A-E        |
| C. bazen                | 108 | 182,06          |                |          |      | B-D        |
| D. sık sık              | 77  | 246,05          |                |          |      | B-E        |
| E. her zaman            | 125 | 255,56          |                |          |      | C-D<br>C-E |

**Tablo 36:** Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerinden Eleştirel Yazma Yöntemini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Aşağıdaki tabloya dikkat edilirse yazma yöntemlerini her zaman kullanan öğrenciler, araştırmamızda incelediğimiz yöntemlerin 15'inde hiçbir zaman bu yöntemleri kullanmayan öğrencilere oranla daha başarılı olmuştur.

11 yazma yönteminde ise bu yöntemleri sık sık kullananlar hiçbir zaman kullanmayanlara göre daha başarılıdır.

Yazma yöntemlerinin ikisinde bu yöntemleri bazen kullananlar hiçbir zaman kullanmayanlara göre daha başarılıdır.

Yazma yöntemlerinin 13'ünde her zaman bu yöntemleri kullanan öğrenciler nadiren kullananlara göre daha başarılıdır.

Yazma yöntemlerinin 6'sında bu yöntemleri sık sık kullananlar nadiren kullananlara göre daha başarılıdır.

Yazma yöntemlerinin 13 tanesinde bu yöntemleri her zaman kullananlar bazen kullananlara göre başarılıdır.

Bu verilerden hareketle yazma yöntemlerinin kullanım sıklığı arttıkça öğrencilerin yazılı anlatım becerileri puan ortalamalarındaki başarıları artmaktadır denilebilir. Bu yöntemleri daha sık kullanan öğrenciler daha az kullanan öğrencilere oranla bütün yöntemlerde daha başarılı olmuştur.

| Yazma Yöntemleri/<br>LSD                       | A-<br>E | A-<br>D | A-<br>C | B-<br>E | B-<br>D | B-<br>C | C-<br>E | C-<br>D | D-<br>E | A-<br>B |
|------------------------------------------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| Not Alma                                       | X       | X       | X       | X       |         |         |         |         | X       |         |
| Boşluk Doldurma                                | X       | X       | X       |         |         |         | X       |         |         | X       |
| Serbest                                        | X       | X       |         |         | X       |         | X       | X       |         |         |
| Güdümlü                                        | X       | X       |         | X       |         |         | X       |         |         |         |
| Dikte                                          |         |         |         |         |         |         | X       |         |         |         |
| Grupla                                         |         |         |         | X       |         |         | X       |         |         |         |
| Metni Tamamlama                                | X       |         |         | X       | X       |         | X       |         |         |         |
| Metni Yeniden Yazma                            |         | X       |         | X       | X       |         |         |         |         |         |
| Duyulardan Hareketle                           | X       |         |         |         |         |         |         |         |         |         |
| Kelime ve Kavram Havuzundan<br>Seçme           | X       |         |         | X       |         |         | X       |         |         |         |
| Kontrollü (1)                                  | X       |         |         | X       |         |         | X       |         | X       |         |
| Kontrollü (2)                                  | X       | X       |         | X       |         |         |         |         |         |         |
| Tahmin Ederek                                  | X       | X       |         | X       |         |         | X       |         |         |         |
| Bir Metinden Hareketle Yeni<br>Metin Oluşturma | X       | X       |         | X       |         |         | X       |         |         |         |
| Tümevarım                                      | X       | X       |         | X       | X       |         | X       | X       |         |         |
| Yaratıcı                                       | X       | X       |         | X       | X       |         | X       | X       |         |         |
| Eleştirel                                      | X       | X       |         | X       | X       |         | X       | X       |         |         |

**Tablo 37:** Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Yöntemlerini Kullanma Sıklığı ile Yazılı Anlatım Becerileri Puan Ortalamaları Arasındaki Anlamlı Farklılığı Gösterir Tablo.

Yazma Alışkanlığı Kazanmış Öğrencilerin Yazma Nedenlerinin İncelenmesi adlı makale çalışmasında TOK vd. (2014: 267) Bursa il merkezindeki Ortaokullarda yazma alışkanlığı kazanmış 34 öğrencinin dâhil edildiği bir araştırma gerçekleştirmiş ve farklı yöntemler kullanmanın öğrencilerin yazma alışkanlığı kazanmasında etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Gedizli yazılı kompozisyon derslerinin amacını şöyle açıklamıştır: “Genel olarak bakıldığında bu derslerin amacı, bir sözün, bir atasözünün açıklanmasından ibaretmiş gibi düşünülür. Oysa amaç sadece bir konunun açıklanması değil, açıklanan konunun

farklı yöntem ve yazı türlerinde anlatılmasının başarılmasını da sağlamaktır.” (2006: 28). Klasik konu ve yöntemlerin dışında farklı yöntemleri düzenli aralıklarla kullanmak öğrencilerin ilgilerini çekmekte ve onlarda yazmaya karşı istek uyandırmaktadır. Başarılı olmak için en önemli etkenlerden biri kişinin istekli olması, başarmayı istemesidir. Farklı yöntemler hem bu isteğin oluşmasını sağlarken hem de her yöntem kendi özellikleri çerçevesinde öğrencilerin yazma becerileri konusunda eksikliğini duyduğu bir unsuru tamamlamaktadır. Örneğin imla ve noktalama konusunda Dikte Yöntemi, cümle yapıları ve ifade kalıpları konusunda Kontrollü Yazma, öğrencilerin kendilerine özgü ifade şekilleri oluşturmaları konusunda Bir Metni Kendi Sözcükleriyle Yeniden Oluşturma vb. her yöntem öğrencilerin yazma becerilerini geliştirecek farklı özelliklerini beslemektedir. Bu sebeple farklı yöntemler kullanarak öğrencilerin yazma becerileri geliştirilmeye çalışılmalıdır.

### 4.3. Alt Probleme İlişkin Bulgular

#### 4.3.1. Seçilen bazı kompozisyonların yazılı anlatım bakımından incelenmesi

##### 4.3.1. 1. Örnek 1.

Dünya İle Savaş Tçinde

Yüce yaradan şü yoşadırmız gezegeni dñntē içinü  
u diye yaratmış gaye kalan ise biz insanları bırakmış .  
dñn ki insan ölü bu küçük toprak parçası için nice kanlar  
akmış . Günümüze kadar uzanan bu savaş hala devam ediyor .  
İnsanın aklı almıyor / ya Dünya'nın dñntē için toprak parçası  
sandı diye böyle savaş dur musdu ? Bence daha kötüye oldu .  
İye diye sorarsanız eğer . . . Cevap açıkta ortada . Ama sonuç . .

şeykeleri konuşmanız lazım yalanı , dolanı deñil .  
Masum insanların sebepsiz yere öldürüldüklerini , daha gölenini  
er : acımsı masum bir bebeğin , daha gençliğine doıunmuş gençlerin  
:den öldürüldüklerini konuşmanız lazım . Dünya savaş içinde  
andoğ , kandes'i vuruyor aradan ölen evlatlarına adıyor . Ama sonuç .  
ünümüzde , Suriye'yi , Filistin'i örnek olarak gösterebilirsiniz . Peki bütün  
unları ne için ? Dünya'yı sızdımadılar ? Hayır . . .  
tek bir cevabı var oda insanlığı ; aq , beci ve nankör . . .

Ama bunlar asılabilecek konular , görümlenecek konular ve  
tek bir şey sağlanabilir : oda " Barış "

İnsanlar ne kadar barış içindeyiz deseklerde altında savasçı  
paru büyük acımlar atıyor .



SIA

#### **4.3.1.1.1. Kompozisyonun konuyu anlama anlatma, konuyu örneklendirme/ispat, akıcılık ve üslup bakımından incelenmesi, yorumlanması (örnek 1)**

Konuya herkes tarafından bilinen dünyanın dörtte üçünün sudan dörtte birinin karadan oluştuğu bilgisini vererek başlamış. Bu dörtte birlik parçanın insanların hizmetine verildiğini vurgulamıştır. Dünyanın oluşumunda oransal olarak az bir alana sahip kara parçası için insanoğlunun nice kanlar döktüğünü dile getirmiş. Bu durumun kendisinde yarattığı hayretle karışık sitemi “İnsanın akli almıyor” cümlesiyle ifade etmiştir. Daha önce ifade ettiğı oranların değıştiğı varsayımıyla insanların hizmetine verilen alanı büyütmiş ve bir nevi artık daha çok toprağınız var ve hepinize fazlasıyla yeter bırakın savaşmayı dercesine “Ya Dünya’nın dörtte üçü toprak parçası olsaydı yine böyle savaş olur muydu?” cümlesiyle okuru düşünmeye, eleştirmeye sevk etmiştir. Sorduğı soruya yine kendisi cevap vermiştir. “Bence daha kötüsü olurdu.” Ardından oluşturduğu varsayım gerçekleşmesi hâlinde durumun daha da kötüye gitmesinin sebebini sormuş. Bu konudaki düşüncesini açıklayacakmış gibi bir beklenti oluşturduktan sonra cevabı okuyucuya bırakma niyetinden olsa gerek soruyu yanıtsız bırakmıştır.

Giriş bölümündeki fikirlerin sıralanışına dikkat edilirse:

1. Dünyanın dörtte biri topraktır.
2. Toprak insanların yaşaması içindir.
3. İnsanlara yaşamaları amacıyla verilen toprak savaşın aracı olmuştur.
4. Dünyanın dörtte biri değil de dörtte üçü toprak olsa insanlar yine de savaşır mı?
5. Daha fazla toprak daha çok savaş demektir.
6. Neden? Şeklinde bilinçli bir düzen içinde sıralanmıştır. 8. sınıf öğrencisi için fikirleri bu şekilde sıralamak 1. ve 4. fikir arasındaki bağı bilinçli bir şekilde oluşturabilmek, yaşananları sorgulayarak bu şekilde bir bakış açısı oluşturabilmek oldukça mükemmel. Fakat bu değerdeki öğrencilerin oranı diğerlerine göre oldukça düşük görünüyor.

Gelişme bölümüne “Gerçekleri konuşmamız lazım yalanı dolanı değil.” cümlesi ile âdeta açığoturma katılan bir konuşmacı edası ile başlamıştır. Savaş sebebiyle yaşanan acılara örnekler vermiştir. (Ölen masum insanlar, suçu günahı olmayan ama ölüme gözlerini açan bebekler, gençliğine doyamayan delikanlılar...). Örneklerine devam etmiş bu defa da savaşın içinde bulunan ülkeleri belirtmiştir. Sohbet havası içinde yazdığı kompozisyonunun formatına uygun olarak can alıcı sorularına devam etmiştir: “Dünya’ya mı sığamadılar?” Giriş bölümünde cevapsız olarak bıraktığı soruyla beraber bu soruyu cevaplamış ve yaşanan bu acıların, bitmeyen savaşların sebebini insanların aç, bencil ve nankör olmasıyla açıklamıştır.

Sonuç bölümünde tüm karamsarlıklara bir umut ışığı yakmış, bütün bunların çözümlenebilecek konular olduğundan bahsetmiş ve kendisi bu duruma çözüm önermiştir: “Barış”. Barış hava kadar ekmek kadar su kadar gerekli olan ve bir türlü sağlayamadığımız “BARIŞ”.

Kompozisyon bir bütün olarak ele alındığında öğrenci tarafından konunun tam olarak anlaşıldığı ve kompozisyonun bir plan dâhilinde oluşturulduğu dikkat çekmektedir. Giriş, gelişme ve sonuç bölümleri özelliklerine uygun olarak oluşturulmuştur.

Kompozisyon cümlelerin seçimi ve yerinde kullanımı yönünden incelenirse giriş bölümünde yer alan “Günümüze kadar uzanan bu savaş hâlâ devam ediyor.” cümlesi kendinden önceki cümle dikkate alınarak daha farklı bir şekilde ifade edilebilirdi. Bu hâliyle cümle diğer cümlelerden bağımsız görünmektedir. Aynı durum sonuç bölümündeki cümleler için de geçerlidir. Sonuç bölümündeki ilk cümleye “ ama” bağlacıyla başlanması gereksiz bir paragraf yaptığı izlenimini oluşturmaktadır. Cümle bulunduğu bölüme uygun olarak farklı bir şekilde oluşturulmalıydı. Ayrıca son cümle sonuç bölümündeki fikre aykırı oluşturulmuş ve gereksiz kullanılmıştır. Barışa dair umut verici birkaç sözle kompozisyonun bitirilmesi daha doğru olurdu. Bu hataların dışında genel olarak cümleler doğru yerlerde ve konuya uygun olarak oluşturulmuştur denilebilir.

Kompozisyon için seçilen başlığın konu ile ilgili olduğu görülmektedir.

Cümlelerdeki dil bilgisi hataları dikkate alınmazsa kompozisyonun akıcı olduğu söylenebilir.

Metinde yer alan “Dünyanın dörtte üçü toprak parçası olsaydı yine böyle savaş olur muydu?” “Bence daha kötüsü olurdu...”Peki bütün bunlar ne için?” “Dünya’ya mı sığamadılar? Hayır...gibi sorular ve cevaplar metnin sohbet türünde yazıldığını kanıtlar niteliktedir.

