



T.C.  
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI  
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA DÜZEYLERİ VE  
YAZILARINDA KARŞILAŞILAN SORUNLAR (Malatya İli Örneği)**

DOKTORA TEZİ

**Niyet BAŞI**

**Malatya, 2018**

T.C.  
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI  
**TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA DÜZEYLERİ VE  
YAZILARINDA KARŞILAŞILAN SORUNLAR (Malatya İli Örneği)**

**Niyet BAŞI**

**Danışman: Prof. Dr. Nesrin SİS**

**Malatya, 2018**

**ONAY SAYFASI**

**T.C.**

**İnönü Üniversitesi**

**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**

**Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı**

**Türkçe Eğitimi Bilim Dalı**

Niyet BAHŞI tarafından hazırlanan Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Düzeyleri ve Yazılarında Karşılaşılan Sorunlar (Malatya İli Örneği) başlıklı bu çalışma, 21.11.2018 tarihinde yapılan sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan Doç. Dr. İlhan ERDEM



Üye Doç. Dr. Cahit EPÇAÇAN



Üye Dr. Öğr. Üyesi Bekir GÖKÇE



Üye Dr. Öğr. Üyesi Başak KASA AYTEN



Tez Danışmanı: Prof. Dr. Nesrin SİS



**O N A Y**

...../...../2018

Doç. Dr. Niyazi ÖZER  
Enstitü Müdürü

## ONUR SÖZÜ

Sayın Prof. Dr. Nesrin SİS'in danışmanlığında, doktora tezi olarak hazırladığım "Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Düzeyleri ve Yazılarında Karşılaşılan Sorunlar (Malatya İli Örneği)" başlıklı bu çalışmamın, bilimsel ahlâk ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımda yazıldığını ve yararlandığım bütün bilimsel eserlerin metin içinde ve kaynakçada yöntemine uygun şekilde oluşturduğumu belirterek onurumla doğrularım.

Niyet BAHŞİ

## ÖN SÖZ

Araştırmanın her aşamasında akademik birikimi ile bana örnek olan ve yol gösteren, ilgi ve yardımlarını benden hiçbir zaman esirgemeyen değerli hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Nesrin SİS'e gönülden teşekkür ederim.

Tez İzleme Komitelerinde verdiği bilgilerle ufkumu genişleten, çalışma süresince benden görüşlerini esirgemeyen değerli hocam Doç. Dr. İlhan ERDEM'e ve eğitim konusunda tezime destek olan Dr. Öğretim Üyesi Başak KASA AYTEN'e çok teşekkür ederim.

Tez çalışmam süresince her zaman yardımını ve desteğini sunan, çalışmanın her aşamasında görüşlerine başvurduğum Dr. Öğretim Üyesi Bahar Doğan'a teşekkürü bir borç bilirim.

Ayrıca tezimi yazarken bana birçok konuda yardımcı olan Öğr. Gör. Dr. Ayşe ATEŞ'e tecrübelerini ve bilgilerini benimle paylaştığı için teşekkür ederim.

Lisans eğitiminden bu yana bilgi ve tecrübelerinden faydalandığım İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi bölümündeki değerli hocalarıma teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca bu süreçte destekleri ve sevgileriyle yanımda olan eşim Bahtiyar Bahşi ve çocuklarıma; sevgi ve şefkatlerini yürekten hissettiğim aile büyüklerime içtenlikle teşekkür ediyorum.

Niyet BAHŞI

## ÖZET

### Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Düzeyleri ve Yazılarında Karşılaşılan Sorunlar (Malatya İli Örneği)

BAHŞİ, Niyet

Doktora, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana  
Bilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Nesrin SİS

2018, xv +154 sayfa

Bu çalışma, ortaokul öğrencilerinin cümle, paragraf ve metin oluşturma düzeylerini araştıran nicel bir araştırmadır. Ayrıca bağımsız değişkenlerin öğrencilerin yazılı anlatım düzeyleri üzerinde etkisi de araştırılmıştır. Bu araştırmanın örneklemini Malatya merkez ilçe ortaokullarında öğrenim gören 5 ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu” ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Yazılı Anlatım Düzeyi Dereceli Puanlama Anahtarı” kullanılmıştır. Araştırmada, öğrencilerin yazılı anlatımlarında nicel olarak değerlendirilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler araştırmanın alt amaçları doğrultusunda parametrik testler olan tek yönlü ANOVA ve ilişkisiz (bağımsız) örneklem için *t*-testi analizleri kullanılarak test edilmiştir. Söz konusu bulgular neticesinde öğrencilerin cümle, paragraf ve metin oluşturma becerilerinin istenen düzeyde olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca yapılan araştırmada 5 ve 8. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin yazılı anlatım düzeyleri üzerinde cinsiyetin, sınıf düzeyinin, evlerinde kitaplık olma durumunun, sosyoekonomik durumun, annenin eğitim düzeyinin, babanın eğitim düzeyinin ve eve süreli yayın alma sıklığının, evde kitaplık olma durumunun, Yazarlık ve Yazma Becerileri dersi alma durumunun anlamlı etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** yazma, yazma düzeyi, nicel yöntem.

## **ABSTRACT**

### **Problems in the Writing Levels and Writings of Middle School Students**

**(Malatya Province Example)**

**PhD, İnönü University Institute of Educational Sciences, Turkish Language Teaching Programme**

**Thesis Advisor: Prof. Dr. Nesrin SİS  
2018; xv +154 pages**

This study is a quantitative study investigating the level of sentences, paragraphs and texts of secondary school students. In addition, the effect of independent variables on students' level of written expression was also investigated. The sample of this study consisted of the 5th and 8th grade students in Malatya central district secondary schools. “Personal Information Form” was used as a data collection tool in the study and “ Writing Grade Scale” developed by the researcher was used. In the research, it was evaluated quantitatively in the written expressions of the students. The data obtained from the study were tested by using t-test analysis for one-way ANOVA and unrelated (independent) samples which are parametric tests in accordance with the sub-objectives of the study. As a result of these findings, it was determined that the students' sentence, paragraph and text making skills were not at the desired level. In addition, in the research conducted in the 5th and 8th grade students on the level of written expression of the students, the class level, the library status, socioeconomic status, the mother's education level, the father's education level and the frequency of taking home period, the status of being a library at home, Authoring and Writing Skills course has been found to have a significant effect.

**Keywords:** writing, writing level, quantitative method.

## İÇİNDEKİLER

<b>KABUL ve ONAY SAYFASI .....</b>	<b>ii</b>
<b>ONUR SÖZÜ .....</b>	<b>iii</b>
<b>ÖN SÖZ.....</b>	<b>iv</b>
<b>ÖZET .....</b>	<b>v</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>vi</b>
<b>İÇİNDEKİLER.....</b>	<b>vii</b>
<b>TABLolar DİZİNİ .....</b>	<b>xii</b>
<b>KISALTMALAR DİZİNİ.....</b>	<b>xv</b>
<b>1. GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Amaç.....	3
1.3. Önem .....	5
1.4. Varsayımlar .....	6
1.5. Sınırlılıklar.....	6
1.6. Tanımlar .....	7
<b>2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....</b>	<b>8</b>
2.1. Dil Becerileri .....	8
2.1.1. Dinleme Becerisi .....	8
2.1.2. Okuma Becerisi .....	9
2.1.3. Konuşma Becerisi .....	10
2.1.4. Görsel Okuma ve Görsel Sunu Becerisi .....	11
2.1.5. Yazma Becerisi .....	12
2.2. Yazma Becerisini Etkileyen Etmenler .....	14
2.3. Yazma Becerisinin Geliştirilmesinin Önemi .....	15
2.4. Yazmanın Diğer Becerilerle İlişkisi .....	17
2.5. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Yazma Becerisi .....	18



2.5.1. Türkçe Dersi Öğretim Programı'na (2018) Göre Yazma Becerisine Yönelik Kazanımlar .....	19
2.6. Yazma Eğitimi .....	21
2.6.1. Yazma Eğitiminin Düzeyleri .....	23
2.6.1.1. Cümle Düzeyinde Yazma Eğitimi .....	24
2.6.1.2. Paragraf Düzeyinde Yazma Eğitimi .....	26
2.6.1.3. Metin Düzeyinde Yazma Eğitimi .....	30
2.7. İlgili Araştırmalar .....	31
<b>3. YÖNTEM .....</b>	<b>36</b>
3.1. Araştırma Modeli .....	36
3.2. Çalışma Grubu .....	37
3.3. Veri Toplama Araçları .....	42
3.4. Veri Çözümleme Teknikleri .....	47
3.4.1. Yazılı Anlatım Düzeyini Belirlemek İçin Kullanılan Dereceli Puanlama Anahtarının Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmasına İlişkin Veriler .....	51
3.4.2. Verilerin Değerlendirme İşlemi .....	52
3.4.3. Verilerin Analizi .....	53
<b>4. BULGULAR .....</b>	<b>56</b>
4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum .....	56
4.1.1. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Cümlelerdeki Anlamsal Bütünlüğü Sağlama Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorum .....	57
4.1.2. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Cümleler Arası Bağlantıda Bağlama Ögelerinin Kullanma Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorum .....	60
4.1.3. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Cümlelerdeki Sözcükleri Anlamına Uygun Biçimde Kullanma Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorum .....	63
4.1.4. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Cümlelerinin Dil bilgisi Kurallarına Uygun Olma Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorum .....	65
4.1.5. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Noktalama İşaretlerini Uygun Biçimde Kullanma Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorum .....	69

4.1.6. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Cümlelerinin Yazım Kurallarına Uygun Olma Düzeylerine Ait Bulgular ve Yorum .....	71
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	73
4.2.1. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Paragraftaki Cümleler Arasındaki Anlamsal Bütünlüğü Sağlama Düzeylerine Ait Bulgular ve Yorum .....	74
4.2.2. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Paragraflar Arası Anlamsal Bağlantı Sağlama Düzeylerine Ait Bulgular ve Yorum .....	77
4.2.3. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Metinlerinde Giriş, Gelişme ve Sonuç Bölümlerinin Yer Alma Düzeylerine Ait Bulgular ve Yorum .....	79
4.2.4. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Paragraftaki Düşünce ve Olayları Sonuçlandırmasına Ait Bulgular ve Yorum .....	82
4.2.5. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Paragraflarında Yer Alan Anlatım Türünün/ Yönteminin Varlığına Ait Bulgular ve Yorum .....	85
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar .....	88
4.3.1. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Metnin Konusunu Belirleme Düzeylerine Ait Bulgular ve Yorum .....	88
4.3.2. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Metinlerinde Ana Düşüncenin Varlığının Yer Alma Düzeylerine Ait Bulgular ve Yorum .....	91
4.3.3. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Metinlerinde Yardımcı Düşüncenin Varlığının Yer Alma Düzeylerine Ait Bulgular ve Yorum .....	94
4.3.4. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Metinlerindeki Tür/Anlatım Tarzı Uyum Düzeyine Ait Bulgular ve Yorum .....	96
4.3.5. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Metinlerindeki Olay ve Düşüncelerin Sonucu Bağlanma Düzeylerine Ait Bulgular .....	98
4.4. Öğrencilerin cümle, paragraf ve metin oluşturma düzeyleri üzerinde etkili olan değişkenler nelerdir? .....	104
4.4.1. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Aldıkları Toplam Puan İle Cinsiyetleri Arasındaki İlişki .....	104
4.4.2. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Aldıkları Toplam Puan İle Sınıf Düzeyleri Arasındaki İlişki .....	105

4.4.3. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Aldıkları Toplam Puan İle Annelerinin Eğitim Düzeyleri Arasındaki İlişki .....	105
4.4.4. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Aldıkları Toplam Puan İle Babalarının Eğitim Düzeyleri Arasındaki İlişki .....	107
4.4.5. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Aldığı Toplam Puan İle Sosyo-Ekonomik Düzeyleri Arasındaki İlişki .....	108
4.4.6. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Aldığı Toplam Puan İle Evlerinde Kitaplık Olma Durumları Arasındaki İlişki .....	110
4.4.7. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Aldığı Toplam Puan İle Günlük Tutma Durumları Arasındaki İlişki .....	111
4.4.8. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Aldıkları Puan İle Evlerine Süreli Yayın Alma Sıklıkları Arasındaki İlişki .....	111
4.4.9. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Aldığı Toplam Puan İle Okullarında Kütüphane Bulunma Durumları Arasındaki İlişki .....	113
4.4.10. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Aldığı Toplam Puan İle Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi Alma Durumu Arasındaki İlişki .....	114
4.4.11. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Aldığı Toplam Puan İle Öğrencilerin Düzenli Olarak Kitap Okuma Durumları Arasındaki İlişki .....	115
<b>5. SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>116</b>
5.1. Sonuç .....	116
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar .....	116
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar .....	118
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar .....	119
5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar .....	119
5.2. Öneriler.....	123
5.2.1. Öğretmenlere Yönelik Öneriler .....	123
5.2.2. Öğrencilere Yönelik Öneriler .....	126
5.2.3. Ailelere Yönelik Öneriler .....	127
5.2.4. Araştırmacılara Yönelik Öneriler .....	127

5.2.5. Ders Kitaplarının Yazarlarına Yönelik Öneriler .....	128
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>130</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>143</b>
Ek 1. Öğrencilerin Yazılı Anlatım Düzeyini Belirlemek İçin Kullanılan Dereceli Puanlama Anahtarı .....	143
Ek 2. Yazılı Anlatım Düzeyini Belirlemek İçin Kullanılan Dereceli Puanlama Anahtarı Uzman Görüş Formu .....	146
Ek 3. Kişisel Bilgi Formu .....	147
Ek 4. Uygulama izin belgesi” .....	150
Ek 5.Öğrencilere Yazdırılacak Konuları Belirlemek İçin Öğretmenlerden Alınan Görüş Formu .....	153
Ek 6. Öğrencilere Yazdırılacak Konuları Belirlemek İçin Öğrencilerden Alınan Görüş Formu .....	154

## TABLULAR DİZİNİ

<b>Tablo 1.</b> 2018 Türkçe Dersi (5, 6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda Yer Alan Yazma Kazanımlarının Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı .....	20
<b>Tablo 2.</b> Uygulama Yapılan Okullarda 5. ve 8. Sınıfta Öğrenim Gören Öğrencilerin Dağılımı .....	38
<b>Tablo 3.</b> 5. Sınıf Öğrencilerinin Kişisel Bilgileri .....	39
<b>Tablo 4.</b> 8. Sınıf Öğrencilerinin Kişisel Bilgileri .....	41
<b>Tablo 5.</b> 5. sınıf düzeyinde yer alan konularla ilgili öğretmenlerden ve öğrencilerden alınan puanlar şu şekildedir: .....	43
<b>Tablo 6.</b> 8. sınıf düzeyinde yer alan konularla ilgili öğretmenlerden ve öğrencilerden alınan puanlar şu şekildedir: .....	44
<b>Tablo 7.</b> YAPA'nın Değerlendirmeciler Arasındaki Karşılaştırmalı Uyuşmanın Güvenirliğine İlişkin Küme İçi Korelasyon Katsayısı .....	52
<b>Tablo 8.</b> YAPA'dan Elde Edilen Toplam Puanlara İlişkin Betimsel Değerler .....	53
<b>Tablo 9.</b> Araştırmaya Katılan Öğrencilerin YAPA'da "Cümle Düzeyinde Beklenen Nitelikler" Bölümünden Elde Ettiği Toplam Puanlara İlişkin Betimsel Değerler ....	56
<b>Tablo 10.</b> Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Cümlelerdeki Anlamsal Bütünlüğü Sağlama Düzeylerine İlişkin Bulgular .....	57
<b>Tablo 11.</b> Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Cümleler Arası Bağlantıda Bağlama Ögelerini Kullanma Düzeylerine Ait Bulgular .....	60
<b>Tablo 12.</b> Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Cümlelerdeki Sözcükleri Anlamına Uygun Biçimde Kullanma Düzeylerine Ait Bulgular .....	63
<b>Tablo 13.</b> Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Cümlelerinin Dil bilgisi Kurallarına Uygun Olma Düzeylerine Ait Bulgular .....	66
<b>Tablo 14.</b> Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Noktalama İşaretlerini Uygun Biçimde Kullanma Düzeylerine Ait Bulgular .....	69
<b>Tablo 15.</b> Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Cümlelerinin Yazım Kurallarına Uygun Olma Düzeylerine Ait Bulgular .....	71
<b>Tablo 16.</b> YAPA'da "Paragraf Düzeyinde Beklenen Nitelikler" Bölümünde Elde Edilen Toplam Puanlara İlişkin Betimsel Değerler .....	74
<b>Tablo 17.</b> Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Paragraftaki Cümleler Arasındaki Anlamsal Bütünlüğü Sağlama Düzeylerine Ait Bulgular .....	75

<b>Tablo 18.</b> Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Paragraflar Arası Anlamsal Bağlantı Sağlama Düzeylerine Ait Bulgular .....	77
<b>Tablo 19.</b> Ortaokul 5.ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Giriş, Gelişme ve Sonuç Bölümlerinin Metinlerinde Yer Alma Düzeylerine Ait Bulgular .....	80
<b>Tablo 20.</b> Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Paragraftaki Düşünce ve Olayları Sonuçlandırmasına Ait Bulgular .....	82
<b>Tablo 21.</b> Ortaokul 5 ve 8.Sınıf Öğrencilerinin Paragraflarında Yer Alan Anlatım Türünün/ Yönteminin Varlığına Ait Bulgular .....	86
<b>Tablo 22.</b> YAPA’da “Metin Düzeyinde Beklenen Nitelikler” Bölümünde Elde Edilen Toplam Puanlara İlişkin Betimsel Değerler .....	88
<b>Tablo 23.</b> Ortaokul 5 ve 8.Sınıf Öğrencilerinin Metnin Konusunu Belirleme Düzeylerine Ait Bulgular.....	89
<b>Tablo 24.</b> Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Metinlerinde Ana Düşüncenin Varlığının Yer Alma Düzeylerine Ait Bulgular .....	92
<b>Tablo 25.</b> Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Metinlerinde Yardımcı Düşüncenin Varlığının Yer Alma Düzeylerine Ait Bulgular.....	94
<b>Tablo 26.</b> Ortaokul 5.ve 8.Sınıf Öğrencilerinin Metinlerindeki Tür/Anlatım Tarzı Uyum Düzeyine Ait Bulgular .....	96
<b>Tablo 27.</b> Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Metinlerindeki Olay ve Düşüncelerin Sonuca Bağlanma Düzeylerine Ait Bulgular.....	99
<b>Tablo 28.</b> YAPA’dan Elde Edilen Toplam Puanın ile Öğrencinin Cinsiyeti Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları .....	104
<b>Tablo 29.</b> YAPA’dan Elde Edilen Toplam Puanın ile Öğrencinin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları .....	105
<b>Tablo 30.</b> 5.Sınıf Öğrencilerinin YAPA’dan Elde Edilen Toplam Puan ile Annelerinin Eğitim Düzeyi Arasındaki İlişkiyi Gösteren Tek Yönlü ANOVA Sonuçları.....	106
<b>Tablo 31.</b> 8. Sınıf Öğrencilerinin YAPA’dan Elde Edilen Toplam Puan ile Annelerinin Eğitim Düzeyi Arasındaki İlişkiyi Gösteren Tek Yönlü ANOVA Sonuçları.....	106
<b>Tablo 32.</b> 5. Sınıf Öğrencilerinin YAPA’dan Elde Edilen Toplam Puan ile Babalarının Eğitim Düzeyi Arasındaki İlişkiyi Gösteren Tek Yönlü ANOVA Sonuçları.....	107

<b>Tablo 33.</b> 8. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Elde Edilen Toplam Puan ile Babalarının Eğitim Düzeyi Arasındaki İlişkiyi Gösteren Tek Yönlü ANOVA Sonuçları.....	108
<b>Tablo 34.</b> 5. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Elde Edilen Toplam Puan ile Ailenin Gelir Düzeyi Arasındaki İlişkiyi Gösteren Tek Yönlü ANOVA Sonuçları.....	109
<b>Tablo 35.</b> 8. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Aldığı Toplam Puan ile Ailenin Gelir Düzeyi Arasındaki İlişkiyi Gösteren Tek Yönlü ANOVA Sonuçları .....	109
<b>Tablo 36.</b> YAPA'dan Elde Edilen Toplam Puanın ile Öğrencinin Evinde Kitaplık Olma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları .....	110
<b>Tablo 37.</b> YAPA'dan Elde Edilen Toplam Puanın ile Öğrencinin Günlük Tutma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları .....	111
<b>Tablo 38.</b> 5. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Aldığı Toplam Puan ile Eve Süreli Yayın Alma Sıklığı Arasındaki İlişkiyi Gösteren Tek Yönlü ANOVA Sonuçları.....	112
<b>Tablo 39.</b> 8. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Aldığı Toplam Puan ile Eve Süreli Yayın Alma Sıklığı Arasındaki İlişkiyi Gösteren Tek Yönlü ANOVA Sonuçları.....	112
<b>Tablo 40.</b> Öğrencilerin YAPA'dan Aldığı Toplam Puanın Okulunda Kütüphane Bulunma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları .....	113
<b>Tablo 41.</b> YAPA'dan Alınan Toplam Puanın Öğrencinin Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi Alma Durumuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları .....	114
<b>Tablo 42.</b> YAPA'dan Alınan Toplam Puanın Öğrencinin Düzenli Olarak Kitap Okuma Durumuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları .....	115

## KISALTMALAR DİZİNİ

ANOVA	: Varyans Analizi
BK	: Basıklık Katsayısı
ÇK	: Çarpıklık Katsayısı
İTDÖP	: İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (6-8.Sınıflar)
KİKK	: Küme İçi Korelasyon Katsayısı
N	: Kişi sayısı
p	: Anlamlılık Düzeyi
sd	: Serbestlik Derecesi
ss	: Standart Sapma
TDK	: Türk Dil Kurumu
YAPA	: Yazılı Anlatım Puanlama Anahtarı



# 1. GİRİŞ

## 1.1. Problem Durumu

Türk eğitim sistemi, bireylerin ilgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Öğrencilerin sosyal, akademik ve iş hayatlarında ihtiyaç duyacakları beceri alanlarından biri olan ana dilde iletişim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2018:4) “kavram, düşünce, görüş, duygu ve olguları hem sözlü hem de yazılı olarak ifade etme ve yorumlama (dinleme, konuşma, okuma ve yazma); eğitim ve öğretim, iş yeri, ev ve eğlence gibi her türlü sosyal ve kültürel bağlamda uygun ve yaratıcı bir şekilde dilsel etkileşimde bulunmak” olarak açıklanmıştır.

Ana dili eğitimi Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre uygun yöntem ve teknikler kullanılarak belirli kurallar, amaçlar etrafında gerçekleştirilir. Dil öğretimi kişinin anlamaya yönelik olarak “dinleme, okuma, görsel okuma”; anlatmaya yönelik olarak “konuşma, yazma, görsel sunu” olarak iki kategorideki becerilerinin geliştirilmesini kapsamaktadır.

Bireyler okuma, görsel okuma ve dinleme yoluyla bilgileri edinir. Dil becerilerinden biri olan yazma becerisi sayesinde bu edindiği bilgilerin kalıcılığı sağlanır. Yazma, önemli bir iletişim aracı olup kişinin duygu ve düşüncelerini yazı aracılığıyla başkalarına ifade etme sürecidir.

Bireyler yararlandıkları yazılı anlatım becerisi sayesinde birbirleriyle bilgi alışverişinde bulunmakta, bilgilerini ve düşüncelerini zamana karşı muhafaza edebilmektedir. Ayrıca yazma becerisi duygu, düşünce, hayal ve izlenimleri ifade etmede kullanılmaktadır. Bu nedenle yazma eğitiminin önemi Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2006: 7) şu şekilde belirtilmiştir:

Yazılı anlatım, bireyin kendini doğru ve amacına uygun olarak ifade etmesinde ve iletişim kurmasında en etkili araçlardan biridir. Türkçe Öğretim Programı'nda yazma becerisinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimlerini dilin imkânlarından yararlanarak ve yazılı anlatım kurallarına uygun şekilde anlatmaları, yazmayı kendini ifade etmede bir alışkanlığa dönüştürmeleri ve yazma yeteneği olanların bu becerilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır. Uzun bir süreç isteyen yazma becerisinin kazanılması ve istenen amaçlara ulaşılması, ancak çeşitli ve özendirici yazma uygulamalarıyla mümkün olur.

Yazma, bireylerin iletişim kurmaya yönelik gereksinimlerini karşılama yanında öğrenmelerine de yardım eder. Öğrencilerin yazma becerileri geliştikçe, onların yazılı anlatım konusunda edindikleri bilgileri uygulamaları ve öğrendiklerinin ötesine geçmeleri sağlanır. Ayrıca öğrenciler, yazma becerilerini geliştirdikçe düşünme becerilerini kontrol eder, zihinlerini sürekli kullanır ve öğrenme sürecini daha etkili duruma getirirler (Raimes, 1983). Okuduğunu anlama gibi, bireysel ve toplumsal yaşamda önemli bir yer tutan yazma becerisi de okul, iş ve toplum yaşamında başarı ya da başarısızlığı belirleyen etmenlerdendir.

Yazma becerisi içerisinde bulunduğumuz bilgi çağında, günlük yaşamın, sosyal ilişkilerin, iş ve eğitim hayatının vazgeçilmezi hâline gelmiştir. Gelişen iletişim teknolojileri yazma becerisinin önemini her geçen gün daha da artırmaktadır. Hızla yaşanan bu teknolojik gelişmelere rağmen ilkokuldan üniversiteye kadar örgün eğitim kurumlarının her basamağında yapılan araştırmalar öğrencilerin yazma konusunda pek çok eksiğinin olduğunu göstermektedir. Yapılan araştırmaların birçoğu öğrencilerin cümle, paragraf, noktalama, planlama, yazım ve noktalama, yazıya uygun bir başlık koyma gibi konularda öğrencilerin eksiklerini tespit etmiştir (Doğan, 2002; Alkan, 2007; Ayyıldız ve Bozkurt, 2006; Kırbaş, 2006; Ekinci, Çelikpazu, 2006; Arıcı 2006; Arıcı ve Ungan, 2008; Uçgun, 2009; Karabuğa 2011). Araştırmacılar öğrencilerin yazma konusunda tespit ettikleri bu eksikliklerinin nedenlerini ise şu şekilde açıklamışlardır:

1. Eğitim sisteminde öğrencilerin okuma ve anlama becerilerini ölçmekte kullanılan testlere (Ungan, 2007; Uçgun, 2009)
2. Öğretmenlerin yazılı anlatım becerilerine gereken önemi vermemesine ve uygulama eksikliklerine (Çağınlar ve İflazoğlu, 2002; Tağa ve Ünlü, 2013)
3. Yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesinde kullanılan ölçme araçlarına (Arı, 2008)
4. Öğrencilerin okuma tutumlarına (Ayyıldız ve Bozkurt, 2006; Baş ve Şahin, 2012)
5. Öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutumlarına (İnal, 2006)
6. Uygulama çalışmalarına ayrılan sürenin yetersizliğine (Gündüz ve Şimşek, 2011).

Yukarıda sözü edilen problemler dışında ayrıca yazma üretimsel bir faaliyettir. Diğer dil becerilerinden farklı olarak kendine has bazı zorlukları da mevcuttur. Zihnimizde oluşturduğumuz anlam birimlerine karşılık gelecek, onu doğru bir biçimde ifade edecek

sözcükleri bulmak başlı başına zor bir iştir. Daha sonra bu kelimelerden mantıklı ve tutarlı bir cümle, yine bu cümlelerden mantıklı ve tutarlı bir metin bütünü oluşturma süreci etkin bir yazma eğitimini gerektirir.

İlkokuma-yazma öğretiminde kelime, cümle ve metin oluşturma yeni müfredat ve yöntemine göre (İTDÖP, 2005: 253-254) aşamalı olarak açıklanmıştır. Buna göre en önemli aşama hece üretmektir. Hecelerden kelime, kelimelerden cümle, cümlelerden de yararlanılarak metin oluşturulmalıdır.

Öğrencilere verilen yazma eğitimimin de cümleden paragrafa, paragraftan metin oluşturma sürecine doğru sırayla ilerlemesi gerekir. Ancak Türkiye’de bu sıralama pek göz önünde bulundurulmadan öğrencilere alışlagelmiş yöntemlerle yazma eğitimi verilmektedir.

Literatürde öğrencilerin cümle, paragraf ve metin oluşturma düzeyinde yaşadıkları sorunları tespit eden çalışmanın sınırlı sayıda olması ve çeşitli değişkenlerin bu öğrencilerin cümle, paragraf ve metin oluşturma düzeyleri üzerindeki etkisini araştıran müstakil bir çalışmanın olmaması bu araştırmanın çıkış noktasını oluşturmuştur. Bu doğrultuda “Ortaokul öğrencilerinin yazma düzeyleri ve yazılarında karşılaşılan sorunlar nelerdir?” sorusu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır.

## 1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı, Malatya ili Merkez ilçe ortaokullarında öğrenim gören 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin cümle, paragraf ve metin oluşturma düzeylerini belirlemek ve çeşitli değişkenlerin bu düzeyler üzerindeki etkisini araştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda araştırma süresince aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1) Ortaokul 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin cümle oluşturma düzeyleri nedir?
  - a. Öğrencilerin cümlelerdeki anlamsal bütünlüğü sağlama düzeyleri nedir?
  - b. Öğrencilerin cümleler arası bağlantıda bağlama öğelerinin kullanım düzeyleri nedir?
  - c. Öğrencilerin cümledeki sözcüklerin anlamına uygun biçimde kullanma düzeyleri nedir?
  - d. Öğrencilerin cümlelerin dil bilgisi kurallarına uygun olma düzeyleri nedir?
  - e. Öğrencilerin noktalama işaretlerini uygun biçimde kullanma düzeyleri nedir?

f. Öğrencilerin cümlelerindeki sözcüklerin yazım kurallarına uygunluk düzeyleri nedir?

2) Ortaokul 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin paragraf oluşturma düzeyleri nedir?

a. Öğrenci metinlerinde yer alan paragraflardaki cümleler arasında anlamsal bütünlüğü sağlama düzeyleri nedir?

b. Öğrenci metinlerinde yer alan paragraflar arasında anlamsal bağlantı kurma düzeyleri nedir?

c. Öğrenci metinlerinde giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin yer alma düzeyleri nedir?

d. Öğrencilerin paragraftaki düşünce ve olayları sonuçlandırma düzeyleri nedir?

e. Öğrencilerinin paragrafta anlatım türünü / yöntemini kullanma düzeyleri nedir?

3) Ortaokul 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin metin oluşturma düzeyleri nedir?

a. Ortaokul 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin metnin konusunu belirleme düzeyi nedir?

b. Öğrencilerin metinlerinde ana düşüncenin yer alma düzeyi nedir?

c. Öğrencilerin metinlerinde yardımcı düşüncenin yer alma düzeyi nedir?

d. Öğrencilerin metnin türüyle anlatım tarzı arasındaki uyumu sağlama düzeyi nedir?

e. Öğrencilerin metindeki olay veya düşünceleri sonuca bağlama düzeyi nedir?

4) Ortaokul 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin cümle, paragraf ve metin oluşturma düzeyi üzerinde etkili olan değişkenler nelerdir?

a. Öğrencilerin Yazılı Anlatım Düzeyi Dereceli Puanlama Anahtarı (YAPA)'dan aldığı toplam puanlar cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

b. Öğrencilerin YAPA'dan aldığı toplam puanlar sınıf değişkeni açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

c. Öğrencilerin YAPA'dan aldığı toplam puan ile annelerinin eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

d. Öğrencilerin YAPA'dan aldığı toplam puan ile babalarının eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

e Öğrencilerin YAPA'dan aldığı toplam puan ile sosyoekonomik düzey değişkeni açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

f. Öğrencilerin YAPA'dan aldığı toplam puan ile evlerinde kitaplık bulunma değişkeni açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

g. Öğrencilerin YAPA'dan aldığı toplam puan ile günlük tutma değişkeni açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

h. Öğrencilerin YAPA'dan aldığı toplam puan ile evlerine süreli yayın alma değişkeni açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

ı. Öğrencilerin YAPA'dan aldığı toplam puan ile okulunda kütüphane olma değişkeni açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

i. Öğrencilerin YAPA'dan aldığı toplam puan ile Yazarlık ve Yazma Becerileri dersi alma değişkeni açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

j. Öğrencilerin YAPA'dan aldığı toplam puan ile düzenli olarak kitap okuma değişkeni açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

### 1.3. Önem

Sembollerden oluşan yazı; insanoğlunun vazgeçilmez iletişim araçlarından biridir. Yazı bilginin kalıcılığını sağlamakta, kültürel değerleri kuşaktan kuşağa aktarmaktadır. Aynı zamanda bireylerin, toplumların gelişmesini sağlayan önemli bir araçtır.

Yüzyıllardır kültür, sözlü ve yazılı gelenekle kuşaktan kuşağa aktarılarak günümüze kadar gelmiştir. Sözlü kültür aktarımının, yüz yıl önce yeterli olduğu düşüncesi hâkim iken iletişim devrimiyle birlikte yazının önemi giderek artmıştır. Yeni kuşakların yaşayabilmesi ve toplumsal düzeni ayakta tutabilmesi için yazılı kaynaklardaki bilgilerle donatılması zorunlu hâle gelmiştir.

Yazılı anlatım, bireyin kendisini doğru ve amacına uygun ifade etmesini sağlar. Duyularımızı, düşüncelerimizi, hayallerimizi çeşitli şekillerde insanlarla paylaşırken kullandığımız iletişim yollarından biri de yazmadır. Binyazar ve Özdemir (2006: 15-19) yazma gereksiniminin kişisel, toplumsal ve uğraşsal zorunluluktan doğduğunu belirtir.

Ana dil öğrenimi eğitim sisteminin temelini oluşturmaktadır. Okuduğunu, dinlediğini anlamayan, anladıklarını sözlü veya yazılı olarak ifade edemeyen bir öğrencinin diğer derslerde de başarısız olması kaçınılmazdır.

Karaalioğlu (1978: 68), Türkçe ğretiminde; bir öğrencinin ne derece ilerlediğinin, yazılı kompozisyonundan; bildiklerini, gördüklerini, duyduklarını, düşündüklerini doğru, etkili, açık bir biçimde anlatıp anlatmamasından anlaşıldığını belirtir. Aynı zamanda yazılı anlatım becerileri okul yaşamındaki başarının temelini oluşturur. Bu konuya dikkat çeken Temur (2001: 13), ğrencilerin yazılı anlatımlarıyla matematik, fen bilgisi, sosyal bilgiler ders başarısı arasında anlamlı bir ilişkinin var olduğunu saptamıştır.

Türkiye’de ilkokul ve ortaokul seviyesinde yapılan çalışmalar yazılı anlatımda görülen temel problemleri tespit etme özelliği taşımaktadır. Öğrencilerin cümle, paragraf ve metin düzeyinde yaşadıkları sorunları tespit eden müstakil bir çalışma yoktur. Öğrencilerin cümle, paragraf ve metin oluşturma düzeyini genel bir görünüm olarak gösteren bu çalışma bu yönüyle bir ilk olma özelliği taşımaktadır. Bu araştırma ile ulaşılan sonuçların Türkçe ğretimine işlevsel açıdan önemli katkılar sağlayacağı umut edilmektedir. Ayrıca ğrencilerin yazılı anlatım düzeyleri üzerinde etkisi olan bağımsız değişkenler de araştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda elde edilen bilgilerin, uygulayıcı ve uzman çevrelerine yeni araştırma imknlerini sunması beklenmektedir.

Türkçe ğretimi alanına yeni bir lme aracının kazandırılması, araştırmanın kuramsal temeli, veri kaynakları açısından farklılık göstermesi araştırmayı özgün kılmaktadır.

#### **1.4. Varsayımlar**

- Öğrenciler kişisel bilgi formunda yer alan soruları doğru olarak yanıtlamışlardır.
- Öğrenciler üzerinde yapılan bu ölçümlerin, öğrencilerin gerçek durumlarını yansıtığı varsayılmıştır.
- Araştırmanın tarafsızlığının çalışma süresince muhafaza edileceği varsayılmıştır.
- Yapılan çalışmada öğrencilerin lme araçlarına içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

Araştırma,

- 2015-2016 Eğitim- ğretim Yılı ile,
- Malatya il merkezinde yer alan 6 farklı eğitim bölgesinden seçilen toplam 12 okuldaki 5 ve 8. sınıf ğrencileriyle,

- 2015-2016 Öğretim Yılı'nda bu okulda öğrenim gören öğrencilerin yaptıkları yazılı anlatım çalışmalarının değerlendirilmesiyle sınırlıdır.

## 1.6. Tanımlar

Cümle: Bir fikri, bir duyguyu ve düşünceyi, bir oluş ve kılışı tam olarak bir yargı halinde anlatan kelime grubu.(Korkmaz, 2017:100)

Paragraf: Düzyazıların kendi içinde satır başlıklarıyla ayrıldıkları bölümler (Türkçe Sözlük 2005: 1884).

Metin: Dilbilimce inceleme konusu olan sözcükler ya da belgeler.(Koç,1992: 186)

Yazma: Yazma insan seslerinin her birine ilişkin işaretleri, yani sözcükleri sözle değil yazıyla sunma sanatıdır (Mithat,1985: 15).

Yazılı Anlatım: Öğrencilere duygu ve düşüncelerini etkili ve düzgün bir biçimde anlatmaları için yaptırılan yazılı veya sözlü çalışma (Türkçe Sözlük 2005: 1205).

## 2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

### 2.1. Dil Becerileri

Dil becerileri genel olarak iki temel başlık altında toplanmaktadır: Anlamaya dönük dil becerileri dinleme ve okuma; anlatmaya yönelik dil becerileri ise konuşma ve yazmadır.

Dinleme ve okuma becerileri alıcı dili; konuşma ve yazma becerileri ise verici dili oluşturmaktadır. Dil becerilerine yönelik olarak yapılan araştırmaların sonucunda dil becerilerine görsel okuma ve görsel sunu olmak üzere iki yeni beceri daha eklenmiştir. Bunlardan görsel okuma anlamaya yönelik dil becerilerine, görsel sunu ise anlatmaya yönelik dil becerilerine dâhil edilmiştir(MEB, 2005).

Dil becerileri ailede başlamakta örgün eğitim kurumlarında devam etmektedir. Eğitim kurumlarında dil öğrenimi sistemli bir şekilde dönüşür. Okul hayatı, dilin doğru ve etkili kullanımının öğretildiği, inceliklerinin, derinliğinin ve estetik güzelliklerinin sistematik olarak verildiği dönemdir (Doğan, 2014:152). Bu yüzden bütün eğitim-öğretim basamaklarında dil becerilerinin sürekli olarak gelişimi amaçlanmaktadır.

#### 2.1.1. Dinleme Becerisi

Dinleme, sesle gelen iletileri algılama ve anlamlandırma sürecidir. Bu becerinin geliştirilmesiyle öğrencilerin hem gündelik hayatlarında hem de öğrenim süreçlerinde etkili bir dinleyici ve izleyici olmaları sağlanır.

Dinleme Ergin ve Birol'a (2000:115) göre seslerin ve varsa konuşma görüntülerinin farkında olmayla ve onlara dikkati vermeye başlayan, belli işitsel algıların tanınması ve hatırlanmasıyla süren ve anlamlandırılmasıyla son bulan psikolojik bir süreçtir.

Dinleme, anne karnından başlayıp okul hayatına kadar olan süreçte çocuğun en çok kullandığı anlama becerisidir. Günlük hayatta çocukların dili tanıma ve anlamlandırma sürecinde kullandığı bir dil etkinliğidir. Bu becerinin geliştirilmesiyle, öğrencilerden dinlediklerini/izlediklerini sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişkilendirme, eleştirme ve bunlarla ilgili çıkarımlarda bulunma gibi üst becerileri gerçekleştirmesi beklenmektedir(MEB, 2006).



Dinleme, ilkokuldan üniversiteye kadar bir kişinin eğitim hayatında oldukça önemlidir (Mackay, 1977). Çünkü konuşma da dâhil olmak üzere bütün dil becerileri dinleme yoluyla öğrenilir.

Dinleme ihmal edilmiş bir beceri olarak adlandırılırsa da iletişim sürecinin önemli ayaklarından birini oluşturmaktadır. Ungan (2009:135), zamanının büyük bir kısmını dinleme, izleme ile geçiren bireylerin bu süreç içerisinde kendilerine yarayacak bilgileri en iyi şekilde algılamaları ve yanlış yönlendirmelerden uzak durabilmeleri için iyi bir dinleme becerisine sahip olmaları gerektiğini belirtir.

Çocukların dinleyerek geçirdikleri zaman ile dil gelişiminde öğrenmede dinlemenin rolü göz önünde bulundurulduğunda, ilkokul ve ortaokul müfredatları başta olmak üzere tüm müfredat programlarında dinlemenin sistematik olarak öğretilmesinin önemini vurgulamak gerekir (Cossitt, 1978: 36).

Zamanının büyük bir kısmını dinleme/izleme faaliyetleriyle geçiren bireylerin kendileri için faydalı olacak bilgilerden yararlanması iyi bir dinleme becerisine sahip olmasına bağlıdır. Bu sebeple gerek eğitim öğretim faaliyetlerinde ve gerekse sosyal hayatta dinleme becerisinin rolü büyüktür. Dilin anlama ve anlatma becerilerinin üzerine inşa edildiği bu becerinin eğitimi hayati önem taşımaktadır.

### **2.1.2. Okuma Becerisi**

Okuma, yazılı veya görsel unsurların algılanması ve kavranması sürecinden meydana gelir. Bu anlamda okuma, bilgi edinmenin ve metinler yoluyla sunulan bilgi, olay, değer ve deneyimlerin önünü açan bir değerlendirme alanıdır.

Kavcar, Oğuzkan ve Sever (1998: 41) okumayı “ bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama ve kavrama sürecine dayanan bir dizi fiziksel ve zihinsel etkinlikler bütünü” olarak tanımlar. Göğüş’e (1978: 60) göre ise “Okuma, bir yazının harflerini, sözcüklerini, imlerini tanımak ve bunların anlamlarını kavramaktır. Bu eylem görme, seslendirme yönlerinden fizyolojik, kavrama yönünden ruhsal bir süreçtir.”

Akyol ( 2007: 15), sağlıklı okumada gerekli olan unsurların “kelime tanıma, anlam bilgisi, cümle diziliş bilgisi, dilsel süreçler ve anlama” olduğunu belirtir. Okuma esnasında

okuyucu sesleri doğru bir şekilde çıkarmaya çalışırken bir yandan da metni anlamlandırmaya çalışmaktadır.

Okul öncesi dönemde çocuklar konuşma dilindeki sözcüklerin karşılığı olan görselleri, sayı ve şekilleri tanır. Okul hayatına başladığında ise harf, kelime ve cümleleri seslendirebilmektedir. Ortaokuldan itibaren ise seçilen zengin içerikli metinler yardımıyla kendi diline ve edebiyatına ilgi uyandırılmaya çalışılır.

Okuma eğitiminin temel amacı, okuduğunu kavrayan, sorgulayan, kavradığına doğru tepkide bulunabilen ve bu becerileri okunan her metne karşı bilinçli ve etkin bir şekilde kullanabilen bireyler yetiştirmektir (Güzel ve Karatay, 2014: 224). Okuma esnasında metinde yazarın aktardığı düşünceler ve bilgiler okurun kendi bilgileriyle ve deneyimleriyle yeniden şekillenir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2018) okuma öğrenme alanıyla, öğrencilerin günlük hayatlarında karşılaştıkları yazılı metinleri doğru, akıcı bir biçimde ve uygun yöntemleri kullanarak okuyabilmeleri, okuduklarını değerlendirip eleştirel bir bakış açısıyla yorumlayabilmeleri ve okumayı bir alışkanlık hâline getirebilmeleri amaçlanmıştır.

### **2.1.3. Konuşma Becerisi**

Konuşma; duygu, düşünce, hayal, gözlem ve tecrübelerin karşındakilere sözlü olarak aktarılmasıdır. Konuşma zihinde başlayan ve düşüncelerin sözle ifade edilmesiyle tamamlanan bir süreçtir.

Konuşma, mutabık kalınan işaretlerin ve seslerin karşındakinin zihninde anlam oluşturmasını, mesaja dönüşmesini sağlayan fiziksel ve zihinsel bir süreçtir (Erdem, 2014: 181).

Öğrencilerin etkili bir konuşma becerisine sahip olmaları hem kendilerini doğru bir biçimde ifade etmelerine hem de sağlıklı iletişim kurmalarına yardımcı olacaktır. Kavcar (1989:52) okul öncesinde çocukların aile ve sosyal çevreden öğrendiği konuşma dilinin yetersiz olduğunu ve yerel ağız özellikleri taşıdığını belirtir. Bu amaçla Türkçe dersinde konuşma etkinliklerine yer verilmiş, bu etkinlikler yardımıyla öğrencilerin bu becerilerini geliştirmeleri amaçlanmıştır.

Siyasal partilerin seçim ve tanıtım toplantılarında, şirketlerin mal pazarlama sırasındaki müşterileri ile yüz yüze ilişkilerinde, hasta doktor ilişkisinde, tarım ve ekonominin her alanında vb. kişiler ve gruplar arası ilişkilerde konuşma, ayrı bir yer ve önem kazanmış bulunmaktadır (Yalçın, 2006: 98). Bu yüzden etkili ve güzel konuşma becerisi birçok yönden önem taşımaktadır.