#### **4.3.1.1.2. Kompozisyonun noktalama işaretleri, yazım kuralları ve kâğıt düzeni bakımından incelenmesi**

##### **4.3.1.1.2.1 Yanlış yazılan kelimeler**

###### **a. Yanlış harf kullanımı**

| Yanlış Yazılan Kelime | Kelimenin Doğru Yazılışı | Yazımı Karıştırılan Harf Grubu |
|-----------------------|--------------------------|--------------------------------|
| “yaratmıs”            | yaratmış                 | (s-ş)                          |
| “parcası”             | parçası                  | (c-ç)                          |
| “kardes”              | kardeş                   | (s-ş)                          |
| “asılabilecek”        | aşılabilecek             | (s-ş, ı-i)                     |
| “barıs”               | barış                    | (s-ş)                          |
| “savasa”              | savaşa                   | (s-ş)                          |
| “Gunümüze”            | Günümüze                 | (u-ü)                          |

###### **b. Eksik harf kullanımı**

| Eksik Harfin Kullanıldığı Kelime | Kelimenin Doğru Yazılışı |
|----------------------------------|--------------------------|
| “dörte”                          | Dörtte                   |

###### **c. Ayrı veya Bitişik Yazılması Gereken Kelimeler**

| Yanlış Yazılan Kelime | Kelimenin Doğru Yazılışı |
|-----------------------|--------------------------|
| “insan oğlu”          | İnsanoğlu                |
| “Dünya’yamı”          | Dünya’ya mı              |
| “oda”                 | o da                     |
| “deselerde”           | deseler de               |

### c. Büyük veya küçük harfle yazılması gereken kelimeler

| Yanlış Yazılan Kelime | Kelimenin Doğru Yazılışı |
|-----------------------|--------------------------|
| “yaradan”             | Yaradan                  |
| “suriye’yi”           | Suriye’yi                |

### d. Ünlü daralmasının yanlış kullanılması

| Yanlış Yazılan Kelime | Kelimenin Doğru Yazılışı |
|-----------------------|--------------------------|
| “sağlıyabilir”        | sağlayabilir             |

#### 4.3.1.1.3. Gerekli eklerin kullanılmamasından kaynaklanan hatalar

“... geriye *kalan* ise biz insanlara bırakmış.” (Hatalı cümle)

“...geriye *kalanını* ise biz insanlara bırakmış.” (Doğru cümle)

#### 4.3.1.1.4. Noktalama işaretlerinin kullanılmaması veya yanlış kullanılmasından kaynaklanan hatalar

“Yüce yaradan şu yaşadığımız gezegenin dörte üçünü su diye yaratmış geriye kalan ise biz insanlara bırakmış.”

Yukarıdaki cümlede iki yargı bulunmakta ve bu yargılar yüklemeler tarafından sağlanmaktadır. İki cümlenin olduğu bu ifadenin noktalama açısından doğru hâle getirilebilmesi için yaratmış kelimesinden sonra virgül kullanılarak ya cümle sıralı cümle hâline getirilir ya da yaratmış kelimesinden sonra nokta konularak cümle bitirilebilirdi.

“Gerçekleri konuşmamız lazım yalanı, dolanı değil.” cümlesinde yalan dolan deyimini virgül ile ayrılmamalıydı.

“Masum insanların sebepsiz yere öldürüldüklerini, daha gözlerini yeni açmış masum bir bebeğin, daha gençliğine doymamış gençlerin neden öldürüldüklerini konuşmamız lazım.” cümlesi noktalama açısından hatalı olan cümlelerden biridir. Bu cümle “Masum insanların, daha gözlerini yeni açmış bir bebeğin, daha gençliğine doymamış delikanlıların sebepsiz yere neden öldürüldüklerini konuşmamız lazım.” şeklinde düzeltilebilir.

“Dünya savaş içinde kardeş, kardeşi vuruyor analar ölen evlatlarına ağlıyor.” ifadesinde yine iki cümlelerin varlığı göze çarpıyor. Sıralı cümlelerin birinde virgül kullanıldığından bu cümlede “vuruyor” kelimesinden sonra noktalı virgülün kullanılması gerekirdi. “...Suriye yi” kelimesine gelen “-yi” eki kesme işaretiyle ayrılarak Suriye’yi; “Filistini” kelimesi ise Filistin’i şeklinde yazılmalıydı. “Tek bir cevabı var oda insanoğlu: aç, bencil ve nankör...” cümlesinde iki nokta üst üstenin ve üç noktanın yanlış kullanıldığı görülmektedir. İki nokta üst üste “var” kelimesinden sonra getirilmeli üç noktanın yerine nokta işareti kullanılmalıydı. Ayrıca bağlaç olan “da” ayrı yazılmalıydı.

Bu kompozisyonda nokta, virgül, iki nokta üst üste, üç nokta, kesme işareti ve ünlem işaretinin kullanımıyla alakalı yanlışlar yapıldığını soru işaretinin ise işlevine uygun olarak kullanıldığını söyleyebiliriz.

#### **4.3.1.1.5. Kâğıt Düzeni**

Kâğıdın üst, sağ ve sol kısımlarından gerekli boşlukların bırakılmamış olması, kâğıt düzenindeki eksikliklerdendir. Yazı okunaklıdır.

#### **4.3.1.1.6. Yazma Becerisinde Etkili Olduğu Düşünülen Değişkenler**

Bu kompozisyon, televizyon izlemenin veya sürekli yayınları takip etmenin yazma becerisine etki eden değişkenlerden biri olduğunu göstermektedir. Dünyadaki gelişmelerden haberdar olmanın yolu gazete okumaktan, haber izlemekten geçer. Bunun için iyi bir izleyici olmak gerekir. İyi bir izleyiciden kasıt izledikleri hakkında düşünen; gördüğü olayların sebeplerini ve sonuçlarını, doğruluğunu veya yanlışlığını sorgulayan, bunun neticesinde kendi yargılarını oluşturan izleyicidir. Kompozisyonundan anlaşıldığı üzere bu öğrenci iyi bir izleyici olmayı başarabilmiştir. Fakat örneklemimizde bulunan bu tarz öğrencilerin sayısı oldukça düşüktür.

#### 4.3.2. Örnek 2:

### Hayatın Zorlukları

Eskiden hayat bana çok kolay gelirdi. Ben eskiden çok kolay bir hayat yaşadım. Okula gelirdim ama zevk için hiç bir şey takmazdım. 7. Sınıfın sonuna geldiğinde ilk defa Babam dedi ki seni okutmayacağım ben gülerek geçtim ama okulu açıldı ve benim için önce güldüğüm şey gerçekleşti ben ilk başta sevindim ben okula göndermedikleri için sonra 2-3 gün geçti her gün arkadaşlar bizim kapının önünde gidip gelirlerdi. Ben onları gördükçe üzölmeğe başladım. Gün geçtikçe daha çok üzüldüm. Anadan YAY geçti. Günlerde cumartesi ben evi temizliyorum. Bir araba kapının önüne geldi annemler dışarı çıktı. Annem bana sesleneli ve ben dışarı çıktım baktım ki dışarda Nuray hoca, Seher hoca, Yasar hoca onları görünce kendimi tutamadım ağladım onlara sarıldım sonra onlar gittiler annem dedi ki gitsin öğretmenleride gelmiş abim hayır gitmiysecer dedi. Akşam oldu amcamlar ağına sidiyordu annem sende gitti dedi. Ben neden diye sordum gitt okul eşyalarını aldı dedi ben ona sarıldım Abim gitmeyecekti dedi. ben gizlice arabaya bindim ve gittim tüm okul eşyalarını aldım ve eve geldim Gantamı ve eşyalarımı sakladım. Çünkü abim görseydi sobaya atardı ben erkenden uyudum Sabah oldu ben formamı giydi abim evde değildi okula geldim ders for derse girdim arkadaşlar görünce çok mutlu oldum kız arkadaşlarıma tek tek sarıldım böylece hayatın zorlu bir şey olduğunu anladım

#### **4.3.2.1.1.Kompozisyonun konuyu anlama anlatma, konuyu örneklendirme/ispat, akıcılık ve üslup bakımından incelenmesi, yorumlanması**

Kız öğrencileri okula göndermemek veya belli bir yaştan sonra okuldan almak her ne kadar çeşitli çalışmalarla gün geçtikçe azalan bir durum olsa da ne yazık ki eğitim sisteminin hâlâ devam eden problemlerinden biridir. Bu kompozisyonda da bu problem dile getirilmiştir. Yazıda göze çarpan ilk şey bir kız öğrencinin okuldan alınma ve tekrar okula dönme sürecinde hissettiklerini ve yaşadıklarını çok samimi ve içten bir dille ifade etmesidir. Hayatta kurduğu tozpembe hayallerin onu derinden etkileyen bir olay neticesinde nasıl tuzla buz olduğunu bozuk cümlelerle de olsa dile getirebilmiştir.

Ona hayatın zor bir süreç olduğunu fark ettiren anısı 7. sınıfı bitirdiği yaz tatilinde babasının onu artık okula göndermeyeceğini söylemesiyle başlamıştır. Anısını zaman akışında bir kırılmaya meydan vermeden olayları oluş sırasına göre yazmış ve okula dönüp arkadaşlarına kavuştuğu an ile sonlandırmıştır. Yazısında zamanla ilgili olarak böyle bir yol izlemesi doğru bir yaklaşım olarak değerlendirilebilir.

Başta okula gönderilmemesine sevinmiş fakat tatil bitip de arkadaşlarının okula gittiğini görmesi onu üzmüştür. Arkadaşlarının okula giderken onların evlerinin önündeki yolu kullanmaları aslında ona bazı şeylerin değerinin kaybedildikten sonra anlaşıldığı gerçeğini fark ettirmiş olmalı ki üzüntüsü gün geçtikçe artmıştır. Öğretmenlerinin devam problemi sebebiyle evlerine geldikleri günü (cumartesi) anısında belirtmesi bu davranışın onun açısından ne kadar önemli olduğunu ve o günden sonra bir şeylerin farklılaşacağı sinyalini vermektedir. Anıda dikkat çeken bir diğer özellik ise anne, öğretmen ve ağabey faktörüdür. Anne ve öğretmen kelimeleri çağrıştırdıkları kavramlara uygun olarak kullanılmıştır. Anıda anne, ağabey ve baba faktörüne rağmen çocuğunu okula gönderme arzusu taşıdığı ve bu yönde çocuğuna destek çıktığı için koruyucu bir tutum sergilemiştir. Yine öğretmenler çocuğun okula gelmemesi sebebiyle ev ziyareti yaparak veliyle iletişime geçmiş ve çocuğun okula gönderilmesi yönünde aileyle konuşmuşlardır. Öğretmenlerin aile ile neler konuştuğu yazılmamış olsa da annenin “Öğretmenleri de gelmiş, gitsin okula.” demesi aslında küçük dokunuşların hayatların seyrini nasıl da değiştirdiğine güzel bir örnek niteliğindedir.

Özellikle kız çocuklarının okula gönderilmemesinde ailedeki erkek üyelerin etkisi tartışılmaz bir gerçektir. Kimi zaman bu çocukların okumasına baba kimi zaman amca kimi zaman da bu anıyı yazan kızın hayatında olduğu gibi ağabey engel olmaktadır. Annenin okula gönderme isteğine karşın çok net bir şekilde “Hayır gittmiyecek.” tepkisini koyan ağabeydir. Anıda “ağabey” in geçtiği cümlelere bakıldığında kızın ağabeyinden korktuğu apaçık göze çarpmaktadır. Bu sebeple çocuk okul eşyalarını ondan gizli almıştır. Eşyaları evde gizlemiştir. Çocuğa göre okul eşyalarını almak ağabeyinin gözünden bakıldığında bir suçtur ve çocuk bu suçun cezasının da aldığı eşyaların sobaya atılarak yakılması olacağını düşünmektedir. Sabah olduğunda okula gitmek için hazırlanan çocuk yine ağabeyini hatırlatmış ve onun evde olmadığı belirtmiştir. Ağabeyinin evde olmayışı onun için büyük bir şanstır. Bu şansı değerlendiren öğrenci hemen okula gitmiş ve arkadaşlarına kavuşmuştur.

Kompozisyon cümlelerin kuruluşu, seçimi ve yerinde kullanımı yönünden incelenirse kurulan cümlelerin hatalarla dolu olduğu görülmektedir. Cümleler ifade yönünden zayıftır. Anlatılmak istenenler, hissedilen duygular, yaşananlar tam olarak ifade edilememiştir.

Kompozisyondaki başlığın içerik ile uyumlu olduğu söylenebilir: “Hayatın Zorlukları”. Anıda anlattıkları 8. sınıf öğrencisi için hayatın zorluklarını yansıtır niteliktedir.

Kompozisyon akıcı değildir. Kurulmuş bozuk cümleler ve gereksiz tekrarlar akıcılığı etkilemiştir.

#### **4.3.2.1.2.Kompozisyonun noktalama işaretleri, yazım kuralları ve kâğıt düzeni bakımından incelenmesi**

##### **4.3.2.1.2.1.Yanlış yazılan kelimeler**

###### **a. Yanlış harf kullanımı**

| Yanlış Yazılan Kelime | Kelimenin Doğru Yazılışı | Yazımı Karıştırılan Harf Grubu |
|-----------------------|--------------------------|--------------------------------|
| “ <i>yasardım</i> ”   | yaşardım                 | s-ş                            |

|                  |                 |            |
|------------------|-----------------|------------|
| “geldigimde”     | geldiğimde      | g- ğ       |
| “gerceklesti”    | gerçekleşti     | c- ç, s- ş |
| “basta”          | başta           | s- ş       |
| “icin”           | için            | c- ç       |
| “gecti”          | geçti           | c- ç       |
| “dısarı”         | dışarı          | s- ş       |
| “arkadaslar”     | arkadaşlar      | s- ş       |
| “güldüğüm”       | güldüğüm        | g- ğ       |
| “ağladim”        | ağladım         | ı- i       |
| “sarıldim”       | sarıldım        | ı- i       |
| “ogretmenleride” | öğretmenleri de | o- ö       |
| “aksam”          | akşam           | s- ş       |
| “oldugunu”       | olduğunu        | g- ğ       |
| “degildi”        | değildi         | g- ğ       |
| “görünce”        | görünce         | u- ü       |
| “cok”            | çok             | c- ç       |
| “sey”            | şey             | s- ş       |

#### **b. Eksik harf kullanımı**

| Yanlış Yazılan Kelime | Kelimenin Doğru Yazılışı |
|-----------------------|--------------------------|
| “bi”                  | bir                      |
| “okular”              | okullar                  |
| “gitiler”             | gittiler                 |

#### **c. Fazla harf kullanımı**

| Yanlış Yazılan Kelime | Kelimenin Doğru Yazılışı |
|-----------------------|--------------------------|
| gittmiyecek”          | gitmeyecek               |
| “gitt”                | git                      |

#### ç. Ayrı veya bitişik yazılması gereken kelimeler

| Yanlış Yazılan Kelime | Kelimenin Doğru Yazılışı |
|-----------------------|--------------------------|
| “hiç bir şey”         | hiçbir şey               |
| “dediki”              | dedi ki                  |
| “üçay”                | üç ay                    |
| “ogretmenleride”      | öğretmenleri de          |

#### d. Büyük veya küçük harfle yazılması gereken kelimeler

| Yanlış Yazılan Kelime | Kelimenin Doğru Yazılışı |
|-----------------------|--------------------------|
| “Babam”               | babam                    |
| “nuray”               | Nuray                    |
| “hoca”                | Hoca                     |

#### e. Ünlü daralmasının yanlış kullanılması

| Yanlış Yazılan Kelime | Kelimenin Doğru Yazılışı |
|-----------------------|--------------------------|
| “okumıyacam”          | okumayacağım             |
| “gittmiyecek”         | Gitmeyecek               |

#### 4.3.2.1.2.2. Gerekli eklerin kullanılmamasından kaynaklanan hatalar

“ okula gelirdim ama zevk için *hiçbir şey* takmazdım.” > “Okula zevk için gelirdim ve *hiçbir şeyi* takmazdım.” (Tamlanan Eki Eksikliği)

“her gün arkadaşlar bizim kapının *önünde* gidip gelirlerdi.” > “Arkadaşlarım her gün bizim evin *önünden* geçip giderlerdi.” (Çıkma Hal Eki Eksikliği)

“*günlerde cumartesi* ben evi *temizliyorum*” > “Günlerden *cumartesiydi* ve ben evi *temizliyordum*.” (Çıkma Hal Eki, Kip ve Şahıs Eki Eksikliği)

“ben formamı *giydi*” > “ Ben formamı *giydim*.” (Şahıs Eki Eksikliği)

“ders *fen* derse girdim” > “Fen dersine girdim.” (Kip Eki Eksikliği)

“*arkadaşlar* görünce çok mutlu oldum” > “*Arkadaşlarımı* görünce çok mutlu oldum.” (İyelik Eki Eksikliği)

#### **4.3.2.1.2.3.Noktalama işaretlerinin kullanılmaması veya yanlış kullanılmasından kaynaklanan hatalar**

Birinci örnekte yer alan kompozisyonda noktalama işaretleri yönünden birçok hata ile karşılaşmıştık. Örnekleminizde yer alan diğer kompozisyonlarda da noktalama işaretlerinin işlevlerine uygun olarak kullanılmasında öğrencilerin sorun yaşadıklarını gördük. Bu kompozisyonda da görüldüğü üzere noktalama işaretlerinden sadece birkaç yerde nokta işareti kullanılmıştır. Bunun dışında hiçbir noktalama işareti kullanılmamıştır. Bu öğrencinin 8. Sınıf olduğu göz önüne alınırsa bu durum yazma becerilerini etkileyen büyük problemlerden biridir.