Konuşma, psikolojik ve toplumsal niteliklere sahiptir. İnsanların kavramların üzerinde değil o kavramlara ilişkin deneyimler hakkında konuşmaları, konuşmanın psikolojik niteliğinin; insanların topluluk halinde yaşamaya başladıktan sonra iletişim kurma ihtiyacı ise konuşmanın toplumsal niteliğinin oluşmasını sağlamıştır.

Yıldız, Okur, Arı, Yılmaz (2013:162), çocuğun okula gelmeden önce konuşmayı bildiğini ve konuşma öğretiminin çocuğa konuşmayı öğretmek olmadığını belirtirler. Konuşma öğretiminin konuşarak daha iyi nasıl iletişim kurabileceğini, doğru seslendirmeyi, nazik konuşmayı ve kurallarına uygun olarak anlatmayı kapsadığını ifade ederler. Kısaca anlatma dil becerilerinin temelinde yer alan konuşma derslerinin amacı, öğrencilere duygu, düşünce, gözlem, hayal ve isteklerine uygun, doğru ve tekili biçimde anlatma becerisi kazandırmaktır.

#### **2.1.4. Görsel Okuma ve Görsel Sunu Becerisi**

Görseller insanlık tarihinin başlangıcından beri iletişimin başlıca araçlarından biri olarak kullanılmıştır. Duvarlara, taşlara çizilen resim ve semboller insanların duygu ve düşüncelerini ifade etme amacı taşımıştır.

Güneş (2007: 249), görsel okuma ve sununun, yazılı metinlerin dışında kalan resim, kroki, grafik, sembol, şekil, renk vb. ile doğa ve sosyal olayları anlamlandırma, zihinde yapılandırma süreci olduğunu belirtir. Kısacası bireyin duygu, düşünce ve bilgilerini görseller aracılığıyla başkalarına aktarması görsel sunu; bireylerin yazılı metin dışındaki resim, sembol, şekil vb. okuyup anlamlandırması ise görsel okumadır.

Bireylerin muhatap olduğu görsel uyarıcı sayısı ve çeşidinde büyük bir artış söz konusudur. Bu bakımdan görsel izleme, okuryazarlığın önemli bir boyutudur. Akyol (2010:121), günümüz toplumunda okuryazar olmak, yalnızca yazı ve konuşma dilinin değil, aynı zamanda televizyon ve filmlerin, siyasi ve ticari reklamların ve fotoğrafların aktif, eleştirel ve yaratıcı anlamda okuyucusu ve anlamlandırıcısı olmayı da gerektirdiğini belirtir.

Görsel okuryazarlık eğitimindeki amaç insan algısına doğrudan ya da örtük olarak sunulan bu mesajların birey tarafından doğru okunup algılanmasını sağlamaktır. Ayrıca bu beceriye sahip olabilmek için bilgi ve iletişim teknolojilerinin iyi bir kullanıcısı olmak gerekir. Yengin'e (1996:8) göre günlük yaşamda sembol, lego, resim ve fotoğraf ve simgeler yazılı metinlere göre daha fazla dikkat çekmekte ve bu nedenle hemen hemen her alanda bunlardan yararlanılmaya çalışılmaktadır. Özellikle kitle iletişim araçlarında görselliğin yazıya göre ön planda olması bunun bir işaretidir.

Türkçe öğretiminde ayrı bir öğrenme alanı olarak ilk kez 2005 İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu'nda görsel okuma ve görsel sunu becerisi ele alınmıştır. Bu programda (2005: 21) bu beceriler "Bu öğrenme alanı şekil, sembol, resim, grafik, tablo, beden dili, doğa ve sosyal olaylar gibi görselleri okuma, anlama ve yorumlamayı kapsamaktadır. Ayrıca öğrencilerin duygu, düşünce ve bilgilerini görseller aracılığıyla başkalarına aktarması da bu alan içinde ele alınmıştır." şeklinde açıklanmıştır.

### **2.1.5. Yazma Becerisi**

Yazma dört temel dil becerisi içinde en güç kazanılan ve gerçekleştirilmesi en uzun olanıdır. Bireyler kendini yazılı olarak ifade edebilmek için belli bir eğitimden geçerler ve kuralları öğrenirler. Öğrenilen bu kuralların yanında üst bilişsel düşünsel becerileri de kullanarak kendilerini yazılı olarak ifade etme becerisi kazanırlar.

Yazmanın tanımları ve nasıl gerçekleştiği konusu ele alınırken araştırmacıların özellikle yazmanın zihinsel becerileri de içine alan karışık bir süreç olduğunu vurguladıkları görülür. Yalçın'a (1998:149) göre, yazı yazmak zor, belli bir birikim ve bilgi isteyen bir uğraştır; Evans'a (2001: 45) göre, yazmak pek çok alt beceriyi geliştiren çok yönlü, karmaşık ve zor bir süreçtir, Nunan'a (1989: 36) göre yazma cümle yapısını, cümle düzeyinde içeriği, sözcükleri, noktalamayı ve yazım kurallarını içermesi bakımından karmaşık bir süreçtir.

Yazma; zihindeki duygu, düşünce ve bilgilerin yazılı olarak ifade edilme sürecidir. İTDÖP'te (2006:7) yazma becerisinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimlerini dilin imkânlarından yararlanarak ve yazılı anlatım kurallarına uygun şekilde anlatmalarını, yazmayı kendini ifade etmede bir alışkanlığa dönüştürmelerini ve yazma yeteneği olanların bu becerilerini geliştirmelerini amaçlamaktadır.

İnsanın duygu ve düşüncelerini anlatmada kullandığı işlevsel yollar sözlü ve yazılı anlatımdır. Sözlü anlatımın daha az kural içermesi, yapılan her konuşmanın kaydedilmemesi ve bunun üzerinde hata aranmaması insanların bu anlatım türünü seçmesinde etkili olmaktadır. Yazılı anlatımın öğrenilmesi ve geliştirilmesi belirli bir süreci kapsamaktadır. Alfabedeki harflerin yazılışının öğrenilmesi, kelimelerin yazılışında bu harflerin sıralanışının kavranılması, kelimelerin anlamına uygun olarak bir araya getirilerek dil bilgisi kurallarına uygun cümleler kurulması yazılı anlatımın temel basamaklarıdır.

Anlatım türlerinden biri olan yazma ile ilgili benzer anlamlar taşıyan birçok tanım yapılmıştır. Göğüş (1978: 235) yazmanın, düşünceyi, duyguyu, olayı, yazı ile anlatmaya (kompozisyon) denildiğini, Karaalioğlu (1978: 71) harfleri, heceleri veya fikir anlatan işaretleri yan yana getirip istenilen şeyi anlatan şekiller ortaya koymak olduğunu, Emir (1986: 53) ise fikir ve düşünceleri duygu ve istekleri mantıklı bir şekilde anlatmak olduğunu belirtir.

Yapılan tanımlardan hareketle yazma; bilgi, birikim, duygu, düşünce ve hayallerin Türkçenin kurallarına uygun olarak anlatımını içine alan bir beceridir. Zorunlu eğitimini tamamlamış kişilerin duygu ve düşüncelerini yazılı bir biçimde ifade edebilmeleri beklenir.

Carter, Bishop ve Kravits'e (2002: 246) göre yazma, bilginin elde edilmesi ve bilginin ifade edilmesi ile ilgili süreçlerden oluşan bir beceridir. Covey (2006: 153), bilince bilinçaltının birleşip bütünleşmesine yardımcı olan bir tür ruhsal-sinirsel kas etkinliği olduğunu, Pritcard ve Honeycutt (2007: 29) ise yazılı anlatım becerilerinin hem bilişsel bir süreç hem de sosyal bir davranış olduğunu ifade eder.

Graham ve Haris (2000: 3), dört temel dil becerisinden biri olan yazmanın ilk okuma yazma ile başladığını ve insanın yaşamı süresince iş, okul ve sosyal yaşamında çeşitli özellikleriyle karşısına çıkan ve isteyerek yapılması gereken bir ifade şekli olduğunu belirtir.

Yazma; ilkokuldan yükseköğrenime, iş hayatından sosyal hayata kadar uzun bir zaman diliminde etkili ve gerekli olan bir beceridir. Bu bakımdan özellikle ilkokul ve ortaokul düzeyindeki öğrencilere duygularını, düşüncelerini ifade etme becerisinin kazandırılması gerekir.

Bryson (2003:1), yazma becerisinin geliştirilmesindeki amacın öğrencileri yazmaya karşı güdülemek ve yazılı anlatım çalışmalarını kendi kendilerine değerlendirebilen,

gerekli düzeltmeleri kendi kendilerine yapabilen bireyler yetiştirmek olduğunu ifade eder. Karatay (2011: 23) yazılı anlatım sürecinde yazılı sınavlarda başarılı olmanın hem de günlük hayatta kendini ifade etmenin anahtarı olduğunu ifade eder.

Yazılı anlatım yoluyla bireylerin kendilerini tam olarak ifade edebilmesi birikimli olmalarını gerekli kılar. Deniz (2003: 242), başarılı bir yazılı anlatımın gerçekleştirilmesi sağlam ve zengin bir kelime hazinesine sahip olmaya, bol ve dikkatli okumaya, iyi bir gözlemci olmaya, dilin özelliklerini ve inceliklerini bilmeye, geniş düşünmeye, duygu ve düşünceleri mantıklı ve ahenkli bir düzen içinde sunabilmeye, özgün olmaya ve yazma işini zevkle yapabilmeye bağlı olduğunu ifade eder.

## **2.2. Yazma Becerisini Etkileyen Etmenler**

Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesi Türkçe öğretiminin temel amaçlarından biridir. Bu amaç çerçevesinde Türkçenin incelikleri, güzellikleri kullanılarak öğrencilerin yazma becerileri geliştirilebilir. Çeşitli araştırmacılar yazma becerisini etkileyen faktörleri şu şekilde açıklamışlardır:

Kantemir (1997: 106), iyi bir yazı yazabilmek için önce doğru düşünme ve duymanın gerekli olduğunu ifade eder ve Buffon'un "İyi yazı yazmak, iyi düşünmek, doğru duymak ve uygun anlamak ve aynı zamanda beğeni sahibi olmaktır." sözüne açıklamasında örnek olarak yer verir. Ayrıca Özkan (2013: 2098), "İyi düşünen, iyi anlatır." sözüyle düşüncenin bireyin zihninde açık seçik belirlenmesinin yazılı anlatımındaki belirsizlikleri ortadan kaldıracağını savunur.

Yıldız vd. (2013: 220), yazma becerisinin gelişiminde etkili olan etkenleri şu şekilde sıralamaktadır: Okunan ürünler, çevre, yetenek ve zeka, hayal gücü, mantık kurgusu. Ayrıca ailenin kültürünün, eğitimin, sosyal ve ekonomik durumun; çevresinde yazmaya ve okumaya eğilimli kişilerin varlığının, yazarın gezip gördüğü yerlerin etkileyici çevre içerisine girdiğini belirtirler.

Ağca (1999: 109-112), yazılı anlatımın oluşmasında düşünme gücü, görüş-fikir üretme gücü, duygu zenginliği, gözlem-deney-tecrübeler, dili kurallarına uygun kullanma ve planlama gibi unsurların önemli olduğunu belirtir.

Deniz (2003: 242), zengin bir kelime hazinesine sahip olmak, bol ve dikkatli okumak, iyi bir gözlemci olmak, geniş düşünmek ve bol hayal kurmak, yazma işini zevkle

yapabilmek gibi unsurların yazma becerisinin gelişiminde etkili olduğunu vurgular. Okuma alışkanlığı bireyin sözcük dağarcığını ve gözlem gücünü geliştirdiğinden yazma becerisini de doğrudan etkilemektedir. Bu konuda Karataş'ın (2009: 114) "Yazmanın ön şartı düzenli bir okur olmaktır."; Günay'ın (2007: 7) "Her okuma aynı zamanda yazmadır." sözleri okumanın yazma üzerindeki etkisini göstermektedir.

Özdemir (1991: 116-117), öğrencilerin duygu ve düşüncelerini yazılarında yansıtılmalarını sağlamak için onların kendilerini rahatça ifade edebilecekleri ortamın oluşturulması gerektiğini ifade ederek çevre etkeninin önemini vurgular. Öğrencilere okul içinde kendini rahatça ifade edebileceği, yazma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikleri yapabileceği ortamlar hazırlanmalıdır.

Sever, Kaya ve Aslan (2011: 25), doğru ve düzgün bir anlatımın doğuştan gelen bir yeterlilik olmadığını, eğitimle elde edilen bir beceri olduğunu ve uygulama yapılarak geliştiğini belirtirler. Arıcı ve Ungan (2008: 318) ise etkili ve güzel yazı yazabilmek için başta iyi bir yazma eğitiminin alınması gerektiğini ifade eder. Ayrıca öğrencilere çocukluktan başlayarak yazma eğitiminin verilmesi, yazılarının incelenmesi ve hatalarının ortaya çıkarılıp bunlara göre çalışmalar yapılması onların iyi yazı yazabilmesine katkı sağlayacağını ifade eder. Aşılıoğlu ve Özkan (2013: 89) ise iyi yazabilmenin zihinsel hazırlığın yanı sıra, konuyu belirlemeye, konuya uygun harfleri, heceleri, sözcüklere, cümlelere ve cümle üstü birimlere dönüştürmeye bağlı olduğunu ifade eder.

Göçer (2010: 182) öğrencilerin yazma becerisinde yetkin ve başarılı olabilmesi için bilgi birikimi ve kültürel zenginliğinin olması, yaşam deneyiminin bulunması, Türkçeyi etkin ve doğru bir biçimde kullanıyor olması, olaylara farklı bakış açılarından bakarak sebep-sonuç ilişkisi kurması, analiz, sentez ve değerlendirmeler yapması, farklı olay ve düşünceleri birtakım ölçütler doğrultusunda ayıklayabilmesi, sınıflayabilmesi gerektiğini ifade eder.

Yazma becerisini etkileyen etkenler göz önünde bulundurularak öğrencilerin eğitimi sürecine etkin katılımı sağlanmalıdır. Bu süreçte öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak yazma becerileri uygun yöntem ve teknikler kullanılarak geliştirilmelidir.

### **2.3. Yazma Becerisinin Geliştirilmesinin Önemi**

Yazılı anlatım, bireyin kendini ifade etmesine yardımcı olur. Aynı zamanda insanlar arasında iletişim kurmasına da sağlar.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2006) yazma becerisinin geliştirilmesiyle, öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimlerini dilin imkânlarından yararlanarak ve yazılı anlatım kurallarına uygun şekilde anlatmaları, yazmayı kendini ifade etmede bir alışkanlığa dönüştürmeleri ve yazma yeteneği olanların bu becerilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır.

Ayrıca Yıldız vd. (2013:217) yazma eğitiminin öğrencinin yazı dilini sistemleştirdiğini ve okula gelen çocuğun birinci dili ya da konuştuğu yörenin ağız özelliklerini kalıcı olmaktan çıkardığını savunur.

Yazma becerisi psikolojik hayat ile dil arasındaki ilişki birbirini etkilemektedir ve kendini ifade etme becerilerine yansımaktadır. Kişi yazarak psikolojik problemlerinden uzaklaşır ve kendini ifade etme rahatlığıyla huzur bulur. Örneğin Alman yazar Goethe, yazdığı Genç Werther'in Acıları için "Yazmasaydım, intihar edecektim" ifadesini kullanmıştır. Sait Faik ise "Yazmasam deli olacaktım." ifadesiyle yazmanın psikolojik işlevine dikkat çekmiştir.

Yazma becerisi, dili etkili olarak kullanmayı kapsamaktadır. Okuduğunu, dinlediğini, gördüğünü doğru ve tam olarak ifade edebilme, Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurma, her türlü duygu ve düşünceyi ifade edebilecek söze ve söyleyiş becerisine sahip olabilme alt becerilerini de içermektedir.

Korkmaz'a (1988: 126) göre mesleki ve toplumsal mecburiyetler, insanı yazmaya zorlar. Toplumda yaşamının verdiği yükümlülükler de insanın duygu ve düşüncelerini yazılı olarak ifade etmeye mecbur kılar. Örneğin günlük hayatta yazılan dilekçe, rapor ve tutanak gibi çeşitli yazılı metin örneklerinde bu mecburiyet kendini gösterir.

Göğüş'e (1978: 58) göre ise yazma toplumsal bir zorunluluktur ve günümüz insanı duygu ve düşüncelerini, gözlemlerini, anılarını, herhangi bir konuda topladığı bilgileri yazarak ifade edebilme becerisi kazanmış olmalıdır.

Ağca (1999: 173) ise fiziğin, kimyanın, matematiğin teoremleri, icatların formülleri bir yerlere yazılmasaydı, bugünkü ulaşılan refah seviyesine gelinemeyeceğini belirterek yazının önemini vurgulamaktadır. Yazı olmasaydı bilgiyi yayma, paylaşma olmazdı. Ayrıca yazının bu niteliklerinin olması günümüzde toplum ve bilim için hayati önem taşımaktadır.



Kaplan (2007: 229), “Kompozisyon derslerinin gayesi, öğrencilere kendi duygu, düşünce dünyalarına bir çekidüzen vermektir. Bundan dolayı kompozisyon derslerini insan olmanın başlangıcı sayarım.” ifadeleriyle yazılı anlatımın bireyin düşünce gelişimine olan katkısını belirtir.

Yıldızlar (1994: 9), yazmanın her yönüyle güzel olmasını sağlamaya çalışmanın bireyleri değer yargılarını düzeltme çabasına yönlendirdiğini ifade eder. Ayrıca araştırmacıya göre güzel yazı yazma çabası başka insanları düşünme fikrinin oluşmasına ve nazik davranma alışkanlığının kazandırılmasına katkı sağlamaktadır.

Ayrıca araştırmalar yazmanın duygusal rahatlamayı sağlayan bir tedavi tekniği olduğunu gösterir (Kloss ve Lisman, 2002; Sloan, Feinstein ve Marx 2009; Sloan ve Marx, 2004).

Bilimsel ve teknolojik gelişmeler karşısında var olabilmek için bireyler kendini ifade edebilme gücüne sahip olmalıdır. Kalıcı ve etkili bir biçimde kendini ifade edebilmenin en güzel yolu ise yazılı anlatımdır.

#### **2.4. Yazmanın Diğer Becerilerle İlişkisi**

Anadili öğretiminde dinleme ile başlayan dil gelişim süreci konuşma, ardından okuma ve yazma ile devam etmektedir. Bu gelişim sürecinde yazma becerisi, diğer becerilerin üstüne inşa edilir.

Dört temel dil becerisinin bilişsel boyutu ve bu becerilerin birbirlerinin gelişimleriyle ilişkisi göz önünde bulundurularak yazılı anlatımın gelişimi sağlanabilir. Tekşan (2001: 11), dinleme becerisi olmadan konuşma ve arkasından gelen okuma ve yazmanın gerçekleşmeyeceğini belirtir. Bu doğrultuda Ortaokul Türkçe Öğretim Programı’nda (1981: 327-56) şunlar dile getirilir: “Eğitimde, dil becerilerinin gelişimini birbirinden ayrı düşünmek doğru bir yaklaşım değildir. Bütün dil becerileri birbirini etkiler. Konuşma becerisi, yazma gibi bir anlatma becerisidir. Güzel konuşma becerisi kazanmış bireylerin aynı zamanda yazma becerilerini de geliştirmiş olmaları beklenir.”

Yazma ve konuşma kendini ifade etme aracı olarak kullanılan iki temel kanaldır. Güzel ve Karatay’a (2014: 270) göre anlatmak bakımından benzerlik taşıyan bu iki beceri zihinsel birtakım ortaklıkları içermekle birlikte, zihinsel özellikle de fiziksel süreçler bakımından büyük farklılıklar göstermektedir. Araştırmacılara göre, konuşmanın anlık ve

çoğu kez yüz yüze gerçekleşmesi anlamın kesin ve net olarak aktarılmasına ve okuyucunun zihninde oluşmasına katkı sağlar.

Göğüş (1978: 235), konuşmanın somutlaşmış şekli olan yazının kalıcı olması nedeniyle konuşmadan daha üstün olduğunu belirtir. Ayrıca konuşma esnasında düşüncelerini birbiriyle ilişkilendirmeyen ve geliştirmeyen bir bireyin zihnindekileri yazılı olarak ifade etme sürecinde de benzer problemlerle karşılaşması kaçınılmazdır. Yazma eğitimi esnasında öğrencinin bir konuya odaklanması, odaklandığı konuda düşünceler üretebilmesi, düşünceler arasında ilişkiler kurabilmesi gibi bilişsel becerilerin geliştirilmesine dönük etkinlikler, konuşma becerisinin gelişimine de katkı sağlayacaktır.

Özdemir ve Erdem (2011: 108) iletişimin en temel unsurlarından olan konuşma becerisinin yazma becerisiyle geliştirilebileceğini ifade ederler. Ayrıca araştırmacılar konuşma yöntem ve tekniklerinden hafızada tutma tekniğini, hazırlıklı konuşma yapmak için hazırlanan metinleri, konuşma ve yazma becerilerinin etkileşim içinde bulunduğu etkinliklere örnek olarak gösterirler.

“Duygu ve düşüncelerin yazılı olarak ifade edilebilmesi için öncelikle anlama becerilerinin gelişmiş olması gerekir. Anlama becerisi gelişmiş bir birey duygu, düşünce, hayal ve tasarılarını; dinleme/ izlemeyle elde ettiği kazanımları kolay ve uygun bir biçimde yazıya dökebilir (Emiroğlu ve Pınar, 2013:781)”.

Yazmanın gerçekleşmesi için kazanılmış temel becerilerin uygun bir biçimde kullanılması gerekir. Yazma, bireylerin bilgilerini, temel becerilerini, çok yönlü sistemleri koordine etme kabiliyetlerini içeren bilinç üstü karmaşık bir etkinliktir (Walker, 2005: 175). Bu doğrultuda yazma eğitimi verilirken diğer beceri alanlarının da geliştirilmesine özen gösterilmelidir.

## **2.5. Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda Yazma Becerisi**

Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (2018) yazma becerisinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimlerini dilin imkânlarından yararlanarak ve yazılı anlatım kurallarına uygun şekilde anlatmaları, yazmayı kendini ifade etmede bir alışkanlığa dönüştürmeleri ve yazma yeteneği olanların bu becerilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (2018) belirlenen temel beceriler arasında Ana Dilde İletişim’de yer almaktadır. Programda bu becerinin gelişimi için bireyin kelime

bilgisi, işlevsel dil bilgisi ve dilin görevleri hakkındaki bilgilere ve gereken çeşitli durumlarda hem sözlü hem de yazılı iletişim kurma becerisine sahip olması; bireyin dili anlama ve kullanma ihtiyacının farkında olması gerektiği ifade edilmiştir (MEB, 2018:6).

### **2.5.1. Türkçe Dersi Öğretim Programı'na (2018) Göre Yazma Becerisine Yönelik Kazanımlar**

2018 Türkçe Dersi (5, 6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda yer alan ve her sınıf düzeyinde kazandırılması hedeflenen becerileri karşılayan yazma kazanımları Tablo 1'de belirtilmiştir (2018: 38-54) :

Tablo 1.

2018 Türkçe Dersi (5, 6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda Yer Alan Yazma Kazanımlarının Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

KAZANIMLAR	5	6	7	8
1. Şiir yazar.	X	X	X	X
2. Bilgilendirici metin yazar.	X	X	X	X
3. Hikâye edici metin yazar.	X	X	X	X
4. Yazma stratejilerini uygular.	X	X	X	X
5. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.	X			
6. Bir işin işlem basamaklarını yazar.	X			
7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.	X	X	X	X
8. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	X	X	X	X
9. Sayıları doğru yazar.	X			
10. Yazdıklarını düzenler.	X	X	X	
11. Yazdıklarını paylaşır.	X	X	X	X
12. Yazılarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır.	X			
13. Formları yönergelerine uygun olarak kullanır.		X	X	
14. Kısa metinler yazar.	X	X	X	
15. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.	X	X	X	X
16. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.	X	X	X	X
17. Bir işi işlem basamaklarına göre yazar.		X	X	X
18. Formları yönergelerine uygun olarak doldurur.	X			X
19. Anlatımı zenginleştirmek için grafik ve tablo kullanır.			X	X
20. Yazılarında anlatım biçimlerini kullanır.			X	X
21. Ek fiili işlevlerine uygun olarak kullanır.			X	
22. Araştırmalarının sonuçlarını yazılı olarak sunar.			X	X
23. Yazılarında mizahi öğeler kullanır.				X
24. Cümlelerin öğelerini ayırt eder.				X
25. Cümle türlerini tanımlar.				X
26. Fiillerin çatı özelliklerinin anlama olan katkısını kavrar.				X

## 2.6. Yazma Eğitimi

Yazma, duygu ve düşüncelerin semboller yoluyla ifade edilmesidir. Bireylerin günlük yaşamda yazma becerisini kazanıp etkili olarak kullanması için bu alanda belli bir düzeyde eğitim alması gerekmektedir. Keçik ve Uzun (2001), dünyaya geldikten sonra ilk beş yıl içinde ana dili ediniminin gerçekleştiğini, buna karşın yazmanın öğrenilemediğini ve dilin yazı ile gösteriminin okulda verilen eğitimle gerçekleştiğini belirtmiştir.

Okulda alınan eğitim, bireyde belli bir düzeyde teknik olarak altyapı oluşturur. Bireyin çabasıyla da şekillenmeye devam eden yazma becerisinin gelişimi, ömür boyu devam eder.

Eğitimin ilk kademesinde öğrencilere temel okuryazarlık becerileri kazandırılmaya çalışılır, daha sonraki yıllarda ise öğrencilerin temel dil becerilerini geliştirmeye dönük çalışmalar yaptırılır. Yazma becerisinin geliştirilme sürecinde ise bireylerin kendilerini yazılı olarak ifade etmesi hedeflenir.

Pritchard ve Honeycutt (2007: 29) yazılı anlatımın hem gelişimsel özellik gösteren bilişsel bir süreç, hem de sosyal bir davranış olduğunu belirtir. Bryson (2003:1), yazılı anlatımın geliştirilmesinde amacın öğrencileri yazmaya karşı güdülemek, yazılı anlatım becerilerini kendi kendilerine değerlendirme becerisi kazandırmak ve gerekli düzeltmeleri bağımsız olarak yapabilen bireyler yetiştirmek olduğunu ifade eder.

Göçer (2010: 179), yazılı anlatımı “düşünce gücüne sahip olanların görüş, fikir ve duygularıyla gözlem, deney ve tecrübelerini, seçilen konuyla ilgisi ölçüsünde planlayıp dilin kurallarına uygun biçimde anlatması” olarak tanımlamıştır.

Yazılı anlatımın oluşmasında düşünme gücü, görüş-fikir üretme gücü, duygu zenginliği, gözlem-deney-tecrübeler, dili krallarına uygun olarak kullanma ve planlama gibi unsurlar önemlidir (Ağca, 1999: 109-112). Kavcar vd. (2002) de yazılı anlatımda duygu, düşünce, görüş ve hayal; belirli bir düzen ve açık, canlı ve çarpıcı bir anlatımdan oluşan üç ögenin gerekliliğini vurgular.

Yazılı anlatım Türkçe öğretimin en önemli etkinliklerinden biridir. Pehlivan (1994), bu etkinlikteki amacın bireyin ana dilde yazılı anlatım yapabilmesi olduğunu belirtir. İTDÖP’te (2005: 45) yazılı anlatımın sözlü anlatımdan farklı ve karmaşık olduğu, yazılı anlatımda yüz ifadesi, soru sorma, karşılık verme gibi geri bildirimlerin yer almadığını, bu yüzden amaca uygun yazabilmek için önceden plan yapılarak yazım kurallarına uyulması gerektiği belirtilmiştir.

Yazma ve bilişsel becerilerin karşılıklı etkileşimi, yazma becerisinin ilköğretimin ilk yıllarından itibaren kazandırılması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Çünkü ilköğretim yılları yazma becerisinin kazandırılması için temel ve etkili bir dönemdir. Yazma becerisinin öğrencinin öğrenim sürecinin her aşamasında etkin olarak var olabilmesi için, kompozisyon veya yazılı anlatım gibi derslerde sürekli olarak geliştirilmesi gerekmektedir (Karatay, 2011).

“Yazma, ilköğretime başladığımız andan hayatımızın sonuna kadar her alanda kullandığımız bir beceridir. Yazma becerisinin alışkanlığa dönüşmesi, yazmanın sistemli hâle getirilmesi ve tekrarlanması ile mümkündür” (Özdemir ve Erdem, 2011:102).

Yazma, bir başka deyişle düşüncelerin yazılı iletişime dönüştürülmesi sürecidir (Reimer, 2001). Smith’e göre ise “yazılı anlatım becerisi, okuma ve yazma yoluyla öğrenilir, diyalog ve tartışma yoluyla geliştirilebilir”. Calp (2005: 195), “duygu, düşünce ve hayallerin, istek ve arzuların, bilinen ve görülenlerin, okunan veya duyulanların dil aracılığıyla kâğıt üzerine güzel ve etkili bir biçimde aktarılmasıdır.”

“Yazı oluşturma (kompozisyon) süreci son derece karmaşık bir süreçten oluşmaktadır” (Witte and Faigley, 1981:202). Byrne’a göre (1988), yazma becerisi öğrencilerin en çok zorlandıkları dil becerisidir.

Taylor (1981: 8), yazma öğretiminde gördüğü üç temel soruna dikkat çekmektedir: 1. Öğrencilere yazıyı bir keşfetme süreci olarak kullanmaktan ziyade tamamen plan ve taslak olarak öğretmek. 2. Gözden geçirmeyi yazıyı güçlü kılma aracı olmaktan çok, mekanik bir iş olarak öğretmek. 3. Öğrencilere düzenlemenin, düşüncelerin ve anlamın dışında gelişebileceğinden çok fikirlerini önceden var olan modellerle uygulamayı öğretmek.

Zamel’e (1982: 196) göre yazma süreci yazma aktivitesi değil, aynı zamanda dil bilgisi, analiz, söz sanatlarını kullanma vb. çalışmalarını içine alan bir süreçtir. Murray’a (1980:4-5) göre ise bu sürecin temel özelliği tekrarlama, taslak oluşturma ve gözden geçirme gibi birbirleriyle etkileşim içinde olan aşamalardan oluşmasıdır.

Düzenli yazmak için iyi bir cümle bilgisine sahip olmak, yazım ve noktalama kurallarına uymak gerekir (Kavcar, 1983).

Göçer’e (2010: 82) göre öğrencilerin yazılı anlatımda başarılı olması öğrencinin bilgi birikimine, Türkçeyi etkin ve doğru bir biçimde kullanmasına, yazma konusunda

teknik bilgiye sahip olmasına, olayları sebep-sonuç ilişkisi kurarak değerlendirmesine bağlıdır.

Deniz'e (2003: 242) göre başarılı bir yazılı anlatımın gerçekleşmesi sağlam ve zengin bir kelime hazinesine sahip olmaya, dilin özelliklerini ve inceliklerini bilmeye, geniş düşünmeye, bol ve dikkatli okumaya, iyi bir gözlemci olmaya, dilin özelliklerini ve inceliklerini bilmeye, geniş düşünmeye, duygu ve düşüncelerini mantıklı ve ahenkli bir düzen içinde sunabilmeye, özgün olmaya ve yazma işini zevkle yapabilmeye bağlıdır.

Doğan ve Müldür'e (2014: 50) göre yazma becerisi istek ve çaba isteyen; insanın gözlemledikleriyle, okuduklarıyla, düşündükleriyle hissettikleriyle yakından ilgisi olan; pek çok kuralı içerisinde barındıran; diğer dil becerilerinden beslenen, duyuşsal, bilişsel pek çok süreci kapsayan karmaşık bir eylemdir.

Çelik (2012), dört temel dil becerisinin ilk basamağını oluşturan dinleme ve konuşma becerilerinin, çocuğun okul öncesinden başlayıp okul sürecinde gelişen bir özellik taşıdığını belirtir. Yazma becerisinin ise birinci sınıfta başladığını, ilköğretim boyunca devam ettiğini, ortaöğretim ve yükseköğretim seviyesinde ancak istenen düzeye ulaştığını ifade eder.

“Türkçe eğitiminde en önde gelen hedef, öğrencilerin temel dil becerilerini buldukları sınıf seviyesine uygun olarak geliştirmelerini sağlamaktır” (Göçer, 2013: 5). Bu doğrultuda öğrencilerin yazılı anlatım düzeylerini geliştirmeye dönük ders içi etkinliklere yer verilmelidir. Ayrıca yazma eğitiminde öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar göz ardı edilmemelidir. Her öğrencinin başarısını kendi içinde değerlendirerek her öğrencinin bulunduğu düzeyden birkaç basamak yukarı çıkmasına yardımcı olunmalıdır.

### **2.6.1. Yazma Eğitiminin Düzeyleri**

İTDÖP'te (2018) belirtilen amaç ve kazanımlar doğrultusunda ilkököl ve ortaokulda yazma eğitiminin temeli atılır. Bu eğitim sürecinde öğrencilerin belli bir düşünceyi ifade etme aracı olan sözcükleri belli bir düzen ve sistematik bir şekilde cümlelere, cümleleri paragraflara, paragrafları metinlere dönüştürülmesi hedeflenir.

Bu doğrultuda Arıcı ve Urgan (2008: 317) öğrencilerin birinci sınıftan başlayarak yazma çalışmalarına yönlendirildiğini, ikinci, üçüncü sınıflarda yazma çalışmalarının genişletilerek sürdürüldüğünü, dördüncü ve beşinci sınıflarda öğrencilerin bir-iki paragraflık yazılar yazdığını, ikinci kademe de ise öğrencilere plan ve tür fikri verilerek bu

sürece devam edildiğini ifade eder. Ayrıca yazma eğitiminin önemli bir kısmının ilköğretim döneminde verildiğini de belirtirler.

Bruning ve Horn'e (2000: 25) göre birinci sınıfta yapılan çizgi çalışmaları ve sözcüklerin doğru yazımı yazmanın bir ön basamağı olarak kabul edilir. İlköğretim düzeyinde ise uygun sözcük seçimi, cümle kurma ve tamamlama, amaca uygun başlık koyma gibi beceriler öğrencilere kazandırılır. Küçük yaşlarda öğrenilen bu bilgilerin daha sonraki yaşlarda öğrenimi zor olduğundan bu becerilerin bu yaşlarda öğrenimi çok büyük bir önem taşımaktadır.

Bireylerin beklenen bu özellikleri elde etmesi sürece bağlı bir eğitimle gerçekleşebilir. Kelime seçiminden, kurulan cümle yapısının sağlamlığına, oluşturulan paragraflardaki konu bütünlüğünden, yazılacak metnin türüne kadar devam eden bu süreç bireylerin cümle, paragraf ve metin düzeyinde sırasıyla eğitim almasıyla mümkündür.

Yalçın (2002: 75), zorunlu eğitimini tamamlamış bireylerden işlevsel okur-yazar olmaları yani günlük hayatlarında gereksinim duydukları okuma ve yazma gereksinimlerini gerçekleştirmeleri gerektiğini belirtirken Tok (2014: 891), bir bireyin temel düzeyde okuryazar olabilmesi için duygu ve düşüncelerini cümle, paragraf ve metin düzeyinde açıklaması ve bunu yazılı olarak ifade etmesi gerektiğini ifade eder.

Bu nedenle bireylerin günlük hayatta karşılaşılabilecekleri metinleri oluşturulabilmesi için işlevsel metin türlerinin öğretimi yapılır. Örneğin dilekçe yazabilme, bir olay hakkında tutanak tutabilme zorunlu eğitimini tamamlamış bireylerden beklenen özelliklerdir.

Sever (2014: 63), yazma eğitimi aşamalarını sözcük düzeyi, cümle düzeyi ve paragraf düzeyi olmak üzere üç başlık altında değerlendirmiştir. Sözcük düzeyinde öğrenciye amaca uygun sözcüğü seçebilme ve seçilen sözcüğün yerli yerince kullanabilme, cümle düzeyinde öğrencilere dilin işleniş düzeyine uygun cümle kurabilme, paragraf düzeyinde ise öğrencilere cümleleri, bir düşünceyi iletecek düzene sokarak aralarındaki dil ve düşünce bağlantısı kurma becerilerinin öğretilmesinin hedeflendiğini belirtir.

### **2.6.1.1. Cümle Düzeyinde Yazma Eğitimi**

Harfler bir araya gelerek sözcükleri, sözcükler ise bir araya gelerek cümleleri oluşturmaktadır.

Türkçe Sözlük'te (TDK, 2005: 416), "cümle" sözcüğü "bir yargı bildirmek için tek başına çekimlenmiş bir fiil veya çekimli bir fiille kullanılan kelimeler dizisi" şeklinde



tanımlanmıştır. Ergin (2008: 398) ise cümleyi “bir fikri, bir düşünceyi, bir hareketi, bir duyguyu, bir hadiseyi tam olarak bir hüküm halinde ifade eden kelime grubu” şeklinde açıklar.

Yukarıdaki tanımlardan anlaşılacağı üzere cümle, dilde yargı bildiren anlamlı en küçük birimdir. Cümleler bir hüküm bildirmek amacıyla sözcüklerin belli dilbilgisel kurallara göre bağdaştırılmasıyla oluşturulur. Cümlede anlatımın eksiksiz ve tam olarak verilebilmesi için kelimelerin doğru seçilmesi, dizilmesi ve de uygun bağdaşıklık araçlarıyla birbirlerine eklenmesi gerekir.

Yukarıda belirtilen özelliklerden anlaşılacağı üzere yalnız dil bilgisi cümlelerin sağlıklı olması için yeterli değildir. Seçilen kelimelerin anlamsal boyutlarıyla birbiriyle uyumlu olması; anlatımın ise açık, sade ve inandırıcı olması gerekmektedir.

Anlatımı güçlü, sağlam ve etkili cümlelerin özellikleri (Ardanancı, 1999: 115; Özdemir, 2005: 57; Yüzbaşıoğlu ve Yüzbaşıoğlu, 1984 :17-18; Özdemir ve Binyazar 1975: 153-161; Emir, 1986: 32) şunlardır:

- Bir cümle öncelikle açık olmalı, anlatılmak istenen (erek), tam olarak belirtilmelidir. Cümlenin doğru anlaşılması için noktalama işaretleri yerinde kullanılmalıdır. Farklı cümle yapıları kullanılmalı, cümlede her sözcüğün anlamı belirtmede bir katkısı olmalıdır.
- Cümlede anlamı güçlü, sağlam ve etkili kılan bir başka nitelik duruluktur. Bir cümlenin duru olabilmesi için süsten, özentiden kaçınılmalı; güzellik sadelikte, yalınlıkta aranmalıdır. Anlatımda monotonluğa düşmemek için, yazarken konuşmadaki doğallığa yönelmeli, kısa fakat çeşitli, yerine göre devrik cümleler de kurulmalıdır.
- İyi ve doğru bir cümlenin ilk belirleyici niteliği dil bilgisi kurallarına uygunluktur. Bu uygunluk, cümlenin öğeleri arasında tam bir uyumun bulunmasıyla, sözcüklerin yerli yerinde kullanılmasıyla sağlanır.
- Başarılı bir cümle tek düze olmamalı, anlam, yapı ve söz dizim açısından çeşitlilik göstermelidir.
- Cümleler mantık ve bilgi yönünden doğru olmalıdır.
- Açıklayıcı ve betimleyici yazılarda uzun cümleler ayrıntılı bir düşünce ve çalışma izlenimi; hikâye şeklinde yazılan yazılarda ise yavaş bir akış izlenimi vardır.
- Konu sınırlaması içerisinde kalmak şartı ile cümlelerin yeni paragraf oluşturacak açılımlar yapacak ifadeler içermelidir.
- Gereksiz ayrıntıya girilerek söz kalabalığı oluşturulmamalıdır.
- Bir cümlede ifade edilemeyen ve sıkı bir bağı olmayan cümleler ayrı cümle olarak düzenlenmelidir.
- Cümleler, daha önce zikredilmiş bilgilerin tekrarı niteliğinde olmalıdır.
- Cümleler, gereksiz sözcük içeren anlatım bozukluğuna sebep olmamalıdır.
- Cümleler kurulurken samimi ve içten sözcükler seçilmelidir.
- Cümleler, kurallı, anlamlı ve kolay anlaşılır olmalıdır.

Duygu ve düşüncelerin anlaşılır bir biçimde ifade edilmesi için cümlelerin dil bilgisi kurallarına uygun olması şarttır. Dil bilgisi kurallarına uygunluğun yanında cümlelerin de anlamlı olması gerekmektedir. Bu bağlamda cümlelerin anlamlı ve kurallı olmasını sağlamak için Türkçenin cümle yapısı iyi kavranmalı ve kelimeler anlamlarına uygun olarak doğru ve yerinde kullanılmalıdır.

Karaağaç ve Yavuzer (2011: 226) “yazılı bir metnin oluşturulmasının ilk aşamasının düzgün ve anlamlı cümleler kurmak” olarak belirtirler. Düzgün ve anlamlı cümleler kurmakta zorlanan öğrencilerin ilk olarak cümle oluşturma, en basit biçimde kurulmuş cümleleri birleştirme etkinliklerinin yapılması gerektiğini önerirler.

Ayyıldız ve Bozkurt (2006: 49), yapmış oldukları araştırmada öğrencilerin, temel cümle yapılarında hatalar bulunduğunu ve özgün niteliği olmayan cümleler kullandıklarını tespit etmişlerdir.

Göçer (2010), öğrencilerin yazma ve yaratma sürecinin belirlenen amaçlar doğrultusunda anlatılmak istenene uygun sözcükleri seçme, bunları doğru cümlelere dönüştürme ve noktalama işaretlerini yerli yerince kullanarak yazma öğretimi vermeye bağlı olduğunu belirtir.

### **2.6.1.2. Paragraf Düzeyinde Yazma Eğitimi**

Paragraf; bir duyguyu, bir düşüncüyü bir isteği, bir durumu, bir öneriyi, olayın bir yönünü, yalnızca bir yönüyle anlatım tekniklerinden ve düşüncüyü geliştirme yollarından yararlanarak anlatan yazı türüdür. Paragrafla ilgili yapılan diğer tanımlar ise şu şekildedir:

TDK’de (2005: 1572) “Düz yazıların kendi içinde satır başlarıyla ayrıldıkları bölümler” olarak tanımlanmıştır. Bu kavram ile ilgili araştırmacıların yapmış oldukları tanımlar şu şekildedir:

Emir’e göre paragraf (1986: 33), bir yazıdaki yardımcı fikirlerin çeşitli yönlerden açıklandığı, geliştirildiği bölümlere verilen addır. Karaalioğlu’na (1975: 25) göre ise paragraf, herhangi bir yazının bir satır başından öteki satır başına kadar uzanan, tek bir cümleden oluşabildiği gibi, tek bir ana fikir etrafında kümelenmiş birkaç cümleden de oluşabilen düşünce birimleridir.

Paragraf; bir duyguyu, bir düşüncüyü bir isteği, bir durumu, bir öneriyi, olayın bir yönünü, yalnızca bir yönüyle anlatım tekniklerinden ve düşüncüyü geliştirme yollarından yararlanarak anlatan yazı türüdür.

Bir paragrafın özellikleri (Göğüş, 1978: 252; Can, 2012: 43; Erkul, 2007: 114-115) şunlardır:

1. Her paragrafta ele alınan düşünceyi ya da olayı kısaca ifade etmeye yarayan bir temel cümle bulunmalı ve bu cümle birtakım yollarla geliştirilmeye uygun bir anlam yoğunluğuna sahip olmalıdır.
2. Paragraftaki her cümle ana fikirden uzaklaşmadan temel düşünceyi destekleyecek nitelikte olmalıdır. Ancak bu sayede mantıksal tutarlılık sağlanmış olur.
3. Temel cümledeki ana düşünce düşünceyi geliştirme teknikleriyle ortaya konulmaya çalışılır. Hikâye etme, tasvir, delil, ispat gösterme, sayısal verilerden yararlanma, karşılaştırma, örnekleme, tanıtmaya ve açıklama bu tekniklerden bazılarıdır.
4. Metindeki her paragraf, metni oluşturan diğer paragraflarla anlam ilişkisine sahip olmalıdır. Paragraflar arası geçişlerde düşünce kopukluğu olmamalıdır.
5. Paragraftaki düşünceler mantıklı cümleler halinde sıralanmalıdır. Bu sıralama, olayların anlatımında zamana göre sıralanmalı, öncelik sonralık durumları mantıklı olmalıdır. Bir tasvir yapılırken, yakından uzağa, içeriden dışarıya ya da dışarıdan içeriye doğru sıralama yapılmalıdır. Bütün ve parça arasındaki ilişkilerdeki sıralama da özelden genele ya da genelden özele mantıklı bir silsileyle yapılmalıdır.
6. Bir paragrafın ilk satırı ortalama 7 satır içeriden başlamalı ve bu paragraftan sonra gelen her paragraf bir satır aralıkla yazılmalıdır.
7. Konuşmalarda kişilerin her sözü birer paragraf sayılmalı ve konuşma çizgisi içeriden başlatılmalıdır.
8. Bildirilen kapsama bağlı olmakla birlikte, çok uzun ya da çok kısa paragraf yapılmamalıdır.
9. Paragraftaki cümleler birlik ve bütünlük özelliklerini göstermelidir ve birbiriyle yakın ilişkili cümlelerden oluşmalıdır.
10. Ortak amaç çerçevesinde bir araya gelen bu cümlelerin biçimsel olması yanında anlamsal bir birlik oluşturması gerekir.