#### **4.3.2.1.3.Kâğıt düzeni**

Kompozisyon incelendiğinde kâğıt düzeni olmadığı görülmektedir. Ne kâğıt üzerinde üst, sağ, sol ve alt kısımlardan gerekli boşluk bırakılmış ne de paragraf yapılmıştır. Bu yönüyle yetersiz bir metindir.

#### **4.3.2.1.4.Yazma becerisinde etkili olduğu düşünülen değişkenler**

Uygulanan ankette bu öğrencimiz sürekli iletişim kurdukları dili Kürtçe olarak belirtmiştir. Cümle kurmada yaşadığı sıkıntının nedeni Türkçeyi günlük hayatında yeterince kullanmaması ve iletişim becerilerini geliştirmesi için katılabileceği sosyal faaliyetlerin bulunmaması olabilir.

#### 4.3.3. Örnek: 3

Prenses ve Sihirli Sopa

Bir zamanlar çok güzel bir Foto vermiş. Bu Foto da çok değerli olan Sihirli bir Sopa vardı. Bu Foto nun çok güzel bir bahçesi vermiş tabi bu bahçede Akıllı bir, Gobon ve onun köpeği vermiş. Bir gün Prenses gezerken hırsızlar onu kaptırmış. Kuytu bir yere haps etmişler. Prenses çok korkmuş düşünmüş düşünmüş ama aklına hiç bir şey gelmemiş birden Sihirli Sopasını düşünmüş ama Sihirli Sopasının Foto da olduğunu hatırlamış. Sonra bir dev görmüş o dev yanına çağırmış dev yanına gitmiş. Dev Foto nun yerini ve akıllı Gobon'u tarif etti. Dev Foto nun yerini Zorda olsa bulmuş. Akıllı Gobon'a prensesin kaptırıldığını ve Sihirli Sopasını istediğini söylemiş. Akıllı Gobon hemen köpeğini de yanına alarak Sihirli Sopa'yı almaya gitmiş. Sihirli Sopa'yı almış. Sonra dev'in gösterdiği yere doğru gitmişler. Sihirli Sopa'yı kimse görmeden prensese vermiş. Prenses Sihirli Sopa'yı kullanmış hep birlikte uyanıp oynamışlar önce Foto almışlar ama sonra çok sevinmişler.

#### **4.3.1.3.1.Kompozisyonun konuyu anlama anlatma, konuyu örneklendirme/ıspat, akıcılık ve üslup bakımından incelenmesi, yorumlanması**

Masallar kendine has anlatım şekli, olağanüstü olayları ve kahramanlarıyla çocukların hayal dünyalarına hitap eden ve onlara gizemli dünyaların kapılarını açan bir türdür. “Hayvan masalları hariç diğer bütün masallar üç bölümden meydana gelir. Bunlar, döşeme (giriş), gövde (gelişme) ve sonuç bölümleridir. Bazen bir tekerleme veya sade bir kalıp sözle başlayan masalların bu giriş bölümünün masaldaki olayla bir ilgisi yoktur. Burada dinleyicinin masala ilgisi çekilir. En çok rastlanan giriş formelleri: “Bir varmış, bir yokmuş” veya “Evvel zaman içinde...” formelleridir. Döşemeden sonra, “Adamın biri”, vaktiyle memleketin birinde” veya “günün birinde” gibi söz açıcı başlangıçlarla gelişme bölümüne geçilir. (Kıbrıs: 2000: 37).<sup>2</sup> Bu bölümde kahramanların bütün meziyetleri ile olay anlatılır. Masalın asıl bölümü burasıdır. Üç elma bölümü de denilen sonuç bölümü yine bir tekerlemenin yer aldığı bitiş bölümüdür. Genellikle bir dileğin yer aldığı bu bölümde masalcı masalına gerçeklik payı vermek ister. Burada sıkça dile getirilen tekerlemeler şöyledir: Onlar ermiş muradına biz çıkalım kerevetine, gökten üç elma düştü, biri söyleyene biri dinleyene biri de bana gibi” (Arıcı, 2010: 120-121).

Çocukların sevdiği etkinliklerden biri masal dinlemektir. Masalı anlatan kişi ailenin en yaşlı üyelerinden biri ise o masalı dinlemenin tadına doyum olmaz. Masal dinlerken masalda yer alan tekerlemeler dikkatimizi cezbeder. Her ne kadar örnek 3'teki masalda öğrencinin masal tekerlemelerini kullanmayı tercih etmediği görülse de örneklemimizde masal tekerlemelerini kullanan öğrencilerin sayısı oldukça fazladır. Fakat masal tekerlemelerine yer veren öğrencilerin masalları okumaktan ziyade dinlemeleri bu tekerlemeleri de yanlış öğrenmelerine sebep olmuştur. Kompozisyonlardaki bu yanlış öğrenmeleri örnekleyen öğrenci cümlelerine aşağıda yer verilmiştir:

“Bir varmış bir yokmuş evvel zaman içinde kalbur zaman içinde bir ... varmış.”(162, 117,191, 188, 58, 67,18)<sup>3</sup>

“Bir varmış bir yokmuş evvel zaman içinde kalbul zaman içinde ...”(157,8)

<sup>2</sup> . Arıcı, s. 120-121, Eğitim Fakülteleri için Çocuk Edebiyatı, Kıbrıs 2000 s.37'den naklen.

<sup>3</sup> Belirtilen numaralar öğrenci kompozisyonlarına verilen sayılardır.

“Bir varmış bir yokmuş köyde yaşayan bir çoban varmış.” (210,186)

“Evvel zaman içinde kargul zaman içinde bir çoban varmış...”(276).

“Bir varmış bir yokmuş evel zaman içinde kambul zaman içinde bir akılı çoban varmış...”(39).

“Bir varmış Bir yokmuş uzun zaman içinde KapBur saman içinde.” (56).

“Bir varmış bir yokmuş evel zaman içinde kavul zaman içinde bir çoban varmış” (29).

“Elver zaman içinde kanbur zaman içinde bir küçük kasaba varmış”(107).

“evvel zaman içinde karpus zaman içinde bir çoban varmış.” (322).

“ Bir varmış bir yokmuş Evel Zaman içinde kalPul Saman içinde.” (416).

“Bir varmış Bir yokmuş evel zaman içinde karpuz dilimi biçimde” (175).

Masal dinlemek yerini zamanla masal okumaya bırakmalıdır. Yukarıdaki cümlelerde hem 5. sınıf öğrencilerine hem de 8. sınıf öğrencilere ait ifadelerin bulunması öğrencilere kitap okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırma konusunda problemlerimiz olduğunun göstergelerindendir. Çünkü okumuş olsalardı aşağıda örnek olarak verilen Eflatun Cem Güney’in masal başı tekerlemesinden muhakkak hafızalarında bir şeyler kalırdı hiç olmazsa tekerlemede yer alan kalbur kelimesini doğru yazarlardı diye düşünmekteyiz.

“Evvel zaman içinde, kalbur saman içinde, cinler cirit oynarken eski hamam içinde... Ben deyim bu ağızdan, siz deyin şu yamaçtan, uçtu, uçtu bir kuş uçtu; kuş uçmadı gümüş uçtu; gümüş uçmadı, Memiş uçtu... Uçar mı uçmaz mı demeye kalmadı; anam düştü eşikten, babam düştü beşikten... Bir kaptı maşayı; biri aldı kaşağıyı; dolandım, durdum dört köşeyi... Vay ne köşe, bu köşe... Dil dolanmadan ağız varmaz bu işe: şu köşe yaz köşesi, şu köşe kız köşesi, şu köşe güz köşesi, diye iki tekerleyip üç yuvarlarken aşağı sökün etmez mi Maraş paşası! Hemen bir saraya, bir fare deliği bulup, attım kendimi dışarı; gelgelelim şu mahallenin yumurcakları haşarı mı haşarı; bir fiske vurdular enseme, gözlerim fırladı dışarı! Bu öfke ile minarenin birini

cebime soktum, borudur diye! Kubbelerini desen cebime koydum, darıdır diye! Abdurrahman Çelebi de bir çifte attı, geri dur diye! Ama velâkin, ben de tuttum kuyruğundan, ileri diye! O gitti, ben gittim... Az gittim, uz gittim... Dere tepe düz gittim... Çayır çemen geçerek, lâle sümbül biçerek; soğuk sular içerek, altı ayla bir güz gittim. Bir de dönüp ardıma baktım ki, ne bakayım, gide gide bir arpa boyu yol gitmişim! Vay başıma, hay başıma, bu yol bitecek gibi, tükenecek gibi değil; ya bir devlet kuşu konsa başıma, ya da alsa beni kanadına, kaşına demeye kalmadı, bir de gördüm ki, ne göreyim! Adiyle sanıyla yeşiliyle alıyla Zümrütanka dedikleri değil mi? Kaf dağının üstünden süzüm süzüm süzülüp geliyor. Bakın be yahu! Yüzü insan, gözü âhu. Ne maval ne martaval; işitilmedik bir masal!”(Mert, 2009: 48)

6. sınıf öğrencisi tarafından yazılan örnek 3'teki masalda öğrencinin verilen kelimeleri kullanma endişesini fazlaca yaşadığını görmekteyiz. Bu endişe zorlama cümlelerin kurulmasına sebep olmuştur.

Masalların olağanüstü olay ve kişilerden oluşması çocukların hayal dünyalarının zenginliğini yansıtmaya zemin hazırlar. Bu sebeple yazılan masalları okurken o hayal dünyasını görmeyi umut etmiştik. Fakat hem incelediğimiz kompozisyon hem de diğer kompozisyonlar çocukların hayal dünyasının zenginliğini yansıtmaya bakımından oldukça zayıf kalmıştır

Masal cümlelerin kuruluşu, seçimi ve yerinde kullanımı yönünden incelenirse çoğunlukla kurallı cümleler kullanılmış. Cümleler doğru bir şekilde oluşturulmuş. Daha önce incelediğimiz kompozisyonlarda görülen ek eksikliğinden kaynaklı hatalı cümle kuruluşlarına burada rastlamıyoruz. Cümlelerin kuruluşu yönünden başarılı sayılabilecek bir metin diyebiliriz.

Okuyucuda hiçbir şekilde merak duygusu oluşturamayan bu masalda “...güzel bir şato varmış.”, “...sihirli sopa vardı.”, “...bir bahçesi varmış.”, “Akıllı bir çoban ve onun köpeği varmış.” cümlelerindeki “var” kelimesinin sürekli; görülen ve duyulan geçmiş zamanın da bir arada kullanılması akıcılığı olumsuz etkilemiştir.

#### 4.3.1.3.2.Kompozisyonun noktalama işaretleri, yazım kuralları ve kâğıt düzeni bakımından incelenmesi

##### 4.3.1.3.2.1.Yanlış yazılan kelimeler

###### a. Yanlış harf kullanımı

| Yanlış Yazılan Kelime | Kelimenin Doğru Yazılışı |
|-----------------------|--------------------------|
| “sonsusa”             | sonsuz                   |

###### ç. Ayrı veya bitişik yazılması gereken kelimeler

haps etmişler > hapsetmişler(Yardımcı fiillerle kurulan birleşik fiillerin yazımında eğer ses düşmesi veya ses türemesi meydana geliyorsa bitişik yazılır.)

###### d. Büyük veya küçük harfle yazılması gereken kelimeler

| Yanlış Yazılan Kelime | Kelimenin Doğru Yazılışı |
|-----------------------|--------------------------|
| “Sihirli”             | sihirli                  |
| “Akıllı”              | akıllı                   |
| “Çok”                 | çok                      |
| “Çobana”              | çobana                   |
| “Söylemiş”            | söylemiş                 |
| “Sopayı”              | sopayı                   |

Yukarıda yer alan kelimeler, cümle içinde büyük harflerin kullanımı gerektirecek bir durum olmadığı hâlde büyük harfle başlamıştır.

###### e. Kağıt düzeni

Yazıda kâğıt düzenine dikkat edilmediği ve paragraf yapılmadığı görülmektedir. Kağıt düzeni bakımından eksiktir.

#### **4.3.1.3.2.2.Noktalama işaretlerinin kullanılmaması veya yanlış kullanılmasından kaynaklanan hatalar**

Bu metinde de incelediğimiz bir önceki metinde olduğu gibi noktalama işaretlerinden sadece nokta işareti kullanılmıştır. Fakat nokta işareti kullanılması gereken bazı cümlelerde de göz ardı edilmiştir.

#### **4.3.1.3.2.3.Yazma becerisinde etkili olduğu düşünülen değişkenler**

Bu kompozisyonda kitap okumamanın ve Kelime Kavram Havuzundan Seçerek Yazma Yöntemi'nin yeterli sıklıkta kullanılmamasının etkili olduğu söylenebilir. Bahsedilen yöntemle yazma alıştırmaları yapılmış olsaydı öğrenci masal için belirlenen kelimeleri kullanma endişesi duymayacaktı.

#### **4.3.2.Örnekleme oluşturan kompozisyonlarda en çok karşılaşılan hatalar**

##### **4.3.2.1. İmla hataları**

Kompozisyonlarda en çok karşılaştığımız hatalardan biri büyük- küçük harflerin yanlış kullanımından kaynaklanan hatalardır. 5.sınıflarda % 51,3'ünde, 6. sınıfların % 48,2'sinde, 7. sınıfların %41,4'ünde, 8. sınıfların %31,2'sinde bu hataya rastlanmıştır. İlkokuldan itibaren büyük ve küçük harflerin kullanıldığı yerler öğretilmektedir. Buna rağmen 8. sınıf öğrencileri bile kelimenin bir harfini büyük bir harfini küçük yazmıştır. Bu durumun kuralın öğretilmemesinden ziyade bitişik eğik el yazısından düz yazıya geçen öğrencilerin düz yazıdaki büyük- küçük harf karakterlerini bilmemelerinden ve düz yazıdaki bazı karakterler ile el yazısındaki karakterleri karıştırmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu problem okuma ve yazma konusunda akranlarına göre başarısız olan öğrencilerde daha fazladır. Okuma ve anlama hızı iyi olan öğrencilerdeyse bu probleme nadiren rastlanmaktadır. Aşağıda büyük ve küçük harflerin yanlış kullanıldığı birkaç kompozisyondan bazı bölümlere yer verilmiştir:

bir Akşam günüdü Akılı goban ve Kâğıdı ile şatoda  
 gezinirken onda Bindeş göndü Devrin boynunda bin Kâğıt  
 Kâpa Kâbalı bin Kâğıt göndü Kâğıdın Kâpağını açtı  
 ve Kâğıdı aldı Kâğıt bin bilgi ve Kâğıda böyle  
 gösteren bin Kâğıt ve goban okudu Kâğıt bilgi Kâğıdın  
 yorıyodu Dev satokun sahibi: Bu Kâğıt iki Dakika  
 ve sihinli sobayı gösteren saat 2 Dakika iki dakika  
 sonra gelin ve alının ve adam okudu geri içine braktı  
 ve Devre yekkenip bitip gitilen 2 Dakika geçti adam  
 geri döndü Deve tam adını Atarken sihinli Kâpa parlı  
 ışı ışı ışı parladı adam o sihinli sobayı eline aldı  
 Dikkatlice inceledi sonra Kâğıdı açtı Prenses geldi  
 ay ay ooo beennimmmmm 23 adam akır sobanın  
 sopaaamm binalı Prenses binnaaakkk sobanın  
 yanına geldi venn sobamı Peki tamam verişon  
 adam DeDa sonra Prenses Kedi soba sobaDaki  
 yaptı Kâpe yide büyük bin soban Kâğıt yildin seni  
 odasına döndü ay canım soban ışı varın canım  
 anıyım bunda bitti.

Yukarıda yer alan kompozisyonda “D, B, N, P” harfleri kelime içinde gereksiz yere büyük harfle yazılmıştır. *Akılı* (akıllı), *Kâğıta* (kâğıtta), *Kâğıtı* (kâğıttı), *Dikkatlice* (dikkatlice), *biti* (bitti) kelimelerinde çift sessizlerden birinin yazılmadığı ayrıca kompozisyonda hiçbir noktalama işaretinin kullanılmadığı, öğrencinin cümle kuramadığı ve bir şeyler anlatmaya çalışıp bunu yazılı olarak ifade edemediği görülmektedir.

## Frenk 2

Günlerden birgün mağarada yaşayan bir dev varmış, devin ismi ise "Frenk" miş. Frenk birgün yemek ararmış karşısına bir eşek çıkmış, eşek onunla dost olmak istemiş ama dev onla arkadaş olmak istemiyormuş. eşek onda günlerce beklemiş o sırada ise Frenk ilk aşkını düşünüyormuş ve hep öylede kalacaktı, eşek onda birazdaha bekleyince Frenk onu içeri almış ve dost olmuşlar. Frenk ve eşek yola çıkmışlar ve bir kasaba gibi yer görmüşler, ve oraya gitmişler onda bir yarışma vermiş bir ejderhali şatodan Pensesi kurtarıp buraya getirirse o kazanır ama oraya gitmek cesaret ve yürek ister.

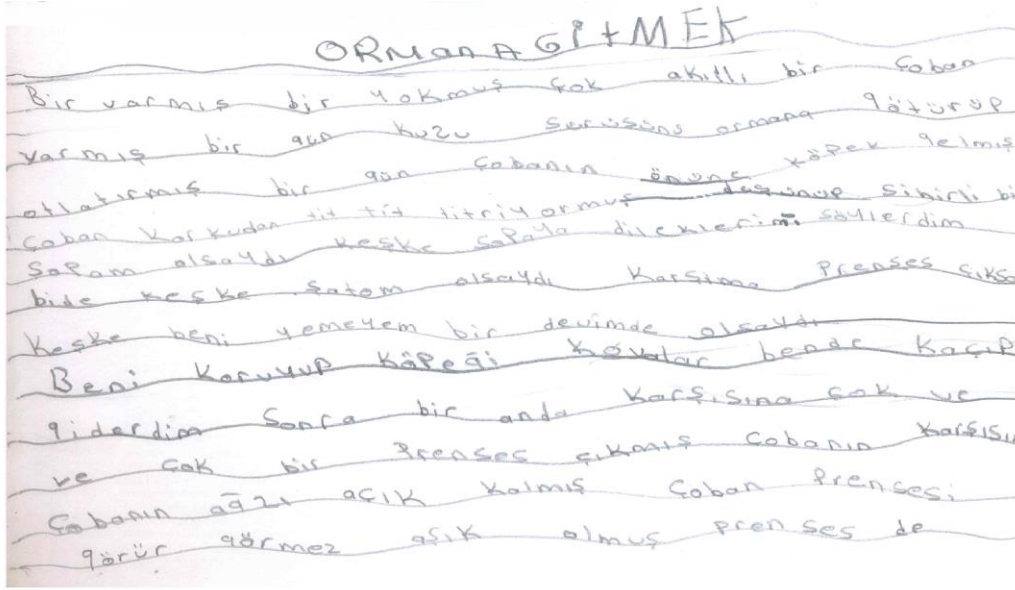
Yukarıda yer alan örnekte sadece "k" harfinin el yazısıyla yazıldığı diğer harflerin karakterlerinin ise düz yazı ile görülmektedir.

## Ramazan

Ramazan 11 ayın sultanıdır ramazan gelince her keş oruç tutar çünkü her keş ramazanı önemser ramazan gelince bir birleriyle kışanlar buluşur çünkü ramazan gelince kütük olmaz ramazan dünyadaki en güzel şeydir ramazanda insanların günahı bağışlanır ve allaha tövbe ederler ramazanda insan sahura kalkar ve aksama kadar iftarın acılmasını bekler çünkü ramazan gelince herkes halsizliğe düşer ve çok yorulurlar ama bi yandanda orucun tutulması çok güzel birsey ramazanda akıbollar bir birlerini iftara çağırırlar ve ramazan ayı da çok güzel geçer

Ramazan başlıklı kompozisyonda bazı kelimelerin yazımında "E, T ve F" harflerinin büyük ve küçük karakterlerine dikkat edilmemiştir. Kelimenin içinde gereksiz yere bu harflerin büyük karakterleri kullanılmıştır.





Kompozisyonlarda gördüğümüz kadarıyla en çok “B,D, F,G,I,İ,J,K,L,M,N,P,R,T,V,Y harflerinin büyük ve küçük karakterleri karıştırılmaktadır. Özellikle I-ı ve L-l harflerinin büyük ve küçük karakterlerinde sorun yaşanmaktadır. Büyük “I (I)” harfi ile küçük “ı (L)” harfi birbirlerine benzediği için bazı öğrenciler bu iki harfin ayırımına varamamaktadırlar. Bu durumun öğrencinin okuma ve okuduğunu anlama hızı ile de ilişkisi olduğu söylenebilir. Okuma ve anlama hızı iyi olan öğrencilerde bu probleme rastlanmazken okuma ve anlama hızı düşük olan ya da okumada güçlük çeken öğrencilerde bu sorun fazladır denilebilir. Yukarıda verilen örnek kompozisyonlara dikkat edilecek olursa bu öğrenciler aynı zamanda kendilerini yazılı olarak ifade etmede de sorun yaşamaktadırlar. Düşüncelerini tam olarak cümleye dökmemekte ve kelimeleri doğru yazma konusunda zorlanmaktadırlar.

Öğrenciler tarafından karıştırılan bir diğer harf ikilisi de el yazısı ile yazılan küçük “k” sesidir. Bitişik eğik yazıda küçük “k” sesinin alt tarafı dik temel harflerinden “R” şeklinde oluşturulmaktadır. Bu sebeple el yazısından düz yazıya geçen bazı öğrenciler diğer harflerin düz yazıdaki karakterlerini kullanırken sadece “k” sesini el yazısıyla yazmaktadır.

Öğrencilerin birçoğunda ise kuyruğu bulunan harfleri yazarken bu harflerin yazılış özelliklerine dikkat etmedikleri kuyruk kısımlarının yazının alt bölgesine doğru gelmesi gerekirken kuyruk kısmını diğer harflerle aynı hizada yazdıkları görülür. Bu sebeple yazdıkları harflerin büyük karakter ile mi küçük karakter ile mi yazdıkları pek belli olmamaktadır. Bu durum hem yazı güzelliğini etkilemekte hem de kâğıt üzerinde hoş olmayan bir görüntü oluşturmaktadır.

İmla ile ilgili yaşanan bu olumsuzluklar öğrencilerin yazılı anlatımlarda başarısız olmalarına yol açmaktadır. Yanlış öğrenmelerin düzeltilmesi hiçbir bilgiye sahip olmayan bireylere bir şeyler öğretilmesinden daha zordur. Çünkü yanlış öğrenmelere sahip birey doğru bilgiyi edinse bile sürekli ket vurmalar yaşayacak ve doğru bilgilerin zihnine yerleşmesi daha fazla zaman alacaktır. Bu sebeple imla kurallarının özellikle de büyük harflerin kullanımının öğretilmesi esnasında öğretmenlerimiz daha fazla süre ve etkinliğe ihtiyaç duyacaklardır.

İmla konusuyla ilgili karşılaşılan bir diğer sorun ise kelimelerin yazımındaki yanlışlardır. Özellikle çift sessizlerin bir arada kullanıldığı kelimelerde sessiz harflerden biri yazılmamaktadır. Bazen de sessiz harfleri gereksiz yere çift yazmaktadırlar (sayfa 83'teki 2. örnek). Bitişik veya ayrı yazılması gereken bağlaçların yazımında da yanlışlar olduğunu özellikle “-de,da”, de/da, mi ve -ki, ki'nin yazımıyla ilgili hataların fazlaca bulunduğunu tespit ettik. Köy okullarında öğrenim gören öğrencilerin kompozisyonlarında gerekli çekim eklerinin kullanılmaması veya çekim eklerinin gereksiz kullanılmasından kaynaklı hatalar olduğunu ve bu hataların tüm sınıf kademelerinde var olduğunu tespit ettik. Tüm sınıf kademelerinde imla konusunda yaşanan bu vb. sorunlar öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini olumsuz yönde etkilemektedir.

#### **4.3.2.2.Noktalama hatası**

İncelediğimiz kompozisyonlarda en çok karşılaştığımız hatalardan biri, noktalama işaretlerinin kullanılması ile ilgili hatalardır. Örneklemimizi meydana getiren kompozisyonlarda “noktalama işaretleri” ya hiç kullanılmamış ya eksik kullanılmış ya da işlevlerine uygun kullanılmamıştır. Öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanım oranları ise şöyledir: Öğrencilerin % 14.5'i kompozisyonlarında hiçbir noktalama işareti kullanmazken % 32.8'i kompozisyonunda sadece nokta ve virgül

işaretini kullanmıştır. Öğrencilerin % 30.4'ü kompozisyonunda nokta, virgül, soru işareti ve ünlem işaretini kullanmıştır. Öğrencilerin % 22.3'ü kompozisyonunda yukarıda sayılan noktalama işaretlerine ek olarak diğer noktalama işaretlerini de kullanmıştır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2018) 5. sınıfların, “Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.” kazanımı çerçevesinde; “Yay ayraç, üç nokta, eğik çizgi, soru işareti, nokta, virgül, iki nokta, ünlem, tırnak işareti, kısa çizgi, konuşma çizgisi, kesme işareti, noktalı virgül ve köşeli ayraç işaretlerinin yaygın kullanılan işlevleri üzerinde durulur.” denilmektedir. Bu da gösteriyor ki 5. sınıf öğrencisi tüm noktalama işaretlerinden haberdar olmakla kalmayıp bu noktalama işaretlerini en yaygın işlevleriyle de kullanabilmelidir. Fakat incelediğimiz kompozisyonlarda -sekizinci sınıf öğrencileri de dâhil olmak üzere- sadece belli başlı noktalama işaretlerinin kullanıldığı, bunların da çoğunun işlevlerine uygun kullanılmadığı görülmüştür.

Kompozisyonlarda karşılaştığımız bu hataları öğrencilerin yapmamayı alışkanlık hâline getirmiş olmaları gerektiğini Millî Eğitim Bakanlığı yayınladığı genelge ile şöyle ifade etmiştir: “Kompozisyon çalışmaları, öğrencilere zengin bir ruh ve düşünce gücü kazandıran derslerden biri olarak kabul edildikten başka, sözlü ve yazılı olarak, doğru, eksiksiz ve olgun bir anlatma gücünü kazanmaları için yeterince alıştırmayı yapmayı gerektiren bir alandır. Sözelimi, bir öğrenci seviyeye uygun bir duygu ve düşünce olgunluğu kazanmasının yanında artık imla, noktalama, söz dizimi yanlışları yapmama alışkanlığını da kazanmış olmalıdır. Özellikle yazılı kompozisyonun değerlendirilmesinde, öğrencilerin edebiyat sorularını cevaplandırırken de imla, noktalama, söz dizimi, anlatım başarıları da dikkate alınmalıdır.” (Genelge no:4, 2017).