Bülbül (2000), paragrafın okumayı ve anlamayı kolaylaştırdığını, planlı yazmayı sağladığını, düşüncelerin belirli ölçüde işlenmesini sağladığını, düşünce karışıklığını önlediğini ifade eder.

Konu ve anlatım yönünden sağlam bir paragrafın özelliklerini şöyle sıralayabiliriz:

1) Paragrafın biçim özelliklerinden biri satır başından daha içeride başlatılmasıdır. Bir yazıda paragraf yapıldığında veya başka bir paragrafta geçildiğinde satır hizasından daha içeride başlatılır.

2) Bir paragraf tek bir cümleden meydana gelebileceği gibi, aynı konu etrafında toplanan birden fazla cümleyi de ihtiva edebilir. Paragrafın uzunluğunun ne kadar olması gerektiğiyle ilgili kesin bir kural yoktur. Paragrafın türü, paragrafın yazının hangi bölümünde yer alacağı, paragrafta işlenecek fikrin önemi paragraflardaki cümlelerin sayısını belirlemektedir. Özdemir ve Binyazar (1998) bir paragrafta genellikle cümle

sayısının yedi-sekiz dolaylarında olması gerektiğini belirtir. Emir ise (1986), paragrafın uzunluğunun içindeki fikre ve hitap edilen okuyucuya bağlı olduğunu ifade ederek yazı türlerinin de paragrafın uzunluğu üzerinde etkili olduğunu vurgular. Makale, fıkra, deneme gibi kısa fikir yazılarında paragrafın mümkün olduğu kadar kısa tutulduğunu; roman, hikâye gibi türlerde ise anlatılan duygu veya olaya göre paragrafın uzayabildiğini belirtir.

Özetle paragraftaki cümlelerin sayısı paragrafta anlatılan düşünceyi açıklayacak nitelikte uzunluğa sahip olmalı ve okuyucunun dikkatinin dağılmasına da yol açmamalıdır.

3) Paragrafta yer alan cümlelerin birbirine anlam bütünlüğü içinde bağlanması gerekir. Özdemir ve Binyazar (1998), paragraftaki cümleler arası bağlantının kurulmasında ise cümle düzeninin etkili olduğunu ifade ederler. Araştırmacılar bu bağlantının ise bir önceki cümlede geçen sözcük ya da sözcük öbeğini tekrarlama, bir cümlede geçen kavram ya da sözlerin yerine onları karşılayan adları kullanma, cümle başı bağlayıcıları kullanma ya da aynı düşünceyi değişik biçimde söyleme yoluyla yapıldığını belirtirler.

4) Paragrafın bir ana fikri olmalıdır ve cümlelerdeki anlatım bu temel fikir üzerine inşa edilmelidir. Tansel (1987), iyi bir paragrafta bunu esas fikir olarak tanımlar ve esas fikir tamamlanmadan paragrafın bitirilmemesi gerektiğini belirtir. Özdemir ve Binyazar (2006), paragraftaki birlik ve bütünlüğün ana fikir cümlesine bağlanmasıyla sağlandığını ifade ederler. Ayrıca bu cümlelerin kimi durumlarda yazarlar tarafından açıkça belirtilmediğini, okuyucunun yorumuyla ortaya çıkabildiğini belirtirler.

5) Paragraftaki ana düşünce düşünceyi geliştirme yolları (açıklama, tanımlama, örnekleme, karşılaştırma) kullanılarak izah edilmesi gerekir. Tansel (1987), esas cümleyi ağaç köküne benzetir ve yazarın onu, dalları ve yaprakları görünecek tarzda açığa çıkartması gerektiğini ifade eder. Tansel'in ifade ettiği bu esas fikri görünür hâle getiren ise yazıda kullanılan düşünceyi geliştirme yollarıdır.

Paragraf, bir tek cümleden oluşabileceği gibi bir düşünce merkezi etrafında toplanan cümlelerden de oluşabilir. Burada önemli olan, cümlelerin bir tek ana fikir etrafında kümelenmiş olmasıdır. Ana fikri ifade eden cümle, paragrafta geliştirilmesi beklenen duygu ve düşüncelerin temelini oluşturur.

Paragraf düzeyinde eğitim alması gereken öğrenciler cümle oluşturmada sorun yaşamaz. Ama paragraf oluşturmada zorlanırlar. Bu tür öğrencilerin yazdıkları paragrafta cümlelerin birbirinden bağımsız oldukları, her cümlede farklı bir konu boyutunu açıkladıkları görülür. Konuları açıklamak için düşünsel altyapıya sahip olan bu

öğrencilerin düşüncelerini paragraf hâlinde ifade edememeleri en sık karşılaşılan sorunlardan biridir.

Bu düzeyde eksiklikleri olan öğrencilere ilk aşamada paragraf ile özellikleri iyi derecede kavratılması ve etkinlikler yoluyla paragraf yazma etkinliklerinin yaptırılması gerekir.

Tok (2014), yazma becerisine yönelik çalışmaların önce paragraf düzeyinde ele alınmasının metnin tutarlılığının ve gelişmesine katkı sağlayacağını belirtir. Ayrıca araştırmacı öğrencilere metne geçmeden önce paragraf düzeyinde çeşitli etkinlikler yapılmasını ve metin düzeyindeki çalışmalardan verimli sonuçlar alınabilmesinin paragraf düzeyindeki uygulamalı çalışmalara bağlı olduğunu belirtir.

Erkul (2004), iyi düzenlenmiş bir metinde her düşüncenin, olayın, durumun vb. ayrı paragraflarda farklı şekillerde işlendiğini belirtir. Bu bakımdan paragraf birimleri üzerinde ayrı ayrı durulması gerektiğini ifade eder.

Tok ve Gönülal (2013), metin tutarlılığına ilişkin çalışmaların bir anlatım birimi olan paragraf düzeyinde öncelikle ele alınması gerektiğini ifade eder. Ungan (2007), öğrencilere cümle, paragraf çalışmaları yaptırmadan, anlatım çeşitlerini öğretmeden onlardan bir bütün şeklinde paragraf yazmaları istendiğinde öğrencilerin neyi, nasıl yazacaklarını bilmediklerini ve belirli bir konu ile sınırlandırıldıkları için sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Bu yüzden araştırmacı, neyi, nasıl yazacağını bilmeyen, altyapısı sağlam olmayan, yeteri kadar örneklerle karşılaşmamış öğrencilerin beklenen nitelikte yazılar oluşturmalarının zor olacağını ifade eder.

Koç (2009), paragraf yazma öğretiminin Türk eğitiminde sistematik ve bütüncül bir yaklaşımla verilmediğini ve bu durumun yeni hazırlanan programda ve ders kitaplarında düzeltilmesi gerektiğini ifade eder. Araştırmacı, paragraf yazma öğretiminin biçim ve içerik bakımından bir bütün olduğunu ve bunları birlikte düşünmenin gerekliliğini vurgular.

Genel olarak öğrencilere paragraf yazma süreçleri basamaklar hâlinde belirlenerek ders kitaplarında hazırlanan etkinliklerle uygulama çalışmaları yaptırılmalıdır. Buna uygun olarak programın ve ders kitaplarının düzenlenmesi gerekmektedir.

### 2.6.1.3. Metin Düzeyinde Yazma Eğitimi

Metin Arapça kökenli olup “mtn” köklerinden türemiştir ve yazı parçası, yazıyı oluşturan unsurların her bir bölümüdür. Metin gündelik dilde ve dilbilimde değişik şekilde tanımlanmaktadır.

Günay (2007: 44) “başı ve sonu ile kapalı bir yapı oluşturan dilsel göstergelerin art arda geldiği anlamlı bir yapı” olduğunu; Çelik ve Demirbilek (2006: 81), “metnin anlamının onu oluşturan sözcükler ya da cümleler yığınından değil, kendine özgü yapısal bütünden ortaya çıktığını”; Şenöz (1999: 29), “yalnızca yazılı sözceler değil, sözlü sözceler de olduğunu” ifade eder.

Güneş’e (2007: 215) göre “metne türlü bilgi, duygu ve düşünceler mantıksal bir düzene göre yerleştirilmektedir.” Bu yerleştirme işlemi bilgi, duygu ve düşünceleri peş peşe sıralama şeklinde değil, bilinçli bir şekilde düzenleme şeklinde gerçekleştirilmektedir. Bu tanım yıllardır kullanılagelen metin kavramıyla yakın anlamlı “kompozisyon” kavramına dikkat çeker. Kantemir’e (1997:3) göre “kompozisyon bir bütünün parçalarını uyumlu bir biçimde bir araya getirmek” demektir. Tansel’e (1987: XI) göre “bir konu ile ilgili fikirleri cümlelere, paragraflara bölüp düzenleyerek bir bütün halinde ifade edebilme metotlarını gösteren bilgi dalıdır”. Karaalioglu’na (1978: 71) göre “kompozisyon, düşüncelerin kafada iyice yoğrularak anlatımın açık, cümlelerin kısa, kelimelerin yerli yerinde, cümlelerin dil bilgisi kurallarına uygun bir biçimde ifade edilme sürecidir.”

De Beaugrande (1980), “metni cümle ötesi birim ya da cümleler dizisi olarak görmenin metni sadece dil bilgisel parçalardan ibaret olduğunu düşünmeye neden olacağını” belirtir. Ayrıca metni, bağlamdan soyutlanmış biçimsel niteliklerle izah etmenin mümkün olmayacağını; bir metnin gerçek değerini insanlar arasındaki gerçek değerinin ortaya çıkaracağını ifade eder ( Aktaran Aksan ve Aksan, 1991: 90-104).

Metne ait tanımlardan onun yazılı bir karakterde olduğu düşünülse de metinler sözlü de olabilir. Deschênes’e (1988) göre ise metin ister sözlü, ister yazılı, ister kısa olsun ister uzun, ister eski olsun ister yeni, bir sözcüktür (Aktaran Ünsal, 2008: 50). Bununla birlikte Akyol’un (2010: 233) da belirttiği gibi herhangi bir anlam taşıyıcısı konumundaki resimler, fotoğraflar, filmler, şarkılar, dramalar, haritalar, grafikler, beden dili vb. işaret ve çizimler de metin sınıfına dâhil edilebilir.

Rıfat (2007: 4-5) ise metnin hem dilsel üretimi tamamlamış bir ürün olduğunu hem bir üretim sürecinin izlerini taşıyan son biçimi olduğunu, hem okurların alımlama ufkuna

göre yorumlanacak bir üretim kaynağı olduğunu hem de kurcalandıkça çoğalarak açılan, bu özelliğiyle de okuruna haz veren bir doku olduğunu belirtir.

Erkul (2007: 96) metnin özelliklerini şöyle sıralamaktadır:

- Metin; okumaya konu bir yazıyı oluşturan ses, kelime, cümle ve birbirini izleyen cümleler topluluğuyla ilgili dil düzenlemeleridir.
- Metin; zengin anlamlı, bir dil birliğidir.
- Metin; anlam bütünlüğü oluşturan metin parçacıklarının toplamıdır.
- Metin cümlelerden oluşmayıp onlarla şifrelendirilen bir anlam ünitesidir.

Günay (2001: 53), metin kuramları açısından metindeki yapıyı küçük yapı, büyük yapı ve üst yapı olmak üzere üçe ayırır. Küçük yapının metnin yapısını oluşturan cümleler ve kelime gruplarından; büyük yapının paragraf, bölüm, fasikül, cilt gibi, metin içi genel anlamsal yapılardan; üst yapının metnin türünü belirten genel özelliklerden oluştuğunu belirtir.

Karatay (2013: 18) da metni anlamlandırma sürecinde okurun küçük ölçekli yapılarla büyük ölçekli yapıları ilişkilendirerek metinde işlenen ana düşünce ve bilgiye ulaştığını ifade eder.

Ana dili eğitiminin en temel etkinlikleri metni okuma, anlama ve metin üretme çalışmalarıdır. Ayrıca metinler geçmişten günümüze kadar dil öğretiminde kullanılan en önemli kaynaktır. Bu eğitim esnasında öğrencilere metinlerin içeriğiyle birlikte, metin oluşturma kuralları, metinlerin içinde yer alan bilgilerin nasıl kurgulandığını ve metin yapılarının birbiriyle nasıl bağdaştığı da öğrencilere örnekler üzerinden kavratılmalıdır.

Özmen'e (2001: 17-60) göre "öğrencilerin yazılı anlatımlarını geliştirmek için farklı türlerdeki metinlere ders kitaplarında yer verilerek öğrencilerin farklı edebi türdeki metinleri tanımları ve okuma yaşantılarını zenginleştirmeleri sağlanabilir".

Türkçe ders kitaplarında tema kapsamında işlenmesi için öyküleyici, bilgi verici ve şiir gibi sanatsal içerikli metinlere yer verilir. Özellikle ders kitaplarında yer alması gereken bu edebi metinlerin iyi yazılmış olmaları, ülkemizin kültürünü yansıtacak özelliklere sahip olması gerekmektedir.

## **2.7. İlgili Araştırmalar**

Deniz (2000) yapmış olduğu araştırmasında, köyde ve kentte yaşayan öğrencilerin yazılı anlatım beceri seviyelerini araştırmış ve köy ve kent yaşamının yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkisini ortaya koymuştur. Araştırma sonucunda köy ve kentte

yaşayan öğrencilerin yazılı anlatım becerileri arasında anlamlı bir fark olduğunu belirlemiştir.

Koçak (2005), çeşitli değişkenlerin (aile ve yakın çevre, yaşanılan çevre, okuma alışkanlığı, ailenin eğitim düzeyi) yazılı eğitim üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmada; ilköğretim beşinci ve sekizinci sınıfların yazılı anlatım başarıları arasında belirgin bir fark olmadığı, şehirde yaşayan öğrencilerin köyde yaşayan öğrencilerden daha başarılı oldukları, aile ve yakın çevrenin, yaşanılan çevrenin, okuma alışkanlığının ve ailenin eğitim düzeyinin yazılı anlatım başarısını etkilediğini belirlenmiştir.

Kırbaş (2006), çalışmasında ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımda yaptıkları imla, noktalama ve planlama hatalarını belirlemek için yapmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin okul, cinsiyet, ailenin aylık geliri ve en sevilen ders gibi değişkenlere göre farklılaştığı tespit edilmiştir.

Coşkun (2006) çalışmasında ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerini çeşitli değişkenlerle belirlemeyi amaçlamıştır. Öğrencilerin yaşı, sosyoekonomik düzeyi, cinsiyeti, anne ve babasının eğitim düzeyi, okul öncesi eğitim alıp almama durumu öğrencilerin yazılı anlatım becerisi üzerindeki etkisi ve Türkçe dersine yönelik tutumun öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini yordama düzeyini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin cinsiyete, kitap okuma sayılarına göre, annelerin eğitim düzeylerine, anne-babanın bitirdiği okul durumuna ve kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiğini tespit etmiştir.

Ekinci Çelikipazu (2006) Erzurum merkez ilçe ilköğretim 6. sınıflar üzerinde yapmış olduğu araştırmada, altıncı sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarında görülen ses, şekil, cümle, anlam, anlatım bozukluğu, yazım ve noktalama yanlışları tespit etmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin toplam hata tipi içinde ses bilgisi yanlışları oranının %28,8, şekil bilgisi yanlışlarının oranının %6,4, cümle bilgisi yanlışları oranının %1,26, anlam bilgisi seviyesindeki yanlışları oranının %1,20, anlatım bozukluğu seviyesindeki yanlış oranının %5 olduğunu görmüş, diğer hataların yazım ve noktalama ile ilgili olduğunu tespit etmiştir.

İnce (2006), ilköğretim 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerini otuz üç ölçüte göre değerlendirmiştir. Araştırma sonucunda sınıf seviyesi arttıkça kompozisyonlarda kullanılan kelime sayısının arttığını, bununla birlikte noktalama ve imla hatalarında da artış olduğunu, anlatım bozuklarında ise azalma olduğunu tespit etmiştir.



Temizkan (2007), çalışmasında ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri ile dil gelişimleri arasındaki ilişkiyi saptamayı amaçlamıştır. 15 Türkçe öğretmeni 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerine ait iki yüz yirmi beş kompozisyon kâğıdını cümle, kelime, hece, morphem sayısına göre incelemiştir. Araştırma sonucunda bu sınıflarda düzgün bir gelişmenin gerçekleşmediği, sınıf ilerledikçe düşmenin gerçekleştiği saptanmıştır.

Sallabaş (2007), araştırmasında ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin İlköğretim Türkçe Programı'ndaki kendini yazılı olarak ifade etme amacı altında yer alan kazanımlara ulaşma düzeyini belirlemiştir. Bu çalışmanın sonucunda ise ölçülen kazanımlardan on ikisine ulaşıldığını, on kazanıma ise istenen düzeyde ulaşılmadığı tespit etmiştir.

Alkan (2007), ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım hataları tespit etmiştir. Buna bağlı olarak öğrencilerin yazılı anlatımları dış yapı, iç yapı ve dil ve anlatım boyutlarına göre incelemiştir. Buna göre öğrencilerin yazılarında dış yapı boyutunda kenar boşluğu bırakmama, paragraflara içeriden başlamama, kimlik bilgilerini doğru yere yazmama, harfleri okunaklı ve düzgün yazmama gibi birtakım hatalarının olduğu görülmüştür. İçyapı boyutunda ise öğrencilerin konuyu sınırlandırma, konuya farklı yaklaşımlar getirme, anlatmak istediklerini mantıksal bir bütünlük içinde aktarma gibi hususlarda hataları olduğunu tespit etmiştir. Dil ve anlatım boyutunda da paragraflar arasında mantıklı ve doğal bir bağlantı kuramama, cümleler arasında düşünce ve anlatım bütünlüğü oluşturamama gibi hatalara rastlamıştır.

Büyükikiz (2007), ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerini, söz dizimi ve anlatım bozukluğu açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin toplam 1360 cümle kullandığı bu cümlelerin yapısal açıdan %76'sının basit, %98'inin kurallı cümleler olduğunu tespit etmiştir. Öğrencilerin cümlelerinin %7,6'sında anlatım bozukluğu tespit etmiştir. Anlatım bozukluklarının büyük bir çoğunluğunun sözcüğün yanlış anlamda kullanılmasından, öge eksikliğinden, eksik veya yanlış ek kullanımından, gereksiz sözcük kullanımından kaynaklandığını belirlemiştir. Aynı zamanda öğrencilerin yazmış oldukları cümleleri anlatım bozukluğu açısından değerlendirildiğinde 12 türde toplam 311 anlatım bozukluğunu tespit etmiştir.

Yılmaz (2008) çalışmasında ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma düzeyini tespit etmiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerilerinin istenen düzeyde olmadığını saptamıştır. Öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerileri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermezken, anne-babanın öğrenim düzeyi,

ailedeki birey sayısı, öğrencinin kendine ait bir odasının bulunması, okul öncesi eğitim alma durumlarına göre anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit etmiştir.

Arıcı ve Urgan'ın (2008) Kütahya ili Merkez ilçelerinde öğrenim görmekte olan 193 ilköğretim ikinci kademe öğrencisi üzerinde yaptıkları çalışmada öğrencilerin yazılı anlatım yanlışlıkları incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin %78,9'luk bir kısmının imla yanlışlığı yaptığını, %60,8'inin kelimeleri yanlış yerde ve yanlış anlamlarda kullandığını, %47,4'ünün noktalama işaretlerini amaca uygun olarak kullanmadığını, %45,9'unun plan yapmakta zorlandığını, %42,3'ünün cümle yanlışlığı yaptığını tespit etmiştir.

Ülper (2008), araştırmasında 8. sınıf öğrencilerinin metinlerini; içerik oluşturma, tutarlılık, sözcük kullanımı cümle kuruluşu ve mekanik özellikler bakımından incelemiştir. Bu çalışmada bilişsel süreç modeline göre hazırlanan yazma öğretimi programının öğrenci başarısına etkisini tespit etmiştir. Araştırmada özellikle içerik boyutundaki kazanımların öğrencilerin yazılarında daha fazla yer aldığını belirlemiştir.

Şişmanoğlu (2009), çalışmasında ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin hangi seviyede olduğunu ve öğrencilerin yeni Türkçe programının yazma amaç ve kazanımlarına ne kadar ulaşabildiğini tespit etmiştir. Öğrencilerin, yazma kurallarını uygulama amacıyla %72,1; planlı yazma amacıyla %80,9 bir başarı gösterdiği tespit etmiştir.

Can (2012), çalışmasında 9. ve 10. sınıfta öğrenim gören 524 öğrencinin yazılı anlatımları paragraf düzeyinde bağdaşıklık, tutarlılık ve düşünceyi geliştirme teknikleri bakımından değerlendirmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin paragrafa etkili bir şekilde giriş yapamama, paragrafı etkili bir şekilde sonlandıramama, paragrafta ana fikir oluşturamama, ana fikri uygun yardımcı fikirlerle destekleyememe, birbiriyle ilgisiz dağınık düşüncelerin yer aldığı paragraf denemeyecek cümleler dizisine yer verme, paragraf yapılmaması gereken yerde paragraf yapma, düşüncenin tam olarak ifade edilemediği ve tamamlanmadığı çok kısa paragraflara yer verme, metni paragraflara bölememe nedeniyle metnin tek paragraf halinde verilmesi gibi sorunlar yaşadığını tespit etmiştir.

Sonuç olarak yapılan çalışmalar ilköğretim ve ortaokul seviyesinde yazılı anlatımda görülen temel problemleri tespit etme özelliği taşımaktadır. Öğrencilerin cümle, paragraf ve metin düzeyinde yaşadıkları sorunları tespit eden müstakil bir çalışma yoktur. Öğrencilerin cümle, paragraf ve metin oluşturma düzeyini genel bir görünüm olarak gösteren bu çalışma bu yönüyle bir ilk olma özelliği taşımaktadır. Bu çalışmayla ulaşılan

sonuçların Türkçe ğretimine işlevsel açıdan önemli katkılar sağlayacağı umut edilmektedir. Ayrıca ğrencilerin yazılı anlatım düzeyleri üzerinde etkisi olan bağımsız değişkenler de araştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda elde edilen bilgilerin, uygulayıcı ve uzman çevrelerine yeni araştırma imkânlarını sunması beklenmektedir.

Türkçe ğretimi alanına yeni bir ölçme aracının kazandırılması, araştırmanın kuramsal temeli, veri kaynakları açısından farklılık göstermesi araştırmayı özgün kılmaktadır.

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde “Araştırma Modeli”, “Evren ve Örneklem”, “Veri Toplama Teknikleri”, “Veri Çözümleme Teknikleri” ne yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma, ortaokul öğrencilerinin cümle, paragraf ve metin oluşturma düzeylerini araştıran nicel araştırmadır. Ayrıca bağımsız değişkenlerin öğrencilerin yazılı anlatım düzeyleri üzerinde etkisi de tespit edilmiştir.

Bu araştırmada Mertkan’ın (2015) ifade ettiği gibi cümle, paragraf ve metin düzeyinde yer alan öğrenci sayıları; öğrencilerin cümle, paragraf ve metin oluşturma düzeyleri ile bunları oluşturma düzeyi üzerinde etkisi olan değişkenlerin (cinsiyet, anne-baba öğrenim durumu vb.) tespit edilme süreci araştırmanın nicel kısmını oluşturmaktadır.

Bu araştırmanın nicel boyutunda ise betimsel (survey) yöntemlerinden tarama yaklaşımı içinde yer alan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2005: 77). Betimleme / survey olarak da adlandırılan bu modeller araştırmaların ilk aşamasını oluşturur çünkü burada amaç araştırmaya konu olan olguları ve bu olgular arasındaki ilişkileri saptama, sınıflama ve kaydetmedir. (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 56). Babbie (1990) “genellikle yapılandırılmış anket ve yapılandırılmış görüşme yöntemlerinin kullanıldığı tarama yaklaşımlarının temel amacının örneklemden yola çıkarak evren hakkında genelleme yapmak” olduğunu belirtir. (Aktaran, Mertkan, 2012: 5).

Can (2014: 8,9), sosyal bilimlerde yaygın olarak, büyük kitleleri( cinsiyet, yaş, medeni hal, gelir düzeyi, öğrenim durumu gibi) araştırmaya konu olan özellikleri belirlemek amacıyla yapılan betimsel araştırmalarda tarama tipinin kullanıldığını ifade eder. Ayrıca araştırmacının araştırmaya konu olan bu özellikleri, uygun bir ölçme aracı kullanarak belirleyip bu veriler üzerinde (yüzdeler, frekanslar, ortalamaları karşılaştırmalar gibi) birtakım işlemler yaparak sonuca ulaştığını ifade eder.

“Araştırmacının üzerinde oynamadığı ve araştırmanın asıl sonucu olarak gözlenecek ve ölçülecek bu değişken araştırmanın bağımlı değişkenidir. Bağımlı değişken üzerinde ne tür etkilere yol açacak diye, araştırmacının üzerinde oynadığı ve deney koşulları için araştırmacının istediği gibi düzenlediği değişkenler ise araştırmanın bağımsız değişkenleridir” (Can, 2014: 11).

Bu araştırmanın bağımsız değişkenleri ise sınıf düzeyi, cinsiyet, annenin ve babanın öğrenim durumu, düzenli olarak kitap okuma, sosyoekonomik durum, evde kitaplık olma durumu, günlük tutma durumu, okulda kütüphanenin olma durumu, eve süreli yayın alma sıklığı, Yazarlık ve Yazma Becerileri dersi alma durumudur. Bu araştırma, betimsel bir alan araştırmasıdır. Araştırmada Malatya ili Merkez ortaokullarında öğrenim gören öğrencilerin yazılı anlatım kâğıtları incelenmiştir.

Öğrencilerin Kişisel Bilgi Formu dışında, yazdıkları kâğıtlar doküman analizi tekniğinden yararlanılarak tüm yönleriyle incelenmiştir. Mertkan (2012:74), veri toplama yöntemine ek bir veri kaynağı olabileceği gibi tek başına tüm veriyi oluşturan temel veri aracı olabileceğini belirtir.

Araştırmanın nicel boyutu “Öğrencilerin Yazılı Anlatım Düzeyini Belirlemek İçin Kullanılan Dereceli Puanlama Anahtarı” ile ölçülmeye çalışılmıştır. Araştırmada, öğrencilerin yazılı anlatımlarının nicel (sayısal) verilerle değerlendirme de yapılmıştır.

Araştırmada veri analiz tekniklerinden veri analiz tekniği kullanılmıştır. Mertkan (2012: 73) doküman analizini kurum raporları, personel bilgi formları, strateji dokümanları, günlükler gibi yazılı materyalleri ve fotoğraf, film, resim gibi görsel materyalleri içeren dokümanlar çalışmadan *bağımsız* olarak çalışma planından önce var olan ve çalışmaya *bağlı* olarak çalışma için yaratılan dokümanlar olmak üzere ikiye ayırır. Bu araştırmada ise çalışmaya bağlı olarak oluşturulan dokümanlar kullanılmıştır.

### 3.2. Çalışma Grubu

Araştırma Malatya il sınırları içinde yer alan 12 ortaokulda yürütülmüştür. Evreni daha iyi temsil edeceği düşüncesiyle farklı eğitim bölgelerindeki okullardan tabakalı örnekleme yoluyla (Sencer ve Sencer 1978, 466) öğrenciler araştırma örnekleme alınmıştır. Bu tekniğin özü, örnekleme seçmeden önce evreni bazı alt tabakalara ayırmak, sonra da örnekleri bu tabakalardan seçmektir.

Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından Malatya merkezde yer alan okullar Battalgazi ve Yeşilyurt olmak üzere iki ana bölgeye, her ana bölge ise kendi içinde altı alt bölgeye ayrılmıştır. Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından oluşturulan bu bölgelerden iki ortaokulun 5 ve 8.sınıfları seçilmiştir.

Seçilen bu ortaokulların 5 ve 8. sınıfları araştırmanın çalışma grupları olarak belirlenmiştir. Yapılan bu araştırmada 5 ve 8. sınıfların araştırma grubu olarak seçilme nedeni ise ortaokula yeni başlamış olan 5. sınıf öğrencilerinin ve ortaokuldan mezun

olacak olan 8. sınıf öğrencilerinin yazma beceri düzeyleri arasındaki farklılıkların neler olduğunu tespit edebilmektir.

Okullardan yine tesadüfi yöntemle iki sınıf seçilerek örneklem oluşturulmuştur. Uygulama yapılan okullar ve bu okullarda uygulama yapılan öğrencilerin dağılımı Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2.

Uygulama Yapılan Okullarda 5. ve 8. Sınıfta Öğrenim Gören Öğrencilerin Dağılımı

Okul Adı	5. Sınıf Öğrenci Sayısı	8. Sınıf Öğrenci Sayısı
Mehmet Akif Ortaokulu	28	25
Hasan Varol Ortaokulu	30	16
Gündüzbey Ortaokulu	29	30
Orduzu Ali Fevzi Ağan Ortaokulu	30	30
Türk Telekom Ortaokulu	29	30
Toki Ortaokulu	26	28
Sadiye Ünsalan Ortaokulu	30	28
Cengiz Topel Ortaokulu	28	27
Atatürk Ortaokulu	30	29
Yakınca Ortaokulu	30	29
Millî Egemenlik Ortaokulu	21	19
Gazi Ortaokulu	31	19
Toplam	323	293

Tablo 2 incelendiğinde 5. sınıf öğrencilerinin 323, 8. sınıf öğrencilerinin 293 olmak üzere araştırmaya katılan öğrencilerin toplam sayıları 616’dır.

Araştırmaya katılan 5. sınıf öğrencilerinin kişisel bilgeleri Tablo 3’te, araştırmaya katılan 8. sınıf öğrencilerinin kişisel bilgeleri ise Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 3.

## 5. Sınıf Öğrencilerinin Kişisel Bilgileri

<b>Cinsiyet</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Kız	166	51,4
Erkek	157	48,6
<b>Annenin Öğrenim Durumu</b>		
Okuryazar değil	15	4,6
İlkokul	84	26,2
Ortaokul	106	32,8
Lise	66	20,4
Üniversite	46	14,2
Yüksek Lisans	6	1,8
<b>Babannın Öğrenim Durumu</b>		
Okur-yazar değil	-	-
İlkokul	53	17,4
Ortaokul	91	28,1
Lise	83	25,7
Üniversite	85	26,3
Yüksek Lisans	9	2,5
<b>Ailenin Gelir Durumu</b>		
Alt	37	11,5
Orta	247	76,4
Üst	39	12,1
<b>Evde Kitaplık Olma Durumu</b>		
Var	218	67,5
Yok	105	32,5
<b>Okulda Kitaplık Olma Durumu</b>		
Var	245	75,8
Yok	78	24,2
<b>Günlük Tutma Durumları</b>		
Evet	122	37,8
Hayır	201	62,2
<b>Kitap Okuma Durumları</b>		
Evet	245	75,8
Hayır	78	24,2
<b>Sürelili Yayın Alma Durumları</b>		
Hiç	162	50,1
Ayda Bir	62	19,2
Haftada Bir	79	24,5
Her gün	20	6,1
<b>Yazarlık ve Yazma Becerileri Alma Durumu</b>		
Evet	76	23,5
Hayır	247	76,5

Tablo 3 incelendiğinde araştırma grubundan biri olan 5. sınıflar 166'sı kız, 157'si erkek olmak üzere toplam 323 öğrenciden oluşmaktadır. 5. sınıf öğrencilerinin 15'inin annesi okuryazar değil, 84'ü ilkokul mezunu, 106'sı ortaokul mezunu, 66'sı lise mezunu, 46'sı üniversite mezunu, 6'sı ise yüksek lisans mezunudur. 5. sınıf öğrencilerinin 53'ünün babası ilkokul mezunu, 91'i ortaokul mezunu, 83'ü lise mezunu, 85'i üniversite mezunu, 9'u ise yüksek lisans mezunudur. Ayrıca bu tabloya göre 5. sınıftan 37 öğrenci alt düzey gelir durumunu; 247, öğrenci orta gelir durumunu; 39 öğrenci üst gelir düzeyini temsil etmektedir. 5. sınıf öğrencilerinden 218'inin evinde kitaplık bulunurken, 105'inin evinde kitaplık bulunmamaktadır. 5. sınıf öğrencilerinden 122'sin günlük tuttuğu, 201'inin günlük tutmadığı görülmektedir. Tablo incelendiğinde 5. sınıf öğrencilerinden 245'inin okulunda kütüphane olduğu 78'inin ise okulunda kütüphane olmadığı görülmektedir. 5.sınıf öğrencilerinin 245'inin düzenli olarak kitap okuduğu,78'inin ise kitap okumadığı verilen bilgilerden tespit edilmiştir. Ayrıca 5. sınıf öğrencilerinden 162'si süreli yayınları hiç almadığını, 62'si ayda bir, 79'u haftada bir, 20'si ise her gün süreli yayınları aldığını ifade etmiştir. 5. sınıf öğrencilerinden 218'inin evinde kitaplık bulunurken, 105'inin evinde kitaplık bulunmamaktadır. 5. sınıf öğrencilerinden 76'sı Yazarlık ve Yazma Becerileri dersi alırken 247'si Yazarlık ve Yazma Becerileri dersi almamıştır.



Tablo 4.

## 8. Sınıf Öğrencilerinin Kişisel Bilgileri

<b>Cinsiyet</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Kız	148	50,5
Erkek	145	49,5
<b>Annenin Öğrenim Durumu</b>		
Okur-yazar değil	9	3,2
İlkokul	106	36,2
Ortaokul	87	29,6
Lise	69	23,5
	22	7,5
Yüksek Lisans	-	-
<b>Babanın Öğrenim Durumu</b>		
Okur-yazar değil	-	-
İlkokul	67	22,9
Ortaokul	67	22,9
Lise	106	36,2
Üniversite	47	16,0
Yüksek Lisans	6	2,0
<b>Ailenin Gelir Durumu</b>		
Alt	13	4,5
Orta	259	88,3
Üst	21	7,2
<b>Evde Kitaplık Olma Durumu</b>		
Var	212	72,3
Yok	81	27,7
<b>Okulda Kitaplık Olma Durumu</b>		
Var	227	77,5
Yok	66	22,5
<b>Günlük Tutma Durumları</b>		
Evet	43	14,6
Hayır	250	85,4
<b>Kitap Okuma Durumları</b>		
Evet	227	77,5
Hayır	66	22,5
<b>Sürekli Yayın Alma Durumları</b>		
Hiç	125	42,6
Ayda Bir	88	30,0
Haftada Bir	59	20,2
Her gün	21	7,2
<b>Yazarlık ve Yazma Becerileri Alma Durumu</b>		
Evet	72	24,6
Hayır	221	75,4

Tablo 4 incelendiğinde araştırma grubundan biri olan 8. sınıflar 148'i kız, 145'i erkek olmak üzere toplam 323 öğrenciden oluşmaktadır. 8. sınıf öğrencilerinin 9'unun

annesi okur-yazar değil, 106'sı ilkököl mezunu, 87'i ortaokul mezunu, 69'u lise mezunu, 22'si üniversite mezunudur. 8. sınıf öğrencilerinin 67'sinin babası ilkököl mezunu, 67'si ortaokul mezunu, 106'sı lise mezunu, 47'si üniversite mezunu, 6'sı ise yüksek lisans mezunudur. Ayrıca bu tabloya göre 8. sınıftan 13 öğrenci alt düzey gelir durumunu; 259, öğrenci orta gelir durumunu; 21 öğrenci üst gelir düzeyini temsil etmektedir. 8. sınıf öğrencilerinden 212'sinin evinde kitaplık bulunurken, 81'inin evinde kitaplık bulunmamaktadır. 5. sınıf öğrencilerinden 43'ünün günlük tuttuğu, 250'sinin günlük tutmadığı görülmektedir. Tablo incelendiğinde 8. sınıf öğrencilerinden 227'sinin okulunda kütüphane olduğu 66'sının ise okulunda kütüphane olmadığı görülmektedir. 8. sınıf öğrencilerinin 227'sinin düzenli olarak kitap okuduğu, 66'sının ise kitap okumadığı verilen bilgilerden tespit edilmiştir. Ayrıca 8. sınıf öğrencilerinden 125'i süreli yayınları hiç almadığını, 88'i ayda bir, 59'u haftada bir, 21'i ise her gün süreli yayınları aldığını ifade etmiştir. 8. sınıf öğrencilerinden 212'sinin evinde kitaplık bulunurken, 81'inin evinde kitaplık bulunmamaktadır. 8. sınıf öğrencilerinden 72'i Yazarlık ve Yazma Becerileri dersi alırken 221'i Yazarlık ve Yazma Becerileri dersi almamıştır.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri öğrencilerin yazılı anlatımlarından elde edilmiştir. Öğrencilerin yazı yazmalarını kolaylaştırmak için onlara on ayrı konu verilmiştir. Öğrencilerin bu konulardan birini seçerek yazı yazmaları istenmiştir.

Konu seçimi esnasında öğrencilerin her sınıf seviyesine göre edindikleri dil becerileri göz önünde bulundurulmuştur. Seçilen konuların öğrencilerin ilgi ve seviyelerine uygun, hayatlarıyla ilişkilendirebilecekleri, okuduklarını, gözlemlerini ve düşüncelerini yansıtabilecekleri türden olmasına dikkat edilmiştir.

Türkçe eğitimi alanından 4 uzman görüşü alınarak konular oluşturulmuştur. 20 Türkçe öğretmeninden hazırlanan 25 konuyu 1 ile 5 puan arasında bir puanlamayla ortaokul 5. ve 8. sınıf öğrencilerinin düzeyine göre ayrı ayrı değerlendirmeleri istenmiştir.

Daha sonra her sınıf seviyesinden 30 kişi olmak üzere toplam 60 öğrencinin görüşü alınmıştır. Öğrencilerden değerlendirme esnasında konuların kendilerinde uyandırdığı yazma isteğini göz önünde bulundurmaları istenmiştir. Konular öğrenciler tarafından 1 ile 5 puan arasında bir puanlamayla değerlendirilmiştir. Konu seçimi esnasında öğretmen ve öğrencilerin görüşlerini almak için Ek-5 ve Ek-6 formları kullanılmıştır. Öğrencilerin ve öğretmenlerin konulara ait verdiği toplam puanlar Tablo 5 ve Tablo 6'da belirtilmiştir.

Tablo 5.

5. sınıf düzeyinde yer alan konularla ilgili öğretmenlerden ve öğrencilerden alınan puanlar şu şekildedir:

KONULAR	Öğretmenlerin Değerlendirmesi	Öğrencilerin Değerlendirmesi
Bir renk olmanız istenseydi hangi rengi tercih ederdiniz? Niçin?	64	105
Kendinizi görünmez hale getirebilseydiniz neler yapmak isterdiniz?	71	106
Siz Kurtuluş Savaşı'nda şehit olan bir Nene Hatun veya Sütçü İmam olsanız ve tekrar dirilseniz bugünkü manzara karşısında gençliğimize neler söylediniz?	60	90
“Ben hep bunları hayal ediyorum” konulu bir kompozisyon yazınız.	58	103
Hayatınızda kendiniz için sorun olarak gördüğünüz, keşke bunlar olmasaydı daha iyi olurdu dediğiniz konular hakkında bir kompozisyon yazınız.	55	98
Gezip gördüğünüz bir yeri anlatan bir kompozisyon yazınız.	61	104
Ailenizden(anne, baba, kardeş) veya tanıdığınız, sevdiğiniz (arkadaş, vb) birini anlatan bir kompozisyon yazınız.	70	107
Başınızdaki geçen, unutamadığınız bir olayı anlatan bir kompozisyon yazınız.	58	99
Bir bayram sabahında yaşadıklarınızı yazınız.	55	98
Gelecekle ilgili hedefleriniz ve bu hedeflerinize ulaşmak için neler yaptığınızı ya da yapmayı düşündüğünüzü anlatan bir yazı yazınız.	61	104
“Sevginin insan hayatındaki önemi” ile ilgili bir kompozisyon yazınız.	58	98
İzlediğiniz bir film, bir oyun, bir maç vb. anlatınız. Bunlarla ilgili eleştirilerinizi yazınız.	68	84
Yaşadığınız çevreyi(şehir, kasaba, köy) kısaca anlatınız.	58	107
Başka birisi olabileseydin kimin yerine geçerdin, neler yapardın?	66	100
Geçmişte tüm dünyayı etkileyen bir olayı değiştirebilseydin, hangisini seçerdin? Neden?	55	101
Sen bir kar tanesisin. Nasıl oluştuğunu, yer yüzüne nasıl indiğini ondan sonra başına neler geldiğini anlat.	62	107
Yeni aldığı bisiklete arkadaşlarını bindirmek istemeyen bir çocuğun başından geçen olayları anlatınız.	63	104
Teknolojinin çok hızlı bir şekilde ilerliyor olması günümüz insanını mutlu etmeye yetiyor mu?	58	100
Okul kantinindeki gazlı içeceklerin, cips gibi yiyeceklerin satılması doğru mu?	54	96
İnternetteki sosyal ağlar insanları sosyalleştiriyor mu bireyselleştiriyor mu?	53	88
Geçirdiği trafik kazası sonucu tekerlekli sandalyeye mahkum olan bir çocuğun hayatında meydana gelen değişiklikleri yazınız.	64	97
Yeni bir mahalleye taşınan bir çocuğun başından geçen olayları kurgulayarak yazınız.	60	93
Dedesinin huzurevine gitmesinden çok üzüntü duyan, dedesiyle geçirdiği güzel günlerin özlemini çeken Emre dedesine kavuşmak için neler yapmış olabilir?	58	90
Ormanda yavrusunu kaybeden bir uğurböceğinin başından geçen olayları yazınız.	57	81
Güneşin doğmasıyla birlikte tarlaya çalışmaya giden yaşlı bir çiftin başından geçen olayları yazınız.	56	96

Tablo 6.

8. sınıf düzeyinde yer alan konularla ilgili öğretmenlerden ve öğrencilerden alınan puanlar şu şekildedir:

KONULAR	Öğretmenlerin Değerlendirmesi	Öğrencilerin Değerlendirmesi
Bir renk olmanız istenseydi hangi rengi tercih ederdingiz? Niçin?	69	65
Kendinizi görünmez hale getirebilseydiniz neler yapmak isterdiniz?	63	109
Siz Kurtuluş Savaşı'nda şehit olan bir Nene Hatun veya Sütçü İmam olsanız ve tekrar dirilseniz bugünkü manzara karşısında gençliğimize neler söylediniz?	66	82
“Ben hep bunları hayal ediyorum” konulu bir kompozisyon yazınız.	71	74
Hayatınızda kendiniz için sorun olarak gördüğünüz, keşke bunlar olmasaydı daha iyi olurdu dediğiniz konular hakkında bir kompozisyon yazınız.	71	89
Gezip gördüğünüz bir yeri anlatan bir kompozisyon yazınız.	68	85
Ailenizden(anne, baba, kardeş) veya tanıdığınız, sevdiğiniz (arkadaş, vb) birini anlatan bir kompozisyon yazınız.	60	80
Başınızdaki geçen, unutamadığınız bir olayı anlatan bir kompozisyon yazınız.	59	86
Bir bayram sabahında yaşadıklarınızı yazınız.	56	87
Gelecekle ilgili hedefleriniz ve bu hedeflerinize ulaşmak için neler yaptığınızı ya da yapmayı düşündüğünüzü anlatan bir yazı yazınız.	74	99
“Sevginin insan hayatındaki önemi” ile ilgili bir kompozisyon yazınız.	75	80
İzlediğiniz bir film, bir oyun, bir maç vb. anlatınız. Bunlarla ilgili eleştirilerinizi yazınız.	67	86
Yaşadığımız çevreyi(şehir, kasaba, köy) kısaca anlatınız.	60	91
Başka birisi olabilseydin kimin yerine geçerdin, neler yapardın?	71	95
Geçmişte tüm dünyayı etkileyen bir olayı değiştirebilseydin, hangisini seçerdin? Neden?	68	92
Sen bir kar tanesisin. Nasıl oluştuğunu, yer yüzüne nasıl indiğini ondan sonra başına neler geldiğini anlat.	54	81
Yeni aldığı bisiklete arkadaşlarını bindirmek istemeyen bir çocuğun başından geçen olayları anlatınız.	59	76
Teknolojinin çok hızlı bir şekilde ilerliyor olması günümüz insanını mutlu etmeye yetiyor mu?	86	86
Okul kantinindeki gazlı içeceklerin, cips gibi yiyeceklerin satılması doğru mu?	76	84
İnternetteki sosyal ağlar insanları sosyalleştiriyor mu bireyselleştiriyor mu?	59	89
Geçirdiği trafik kazası sonucu tekerlekli sandalyeye mahkum olan bir çocuğun hayatında meydana gelen değişiklikleri yazınız.	65	99
Yeni bir mahalleye taşınan bir çocuğun başından geçen olayları kurgulayarak yazınız.	61	86
Dedesinin huzurevine gitmesinden çok üzüntü duyan, dedesiyle geçirdiği güzel günlerin özlemini çeken Emre dedesine kavuşmak için neler yapmış olabilir?	64	90
Ormanda yavrusunu kaybeden bir uğurböceğinin başından geçen olayları yazınız.	59	72
Güneşin doğmasıyla birlikte tarlaya çalışmaya giden yaşlı bir çiftin başından geçen olayları yazınız.	55	80

Tablo 5 ve Tablo 6 incelendiğinde her sınıf seviyesine göre en çok puan alan 10 konu sırasıyla şöyledir:

### 5. Sınıf

- Yaşadığınız çevreyi(şehir, kasaba, köy) kısaca anlatınız.
- Sen bir kar tanesisin. Nasıl oluştuğunu, yer yüzüne nasıl indiğini ondan sonra başına neler geldiğini anlat.
- Ailenizden (anne, baba, kardeş) veya tanıdığınız, sevdiğiniz (arkadaş, vb) birini anlatan bir kompozisyon yazınız.
- Kendinizi görünmez hâle getirebilseydiniz neler yapmak isterdiniz?
- Bir renk olmanız istenseydi hangi rengi tercih ederdiniz? Niçin?
- Gezip gördüğünüz bir yeri anlatan bir kompozisyon yazınız.
- Yeni aldığı bisiklete arkadaşlarını bindirmek istemeyen bir çocuğun başından geçen olayları anlatınız.
- Ben hep bunları hayal ediyorum” konulu bir kompozisyon yazınız.
- Başka birisi olabilseydin kimin yerine geçerdin, neler yapardın?
- Başınızdaki geçen, unutamadığınız bir olayı anlatan bir kompozisyon yazınız.

### 8. Sınıf

- Kendinizi görünmez hâle getirebilseydiniz neler yapmak isterdiniz?
- Hayatınızda kendiniz için sorun olarak gördüğünüz, keşke bunlar olmasaydı daha iyi olurdu dediğiniz konular hakkında bir kompozisyon yazınız.
- Gezip gördüğünüz bir yeri anlatan bir kompozisyon yazınız.
- Geçirdiği trafik kazası sonucu tekerlekli sandalyeye mahkum olan bir çocuğun hayatında meydana gelen değişiklikleri yazınız.
- Yeni bir mahalleye taşınan bir çocuğun başından geçen olayları kurgulayarak yazınız.
- İzlediğiniz bir film, bir oyun, bir maç vb. anlatınız. Bunlarla ilgili eleştirilerinizi yazınız.

- Geçmişte tüm dünyayı etkileyen bir olayı değiştirebilseydin, hangisini seçerdin? Neden?
- Başka birisi olabilseydin kimin yerine geçerdin, neler yapardın?
- Gelecekle ilgili hedefleriniz ve bu hedeflerinize ulaşmak için neler yaptığınızı ya da yapmayı düşündüğünüzü anlatan bir yazı yazınız.
- Teknolojinin çok hızlı bir şekilde ilerliyor olması günümüz insanını mutlu etmeye yetiyor mu?

Yapılan puanlamalardan sonra en yüksek puandan başlayarak 10 konu seçilmiş ve diğer konular elenmiştir. Seçilen konulardaki puan üstünlüğünün konuların geçerliliğine bir kanıt olduğu düşünülmüştür.

Ön uygulama çalışması uzman, öğretmen ve öğrenci görüşleri alındıktan sonra belirlenen konularla Türkiyem Ortaokulunda yapılmıştır. Bu uygulama 5. sınıfta öğrenim gören (29), ve 8. sınıfta öğrenim gören (30) olmak üzere toplam 59 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu uygulama sonunda uygulama için 1 ders saatinin yeterli olduğu belirlenmiştir. Ayrıca seçilen konuların öğrencilerin seviyesine uygun olduğu tespit edilmiştir. Ön uygulama çalışmasında konuların öğrenci seviyelerine uygun olduğu görülünce asıl uygulama sırasında konularda değişiklik yapılmasına ihtiyaç duyulmamıştır.

Asıl uygulamada öğrencilere yukarıda belirtilen 10 konunun yazılı olduğu bir kâğıtla birlikte öğrenciler hakkında bilgi edinmek amacıyla kişisel bilgi formu verilmiştir. Çalışmaya dâhil edilecek öğrencilerden, araştırmanın içeriğine uygun olarak hazırlanan konulardan birini seçerek yazı yazması istenmiştir. Daha sonra bu yazılar hazırlanan dereceli puanlama anahtarına uygun olarak değerlendirilmiştir. Uygulamalar 8- 23 Şubat 2016 tarihleri arasında gerçekleşmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen verileri toplamak için kullanılan Kişisel Bilgi Formu'nda, örnekleme dâhil olan ortaokul öğrencilerini tanımaya yönelik bilgileri elde etmeye yarayan maddeler yazılmıştır. Bu kapsamda, yapılan alan yazın taraması ışığında tespit edilen ve yazılı anlatım beceri düzeyine etki edebilecek veriler tespit edilmiştir.

Öğrencilere sorulacak soruların belirlenmesi için toplam beş uzmandan görüş alınmıştır. Uzmanlardan gelen eleştiriler sonrasında formda gerekli değişiklikler yapılarak kişisel bilgi formuna son hali verilmiştir.

Kişisel Bilgi Formu; öğrencinin cinsiyeti, sınıfı, anne ve babanın öğrenim durumu, sosyo- ekonomik durumu, evde kitaplık olma durumu, günlük tutma durumu, okulda kütüphanenin olma durumu, eve süreli yayın alma sıklığı, düzenli olarak kitap okuma durumu, Yazarlık ve Yazma Becerileri dersi alma durumu gibi özellikleri öğrenmeye yönelik toplam 11 sorudan oluşan bir formdur.

### **3.4. Veri Çözümleme Teknikleri**

Araştırmada elde edilen veriler nitel ve nicel değerlendirme yöntemleri kullanılarak çözümlenmiştir. Nicel değerlendirme yoluyla öğrencilerin cümle, paragraf ve metin oluşturma düzeyleri sayısal verilerle ortaya konulmuş, bu düzeylerle belirlenen değişkenler (cinsiyet, anne- baba öğrenim durumu vb.) arasındaki ilişkiler analiz edilmiştir. Araştırmada öğrencilerden alınan kompozisyonların değerlendirilmesinde Yazılı Anlatım Düzeyini Belirlemek İçin Kullanılan Dereceli Puanlama Anahtarı kullanılmıştır:

#### **a) Yazılı Anlatım Düzeyini Belirlemek İçin Kullanılan Dereceli Puanlama Anahtarı**

Bu dereceli puanlama anahtarının amacı çalışma grubunu oluşturan ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım düzeylerini belirlemektir. Elde edilen veriler, alan yazınındaki kurumsal bilgilerden faydalanılarak geliştirilen Yazılı Anlatım Düzeyini Belirlemek İçin Kullanılan Dereceli Puanlama Anahtarı (YAPA) (Ek-1) ile değerlendirilmiştir. YAPA'nın hazırlanma amacı öğrencilerin yazma düzeyi hakkında kullanışlı ve güvenli bilgi elde edilmesini kolaylaştırmaktır.

Dereceli puanlama anahtarı; Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2018) yazma düzeyleri ile ilişkili olan kazanımların tespit edilmesi, daha önce yapılmış çalışmaların taranması ve uzman görüşlerinin alınması sonucu oluşturulmuştur.

YAPA, Öğrencilerden Cümle Düzeyinde Beklenen Nitelikler, Öğrencilerden Paragraf Düzeyinde Beklenen Nitelikler, Öğrencilerden Metin Düzeyinde Beklenen Nitelikler olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. YAPA'da Öğrencilerden Cümle Düzeyinde Beklenen Nitelikler bölümünde altı, Öğrencilerden Paragraf Düzeyinde Beklenen Nitelikler bölümünde beş, Öğrencilerden Metin Düzeyinde Beklenen Nitelikler bölümünde beş olmak üzere toplam 16 madde bulunmaktadır. Özelliklerinin içerikleri şöyle özetlenebilir:

1. Cümlelerdeki anlamsal bütünlük: Cümlelerdeki anlamsal bütünlüğü sağlayabilme.

2. Cümledeki bağlama öğelerinin kullanımı: Cümleler arasında bağlantıyı sağlamada bağlama öğelerini uygun biçimde kullanabilme.

3. Cümlelerdeki sözcüklerin kullanımı: Cümledeki sözcüklerin anlamına uygun biçimde kullanabilme.

4. Cümlelerin dil bilgisi kurallarına uygun olması: Cümleleri dil bilgisi kurallarına uygun oluşturabilme.

5. Noktalama işaretleri: Noktalama işaretlerini uygun biçimde kullanabilme.

6. Yazım kuralları: Yazım kurallarına uyabilme.

7. Paragraftaki anlamsal bütünlük: Metinde yer alan paragraflardaki anlamsal bütünlüğü sağlayabilme.

8. Paragraflar arası anlamsal bağlantı: Metinde yer alan paragraflar arasında anlamsal bağlantıyı sağlayabilme.

9. Giriş-gelişme-sonuç bölümlerinin yer alması: Metindeki düşüncelerin /olayların giriş, gelişme ve sonuç paragraflarında anlatılması.

10. Paragraftaki düşünce ve olayların sonuçlandırılması: Metinde yer alan paragrafların düşünce ve olaylar sonuçlandırılması.

11. Paragraflarda yer alan anlatım yöntemi/türünün varlığı: Metinde yer alan paragrafların anlatımını zenginleştirmek için anlatım türünden/ yönteminden faydalanabilme.

12. Metnin konusunun belirlenmesi: Metnin konusunun net ve anlaşılır bir şekilde belirleyebilme.

13. Metinde yer alan ana düşünceler: Metinde ana düşüncenin açık ve net olarak belirlenebilmesi.

14. Metinde yer alan yardımcı düşünceler: Metinde yer alan yardımcı düşüncelerin ana fikri desteklemekte kullanılabilmesi.

15. Metnin türü/anlatım tarzı uyumu: Metnin türüyle anlatım tarzının uyum sağlayabilmesi.

16. Metindeki olay veya düşüncelerin sonuca bağlanması: Metindeki olay veya düşünceleri toparlayıcı nitelikte bir sonuç bölümünün yer alması.

Dereceli puanlama anahtarını oluşturan puanlama düzeyleri ise şu şekildedir:



Çok iyi (4): Gerekli özellikler, doğru ve etkili bir biçimde yerine getirilmiştir.

İyi (3): Gerekli özellikler amaca uygun bir biçimde yerine getirilmiştir.

Orta (2): Gerekli özellikler, amaca uygun bir biçimde yerine getirilmeye çalışılmış ancak eksiklikler bulunmaktadır.

Zayıf (1): Gerekli özellikler, yerine getirilmemiş ya da amaca uygun biçimde yerine getirilememiştir.

Özelliklerin düzeylere göre hazırlanmasında bu puanlama kriteri esas alınmıştır.

Bu dereceli puanlama anahtarında yer alan maddeler öğrencilerin cümle, paragraf ve metin düzeyinde beklenen nitelikleri ölçmeye yöneliktir. Öğrencilerden “Cümle Düzeyinde Beklenen Nitelikler” bölümünde öğrencilerin cümle düzeyinde göstermesi beklenen nitelikleri, öğrencilerden “Paragraf Düzeyinde Beklenen Nitelikler” öğrencilerin paragraf düzeyinde göstermesi beklenen nitelikleri, öğrencilerden “Metin Düzeyinde Beklenen Nitelikler” öğrencilerin paragraf düzeyinde göstermesi beklenen nitelikleri değerlendirmeye yöneliktir.

Dereceli puanlama biçiminde oluşturulan ölçekte her ölçüt için öğrenciye 1, 2, 3 ve 4 puan verilmektedir. Her bir öğrencinin ölçekten alabileceği en düşük puan 16, en yüksek ise 64'tür. Toplam puanın yüksek olmasının öğrencilerin cümle, paragraf ve metin düzeyinde beklenen nitelikleri yazılı anlatımlarda gösterdikleri, düşük olması da öğrencilerin cümle, paragraf ve metin düzeyinde beklenen nitelikleri yazılı anlatımlarda göstermedikleri şekilde yorumlanmaktadır.

Bu ölçek öğrencilerin cümle, paragraf ve metin düzeyinde beklenen nitelikleri değerlendirmek için kullanılmıştır. Bu araç kullanılarak öğrencilerin cümle, paragraf ve metin düzeyleri hakkında veriler elde edilmiştir.

Bu çalışmada kullanılan dereceli puanlama anahtarı haftalık olarak yapılan görüşmeler sonucu oluşturulmuştur. Çalışmamızda kullanılacak olan dereceli puanlama anahtarının oluşum aşamaları ise şunlardır:

### **1. Dereceli Puanlama Anahtarının Boyutlarının Belirlenmesi:**

a. Dereceli Puanlama Anahtarının kriterlerini belirleme: Alan yazını taranarak yazılı anlatım düzeylerini belirlemede kullanılacak ölçütlerden oluşan 21 maddelik bir havuz oluşturulmuştur. Maddeler kapsam, anlaşılabilirlik ve hedef kitleye uygunluk ölçütlerini (Yurdugül, 2005) değerlendirmek üzere ortaokulda görev yapan 5 Türkçe öğretmene,

Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümlerinde görev yapan üç öğretim elemanına ve Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında görev yapan 1 öğretim elemanına sunulmuştur. Araştırmacı tarafından hazırlanan ve her bir maddenin uygunluğunu (Evet Uygun; Hayır, Uygun Değil ve Öneriler) belirlemek amacıyla bir uzman görüş formu hazırlanmıştır. Uzmanlar tarafından elde edilen görüşler doğrultusunda bu havuzdan ölçme aracı için uygun olduğu düşünülen kriterler seçilmiş ve Dereceli Puanlama Anahtarının boyutları belirlenmiştir.

b. Dereceli Puanlama Anahtarının belirlenen kriterlerini adlandırma: Rubriğin ölçeceği kriterlere kısa adlar vererek, her bir kriterin uzun açıklamasını okumaya gerek kalmadan hangi özelliğini ölçeceğinin hızla görülmesini sağlamak için yapılmıştır. Bu ölçütler yazılı anlatımda öğrencinin yerine getirmesi istenen performanslar göz önünde bulundurularak belirlenmiştir

c. Dereceli Puanlama Anahtarının kriterlerin gruplandırılması: Yapılan görüşmeler ve yapılan alan taraması sonucunda elde edilen kriterler üç grupta toplanmıştır. Rubriğin oluşturulma sürecinde tespit edilen 16 ölçüt 3'er gruba ayrılmıştır. "Yazım kurallarına uygunluk" maddesi forma sonradan eklenmiştir.

d. Dereceli Puanlama Anahtarının performans düzeylerinin belirlenmesi: Rubriğin puanlaması yapılırken kaç performans düzeyinden oluşursa daha etkili olacağı yapılan toplantılarda kararlaştırılmıştır. Rubriğin ilk önce 3'lü düzeydeki taslak modeli oluşturulmuş fakat tek sayılı düzeylerde orta değer kararsızlık belirten bir kategori oluşturacağı için rubriğin 4'lü düzeyde hazırlanmasına karar verildi. Rubriğin son şeklinde 4 yeterlilik düzeyi (çok iyi, iyi, orta, geliştirmeli) bulunmaktadır.

Rubriğin her bir düzeyine ilişkin açıklayıcı açıklamalara yer verilmiştir. Yazılı anlatım düzeyindeki her aşamaya yönelik olarak belirlenen kriterler, en iyi ve en kötü dereceler için öğrencilerin nasıl bir performans gösterecekleri belirlenmiştir. Buna göre beklenen kriterlere uygun olanlara 4 puan, beklenen kriterlere uygun olmayanlara ise 1 puan verilmesine karar verilmiştir. Daha sonra ise her dereceye karşılık gelen öğrenci davranışları tanımlanmıştır.

**2. Rubriğin Kullanılabilirliği:** Rubrikte belirlenen ölçütlerin kullanılabilirliğini ölçmek için her bir performans düzeyini yansıtan metinler üzerinde çalışma yapılmıştır. Bu çalışma ile rubrikteki ölçütlerin kullanılabilirliği sınanmıştır. Bu süreç içerisinde metinler üzerinde fark edilen ve kusurlu olduğu düşünülen bazı ifadelerde değişiklik yapılmıştır.

**3. Uzman Görüşünün Alınması:** Hazırlanan dereceli puanlama anahtarı hakkında uzmanlardan görüş alınarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

#### **3.4.1. Yazılı Anlatım Düzeyini Belirlemek İçin Kullanılan Dereceli Puanlama Anahtarının Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmasına İlişkin Veriler**

Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının geçerliliğini belirlemek için “içerik geçerliliği” ölçütlerinden biri olan uzman görüşüne başvurulmuştur (Karasar,1998; Çelik, 200:50). YAPA’da alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda bazı düzenlemeler yapılmıştır. Araştırmada kullanılan YAPA’nın güvenilirliğini belirlemek için “gözlemciler arası uyum” yöntemine başvurulmuştur.

Değerlendirmeciler arasındaki uyum çalışmasında örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde Temel ve Erdoğan’ın (2017:109) çalışmasından faydalanılmıştır. Bu bağlamda örneklem içinden tesadüfi olarak seçilen 154 kompozisyon kâğıdı Türkçe öğretimi iki alan uzmanı ve araştırmacı tarafından ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Daha sonra bu değerlendirmeler arasındaki ilişkiye Pearson Korelasyon Analizi ile belirlenmiştir.

Puanlayıcılar arasındaki tutarlılığı belirlemek üzere SPSS analiz programı yardımıyla küme içi korelasyon analizi (KİK) yapılmıştır. “Shrout ve Fleiss (1979) tarafından geliştirilen küme içi korelasyon analizi daha çok gözlemcilerin veya değerlendiricilerin yaptıkları puanlamanın tutarlılık güvenirliliğini belirlemek için kullanılır” (aktaran Şencan, 2005: 272). Shrout ve Fleiss küme içi korelasyon analizi için üç model önermektedir ve araştırmacılar kendi araştırmalarının amacına uygun olarak bu modellerden birini seçmektedirler. Bu çalışmada üç farklı puanlayıcı araştırma örneğinde yer alan ve seçkisiz olarak belirlenen 154 veriyi değerlendirdikleri için Şencan’ın (2005) aktardığı modellerden KİK araştırma için uygun görülmüştür. Bu modelde “rastgele seçilen kişiler, çok sayıda farklı gözlemciler tarafından değerlendirilir. Çok sayıda gözlemcinin yaptığı değerlendirmelerin ortalamaları alınarak hesaplama yapılır. SPSS’te “Average Measure Intraclass Correlation” başlığı altında gözlemcilerin ortalama değerlendirme güvenirlilik katsayısı elde edilir” (Şencan, 2005: 275).

Tablo 7.

YAPA'nın Değerlendirmeciler Arasındaki Karşılaştırmalı Uyuşmanın Güvenirliğine İlişlin Küme İçi Korelasyon Katsayısı

	KİK	p
Küme içi korelasyon katsayısı	.92	.01
Örnekleme sayısı	154	

Tablo 7 incelendiğinde KİK .92 ve p değeri .01'dir. "Fleiss (1981), Cichetti ve Sparrow'a (1981) göre hesaplanan küme içi korelasyon katsayılarından  $p < .40$  oranı zayıf;  $p = .40$  ile  $.59$  arasındaki oranları orta;  $p = .60$  ile  $.74$  arasındaki oranlar iyi ve  $p > .75$ 'ten yüksek olan oranlar mükemmel olarak kabul edilebilir" (aktaran Şencan, 2005: 279). Bu değerlere göre incelendiğinde puanlayıcılar arasında mükemmel uyum olduğu belirtilebilir.

### 3.4.2. Verilerin Değerlendirme İşlemi

Öğrenciler tarafından yazılan metinlerin dörtte biri konusunda iki alan uzmanı değerlendirmeci ve araştırmacı tarafından ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

Değerlendirmecilerin Eğitimi: Hazırlanan puanlama yönergesine uygun bir değerlendirme yapabilmek için değerlendirmecilerle ikişer oturumda çalışılmıştır.

Öğrencilerin metinlerinin değerlendirme aşamaları şöyle özetlenebilir:

1. Metin baştan sona dikkatli bir şekilde okunur. Bu süreç içinde öğrencinin yazısına alışılmaya çalışılır. Metindeki konu ve olay anlaşılmaya çalışılır. Metin içinde okunmayan kelimeler var ise bunlar tespit edilerek metnin bağlamından hareketle bulunur. Bu arada öğrencinin anlatımı hakkında bilgi edinilir. Metindeki sözcüklerin anlamına uygun olarak kullanımı, cümlelerin anlamsal ve dilbilgisel olarak kuruluş şekilleri, paragraf bütünlüğüne bakılır fakat bunlara puan verilmez.

2. İkinci okuyuşta cümle özelliklerine dikkat edilir. Bu aşamada sözcüklerin anlamına uygun olarak kullanılmasına, sözcüklerin doğru yazılışına, cümlelerin dil bilgisel ve anlamsal özelliklerine, cümleler arası bağlantıda bağlama öğelerinin kullanımına, yazım ve noktalama özelliklerine dikkat edilir.

3. Metni oluşturan serim (giriş), düğüm (gelişme), çözüm (sonuç) bölümleri okunur ve metni oluşturan paragraftaki anlamsal bütünlüğe, paragraflar arası anlamsal bağlantıya, giriş, gelişme, sonuç bölümlerinin yer almasına, paragraftaki düşünce ve olayların sonuçlandırılmasına ve metinde yer alan paragrafların anlatım yöntemi/ türünün özelliklerine puan verilir.

4.Son olarak da (anlatım biçimi, tür bilgileri, üslup) metnin konusuna, metinde yer alan ana düşünce ve yardımcı düşüncenin varlığına, metnin türüyle anlatım tarzının uyumuna, metindeki olay veya düşüncelerin bir sonuca bağlanışına puan verilerek değerlendirme süreci tamamlanır.

Verilerin çözümlenmesinde kategori analizi kullanılmıştır. Bilgin (1995: 96) kategori analizinin genel olarak bir mesajın önce birimlere bölünmesi, ardından bu birimlerin belirli kriterlere göre kategoriler halinde gruplandırılmasını ifade ettiğini belirtir. Bilgin(1995: 97) bu konuyla ilgili şu örneği de verir: Mesajın konusu, yönü, taşıdığı değerler, amaçlar ve niyetler, amaçlara başvurmada başvuru yolları, kişileri betimlemede kullanılan özellikler, mesajın kaynağı, mesajın hedeflediği kişi veya kitleler, olayların geçtiği yer ve zaman, çatışma konuları gibi mesajın söylediği şeye ilişkin boyutlar ile mesajın tipi, biçimi, iletişimin gramer özellikleri, sentaksı, retorik yöntemleri gibi mesajın söylenme tarzıyla ilgili boyutların kategorilendirmede esas alınabileceğini ifade eder. Bu değerlendirmede ise daha önce belirtilen on altı özellik, değerlendirme kategorilerini oluşturmaktadır.

### 3.4.3. Verilerin Analizi

Araştırmaya katılan öğrencilerin YAPA'dan elde edilen toplam puanlarının dağılımlarının parametrik testlerin temel varsayımlarını karşılayıp karşılamadıklarını test etmek amacıyla veriler aritmetik ortalama, ortanca, mod, çarpıklık ve basıklık katsayıları bakımından incelenmiştir.

Tablo 8.

YAPA'dan Elde Edilen Toplam Puanlara İlişkin Betimsel Değerler

Ölçek	N	Ortanca	Mod	BK	ÇK
5. sınıf	323	34,76	34,00	,51	-,30
8. Sınıf	293	39,81	38,00	,21	-1,00

Tablo 8 incelendiğinde çarpıklık ve basıklık katsayı değerlerinin +1 ile -1 arasında değiştiği görülmektedir. Ayrıca normallik testleri de yapılmış ve verilerin normal dağıldığı tespit edilmiştir. Bu nedenle alt problemler için yapılan analizlerde parametrik testler kullanılmıştır. Elde edilen veriler araştırmanın alt amaçları doğrultusunda parametrik testler olan tek yönlü ANOVA ve ilişkisiz (bağımsız) örneklem için *t*-testi analizleri kullanılarak test edilmiştir.

Araştırmanın 4c, 4d, 4e,4h alt problemlerini içeren değişkenlerle YAPA'dan elde edilen toplam puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığını test etmek amacıyla ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi (tek yönlü ANOVA) yapılmıştır. “İlişkisiz örneklem için tek yönlü ANOVA, ikiden fazla bağımsız gruba ilişkin ortalamaların en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını, ‘ortalamalar arasında anlamlı bir fark yoktur’ şeklindeki yokluk hipoteziyle test eder ve F değerinin anlamlılığı için hesaplanan p değeri 0,05’in üzerinde çıktığında bu hipotez kabul edilmiş olur” (Can, 2014: 147).

Can (2014); Field (2009), Şencan, (2005) Tek yönlü ANOVA'nın güvenilir sonuçlar verebilmesi için örneklemin seçildiği evrenlere ait puanların dağılımının normal olması, grup varyanslarının homojen olması, bağımlı değişkenin eşit aralıklı veya oranlı ölçek verisi niteliğinde olması ve ölçüm yapılan her bir örneklemin birbirinden bağımsız olması gerektiğini belirtmektedir.

Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü (2010: 178), ANOVA'nın güçlü bir parametrik teknik olduğu için, mükemmel normal dağılıma, homojen evrenlere ve yansız olmayan örneklemere sahip olmayan çalışmalarda kullanıldığını belirtmiştir.

Araştırmanın 4a, 4b, 4f, 4g, 4ı, 4i, 4j alt problemlerini içeren değişkenlerle YAPA'dan elde edilen toplam puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığını test etmek amacıyla ilişkisiz örneklem için ilişkisiz (bağımsız) örneklem için *t*-testi yapılmıştır.

Can (2014: 116), bu testin güvenilir sonuç vermesi için ortalamaları kıyaslanacak (en az aralık ölçeğinde olan) verilerin her birisinin dağılımı normal dağılım özellikleri taşınmalı, grupların varyanslarının eşit olması, her bir verinin diğerinden bağımsız olması gerektiğini ifade eder.

Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü (2010: 159), bu testin iki bağımsız örneklemeden elde edilen ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını test etmek üzere kullanılan parametrik bir teknik olduğunu ifade eder.

#### 4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatımlarında cümle, paragraf ve metin oluşturmaya ilişkin başarıları değerlendirilmektedir. Bu kapsamda cümle, paragraf ve metin düzeylerine ilişkin sayısal veriler 5 ve 8. sınıflara göre ayrı ayrı olmak üzere tablolar halinde sunulmuştur. Aynı zamanda cümle, paragraf ve metin düzeyinde öğrencinin yaşadığı sorunlar örneklerle açıklanmıştır.

Bu açıklamalardan sonra öğrencilerin araştırma değişkenlerindeki başarılarında öğrencilerin sınıf düzeyinin, cinsiyetin, anne ve babanın eğitim durumlarının, ailelerin sosyo-ekonomik düzeylerinin, düzenli olarak kitap okumanın, evde kitaplık olma durumunun, günlük tutmanın, okulda kütüphanenin olmasının, eve süreli yayın alma sıklığının, Yazarlık ve Yazma Becerileri dersi alma durumunun anlamlı farklılıklar oluşturup oluşturmadığı incelenmiştir.

YAPA'nın madde analizleri aşağıda yapılarak her madde ile ilgili açıklama yapılmış ve öğrencilerin yazdığı metinlerden örnekler seçilerek aşağıda gösterilmiştir.

##### 4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin cümle düzeyindeki durumunu tespit etmek için yazılı anlatımları dereceli puanlama anahtarının “Cümle Düzeyinde Beklenen Nitelikler” bölümünde yer alan ölçüte uygun olarak değerlendirilmiştir. Tablo 8’de öğrencilerin cümle düzeyinde beklenen nitelikler bölümünden aldığı puanların aritmetik ortalaması ve standart sapmaları gösterilmiştir:

Tablo 9.

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin YAPA’da “Cümle Düzeyinde Beklenen Nitelikler” Bölümünden Elde Ettiği Toplam Puanlara İlişkin Betimsel Değerler

Ölçek	Puan Aralığı	n	$\bar{X}$	ss
5. sınıf	6-24	323	15,1	4,4
8. Sınıf	6-24	293	16,4	4,8
<b>Toplam</b>	6-24	616	15,7	4,6



Tablo 9'a göre 5. sınıf öğrencilerinin "Cümle Düzeyinde Beklenen Nitelikler" bölümünden aldıkları puanların ortalaması  $\bar{X}= 15,1$ , 8. sınıf öğrencilerinin ortalaması ise  $\bar{X}= 16,4$ , araştırmaya katılan tüm öğrencilerin ortalaması ise  $\bar{X}= 15,7$ 'dir. Bu bulgular ortaokul beşinci ve sekizinci sınıf öğrencileri arasında, cümle düzeyinde beklenen nitelikler kısmından elde edilen toplam puanlar yönünden belirgin bir farkın olmadığını göstermektedir.

Sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin bu düzeylerde ilerlemesi beklenirken iki sınıf düzeyinin de birbirine yakın puan ortalamalarına sahip olduğu görülmektedir. Bu sonuç da öğrencilere cümle kavramını kazandırma amaçlı yapılması gerekli olan etkinliklerin ilkökul ve ortaokul öğrenimi sürecinde yapılmadığını göstermektedir.

#### 4.1.1. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Cümlelerdeki Anlamsal Bütünlüğü Sağlama Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu başlıkta "Ortaokul 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin cümlelerdeki anlamsal bütünlüğü sağlama düzeyleri nedir?" alt problemine cevap aranmaya çalışılmıştır. Bunu belirlemek için öğrencilerin yazdıkları metinler YAPA aracılığıyla değerlendirilmiştir. Elde edilen verilerin frekans ve yüzdelik değerleri Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 10.

#### Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Cümlelerdeki Anlamsal Bütünlüğü Sağlama Düzeylerine İlişkin Bulgular

Sınıf	Cinsiyet	Cümlelerdeki Anlamsal Bütünlük							
		Geliştirilmeli		Orta		İyi		Çok iyi	
		f	%	f	%	f	%	f	%
5.Sınıf	Kız	12	7,3	55	33,3	71	43,0	27	16,4
	Erkek	18	11,4	53	33,5	61	38,6	26	16,5
	Toplam	30	9,3	108	33,4	132	40,9	53	16,4
8.Sınıf	Kız	6	4,1	29	19,6	61	41,2	52	35,1
	Erkek	16	11,0	51	35,2	55	37,9	23	15,9
	Toplam	22	7,5	80	27,3	116	39,6	75	25,6
<b>Genel Toplam</b>		52	8,4	188	30,5	248	40,3	128	20,8

Tablo 10'da "cümlelerdeki anlamsal bütünlük" alt boyutunda öğrencilerin düzeylerine göre dağılımı yer almaktadır. 5.sınıf kız öğrencilerinden 12'sinin (%7,3)

geliştirilmeli, 55'inin (%33,3) orta, 71'inin (%43,0) iyi, 27'sinin (%16,4) ise çok iyi düzeyde olduğu; erkek öğrencilerinden ise 18'inin (%11,4) geliştirilmeli, 53'ünün (%33,5) orta, 61'inin (%38,6) iyi, 26'sının (%16,5) ise çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. 5. sınıf öğrencilerinin toplamda ise 30'unun (%9,3) geliştirilmeli, 108'inin (%33,4) orta, 132'sinin (%40,9) iyi, 53'ünün (%16,4) ise çok iyi düzeyde olduğu saptanmıştır.

8. sınıf kız öğrencilerinden 6'sının (%4,1) geliştirilmeli, 29'unun (%19,6) orta, 61'inin (%41,2) iyi, 52'sinin (%35,1) ise çok iyi düzeyde olduğu; erkek öğrencilerden ise 16'sının (%11,0) geliştirilmeli, 51'inin (%35,2) orta, 55'inin (%37,0) iyi, 23'ünün (%15,9) çok iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 8. sınıf öğrencilerinin toplamda ise 22'sinin (%7,5) geliştirilmeli düzeyinde, 80'inin (%27,3) orta, 116'sının (%39,6) iyi, 75'inin (%25,6) çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yazıları "cümlelerdeki anlamsal bütünlük" bakımından değerlendirildiğinde 52'sinin (%8,4) geliştirilmeli düzeyde, 188'inin (%30,5) orta, 248'inin (%40,3) iyi, 128'inin (%20,8) iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Yukarıdaki bulgulara koşut olan örnek metinler ve ilgili yorumlar aşağıda gösterilmiştir:

### 1. Örnek Metin

Ben hep bir adam olmasını isterim öğretmenlerinize  
ödev verdiğinde rahatca ödevlerini zeki  
yapmam öğretmenler internet ödevini verince  
bir bilgisayarım olmasını isterim misafir geldiğinde  
Zamanında yatıp ve zamanında kalkmayı ve  
Zamanında dersle yetirmek üzere üzere  
yatmamak ama misafir gelmişince üzere  
yatmıyorum ben taktir almaya çok isterim  
calırsamda basuları almaya ya teşehir  
ya da baz o zaman benim kuserlerimle yansaya

Yukarıdaki metinde 5. sınıf öğrencisi cümlesini tamamlamadan cümlenin ortasında başka bir cümle başlatmıştır. Öğrenci cümleyi bitirdiği zaman nokta işaretini koymamış ve diğer bir cümleye başladığı yerde de büyük harfle başlamamıştır. Metnin tamamını bir

cümle olarak değerlendirmiş ve yazısının sonuna nokta işareti koymuştur. Metinde yarım bırakılan cümleler ise şunlardır:

- Öğretmenlerimiz ödev verdiğiğinde rahatça ödevlerini sesli yerde yapmam
- Misafir geldiğinde zamanında yatıp ve zamanında kalkmayı
- Zamanında derse yetişmek
- Sıkışa sıkışa yatmamak
- Ya teşekkür ya da boş

## 2. Örnek Metin:

Ben şunları hayal ediyorum  
 sınıfımın daha geniş ve ferah olmasını  
 okulumuzun daha çok derslerde başarılı olması  
 Bunun sonucunda okulumuzun ve Malatyanın  
 eğitim konusunda birinci olması okulumuzdaki  
 birçok öğrencinin daha iyi ve daha başarılı  
 olmasına fayda sağlayabilir ve böylece öğrenciler  
 daha iyi liselerde büyüyüp gelişir.  
 Okulun teknolojiyle gelişmiştir. Bunun sonucunda  
 birçok öğrenci derisi gelişmiştir okulumuz  
 için daha ileri bir düşünüş tür. okulundan  
 çok memnunuz.

Yukarıda verilen örnek metinde 8. sınıf öğrencisinin cümlelerde yapmış olduğu yapısal bozukluklar cümlelerin anlamını da etkilemiştir. Bu yapılan yanlışlıklar metnin anlaşılmasını da zorlaştırmaktadır. Cümlelerde yer alan yapısal bozukluklar metindeki düşüncelerin birbirinden kopuk olmasına neden olmuştur.

1. PARAGRAF: Bu paragrafta öğrencinin hayallerini ifade ederken cümlelerinde anlamsal bütünlüğü sağlayamadığı tespit edilmiştir.

- Ben şunları hayal ediyorum
- Sınıfımın daha geniş ve ferah olmasını

- *Okulumuzun daha çok derslerde başarılı olması*

2. PARAGRAF: İkinci paragrafta cümlelerin yarım bırakıldığını görmekteyiz. İkinci paragrafta yer alan ve anlamsal bütünlüğün olmadığı cümleler ise şunlardır:

- *Bunun sonucunda okulumuzun ve Malatyanın eğitim konusunda birinci olması okulumuzdaki birçok öğrencinin daha iyi ve daha başarılı olmasına fayda sağlayabilir.*

3.PARAGRAF: “Bunun sonucunda birçok öğrenci dersi geliştirmiştir okulumuz için daha ileri bir düşüncüdür.” cümlesinde anlamsal bir bütünlük söz konusu değildir.

#### 4.1.2. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Cümleler Arası Bağlantıda Bağlama Ögelerinin Kullanma Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu başlıkta “Ortaokul 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin cümleler arası bağlantıda bağlama ögelerini kullanma düzeyleri nedir?” alt problemine cevap aranmaya çalışılmıştır. Bunu belirlemek için öğrencilerin yazdıkları metinler YAPA aracılığıyla değerlendirilmiştir. Elde edilen verilerin frekans ve yüzdelik değerleri Tablo 11’de yer almaktadır.

Tablo 11.

#### Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Cümleler Arası Bağlantıda Bağlama Ögelerini Kullanma Düzeylerine Ait Bulgular

Sınıf	Cinsiyet	Cümleler Arası Bağlantıda Bağlama Ögelerinin Kullanımı							
		Geliştirilmeli		Orta		İyi		Çok iyi	
		f	%	f	%	f	%	f	%
5.Sınıf	Kız	25	15,1	59	33,3	63	38,0	19	11,4
	Erkek	7	4,7	44	29,7	53	35,8	44	29,7
	Toplam	32	10,2	103	32,8	116	36,9	63	20,1
8.Sınıf	Kız	30	19,1	64	40,8	50	31,8	13	8,3
	Erkek	21	14,5	57	39,3	46	31,7	21	14,5
	Toplam	51	16,9	121	40,1	96	31,8	34	11,3
Genel Toplam		83	13,5	224	36,4	212	34,4	97	15,7

Tablo 11’de “cümleler arası bağlantıda bağlama ögelerinin kullanımı” alt boyutunda öğrencilerin düzeylerine göre dağılımı yer almaktadır.5. sınıf kız öğrencilerinden 25’inin (%15,1) geliştirilmeli, 59’unun (%33,3) orta, 63’ünün (%38,0) iyi, 19’unun (%11,4) ise çok iyi düzeyde olduğu; erkek öğrencilerinden ise 7’sinin (%4,7)

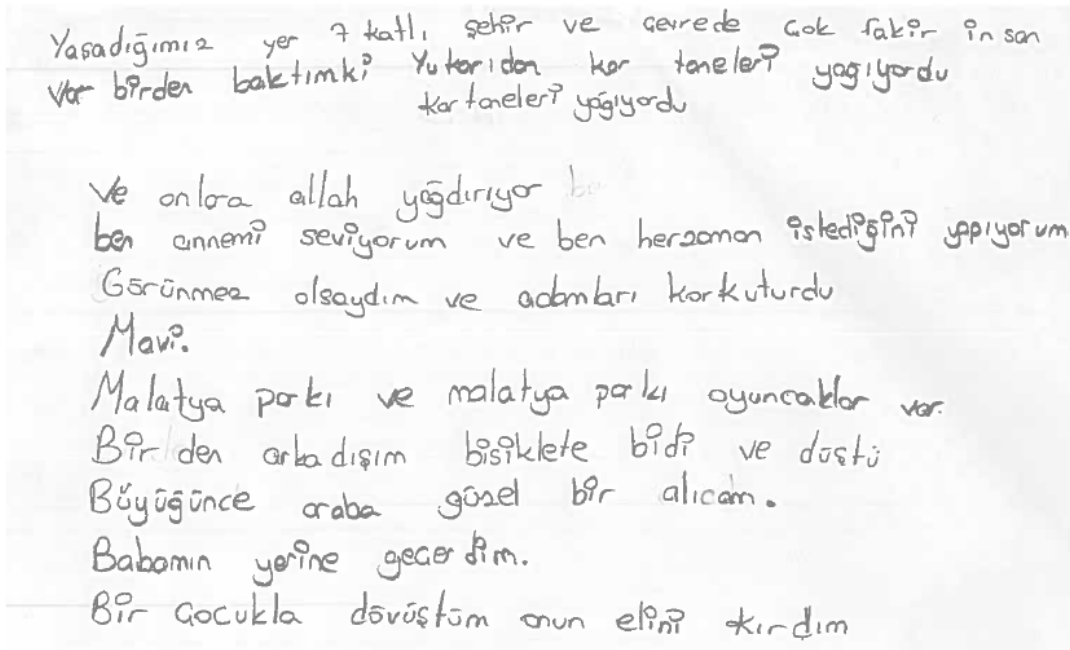
geliştirilmeli, 44'ünün(%29,7) orta, 53'ünün (%35,8) iyi, 44'ünün (%29,7) ise çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. 5. sınıf öğrencilerinin toplamda ise 32'sinin (%10,2 ) geliştirilmeli, 103'ünün (%32,8) orta, 116'sının (%36,9) iyi, 63'ünün (%20,1) ise çok iyi düzeyde olduğu saptanmıştır.

8. sınıf kız öğrencilerinden 30'unun (%19,1) geliştirilmeli, 64'ünün (%40,8) orta, 50'sinin (%31,8) iyi, 13'ünün(%8,3) ise çok iyi düzeyde olduğu; erkek öğrencilerden ise 21'inin (%14,5) geliştirilmeli, 57'sinin (%39,3) orta, 46'sının (%31,7) iyi, 21'inin (%14,5) çok iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 8. sınıf öğrencilerinin toplamda 51'inin (%16,9) geliştirilmeli düzeyinde,121'inin (%40,1) orta, 96'sının (% 31,8) iyi, 34'ünün (%11,3) çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yazıları “cümleler arası bağlantıda bağlama öğelerinin kullanımı” bakımından değerlendirildiğinde %13,5'inin geliştirilmeli, %36,4'ünün orta, %34,4'ünün iyi, %15,7'sinin çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Yukarıdaki bulgulara koşturulan örnek metinler ve ilgili yorumlar aşağıda gösterilmiştir:

### 3. Örnek Metin:



Yukarıdaki metinde 5. sınıf düzeyinde bir öğrenci her yeni cümleye geçişinde konu değişikliğine gitmiştir. Her yeni cümlede konuda yapılan bu değişiklik de cümleler arası bağlantının oluşmasını engellemiştir.

1. cümlede öğrenci yaşadığı yeri anlatmış 2. cümlede kar tanelerinin yağışı konu alınmış. 3. cümlede annesini sevmesi, 4. cümlede görünmez olsaydı neler yapacağından, 5. cümlede Malatya Park'ta oyuncaklar olduğundan, 6. cümlede bisiklete binip düştüğünden, 7. cümlede arkadaşının bisiklete binip düştüğünden, babasının yerine geçeceğinden, 8. cümlede bir çocukla dövüşüp onun elini kıldığını anlatmış. Görüldüğü gibi her cümlede konu değişmiştir.

#### 4. Örnek Metin:

- Türkünün şu anki sanatlarında bu zamanı sağladım
- Hayatında olan sorun annemle babamın ayrılması, olmasaydı çok iyi olurdu. Formda olduğu gibi ayrıldı belki, oluyor ya zoruş bu kadar
- Ben mus'ha dedim ve sonra yolları belirtilen nedene malatya'ya taşın dedi ve sonra yarım yamalak dediği gibi öğrendi sonra bu şeyleri görümlerini göre dedi
- Artık yoruyamam hele yeldiği için o çocuk çok kötü bir hayat sürer ve herkes onunla olay eder
- Ben yarı bir mahlusa tınıd, önce annemle beraber idim, babam kötü bir adamdı ve son olarak sonra ayrıldı bundan hiçbir arkadaşının haberi yok önceki öyle olsa kimse benimle bu kurmuşt babam yeni bir kadınla evlendi birde davaya girecekti
- Ben de oğlunu benimle beraber

- 1 Dünya Savaşı'nın olmamasını sağladım
- Hıfzın senin derine zekaten önce Allah (c.c) ben; böyle yaratılır ve böyle öldürülür
- Gelecekteki medeniyet bu olacak olup ileriye geçirmek onu içinde çok ders çalıştım
- Teknolojinin son hayafını olunsun ve diğer önceki teknoloji ile karşılaştık hastalıklar arttı bir yandan mut + lu ediyen önceki insanlar oracığı her şeyi bulur

Bu metinde ise 8. sınıf öğrencisinin •işaretiyle konu değişikliğine gittiği tespit edilmiştir. Her konan • işaretiyle yeni bir konuya geçilmiştir. Öğrenci bazılarında ise düşüncelerini birkaç cümle ile ifade etmiştir. Fakat yazıda düzgün kurulmuş ve anlaşılır bir cümlelerin yer almadığı paragraflar mevcuttur.

#### 4.1.3. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Cümlelerdeki Sözcükleri Anlamına Uygun Biçimde Kullanma Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu başlıkta “ Ortaokul 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin cümlelerdeki sözcükleri anlamına uygun biçimde kullanma düzeyleri nedir?” alt problemine cevap aranmaya çalışılmıştır. Bunu belirlemek için öğrencilerin yazdıkları metinler YAPA aracılığıyla değerlendirilmiştir. Elde edilen verilerin frekans ve yüzdelik değerleri Tablo 12’de yer almaktadır.

Tablo 12.

Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Cümlelerdeki Sözcükleri Anlamına Uygun Biçimde Kullanma Düzeylerine Ait Bulgular

Sınıf	Cinsiyet	Cümlelerdeki Sözcüklerin Anlamına Uygun Biçimde Kullanılması							
		Geliştirilmeli		Orta		İyi		Çok iyi	
		f	%	f	%	f	%	f	%
5. Sınıf	Kız	7	4,2	52	31,5	83	50,3	23	13,9
	Erkek	8	5,1	52	32,9	74	46,8	24	15,2
	Toplam	15	4,6	104	32,2	157	48,6	47	14,6
8. Sınıf	Kız	4	2,7	27	18,2	70	47,3	47	31,8
	Erkek	13	9,0	48	33,1	61	42,1	23	15,9
	Toplam	17	5,8	75	25,6	131	44,7	70	23,9
Genel Toplam		32	5,2	179	29,1	288	46,8	117	19,0

Tablo 12’de “cümlelerdeki sözcüklerin anlamına uygun kullanılmasına ait bulgular” alt boyutunda öğrencilerin düzeylerine göre dağılımı yer almaktadır. 5. sınıf kız öğrencilerinden 7’sinin (%4,2) geliştirilmeli, 52’sinin (%31,5) orta, 83’ünün (%50,3) iyi, 23’ünün (%13,9) ise çok iyi düzeyde olduğu; erkek öğrencilerinden ise 8’inin (%5,1) geliştirilmeli, 52’sinin (%33,9) orta, 74’ünün (%46,8) iyi, 24’ünün (%15,2) ise çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. 5. sınıf öğrencilerinin toplamda ise 15’inin (%4,6 ) geliştirilmeli, 104’ünün (%32,2) orta, 157’sinin (%48,6) iyi, 47’sinin (%31,8) ise çok iyi düzeyde olduğu saptanmıştır.