Öğretim programları ve genelgelerde yer alan öğrencilerin noktalama konusunda başarılı olması beklentisi ile var olan başarı durumu büyük bir tezat içermektedir. Noktalama işaretlerinin işlevlerinin teoride anlatılması fakat gerekli pratiğin yapılmaması bu tezatın oluşmasının gerekçelerinden biri olabilir.

#### 4.3.2.3. Planlama hatası

İncelenen kompozisyonlarda planlamayla ilgili yapılan hataları şöyle sıralayabiliriz:

- ✓ Düşünce yazılarında giriş, gelişme ve sonuç bölümleri; olay yazılarında ise serim, düğüm ve çözüm bölümlerini tam ve doğru olarak oluşturamamak,
- ✓ Kompozisyonlarda gereksiz yere paragraf yapmak ya da bütün bir kompozisyonu tek bir paragrafla bitirmek

Giriş bölümü, “Kompozisyonun başlangıç bölümüdür. Öğrencilerin büyük bir bölümü kompozisyona nasıl başlayacaklarını kestirememektedirler. Bu yüzden kalem ellerinde, gözleri beyaz kâğıt üzerinde hiçbir satır yazmadan dakikalarca düşünmektedirler.”( Duymaz, 1984:104).

Yazma becerilerinin öğretimi esnasında karşılaşılan sorunların başında gelen bu durumun çözümü için kullanılabilecek farklı yöntemler vardır. Türkçe derslerinde Anlatım Biçimleri ve Düşünceyi Geliştirme Yolları adlı konu başlıklarında toplanan açıklama, betimleme, öyküleme, tartışma, tanımlama, karşılaştırma, tanık gösterme vs. gibi yöntemler sadece dil bilgisinin bir kolu, testlerde çıkan soruların çözülebilmesi için bilinmesi gereken bilgiler olmanın ötesinde yazma etkinliklerinin birer parçası hâline getirilebilirse öğrencilerin bu problemi bir nebze de olsa ortadan kalkacaktır.

Yazının planlanması aşamasında öğrencilerde görülen başka bir sorun ise paragraf ve giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini karıştırmalarıdır; başka bir ifadeyle kavram yanılgısına düşmeleridir. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu sırasıyla birinci paragrafın giriş; ikinci paragrafın gelişme; üçüncü paragrafın ise sonuç bölümü olduğunu düşünmekte ve giriş bölümü ile diğer bölümlerin yazının ve yazılanların özelliğine göre birkaç paragraftan oluşabileceğini kavrayamamaktadırlar. Bunun için sınıfa zaman zaman -özellikle yazılı ve sözlü anlatım kitaplarından bu konuda faydalanılabilir çünkü pek çok metin bu kitaplarda örnek olarak verilmiş ve sebepleriyle birlikte açıklanarak giriş, gelişme, sonuç bölümleri gösterilmiştir- örnek metinler getirilerek giriş, gelişme ve sonuç bölümleri üzerinde çalışılmalıdır.

- ✓ Bu bölümlerde yer verilecek fikir ve olayları plansız bir şekilde gelişigüzel sıralamak,

“Öğrencilerin büyük bir kısmı yazılı anlatım yaparken gelişme bölümünün ya uzun bir paragraftan ya da pek çok paragraftan oluştuğu yanılgısına düşerler.” (Gedizli

2006: 90). Gelişme bölümünün uzun bir paragraftan oluşacağı yanlışlığına düşen öğrenciler akıllarına gelen bütün fikirleri gelişigüzel biçimde tek bir paragrafta sıralarlar. Gelişme bölümü için pek çok paragraf kullanan öğrencilerde ise benzer fikirlerin sürekli tekrar edildiği görülür. Bu durumda öğrencilerde paragraf kavramının oluşmadığı söylenebilir. Paragraf kavramının yalnızca kuramsal bilgilerle sınırlandırılması öğrencilerde eksik veya yanlış öğrenmelere yol açmaktadır. Bu sebeple kuramsal bilgilerin mutlaka uygulama çalışmalarıyla desteklenmesi gerekmektedir.

- ✓ Bölüm ve paragraflarda yer verilecek fikirleri önceden belirlememek,
- ✓ Biçimsel planlamaya dikkat etmemek.

#### **4.3.2.4. Başlık hatası**

Öğrencilerin başlık ile ilgili yaptıkları hataları şöyle sıralayabiliriz:

- ✓ Yazıya başlık koymamak,
- ✓ Başlığın yazının konusundan, ana fikrinden uzak olması,
- ✓ Başlığın yazının bir bölümü ile ilgili olması, yazının tamamını yansıtacak nitelikte olmaması,
- ✓ Başlığın ilgi çekici olmaması,
- ✓ Başlık yazımında imla kurallarına uyulmaması,
- ✓ Yazılan başlıkta doğru kelimelerin seçilememesi.

#### **4.3.2.5. Kâğıt düzeni**

Kâğıt düzeni ile ilgili karşılaşılan hatalar şunlardır:

- ✓ Kâğıdın üstünden, altından, sağından ve solundan gerekli boşlukları bırakmamak,
- ✓ Satırlar ve paragraflar arasında boşluk bırakmamak,
- ✓ Satırları iç içe geçecek derecede sıkışık yazmak,
- ✓ İmla, noktalama ve yazı güzelliğine dikkat edilmemesinden kaynaklanan kâğıtta kötü bir görüntünün oluşması.

Örneklelimizi meydana getiren kompozisyonlarda en çok imla, noktalama, planlama ve başlıkla ilgili hatalarla karşılaşmıştık. Özellikle imla konusunda el yazısından düz yazıya geçişle yapılan yanlışların fazlalığı ve kelimenin içinde bir harfin büyük bir harfin küçük yazılması diğer imla kurallarının incelenmesinin önüne

geçti. Bir kelimedede kelimenin bir harfinin büyük bir harfinin küçük yazılması, bitişik veya ayrı yazılan kelime ve eklerin yazımını incelemeyi anlamsızlaştırdı. Yazılı anlatımda öncelikle bu soruna çözüm yolları bulmak gerektiğini bir kez daha gözler önüne serdi.

İkinci bir bulgu ise öğrencilerin kompozisyonu nasıl yazmaları gerektiğini bilmiyor olmalarıdır. Birçok öğrenci kompozisyona nasıl başlayacağını, nasıl sonuçlandıracağını bilememektedir. Kompozisyonların yarıdan fazlasında plansızlık göze çarpmaktadır.

Üçüncü bulgu ise öğrencilerin hayal dünyaları ve ifade becerilerinin yetersizliğidir. Masal gibi bir türde bile öğrencilerin hayal dünyasını konuşturamaması, cümleleri tam ve doğru kuramayışları, kendilerini tam anlamıyla ifade edemeyişleri bu yetersizliğin delili sayılabilir.

Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinde yetersiz olmasının ve aynı hataları sürekli tekrarlamalarının sebepleri şu şekilde sıralanabilir:

- ✓ Birinci sınıfa başlama yaşının 60-66 ay arası çocuklarda velinin yazılı isteğine bırakılarak okula başlama yaşının düşürülmesi, buna bağlı olarak da öğrencilerin yeterli motor becerilerine ulaşmadan yazma eylemi ile karşılaşması, çocuğun okula karşı olumsuz tutum sergilemesine neden olmaktadır. Çünkü çocuk kendisinden beklenen eylemi gerçekleştirememekte sorun yaşamaktadır.
- ✓ İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 31. Maddesinde şu ifade geçmektedir: “İlkokullarda öğrencilere sınıf tekrarı yaptırılmaması esastır. Ancak istenilen yeterlik düzeyine ulaşamamış ilkokul öğrencilerine, velinin yazılı talebi üzerine ilkokul öğrenimi süresinde bir defaya mahsus olmak üzere sınıf tekrarı yaptırılabilir.” Yönetmelikte yer alan bu ifade sebebiyle yeterli düzeye ulaşmamış öğrencilerle sınıf tekrarı yaptırılmasında velinin görüşünün esas alınması ve velinin, çocuğunun sınıf tekrarı yapmasına olumsuz bakması çocuğun gerekli hazır bulunuşluğa ulaşmadan bir üst kademeye geçmesine sebep olmaktadır. Zaten bulunduğu sınıfın kazanımlarına ulaşamamış öğrencinin bir üst sınıftaki kazanımlarla da karşılaşması kendini yetersiz hissetmesine neden olmaktadır.

- ✓ Doğu illerinde öğretmen sirkülasyonun çok fazla olduğu bilinen bir gerçektir. Bu durum öğrencileri olumsuz yönde etkilemektedir. Kısa sürede yaşanan öğretmen değişiklikleri hem öğretmenlerin öğrencilerini yeterince tanıyamamasına hem de öğrencilerin yeni öğretmenin öğretme yaklaşım ve yöntemlerini benimseyememesine sebep olmaktadır. Ayrıca ücretli öğretmenlik yapan bireylerde mecbur kalınan durumlarda pedagojik formasyon aranmaması ve bu bireylerin öğretmen olarak görevlendirilmesi de öğrencileri olumsuz olarak etkilemektedir.
- ✓ Öğrencilerin yaptığı yazım hatalarının sadece Türkçe öğretmenleri tarafından düzeltilmesi, diğer branş öğretmenlerinin bu hususta öğrencilerin yazılarına gereken özeni göstermeyip bu durumun sadece Türkçe öğretmenin sorumluluğunda olduğunu düşünmeleri var olan problemin çözümsüz kalmasına sebep olmaktadır.
- ✓ Yazılı anlatımda var olan problemlerin çözümsüz kalmasının sebeplerinden biri de öğretmenlerin taşıdığı müfredat kaygısı olabilir. Müfredatı yetiştirmeye çalışan öğretmenlerin bu problemlerin çözümü için de farklı bir zaman dilimi yaratamaması bu sorunun çözümsüz kalmasını etkilemektedir.
- ✓ Merkezi sınavlarda test tekniğinin uygulanması sebebiyle okullarda da test tekniğine önem verilip yazılı anlatım çalışmalarının ikinci plana itilmesi yazılı anlatım çalışmalarında var olan problemlerin çözümsüz kalmasında etkili olan faktörler arasında yer alabilir.
- ✓ Yazılı anlatım konusundaki öğretmen yetersizlikleri,
- ✓ İlkokulda el yazısı ile yazan öğrencinin ortaokula geçtiğinde ortaokul öğretmenlerinin el yazısını bilmiyor olmaları veya kullanmamalarından kaynaklı düz yazı ile yazmaya başlaması ve iki yazıdaki karakterleri birbirine karıştırmaları,
- ✓ Gelişen teknolojinin her şeyi hazır olarak öğrenciye sunması sebebiyle öğrencilerin yaşadığı düşünme pasifliğinin hayal dünyalarını ve ifade becerilerini olumsuz yönde etkilemesi,
- ✓ Öğrencilerin yeteri kadar kitap okumuyor olmaları,
- ✓ Yazılı anlatım derslerinde kullanılacak öğrencilerin hayal dünyasını zenginleştirecek materyallerin kısıtlı olması,
- ✓ Öğrencileri yazmaya yönlendirecek teşviklerin yetersizliği,
- ✓ Velilerin yazma ödevlerine olan olumsuz tutumları,
- ✓ Bireylerin kendini yazılı veya sözlü ifade ederken yaşadığı özgüven eksikliği,

- ✓ Öğretmenlerin yazılı anlatımları ölçme ve değerlendirmedeki hatalı tutum ve tavırları,
- ✓ Öğrencilerin kendilerini ifade edecekleri yeterli kelime hazinesine sahip olmamaları,
- ✓ Yazılı anlatım puanlarının ders başarısı notuna olan etkisinin yüzdesinin düşük olması,
- ✓ İki dillilikten kaynaklanan ifade sorunları yazma becerilerinin yeteri düzeye ulaşmama sebepleri arasında sayılabilir.



## 5. SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

### 5.1. Alt Probleme Ait Sonuçlar

5.1.1. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları cinsiyete göre kız öğrencilerin lehine anlamlı farklılık göstermiştir.

5.1.2. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları babanın öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemiştir.

5.1.3. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları annenin öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemiştir.

5.1.4. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları evde yaşayan birey sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemiştir.

5.1.5. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları kendilerine ait çalışma odalarının bulunup bulunmama duruma göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

5.1.6. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ortalama aylık gelir değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

5.1.7. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları baba mesleği değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

5.1.8. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları anne mesleği değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

5.1.9. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları evde Kürtçe (200, 66) iletişim kuran öğrencilere göre Türkçe (223, 45) iletişim kuran öğrencilerde daha yüksek çıkmıştır. Fakat öğrencilerin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları evde iletişim kurulan dil değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

5.1.10. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri evde kitaplık bulunma durumuna göre evinde kitaplık bulunan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık göstermiştir.

5.1.11. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları eve sürekli yayın girme sıklığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

5.1.12. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları günlük tutma durumuna göre günlük tutan öğrencilerin sıra ortalaması tutmayanlara oranla yüksek çıksa da anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

5.1.13. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları okuduğu aylık kitap sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Buna göre bir ayda dörtten fazla, dört, üç ve iki kitap okuyanların hiç okumayanlara göre daha başarılı olduğu; dörtten fazla, dört ve üç kitap okuyanların ise bir kitap okuyanlara oranla daha başarılı olduğu belirlenmiştir.

5.1.14. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları ailesiyle kitap okuma saati düzenleme durumuna göre ailesiyle kitap okuyanların lehine anlamlı farklılık göstermiştir.

5.1.15. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları çevresinde yazma konusunda model alabileceği kişilerin bulunma durumu göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

5.1.16. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları günlük televizyon izleme süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemiştir.

5.1.17. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları kompozisyon yazmayı sevme durumuna göre kompozisyon yazmayı seven öğrencilerin lehine anlamlı farklılık göstermiştir.

5.1.18. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları merkez veya köy okulunda öğrenim görme durumuna göre anlamlı farklılık göstermemiştir.

5.1.19. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları öğrencilerin bulunduğu sınıf seviyesine göre anlamlı farklılık göstermiştir. 5. Sınıflarla 6. Sınıflar, 5. Sınıflarla 7. Sınıflar, 5. Sınıflarla 8. Sınıflar arasında anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Buna göre 6,7 ve 8. Sınıfların 5. Sınıflara göre yazma becerilerinde daha başarılı olduğu görülmektedir.