8. sınıf kız öğrencilerinden 4'ünün (%2,7) geliştirilmeli, 27'sinin (%18,2) orta, 70'inin (%47,3) iyi, 47'sinin (%31,8) ise çok iyi düzeyde olduğu; erkek öğrencilerden ise 13'ünün (%9,0) geliştirilmeli, 48'inin (%33,1) orta, 61'inin (%42,1) iyi, 23'ünün (%15,9) çok iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 8. sınıf öğrencilerinin toplamda 17'sinin (%5,8) geliştirilmeli düzeyinde, 75'inin (%25,6) orta, 131'inin (%44,7) iyi, 70'inin (%23,9) çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yazıları “cümledeki sözcüklerin anlamına uygun biçimde kullanılması” bakımından değerlendirildiğinde %5,2'sinin geliştirilmeli, %29,1'inin orta, 28,8'inin iyi, %19,0'unun çok iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Yukarıdaki bulgulara örnek teşkil eden metinler ve ilgili yorumlar aşağıda gösterilmiştir:

### 5. Örnek Metin:

(Tarihik kazası olmasaydı)

Keşem Tarihik kazası olmasaydı insanlar  
tekerlekli sandalyeye malum olmazdı Keşem  
Hastaneye hapis olmasaydı insanlar şimdi  
hastanede olmande Ameliyete girme bu —  
İnsan zor olmazdı

Yukarıdaki metinde 5. sınıf öğrencisi “insanlar tekerlekli sandalyeye malum olmazdı” cümlesinde mahkûm olma ile malum olma ifadelerini karıştırarak cümledeki sözcükleri anlamına uygun biçimde kullanmamıştır. Yine aynı öğrenci “Keşke hastaneye hapis olmasaydı” ifadesi yerine “hastanede yatmasaydı” ifadesini kullansaydı daha doğru olurdu.



## 6. Örnek Metin:

**Gelişen Teknoloji**

Gün den güne teknoloji gelişiyor.  
 Ama elbette insan vücuduna zararlı  
 teknolojilerde çıkıyor. Buda biraz kötü oluyor.  
 Tabii ki de insan hayatına yararlı  
 teknolojiler de çıkıyor. Buda çok güzel  
 oluyor. Benim ricam insan vücuduna yararlı  
 teknolojiler üretsinler. Eğer günün birinde  
 ben de bir teknoloji üretirsem insan  
 vücuduna çok yararlı şeyler üretirdim.

Yukarıda örnek olarak verilen metin 8. sınıf düzeyinde öğrenim gören bir öğrenciye aittir. “Ama elbette insan vücuduna zararlı teknolojiler çıkıyor.” “Eğer günün birinde ben de bir teknoloji üretirsem, insan vücuduna çok yararlı şeyler üretirdim.” cümlelerinde kelimeler anlamına uygun bir şekilde kullanılmamıştır.

### 4.1.4. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Cümlelerinin Dil bilgisi Kurallarına Uygun Olma Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu başlıkta “ Ortaokul 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin cümlelerinin dilbilgisi kurallarına uygun olma düzeyleri nedir?” alt problemine cevap aranmaya çalışılmıştır. Bunu belirlemek için öğrencilerin yazdıkları metinler YAPA aracılığıyla değerlendirilmiştir. Elde edilen verilerin frekans ve yüzdelik değerleri Tablo 13’te yer almaktadır.

Tablo 13.

## Ortaokul 5 ve 8.Sınıf Öğrencilerinin Cümlelerinin Dil bilgisi Kurallarına Uygun Olma Düzeylerine Ait Bulgular

Sınıf	Cinsiyet	Dil bilgisi Kurallarına Uygunluk							
		Geliştirilmeli		Orta		İyi		Çok iyi	
		f	%	f	%	f	%	f	%
5.Sınıf	Kız	17	10,3	60	36,4	64	38,8	24	14,5
	Erkek	19	12,0	60	38,0	55	34,8	24	15,2
	Toplam	36	11,1	120	37,2	119	36,8	48	14,9
8.Sınıf	Kız	7	4,7	35	23,6	55	37,2	51	34,5
	Erkek	20	13,8	56	38,6	44	30,3	25	17,2
	Toplam	27	9,2	91	31,1	99	33,8	76	25,9
Genel Toplam		63	10,2	211	34,3	218	35,4	124	20,1

Tablo 13'te "dil bilgisi kurallarına uygunluk" alt boyutunda öğrencilerin düzeylerine göre dağılımı yer almaktadır. 5. sınıf kız öğrencilerinden 17'sinin (%10,3) geliştirilmeli, 60'ının (%38) orta, 64'ünün (%38,8) iyi, 24'ünün (%14,5) ise çok iyi düzeyde olduğu; erkek öğrencilerinden ise 19'unun (%12,0) geliştirilmeli, 60'ının (%38,0) orta, 55'inin (%34,8) iyi, 24'ünün (%15,2) ise çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. 5.sınıf öğrencilerinin toplamda ise 36'sının (%11,1) geliştirilmeli, 120'sinin (%37,2) orta, 119'unun (%36,8) iyi, 48'inin (%14,9) ise çok iyi düzeyde olduğu saptanmıştır.

8. sınıf kız öğrencilerinden 7'sinin (%4,7) geliştirilmeli, 35'inin (%23,6) orta, 55'inin (%37,2) iyi, 51'inin (%34,5) ise çok iyi düzeyde olduğu; erkek öğrencilerden ise 20'sinin (%13,8) geliştirilmeli, 56'sının (%38,6) orta, 44'ünün (%30,3) iyi, 25'inin (%17,2) çok iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 8. sınıf öğrencilerinin toplamda 27'sinin (%9,2) geliştirilmeli düzeyinde, 56'sının (%38,6) orta, 99'unun (%33,8) iyi, 76'sının (%25,9) çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

"Dil bilgisi kurallarına uygunluk" bakımından öğrencilerin yazıları değerlendirildiğinde %10,2'sinin geliştirilmeli, %34,3'ünün orta, %35,4'ünün iyi, %20,1'inin çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Yukarıdaki bulgulara koşturulan örnek metinler ve ilgili yorumlar aşağıda gösterilmiştir:

## 7. Örnek Metin:

Arkadaşların çok iyi ailem annem, babam, kardeşlerim, abilerim ve akrabalarım bu da beni arkadaşlarım tarafından seviliyoruz.

Akrabalarım zamanlar vakitler ve bundan güzel gelişme oluyor bu herkesten beni sevmesi de beklermiş oluyor ve ben de onları çok seviyorum arkadaş olalım olalım bizim bilgimizde gelişir bu da çok iyi olur.

Bundan da herkes yararlanabiliriz Bu da bizi arkadaşlarımız tarafından seviliriz.

Yukarıdaki metinde 5. sınıf öğrencisinin oluşturduğu cümlelerde dil bilgisi kurallarının dikkate alınmadığı görülmektedir. Özellikle fiil çekimlerinde özne-yüklem uyumuna dikkat edilmediği tespit edilen cümleler şunlardır:

- *Arkadaşlarım çok iyi ailem annem, babam, kardeşlerim, abilerim ve akrabalarım bu da beni arkadaşlarım tarafından seviliyoruz.*
- *Bundan da herkes yararlanabiliriz.*
- *Buda bizi arkadaşlarımız tarafından seviliriz.*

Anlatım bozukluğunun tespit edildiği cümleler ise şunlardır:

- *Akrabalarım zamanlar vakitler ve bundan güzel gelişme oluyor*
- *Herkesten beni sevmesi de beklermiş*

## 8.Örnek Metin:

### Teknolojinin Yararları Ve Zararları

Teknoloji okadar önemli hemde bir okadarda zararlıdır. Ama insanlar sadece yararlarını önemsemektedir. Buda onların sonu olacağını göstermektedirler.

Teknoloji her insanı mutlu eder fakat zararlarınıileri zamanlarda anlamak tadır. İletişim, Sağlık, Güvenlik açıdan işe yarar fakat göz bozuklukları, geleceğinin çürümesi, pişmanlık, sinir duygularını yavaş yavaş aktarır. Aslında, insanlara çok kötü bir şey değildir. Onlara doğanın dış güzelliklerinden uzaklaştırır, hayatını korur. Ama insanlara göre mutluluk, heyecan, oyun oynama sevgisi, kibir, hırs v.b duyguları kazandırır. Fakat onların bildiği, söylediği, teknoloji onları Bin kersen mis gibi yavaş yavaş bitiriyor. Ayrıca Teknolojiyi arkaotas bulmak için kullananlar da var. Bu iyi bir şey gibi görülebilir fakat eğer kötü birine denk gelersen. O kişi sana musallat bile olabilir.

Kısaca, Günümüz insanın kalbini saran göğüs kafeleri, onlar için tek çözüme, çünkü bu kanser yavaş yavaş kalbe ulaşacaktır.

Yukarıdaki metin 8. sınıf düzeyinde öğrenim gören bir öğrenciye aittir. Bu metinde de özellikle özne-yüklem uyumuna dikkat edilmediği tespit edilmiştir. Bu metinde bu uyuma dikkat edilmeden kurulan cümlelerse şunlardır:

- Bu da onların sonu olacağını göstermektedirler.

Ek eksiklikleri ise bazı cümlelerde tespit edilmiştir:

- İletişim, Sağlık, Güvenlik açıdan işe yarar fakat göz bozuklukları, geleceğinin çürümesi, pişmanlık, sinir duygularını yavaş yavaş aktarır.

Anlatım bozukluğunun tespit edildiği cümleler şunlardır:

- Aslında, insanlara çok kötü bir şey değildir.
- Ama insanlara göre mutluluk, heyecan, oyun oynama sevgisi, kibir, hırs, vb. duyguları kazandırır.

#### 4.1.5. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Noktalama İşaretlerini Uygun Biçimde Kullanma Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu başlıkta “Ortaokul 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini uygun biçimde kullanma düzeyleri nedir?” alt problemine cevap aranmaya çalışılmıştır. Bunu belirlemek için öğrencilerin yazdıkları metinler YAPA aracılığıyla değerlendirilmiştir. Elde edilen verilerin frekans ve yüzdelik değerleri Tablo 14’te yer almaktadır.

Tablo 14.

#### Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Noktalama İşaretlerini Uygun Biçimde Kullanma Düzeylerine Ait Bulgular

Sınıf	Cinsiyet	Noktalama İşaretlerinin Uygun Biçimde Kullanılması							
		Geliştirilmeli		Orta		İyi		Çok iyi	
		f	%	f	%	f	%	f	%
5.Sınıf	Kız	22	13,3	44	26,7	77	46,7	22	13,3
	Erkek	38	24,1	45	28,5	51	32,3	24	15,2
	Toplam	60	18,6	89	27,6	128	39,6	46	14,2
8.Sınıf	Kız	5	3,4	32	21,6	66	44,6	45	30,4
	Erkek	20	13,8	58	40,0	41	28,3	26	17,9
	Toplam	25	8,5	90	30,7	107	36,5	71	24,2
Genel Toplam		85	13,8	179	29,1	235	38,1	117	19,0

Tablo 14’te “noktalama işaretlerinin uygun biçimde kullanılması” alt boyutunda öğrencilerin düzeylerine göre dağılımı yer almaktadır. 5. sınıf kız öğrencilerinden 22’sinin (%13,3) geliştirilmeli, 44’ünün (%26,7) orta, 77’sinin (%46,7) iyi, 22’sinin (%13,3) ise çok iyi düzeyde olduğu; erkek öğrencilerinden ise 38’inin (%24,1) geliştirilmeli, 45’inin (%28,5) orta, 51’inin (%32,3) iyi, 24’ünün (%15,2) ise çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. 5.sınıf öğrencilerinin toplamda ise 60’sının (%18,6) geliştirilmeli, 89’unun (%27,6) orta, 128’inin (%39,6) iyi, 46’sının (%14,2) ise çok iyi düzeyde olduğu saptanmıştır.

8. Sınıf kız öğrencilerinden 5’inin (%3,4) geliştirilmeli, 32’sinin (%21,6) orta, 66’sının (%44,6) iyi, 45’inin (%30,4) ise çok iyi düzeyde olduğu; erkek öğrencilerden ise 20’sinin(%13,8) geliştirilmeli, 58’inin (%40,0) orta, 41’inin (% 28,3) iyi, 26’sının (%17,9) çok iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 8. sınıf öğrencilerinin toplamda 25’inin

(%8,5) geliştirilmeli düzeyinde, 90'ının (%30,7) orta, 107'sinin (%36,5) iyi, 71'inin (%24,2) çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yazıları “noktalama işaretlerinin uygun biçimde kullanılması” bakımından değerlendirildiğinde %13,8'inin geliştirilmeli, %29,1'inin orta, %38,1'inin iyi, %19,0'unun çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Yukarıdaki bulgulara koşut olan örnek metinler ve ilgili yorumlar aşağıda gösterilmiştir:

### 9. Örnek Metin:

Ben ya polis vada Diş hekimi olmak istendim çünkü hayalimdeki ve bana güzel ve cazip gelene güzel şekerden biridir benim için bunarı şuyüden şuyüden seçdim bana güzel şeyleri öğretticeğin biliyorum buyüden bunları seçtim. Bukdar

5. sınıf öğrencisinin yazdığı bu metinde sadece bir yerde noktalama işareti kullanmıştır. Bu öğrencinin düşüncelerini ifade eden cümlelerin başlangıç ve bitiş noktalarında yer alan belirsizlikler cümlelerde anlam karmaşasına neden olmuştur.

### 10. Örnek Metin:

Bir çocuk paylaşmayı seviyomun sonra bir arkadaşım oldu çocuk çok seviyomun paylaşımı normuş canına sende paylaşmayı sevili Omasun demin cevabı yok almış sonra gün geçmiş aylar yıllar halab bu çocuk bencilmiş sonra günden bir gün çocuk sormuş canına ben niye seviyordun paylaşmayı demin sonra cevap onlar hep genmiş sonra ityi ormanlar kötüler! uyarılmışlar

Bu metinde 8.sınıf öğrencisinin noktalama işaretlerini hiç kullanmadığı görülmektedir. Öğrencinin sadece “carenin sonra kendisinde iyi olmuş.” Cümlesinin sonuna nokta işareti koyduğu tespit edilmiştir. Bu öğrencinin cümlesini tamamladıktan sonra noktalama işaretlerini işlevine uygun şekilde kullanmaması cümledeki mevcut anlamın anlaşılmasını da zorlaştırmaktadır. Cümlenin bitip yeni cümlenin başladığının anlaşılmasında cümleler arası bağlantının da sağlanamamasına neden olmuştur.

#### 4.1.6. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Cümlelerinin Yazım Kurallarına Uygun Olma Düzeylerine Ait Bulgular ve Yorum

Bu başlıkta “ Ortaokul 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin cümlelerinin yazım kurallarına uygun olma düzeyleri nedir?” alt problemine cevap aranmaya çalışılmıştır. Bunu belirlemek için öğrencilerin yazdıkları metinler YAPA aracılığıyla değerlendirilmiştir. Elde edilen verilerin frekans ve yüzdeler değeri Tablo 15’te yer almaktadır.

Tablo 15.

#### Ortaokul 5 ve 8.Sınıf Öğrencilerinin Cümlelerinin Yazım Kurallarına Uygun Olma Düzeylerine Ait Bulgular

Sınıf	Cinsiyet	Yazım Kurallarına Uygunluk							
		Geliştirilmeli		Orta		İyi		Çok iyi	
		f	%	f	%	f	%	f	%
5.Sınıf	Kız	21	12,7	77	46,7	53	32,1	14	8,5
	Erkek	24	15,2	79	50,0	38	24,1	17	10,8
	Toplam	45	13,9	156	48,3	91	28,2	31	9,6
8.Sınıf	Kız	6	4,1	47	31,8	65	43,9	30	20,3
	Erkek	26	17,9	66	45,5	39	26,9	14	9,7
	Toplam	32	10,9	113	38,6	104	35,5	44	15,0
Genel Toplam		77	12,5	269	43,7	195	31,7	75	12,2

Tablo 15’te “Yazım Kurallarına uygunluk” alt boyutunda öğrencilerin düzeylerine göre dağılımı yer almaktadır. 5.sınıf kız öğrencilerinden 21’inin (%12,7) geliştirilmeli, 77’sinin (%46,7) orta, 53’ünün (% 32,1) iyi, 14’ünün ( %8,5) ise çok iyi düzeyde olduğu; erkek öğrencilerinden ise 24’ünün (%15,2) geliştirilmeli, 79’unun ( %50,0) orta, 38’inin (%24,1) iyi, 17’sinin (%10,8) ise çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. 5.sınıf öğrencilerinin toplamda ise 45’inin (% 13,9 )geliştirilmeli, 156’sının (%48,3 ) orta, 91’inin (%28,2) iyi, 31’inin (%9,6) ise çok iyi düzeyde olduğu saptanmıştır.

8.Sınıf kız öğrencilerinden 6'sının (%4,1) geliştirilmeli, 47'sinin (%31,8) orta,65'inin (%43,9) iyi, 30'unun (%20,3) ise çok iyi düzeyde olduğu; erkek öğrencilerden ise 26'sının (%17,9) geliştirilmeli, 66'sının (%45,5) orta, 39'unun (% 26,9) iyi, 14'ünün (%9,7) çok iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 8.sınıf öğrencilerinin toplamda 32'sinin (%10,9) geliştirilmeli düzeyinde, 113'ünün (%30,7) orta, 104'ünün (% 35,5) iyi, 44'ünün (%15,0) çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

“Yazım kurallarına uygunluk” bakımından öğrencilerin yazıları değerlendirildiğinde % 12,5'inin geliştirilmeli, %43,7'sinin orta, %31,7'sinin iyi, %12,2'sinin çok iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir

Yukarıdaki bulgulara ait özellikleri yansıtan örnek metinler ve ilgili yorumlar aşağıda gösterilmiştir:

### 11.Örnek Metin:

Benim yaşadığım yer  
Meraba ben Benim sizin yaşadığınız şehrin Kasaba gibi köy nasıl bir yer?  
Benim yaşadığım yer çok güzel arkadaşlarımla çok iyi, tabii ki de çok mutluym  
Her gün yer şeyler yapıyorum.  
Siz yaşadığınız yer anlatıyım: Ağaçlar, kediler, köpekler, kuşlar, çiçekler  
çok mutluym. Ha bide yaşadığım yerde çok az ses olsun çok huzurluym  
apartmanı oluyorum, apartmanı kimsenin de var. Kimselik bağlarımla çok iyi  
Yarı yaşadığınız yer nenesi olursa olsun orada çok mutlu, çok huzurlu  
olun. Kimselerinle iyi geçirin, ailenizle mutlu olun ailenizi çok ama çok  
sevin.

5. sınıf öğrencisinin yazmış olduğu bu metinde yazım kurallarına uymadığı tespit edilmiştir. Bazı sözcüklerin yazımında hatalar yapıldığı görülmektedir. “meraba, anlatıyorum” sözcüklerinin yazılışı hatalıdır. Cümle içinde küçük harflerle yazılması gereken bazı kelimelerin ilk harfinin büyük yazıldığı görülmektedir. “Kediler, Köpekler” kelimeler cümle içinde büyük harf kullanılarak yazılmıştır.



## 12. Örnek Metin:

Arap gire gitim onda parka gitim ana okuluna gitim.  
 Muzeyo gitim onda kuzenimle ayokobi kavgası yaptık.  
 Benim beyendiğim ayokobiye oldu. bende onun beyendiği  
 takıyla Elbiseyi aldım. kiskançlıktan çatladı. kuzenimin  
 Döğününde onun gıcına sevdiği saçı yaptırdım en sevdiğiyi ruju  
 giydüm. Ensonunda beni kiskan dını söyledi. Bende tamam  
 dedim.

8.sınıf öğrencisinin bu metinde tespit edilen yazım kuralları hataları şunlardır:

- Özel isimlere gelen çekim ekleri ayrı yazılmamıştır.

Örnek: "Arapgire"

- Cümle içinde küçük harflerle yazılması gereken bazı kelimelerin ilk harfinin büyük yazılmıştır.
- Örnek: bende onun beyendiği takıyla Elbiseyi aldım.
- Bazı kelimelerin yazılışında hatalar yapılmıştır.

Örnek: kiskandını, gitim

- Bazı cümlelerin ilk harfi küçük yazılmıştır.

Örnek: kiskançlıktan çatladı.

## 4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılan 5 ve 8. Sınıf öğrencilerinin paragraf düzeyindeki durumunu tespit etmek için yazılı anlatımları dereceli puanlama anahtarının "Paragraf Düzeyinde Beklenen Nitelikler" bölümünde yer alan beş kritere uygun olarak değerlendirilmiştir. Tablo 16'da öğrencilerin paragraf düzeyinde beklenen nitelikler bölümünden aldığı puanların aritmetik ortalaması ve standart sapmaları gösterilmiştir:

Tablo 16.

YAPA’da “Paragraf Düzeyinde Beklenen Nitelikler” Bölümünde Elde Edilen Toplam Puanlara İlişkin Betimsel Değerler

Ölçek	Puan Aralığı	n	$\bar{X}$	ss
5. sınıf	5-20	323	10,1	3,9
8. Sınıf	5-20	293	11,8	5,0
Toplam	5-20	616	10,9	4,5

Tablo 16’ya göre 5.sınıf öğrencilerinin “Paragraf Düzeyinde Beklenen Nitelikler” bölümünden aldıkları puanların ortalaması ( $\bar{X}= 10,1$ ), 8.sınıf öğrencilerinin ortalaması ise ( $\bar{X}= 11,8$ ), araştırmaya katılan tüm öğrencilerin ortalaması ise ( $\bar{X}= 10,9$ )’dur. Sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin bu düzeylerde ilerlemesi beklenirken iki sınıf düzeyinin de birbirine yakın puan ortalamalarına sahip olduğu görülmektedir. Bu sonuç da öğrencilere paragraf kavramını kazandırma amaçlı yapılması gerekli olan etkinliklerin ortaokul düzeyinde yapılmadığını göstermektedir.

#### 4.2.1. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Paragraftaki Cümleler Arasındaki Anlamsal Bütünlüğü Sağlama Düzeylerine Ait Bulgular ve Yorum

Bu başlıkta “ Ortaokul 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin paragraftaki cümleler arasındaki anlamsal bütünlüğü sağlama düzeyleri nedir?” alt problemine cevap aranmaya çalışılmıştır. Bunu belirlemek için öğrencilerin yazdıkları metinler YAPA aracılığıyla değerlendirilmiştir. Elde edilen verilerin frekans ve yüzdeler Tablo 15’te yer almaktadır.

Tablo 17.

## Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Paragraftaki Cümleler Arasındaki Anlamsal Bütünlüğü Sağlama Düzeylerine Ait Bulgular

Sınıf	Cinsiyet	Paragraftaki Cümleler Arasında Anlamsal Bütünlük							
		Geliştirilmeli		Orta		İyi		Çok iyi	
		f	%	f	%	f	%	f	%
5.Sınıf	Kız	21	12,7	61	37,0	68	41,2	15	9,1
	Erkek	27	17,1	59	37,3	58	36,7	14	8,9
	Toplam	48	14,9	120	37,2	126	39,0	29	9,0
8.Sınıf	Kız	15	10,1	31	20,9	55	37,2	47	31,8
	Erkek	31	21,4	45	31,0	48	33,1	21	14,5
	Toplam	46	15,7	76	25,9	103	35,2	68	23,2
<b>Genel Toplam</b>		94	15,3	196	31,8	229	37,2	97	15,7

Tablo 17’de “paragraftaki cümleler arasında anlamsal bütünlük” alt boyutunda öğrencilerin düzeylerine göre dağılımı yer almaktadır. 5.sınıf kız öğrencilerinden 21’inin (%12,7) geliştirilmeli, 61’inin (%37,0) orta, 68’inin (%41,2) iyi, 15’inin (%9,1) ise çok iyi düzeyde olduğu; erkek öğrencilerinden ise 27’sinin (%17,1) geliştirilmeli, 59’unun (%37,3) orta, 58’inin (%36,7) iyi, 14’ünün (%8,9) ise çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. 5.sınıf öğrencilerinin toplamda ise 48’inin(%14,9)geliştirilmeli, 120’sinin (%37,2) orta, 126’sının (%39,0) iyi, 47’sinin (%31,8) ise çok iyi düzeyde olduğu saptanmıştır.

8.Sınıf kız öğrencilerinden 15’inin (%10,1) geliştirilmeli, 31’inin (%20,9) orta 55’inin (%37,2) iyi, 47’sinin (%31,8) ise çok iyi düzeyde olduğu; erkek öğrencilerden ise 31’inin(%21,4) geliştirilmeli, 45’inin (%31,0) orta, 48’inin (%33,1) iyi, 21’inin (%14,5) çok iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 8.sınıf öğrencilerinin toplamda 46’sının (%15,7) geliştirilmeli düzeyinde, 76’sının’ (%25,9) orta, 103’ünün (%35,2) iyi, 68’inin (%23,2) çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yazıları “paragraftaki cümleler arasında anlamsal bütünlük” bakımından değerlendirildiğinde %15,3’ünün geliştirilmeli, %31,8’inin orta, %37,2’sinin iyi, %15,7’sinin çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Yukarıdaki bulgulara koşut olan örnek metinler ve ilgili yorumlar aşağıda gösterilmiştir:

## 13. Örnek Metin:

Yaşadığımız şehir:  
 Yaşadığımız şehri, kasaba'na ve köyün değerini  
 bilmeliyiz. Bizim şehrimiz güzellikle dolu  
 yemyeşil çimenlikler insanlarda bu güzelliği  
 bozmasalar tükürmeseler çöp atmasalar  
 Şehrimiz çok güzel şehirdir sapsarı  
 güneşi o kuşları kaplumbağa ve tavşanın  
 koşuşması arılar bal yapması o güzel  
 papatyaları şu insanlar çiçekleri ve  
 çimenleri koparmasalar ağaçları  
 kesmeseler şehrimiz harika bir  
 şehirdir...

Yukarıdaki metinde 5.sınıf öğrencisi cümlelerin tamamını yarım bırakmıştır. Öğrenci yazdığı metinde “bizim şehrimiz güzellikle dolu yemyeşil çimenlikler insanlarda bu güzelliği bozmasalar tükürmeseler çöp atmasalar şehrimiz çok güzel şehirdir sapsarı güneşi o kuşları kaplumbağa ve tavşanın koşuşması arılar bal yapması o güzel papatyaları şu insanlar çiçekleri ve çimenleri koparmasalar ağaçları kesmeseler şehrimiz harika bir şehirdir..” bölümünün tamamını bir cümle olarak almıştır fakat bu cümle içinde yarım bırakılan cümleler bulunmaktadır. Öğrencinin cümlelerinde yapmış olduğu bu yanlışlar paragrafta cümleler arasında anlamsal bütünlüğün oluşmasını engellemiştir.

#### 14. Örnek Metin:

Ben bunları hayal ediyorum

Benim hayalim gündüzbey kafasında barışlık düüstlük karabarik işi insanlar olmasını hayal ediyorum. hayalim ben okumuş Polis olmuş hayal ediyorum. birgün-ker yaşıyor ben arkadaşım ile dışarı çıkıp kar tarafı oynuyoruz Kardan adam yaşıyoruz. hayalime birgün yağışlı şimşekli çok hızlı yağmur yaşıyor ben adamda çok korkuyorum bunları hayal ediyorum.

Yukarıdaki metin 8. sınıf düzeyinde öğrenim gören bir öğrenciye aittir. Metinde cümleler arasında konu değişiklikleri çok fazla olduğu için cümleler arasında anlamsal bütünlük sağlanamamıştır. Öğrencinin hayallerini ifade ettiği bu cümlelerde konu bütünlüğü yoktur, her cümlede farklı bir hayal anlatılmış fakat bunlar arasında bir anlamsal ilişki kurulamamıştır.

#### 4.2.2. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Paragraflar Arası Anlamsal Bağlantı Sağlama Düzeylerine Ait Bulgular ve Yorum

Bu başlıkta “ Ortaokul 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin cümlelerinin yazım kurallarına uygun olma düzeyleri nedir?” alt problemine cevap aranmaya çalışılmıştır. Bunu belirlemek için öğrencilerin yazdıkları metinler YAPA aracılığıyla değerlendirilmiştir. Elde edilen verilerin frekans ve yüzdelik değerleri Tablo 18’te yer almaktadır.

Tablo 18.

#### Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Paragraflar Arası Anlamsal Bağlantı Sağlama Düzeylerine Ait Bulgular

Sınıf	Cinsiyet	Paragraflar Arası Anlamsal Bağlantı							
		Geliştirilmeli		Orta		İyi		Çok iyi	
		f	%	f	%	f	%	f	%
5.Sınıf	Kız	101	61,2	30	18,2	24	14,5	10	6,1
	Erkek	106	67,1	25	15,8	18	11,4	9	5,7
	Toplam	207	64,1	55	17,0	42	13,0	19	5,9
8.Sınıf	Kız	64	43,2	25	16,9	26	17,6	33	22,3
	Erkek	75	51,7	28	19,3	26	17,9	16	11,0
	Toplam	139	47,4	53	18,1	52	17,7	49	16,7
Genel Toplam		346	56,2	108	17,5	94	15,3	68	11,0

Tablo 18’de “paragraflar arası anlamsal bağlantı” alt boyutunda öğrencilerin düzeylerine göre dağılımı yer almaktadır. 5.sınıf kız öğrencilerinden 101’inin (%61,2) geliştirilmeli, 30’unun (%18,2) orta, 24’ünün (%14,5) iyi, 10’unun ( %6,1) ise çok iyi düzeyde olduğu; erkek öğrencilerinden ise 106’sının (%67,1) geliştirilmeli, 25’inin (%15,8) orta, 18’inin (%11,4) iyi, 9’unun (%5,7) ise çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. 5.sınıf öğrencilerinin toplamda ise 207’sinin (%64,1) geliştirilmeli, 55’inin (%17,0) orta, 42’sinin (%13,0) iyi, 19’unun (%5,9) ise çok iyi düzeyde olduğu saptanmıştır.

8.Sınıf kız öğrencilerinden 64’ünün (%43,2) geliştirilmeli, 25’inin (%16,9) orta, 26’sının (%17,6) iyi, 33’ünün (% 22,3) ise çok iyi düzeyde olduğu; erkek öğrencilerden ise 75’sinin(%51,7) geliştirilmeli, 28’inin (%19,3) orta, 26’sının (% 17,9) iyi, 16’sının (%11,0) çok iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 8.sınıf öğrencilerinin toplamda 139’unun (%47,4) geliştirilmeli düzeyinde, 53’ünün (%18,1) orta, 52’sinin (%17,7) iyi, 49’unun (%16,7) çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yazıları “paragraflar arası anlamsal bağlantı” bakımından değerlendirildiğinde %56,2’sinin geliştirilmeli, %17,5’inin orta, %15,3’ünün iyi, %11,0’inin çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Yukarıdaki bulgulara ait özellikleri yansıtan örnek metinler ve ilgili yorumlar aşağıda gösterilmiştir:

### 15. Örnek Metin:

Renkli Dünyamız

Bütün renkleri seviyor musunuz? Seviyorsanız neden sevdiğinizi söyler misiniz?

Ben her rengi seviyorum çünkü renkler dünyayı aydınlatır. Mesela yeşil, yeşil Dünya’da en çok bulunan renklerden biridir. Mavi, mavi yeşilden daha çok bulunur. Mesela gök yığı. Dünya’nın 4/3’ünü mavi yani suyla kaplı olmasıdır. Kırmızı, kırmızıyı seviyorum çünkü al bayrağımızın rengi, şehitlerimizin ve insanbrın kanıdır. Kahverengi, kahverengi Dünya’nın 4/11’dir. Mesela dağlar, toprağımız ağaçlarımızın gövdesi gibidir. Siyah, siyah eteğimizi canlılardan bazılarının göz rengi ve saç rengidir. Siyah Dünya’da hava karardıktan sonra meydana çıkar.

Bu yüzden Dünyamızı temiz tutalım ki Dünya temiz kalsın biz sağlıklı olalım ve Dünya’yı temiz tutalım. Dünya hep renkli kalsın.

Yukarıdaki metnin 1.paragrafında 5.sınıf öğrencisi yazısına soru sorarak başlamıştır. 2.paragrafta ise sormuş olduğu sorunun cevabını kendisi vermiştir. Öğrenci sevdiği renkleri ve nedenlerini açıklamıştır. 3.paragrafta ise Dünya’yı temiz tutmanın

öneminden bahsetmiştir. Öğrencinin yazmış olduğu paragraflar arasında anlamsal bir bütünlük yoktur. Her paragrafta farklı bir konu ele alınmıştır.

#### 16. Örnek Metin:

Uatan

Ben Statik olmak istedim. Uzak yerlere gidip uatanımı konurdum.  
Her bir şehidini güzel mezarlar yaptırardım. Ve askerlerimi süsüne burulmadı.  
Askerlere uatanımı konuyuz ölene kadar savaştığımızı istendim.

Beni merak edenler ben Ali Faizi Ağaç anta okulunda okuyorum.  
Taspinar mahallesinde dileme lisekte geçiriyorum.  
Kıssacası ülkeyi korumak için savaştım pes etmedim  
Sonuna kadar ülkeyi korudum.

Yukarıdaki metin 8.sınıf düzeyinde öğrenim gören bir öğrenciye aittir. Öğrencinin yazmış olduğu bu metnin 1. Paragrafında hayalini, 2. Paragrafı yaşadığı yeri, 3. Paragrafı ise kendisini anlatmaktadır. 4. paragrafta ise öğrenci, kendi ülkesi için savaşaacağını ifade etmiştir. Bu paragraflar arasında anlamsal bir bütünlük söz konusu değildir. Öğrenci her yeni paragrafta konu değişikliğine gidilmiştir.

#### 4.2.3. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Metinlerinde Giriş, Gelişme ve Sonuç Bölümlerinin Yer Alma Düzeylerine Ait Bulgular ve Yorum

Bu başlıkta “ Ortaokul 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin metinlerinde giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin yer alma düzeyleri nedir?” alt problemine cevap aranmaya çalışılmıştır. Bunu belirlemek için öğrencilerin yazdıkları metinler YAPA aracılığıyla değerlendirilmiştir. Elde edilen verilerin frekans ve yüzdelik değerleri Tablo 19’da yer almaktadır.

Tablo 19.

## Ortaokul 5.ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Giriş, Gelişme ve Sonuç Bölümlerinin Metinlerinde Yer Alma Düzeylerine Ait Bulgular

Sınıf	Cinsiyet	Giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin yer alması							
		Geliştirilmeli		Orta		İyi		Çok iyi	
		f	%	f	%	f	%	f	%
5.Sınıf	Kız	102	61,8	14	8,5	36	21,8	13	7,9
	Erkek	100	63,3	12	7,6	37	23,4	9	5,7
	Toplam	202	62,5	26	8,0	73	22,6	22	6,8
8.Sınıf	Kız	66	44,6	12	8,1	27	18,2	43	29,1
	Erkek	76	52,4	13	9,0	27	18,6	29	20,0
	Toplam	142	48,5	25	8,5	54	18,4	72	24,6
Genel Toplam		344	55,8	51	8,3	127	20,6	94	15,3

Tablo 19’da “Giriş gelişme ve sonuç bölümlerinin yer alması” alt boyutunda öğrencilerin düzeylerine göre dağılımı yer almaktadır. 5.sınıf kız öğrencilerinden 102’sinin (%61,8) geliştirilmeli, 14’ünün (%8,5) orta, 36’sının (%21,8) iyi, 13’ünün (%7,9) ise çok iyi düzeyde olduğu; erkek öğrencilerinden ise 100’ünün (%63,3) geliştirilmeli, 12’sinin (%7,6) orta, 37’sinin (%23,4) iyi, 9’unun (%5,7) ise çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. 5.sınıf öğrencilerinin toplamda ise 202’sinin (% 62,5 )geliştirilmeli, 26’sının (% 8,0 ) orta, 73’ünün (%22,6) iyi, 22’sinin (%6,8) ise çok iyi düzeyde olduğu saptanmıştır.

8.sınıf kız öğrencilerinden 66’sının (% 44,6) geliştirilmeli, 12’sinin (%8,1) orta,27’sinin (%18,2) iyi, 43’ünün (%29,1) ise çok iyi düzeyde olduğu; erkek öğrencilerden ise 76’sının (%52,4) geliştirilmeli, 13’ünün (%9,0) orta, 27’sinin (% 18,6) iyi, 29’unun (%20,0) çok iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 8.sınıf öğrencilerinin toplamda 142’sinin (%48,5) geliştirilmeli düzeyinde, 25’inin (%8,5) orta, 54’ünün (% 18,4) iyi, 72’sinin (%24,6) çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin yazıları “giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin yer alması” bakımından değerlendirildiğinde öğrencilerin %55,8’inin geliştirilmeli, %8,3’ünün orta, %20,6’sının iyi, %15,3’ünün çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Yukarıdaki bulgulara koştur olan örnek metinler ve ilgili yorumlar aşağıda gösterilmiştir:



### 17. Örnek Metin:

Giriş Ben okulda başarı orta derecedeyim derslerim  
 ortadan kötü değil sınavlarım iyi sonuç geliyor

Gelişme Ben deren dede somuncu babaya gittim birtane balıklı  
 havuz vardı. Birtane turbeye gittim şehitlerimizi  
 ziyaret ettim Birtane şelale vardı aynı hayal  
 gibiydi

Sonuç Sonuçta sanki bir hayal gördüm çok güzeldi

5.sınıf öğrencisi yukarıdaki metinde giriş, gelişme, sonuç bölümlerini karşılıklı olarak belirtmiştir. Fakat bu bölümlerde anlatılan duygu veya düşünceler arasında birlik söz konusu değildir. Giriş bölümünde öğrenci derslerindeki başarı durumundan bahsederken, gelişme bölümünde Darende'ye yapmış olduğu geziyi anlatmıştır. Sonuç olarak adlandırdığı bölümde ise yaşadıklarını bir hayal kadar güzel olduğunu belirtmiştir. Yukarıda öğrencinin adlandırdığı bu bölümler arasında sadece gelişme ve sonuç bölümleri arasında bir ilişki kurulabilir fakat giriş bölümüyle bu yazının diğer bölümleri arasında bir uyum söz konusu değildir.

### 18. Örnek Metin:

*Yaşadığım Yer*  
 Ben bir şehirde yaşıyorum.  
 Yaşadığım şehrin adı Malatya. Yaşadığım yerde karasal iklim görülür. Orada herının yerleri olarak binalar, siteler ve villalar vardır. Çok kalabalık bir yer olanadığı için orasıya fazla uygun bir yerdir. Ben burada bir sitede otuyorum. Yaşadığım yerin kışısı ılımandır. Bir çok bahçeler vardır. Yazları sıcak ve kurak. Kışları soğuk ve yağışlıdır. Orada çok ulaşım uygun bir yer olmasıyla turist çeken bazı yerleri vardır. Bir çok tarihi yer vardır. Askeni bilikte olan ~~Malatya~~ Malatya'da bulunur. Malatya'nın ilk evleri ~~Malatya~~ Malatya'dır. Ayrıca şu ana kadar seçilen 2 Cumhurbaşkanı da Malatyalıdır. ~~Malatya~~ Malatya'nın münik ~~Malatya~~ Malatya'dır. ~~Malatya~~ Malatya'da çok ~~Malatya~~ Malatya'dır.

#### 4.2.4. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Paragraftaki Düşünce ve Olayları Sonuçlandırmasına Ait Bulgular ve Yorum

Bu başlıkta “ Ortaokul 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin paragraftaki düşünce ve olayları sonuçlandırma düzeyleri nedir?” alt problemine cevap aranmaya çalışılmıştır. Bunu belirlemek için öğrencilerin yazdıkları metinler YAPA aracılığıyla değerlendirilmiştir. Elde edilen verilerin frekans ve yüzdelik değerleri Tablo 20’de yer almaktadır.

Tablo 20.

#### Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Paragraftaki Düşünce ve Olayları Sonuçlandırmasına Ait Bulgular

Sınıf	Cinsiyet	Paragraftaki Düşünce ve Olayların Sonuçlandırılması							
		Geliştirilmeli		Orta		İyi		Çok iyi	
		f	%	f	%	f	%	f	%
5.Sınıf	Kız	55	33,3	54	32,7	43	26,1	13	7,9
	Erkek	56	35,4	53	33,5	38	24,1	11	7,0
	Toplam	111	34,4	107	33,1	81	25,1	24	7,4
8.Sınıf	Kız	28	18,9	39	26,4	36	24,3	45	30,4
	Erkek	44	30,3	49	33,8	34	23,4	18	12,4
	Toplam	72	24,6	88	30,0	70	23,9	63	21,5
Genel Toplam		183	29,7	195	31,7	151	24,5	87	14,1

Tablo 20’de “paragraftaki düşünce ve olayların sonuçlandırılması” alt boyutunda öğrencilerin düzeylerine göre dağılımı yer almaktadır. 5.sınıf kız öğrencilerinden 55’inin (%33,3) geliştirilmeli, 54’ünün (%32,7) orta, (%26,1) iyi, 13’ünün (%7,9) ise çok iyi düzeyde olduğu; erkek öğrencilerinden ise 56’sının (%35,4) geliştirilmeli, 53’ünün (%33,5) orta, 38’inin (%24,1) iyi, 11’inin (%7,0) ise çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. 5.sınıf öğrencilerinin toplamda ise 111’inin (% 34,4 )geliştirilmeli, 107’sinin (%33,1 ) orta, 81’inin (%25,1) iyi, 24’ünün (%7,4) ise çok iyi düzeyde olduğu saptanmıştır.

8. Sınıf kız öğrencilerinden 28’inin (%18,9) geliştirilmeli, 39’unun (%26,4) orta, 36’sının (%24,3) iyi, 45’inin (%30,4) ise çok iyi düzeyde olduğu; erkek öğrencilerden ise 44’ünün (%30,3) geliştirilmeli, 49’unun (%33,8) orta, 34’ünün (% 23,4) iyi, 18’inin (%12,4) çok iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 8.sınıf öğrencilerinin toplamda 72’sinin (%24,6) geliştirilmeli düzeyinde, 88’inin (%30,0) orta, 70’inin (% 23,9) iyi, 63’ünün (%21,5) çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin yazıları “paragraftaki düşünce ve olayların sonuçlandırılması” bakımından değerlendirildiğinde %29,7’sinin geliştirilmeli, %31,7’sinin orta, %24,5 ‘inin iyi, %14,1’inin çok iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Yukarıdaki bulgulara ait özellikleri yansıtan örnek metinler ve ilgili yorumlar aşağıda gösterilmiştir:

### 19. Örnek Metin:

#### Görünmez Gocuk

Merhaba benim adım Berk ve ben yaşayan ve görünmez olan tek kişiyim. Bu gün bana 2020 'li yılların başlarında geldi. Ben yine sabah erkenden okula gidecektim. Hazırlandım ve evden çıktım. Servise binip okula gittim. Ben okulda arkadaşları çok sevmezdim. Bu yüzden okuldaki çoğu öğrenci bana karşı hem ön yargılı, davranırlardı, hem de bana kötü davranırlardı. Bu ön yargı ve nefret okulun 2 tane zorba öğrencisi yüzündendi. Murat ve Hakan di adları. Bunlar bana hep kötü davranırlardı.

Benim babam ölmüştü. Sadece annem vardı. Benim annem bir polisti. Arkadaşlarım babam öldüğü için benseyle dalga geçiyorlardı.

Bir gün yine eve gidiyordum. Yağmurlu ve fırtınalı bir gündü.

Fen bilgisi öğretmenim bana ceza vermişti. Okulda kalıp ders geliştirecektim. Benim okulun yakınında deneyler yapılan bir fabrika vardı. O gece bana yıldırım gibi bir şey oldu.

5.sınıf öğrencisi iki paragraflık bir metin yazmıştır. Birinci paragrafta 2020'li yıllarda görünmez olmasının ardından başından geçen olayları anlatılmaktadır. Okulda adları Murat ve Hakan olan iki öğrencinin kendisine ön yargıyla ve nefretle davrandığını belirtiyor fakat bu davranışların sonucunda neler olduğuna dair bilgiler yer almamaktadır. Paragraftaki olaylar sonuçlandırılmadan paragraf bitirilmiştir. İkinci paragrafta ise babasının ölümünden sonra annesiyle birlikte yaşadıklarını anlatıyor. Bir gün Fen Bilgisi öğretmenin onca ceza verip okulda ders çalışmasına söylemiştir." O gece bana yıldırım gibi bir şey oldu." cümlesiyle yazısını tamamlamıştır. Paragrafta olaylar sonuçlandırılmamış, yarım bırakılmıştır.

## 20. Örnek Metin:

### Benim Ailem

Annem 1939 yılında doğmuştur ilkokula kadar okumuştur. orta okula geçmeden okulu bitirmiştir

Annem bütüldüğünde evlenmiş ve ben doğduğum Annemin bir işi yok sadece ev hanımı babam üniversiteye kadar okumuştur. ve öğretmen olmuştur

ben 05 yaşında kem erkek kardeşim doğmuş ben dokuz yaşında kem kız kardeşim doğmuştur ve benim ailem

8. sınıf öğrencisinin yazdığı metin ise üç paragraftan oluşmaktadır. 1. Paragrafta öğrenci annesinin öğreniminden bahsetmiş, 2. Paragrafta annesinin ev hanımı olduğunu ve babasının öğretmen olduğunu anlatmıştır. Öğrenci üçüncü paragrafta ise kendisinin ve kardeşlerinin doğumunu anlatırken cümlesini dahi tamamlamadan yazısını bitirmiştir. Cümlenin anlamında yarıda bırakan bu öğrenci paragraftaki düşünce ve olayları da sonuçlandırmamıştır.

### 4.2.5. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Paragraflarında Yer Alan Anlatım Türünün/ Yönteminin Varlığına Ait Bulgular ve Yorum

Bu başlıkta “ Ortaokul 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin paragraflarında anlatım türünü/ yöntemini kullanma düzeyleri nedir?” alt problemine cevap aranmaya çalışılmıştır. Bunu belirlemek için öğrencilerin yazdıkları metinler YAPA aracılığıyla değerlendirilmiştir. Elde edilen verilerin frekans ve yüzdelik değerleri Tablo 21’de yer almaktadır.

Tablo 21.

## Ortaokul 5 ve 8.Sınıf Öğrencilerinin Paragraflarında Yer Alan Anlatım Türünün/ Yönteminin Varlığına Ait Bulgular

Sınıf	Cinsiyet	Paragraflarda Yer Alan Anlatım Türünün/Yönteminin Varlığı							
		Geliştirilmeli		Orta		İyi		Çok iyi	
		f	%	f	%	f	%	f	%
5.Sınıf	Kız	36	21,8	55	33,3	57	34,5	17	10,3
	Erkek	44	27,8	50	31,6	47	29,7	17	10,8
	Toplam	80	24,8	105	32,5	104	32,2	34	10,5
8.Sınıf	Kız	16	10,8	41	27,7	41	27,7	50	33,8
	Erkek	37	25,5	51	35,2	30	20,7	27	18,6
	Toplam	53	18,1	92	31,4	71	24,2	77	26,3
Genel Toplam		133	21,6	197	32,0	175	28,4	111	18,0

Tablo 21’de “Paragraflarda yer alan anlatım türünün varlığı” alt boyutunda öğrencilerin düzeylerine göre dağılımı yer almaktadır. 5.sınıf kız öğrencilerinden 36’sının (%21,8) geliştirilmeli, 55’inin (%33,3) orta, 57’sinin (%34,5) iyi, 17’sinin ( %10,3) ise çok iyi düzeyde olduğu; erkek öğrencilerinden ise 44’ünün (%27,8) geliştirilmeli, 50’sinin (%31,6) orta, 47’sinin (%29,7) iyi, 17’sinin (%10,8) ise çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. 5.sınıf öğrencilerinin toplamda ise 80’inin (%24,8 )geliştirilmeli, 105’inin (%32,5 ) orta, 104’ünün (%32,2) iyi, 34’ünün (%10,5) ise çok iyi düzeyde olduğu saptanmıştır.

8.Sınıf kız öğrencilerinden 16’sının (%10,8) geliştirilmeli, 41’inin (%27,7) orta,41’inin (%27,7) iyi, 50’sinin (%33,8) ise çok iyi düzeyde olduğu; erkek öğrencilerden ise 37’sinin(%25,5) geliştirilmeli, 51’inin (%35,2) orta, 30’unun (% 20,7) iyi, 27’sinin (%18,6) çok iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 8. sınıf öğrencilerinin toplamda 53’ünün (%18,1) geliştirilmeli düzeyinde, 92’sinin (%31,4) orta, 71’inin (% 24,2) iyi, 77’sinin (%26,3) çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin yazıları “paragraflarda yer alan anlatım türünün varlığı” bakımından değerlendirildiğinde öğrencilerin %21,6’sının geliştirilmeli, %32,0’sinin orta, %28,4’ünün iyi, %18’inin çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Yukarıdaki bulgulara koşut olan örnek metinler ve ilgili yorumlar aşağıda gösterilmiştir:

## 21. Örnek Metin:

Ben şehir Malatya kasabam bilmem keşif vardır. Ben keşif  
 yimü çok severim. En sevdiğim teyzemim Ayşe'dir. Ve  
 (En sevdiğim arkadaşım Beyza Esma ve Rabia'dır.  
 Ben karları çok severim. Annem babam ablalarımı  
 ve abimi seviyorum. Yapmam. Penke olmasını  
 isterdim. Teyzem Amcam bu kadar. Bisiklet  
 kimseye vermem ve onlar kendi babası olsun.  
 Bisiklet hayal ederim.

Yukarıda metin 5. sınıf düzeyinde öğrenim gören bir öğrenciye aittir. Bu paragrafta bir anlatım türünden faydalanılmamıştır. Öğrencinin yazdığı 1. cümlede anlamsal bir bütünlük yoktur. Diğer cümlelerde anlamsal ve yapısal bozukluklar bulunmamasına rağmen cümleler arasında anlamsal bir bağlantı sağlanmamıştır. Her cümlede farklı bir konunun ele alındığı fark edilmektedir. Yazılan metinde ise herhangi bir anlatım türü/yöntemi kullanılmadan tek cümleden oluşan konular metinde sıralanmıştır.

## 22. Örnek Metin:

MenHoBA benim odum Hasancaan anlatımında etimsenim  
 Anem Babam Ablam Kocasım onları çok se ve uenin  
 tattada ben ailemle erimeye giden cehile pekiye  
 güleriz Ben ailemi çok seviyorum. Ben emen çok çalış  
 annem Babam beni çok seven ama Bütün kardeşleri sevi-  
 yorlar Babam beni çok seven spor dağcıları an-  
cah fitlede severim kannaman alman aynadan  
er sevdiğim arkadaşım anem halo arkas ocean LB seviye

Öğrenci, yazdığı bu metinde kendisini ve yaşadığı çevreyi anlatmaktadır. Fakat her cümlesinde farklı konulara yönelmiştir. Öğrencinin ailesini, yaşadığı çevreyi ve arkadaşlarını ayrı ayrı paragraflarda anlatmak yerine birer cümle ile ifade etmesi metinde bir anlatım türünün/yöntemin oluşmasını engellemiştir.

### 4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmaya katılan 5. ve 8. sınıf öğrencilerinin metin düzeyindeki durumunu tespit etmek için yazılı anlatımları dereceli puanlama anahtarının “Metin Düzeyinde Beklenen Nitelikler” bölümünde yer alan beş ölçüte uygun olarak değerlendirilmiştir. Tablo 10’da öğrencilerin metin düzeyinde beklenen nitelikler bölümünden aldığı puanların aritmetik ortalaması ve standart sapmaları gösterilmiştir:

Tablo 22.

YAPA’da “Metin Düzeyinde Beklenen Nitelikler” Bölümünde Elde Edilen Toplam Puanlara İlişkin Betimsel Değerler

Ölçek	Puan Aralığı	n	$\bar{X}$	ss
5. sınıf	5-20	323	9,5	3,6
8. Sınıf	5-20	293	11,4	4,9
Toplam	5-20	616	10,4	4,4

Tablo 22’ye göre 5.sınıf öğrencilerinin “Metin Düzeyinde Beklenen Nitelikler” bölümünden aldıkları puanların ortalaması ( $\bar{X}= 9,5$ ), 8.sınıf öğrencilerinin ortalaması ise ( $\bar{X}= 11,4$ ), araştırmaya katılan tüm öğrencilerin ( $\bar{X}= 10,4$ )’tür. Bu bulgular ortaokul beşinci ve sekizinci sınıf öğrencileri arasında, metin düzeyinde beklenen nitelikler kısmından elde edilen toplam puanlar yönünden belirgin bir farkın olmadığını göstermektedir.

Sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin bu düzeylerde ilerlemesi beklenirken iki sınıf düzeyinin de birbirine yakın puan ortalamalarına sahip olduğu görülmektedir. Bu sonuç da öğrencilere cümle kavramını kazandırma amaçlı yapılması gerekli olan etkinliklerin ortaokul öğrenimi sürecinde yapılmadığını göstermektedir.

#### 4.3.1. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Metnin Konusunu Belirleme Düzeylerine Ait Bulgular ve Yorum

Bu başlıkta “ Ortaokul 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin metnin konusunu belirleme düzeyleri nedir?” alt problemine cevap aranmaya çalışılmıştır. Bunu belirlemek için öğrencilerin yazdıkları metinler YAPA aracılığıyla değerlendirilmiştir. Elde edilen verilerin frekans ve yüzdelik değerleri Tablo 23’te yer almaktadır.



Tablo 23.

## Ortaokul 5 ve 8.Sınıf Öğrencilerinin Metnin Konusunu Belirleme Düzeylerine Ait Bulgular

Sınıf	Cinsiyet	Metnin Konusunun Belirlenmesi							
		Geliştirilmeli		Orta		İyi		Çok iyi	
		f	%	f	%	f	%	f	%
5.Sınıf	Kız	21	12,7	61	37,0	64	38,8	19	11,5
	Erkek	21	13,3	70	44,3	55	34,8	12	7,6
	Toplam	42	13,0	131	40,6	119	36,8	31	9,6
8.Sınıf	Kız	13	8,8	28	18,9	54	36,5	53	35,8
	Erkek	29	20,0	46	31,7	44	30,3	26	17,9
	Toplam	42	14,3	74	25,3	98	33,4	79	27,0
Genel Toplam		84	13,6	205	33,3	217	35,2	110	17,9

Tablo 23'te "metnin konusunun belirlenmesi" alt boyutunda öğrencilerin düzeylerine göre dağılımı yer almaktadır. 5.sınıf kız öğrencilerinden 21'inin (%12,7) geliştirilmeli, 61'inin (% 37,0) orta, 64'ünün (%38,8) iyi, 19'unun ( %11,5) ise çok iyi düzeyde olduğu; erkek öğrencilerinden ise 21'inin (%13,3) geliştirilmeli, 70'inin ( %44,3) orta, 55'inin (%34,8) iyi, 12'sinin (%7,6) ise çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. 5.sınıf öğrencilerinin toplamda ise 42'sinin (%13,0) geliştirilmeli, 131'inin (%40,) orta, 119'unun (%36,8) iyi, 31'inin (%9,6) ise çok iyi düzeyde olduğu saptanmıştır.

8.Sınıf kız öğrencilerinden 13'ünün (%8,8) geliştirilmeli, 28'inin (%18,9) orta, 54'ünün (%36,5) iyi, 53'ünün (%35,8) ise çok iyi düzeyde olduğu; erkek öğrencilerden ise 29'unun (%20,0) geliştirilmeli, 46'sının (%31,7) orta, 44'ünün (%30,3) iyi, 26'sının (%17,9) çok iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 8.sınıf öğrencilerinin toplamda 42'sinin (%14,3) geliştirilmeli düzeyinde, 74'ünün (%25,3) orta, 98'inin (%33,4) iyi, 79'unun (%27,0) çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yazıları "metnin konusunun belirlenmesi" bakımından değerlendirildiğinde %13,6'sının geliştirilmeli, %33,3'ünün orta, %35'inin iyi, %17,9'unun çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir

Yukarıdaki bulgulara ait özellikleri yansıtan örnek metinler ve ilgili yorumlar aşağıda gösterilmiştir:

### 23. Örnek Metin:

Arkadaşlarım çok iyi ailem annem, babam  
Kardeşlerim, abilerim ve akrabalarım buda be-  
ni arkadaşlarım tarafından sevilyoruz.

Akrabalarım zamanlar vakitler ve bundan  
güzel gelişme oluyor bu herkes ten beni  
Sevmesi de beklenmiş oluyor ve bende  
Onları çok seviyorum arkadaş abanım  
Olduğu bizim bölgemiz de gelişir bu  
Da çok iyi olur.

Bundanla herkes yararına biliriz.  
Buda bizi arkadaşlarımız tarafından  
Seviliriz.

Yukarıdaki metin 5. sınıf düzeyinde öğrenim gören bir öğrenciye aittir. Öğrencinin yukarıda yazdığı metinde cümlelerdeki yapısal ve anlamsal bozukluklar metnin konusunun belirlenmesini zorlaştırmıştır. Ayrıca her paragrafta ifade edilen kavramlar da farklılık göstermektedir.

## 24. Örnek Metin:

1-Büyük bir bahçemiz var 4katlı bir apartman Asansörü  
Komşularımız var. çok güzel bir köyümüz var dedem ve an-  
neannem yaşıyor iki katlı bir ev üzüm bağlarımız var el-  
ma ağaçlarımız var Onayı çok seviyorum.

2-Öndən sonra yerde bir sürü Kırım içine gidip onlarla  
arkadaş oluram.

3-Annemin adı medine 34 yaşında nu okulu kadar okumuş. Ev  
hanımı.

4-İsteyim yerde doluşmak isterdim.

5-Fark etmez.

6-Kernekte şelale sularının yanında fotoğraf çektik En te-  
peye çıktık çok güzeldi.

7-Bisikletine bindirmiyorsa sırasına binerler.

8. sınıf öğrencisi bu metinde de duygu ve düşüncelerini birbirinden ayrı genellikle tek cümlelik ifadelerle anlatmıştır. Düşüncelerin bu şekilde anlatımı metinde bir konunun oluşumuna engel olmuştur. Metindeki konu yeterince anlaşılmamaktadır.

### 4.3.2. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Metinlerinde Ana Düşüncenin Varlığının Yer Alma Düzeylerine Ait Bulgular ve Yorum

Bu başlıkta “ Ortaokul 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin metinlerinde ana düşüncenin yer alma düzeyleri nedir?” alt problemine cevap aranmaya çalışılmıştır. Bunu belirlemek için öğrencilerin yazdıkları metinler YAPA aracılığıyla değerlendirilmiştir. Elde edilen verilerin frekans ve yüzdelik değerleri Tablo 24’te yer almaktadır.

Tablo 24.

## Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Metinlerinde Ana Düşüncenin Varlığının Yer Alma Düzeylerine Ait Bulgular

Sınıf	Cinsiyet	Metinde Ana Düşüncenin Varlığı							
		Geliştirilmeli		Orta		İyi		Çok iyi	
		f	%	f	%	f	%	f	%
5.Sınıf	Kız	105	63,6	29	17,6	23	13,9	8	4,8
	Erkek	95	60,1	40	25,3	17	10,8	6	3,8
	Toplam	200	61,9	69	21,4	40	12,4	14	4,3
8.Sınıf	Kız	37	25,0	48	32,4	26	17,6	37	25,0
	Erkek	62	42,8	49	33,8	19	13,1	15	10,3
	Toplam	99	33,8	97	33,1	45	15,4	52	17,7
Genel Toplam		299	48,5	166	26,9	85	13,8	66	10,7

Tablo 24’te “metinde ana düşüncenin varlığı ” alt boyutunda öğrencilerin düzeylerine göre dağılımı yer almaktadır. 5.sınıf kız öğrencilerinden 105’inin (%63,6) geliştirilmeli, 29’unun (%17,6) orta, 23’ünün (%13,9) iyi, 8’inin ( % 4,8) ise çok iyi düzeyde olduğu; erkek öğrencilerinden ise 95’inin (%60,1) geliştirilmeli, 40’ının ( %25,3) orta, 17’sinin (%10,8) iyi, 6’sının (%3,8) ise çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. 5.sınıf öğrencilerinin toplamda ise 200’ünün (% 61,9) geliştirilmeli, 69’unun (%21,4) orta, 40’ının (%12,4) iyi, 14’ünün (%4,3) ise çok iyi düzeyde olduğu saptanmıştır.

8. sınıf kız öğrencilerinden 37’sinin (%25,0) geliştirilmeli, 48’inin (%32,4) orta, 26’sinin (%17,6) iyi, 37’sinin (%25,0) ise çok iyi düzeyde olduğu; erkek öğrencilerden ise 62’sinin(%42,8) geliştirilmeli, 49’unun (%33,8) orta, 19’unun (% 13,1) iyi, 15’inin (%10,3) çok iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 8.sınıf öğrencilerinin toplamda 99’unun (%33,8) geliştirilmeli düzeyinde, 97’sinin (%33,1) orta, 45’inin (% 15,4) iyi, 52’sinin (%17,7) çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

“Metinde ana düşüncenin varlığı” bakımından öğrencilerin yazıları değerlendirildiğinde %48,5’inin geliştirilmeli, %26,9’unun orta, %13,8’inin iyi, %10,7’sinin çok iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Yukarıdaki bulgulara koşut olan örnek metinler ve ilgili yorumlar aşağıda gösterilmiştir:

### 25. Örnek Metin:

Bir gün biz okula giderken arkadaşlarım köpeklerle taş atı ve köpekler peşimize takıldı ve biz okula doğru koşarken önümüzden Araba geçti ve sonra tam okula gireceğimiz zaman okulun kapısı kilitlendiğini fark ettik ve bir arkadaşımız kapıyı üstünden atladi ve temizlikçiyi çağırdı ve derse gitti. Hocamız da bize neden geç kaldığımızı sordu ve onları anladık. Sonra hocamızdan özür diledik ve benimize oturduk ve günün hiçbir unutmadım.

5.sınıf öğrencisinin yazmış olduğu bu metinde başından geçen bir olayı anlatmış fakat cümlede bir ana fikir bulunmamaktadır. Olaylar oluş sırasına göre sıralanmış ve bitirilmiş fakat okuyucuya bu olayla ilgili herhangi bir mesaj verilmemiştir.

### 26. Örnek Metin:

Asla Unutmam

Ben 4. sınıftaydım. Zil çalmıştı ve dışarı çıkıyorduk. Biz dersteyken yağmur yağdığı için etraf ıslaktı. Bir süre babamı aradım fakat babam ortalıkta yoktu. Artık son bir servis kalmıştı dışarıda. Yürümeye başladım. Sonra okuldan bir öğretmen çıktı. Beni görünce yaklaştı ve ne olduğunu sordu. Ona babamın gelmediğini söyledim. Sonra adresimi ve annemin telefon numarasını sordu. Anlattım. Sonra annemi aradı ve olanları anlattı. Kısa bir süre konuştular. Sonra öğretmen beni servise bindirip bir yere oturttu. Evimin yakınına gelince inip teşekkür ettim. Sonra da koşar adım eve gittim.

İşte bu olayı bin yıl geçse unutmam. Hep aklımda kalacak. O kadar iyi bir anı değil ama...

Bir önceki metinde olduğu gibi bu yazılan metinde de öğrencinin başından geçen bir anının anlatıldığı görülmektedir. Fakat 8.sınıf öğrencisinin bu anıda hangi çıkarımlarda bulunduğunu ve hangi mesajı okuyucuya verdiği belli değildir. Anlatılan anıda ana fikir bulunmamaktadır.

### 4.3.3. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Metinlerinde Yardımcı Düşüncenin Varlığının Yer Alma Düzeylerine Ait Bulgular ve Yorum

Bu başlıkta “ Ortaokul 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin metinlerinde yardımcı düşüncenin yer alma düzeyleri nedir?” alt problemine cevap aranmaya çalışılmıştır. Bunu belirlemek için öğrencilerin yazdıkları metinler YAPA aracılığıyla değerlendirilmiştir. Elde edilen verilerin frekans ve yüzdelik değerleri Tablo 25’te yer almaktadır.

Tablo 25.

#### Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Metinlerinde Yardımcı Düşüncenin Varlığının Yer Alma Düzeylerine Ait Bulgular

Sınıf	Cinsiyet	Metinde Yardımcı Düşüncelerin Varlığı							
		Geliştirilmeli		Orta		İyi		Çok iyi	
		f	%	f	%	f	%	f	%
5.Sınıf	Kız	128	77,6	26	15,8	7	4,2	4	2,4
	Erkek	125	79,1	22	13,9	6	3,8	5	3,2
	Toplam	253	78,3	48	14,9	13	4,0	9	2,8
8.Sınıf	Kız	72	48,6	34	23,0	12	8,1	30	20,3
	Erkek	95	65,5	23	15,9	16	11,0	11	7,6
	Toplam	167	57,0	57	19,5	28	9,6	41	14,0
Genel Toplam		420	68,2	105	17,0	41	6,7	50	8,1

Tablo 25’te “metinde yardımcı düşüncelerin varlığı” alt boyutunda öğrencilerin düzeylerine göre dağılımı yer almaktadır. 5.sınıf kız öğrencilerinden 128’sinin (%77,6) geliştirilmeli, 26’sının (%15,8) orta, 7’sinin (%4,2) iyi, 4’ünün (%2,4) ise çok iyi düzeyde olduğu; erkek öğrencilerinden ise 125’inin (% 79,1) geliştirilmeli, 22’sinin (%13,9) orta, 6’sının (%3,8) iyi, 9’unun (%2,8) ise çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. 5.sınıf öğrencilerinin toplamda ise 253’ünün (% 78,3)geliştirilmeli, 48’inin (%14,9) orta, 13’ünün (%4,0) iyi, 9’unun (%2,8) ise çok iyi düzeyde olduğu saptanmıştır.

8. sınıf kız öğrencilerinden 72’sinin (%48,6) geliştirilmeli, 34’ünün (%23,0) orta,12’sinin (%8,1) iyi, 30’unun (%20,3) ise çok iyi düzeyde olduğu; erkek öğrencilerden ise 95’inin(%65,5) geliştirilmeli, 34’ünün (%23,0) orta, 12’sinin (% 8,1) iyi, 30’unun (%20,3) çok iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 8.sınıf öğrencilerinin toplamda 167’inin (%57,0) geliştirilmeli düzeyinde, 57’sinin (%19,5) orta, 28’inin (% 9,6) iyi, 41’inin (%14,0) çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yazıları “metinde yardımcı düşüncelerin varlığı” bakımından değerlendirildiğinde %68,6’sının geliştirilmeli, % 17,0’sinin orta, %6,7’sinin iyi, % 8,1’inin çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Yukarıdaki bulgulara ait özellikleri yansıtan örnek metinler ve ilgili yorumlar aşağıda gösterilmiştir:

### 27. Örnek Metin:

Güzel bir evimin olması, kız kardeşimin olması, Büyümem, kendime özel bir odam olması, güzel bir arabamın olması, meslek sahibi olmak, güzel elbiselerimin olması, değişik değişik ayakkabılarımın olması, güzel bir okul çantamın olması, yeni yeni arkadaşlarla tanışmak, kardeşlerimin olması ve vamak, televizyondaki filmelin birinde rolümün olması, gözümün mavi olması, Benim de dünyada bir rekorunun olması, sarıyımın olması ve içerisinde hizmetçilerimin olması,

5.sınıf öğrencisi bu metinde hayallerini ve isteklerini ifade etmiştir. Bu metinde ana fikir ve yardımcı fikir yoktur. Öğrenci bu isteklerini sıralarken nedenlerini belirtmemiştir ya da bu hayalleri gerçekleştirmek için kendisinin neler yapması gerektiği hakkında bilgilere metinde yer verilmemiştir.

### 28. Örnek Metin:

BENİM BENİM BENGİM PEMBE  
Ben bir renka olmak isteseydim pembe olurum. Pembeyi çok seviyorum. Kendimi masalede gibi hissediyorum. Çok yoğun bir renka. Çok seviyorum. Pembe renka çok bir renka olduğu içinde seviyorum. Ben genişken ve cüvel cüvel bir insanım. Pembe bana pamukla şebeni anımsatıyor. Anılarımı hayallerimi anlatıyor. Beni hayalperest olarak görmeyiz. Ben tutkularıma ve fantezilerime önem veririm. O yüzden pembe de benim için bir tutku. Fantezi rengim. Pembe ve eşyaları çok severim. Çok tatlı duruyor. Pembe gül bana Sevgi anlattırıyor. Gülün. Gül kokusu içime çabık pembe rengi göndüğüme dünyalar benim oluyor. Pembe çok sevimli bir renka duygularımı ön plana çıkarıyor. Herşey sınıfta pembe olsaydı. Bu renka bana çok neşe veriyor. Onun olması bana heyecan veriyor. Zamanım sizde pembeği seviyorsun dedük. Pembeği böyle anlatabilirim. İnşallah iyi anlatmışumdur. Güzel ve pembeği güzel.

8.sınıf öğrencisi bu metinde en çok sevdiği renk olan pembeyi neden sevdiğini anlatmıştır. Pembenin onun için ne ifade ettiğini, onda nasıl duygular uyandırdığını ifade etmiştir. Fakat metinde bu düşünce dışında herhangi bir düşünce yer almamaktadır.

#### 4.3.4. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Metinlerindeki Tür/Anlatım Tarzı Uyum Düzeyine Ait Bulgular ve Yorum

Bu başlıkta “ Ortaokul 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin metinlerindeki tür/anlatım tarzı uyum düzeyleri nedir?” alt problemine cevap aranmaya çalışılmıştır. Bunu belirlemek için öğrencilerin yazdıkları metinler YAPA aracılığıyla değerlendirilmiştir. Elde edilen verilerin frekans ve yüzdelik değerleri Tablo 26’da yer almaktadır.

Tablo 26.

Ortaokul 5.ve 8.Sınıf Öğrencilerinin Metinlerindeki Tür/Anlatım Tarzı Uyum Düzeyine Ait Bulgular

Sınıf	Cinsiyet	Metnin Türü /Anlatım Tarzı Uyumu							
		Geliştirilmeli		Orta		İyi		Çok iyi	
		f	%	f	%	f	%	f	%
5.Sınıf	Kız	43	26,1	51	30,9	58	35,2	13	7,9
	Erkek	45	26,1	52	32,9	52	32,9	9	5,7
	Toplam	88	27,2	103	31,9	110	34,1	22	6,8
8.Sınıf	Kız	22	14,9	46	31,1	38	25,7	42	28,4
	Erkek	49	33,8	45	31,0	28	19,3	23	15,9
	Toplam	71	24,2	91	31,1	66	22,5	65	22,2
Genel Toplam		159	25,8	194	31,5	176	28,6	87	14,1

Tablo 26’da “metnin türü /anlatım tarzı uyumu” alt boyutunda öğrencilerin düzeylerine göre dağılımı yer almaktadır. 5.sınıf kız öğrencilerinden 22’sinin (%13,3) geliştirilmeli, 44’ünün (%26,7) orta, 77’sinin (%46,7) iyi, 22’sinin ( %13,3) ise çok iyi düzeyde olduğu; erkek öğrencilerinden ise 38’inin (%24,1) geliştirilmeli, 45’inin ( %28,5) orta, 51’inin (%32,3) iyi, 24’ünün (%15,2) ise çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. 5.sınıf öğrencilerinin toplamda ise 60’sının (% 18,6 )geliştirilmeli, 89’unun (%27,6 ) orta, 128’inin (%39,6) iyi, 46’sının (%14,2) ise çok iyi düzeyde olduğu saptanmıştır.

8. sınıf kız öğrencilerinden 5’inin (% 3,4) geliştirilmeli, 32’sinin (%21,6) orta,66’sının (%44,6) iyi, 45’inin (%30,4) ise çok iyi düzeyde olduğu; erkek öğrencilerden ise 20’sinin(%13,8) geliştirilmeli, 58’inin (%40,0) orta, 41’inin (% 28,3) iyi, 26’sının (%17,9) çok iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 8.sınıf öğrencilerinin toplamda



25'inin (%8,5) geliştirilmeli düzeyinde, 90'ının' (%30,7) orta, 107'sinin (% 36,5) iyi, 71'inin (%24,2) çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerden 159'unun (%25,8) geliştirilmeli, 194'unun (%31,5) orta, 176'sının (% 28,6) iyi, 87'sinin (%14,1) çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

“Metnin türü/anlatım tarzı uyumu” bakımından öğrencilerin yazıları değerlendirildiğinde % 25,8'inin geliştirilmeli, % 31,5'inin orta, %28,6'sının iyi, %14,1'inin çok iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Yukarıdaki bulgulara koşut olan örnek metinler ve ilgili yorumlar aşağıda gösterilmiştir:

### 29. Örnek Metin:

Kerem'in Yeni Bisikleti

Kerem adında bir çocuk varmış. Ailesi ona yeni bir bisiklet almış. Bu bisiklet çok güzelmiş. Herkes görünce hayran kalıyor ve bu bisiklete sahip olmak istiyormuş.

Kerem bir gün ormana çıkmış. Ormanda bisikletiyle gezirken kavgına bir canavar çıkmış. Kerem korkup kaçımaya başlamış. Canavar onu kovalarken bir ağura düşmüş. Bisikleti de parçalara ayrılmış. O ağurdan böcekler çıkmaya başlamış. Kerem onlardan da korkup kaalmış. Canavar hala peşindeymiş. Kerem'i ten yatalayacakken Kerem, zehre ulaşmış ve canavar geri dönmüş. Ailesi bisikleti sardığında buları anlatmış. Fakat ailesi ona inanmamış.

Kerem'in kimseye paylaşmadığı bisikleti artık yokmuş. Kerem artık dersini almış ve bencilik yapmamış.

5. sınıf düzeyinde öğrenim gören bir öğrenci öykü/ hikâye türünde bir metin yazmış. Fakat anlatım tarzı metnin türüyle uyumlu değildir. Öykü türünde yer almaması gereken gerçek dışı varlıklar metinde yer almaktadır. Masal türünde yer alan olağanüstü olaylar ise bu gerçek dışı varlıklar üzerinden anlatılmaktadır. Öykü türünde gerçek dışı unsurların, olağanüstü olayların yer alması metnin türü ile anlatım tarzı arasındaki uyumun oluşmasını engellemiştir.

### 30. Örnek Metin:

#### Ezgi'nin Pembe Diyarı

Ezgi'nin a çok istediği doğum günü gelmiş ve babası istediği ombe pıskıllı bisikleti almıştı.

Ezgi bisikleti ile sokaja çıktı. Bazı çocuklar, Ezgi'nin bisikletine binmek istedi ama Ezgi onları gönderdi. Ezgi akşama kadar ayırdı. Biraz dinlenmek istedi ve bisikletinin karallara çıktı. Uzun bir süre uçtu. Sonra bisiklet pembe bir diyarda sardı. Ezgi arayı çok beğendi ve çocuklar ile tanışmadan pembe cimenterin üstünde bisikletini sardı. Herkes Ezgi'yi bisikletini yeni aldığı için bile gönderdi için ora bir ayır yapmaya karar vardı. Çocuklar pembe sikhinli ayuncaklarıyla ayırmaya başladılar. Ezgi'nin bu ayuncaklar çok ilgisi vardı. Ezgi bisikletini ayuncakları olduğu yere doğru sürüp ayırmak istedi ama kimse Ezgi ile ayırmak istemedi. Sonunda Ezgi hıçkarak ağlamaya başladı ve bir dahaencil olmayacağına dair söz verdi. Ötünleri kabul etti. Ezgi çocuklarla tanışıp uzun süre ayırdılar. Ezgi'nin bisikletinin karallara çıktı Ezgi gitmek için bisikletinin üstüne bindi. ama kendini kısa süre sonra ağacın altında buldu ve uyudu. güne fark etti.

8. sınıf düzeyinde öğrenim gören bir öğrencinin yazmış olduğu bu metinde Ezgi'nin babasının aldığı bisikletle pembe diyarlara uçmasını ve burada başından geçen olayları anlatmıştır. Öğrenciye verilen hikâye türündeki konu başlığı bu öğrenci tarafından masal türünde yazılmıştır. Hikâye türünde olmaması gereken olağanüstü olaylar bu metinde yer almıştır.

#### 4.3.5. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Metinlerindeki Olay ve Düşüncelerin Sonucu Bağlanma Düzeylerine Ait Bulgular

Bu başlıkta “ Ortaokul 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin metinlerindeki olay ve düşüncelerin sonuca bağlanma düzeyleri nedir?” alt problemine cevap aranmaya çalışılmıştır. Bunu belirlemek için öğrencilerin yazdıkları metinler YAPA aracılığıyla değerlendirilmiştir. Elde edilen verilerin frekans ve yüzdelik değerleri Tablo 27’de yer almaktadır.

Tablo 27.

## Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Metinlerindeki Olay ve Düşüncelerin Sonuca Bağlanma Düzeylerine Ait Bulgular

Sınıf	Cinsiyet	Metindeki Olay ve Düşüncelerin Sonuca Bağlanması							
		Geliştirilmeli		Orta		İyi		Çok iyi	
		f	%	f	%	f	%	f	%
5.Sınıf	Kız	54	32,7	61	37,0	38	23,0	12	7,3
	Erkek	63	39,9	51	32,3	38	24,1	6	3,8
	Toplam	117	36,2	112	34,7	76	23,5	18	5,6
8.Sınıf	Kız	28	18,9	48	32,4	31	20,9	41	27,7
	Erkek	57	39,3	44	30,3	22	15,2	22	15,2
	Toplam	85	29,0	92	31,4	53	18,1	63	21,5
Genel Toplam		202	32,8	204	33,1	129	20,9	81	13,1

Tablo 27’de “metindeki olay ve düşüncelerin sonuca bağlanması” alt boyutunda öğrencilerin düzeylerine göre dağılımı yer almaktadır. 5.sınıf kız öğrencilerinden 54’ünün (%32,7) geliştirilmeli,61’inin (%37,0) orta, 63’ünün (%39,9) iyi, 51’inin ( %32,3) ise çok iyi düzeyde olduğu; erkek öğrencilerinden ise 63’ünün (%39,9) geliştirilmeli, 51’inin ( %32,3) orta, 38’inin (%24,1) iyi, 6’sının (%3,8) ise çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. 5.sınıf öğrencilerinin toplamda ise 117’sinin (% 36,2 )geliştirilmeli, 112’sinin (%34,7) orta, 76’sının (%23,5) iyi, 18’inin (%5,6) ise çok iyi düzeyde olduğu saptanmıştır.

8. sınıf kız öğrencilerinden 28’inin (%18,9) geliştirilmeli, 48’inin (%32,4) orta,31’inin (%20,9) iyi, 41’inin (%27,7) ise çok iyi düzeyde olduğu; erkek öğrencilerden ise 57’sinin(%39,3) geliştirilmeli, 44’ünün (%30,3) orta, 22’sinin (%15,2) iyi, 22’sinin (%15,2) çok iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 8.sınıf öğrencilerinin toplamda 85’inin (%29,0) geliştirilmeli düzeyinde, 92’sinin (%31,4) orta, 53’ünün (% 18,1) iyi, 63’ünün (%21,5) çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

“Metindeki olay ve düşüncelerin sonuca bağlanması” bakımından öğrencilerin yazıları değerlendirildiğinde % 32,8’inin geliştirilmeli, % 33,1’inin orta, % 20,9’unun iyi, %13,1’inin çok iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Yukarıdaki bulgulara koşut olan örnek metinler ve ilgili yorumlar aşağıda gösterilmiştir:

### 31. Örnek Metin:

Bizayneler olarak beş kişiyiz. Annem, babam, kardeşim, ablam. Annemin sevmediği şey e u i ndalmasıdır ve annem temizlik yapmayı se u mez. Babam çok konuşunca kızar. Ablamın ise ense u mediği şey ders sa lı şırken birisi nasız edip onu ayalaması. Kardeşim kendisi al dı balını etimizi sürmek benim se u mediğim şey beni nasız etmeleri, benim aylem bu kadar.

Bu metinde 5. sınıf öğrencisi kendi ailesini anlatmaktadır. Ailesinde her bireyin sevmediklerinden bahsederken “benim aylem bu kadar” diyerek paragrafını tamamlayıp yazısını bitirmiştir. Bu cümle ile metnin sonlandırılması ise metindeki olay ve düşüncelerin bir sonuca bağlanmasını engellemiştir.

### 32. Örnek Metin:

Temu = Yaşadığım Çevre

Evinizin hemen önünde küçük kumlu bir park. Önün önünde bir bina önün yanında birkaç tane daha bina var. Sonra küçük bir bina site yöneticisi önün yanında renkli çeri dönüşüm evi küçük bir ana ve bir park daha, oradan sonra otobüs durağı, cadde, arabalar, ağaçlar, insanlar ve bir kaç sokak daha var.

8. sınıf öğrencisi bu metinde yaşadığı çevreyi toplam iki cümleyle anlatmıştır. Evinin çevresindekileri sıralamış fakat bunları anlatırken çevresinde yer alan bu unsurları betimlememiştir. Evinin etrafında yer alan bu unsurların fiziksel özelliklerini anlatmamıştır.

## İyi Metin Örnekleri:

Yetmiyor, Yetmiyor, Yetmiyor...

Teknoloji hayatımızda o kadar hızlı ilerliyor ki... Neredeyse hiçkimse ayak uyduramıyor. Tabii sadece bunlara hayatını adanmış birkaç insan da varız. Fakat, hiç düşündünüz mü bu gelişme insanları mutlu etmeye yetiyor mu?

Şimdi, gözlerinizi kapatın ve düşünün. Milyonlarca teknolojik malzeme ve onları bekleyen milyonlarca insan. Saatlerini onun etrafında geçiren, temel ihtiyaçlarını bile karşılamakta aciz olurlar da cabası... Ancak mutlu değiller. Acaba neden? Nedenlerini bir gözden geçirelim.

Birincisi, insanların internet ve teknoloji bağımlılığı. Her gün 5-6 saat oyun oynayan bir çocuğu ve onu vazgeçirmeye çalışan aile fertlerini mutlu mu sanıyorsunuz? Sanıyorsanız, sanmayın. Çünkü böyle değil. Bu hikayenin devanını dahi getiremiyorum. Sanal suçlardan, hastalıklardan tutun da aile paradokmalarına kadar gidebilir.

İkincisi, insanların maddi durumu. Her gün evine gidip koltuğundan ve a nesinden telefon veya bilgisayar isteyen milyonlarca çocuk da var. Ben hergün bunu gözlerimle görüyorum. Alamama veya almak istememe de birçok soruna davetiye atıyor.

Üçüncüsü, aile bağlarının kopması. Artık insanlar evi sadece barınma yeri olarak görüyorlar. Yani ha ev ha kızılây cadırı. Aile bağları parçalanıyor. Ewle kim var, kim yok haberdar değiliz. Annemiz neyi sever, babamız neyi yapmaktan zevk alır artık umrumuzda bile olmuyor.

Siz de haklımız, bu konuyu yazmakta, söylemekte bitmez yeni onlayacağız. Yetmiyor, yetmiyor, yetmiyor...

## — ENGEL TANIMA, HEDEFLERİNE UÇ —

Gözü insanın gelecekle ilgili hedefleri vardır. Tabii bir kısmı da çok kararsızdır. Galiba ben bu bir iki kısımlık bölümdenim. Yani karar vermede zorlanıyorum ilerideki en büyük hedefim olan meslek seçiminde.

Ben hedef olarak resim ile ilgili bir şeyler yapmak istiyorum. Ama resim öğretmeni mi, ressam mı ya da spray boyalarla duvarları boyama Sanatı (Graffiti) öğretmeni -ustası mı olsam bilemiyorum.

Kendimi geliştirmek istiyorum. Kurslara gidip eğitim almak istiyorum. Ama bunlara pek zaman bulamıyorum. Bütün gün boyunca resim çizebilirim hiç sıkılmadan. Bu pek mümkün olmuyor. Çünkü şimdi büyük bir sınav var.

Ailem de benim ortamda bu hedeflerim için. Bu yüzden çok sensliyim. Bazı akrabalarım soruyor bana hedefimi. Ben de bunları söylüyorum. Onlar da bana, sana bir miktar gelir sağlayacak bir hedef seç, diyorlar. Yetenekleri önemsemiyorlar. Sanırım bu bana engel ortamı hazırlayabilir.

Ama ne olursa olsun benim yapmaya çalıştığım gibi siz de hedefleriniz pesini bırakmayın. Hiçbir şey size engel demez siz kitlediçe. Hedeflerinize uyun. Abla, yılmayın, pesini bırakmayın.

## — Didim'den Kaban Anı —

Didim Aydın'ın muhtesem ilhallerinden birisidir. Anımda belki gezip görmelemlerim vardır. Eğer gitmemişseniz gitme niyeti bütün iselerimle tavsiye ederim çünkü hem tatil kokulu bir deniz var hem de yolculuğu çok eğlenceli.

28 Haziran babam bu yaza kayısı dokümanede iselerime yardım etmemizle birlikte özel muhtesem bir tatile gideceğimizi söyledi. Bunun üzerine ağabeyim ve ben bu ödülü kazanarak bini elimizden gelenin en iyisini yapmaya çalıştık ve başarıyla. Ağustos ayı geldi geçti. Ağustos ayının başlanmasıyla eulmial tatil bir telaş başladı. Tatile gitmek böyle birsey olsa gerek. Bu ille tatilimize değildi. Daha önce birkaç yere gitmiştik fakat bunun ayrı bir değeri vardı, bende, belkide kabuslarda çok yorulmuşturum onun etkisi vardır. Suin isilerimden almıştı denize kuyupelleri, kumsal ayınakları kalan denizden bir hafta iselerimle inhairelerdir ve yola koyulduk. Didim, Malya'ya gidecekten çok uzakta yolculuğumuz 28 saat sürdü ama neyse her terminalde duruyorduk. peribacaları, Mevlana, Nasrettin Hoca'nın heykeli gibi yerlerde görme şansım almıştı.

Didime vardık. Nereyse her mahallenin euliminde Bodrum ailesi (Beğavli) vardı. Babam bu aileleri çok beğenmişti. Sıcak ve nemli balığın ailesi bile olsa denizde almayı kafasına koymuştu. Kaldığımız TCDD kampı küçük ama otel gibi güzeldi. Bunun in sarıları çok ama yatacın ve sevecen davranıyorlardı. Bizim gittiğimiz haftada grupla çok arkadaş edindik. Birde Adnan abimle vardı. Kampın yemekhane ve diğer iselerinden soruyorduk. Eyleme gecesini onun gibi güzel ayınmak mümkün değildi. Hepimiz onunla çok eğleniyorduk bir tek Adnan ama o da misral Nalan Teyze, faniatka Selin ve Nur ablası, Gezişeneci tonik teyzeler hepsinde mesleğini seve seve yapan insanlardı. Bir haftalık fazla günlerimi onlarla geçirmiştik ve onlardan öğrendiğim çok şey almıştı.

Bu tatil bize çok yararlıydı. Hem negatif enerjileri iselerimden almıştı hemde babamın çok istediği beğavli almıştı. Gidilide gelisi gibi güzeldi. Asıl önemli olan şey gidip geldiğimiz, geldiğimiz yerlerden ders almak ve bir kaban almamıza gerek.

#### 4.4. Öğrencilerin cümle, paragraf ve metin oluşturma düzeyleri üzerinde etkili olan değişkenler nelerdir?

##### 4.4.1. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Aldıkları Toplam Puan İle Cinsiyetleri Arasındaki İlişki

Bu başlıkta “ Ortaokul 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin YAPA'dan aldıkları toplam puan cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine cevap aranmaya çalışılmıştır. Bunu belirlemek için yapılan bağımsız grup t-Testi sonuçları Tablo 28’de yer almaktadır.

Tablo 28.

YAPA'dan Elde Edilen Toplam Puanın ile Öğrencinin Cinsiyeti Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Cinsiyet		N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
5. Sınıf	Kız	166	35,57	11,37	1,32	320,34	<b>,185</b>
	Erkek	157	33,90	11,25			
8. sınıf	Kız	148	43,48	13,74	4,61	290,82	<b>,001</b>
	Erkek	145	36,06	13,79			

\*p≤.05

Cinsiyetin, yazılı anlatım düzeylerini üzerinde anlamlı bir etkisi olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem için t testinde, 5.sınıflarda kız öğrencilerin ortalaması ( $\bar{X}= 35,57$ ), erkek öğrencilerin ortalaması ( $\bar{X}= 33,90$ ) arasında anlamlı bir fark görülmemiştir( $t_{(321)}=1,32,p>0.05$ ). Bu durumda 5.sınıf düzeyinde cinsiyetin yazılı anlatım düzeyinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

8. sınıflarda ise kız öğrencilerin ortalaması ( $\bar{X}= 43,48$ ) erkek öğrencilerin ise ( $\bar{X}= 36,90$ ) aralarında anlamlı bir fark vardır( $t_{(291)}=4,61,p<0.05$ ). Bu durumda 8.sınıf düzeyinde cinsiyetin yazılı anlatım düzeyinde anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yazma beceri düzeyleri cinsiyet değişkeni açısından 5. sınıflarda anlamlı bir farklılık göstermemektedir 8.sınıflarda ise anlamlı bir farklılık göstermektedir.



#### 4.4.2. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Aldıkları Toplam Puan İle Sınıf Düzeyleri Arasındaki İlişki

Bu başlıkta “ Ortaokul 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin YAPA'dan aldıkları toplam puan sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine cevap aranmaya çalışılmıştır. Bunu belirlemek için yapılan bağımsız grup t-Testi sonuçları Tablo 29'da yer almaktadır.

Tablo 29.

YAPA'dan Elde Edilen Toplam Puanın ile Öğrencinin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

SINIF	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
5. Sınıf	323	34,76	11,32	-4,837	557,01	,001*
8. Sınıf	293	39,81	14,23			

\*p≤.05

Sınıf düzeyinin, yazılı anlatım düzeylerini üzerinde anlamlı bir etkisi olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem için t testinde, 5.sınıflarda öğrencilerin ortalaması ( $\bar{X}= 34,76$ ), 8.sınıflarda öğrencilerin ortalaması ( $\bar{X}= 39,81$ ) arasında anlamlı bir fark vardır.( $t_{(514)}=4,837$ ,  $p<0.05$ ) durumunun yazılı anlatım düzeyi üzerinde anlamlı etkisinin olduğunu göstermektedir.