## 5.2. Alt Probleme Ait Sonuçlar

5.2.1. Ortaokul ğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları, Not Alarak Yazma Yönteminin kullanım sıklığına göre anlamlı farklılık göstermiştir. Hiçbir zaman ile bazen, sık sık, her zaman; nadiren ile her zaman; sık sık ile her zaman arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu verilerden hareketle Not Alarak Yazma Yöntemini her zaman, sık sık ve bazen kullanan öğrenciler, hiçbir zaman kullanmayanlara; her zaman kullanan öğrenciler nadiren ve sık sık kullananlara göre daha başarılıdır.

5.2.2. Ortaokul ğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları, Boşluk Doldurarak Yazma Yönteminin kullanım sıklığına göre anlamlı farklılık göstermiştir. Hiçbir zaman ile nadiren, bazen, sık sık ve her zaman; bazen ile her zaman arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu verilerden hareketle Boşluk Doldurarak Yazma Yöntemini nadiren, bazen, sık sık ve her zaman kullanan öğrenciler hiçbir zaman kullanmayanlara; her zaman kullan öğrenciler bazen kullananlara göre daha başarılıdır

5.2.3. Ortaokul ğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları, Serbest Yazma Yönteminin kullanım sıklığına göre anlamlı farklılık göstermiştir. Hiçbir zaman ile sık sık ve her zaman; nadiren ile sık sık; bazen ile sık sık; bazen ile her zaman arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu verilerden hareketle Serbest Yazma Yöntemini her zaman ve sık sık kullanan öğrenciler hiçbir zaman kullanmayanlara; sık sık kullananlar nadiren ve bazen kullananlara; her zaman kullananlar ise bazen kullananlara göre daha başarılıdır.

5.2.4. Ortaokul ğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları, Güdümlü Yazma Yönteminin kullanım sıklığına göre anlamlı farklılık göstermiştir. Hiçbir zaman ile sık sık ve her zaman; nadiren ile her zaman; bazen ile her zaman arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu verilerden hareketle Güdümlü Yazma Yöntemini her zaman ve sık sık kullananlar hiçbir zaman kullanmayan öğrencilere; her zaman kullananlar nadiren ve bazen kullananlara göre yazma becerilerinde daha başarılıdır.

5.2.5. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları, Dikte Yönteminin kullanım sıklığına göre anlamlı farklılık göstermiştir. Bazen ile her zaman arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu verilerden hareketle Dikte Yazma Yöntemini her zaman kullanan öğrenciler bazen kullanan öğrencilere oranla yazma becerilerinde daha başarılıdır.

5.2.6. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları, Grup Olarak Yazma Yönteminin kullanım sıklığına göre anlamlı farklılık göstermiştir. her zaman ile nadiren ve bazen arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Grup Olarak Yazma Yöntemini her zaman kullanan öğrenciler bazen ve nadiren kullanan öğrencilere göre yazma becerilerinde daha başarılıdır..

5.2.7. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları, Metni Tamamlayarak Yazma Yönteminin kullanım sıklığına göre anlamlı farklılık göstermiştir. Her zaman ile hiçbir zaman, nadiren ve bazen arasında; sık sık ile nadiren arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu verilerden hareketle Metni Tamamlayarak Yazma Yöntemini her zaman kullanan öğrenciler hiçbir zaman kullanmayanlara, nadiren ve bazen kullanan öğrencilere; sık sık kullanan öğrenciler ise nadiren kullanan öğrencilere göre yazma becerilerinde daha başarılıdır.

5.2.8. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları, Bir Metni Kendi Sözcükleriyle Yeniden Yazma Yönteminin kullanım sıklığına göre anlamlı farklılık göstermiştir. Hiçbir zaman ile sık sık; nadiren ile bazen, sık sık ve her zaman arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu verilerden hareketle Bir Metni Kendi Sözcükleriyle Yeniden Yazma Yöntemini sık sık kullanan öğrenciler hiçbir zaman kullanmayanlara; her zaman, sık sık ve bazen kullananlar nadiren kullananlara göre yazma becerilerinde daha başarılıdır.

5.2.9. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları, Duyulardan Hareketle Yazma Yönteminin kullanım sıklığına göre anlamlı farklılık göstermiştir. Hiçbir zaman ile her zaman arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu verilerden hareketle Duyulardan Hareketle Yazma Yöntemini her zaman kullanan öğrenciler hiçbir zaman kullanmayanlara göre yazma becerilerine daha başarılıdır.

5.2.10. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları, Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma Yönteminin kullanım sıklığına göre anlamlı farklılık göstermiştir. Her zaman ile hiçbir zaman, nadiren, bazen ve sık sık arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu verilerden hareketle Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma Yöntemini her zaman kullanan öğrenciler hiçbir zaman kullanmayanlara; nadiren, bazen ve sık sık kullananlara göre yazma becerilerinde daha başarılıdır.

5.2.11. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları, Kontrollü Yazma Yönteminin kullanım sıklığına göre anlamlı farklılık göstermiştir. Her zaman ile hiçbir zaman, nadiren ve bazen arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu verilerden hareketle Kontrollü Yazma Yöntemini (Uygulama 1) her zaman kullanan öğrenciler hiçbir zaman kullanmayanlara; nadiren ve bazen kullananlara göre yazma becerilerinde daha başarılıdır.

5.2.12. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları, Kontrollü Yazma Yönteminin kullanım sıklığına göre anlamlı farklılık göstermiştir. Sık sık ile hiçbir zaman, her zaman ile hiçbir zaman ve nadiren arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu verilerden hareketle Kontrollü Yazma Yöntemini (Uygulama 2) her zaman kullananlar nadiren kullanan ve hiçbir zaman kullanmayanlara; sık sık kullananlar ise hiçbir zaman kullanmayanlara göre yazma becerilerinde daha başarılıdır.

5.2.13. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları, Tahmin Ederek Yazma Yönteminin kullanım sıklığına göre anlamlı farklılık göstermiştir. Hiçbir zaman ile sık sık ve her zaman; nadiren ile her zaman; bazen ile her zaman arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu verilerden hareketle Tahmin Ederek Yazma Yöntemini her zaman kullanan öğrenciler hiçbir zaman kullanmayanlara, nadiren ve bazen kullananlara; sık sık kullananlar ise hiçbir zaman kullanmayanlara göre yazma becerilerinde daha başarılıdır.

5.2.14. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları, Bir Metinden Hareketle Yeni Bir Metin Oluşturarak Yazma Yönteminin kullanım sıklığına göre anlamlı farklılık göstermiştir. Hiçbir zaman ile sık sık ve her zaman;

nadiren ile her zaman; bazen ile her zaman arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu verilerden hareketle Bir Metinden Hareketle Yeni Bir Metin Oluşturarak Yazma Yöntemini her zaman ve sık sık kullanan öğrenciler hiçbir zaman kullanmayanlara; her zaman kullananlar nadiren ve bazen kullananlara göre yazma becerilerinde daha başarılıdır.

5.2.15. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları, Tümevarım Yazma Yönteminin kullanım sıklığına göre anlamlı farklılık göstermiştir. Her zaman ile hiçbir zaman, nadiren ve bazen arasında; sık sık ile hiçbir zaman, nadiren ve bazen arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu verilerden hareketle Tümevarım Yazma Yöntemini her zaman ve sık sık kullanan öğrenciler hiçbir zaman kullanmayanlara, nadiren ve bazen kullananlara göre yazma becerilerinde daha başarılıdır.

5.2.16. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları, Yaratıcı Yazma Yönteminin kullanım sıklığına göre anlamlı farklılık göstermiştir. Her zaman ile hiçbir zaman, nadiren ve bazen arasında; sık sık ile hiçbir zaman, nadiren ve bazen arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu verilerden hareketle Yaratıcı Yazma Yöntemini her zaman ve sık sık kullanan öğrenciler hiçbir zaman kullanmayanlara, nadiren ve bazen kullananlara göre yazma becerilerinde daha başarılıdır.

5.2.17. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri puan ortalamaları, Eleştirel Yazma Yönteminin kullanım sıklığına göre anlamlı farklılık göstermiştir. Her zaman ile hiçbir zaman, nadiren ve bazen arasında; sık sık ile hiçbir zaman, nadiren ve bazen arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu verilerden hareketle Eleştirel Yazma Yöntemini her zaman ve sık sık kullanan öğrenciler hiçbir zaman kullanmayanlara, nadiren ve bazen kullananlara göre yazma becerilerinde daha başarılıdır.

### 5.3. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

5.3.1. Yazılı anlatım oluşturma konusunda yeterli bilgiye ve pratiğe sahip olmayan öğrenciler:

- ✓ Kompozisyona nasıl başlayıp nasıl bitireceklerini,
- ✓ İçerik planlamasını nasıl yapmaları gerektiğini,
- ✓ Giriş, gelişme, sonuç bölümlerini nasıl oluşturmaları; bu bölümleri neye göre belirlemeleri gerektiğini,
- ✓ Başlığı neye göre nasıl belirleyeceklerini bilememekte, bu sebeple kavram yanılgıları yaşamaktadırlar. Özellikle paragraf ile giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini birbirine karıştırmaktadırlar. Her bölümün tek bir paragraftan oluştuğunu ve üç paragraflık bir yazıda giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin bulunduğunu düşünmektedirler.

5.3.2. Öğrenciler imla ve noktalama konusunda bulunmaları gereken düzeyin oldukça altındadır. Öyle ki:

- ✓ El yazısındaki karakterler ile düz yazıdaki büyük küçük harf karakterlerini birbirine karıştıran (% 43,02) kelimelerin bir harfini büyük bir harfini küçük yazan öğrencilerin varlığı,
- ✓ Çift sessizlerin bir arada kullanıldığı kelimelerde sessiz harflerden birini yazmayanların oranının fazla olması,
- ✓ Bitişik veya ayrı yazılması gereken kelimelerin yazımındaki hataların fazla olması,
- ✓ Noktalama işaretlerinin kullanılmadığı veya işlevlerine uygun olarak kullanılmadığı ( yanlış kullanıldığı) kompozisyonlarının oranının fazla olması
- ✓ Bütün sınıf kademelerinde noktalama işaretlerinin eksik veya yanlış kullanılması ve üst sınıf kademelerindeki öğrencilerle alt sınıf kademelerindeki öğrencilerin aynı hataları yapmaları öğrencilerin istenen düzeyin altında kaldıklarını göstermektedir.

5.3.3. Öğrenciler biçimsel planlamaya ve yazı güzelliğine dikkat etmemektedir.

- ✓ Öğrencilerin kâğıdın alt, üst, sağ ve sol kenarlarından gereken boşlukları bırakmamaları

- ✓ Kelimeleri ya iç içe çok sık ya da birbirinden çok uzakta yazmaları,
- ✓ El yazısı ve düz yazıdaki karakterleri birlikte kullanmalarından, büyük- küçük harf ayırımına dikkat etmemelerinden, karakterlerin yazılış özelliklerine uymamalarından kaynaklı kâğıt üzerinde hoş olmayan bir görüntü oluşturmaları kâğıt düzeni ile ilgili karşılaşılan hatalardır.

5.3.4. Öğrencilerin hayal dünyaları ve ifade becerileri başarılı bir yazılı anlatım oluşturmak için yetersizdir. Bu yetersizliğin sebepleri:

- ✓ Öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı ve sevgisi kazanamamış olması
- ✓ Arkadaşları ile oynamak yerine sanal ortamdaki oyunları tercih etmeleri olabilir.

## 6. ÖNERİLER

6.1. Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için öncelikle onların yazmaya karşı tutumunu olumlu yönde etkilemek ve onları yazmaya karşı heveslendirmek gerekmektedir. Klasik yöntemlerle bunu başarmak oldukça zordur. Çünkü bu yöntemler öğrencilerin ilgisini çekmemekte ve onları yazma konusunda güdülememektedir. Ders öğretmenlerinin farklı yöntemleri kullanmaları öğrencilerin ilgilerini çekmeyi sağlayabilir. Düzenli aralıklarla yazma yöntemlerini kullanmak ve bol bol yazma çalışmaları yapmak öğrencilerin yazma becerilerini geliştirebilir.

6.2. Yazabilmek için bilgi sahibi olunmalıdır. Bu sebeple yazma çalışmaları mutlaka gözlem, araştırma ve okuma etkinlikleri ile desteklenmelidir.

6.3. Bilgi edinmek amacıyla kitaplar, süreli yayınlar, kitle iletişim araçları vb. den nasıl yararlanılması gerektiği, elde edilen bilgilerin eleştirel anlamda nasıl yorumlanabileceği konularında öğrencilere rehberlik edilmesi yazma becerilerini olumlu anlamada etkileyebilir.

6.4. Yazılı anlatım çalışmalarında yazılacak tür hakkında sınıfa başarılı sayılan örneklerin getirilmesi, farklı türlerde başarılı yazılı anlatımlar oluşturulabilmesine katkı sağlayabilir.

6.5. İmla ve noktalama konusunda öğrencilere bol bol etkinlik yaptırılması; bu konuların yazılı anlatım çalışmaları ve dikte yöntemiyle desteklenmesi, yazım ve imlada yapılan hatalarla ilgili öğrencilere dönüt verilmesi bu hataların giderilmesinde yardımcı olabilir.

6.6. El yazısından düz yazıya geçen öğrencilerden el yazısı ve düz yazı karakterlerini karıştıran ve her iki yazının karakterlerini de aynı anda kullanan öğrencilerle ek çalışmalar yapılması bu sorunun önüne geçmede katkı sağlayabilir.

6.7. Yazılı anlatımın bütün unsurları için sınıfta uygulamalı olarak çalışma yaptırılması, kavram yanlışlarının düzeltilmesi ve öğrencilerin nasıl bir yol izleyeceği konusunda yol gösterici olabilir.

6.8. Eğitimin en önemli paydaşlarından olan aileye okuma ve yazma konusunda çocuklarına ne şekilde destek olacaklarıyla ilgili eğitimler düzenlenebilir.

6.9. Her şeyden önce ortaokul öğrencilerinin çocuk olduğu unutulmayarak, onların ruhlarına, hayal dünyalarına hitap edecek, hayal dünyalarını zenginleştirecek çalışmaların okul-aile işbirliği çerçevesinde yürütülmesi onların yazılı anlatım becerilerine olumlu katkı sağlayabilir.