Bu durumda sınıf düzeylerinin yazılı anlatım düzeyinde anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. 8.sınıflarda ise kız öğrencilerin ortalaması ( $\bar{X}= 34,76$ ) erkek öğrencilerin ise ( $\bar{X}= 39,81$ ) aralarında anlamlı bir fark vardır( $t_{(614)}=4,83$ , $p<0.05$ ). durumunun yazılı anlatım düzeyi üzerinde anlamlı etkisinin olmadığını göstermektedir.

Yapılan çalışmada 8.sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım düzeylerinin 5. Sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir..

#### 4.4.3. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Aldıkları Toplam Puan İle Annelerinin Eğitim Düzeyleri Arasındaki İlişki

Bu başlıkta “ Öğrencilerin YAPA' dan aldığı toplam puan ile annelerinin eğitim durumu arasında bir ilişki var mı?” alt problemine cevap aranmaya çalışılmıştır. Bunu belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizinin sonuçları Tablo 30 ve Tablo 31'de yer almaktadır.

Tablo 30.

## 5.Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Elde Edilen Toplam Puan ile Annelerinin Eğitim Düzeyi Arasındaki İlişkiyi Gösteren Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	4214,406	5	842,881	7,202	,000*	Üniversite>okur yazar değil
Gruplar içi	37097,711	317	117,027			Üniversite>ilkokul Üniversite>ortaokul Lise>ortaokul
<b>Toplam</b>	41312,118	322				

\*p≤.05

Tablo 30 incelendiğinde yapılan analizler sonucunda ( $\bar{X}_{\text{okur yazar değil}}=31,60$ ), ( $\bar{X}_{\text{ilkokul}}=33,92$ ) ve ( $\bar{X}_{\text{ortaokul}}=31,16$ ), ( $\bar{X}_{\text{lise}}=37,59$ ), ( $\bar{X}_{\text{üniversite}}=41,52$ ), ( $\bar{X}_{\text{yüksek lisans}}=35,16$ ), gruplarının en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmiştir. [ $F_{(5-317)}=7,20$  p <0.00]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ( $\eta^2=0,10$ ) Cohen'in (1988) ifadesiyle bu farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Cohen 0,01 değeri küçük etki, 0,06 değeri orta düzey etki ve 0,14 'ü büyük etki değeri olarak sınıflandırmaktadır (aktaran Pallant, 2015/2016:282). Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, anlamlı farkın annesi üniversite mezunu olan öğrencilerle ile annesi okuryazar olmayan öğrenciler arasında, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerle annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler arasında, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerle annesi ortaokul mezunu olan öğrenciler arasında ve annesi lise mezunu olan öğrencilerle annesi ortaokul mezunu olan öğrenciler arasında olduğu görülmüştür.

Tablo 31.

## 8. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Elde Edilen Toplam Puan ile Annelerinin Eğitim Düzeyi Arasındaki İlişkiyi Gösteren Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	5576,921	4	842,881	7,48	,000*	Üniversite>okur yazar değil
Gruplar içi	53623,755	288	117,027			Üniversite>ilkokul Üniversite>ortaokul Lise>ilkokul
<b>Toplam</b>	59200,676	292				

\*p≤.05

Tablo 31 incelendiğinde yapılan analizler sonucunda ( $\bar{X}_{\text{okur yazar değil}}=36,66$ ), ( $\bar{X}_{\text{ilkokul}}=36,21$ ) ve ( $\bar{X}_{\text{ortaokul}}=38,85$ ), ( $\bar{X}_{\text{lise}}=43,04$ ), ( $\bar{X}_{\text{üniversite}}=52,09$ ), gruplarının en az

ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmiştir. [ $F_{(4-288)}=7,48$   $p < 0.00$ ]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ( $\eta^2=0,09$ ) Cohen'in (1988) ifadesiyle bu farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Cohen 0,01 değeri küçük etki, 0,06 değeri orta düzey etki ve 0,14 'ü büyük etki değeri olarak sınıflandırmaktadır (aktaran Pallant, 2015/2016:282).

Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, anlamlı farkın annesi üniversite mezunu olan öğrencilerle ile annesi okuryazar olmayan öğrenciler arasında, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerle annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler arasında, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerle annesi ortaokul mezunu olan öğrenciler arasında ve annesi lise mezunu olan öğrencilerle annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler arasında olduğu görülmüştür.

#### 4.4.4. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Aldıkları Toplam Puan İle Babalarının Eğitim Düzeyleri Arasındaki İlişki

Bu başlıkta “ Öğrencilerin YAPA'dan aldığı toplam puan ile babalarının eğitim durumu arasında bir ilişki var mı?” alt problemine cevap aranmaya çalışılmıştır. Bunu belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizinin sonuçları Tablo 32 ve Tablo 33'te yer almaktadır.

Tablo 32.

5. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Elde Edilen Toplam Puan ile Babalarının Eğitim Düzeyi Arasındaki İlişkiyi Gösteren Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	2388,404	4	597,101	4,878	<b>0,001*</b>	Üniversite>ilkokul
Gruplar içi	38923,714	318	122,402			Üniversite>ortaokul
<b>Toplam</b>	<b>41312,118</b>	<b>322</b>				

\* $p \leq .05$

Tablo 32 incelendiğinde yapılan analizler sonucunda ( $\bar{X}_{ilkokul}=32,77$ ) ve ( $\bar{X}_{ortaokul}=32,03$ ), ( $\bar{X}_{lise}=34,52$ ), ( $\bar{X}_{üniversite}=38,8$ ), ( $\bar{X}_{yüksek lisans}=38,0$ ), gruplarının en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmiştir. [ $F_{(4-318)}=4,878$   $p < 0.00$ ]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ( $\eta^2=0,06$ ) Cohen'in (1988) ifadesiyle bu farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Cohen 0,01 değeri küçük etki, 0,06 değeri orta düzey etki ve 0,14 'ü büyük etki değeri olarak sınıflandırmaktadır (aktaran Pallant, 2015/2016:282).

Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, anlamlı farkın babası üniversite mezunu olan öğrencilerle ilkokul mezunu olan öğrenciler arasında, babası üniversite mezunu olan öğrencilerle ortaokul mezunu olan öğrenciler arasında olduğu görülmüştür.

Tablo 33.

8. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Elde Edilen Toplam Puan ile Babalarının Eğitim Düzeyi Arasındaki İlişkiyi Gösteren Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	7320,106	4	1830,027	10,159	<b>0,000*</b>	Lise>ilkokul
Gruplar içi	51880,570	288	180,141			Üniversite>ilkokul Üniversite>ortaokul Üniversite>lise
<b>Toplam</b>	<b>59200,676</b>	<b>292</b>				

\*p≤.05

Tablo 33 incelendiğinde yapılan analizler sonucunda, ( $\bar{X}_{ilkokul}=34,37$ ), ( $\bar{X}_{ortaokul}=36,80$ ), ( $\bar{X}_{lise}=40,63$ ), ( $\bar{X}_{üniversite}=49,74$ ), ( $\bar{X}_{yüksek lisans}=41,83$ ), gruplarının en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmiştir. [ $F_{(4-288)}=10,15$  p <0.00]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ( $\eta^2=0,14$ ) Cohen'in (1988) ifadesiyle bu farkın büyük düzeyde olduğunu göstermektedir. Cohen 0,01 değeri küçük etki, 0,06 değeri orta düzey etki ve 0,14 'ü büyük etki değeri olarak sınıflandırmaktadır (aktaran Pallant, 2015/2016:282).

Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, anlamlı farkın babası lise mezunu olan öğrencilerle ilkokul mezunu olan öğrenciler arasında, babası üniversite mezunu ile ilkokul mezunu olan öğrenciler arasında, babası üniversite mezunu ile ortaokul mezunu olan öğrenciler arasında, babası üniversite mezunu olan öğrencilerle lise mezunu olan öğrenciler arasında olduğu görülmüştür.

#### 4.4.5. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Aldığı Toplam Puan İle Sosyo-Ekonomik Düzeyleri Arasındaki İlişki

Bu başlıkta “Öğrencilerin YAPA'dan aldığı toplam puan ile sosyo-ekonomik düzeyleri arasında bir ilişki var mı?” alt problemine cevap aranmaya çalışılmıştır. Bunu belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizinin sonuçları Tablo 34 ve Tablo 35'te yer almaktadır.

Tablo 34.

## 5. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Elde Edilen Toplam Puan ile Ailenin Gelir Düzeyi Arasındaki İlişkiyi Gösteren Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	1460,941	3	486,980	3,898	<b>0,001*</b>	Üst>orta
Gruplar içi	39851,177	319	124,925			Üst>alt Orta >alt
<b>Toplam</b>	<b>41312,118</b>	<b>322</b>				

\*p≤.05

Tablo 34 incelendiğinde yapılan analizler sonucunda alt grup ( $\bar{X}_{alt} = 33,08$ ), ( $\bar{X}_{orta} = 34,05$ ) ve ( $\bar{X}_{üst} = 40,84$ ), gruplarının en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmiştir. [ $F(2-320) = 6,745$ ,  $p < 0.05$ ]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ( $\eta^2 = 0,04$ ) Cohen'in (1988) ifadesiyle bu farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Cohen 0,01 değeri küçük etki, 0,06 değeri orta düzey etki ve 0,14 'ü büyük etki değeri olarak sınıflandırmaktadır (aktaran Pallant, 2015/2016:282).

Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, üst düzey gelirli ailelerin çocukları ile orta gelirli ailelerin çocuklarının yazma beceri düzeyleri puanları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmüştür. Üst düzey gelirli ailelerin çocuklarıyla ile alt düzey gelirli ailelerin çocuklarının toplam puanları arasında da benzer şekilde anlamlı bir farklılaşma söz konusudur.

Tablo 35.

## 8. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Aldığı Toplam Puan ile Ailenin Gelir Düzeyi Arasındaki İlişkiyi Gösteren Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	1753,356	2	876,678	4,42	<b>0,010*</b>	orta>alt
Gruplar içi	41312,118	290	198,094			üst>alt
<b>Toplam</b>	<b>59200,676</b>	<b>292</b>				

\*p≤.05

Tablo 35 incelendiğinde yapılan analizler sonucunda alt grup ( $\bar{X}_{alt} = 28,76$ ), ( $\bar{X}_{orta} = 40,49$ ) ve ( $\bar{X}_{üst} = 38,28$ ), gruplarının en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmiştir. [ $F(2-292) = 4,42$ ,  $p < 0.05$ ]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ( $\eta^2 = 0,03$ ) Cohen'in (1988) ifadesiyle bu farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Cohen 0,01

değeri küçük etki, 0,06 değeri orta düzey etki ve 0,14 'ü büyük etki değeri olarak sınıflandırmaktadır (aktaran Pallant, 2015/2016:282).

Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, anlamlı farkın orta düzey gelir grubuyla alt düzey gelir grubu arasında, üst düzey gelir grubuyla alt düzey gelir grubu arasında olduğu görülmüştür.

#### 4.4.6. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Aldığı Toplam Puan İle Evlerinde Kitaplık Olma Durumları Arasındaki İlişki

Bu başlıkta “Öğrencilerin YAPA'dan aldığı toplam puan ile evlerinde kitaplık bulunup bulunmama durumu arasında anlamlı bir farklılık var mıdır ?” alt problemine cevap aranmaya çalışılmıştır. Bunu belirlemek için yapılan bağımsız grup t-Testi sonuçları Tablo 36'da yer almaktadır.

Tablo 36.

YAPA'dan Elde Edilen Toplam Puanın ile Öğrencinin Evinde Kitaplık Olma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Evde Kitaplık Bulunma	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
<b>5. sınıf</b> Evet	218	36,07	11,10	3,017	201,353	<b>,003 *</b>
Hayır	105	32,03	11,35			
<b>8. sınıf</b> Evet	212	40,83	14,47	2,064	156,283	<b>,041 *</b>
Hayır	81	37,14	13,32			

Evinde kitaplık bulunmanın, yazılı anlatım düzeylerini üzerinde anlamlı bir etkisi olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem için t testinde, 5.sınıflarda evde kitaplık bulunan kız öğrencilerin ortalaması ( $\bar{X}= 36,07$ ), evinde kitaplık bulunmayan öğrencilerin ortalaması ( $\bar{X}= 32,03$ ) arasında anlamlı bir fark vardır.( $t_{(321)}=3,017, p<0.05$ ). Bu durumda 5.sınıf düzeyinde evde kitaplık olma durumunun yazılı anlatım düzeyi üzerinde anlamlı etkisinin olduğunu göstermektedir.

8. sınıflarda evde kitaplık bulunan kız öğrencilerin ortalaması ( $\bar{X}= 40,83$ ), erkek öğrencilerin ortalaması ( $\bar{X}= 37,14$ ) arasında anlamlı bir fark vardır.( $t_{(291)}=2,064, p<0.05$ ). Bu durumda 5.sınıf düzeyinde evde kitaplık olma durumunun yazılı anlatım düzeyi üzerinde anlamlı etkisinin olduğu görülürken 8.sınıf düzeyinde evde kitaplık olma durumunun yazılı anlatım düzeyi üzerinde anlamlı etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

#### 4.4.7. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Aldığı Toplam Puan İle Günlük Tutma Durumları Arasındaki İlişki

Bu başlıkta “Öğrencilerin YAPA'dan aldığı toplam puan ile günlük tutma durumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır ?” alt problemine cevap aranmaya çalışılmıştır. Bunu belirlemek için yapılan bağımsız grup t-Testi sonuçları Tablo 37’de yer almaktadır.

Tablo 37.

YAPA'dan Elde Edilen Toplam Puanın ile Öğrencinin Günlük Tutma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Günlük tutma	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
<b>5. sınıf</b> Evet	122	34,28	12,04	0,576	146,019	<b>,324</b>
Hayır	201	35,05	10,88			
<b>8. sınıf</b> Evet	43	43,65	14,25	1,91	57,19	<b>,061</b>
Hayır	250	39,15	14,16			

Günlük tutmanın, yazılı anlatım düzeylerini üzerinde anlamlı bir etkisi olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem için t testinde, 5.sınıflarda evde kitaplık bulunan öğrencilerin ortalaması ( $\bar{X}= 34,28$ ), evinde kitaplık bulunmayanların ( $\bar{X}= 35,05$ ) arasında anlamlı bir fark yoktur ( $t_{(321)}=0,576$ ,  $p>0.05$ ). Bu durumda 5.sınıf düzeyinde günlük tutma durumunun yazılı anlatım düzeyi üzerinde anlamlı etkisinin olmadığını göstermektedir.

8.sınıflarda günlük tutan öğrencilerin ortalaması ( $\bar{X}= 43,65$ ), günlük tutmayan öğrencilerin ortalaması ( $\bar{X}= 39,15$ ) arasında anlamlı bir fark yoktur. ( $t_{(291)}=1,91$ ,  $p>0.05$ ). Bu durumda 8.sınıf düzeyinde günlük tutma durumunun yazılı anlatım düzeyi üzerinde anlamlı etkisinin olmadığını göstermektedir.

#### 4.4.8. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Aldıkları Puan İle Evlerine Süreli Yayın Alma Sıklıkları Arasındaki İlişki

Bu başlıkta “Öğrencilerin YAPA'dan aldığı toplam puan ile evlerinde kitaplık bulunup bulunmama durumu arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” alt problemine cevap aranmaya çalışılmıştır. Bunu belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizinin sonuçları Tablo 38 ve Tablo 39’da yer almaktadır.

Tablo 38.

## 5. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Aldığı Toplam Puan ile Eve Süreli Yayın Alma Sıklığı Arasındaki İlişkiyi Gösteren Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	1460,941	3	486,980	3,898	<b>,009</b>	Haftada bir>hiç
Gruplar içi	39851,177	319	124,925			
<b>Toplam</b>	<b>41312,118</b>	<b>322</b>				

\*p≤.05

Tablo 38 incelendiğinde yapılan analizler sonucunda evine hiç süreli yayın almayan ( $\bar{X}_{hiç} = 32,75$ ), evine ayda bir yayın alan ( $\bar{X}_{aydabir} = 37,03$ ), evine haftada bir yayın alan ( $\bar{X}_{haftadabir} = 37,24$ ), evine her gün yayın alan ( $\bar{X}_{hergün} = 34,20$ ) gruplarının en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmiştir. [ $F_{(3-319)} = 3,89$ ,  $p < 0,05$ ]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ( $\eta^2 = 0,03$ ) Cohen'in (1988) ifadesiyle bu farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Cohen 0,01 değeri küçük etki, 0,06 değeri orta düzey etki ve 0,14 'ü büyük etki değeri olarak sınıflandırmaktadır (aktaran Pallant, 2015/2016:282). Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, anlamlı farkın evine haftada bir yayın alan öğrencilerle evine hiç yayın almayan öğrenciler arasında olduğu görülmüştür.

Tablo 39.

## 8. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Aldığı Toplam Puan ile Eve Süreli Yayın Alma Sıklığı Arasındaki İlişkiyi Gösteren Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	2964,026	3	486,980	5,077	<b>0,02</b>	ayda bir>hiç her gün>ayda bir
Gruplar içi	56236,650	289	124,925			
<b>Toplam</b>	<b>59200,676</b>	<b>292</b>				

\*p≤.05

Tablo 39 incelendiğinde yapılan analizler sonucunda evine hiç süreli yayın almayan ( $\bar{X}_{hiç} = 37,69$ ), evine ayda bir yayın alan ( $\bar{X}_{aydabir} = 43,57$ ), evine haftada bir yayın alan ( $\bar{X}_{haftadabir} = 41,18$ ), evine her gün yayın alan ( $\bar{X}_{hergün} = 32,76$ ) gruplarının en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmiştir. [ $F_{(3-289)} = 3,89$ ,  $p < 0,05$ ]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ( $\eta^2 = 0,05$ ) Cohen'in (1988) ifadesiyle bu farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Cohen 0,01 değeri küçük etki, 0,06 değeri orta düzey etki ve 0,14 'ü büyük etki değeri olarak sınıflandırmaktadır (aktaran Pallant, 2015/2016:282). Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, anlamlı farkın evine ayda bir yayın



alan öğrencilerle evine hiç yayın almayan öğrenciler arasında, evine her gün yayın alan öğrencilerle evine ayda bir yayın alan öğrenciler arasında olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin yazılı anlatım düzeylerinin eve süreli yayın alma sıklığına göre farklılık gösterir. Buna göre anlamlı farkın evine ayda bir yayın alan öğrencilerle evine hiç yayın almayan öğrenciler arasında, evine her gün yayın alan öğrencilerle evine ayda bir yayın alan öğrenciler arasında olduğu tespit edilmiştir. Evlerine süreli yayın alınan öğrencilerin yazma düzeyleri evine hiç süreli yayın girmeyenlere göre anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

#### 4.4.9. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Aldığı Toplam Puan İle Okullarında Kütüphane Bulunma Durumları Arasındaki İlişki

Bu başlıkta “Öğrencilerin YAPA'dan aldığı toplam puan ile okullarında kitaplık bulunup bulunmama durumu arasında anlamlı bir farklılık var mıdır ?” alt problemine cevap aranmaya çalışılmıştır. Bunu belirlemek için yapılan bağımsız grup t-Testi sonuçları Tablo 40'da yer almaktadır.

Tablo 40.

Öğrencilerin YAPA'dan Aldığı Toplam Puanın Okulunda Kütüphane Bulunma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Okulda kütüphane bulunma	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
<b>5. sınıf</b> Evet	245	35,09	11,65	,990	146,01	<b>,324</b>
Hayır	78	39,16	13,95			
<b>8. sınıf</b> Evet	227	43,65	14,25	-1,391	99,701	<b>,167</b>
Hayır	66	39,16	15,06			

Okulunda kütüphane bulunmanın, yazılı anlatım düzeylerini üzerinde anlamlı bir etkisi olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklemler için t testinde, 5.sınıflarda okulunda kitaplık bulunan öğrencilerin ortalaması ( $\bar{X}= 35,09$ ), evinde kitaplık bulunmayanların ( $\bar{X}= 39,16$ ) arasında anlamlı bir fark yoktur ( $t_{(321)}=0,576$ ,  $p<0.05$ ). Bu durumda 5.sınıf düzeyinde okulunda kütüphane bulunma durumunun yazılı anlatım düzeyi üzerinde anlamlı etkisinin olmadığını göstermektedir.

8.sınıf öğrencilerinden okulunda kütüphane bulunanların ortalaması ( $\bar{X}= 43,65$ ), okulunda kütüphane bulunmayan öğrencilerin ortalaması ( $\bar{X}= 39,15$ ) arasında anlamlı bir fark yoktur ( $t_{(291)}=1,91$ ,  $p>0.05$ ). Bu durumda 8.sınıf düzeyinde okulunda kütüphane

bulunma durumunun yazılı anlatım düzeyi üzerinde anlamlı etkisinin olmadığını göstermektedir.

#### 4.4.10. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Aldığı Toplam Puan İle Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi Alma Durumu Arasındaki İlişki

Bu başlıkta “Öğrencilerin YAPA'dan aldığı toplam puan ile Yazarlık ve Yazma Becerileri dersi alıp almama durumu arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” alt problemine cevap aranmaya çalışılmıştır. Bunu belirlemek için yapılan bağımsız grup t-Testi sonuçları Tablo 41’de yer almaktadır.

Tablo 41.

YAPA'dan Alınan Toplam Puanın Öğrencinin Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi Alma Durumuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Yazarlık ve Yazma Becerileri	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
<b>5. sınıf</b> Evet	76	34,52	12,10	-,200	116,49	<b>,842*</b>
Hayır	247	34,83	11,10			
<b>8. sınıf</b> Evet	72	36,95	12,97	-2,085	133,726	<b>,039*</b>
Hayır	221	40,74	14,53			

\*p≤.05

Yazarlık ve Yazma Becerileri dersi almanın, yazılı anlatım düzeylerini üzerinde anlamlı bir etkisi olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem için t testinde, 5. sınıflarda Yazarlık ve Yazma Becerileri dersi alan öğrencilerin ortalaması ( $\bar{X}$ = 34,52), Yazarlık ve Yazma Becerileri dersi almayan öğrenciler ( $\bar{X}$ = 34,83) arasında anlamlı bir fark yoktur ( $t_{(321)}=0,200$ ,  $p<0.05$ ). Bu durumda 5. sınıf düzeyinde Yazarlık ve Yazma Becerileri dersi alma durumunun yazılı anlatım düzeyi üzerinde anlamlı etkisinin olduğunu göstermektedir.

8. sınıflarda Yazarlık ve Yazma Becerileri dersi alan öğrencilerin ortalaması ( $\bar{X}$ = 36,95), Yazarlık ve Yazma Becerileri dersi almayan öğrencilerin ortalaması ( $\bar{X}$ = 40,74) arasında anlamlı bir fark yoktur ( $t_{(291)}=2,085$ ,  $p<0.05$ ). Bu durumda 8.sınıf düzeyinde Yazarlık ve Yazma Becerileri dersi alma durumunun yazılı anlatım düzeyi üzerinde anlamlı etkisinin olduğunu göstermektedir.

#### 4.4.11. Ortaokul 5 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin YAPA'dan Aldığı Toplam Puan İle Öğrencilerin Düzenli Olarak Kitap Okuma Durumları Arasındaki İlişki

Bu başlıkta “Öğrencilerin YAPA'dan aldığı toplam puan ile düzenli olarak kitap okuyup okumama durumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” alt problemine cevap aranmaya çalışılmıştır. Bunu belirlemek için yapılan bağımsız grup t-Testi sonuçları Tablo 42’de yer almaktadır.

Tablo 42.

YAPA'dan Alınan Toplam Puanın Öğrencinin Düzenli Olarak Kitap Okuma Durumuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Kitap Okuma	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
<b>5. sınıf</b> Evet	263	35,21	11,53	,925	96,338	<b>,108</b>
Hayır	60	32,78	10,23			
<b>8. sınıf</b> Evet	157	40,35	14,41	-1,450	286,94	<b>,487</b>
Hayır	136	39,19	14,05			

Düzenli olarak kitap okumanın, yazılı anlatım düzeylerini üzerinde anlamlı bir etkisi olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem için t testinde, 5.sınıflarda düzenli olarak kitap okuyan öğrencilerin ortalaması ( $\bar{X}= 35,21$ ), düzenli olarak kitap okumayan öğrencilerin ortalaması ( $\bar{X}= 32,78$ ) arasında anlamlı bir fark yoktur ( $t_{(321)}=0,925$   $p>0.05$ ). Bu durumda 5.sınıf düzeyinde düzenli olarak kitap okuma durumunun yazılı anlatım düzeyi üzerinde anlamlı etkisinin olmadığını göstermektedir.

8.sınıflarda düzenli olarak kitap okuyan öğrencilerin ortalaması ( $\bar{X}= 40,35$ ), düzenli olarak kitap okumayan öğrencilerin ortalaması ( $\bar{X}= 39,19$ ) arasında anlamlı bir fark yoktur ( $t_{(291)}=1,450$ ,  $p>0.05$ ). Bu durumda 8.sınıf düzeyinde düzenli olarak kitap okuma durumunun yazılı anlatım düzeyi üzerinde anlamlı etkisinin olmadığını göstermektedir.

Bu araştırmada böyle bir sonuçla karşılaşmamızın birçok nedeni olabilir. Yazma becerisinin gelişiminde okuma çalışmalarının gerekliliğinin görülmemesi, yazma becerisiyle ilişkilendirilmemesi öğrencilerin yazma beceri düzeylerine etki etmemiş olabilir.

## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada ulaşılan sonuçlar benzer içerikli başka araştırmaların sonuçları ile karşılaştırılarak değerlendirilmiş ve bu sonuçlardan elde edilen bulgulardan faydalanılarak bazı öneriler dile getirilmiştir.

Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar, araştırmanın problem cümlesi ve alt problemlere yönelik sonuçlar olmak üzere iki bölümde incelenmiştir.

### 5.1. Sonuç

Malatya ili merkez ilçe ortaokullarında öğrenim gören 5.ve 8. sınıf öğrencilerinin cümle, paragraf ve metin oluşturma düzeylerini tespit etmek amacıyla yapılan bu çalışma, nicel bir araştırmadır. Öğrencilerin yazılı anlatımları YAPA'ya göre değerlendirilerek cümle, paragraf ve metin oluşturma düzeyleri belirlenmiştir. Belirlenen düzeylerle değişkenler arasındaki ilişkiler analiz edilerek araştırmanın bulguları elde edilmiştir. Söz konusu bulgular neticesinde öğrencilerin cümle, paragraf ve metin oluşturma becerilerinin istenen düzeyde olmadığı tespit edilmiştir. Literatürde öğrencilerin cümle, paragraf, planlama, yazım ve noktalama, yazıya uygun bir başlık koyma gibi konularda öğrencilerin eksiklerini gösteren araştırmalar bulunmaktadır (Doğan, 2002; Alkan, 2007; Ayyıldız ve Bozkurt, 2006; Kırbaş, 2006; Ekinci Çelikpazu, 2006; Arıcı 2006; Arıcı ve Ungan, 2008; Uçgun, 2009; Karabuğa 2011).

#### 5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

5. sınıf öğrencilerinin “Cümle Düzeyinde Beklenen Nitelikler” bölümünden aldıkları puanların ortalamasının ( $\bar{X}= 15,1$ ), 8.sınıf öğrencilerinin ortalamasının ise ( $\bar{X}= 16,4$ ) olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular öğrencilerin cümle oluşturma becerilerinin istenen düzeyde olmadığını göstermektedir. Ayrıca ortaokul beşinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin cümle düzeyinde beklenen nitelikler kısmından aldıkları toplam puanlar arasında belirgin bir farkın olmadığı görülmektedir. Bu doğrultuda cümle aşamasını ilkökul öğrenimi esnasında tamamlaması beklenen öğrencilerin bu aşamayı ortaokul öğrenimi sonunda dahi tamamlamadıkları yapılan araştırma sonucunda tespit edilmiştir. Öğrencilerin bu düzeyi ortaokul öğrenimi süreci içinde tamamlamamış olmaları, sonraki eğitim hayatlarında başarısız olmalarına ve günlük hayatta karşılaştıkları yazma ihtiyacını giderememelerine neden olacağı düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yazıları “cümlelerdeki anlamsal bütünlük” bakımından değerlendirildiğinde %8,4’ünün geliştirilmeli ,%30,5 ‘inin orta; “cümleler arası bağlantıda bağlama öğelerinin kullanımı” bakımından değerlendirildiğinde % 13,5’inin geliştirilmeli, %36,4’ünün orta; “cümledeki sözcüklerin anlamına uygun biçimde kullanılması ” bakımından değerlendirildiğinde %5,2’sinin geliştirilmeli, %29,1’inin orta; “dil bilgisi kurallarına uygunluk” bakımından değerlendirildiğinde %10,2’sinin geliştirilmeli; %34,3’ünün orta “noktalama işaretlerinin uygun biçimde kullanılması” bakımından değerlendirildiğinde %13,8’inin geliştirilmeli, %29,1’inin orta; “yazım kurallarına uygunluk” bakımından değerlendirildiğinde %12,5’inin geliştirilmeli, %43,7’sinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Bu sonuçlara koşul olarak ortaokul öğrencilerinin en çok “yazım kurallarına uygunluk” (%56,2) ve “noktalama işaretlerinin uygun biçimde kullanılması” (%42,9) kriterlerinde sorun yaşadıkları görülmektedir. Sonuçlara bakıldığında ortaokul öğrencilerinin yazma eğitiminin temel boyutlarından biri olan yazım ve noktalama kurallarını uygulayabilme becerilerinin zayıf olduğu söylenebilir.

Özbay (1995), Ekinci Çelikpazu (2006), Büyükkiz (2007), İnce (2006) ve Demir (2013) ilköğretim öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmalarda noktalama işaretleri kullanmama ve yazım kurallarına uymama gibi benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Söz konusu araştırmalardaki sonuçlar araştırmamızın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Özbay vd. (2011: 45), birinci düzey olan cümle düzeyinin ilkököl 2-3. sınıflarda, ikinci düzey olan paragraf düzeyinin 4-5. sınıflarda, metin düzeyinin 6-8. sınıflarda tamamlaması gerektiğini belirtir. Bu doğrultuda cümle aşamasını ilkököl öğrenimi esnasında tamamlaması beklenen öğrencilerin bu aşamayı ortaokul öğrenimi sonunda bile tamamlamadıkları yapılan araştırma sonucunda tespit edilmiştir.

Çeşitli araştırmaların sonuçları da bu sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Arıcı ve Urgan (2008); Demir (2013) ve Sallabaş (2007) öğrencilerin cümle oluşturmada sorun yaşadığını tespit etmiştir.

Arıcı (2008), yaptığı araştırmada her dört üniversite öğrencisinden birinin cümle yanlışlığı yaptığını belirtir. Araştırmacı bu öğrencilerin yazılarında bozuk cümle bulunmasını çoğunlukla bu aşamada yapılan yazma uygulaması eksikliklerine bağlamaktadır.

### 5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

5. sınıf öğrencilerinin “Paragraf Düzeyinde Beklenen Nitelikler” bölümünden aldıkları puanların ortalamasının ( $\bar{X}= 10,1$ ), 8.sınıf öğrencilerinin ortalaması ise ( $\bar{X}= 11,8$ ) olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular öğrencilerin paragraf oluşturma becerilerinin istenen düzeyde olmadığını göstermektedir. Ayrıca ortaokul beşinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin paragraf düzeyinde beklenen nitelikler kısmından aldıkları toplam puanlar arasında belirgin bir farkın olmadığı görülmektedir. Ayrıca bu çalışmada ilköğretim öğrencilerinin sonunda paragraf aşamasını tamamlaması beklenen öğrencilerin bu aşamayı ortaokul öğreniminin sonunda bile tamamlamadıkları tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yazıları “paragraftaki cümleler arasında anlamsal bütünlük” bakımından değerlendirildiğinde %15,3’ünün geliştirilmeli, %31,8’inin orta; “paragraflar arası anlamsal bağlantı” bakımından değerlendirildiğinde %56,2’sinin geliştirilmeli, %17,5’inin orta; “paragraflar arası anlamsal bağlantı” bakımından değerlendirildiğinde %56,2’sinin geliştirilmeli, %17,5’inin orta; “paragraftaki düşünce ve olayların sonuçlandırılması” bakımından değerlendirildiğinde %29,7’sinin geliştirilmeli, %31,7’sinin orta; “paragraflarda yer alan anlatım türünün varlığı” bakımından değerlendirildiğinde öğrencilerin %21,6’sının geliştirilmeli, %32’sinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Özby vd. (2011: 45), ikinci düzey olan paragraf aşamasının ilköğretim 4-5. sınıflarda tamamlaması gerektiğini belirtir. Ayrıca Arıcı ve Ungan (2008: 317) öğrencilerin birinci sınıftan başlayarak yazma çalışmalarına yönlendirildiğini dördüncü ve beşinci sınıflarda bir-iki paragraflık yazı yazdırıldığını, ikinci kademedeki ise plan ve tür fikri öğrencilere verilip yazma konuları da genişletilerek bu eğitime devam edildiğini ifade eder.

Görüldüğü gibi ilköğretim öğrencilerinin sonunda paragraf düzeyinde eğitimin tamamlanması beklenmektedir. Yapılan araştırma sonucunda ise öğrencilerin bu düzeyi ortaokul öğreniminin sonunda bile tamamlayamadıkları tespit edilmiştir.

Karadağ ve Maden ise, (2013, 276-277) ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin paragraf bilincine ne düzeyde sahip olduğunun belirlenmesi ve paragraf düzeyinde anlatım sorunu olan öğrencilere paragraf bilincinin kazandırılması, bütün öğrenciler için paragraf düzeyinde anlatım çalışmalarına yer verilmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

Paragraf konusunda ise Anderson (1981), Branson (1988), Can (2012), Altuntaş’ın (2017) yaptığı çalışmalar öğrencilerin paragraf konusunda yaşadıkları sorunlara ışık tutmuştur.

### 5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

5. sınıf öğrencilerinin “Metin Düzeyinde Beklenen Nitelikler” bölümünden aldıkları puanların ortalaması ( $\bar{X}= 9,5$ ), 8. sınıf öğrencilerinin ortalaması ise ( $\bar{X}= 11,4$ )’tür. Bu bulgular öğrencilerin metin oluşturma becerilerinin istenen düzeyde olmadığını göstermektedir. Ayrıca ortaokul beşinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin metin düzeyinde beklenen nitelikler kısmından aldıkları toplam puanlar arasında belirgin bir farkın olmadığı görülmektedir. Bu doğrultuda metin aşamasını ortaokul öğreniminin sonunda tamamlaması beklenen öğrencilerin bu aşamayı tamamlamadan ortaokuldan mezun oldukları yapılan araştırma sonucunda tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yazıları “metnin konusunun belirlenmesi” bakımından değerlendirildiğinde %13,6’sının geliştirilmeli, %33,3’ünün orta; “metinde ana düşüncenin varlığı” bakımından öğrencilerin yazıları değerlendirildiğinde %48,5’inin geliştirilmeli, %26,9’unun orta; “metinde yardımcı düşüncelerin varlığı” bakımından değerlendirildiğinde %68,6’sının geliştirilmeli, %17,0’sinin orta; “metnin türü/anlatım tarzı uyumu” bakımından değerlendirildiğinde % 25,8’inin geliştirilmeli, %31,5’inin orta düzeyde; “metindeki olay ve düşüncelerin sonuca bağlanması” bakımından öğrencilerin yazıları değerlendirildiğinde %32,8’inin geliştirilmeli, %33,1’inin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Özbay vd. (2011: 45), üçüncü düzey olan metin aşamasının en geç ilköğretimin sonunda tamamlanması gerektiğini belirtir. Bu doğrultuda metin aşamasını ortaokul öğreniminin sonunda tamamlanması beklenen öğrencilerin bu aşamayı tamamlamadan ortaokuldan mezun oldukları yapılan araştırma sonucunda tespit edilmiştir.

Yapılan benzer araştırmalar da öğrencilerin metin düzeyinde sorun yaşadığını göstermektedir: Doğan (2002), Çağınlar ve İflazoğlu (2002), Ayyıldız ve Bozkurt (2006), Kırbaş (2006), İkinci Çelikpazu (2006), Arıcı (2006), Alkan (2007), Büyükkız (2007), Arıcı ve Ungan (2008), Uçgun (2009), Karabuğa (2011).

### 5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın dördüncü probleminde bazı değişkenler açısından öğrencilerin “Yazılı Anlatım Düzeyinin Belirlemek İçin Kullanılan Dereceli Puanlama Anahtarı”ndan aldıkları toplam puanları karşılaştırılarak istatistiksel farklılaşma olup olmadığına bakılmıştır. Sonuç olarak;

- a. Araştırmaya katılan öğrencilerin yazma beceri düzeyleri cinsiyet değişkeni açısından 5. sınıflarda anlamlı bir farklılık göstermezken, 8. sınıflarda ise anlamlı bir farklılık göstermektedir. Ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarının düzeylerinin değerlendirilmesinde cinsiyetin rol oynayıp oynamadığını belirlemeye yönelik yapılan istatistiksel çalışmalarda kız öğrenciler lehine anlamlı bir fark ortaya çıkan bazı çalışmalar şunlardır: Mullis vd (2003), Bölükbaş (2006), Çocuk Vakfı (2006), Belet ve Yaşar (2007), Tok (2008) Arıcı ve Ungan (2008). Yılmaz (2008) ve Yasul (2014)'un çalışmalarında ise öğrencilerin cinsiyetleri ile yazılı anlatım becerileri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir.
- b. Araştırmaya katılan öğrencilerin yazma beceri düzeyleri sınıf değişkeni açısından değerlendirildiğinde sınıf değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir. Dolayısıyla bu araştırmadan elde edilen sonuç yapılan araştırmaların bulgularını da destekler niteliktedir. Akyol'un (2010). da belirttiği gibi sınıf düzeyleri arttıkça öğrencilerin yazma becerileri de gelişmektedir. Ayrıca öğrencinin sekizinci sınıfa kadar edindiği sözcük dağarcığı, dil becerisine ait kazanımlara sahip olma düzeyinin artması yazma becerisinin gelişimini desteklemiştir.
- c. Araştırmaya katılan öğrencilerin aldıkları toplam puanlar, annenin eğitim durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Annesi üniversiteden mezun olan öğrencilerin puanları, annesi okuryazar olmayan, annesi ilkokul ve ortaokuldan mezun olmuş öğrencilerden yüksek çıkmıştır. Ayrıca annesi liseden mezun olan öğrencilerin aldıkları puanlar, annesi ortaokuldan mezun olan öğrencilerin puanlarından yüksek çıkmıştır. Burada en yüksek puanlar annesi üniversiteden mezun olan öğrencilere aittir. Çalışmada annenin eğitim düzeyleriyle öğrencilerin yazma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Burada çıkan sonuç çocuğun dil gelişimi üzerinde eğitilmiş annenin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Annenin aldığı eğitim çocuğuyla kurduğu iletişime nitelik kazandırmakta ve çocuğun dilsel gelişimine katkı sağlamaktadır. Alanda yapılan diğer çalışmalar da bu sonucu destekler niteliktedir: Demir (2011), Tulgar (1997), Yasul (2014), Çelik (2012)'in çalışmalarında da benzer sonuçlar elde edilmiştir.
- d. Araştırmaya katılan öğrencilerin aldıkları puanlar babanın eğitim durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Gruplar birebir karşılaştırıldığında babası



üniversiteden mezun olan öğrencilerin puanları babası okuryazar olmayan, babası ilkokul ve ortaokuldan mezun olmuş öğrencilerin puanlarından daha yüksektir. Ayrıca babası liseden mezun olmuş öğrencilerin puanları, babası ortaokuldan mezun olmuş öğrencilerin puanlarından yüksek çıkmıştır. Yazma beceri düzeyleri bakımından en başarılı grup ise babası üniversite mezunu olanlardır. Öğrencilerin yazma becerileri düzeyleri babanın eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır. Tulgar (1997), Demir (2011), Yasul (2014) ve Çelik (2012) babanın eğitim durumunun yazma düzeyiyle doğru orantılı bir ilişkisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmalarda da öğrencilerin babalarının öğrenim düzeyi arttıkça yazılı anlatım düzeylerin de arttığı tespit edilmiştir.

- e. Araştırmaya katılan öğrencilerin aldıkları toplam puanlar ailenin gelir düzeyine göre anlamlı bir biçimde farklılık göstermektedir. 5. sınıflarda anlamlı farkın üst düzey gelir grubuyla orta düzey gelir grubu arasında, üst düzey gelir grubuyla alt düzey gelir grubu arasında, orta düzeyle alt düzey grubu arasında olduğu görülmüştür. 8. sınıflarda ise, anlamlı farkın orta düzey gelir grubuyla alt düzey gelir grubu arasında, üst düzey gelir grubuyla alt düzey gelir grubu arasında olduğu görülmüştür. Öğrencilerin yazılı anlatımlarında sosyoekonomik düzeylerinin etkili olup olmadığını belirlemeye yönelik yapılan incelemede üst düzey gelir düzeyine sahip öğrencilerle alt düzeye sahip öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Aile sosyoekonomik bakımdan üst seviyeye çıktıkça öğrencinin yazılı anlatım düzeyinin de arttığı tespit edilmiştir. Bu durum sosyo-ekonomik düzeyin öğrencilerin yazılı anlatım becerileri etkilediğini göstermektedir. Buna benzer sonuçlar Bostancı (2003), Taner ve Başal (2005), Temur (2006), Çelik (2012), Bölükbaş (2006), Arıcı (2005), Arıcı ve Ungan (2008) 'da da tespit edilmiştir. Ailenin gelir düzeyi arttıkça çocuğuna sunduğu eğitim olanakları da artmaktadır. Maddi durumu iyi olan aileler, çocuklarına çalışma odası, çalışma masası gibi imkânları sağlayabilmektedirler. Bunların da böyle bir sonucun ortaya çıkmasında etkili olmuş olabilir.
- f. Araştırmaya katılan öğrencilerinin yazma beceri düzeyleri okulda kütüphane olma durumuna göre farklılaşmamaktadır. Yapılan literatür incelemesinde bu değişkenin kullanıldığı herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

- g. Araştırmaya katılan öğrencilerinin yazma beceri düzeyleri günlük tutma durumuna göre farklılaşmamaktadır. Bu sonuç Aktan (2013), Çelik (2012) çalışmalarıyla koşutluk göstermektedir.
- h. Araştırmaya katılan öğrencilerin yazma beceri düzeyleri Yazarlık ve Yazma Becerileri dersi alma durumuna göre farklılaşmaktadır. Yapılan literatür araştırmasında bu değişkenin kullanıldığı herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Fakat Özönat ve Sis (2016:1898) yaptıkları çalışmada Yazarlık ve Yazma Becerileri dersini alan öğrencilerde çoğunlukla daha iyi kompozisyon yazma, Türkçe dersinin akademik başarısını artırma, konuşma becerisinin gelişimi, yazma ve okuma becerilerinin gelişimi, yazım, noktalama ve dil bilgisi öğrenimini kolaylaştırma gibi kendilerine katkı sağladığı görüşünün varlığını tespit etmişlerdir.
- i. Araştırmaya katılan öğrencilerinin yazma beceri düzeyleri evlerinde kitaplık olma durumuna göre farklılaşmaktadır. Çelik (2012)'in çalışmasında ise evlerinde kitaplık bulunup bulunmama durumları ile öğrencilerin yazılı anlatım becerileri arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.
- j. Araştırmaya katılan öğrencilerinin yazma beceri düzeyleri düzenli kitap okuma durumuna göre farklılaşmamaktadır. Düzenli olarak kitap okuma durumunun yazılı anlatım düzeyi üzerinde anlamlı etkisinin olmadığını göstermektedir. Yasul'un (2014) çalışmasına paralellik göstermektedir. Nitekim daha önce yapılan birçok çalışmanın sonuçlarında ise Yılmaz (2012), Öztürk (2012)'ün düzenli olarak kitap okuma alışkanlığı ile yazılı anlatım becerisi arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.
- k. Araştırmaya katılan öğrencilerinin yazma beceri düzeyleri eve süreli yayın alma sıklığına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Anlamlı farkın evine ayda bir yayın alan öğrencilerle evine hiç yayın almayan öğrenciler arasında, evine her gün yayın alan öğrencilerle evine ayda bir yayın alan öğrenciler arasında olduğu tespit edilmiştir. Evlerine süreli yayın alınan öğrencilerin yazma düzeyleri evine hiç süreli yayın girmeyenlere göre anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

## 5.2. Öneriler

### 5.2.1. Öğretmenlere Yönelik Öneriler

- Öğrencilere cümle ve paragraf düzeyinde beceriler kazandırıldıktan sonra büyük metin birimleri oluşturmaya dönük çalışmalar yaptırılmalıdır.
- Sınıftaki öğrencilerin yazma düzeyleri ilk olarak tespit edilmelidir. Daha sonra bireysel çalışmalar ve grup çalışmaları ile bu düzeydeki eksiklikleri giderilmelidir.
- Cümle ve paragraf düzeyinde eğitim alması gereken öğrencileri metin yazmaya zorlamak öğrencilerde yazmaya karşı olumsuz tutum ve kaydı oluşturabilir. Bu bakımdan öğrencilere yazma düzeylerine uygun etkinlikler yaptırılmalıdır.
- Öğrencilerin sıkıcı olarak gördükleri yazılı anlatım çalışmaları zevkli hâle getirmenin ilk yolu bu konuda öğrencileri yazma yöntem ve teknikleri konusunda donanımlı hale getirmektir. Öğrencilerin neyi, nasıl yazacağı kavratılmalıdır.
- Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için Türkçe programlarında yer alan yazmaya hazırlık, yazma amacını belirleme, amaca uygun yöntem seçme, konuyu sınırlandırma, dikkatini yoğunlaştırma ve kurallara uygun yazma üzerinde durulmalıdır.
- Öğrencilerin yazılı anlatımlarını sadece not vermek için değil yazma becerilerindeki sorunları tespit etmek içinde değerlendirmelidir.
- Öğretmenler öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için kağıdın biçimsel özelliklerini ezberletmek yerine uygulamalı olarak sınıf içerisinde yazma etkinliklerine yer vermeliler.
- Öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutumlarını değiştirmelidir.
- Öğretmenler yazma etkinliklerine başlamadan önce öğrencide yazma isteği uyandırmalıdır.