6. 10. Öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı ve sevgisi kazanmasının önündeki sorunların tespit edilmesi hem alan yazına katkı sağlaması hem de öğrencilerin bu sorununa çözüm önerisi getirmesi bakımından faydalı olabilir.

6.11. Okuma ve okuduğunu anlama konusunda akranlarına göre daha başarısız olan öğrencilerin yazıları da imla hatalarıyla doludur. Özellikle kelimenin bir harfini büyük bir harfini küçük yazan öğrenciler okuma ve anlama hızı düşük olan öğrencilerde daha fazladır. Bu sebeple bu tarz öğrencilere okuma çalışmaları yaptırılması gerekmektedir. Okuma çalışmaları yaptırılmasında Akran Eğitimi'ne başvurmak okuma hızı düşük olan öğrencilerin akıcı okumasına fayda sağlayabilir. Ayrıca okuması çok kötü olan öğrencilere ilkökul okuma setleri ile okuma çalışmaları yaptırmak ve okudukları metinleri 'BAKARAK YAZMA YÖNTEMİ' ile yazdırmak onların hem okumalarını hem de yazmalarını geliştirecektir. Bakarak Yazma Yöntemi ve Dikte Yöntemini sıkça kullanmak bu sorunun çözümüne katkı sağlayabilir.

6. 12. Cümle kurma alıştırmaları yapılabilir. Öğrencilerle cümle kurma alıştırmaları kapsamında "Kelimedden Cümleye, Cümleden Paragrafa, Paragraftan Yazıya"( Bayram, 2009: 58- 62 ) geçme yöntemleriyle yazma çalışmaları yaptırılabilir. Cümle kurma çalışmalarının yanı sıra cümle çözümleme yöntemleri ile öğrencilerin paragraf, cümle ve kelimelere hâkim olma becerileri geliştirilebilir.

6.13. Cümle birleştirme, cümle bölme; bakış açısı, kip, şahıs vs. dönüştürme; edebi tür değiştirme, farklı türlerle yazma, hata bulma- fark yakalama, (Bayram, 2009: 68-184) gibi çeşitli etkinlik ve yöntemleri kullanmak öğrencilerin yazılı anlatım unsurlarını kavramalarına, doğru cümle kurabilmelerine, rahat yazabilmelerine katkı sağlayabilir.

6.14. Yaratıcı yazma çalışmaları yaptırmak öğrencilerin yazma yeteneklerini ve yaratıcılığını geliştirmelerine yardımcı olabilir.

## KAYNAKÇA

- Aktaş, Ş. & Gündüz, O. (2001). *Yazılı ve Sözlü Anlatım Kompozisyon Sanatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyol, H. (2001). *Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yay.
- Arıcı, A. F, (2008). *Okuma Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Arıcı, A.F, Urgan S. “ İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Çalışmalarının Bazı Yönlerden Değerlendirilmesi”, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (20), 2008, 315-327. 26.08.2017, <http://birimler.dpu.edu.tr>
- Arıcı, Yılar Ö. ve Turan L.(haz/ed), *Eğitim Fakülteleri için Çocuk Edebiyatı*, Pegem Akademi, Ankara, 2010.
- Aytan, T. “İlk ve Ortaöğretimde Yazma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Yeni Kompozisyon Teknikleri”, *Milli Eğitim*, S. 185, 2010, 66-80. 17.09.2017, [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli\\_egitim\\_dergisi/185.pdf](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/185.pdf)
- Bayram, Y. (2009). *Kuramdan Uygulamaya Yazma Yöntemleri (Sözlü ve Yazılı Anlatım Etkinlikleri)*. İstanbul: Kriter Yayınları.
- Beyreli, L., Çetindağ, Z., Celepoğlu, A. ( 2008). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bilgin, M. (2006). *Anlamdan Anlatıma Türkçemiz*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2016). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Calp, M. (2010). *Özel Eğitim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi*. Ankara: Nobel Yay.

- Coşkun, İ. *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kompozisyon Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma*, (Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul 2006.
- Çelik, M.E. *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Bilgilendirici Metin Yazma Kazanımlarına Ulaşma Düzeyleri*, (Yüksek Lisans Tezi), Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun 2010.
- Çelik, M.E. “İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Farklı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi” *Turkish Studies*, 7/1, 2012, 727-743. <http://www.turkishstudies.net>
- Duymaz, R. (1984). *Uygulamalı Kompozisyon Bilgileri*, İstanbul: Seda Yayınları.
- Gariboğlu, K. (?). *Örneklî Kompozisyon Bilgileri Lise 1-2-3*. İstanbul: Serhat Dağıtım.
- Gedizli, M. (2006). *Yazabilmek*. İstanbul: Marka Yay.
- Gültekin, M. “ Bilimsel Araştırmalarda Kadın Erkek Farklılıkları” *Aile Akademisi*, Nisan 2014, 1-38.
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2011). *Uygulamalı Yazma Eğitimi*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, (2014), *T.C. Resmî Gazete*, 29072, 26 Temmuz 2014.
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F., Aksoy Ö., (2007). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Anı Yay.
- Kaynaş, E. Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Metin Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi, ( Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir 2014.
- Koç, S., Yeniçeri, H., Yağcı, İ., Odacı S., Deniz, K., Yıldız H., (2009). *Üniversiteler için dil ve anlatım*. Konya: Palet Yay.

- Korkmaz, A. (1986). *Tamamlayıcı Uygulama Metinleriyle Türkçe Kompozisyon*. İstanbul: Ötüken Yay.
- MEB, *Tebliğler Dergisi* (2005). İstanbul: MEB Yayınları.
- MEB, *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6,7,8. Sınıflar)*, Milli Eğitim Basımevi, Ankara 2006
- MEB, *Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı*, Ankara 2015. Erişim tarihi: 12 Ağustos 2018. <http://web.deu.edu.tr/ilyas/ftp/turkce2015.pdf>
- MEB, *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul ,2,3,4,5,6,7,8. Sınıflar)* , Ankara 2018. Erişim tarihi: 12 Ağustos 2018. <http://mufredat.meb.gov.tr>
- MEB, *Ortaokul Kompozisyonları Üzerine Genelge*, Erişim tarihi: 23Ağustos2018,<http://talimterbiye.mebnet.net/Genelgeler/Ortaokulkompozisyon.pdf>
- Mert (Lüle), E. *Türkçenin Söz Varlığı Açısından Eflatun Cem Güney'in Derleyip Yazdığı Masallar* (Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 2009.
- Öz, F. (2001). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*. Ankara: Anı Yay.
- Sallabaş, M.E. “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi”, *Milli Eğitim Dergisi*, 181, 2009. 27.08.2017. [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/181.pdf](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/181.pdf)
- Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tansel, F. A. (1985). *İyi ve Doğru Yazma Usulleri I-II*. İstanbul: Kubbealtı Neşriyat.
- Tansel, F.A. (1987). *İyi ve Doğru Yazma Usulleri III*. İstanbul: Kubbealtı Neşriyat.

- Tok, M. , Rachim S. , Kuş, A. “ Yazma Alışkanlığı Kazanmış Öğrencilerin Yazma Nedenlerinin İncelenmesi” Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi 34(2). 267-292. 01.02.2018.  
<http://gefad.gazi.edu.tr/article/view/5000078352/5000072575>
- Turgut, M. F. (1990). “*Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*”, Ankara: Saydam Matbaacılık.
- Yağcı, İ. (2009). “ Üniversiteler için Dil ve Anlatım”. Serdar Odacı (ed.). Dil ve Anlatım ( ss. 251- 396). Konya: Palet Yay.
- Yılmaz, O. “İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Dil Bilgisi Becerilerinin Sosyokültürel Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi: erzincan örneği”, *Turkish Studies*, 7(2), 1251-1266, Erişim tarihi: 17.02.2017, <https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents>
- Yılmaz, S. K. *İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Metin Yazma Becerileri*, ( Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2008.
- Yörüsün,S. *8. Sınıf Öğrencilerinin Düşünce Yazısı Yazma Becerileri İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişki Üzerine Bir İnceleme (Silifke Atatürk İlköğretim Okulu Örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi), Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar 2013.

## EKLER



**T.C.  
AĞRI VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 68513552-100-E.5798448

25/05/2016

Konu: Bilimsel ve Eğitim Amaçlı Çalışma İzni

**İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)**

**AĞRI**

İlgi : a) 17.05.2016 tarihli ve E.8899 sayılı yazınız.

b) Valilik makamından alınan 24.05.2016 tarih ve 100-E.5742238 sayılı onay.

Üniversitenizin Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Seher KARACA'nın Tez Çalışması kapsamında, "İlköğretim Okullarında Yazma Eğitimi" adlı bilimsel çalışmasını ve bu çalışmasına veri toplamak amacıyla da anket çalışmasını, İlimiz Eleşkirt İlçe merkezi ve köy İlköğretim okullarında uygulamak istediği konulu ilgi (a) yazınıza istinaden, Valilik makamından alınan ilgi (b) izin onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.

Sedat İNCİ  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Eki : İlgi Onay

AĞRI MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ  
Kağızman Cad. Ağrı  
<http://agri.meb.gov.tr>  
[egitimogretim04@meb.gov.tr](mailto:egitimogretim04@meb.gov.tr)

Ayrıntılı bilgi için: Şenol DEMİR (Şef)  
Tel : (0472) 280 94 37  
Faks: (0472) 280 94 50

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 862f-34c2-3181-aa8a-cf1a kodu ile teyit edilebilir.

## Kişisel Bilgi Formu (Ek 1)

Sevgili Öğrenciler,

Akademik bir araştırma için hazırlanan bu formdaki sorulara doğru cevap vermeniz araştırmanın sağlıklı sonuçlandırılmasını sağlayacaktır.. Kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır. Araştırmaya sağlayacağınız katkıdan ve göstereceğiniz duyarlılıktan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Seher KARACA  
Yüksek Lisans Öğrencisi

Okulunuz: .....

Adınız ve soyadınız: .....

Sınıfınız: .....

### 1. Cinsiyetiniz?

1. ( ) Kız

2. ( ) Erkek

### 2. Babanızın öğrenim durumu

1. ( ) Hiçbir okul mezunu değil

4. ( ) Yüksek okul mezunu

2. ( ) İlkokul/Ortaokul mezunu

5. ( ) Lisans mezunu

3. ( ) Lise mezunu

6. ( ) İleri eğitim görmüş

### 3. Annenizin öğrenim durumu

1. ( ) Hiçbir okul mezunu değil

4. ( ) Yüksek okul mezunu

2. ( ) İlkokul/Ortaokul mezunu

5. ( ) Lisans mezunu

3. ( ) Lise mezunu

6. ( ) İleri eğitim görmüş

### 4. Siz dahil evinizdeki birey sayısı (Evde kaç kişi yaşıyorsunuz?)

1. ( ) 3 kişi

2. ( ) 4-6 kişi

3. ( ) 7-9 kişi

4. ( ) 10-12 kişi

5. ( ) 13 kişi veya üzeri

### 5. Evinizde size ait bir çalışma odanız var mı?

1. ( ) Evet

2. ( ) Hayır

### 6. Ailenizin ortalama aylık geliri

1. ( ) 1000TL'den az

2. ( ) 1000-2000 TL

3. ( ) 2000-2500TL

4. ( ) 2500-3000TL

5. ( ) 3000-3500TL

6. ( ) 3500TL'den yukarı

### 7. Babanızın mesleği

1. ( ) İşçi

5. ( ) Hayvancılık, cambaz

2. ( ) Çiftçi

6. ( ) Serbest meslek

3. ( ) Memur

7. ( ) Esnaf

4. ( ) Çalışmıyor

**8. Annenizin mesleği**

- |                   |                            |
|-------------------|----------------------------|
| 1. ( ) İşçi       | 5. ( ) Hayvancılık, cambaz |
| 2. ( ) Çiftçi     | 6. ( ) Serbest meslek      |
| 3. ( ) Memur      | 7. ( ) Esnaf               |
| 4. ( ) Çalışmıyor |                            |

**9. Ailenizde bir işte çalışarak geçiminize katkı sağlayan kaç kişi var?**

1. ( ) Bir      2. ( ) İki      3. ( ) Üç      4. ( ) Dört veya daha fazla

**10. Evde en çok hangi dil ile konuşuyorsunuz ( iletişim kuruyorsunuz ) ?**

1. ( ) Türkçe      2. ( ) Kürtçe      3. ( ) Diğer

**11. Evinizde içinde birçok kitabın/kitabınızın olduğu bir kitaplık –okul kitaplarınız hariç- var mı?**

1. ( ) Evet      2. ( ) Hayır

**12. Evinize hangi sıklıkta süreli yayın(gazete-dergi) girer?**

1. ( ) Hiç girmez      2. ( ) Her gün      3. ( ) Haftada bir      4. ( ) Ayda bir

**13. Günlük tutar mısınız?**

1. ( ) Evet      2. ( ) Hayır

**14. Bir ayda kaç kitap okursunuz?**

- |                   |                   |                      |
|-------------------|-------------------|----------------------|
| 1. ( ) Hiç okumam | 2. ( ) Bir kitap  | 3. ( ) İki Kitap     |
| 4. ( ) Üç Kitap   | 5. ( ) Dört Kitap | 5. ( ) Dörtten fazla |

**15.Aileniz ile evde okuma saatleri düzenler misiniz? ( Tüm aile günün belirli bir saatinde hep beraber kitap okur musunuz?**

1. ( ) Evet      2. ( ) Hayır

**16. Çevrenizde ( aile, arkadaş, akraba v.s) yazmayı seven , gazete veya dergilere yazı yazan kişiler var mı?**

1. ( ) Evet      2. ( ) Hayır

**17. Günlük televizyon izleme süreniz ne kadardır?**

1. ( ) Bir saat veya daha az      2. ( ) İki Saat      3. ( ) 3 Saat      4. ( ) 4 Saat veya daha fazla

**18. Kompozisyon yazmayı seviyor musunuz?**

1. ( ) Evet      2. ( ) Hayır

| <b>Yazma Yöntemlerinin Kullanılma Sıklığını Belirleme Formu (Ek 3)</b>                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                           | HIÇBİR ZAMAN | NADİREN | BAZEN | SIK SIK | HER ZAMAN |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|---------|-------|---------|-----------|
| UYGULANAN YÖNTEMLERİ AÇIKLAYAN MADDELER<br>(Aşağıda yazma yöntemlerini açıklayan bilgiler verilmiştir. Verilen açıklamaları okuyunuz. Türkçe dersinde kullandığınız bu yöntemlerin kullanılma sıklığına göre uygun gördüğünüz yere (X) işareti koyunuz.) |                                                                                                                                                                                                                                                                                           |              |         |       |         |           |
| 1.                                                                                                                                                                                                                                                       | Öğretmenimiz metni okurken bizden not almamızı ister. Not alırız ve notları sınıfta okuruz. Notları kendi cümlelerimizle oluşturmaya dikkat ederiz.                                                                                                                                       |              |         |       |         |           |
| 2.                                                                                                                                                                                                                                                       | Boşluklu bir metnin boşluklarını boşlukların öncesine ve sonrasına dikkat ederek doldururuz.                                                                                                                                                                                              |              |         |       |         |           |
| 3.                                                                                                                                                                                                                                                       | Öğretmenimiz istediğimiz bir konuda ve istediğimiz bir türde yazı yazmamızı ister.                                                                                                                                                                                                        |              |         |       |         |           |
| 4.                                                                                                                                                                                                                                                       | Önceden belirlenen bir konuda sınıf içinde tartışma yapar ve belli bir yargıya ulaşırız. Daha sonra tartışma sonucunda edindiğimiz duygu ve düşünceleri yazıya aktarız.                                                                                                                   |              |         |       |         |           |
| 5.                                                                                                                                                                                                                                                       | Öğretmenimiz bir metin okur, bilmediğimiz sözcükler varsa açıklar sonra bize o metni yazdırır.                                                                                                                                                                                            |              |         |       |         |           |
| 6.                                                                                                                                                                                                                                                       | Grup oluştururuz. Her gruba öğretmenimiz farklı bir konu verir. Grup arkadaşlarımızla konunun farklı yönlerini ele alan paragraflar yazar sonra bunları birleştirerek bir metin oluştururuz.                                                                                              |              |         |       |         |           |
| 7.                                                                                                                                                                                                                                                       | Yarım bırakılmış bir metni tamamlarız.                                                                                                                                                                                                                                                    |              |         |       |         |           |
| 8.                                                                                                                                                                                                                                                       | Bir metni kendi cümlelerimizle yeniden yazarız.                                                                                                                                                                                                                                           |              |         |       |         |           |
| 9.                                                                                                                                                                                                                                                       | Öğretmenimizin getirdiği bir resme bakarak ya da dinlettirdiği bir müzik parçasının üzerine duygu ve düşüncelerimizi yazarız.                                                                                                                                                             |              |         |       |         |           |
| 10.                                                                                                                                                                                                                                                      | Belirlediğimiz bir konuyla ilgili sözcük, kavram, deyim ve atasözlerini tahtaya yazarız. Sonra bu konu ile ilgili yazacağımız metnin ana fikrinin ne olacağını belirleriz. Buna göre tahtadaki kelimelerden ana fikre uygun olanları seçeriz. Bu kelimeleri kullanarak bir metin yazarız. |              |         |       |         |           |
| 11.                                                                                                                                                                                                                                                      | Karışık halde verilen cümleleri mantıklı bir düzen içinde sıralayarak anlamlı bir paragraf oluştururuz ya da yanlış yazılan cümleleri düzelterek tekrar yazarız.                                                                                                                          |              |         |       |         |           |
| 12.                                                                                                                                                                                                                                                      | Okuduğumuz bir metinde geçen sözcük ve sözcük kümelerini aynen kullanarak yeni bir metin yazarız. Daha sonra öğretmenimiz yazdığımız metindeki hataları bize gösterir.                                                                                                                    |              |         |       |         |           |
| 13.                                                                                                                                                                                                                                                      | Okuduğumuz bir metnin başlangıcında ya da sonunda neler olabileceğini tahmin ederiz. Metnin ana düşüncesine, üslubuna ve mantıksal düzenine dikkat ederek metnin başlangıcını veya sonunu yazarız.                                                                                        |              |         |       |         |           |
| 14.                                                                                                                                                                                                                                                      | Bir metnin üslubu, olayı, yeri, kişileri, anlatıcısı, türü vb. bir veya birkaçını değiştirerek o metni yeniden yazarız ya da okuduğumuz bir metni "Ben olsaydım nasıl yazardım?" diye düşünür okuduğumuz metinden hareketle yeni bir metin yazarız.                                       |              |         |       |         |           |
| 15.                                                                                                                                                                                                                                                      | Bir konuyla ilgili sınıftaki herkes bir yazı yazar sonra yazdıklarımızı okuruz. Yazdıklarımızdaki ortak ve farklı yönleri belirleriz. Bu farklı görüşlerden yola çıkarak ortak bir metin oluştururuz.                                                                                     |              |         |       |         |           |
| 16.                                                                                                                                                                                                                                                      | Seçtiğimiz konuyu tahtaya yazarız. O konuyla ilgili aklımıza gelenleri de konunun etrafına yazarız. Daha sonra bu kelimeleri alt alta sıralayarak kelimeler arasında bağlantı kurarız. Konunun hangi yönünü ele alacağımızı belirler o konu hakkında yazarız.                             |              |         |       |         |           |
| 17.                                                                                                                                                                                                                                                      | Herhangi bir olay, durum ve düşüncüyü sınıfça tartışırız. Konu hakkındaki düşüncelerimizi olumlu, olumsuz yönleriyle ve tarafsız bir yaklaşımla anlatırız. Sonra edindiğimiz bilgi ve düşünceleri metin haline getiririz.                                                                 |              |         |       |         |           |

**EK: 4****Kompozisyon Puanlama Anahtarı (Ek 4)**

| <b>ANAHTAR PUAN</b>                                                  |             |                       |
|----------------------------------------------------------------------|-------------|-----------------------|
| <b>I. Başlık</b>                                                     | <b>PUAN</b> | <b>Sizin puanınız</b> |
| a. Varlığı                                                           | 3           |                       |
| b. Konuyla ilişkisi                                                  | 2           |                       |
| c. Kısallığı, anlaşılabilirliği, etkileyiciliği                      | 3           |                       |
| <b>II. Anlatım Düzeni</b>                                            |             |                       |
| <b>a) Giriş</b>                                                      |             |                       |
| a1)Varlığı 3                                                         | 3           |                       |
| a2)Konuyla ilişkisi                                                  | 3           |                       |
| a3)Sunuş açıklığı                                                    | 3           |                       |
| a4)Etkileyiciliği                                                    | 3           |                       |
| <b>b) Geliştirme</b>                                                 |             |                       |
| b1)Ana Fikrin varlığı                                                | 5           |                       |
| b2)Ana Fikrin Belirginliği                                           | 3           |                       |
| b3)Ana Fikre Ulaşmadaki Düşünce Zincirinin Sağlamlığı, tutarlılığı   | 5           |                       |
| b4)Yardımcı Fikirlerin Varlığı                                       | 2           |                       |
| b5)Yardımcı Fikirlerin Ana Fikri Destekleme ve Tutarlılık dereceleri | 5           |                       |
| b6)Anlatımın Açıklığı ve Akıcılığı                                   | 5           |                       |
| <b>c) Sonuç</b>                                                      |             |                       |
| c1)Varlığı                                                           | 2           |                       |
| c2)Ana Fikirle Tutarlılığı                                           | 3           |                       |
| c3)Yan Fikirlerle Destekleniş                                        | 2           |                       |
| c4)Kısallığı, Açıklığı, Kesinliği                                    | 5           |                       |
| <b>III. İfade Zenginliği</b>                                         |             |                       |
| a. Kullanılan Kelimelerin Çeşitliliği                                | 3           |                       |
| b. Kelimelerin Yerindeliği                                           | 6           |                       |
| c. Cümle Yapısının Maksada ve Okuyucuya Uygunluğu                    | 3           |                       |
| <b>IV. Yazım Kurallarına Uygunluk</b>                                |             |                       |
| a. İmlâ                                                              | 3           |                       |
| b. Söz Dizimi (gramer)                                               | 5           |                       |
| c. Noktalama                                                         | 3           |                       |
| <b>V. Bir bütün Olarak Kompozisyon</b>                               |             |                       |
| a. Üslûp                                                             | 10          |                       |
| b. Yenilik, Kendine Özgülük                                          | 10          |                       |
| <b>TOPLAM</b>                                                        | <b>100</b>  |                       |

Turgut, M. Fuat (1990). **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları**, Ankara: Saydam Matbaacılık s. 64-66.

EK: 5

**Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Konuları Uzman Görüşü Formu ( Ek 5)**

Değerli Hocam,

Elinizde bulunan bu form, “Ortaokul Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi Eleşkirt/ Ağrı Örneği” adlı bir tez çalışmasında kullanılmak üzere geliştirilmiştir. Sizden istenen, konuların karşısındaki kutucuklara yazdırılması gereken konulardan başlayarak 1’den 6’ya kadar numara vermenizdir. Bu konular dışında farklı bir öneriniz veya eklemek istediğiniz görüşler varsa lütfen aşağıdaki alana yazınız. İlginiz için teşekkür ederim.

Seher KARACA  
Yüksek lisans Öğrencisi

| KONULAR                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | PUAN |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| 1. 20 yıl sonrasına gittiğinizi hayal ederek oradan bugünkü arkadaş, aile veya öğretmeninize 20 yıl sonra ne durumda olduğunuzu, hayatınızda nelerin değiştiğini anlatan bir mektup yazınız.                                                                                                                                                                                                                                                                 |      |
| 2. Kahramanlarının noktalama işaretleri olduğu bir hikâye yazınız. Hikâyeyi yazarken noktalama işaretlerinin kullanım işlevlerine de hikâyenizde yer veriniz.                                                                                                                                                                                                                                                                                                |      |
| 3. Ramazan geleneklerimizi konu alan bir deneme yazınız.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |      |
| 4. Hiç unutamadığınız bir anınızı yazınız.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |      |
| 5. Akıllı Çoban, köpek, sihirli sopa, şato, prenses, dev kelimelerinin içinde geçtiği bir masal yazınız.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |      |
| 6. Bir zaman makineniz var. Geçmişe ya da geleceğe yolculuk yapabilirsiniz. Hangi döneme\zamana gitmek isterdiniz? Gittiğiniz dönemde neler yapar, neleri değiştirirdiniz?                                                                                                                                                                                                                                                                                   |      |
| 7. Günümüzdeki televizyon programlarını konu alan bir eleştiri yazınız.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |      |
| 8. “Bir kitap hayatımda neyi değiştirebilir ki deme o da bir zamanlar odundu.” sözünden hareketle hayatınızda iz bırakan kitapları konu alan bir kompozisyon yazınız.                                                                                                                                                                                                                                                                                        |      |
| 9. “Bir zamanlar bir yolcu dağların derinliklerinde, kalın bir kar tabakasıyla kaplı az kullanılan bir patikada tek başına yürüyordu. Kar giderek daha derinleşiyor, yol giderek daha tehlikeli olmaya başlıyordu. Sonunda yolcu soğuğa dayanamayacak hale geldi ....” Bu öykünün devamında neler yaşanmış olabilir düşünerek öyküyü tamamlayınız.                                                                                                           |      |
| 10. İsteddiğiniz herhangi bir konuda (şiir, hikâye, deneme v.s) sınırlaması olmadan bir kompozisyon yazınız.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |      |
| 11. Bugün dünyanın pek çok yerinde birçok insan ülkesindeki savaş nedeniyle başka yerlere gitmeye çalışıyor. Vatansız kalan insanlar ölümü göze alarak kaçak yollardan başka ülkelere gitmeye çalışırken feci şekilde can veriyor. Medyada umuda yolculuk adıyla verilen haberler hep o insanların yürek burkan hayat hikâyeleriyle dolu oluyor. Dünyamızda yaşanan bu gerçeklerden hareketle “Vatanımızı niçin sevmeliyiz?” konulu bir kompozisyon yazınız. |      |

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

## **Konu Listesi (Ek 6)**

**Sevgili Öğrenciler,**

**Aşağıda sıralanan konulardan istediğiniz birini seçerek seçtiğiniz konuyla ilgili bir kompozisyon yazınız.**

1. “Akıllı Çoban, köpek, sihirli sopa, şato, prenses, dev “ kelimelerinin içinde geçtiği bir masal yazınız.
2. Hiç unutmadığınız ilginç bir anınızı yazınız.
3. Bugün dünyanın pek çok yerinde savaş nedeniyle vatansız kalan birçok insan ölümü göze alarak kaçak yollardan başka ülkelere gitmeye çalışıyor ve feci şekilde can veriyor. Medyada “Umuda Yolculuk” adıyla verilen haberler hep o insanların yürek burkan hayat hikâyeleriyle dolu oluyor. Dünyamızda yaşanan bu gerçeklerden hareketle “Vatanımızı niçin sevmeliyiz?” konulu bir kompozisyon yazınız.
4. “Bir zaman makineniz var. Geçmişe ya da geleceğe yolculuk yapabilirsiniz. Hangi döneme/zamana gitmek isterdiniz? Gittiğiniz dönemde neler yapar, neleri değiştirirdiniz?” Konulu bir kompozisyon yazınız.
5. İsteddiğiniz bir konuda kompozisyon yazınız.

## ÖZ GEÇMİŞ

|                         |                                                                                        |
|-------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Kişisel Bilgiler</b> |                                                                                        |
| Adı Soyadı              | Seher KARACA                                                                           |
| Doğum Yeri ve Tarihi    | Eleşkirt, 1990                                                                         |
| <b>Eğitim Durumu</b>    |                                                                                        |
| Lisans Öğrenimi         | Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi<br>Türkçe Öğretmenliği                |
| Yüksek Lisans Öğrenimi  | Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler<br>Enstitüsü Türkçe Eğitimi Bilim Dalı |
| Bildiği Yabancı Diller  |                                                                                        |
| Bilimsel Faaliyetler    |                                                                                        |
| <b>İş Deneyimi</b>      |                                                                                        |
| Stajlar                 |                                                                                        |
| Projeler                |                                                                                        |
| Çalıştığı Kurumlar      | Millî Eğitime Bağlı Ortaokullar                                                        |
| <b>İletişim</b>         |                                                                                        |
| E-posta Adresi          | <a href="mailto:turkce_ogrt04@hotmail.com">turkce_ogrt04@hotmail.com</a>               |
| <b>Mezuniyet Tarihi</b> |                                                                                        |
|                         |                                                                                        |