- Türkçe öğretiminin temel amaçlarından biri olan yazılı anlatım becerisini geliştirmek amacıyla sınıf içerisinde ya da sınıf dışında uygun ortamlar oluşturularak alıştırmalar yapılmalıdır. Örneğin; betimleme yapabilmek için öğrenciler okulun bahçesine çıkartılabilir ve onlardan öğrenim gördükleri bu alanı betimlemeleri istenebilir.
- Öğrencilerin yazmaya karşı motivasyonunu artırmak için okul düzeyinde yarışmalar düzenlenebilir, okul ve gazete dergileri çıkartılabilir.
- Öğrencinin yazma becerisinin geliştirilmesinin uzun bir süreci kapsadığı göz önünde bulundurulmalıdır. Bu süreçte öğrencinin yazdıklarına geri bildirimler vererek öğrencilerin yanlışlarını fark edip düzeltmeleri ve yazılı anlatım düzeylerini geliştirmeleri hedeflenmelidir.
- Öğrencinin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurulmalıdır.
- Öğrenciye yapıcı eleştirilerde bulunarak öğrencinin yazabileceğine dair bir inanca sahip olması sağlanmalıdır.
- Öğrencilerin yazılarının incelenerek hataları ortaya çıkarılmalı ve bu hatalarını gidermek için uygun etkinlikler yapılmalıdır.
- Yazma becerisi yapılacak olan etkinlikler ve uygulamalarla geliştirilen bir beceri olduğu için öğrencilerin yazmaktan zevk alacağı nitelikte yazılı anlatım çalışmalarına derslerde yer verilmelidir.
- Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için öğretmenler öğrencilere bilgiden çok uygulamaya dönük çalışmalar yaptırmalıdır.
- Öğrencilere yazı yazmaya başlamadan önce konunun zihninde canlanması için konuyla ilgili resim veya çizim yaptırılabilir.
- Öğrencilere yazdırılacak olan konular öğrencilerin ilgisini çekecek nitelikte olmalıdır. Tahtaya yazılan bir atasözü veya bir veciz bir sözün açıklanması yerine dikkat çekici bir görselden faydalanılması öğrencinin yazmaya olan isteğini artırabilir.

- Öğrencilerin yazma alışkanlığı kazanabilmeleri için günlük veya şiir defteri tutmaları istenebilir.
- Öğretimin ilk basamaklarında çocuklarda yazma isteği ve hevesi uyandıracak etkinliklerin yapılması, çocukların yazma alışkanlığı kazanmasına olanak sağlayabilir.
- Öğretmenler günümüzde elektronik ortamda yayımlanan çocuk dergilerine öğrencilerin yazı göndermeleri için öğrencilere yol göstermelidir.
- Paragraflar arası bağlantı, ana fikre ulaşma, yardımcı fikirle destekleme, bir yazıyı sonuçlandırma gibi özelliklerin kavratılmasında okuma alanına yönelik olarak yapılan çalışmalar kullanılmalıdır. İyi metin örnekleri öğrencilere uygulamalı olarak gösterilerek bir metinde olması gereken özellikler öğrencilere kavratılmalıdır.
- Öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurulmalı, her bir öğrencinin sürece bağlı olarak yazma becerisinin gelişimi takip edilmelidir.
- Yazma becerisinin gelişiminde geleneksel yöntemler kullanarak öğrencinin cesareti kırılmamalıdır.
- Okuma, dinleme/izleme, konuşma ve yazma dil becerileri arasındaki bağlantı koparılmadan bu öğrenme alanındaki kazanımlara ulaşılmaya çalışılmalıdır. Özellikle “yazma” ve “konuşma” arasında bağlantı kurularak bu becerilere ait kazanımların öğrencilerin tarafından edinimi sağlanmalıdır.
- Öğrencilere tek bir konu vererek yazmaya zorlanmamalı, öğrencilere birden çok konu verilerek istediklerini yazma imkânı sunulmalıdır.
- Öğretmen yazma sürecinde öğrenciye model olmalı, öğrencilerle birlikte metin oluşturmalı ve yazdıklarını onlarla paylaşmalıdır.
- Öğretmen yazma becerisinin yapılan uygulama çalışmalarının sıklığına bağlı olarak gelişeceğini göz önünde bulundurarak bu uygulamalar sıklıkla yer vermelidir.

- Öğrencilerin yazmaya başlamadan önce hazırlık yapmaları için gerekli olan süreyi onlara vermelidir. Öğrencilere hazırlık aşamasında örnek metin inceleme, soru-cevap, görsellerden faydalanma, beyin fırtınası, drama gibi yöntem ve tekniklerden faydalanmalıdır.
- Öğretmen öğrencilere metin oluşturmadan önce taslak oluşturma konusunda öğrencilere uygulama çalışmalar yaptırmalıdır.
- Öğretmenler dört temel beceriden en son kazanılan yazma becerisine daha fazla önem vermelidir. Ortaokulda bu becerinin gelişimi için gerekli çalışmaların yapılması gerekir. Öğrenimlerini tamamladıktan sonra yazılı olarak duygularını, düşüncelerini rahat bir şekilde ifade eden bireylerin yetişmesi sağlanmalıdır.
- Öğrencilere yapılan sınavların çoktan seçmeli şekilde uygulanması öğrencilerin yazma konusuna yeterli önemi vermemelerine neden olmaktadır. Öğretmenlerin öğrencilerinin yazma becerisinin hayatlarının her döneminde yer alacaklarını kavratmaları gerekir.
- Yazma eğitiminde süreç odaklı yazma eğitimi yazma kazanımlarını daha kolay kazandırabilmektedir. Öğrencilerin yazma sürecinde başarılı olması için biyolojik, psikolojik ve zihinsel özelliklerden kaynaklanan bireysel farklılıkların dikkate alınması gerekir.

### 5.2.2. Öğrencilere Yönelik Öneriler

- Öğrenciler, yazma becerisinin günlük hayatın vazgeçilmez bir unsuru olduğu bilincine sahip olmalı ve yazmayı en önemli iletişim araçlarından biri olarak görmelidir.
- Öğrencilerin yazma becerisini günlük yaşamda etkili ve güzel bir şekilde kullanabilmeleri için okumayı bir alışkanlık haline getirmelidir.
- Öğrenciler yazmaya karşı olumlu bir tutum ve yazabileceğine dair bir inanca sahip olmalıdır.
- Öğrenciler yazmanın sadece okul içinde değil yaşam boyu gelişebilen bir beceri olduğu bilincine sahip olmalıdır.

### 5.2.3. Ailelere Yönelik Öneriler

- Evlerine süreli yayın alınan öğrencilerin yazma düzeyleri süreli yayın almayanlara göre daha yüksek çıkmıştır. Aileler evlerine süreli yayın almalı ve çocukların bu yayınları takibi sağlanmalıdır.
- Aileler tüm diğer dil becerileri gibi yazma becerisinin de gelişimi için çocuklarına gerekli olan ilgiyi ve desteği göstermelidir.
- Çocuklarının dil becerilerinin gelişimi için uygun ortamlar hazırlanmalıdır. Okul öncesi dönemden başlayarak uygun oyunlar ve aktivitelerle çocukta dil bilincinin oluşumu sağlanmalıdır.
- Yazılı anlatım becerisi ancak uygulamalar yapılarak geliştirilebilir. Bu noktada ailelerin öğrencilerin bu becerisini geliştirmek için gereken desteği okul dışında da vermesi gerekir.
- Çocuklarda yazma isteği oluşturmak için özel günlerinde ajanda hediye edilerek çocuğun günlük tutması sağlanabilir.
- Çocukla birlikte izlenen bir filmin, okunan aynı kitap ebeveyn ve çocuk tarafından ayrı ayrı özetlenebilir. Yapılan bu özetler karşılıklı olarak tekrar okunarak kitabın veya filmin birlikte tekrar değerlendirilmesi yapılabilir.
- Özel günlerde çocuğun sevdiği bir arkadaşına, bir aile üyesine mektup yazarak duygu ve düşüncelerini ifade etmesi istenebilir.
- Eğitimin sadece okul ortamında değil aile ortamında devam etmesi gerekir. Özellikle ailede ebeveynlerin çocuğun yazma becerisini geliştirmeye yönelik tavsiyelerde bulunmalıdır.
- Ebeveynler çocuğunun yazdığı güzel yazıları takdir etmeli, yazılarında gördüğü eksiklikleri ise göstererek çocuğun bu yanlışları düzeltmesi sağlanmalıdır.
- Ebeveynler çocuklarına yazma alışkanlığı kazandırmak için onları yazma faaliyetlerine teşvik etmelidir. Çocuklara yazma becerisinin günlük hayatın her alanında ve ortamında karşımıza çıkan bir gereksinim olduğu kavratılmalıdır.
- Çocuk dergilerine yazı yazması için teşvik edilebilir.

### 5.2.4. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Araştırma 5 ve 8. sınıf düzeyinde yapılmıştır. Benzer çalışmalar her eğitim kademesinde bütün sınıf düzeyleri için yapılabilir.

- Araştırma devlet okulunda öğrenim gören öğrenciler üzerinde uygulanmıştır. Özel okullarda öğrenim gören öğrenciler üzerinde de benzer bir çalışma yapılabilir.
- Öğrencilerin cümle, paragraf ve metin düzeylerinin gelişimi için uygun çalışma kâğıtları hazırlanıp bu çalışmaların her birinin yazılı anlatım düzeyi üzerindeki etkisini tespit etmeye yönelik deneysel çalışmalar yapılabilir.
- Yazma düzeylerine yönelik çalışmalar içeren kitaplar hazırlanabilir.

### **5.2.5. Ders Kitaplarının Yazarlarına Yönelik Öneriler**

- Öğrencilerin cümle oluşturma konusunda eksiklerini gidermek için Türkçenin söz dizimi kuralları öğrencilere örnekler vasıtasıyla sezdirilmelidir.
- Öğrencilerin paragraf yazma konusunda önemli sorunlar yaşadığı tespit edilmiştir. Bu bakımdan kitaplarda bir paragrafa nasıl başlanacağı, paragrafın nasıl geliştirileceği, nasıl bitirileceği, paragraflar arasındaki ilişkilerin nasıl kurulacağı örnekler üzerinden ders kitaplarında anlatılmalıdır.
- Öğrencilerin metin oluştururken metinde ana düşünceye ve yardımcı düşünceye nasıl yer verileceği, metnin konusunun nasıl belirleneceği, metindeki olay veya düşünceleri nasıl sonuca bağlanacağı örnekler üzerinden ders kitaplarında gösterilmelidir.
- Ders kitaplarında farklı türe ait metin örneklerine yer vererek öğrencilerin bu türlere ait özellikleri metin yoluyla kavraması sağlanabilir.
- Türkçe dersinde kullanılan araç gereçlerin sınırlı olması yüzünden öğretmenler derslerini büyük oranda ders kitaplarına bağlı olarak anlatmalarına neden olmaktadır. Bu yüzden ders kitaplarında öğrencilerin yazılı anlatım düzeylerini geliştirmeye yönelik olarak etkinliklere yer vermek gerekir:
- Öğrencilere verilen sözcüklerle kurallı cümle yapıları oluşturmaya dönük alıştırmalara yer verilmelidir.
- Öğrencilere bazı kelimeler verilerek bu kelimeler arasında anlamsal ilişkiler kurarak cümle ve paragraf oluşturulmalıdır.
- Yarım bırakılan bir hikâyenin tamamlanmasıdır.
- Verilen bir metnin konusu, ana fikrini ve yardımcı fikrini buldurmaya yönelik alıştırmalar yaptırılmalıdır.



- Metinde cümleler arası bağlantı kurmak için uygun bağlama öğelerinin seçimine yönelik alıştırmalar yaptırılmalıdır.
- Metnin türüyle anlatım tarzı arasındaki uyumsuzlukları bulmaya yönelik etkinliklere yer verilmelidir.
- Noktalama işaretleri eksik olarak verilen bir metnin noktalama işaretlerini uygun olarak tamamlama yönelik alıştırmalar yaptırılmalıdır.
- Metinde yazım yanlışları yapılmış kelimeleri tespit etmeye yönelik etkinlikler yaptırılmalıdır.
- Metinde giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin herhangi birinin verilmeyip bu bölümlerin tamamlanması sağlanmalıdır.
- Paragraflarda yer alan anlatım yöntemini / türünü tespit etmeye yönelik alıştırmalara yer verilmelidir.

## KAYNAKÇA

- Ağca, H. (1999), Yazılı Anlatım, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara.
- Aksan, M. ve Aksan Y. (1991), Metin Kavramı ve Tanımları, Dilbilim Araştırmaları, Ankara.
- Aktan, E. (2013),“Ortaöğretim 9. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma (Kütahya İli Örneği)”, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(3), 701-731.
- Akyol, H. (2007). Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi. (Yeni Programa Uygun 6. Baskı). Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Akyol, H. (2010), Türkçe Öğretim Yöntemleri, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Alkan, Z. N. (2007), *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerin Yazılı Anlatım Hataları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Altuntaş, B. (2017), *Paragraf Yazma Becerilerini Geliştirme Üzerine Bir Uygulama*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı / Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, Kırşehir.
- Anderson, L.W. (1981), Assessing affective chareacteristics in the schools, Ally and Bacon, Boston.
- Anderson, R. ve Davison, A.(1988), Conceptual and Empricial Bases Of Readability Formulas, Linguistic Comlexity and Text Comprehention, Readability Issues Reconsidered Hillsdale NJ: Lawrance Erlbaum Associates, 3(2),1-38.
- Ardanancı, E. (1999), İngilizcede Cümle, Paragraf ve Kompozisyon Yazma Teknikleri, İnkılap Kitabevi, İstanbul.
- Arıcı, A.F. (2006), “Türkçe Öğretiminde Kullanılan Strateji-Yöntem Ve Teknikler”, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 299-307.
- Arıcı, A.F. (2008), “Üniversite Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Hataları”, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXI (2), 209-220.
- Arıcı A.F. ve Ungan S. (2008),“İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Çalışmalarının Bazı Yönlerden İncelenmesi”, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 317-328.
- Aşılıoğlu, B. ve Özkan E. (2013), Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Kaygılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi: Diyarbakır Örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(6), 83-111.

- Ayyıldız, M. ve Bozkurt Ü. (2006), “Edebiyat ve Kompozisyon Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar (Alan Araştırması- Van İli Örneği)”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 45-52.
- Babacan, M. (2007), Yazılı ve Sözlü Anlatım (I), 3F Yayınevi, İstanbul.
- Babbie, E. (1990), Social research methods, Basic Books, New York.
- Baki, A. ve T. Gökçek (2012), “Karma Yöntem Araştırmalarına Genel Bir Bakış”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 1-21.
- Baş, G. ve Şahin C. (2012), “İlköğretim 6,7ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Tutumları ve Yazma Eğilimleri İle Türkçe Dersindeki Akademik Başarıları Arasındaki İlişki”, *Turkish Studies*, 7(3), 555-572.
- Belet, D. ve Yaşar Ş. (2007), “Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileri ile Türkçe Dersine İlişkin Tutumları”, *Eğitimde Kuram ve Uygulama Eğitim Bilimleri Dergisi*, (1),69-86.
- Beyreli, L. ve Arı G. (2009) “Yazma Performansını Değerlendirmede Çözümleyici Puanlama Yönergesi Kullanımı-Değerlendirmeciler Arası Uyum Araştırması” *Eğitimde Kuram ve Uygulama Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9 (1), 105-125.
- Bilgin, N. (1995), Sosyal Psikolojide Yöntem ve Pratik Çalışmalar, Sistem Yayıncılık: İstanbul.
- Bostancı, G. (2003), Ergenlik Dönemindeki Çocukların Sosyoekonomik Şartlar Çerçevesinde Dil Kullanma Biçimleri, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi),Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bozkurt, Ü. ve Uzun N.E (2015), “Türkçenin Eğitimi-Öğretimine İlişkin Bir Alanyazını Değerlendirmesi: Uluslararası Bilimsel Toplantılarda Eğilimler/ Yönelimler”, *Journal of Language Education and Research*, (1)2, 1-15.
- Bölükbaş, F. (2006) “Öğrencilerin Okuma ve Yazmaya Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi”, *Çağdaş Eğitim*, 333, 32-39.
- Branson, R.K. (1988),"Why schools can't improve: The upper limit hypothesis", *Journal of Instructional Development*, 10,27-32.
- Bruning R. ve Horn C. (2000), “Devoloping Motivation to Write”, *Educational Psychologist*, 35, 25-37.
- Bryson, F.K. (2003), An Examination Of Two Methods Of Delivering Writing Instruction to Fourth Grade Students, Unpublished Master Thesis, Texas women’s University, Texas .
- Bülbül, A. R. (2000), Yazılı Anlatım ve Yazı Türleri, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

- Büyüköztürk,Ş.; Ö.Çokluk ve N. Köklü (2010), Sosyal Bilimler İçin İstatistik (5. Baskı), Pegem Akademi, Ankara.
- Büyükikiz, K. (2007), İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Söz Dizimi ve Anlatım Bozukluğu Açısından Değerlendirilmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Byrne, D.(1988), Teaching Writing Skills, London, Longman.
- Calhoun, S.ve J. Haley , (2003) Improving student writing through different writing styles, Saint XAVIER University, Chicago.
- Calp, M. (2005), Özel Öğretim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi, Eğitim Kitabevi, Konya.
- Can, A. (2014), SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Veri Analizi, Pegem Akademi, Ankara.
- Can, R. (2012), Ortaöğretim Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarında Paragraf Düzeyinde Bağdaşıklık ve Tutarlılık, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Carter.C., Bishop J. ve Kravits L., (2002). Key to Effective Learning (3 Ed), Printice Hall, New Jersey.
- Cemiloğlu, M. (2001), Dil Bilimi Açısından Türkçe Yazılı Anlatım ve Anlatım Teknikleri Öğretimi, Alfa Yayıncılık, İstanbul.
- Cossitt, M. (1978), Curriculum Guide For Elementary Language Arts, Alberta Education.
- Covey S. R. (2006), Etkili İnsanların Yedi Alışkanlığı (29. Basım çev. Osman & Filiz Nayır Deniztekin), Varlık Yayınları, İstanbul.
- Coşkun, İ. (2006), İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerinin Kompozisyon Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Coşkun E., Özçakmak H. ve Balcı A. (2012), Türkçe eğitiminde eğilimler: 1981-2010 yılları arasında yapılan tezler üzerine bir meta-analiz çalışması, Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Üzerine Çalışmalar, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Coşkun, E., Balcı, A. ve Özçakmak, H. (2013), “Trends in writing education: An analysis of postgraduate theses written in Turkey”, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 93, 1526- 1530.
- Crano, W.D. ve M.B. Brewer, (2002), Principles and methods of social research, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, New Jersey.

- Çağınlar, Z.ve İflazoğlu, A. (2002) “Yazılı Anlatım Becerilerinin İlköğretim 5.Sınıflarda Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi”, *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(23), ss: 12-22.
- Çelik, V. (2000) ,Okul Kültürü ve Yönetimi, Pegem Yayınları, Ankara.
- Çelik, A., Kaya N., Demirbilek N., ve Çifçi S. (2006), Cümle ve metin bilgisi, Demirci - Tekin Matbaası, İstanbul.
- Çelik, M.E.(2012), “İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Farklı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi”, *Turkish Studies*, 8(9), 1441-1453.
- Çocuk Vakfı (2006), Türkiye'nin Okuma Alışkanlığı Karnesi, Çocuk Vakfı, İstanbul.
- De Beaugrande (1980), Text, Discourse and Process: Toward a Multi- disciplinary Science ofTexts. London: Longman.
- Demir, T. (2011), İlköğretim Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri İle Yazma Özyeterlik Algısı ve Başarı Amaç Yönelimi Türleri İlişkisinin Değerlendirilmesi, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demir, T. (2013) “İlköğretim Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri ile Yazma Özyeterlik Algısı Üzerine Bir Çalışma”, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2, (1) 84-114.
- Demirel, Ö.(2003), Türkçe Öğretimi, Pegema Yayıncılık, Ankara.
- Deniz, K. (2000), Yazılı Anlatım Becerileri Bakımından Köy ve Kent Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Durumu (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Deniz, K. (2013),“Yazılı Anlatım Becerileri Bakımından Köy ve Kent Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Durumu”, *Türklük Bilimi Araştırmaları(Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı)*, 13, 233-255.
- Deschênes, A.J. (1988), La Compréhension et La Production de Textes, Presses de l'Université de Quebec, Sillery- Quebec.
- Doğan, G. (2007), Metin Bilgisi (3. Baskı), Multilingual Yayınları, İstanbul.
- Doğan, Y. (2002), Türkçe Öğretmenliği Birinci Sınıfta Okuyan Öğrencilerin Okuma Ve Yazma Becerileri İle Genel Kültür Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Doğan, Y. (2014),“Yabancılara Türkçe Kelime Öğretiminde Market Broşürlerinden Yararlanma”, *Dil ve Dilbilimi Çalışmaları Dergisi: Uluslararası Çevrimiçi Dergisi*, 10(1), ss: 89-98.
- Doğan, Y; M. Müldür M., (2014), “7.Sınıf Öğrencilerine Verilen Yazma Eğitiminin Öğrencilerin Hikâye Yazma Becerisine Etkisi”, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, (1), 49-65.
- Duymaz, R. (1984), Uygulamalı Kompozisyon Bilgileri, Seda Yayınları: İstanbul.
- Ekinci Çelikpazu S. (2006), Erzurum Merkez İlçe İlköğretim 6.Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Emir, S. (1986), Örnekleriyle Kompozisyon Yazma Sanatı (1. basım), Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı Yayını, İstanbul.
- Emiroğlu, S.ve Pınar F.N. (2013),“Relationship between listening and other skill types”, *Turkish Studies*, 8(4), ss.769-782.
- Erdem, İ.(2014), Konuşma Eğitimi: Kuram Uygulama Ölçme ve Değerlendirme, Türkçe Öğretimi El Kitabı, Editörler: Güzel A., Karatay H., Pegem Akademi,Ankara.
- Ergin, M.(2008), Türk Dil Bilgisi, Bayrak Yayınevi, İstanbul.
- Ergin, A. ve C. Birol, (2000) Eğitimde İletişim, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Erkul, R. (2007), Cümle ve Metin Bilgisi, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Evans, J.(2001), Introduction: learning and teaching the complexites of writing.In Janet Evans vd. *Writing in the Elemantary Classroom: A Reconsideration*, Heinemann, Portsmout.
- Field, A. (2002), *Discovering statistics using spss*. Sage Publications Ltd, UK: London.
- Graham, S. ve K. Harris (2000), “The Role of Self- Regulation and Trancription Skills in Writing and Writing Devolepment” *Educcationa Psychologist*, 35 (1), 3-12.
- Göçer, A. (2010), “Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12),178-195.
- Göçer A. (2013) Türkçe Öğretmeni Adaylarına Göre Türkçenin Güncel Sorunları, *Adıyaman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi-Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 11, 491-515.
- Göğüş. B. (1978), Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe Yazın Eğitimi, Kadioğlu Matbaası, Ankara.
- Gökçe, B. (1988), Toplumsal Bilimlerde Araştırma, Savaş Yayınları, Ankara.
- Günay, D. (2001), Metin Bilgisi, Multilingual Yayınları, İstanbul.

- Güneş, F. (2007), *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Gündüz, O. ve Şimşek T. (2011), *Anlatma Teknikleri 2, Uygulamalı Yazma Eğitimi*, Grafiker Yayınları, Ankara.
- Güzel, A. ve Karatay H. (2014), *Türkçe Öğretimi El Kitabı*, Pegem Akademi, Ankara.
- Halliday, M.; Hasan R., (1976), *Cohesion in English*, Longman, London.
- Hooper, S.; Wakely R.; Swartz D.(2006) “Aptitude –Treatment Interactions revisited: Effect of Metacognitive Intervention on Subtypes of Written Expression in Elementary School Students”, *Journal of Advanced Academics*, 20(2), 214-247.
- Huber, E. (2010), “Bildirişim Edincinin Dil Edincine Etkisi”, *Dil Dergisi*, 135, 7-21.
- İlköğretim Programı (2000) Erzurum: Fakülte Yayınları.
- İnal, S. (2006), “İngilizce Yazılı Anlatım Dersinin Sorunları Üzerine Bir İnceleme”, *Journal of Language And Linguistic Studies*, 2(2), 180-203.
- Johnson, B. ve Christensen, L. (2004). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches* (2. baskı). Bacon.
- Kantemir, E. (1997), *Yazılı ve Sözlü Anlatım*, Engin Yayıncılık, Ankara.
- Kaplan, M. (1972), “Kompozisyon”, *Hisar*, 101, 9-15.
- Kaplan, M. (2007). *Sevgi ve İlim*, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- Karaalioğlu, S. K. (1978), *Yazmak ve Konuşmak Sanatı Kompozisyon* (7. Basım), İnkılap Kitabevi, İstanbul.
- Karaağaç, G. (2012), *Türkçenin Dil Bilgisi*, Akçağ Yayınları, İstanbul.
- Karaağaç, G. ve Yavuzer H.(2011), *Yükseköğretimde Türk Dili ve Kompozisyon*, Engin Yayınları, Ankara.
- Karabuğa, H. (2011), *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Çalışmalarında Noktalama İşaretlerini ve Yazım Kurallarını Kullanabilme Düzeyleri*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Karasar, N. (1998) *Nitel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2005) *Nitel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, T. (2009). *Türk Dili, Öncü Kitap Basımevi*, Ankara.
- Karatay, H. (2013) “Süreç Temelli Yazma Modelleri: Planlı Yazma ve Değerlendirme” *Yazma Eğitimi*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Karatay, H. (2011). *Okuma eğitimi kuram ve uygulama*, Berikan Yayınevi, Ankara.

- Kavcar C. (1983). “Düzgün Yazmanın Önemi ve Yolları”, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, S: 16, AÜEBF Yayınları.
- Kavcar, C.; Oğuzkan, F. ve Aksoy, Ö. (1989), Yazılı ve Sözlü Anlatım, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever S. (1998), Türkçe Öğretimi, Engin Yayınevi, Ankara.
- Kavcar, C.; Oğuzkan F. ve Aksoy Ö. (2002), Yazılı ve Sözlü Anlatım (2. Baskı), Anı Yayıncılık, Ankara.
- Keçik İ. ve Uzun L. (2001), Türkçe Sözlü ve Yazılı Anlatım (Editör: Canan İleri), Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Kellogg, R. T. (1994), The Psychology of Writing, Oxford University Press, New York.
- Kellogg, R. T. ve Whiteford P. (2009), “Training Advanced Writing Skills: The Case For Deliberate Practice”, *Educational Psychologist*, 44 (4), 250-266.
- Kırbaş, A. (2006), İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi,(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Kloss, J. D. ve Lisman S.A. (2002),“An exposure-based examination of the effects of written emotional disclosure”, *British Journal of Health Psychology*, 7, 31–46.
- Koç, G. Ç. (2009), Türkiye’de ve Batı’da Paragraf Yazma Öğretimi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Koçak, A. (2005), Bolu İli İlköğretim Beşinci Ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Korkmaz, A. (1988), Tamamlayıcı Uygulama Metinleriyle Türkçe Kompozisyon, Ecdad Yayınları, Ankara.
- Korkmaz, Z; Zülfikar H.; H.; Akalın M.; Parlatur İ. ve Gülensoy T. (2001), Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri, Ankara, Yargı Yayınevi.
- Mackay, R. (1977), Mountford English for Specific Purpose, Longman, London.
- Maltepe, S. (2006), “Türkçe Öğretiminde Yazılı Anlatım Uygulamaları İçin Bir Seçenek: Yaratıcı Yazma Yaklaşımları”, *Dil Dergisi*, 132, 56-66.
- MEB (1981) ; Tebliğler Dergisi, S. 2098.
- MEB (2006) İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- MEB (2005), İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Klavuzu (6,7,8. Sınıflar) Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara.



- MEB (2017), Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar), Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara.
- MEB (2018), Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar). <http://mufredat.meb.gov.tr/> Erişim Tarihi: 01.07.2018, Saat: 16:43.
- Mertkan, Ş.(2015), Karma Araştırma Tasarımı, Pegem Akademi, Ankara.
- Mithat, A.(1985), Yazı Yazmak Üzerine Bazı Bilgiler, *Türk Dili* ,1,15-20.
- Mullis, I.V. ; Martin M.O.;Gonzales E.J; Kennedy A.N., (2003), PIRLS 2001 International Report, International Study Center: Boston.
- Murray, O. (1980), Writing Education, Oxford University Press, New York.
- National Committee on Writing in America's Schools and Colleges (2003), The neglected "R" : The Need for a Writing Revolution. [http:// writing commission.org/prod/downloads/writingcom/neglecteddr.pfd./](http://writingcommission.org/prod/downloads/writingcom/neglecteddr.pfd/) Erişim Tarihi:09.2017, Saat:09.13
- Nunan, D. (1989), Designing tasks for the communicative classroom, Cambridge University Press: Cambridge.
- Okurer, C. (1997), Kompozisyon Öğretimi, MEB, İstanbul.
- Onwuegbuzie, A. J. ve Collins, K. M. T. (2007). A typology of mixed methods sampling designs in social science research. *The Qualitative Report*, 12(2), 281-316.
- Özbay, M.(Editör). (2011), Yazma Eğitimi, Pegem Akademi, Ankara.
- Özden M. ve Durdu L. (2016), Eğitimde Üretim Tabanlı Çalışmalar İçin Nitel Araştırma Yöntemleri, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Özdemir E. , Binyazar A.(1975) Yazma Öğretimi/Yazma Sanatı, Öncü Yayınları, İstanbul.
- Özdemir, E. ve Binyazar, A. (2006), Yazma Öğretimi/Yazma Sanatı, 3. Baskı, Papirüs Yayınları, İstanbul.
- Özdemir, E. (1991), Yazma Öğretimi, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi, (Editör: Özer, B.), Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir.
- Özdemir E. (2005), Örnekli ve Uygulamalı Yazılı Anlatım Dersleri, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Özdemir N.H. ve Erdem İ. (2011), "Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Alışkanlıklarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi", *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4, 101-125.
- Özkan E. ve Aşılıoğlu B. (2013), "Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Kaygılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi: Diyarbakır Örneği", *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6, 83-111.

- Özkan E. (2013), “İlköğretim 8.Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Öğrencilere Kazandırılması Hedeflenen Sözcüklerin Öğretimi ve İç Sözlük İlişkisi (Mersin İli Örneği)”, *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* , 8/1 ,2095-2114.
- Özmen, R.G (2001), Okuma Becerisi, Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu, Türkçe 1-8, (hızl. Prof. Dr. Ayşegül Ataman ve diğerleri), Nobel Dağıtım Yayınları, Ankara.
- Özonat Z.ve Sis N. (2016), “Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi Üzerine Bir Araştırma”, *Turkish Studies*, 11,1308-2140.
- Öztürk Karakoç, B. (2012), “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazma Kaygılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21,,59-72.
- Pehlivan, Ahmet (1994), Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti İlkokul Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarında Görülen Özellikler (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Pritchard, R. J ve Honeycutt R. L. (2007), Best practices in Implementing A Process Approach to Teaching Writing In S.Graham, C.A. MacArthur , J.Fitzgerald (Eds). *Best Practices In Writing Instruction* , Guilford Press, New York .
- Raimes,A. (1983), *Techniques in Teaching Writing*, Oxford University Press, New York.
- Reimer C.N(2001) *Strategies for Teaching Writing to Primary Students Using the Writing Process*. unpublished master dissertation, La Mirada, California: Biola University. ED 459471. ERIC veri tabanı, Erişim Tarihi: 01.07.2018 .
- Rıfat, M. (2007), *Metnin Sesi*, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul.
- Sallabaş, M.E. (2007) İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kendinin Yazılı Olarak İfade Etme Kazanımlarına Ulaşma Düzeyi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Saenz, L. M. ve Fuchs L.S. (2002), “ Examing the Reading Diffuculty of Secondary Students with Learning Disabilities”, *Remedial and Special Education*, 23 (1),31-41.
- Sencer M ve Y. Sencer (1978), *Toplumsal Araştırmalarda Yöntembilim*, TO-DAİE, Ankara.
- Sever, S.(2004), *Türkçe öğretimi ve Tam Öğrenme*, Anı Yayıncılık, İstanbul.
- Sever, S., Kaya Z., Aslan C. (2011), *Etkinliklerle Türkçe Öğretimi (2. Baskı)*., Tudem Yayınları, İzmir.

- Sever, M. (2014). Derse Katılım Envanterinin Türk Kültürüne Uyarlanması, *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 171-182.
- Shrout, P.; J.L.Fleiss (1979), "Intraclass Correlationueses In Assesing Rater Reliability", *Psychological Bulletin*, 1979/ 86(2), ss: 420-428.
- Sloan, D. M. ; Marx B.P., (2004), "A closer examination of the written disclosure paradigm", *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 72, 165–175.
- Sloan , D. M.; Feinstein B.A.; Marx B.P. (2009), "The durability of benefi cial health eff ects associated with expressive writing", *Anxiety, Stress*, 22 ( 5 ), ss: 509 – 523.
- Smith, M.W. (1984), *Reducting Writing Apprehenion*, Oxford University Press, New York.
- Şencan, H. (2005), *Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenirlilik ve Geçerlilik*, Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Şenöz, A. C. (2005), *Metindilbilim ve Türkçe, Multilingual*, İstanbul.
- Şişmanoğlu, A. (2009), *Türkçe Dersi Öğretim Programının Amaç ve Kazanımları Açısından Trabzon İli 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Tağa, T ve Ünlü S. (2013), "Yazma Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar Üzerine Bir İnceleme", *Turkish Studies*, 8(8), 1285-1299.
- Taner, M. ve Başal H.A.(2005), "Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeylerde Okulöncesi Eğitimi Alan ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dil Gelişimlerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması", *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2),395-420.
- Tansel, F. A. (1987). *İyi Ve Doğru Yazma Usûlleri III*, Kubbealtı Neşriyat, Üçüncü Basım, İstanbul.
- Tazebay, Atilla (1993), "İlk Okuma Yazma Öğretimi", *Millî Eğitim*, 123, 5-25.
- Taylor, B.P.(1981), "Content and written firm:A Two-way Street". *Tesol Quarterly*, 15 (1), 5-13.
- TDK (2009), *Türkçe Sözlük*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- Tekşan, K. (2001), *Yazılı Anlatımı Geliştirmede Ön Hazırlığın Etkisi*(Yayımlanmamış Doktora Tezi), On Sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Temel,G. ve Erdoğan S.(2017), "Uyum Çalışmalarında Örneklem Büyüklüğünün Belirlenmesi", *Marmara Medical Journal*, 30(2),101-112.

- Temur, T. (2001), *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım beceri düzeyleri ile okul başarıları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Temur, T. (2006), *İlköğretim 4. Ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazı Dilindeki Kelime Hazinesinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Temizkan, M. (2003), *Yazılı Anlatım Etkinliği Çerçevesinde Türkçe Öğretmenlerinin Çalışmalarına İlişkin Bir Değerlendirme* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Temizkan, M. (2007), *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarının Dil Gelişimi Bakımından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Temizkan, M. (2013), “İlköğretim 6-8.Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitaplarındaki Yazma Yöntemleri Üzerine Bir İnceleme”, *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(5), 95-124
- Tulgar, B. (1997), *Yaratıcı Drama Eğitimi Alan ve Almayan Ergenlerin Yaratıcılıklarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tok, Ş. (2008), “Not Tutma ve Bil-İste-Öğren(BİÖ) Stratejilerinin Tutum ve Akademik Başarıya Etkisi”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34, 244-253.
- Tok, M. ve Mustafa G. (2014), “8. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Taslakları Aracılığıyla Metin Tutarlıklarının Sağlanması: Bir Eylem Araştırması”, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 9, 1005-1021.
- Uçgun, D. (2009), *Yazılı Anlatımları Açısından Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bilgi Ve Beceri Düzeylerine Yönelik Bir Değerlendirme*, I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi, 1-3 Mayıs 2009, Eğitim Araştırmaları Derneği Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Ungan, S. (2007), “Yazma Becerisinin Geliştirilmesi ve Önemi”, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (23), 461-472.
- Ungan, S. (2009), *İlköğretimde Türkçe Öğretimi, Dinleme Eğitimi*, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.

- Ülper, H. (2008), *Bilişsel Süreç Modeline Göre Hazırlanan Yazma Öğretimi Programının Öğrenci Başarısına Etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ülper, H. (2011), “Öğrencilerin Okumaya İsteklendirici Etmenlerle Karşılaşma Durumu: Öğretmen, Aile, Arkadaş ve Kitap Boyutları Üzerinden Bir Araştırma”. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30: 281.
- Ünsal, G. (2008), “Yazma Öğretimi”, *Dil Dergisi*, 142.
- Yıldırım A. ve Şimşek H. (2005), *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (5. Baskı) Seçkin Matbaası, Ankara.
- Yıldız, C, Okur A., Arı G. ve Yılmaz Y. (2010), *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*, Ankara: Pegem Akademi, Ankara.
- Yıldızlar, M. (1994), *Özel ve Resmî İlköğretim Okulları 1. Kademe 4. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Hataları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, K. S. (2008), *İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Metin Yazma Becerileri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Temizyürek, F.ve Erdem İ ve Temizkan M., (2013), *Konuşma Eğitimi (Sözlü Anlatım)*, Pegem Akademi, Ankara.
- Tok, M. (2014), “Paragraf Türlerinin Öğretimi Sürecinde Yazma Becerilerine İlişkin Bilişsel Süreçlerin Geliştirilmesi: Bir Eylem Araştırması”, *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (2), ss: 889-912.
- Yalçın, S. (1998), *Yazma Eğitiminde Yeni Bir Araştırma Alanı: Yaratıcı Yazarlık* (ss.145-152), *Türkçenin Öğretimi ve Eğitimi Sempozyum Bildiriler*, AÜ TÖMER Gaziantep Şubesi Yayını.
- Yalçın A. (2002), *Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar*, Akçağ Yayınları, Ankara.
- Yalçın, N. (2006), *Konuşma Tanıma Teknolojisi Yardımıyla İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerine İlk Okuma Yazma Öğretimi İçin Bir Yazılım Geliştirme*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi) , Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yasul, A. F. (2014), *İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Metin Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi (Muş ili merkez ilçesi örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.

- Yengin, H. (1996), *Medyanın Dili*, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayınları, Ankara.
- Yıldız, C., Okur A., Arı G., Yılmaz Y.(2013), *Türkçe Öğretimi*, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Yılmaz, M. (2008). *Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Okuma Profili Üzerine Bir İnceleme*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz, Y. (2013), *Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*, Yıldız, C. (Ed.), II. Baskı, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Yurdugül, H. (2005), *Ölçek Geliştirme Çalışmalarında Kapsam Geçerliği için Kapsam Geçerlik İndekslerinin Kullanılması. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Yüzbaşıoğlu, N. ve Yüzbaşıoğlu, M. (1984), *Uygulamalı Kolay Dil Bilgisi*, Serhat Yayınevi, Ankara.
- Zamel, V.(1982) “The process of discovering meaning, *TESOL Quarterly*”, 16(2), 195-209.
- Walker, B. J. (2005), *Techniques for reading assessment and instruction*, Merrill, Prentice Hall, New Jersey.
- Witte, S.P. ; Faigley L.; Daly J.A. (1981), “The Role of Writing Apprehension in Writing Performance and Writing Competence”, *Journal of Educational Research*, 75, 16-21.

## EKLER

### Ek 1. Öğrencilerin Yazılı Anlatım Düzeyini Belirlemek İçin Kullanılan Dereceli Puanlama Anahtarı

1.Öğrencilerden Cümle Düzeyinde Beklenen Nitelikler				
	Geliştirmeli (1)	Orta (2)	İyi (3)	Çok İyi(4)
Cümlelerdeki Anlamsal Bütünlük	Metnin tamamını oluşturan cümlelerde anlamsal bir bütünlük yoktur.	Metni oluşturan cümlelerin çoğunda anlamsal bir bütünlük yoktur.	Metni oluşturan cümlelerin <u>çok</u> azında anlam bütünlüğü yoktur.	Metnin tamamını oluşturan cümlelerde anlamsal bir bütünlük vardır.
Cümleler Arasında Bağlantıda Bağlama Ögelerinin Kullanımı	Metinde yer alan cümleler arasında bağlantıda uygun bağlama ögeleri kullanılmamıştır.	Metinde yer alan cümleler arası bağlantıda uygun bağlama ögeleri <u>çoğunlukla</u> kullanılmamıştır.	Metinde yer alan cümleler arası bağlantıda uygun bağlama ögeleri <u>çok az</u> kullanılmamıştır.	Metnin <u>tamamında</u> cümleler arası bağlantılarda uygun bağlama ögeleri kullanılmıştır.
Cümlelerdeki Sözcüklerin Anlamına Uygun Biçimde Kullanılması	Cümlelerde yer alan sözcükler anlamına uygun biçimde kullanılmamıştır.	Cümlelerde yer alan <u>çoğu</u> sözcükler anlamına uygun biçimde kullanılmamıştır.	Cümlelerde yer alan sözcüklerin <u>çok azı</u> anlamına uygun biçimde kullanılmamıştır.	Cümlelerde yer alan sözcüklerin <u>tamamı</u> anlamına uygun biçimde kullanılmıştır.
Cümlelerin Dilbilgisi Kurallarına Uygun Olması	Metinde yer alan cümleler kurallı cümle yapısı dikkate alınmadan oluşturulmuştur.	Metinde yer alan cümlelerin <u>çoğu</u> kurallı cümle yapısı dikkate alınmadan oluşturulmuştur.	Metinde yer alan cümlelerin <u>çok azı</u> kurallı cümle yapısı dikkate alınarak oluşturulmuştur.	Metinde yer alan cümlelerin <u>tamamı</u> kurallı cümle yapısına uygun biçimde oluşturulmuştur.
Noktalama İşaretlerinin Uygun Biçimde Kullanılması	Metinde kullanılan noktalama işaretlerinin tamamında hata yapılmıştır.	Metinde kullanılan noktalama işaretlerinin çoğunda hata yapılmıştır.	Metinde kullanılan noktalama işaretlerinin çok azında hata yapılmıştır.	Metinde kullanılan noktalama işaretlerinin tamamı işlevine uygun şekilde oluşturulmuştur.
Yazım Kurallarına Uygunluk	Metinde yer alan kelimelerin tamamında yazım hatası yapılmıştır.	Metinde yer alan kelimelerin çoğunda yazım hatası yapılmıştır.	Metinde yer alan kelimelerin çok azında yazım hatası yapılmıştır.	Metinde yer alan kelimelerin tamamı yazım kurallarına uygundur.

## 2. Öğrencilerden Paragraf Düzeyinde Beklenen Nitelikler

	Geliştirmeli (1)	Orta (2)	İyi (3)	Çok İyi(4)
Paragraftaki Cümleler Arasındaki Anlamsal Bütünlük	Paragraflardaki cümleler arasında anlamsal bütünlük yoktur.	Paragrafların <u>çoğunda</u> cümleler arasında anlamsal bir bütünlük yoktur.	Paragrafların <u>çok azında</u> cümleler arasında anlamsal bir bütünlük yoktur.	Metnin <u>tamamını</u> oluşturan paragraflardaki cümleler arasında anlamsal bir bütünlük vardır.
Paragraflar Arası Anlamsal Bağlantı	Metinde yer alan paragraflar arasında anlamsal bağlantı yoktur.	Metinde yer alan paragrafların <u>çoğunda</u> anlamsal bağlantı yapılmamıştır.	Metinde yer alan paragrafların <u>çok azında</u> anlamsal bağlantı yapılmamıştır.	Metinde yer alan paragraflar arasında anlamsal bir bağlantı vardır.
Giriş-Gelişme-Sonuç Bölümlerinin Yer Alması	Metinde giriş, gelişme ve sonuç bölümleri yoktur.	Metinde giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinden herhangi biri bulunmamaktadır.	Metinde giriş, gelişme ve sonuç bölümleri anlaşılacakla beraber çok belirgin değildir.	Metindeki düşünceler /olaylar giriş, gelişme ve sonuç paragraflarında anlatılmıştır.
Paragraftaki Düşünce ve Olayların Sonuçlandırılması	Paragraftaki olaylar veya düşünceler yarım bırakılmış ya da karmaşık olarak verilmiştir.	Metinde yer alan paragraflarda olaylar veya düşünceler <u>çoğunlukla</u> sonuçlandırılmamıştır.	Metinde yer alan paragrafların <u>çok azında</u> düşünce ve olaylar sonuçlandırılmamıştır.	Metinde yer alan paragrafların <u>tamamında</u> düşünce ve olaylar sonuçlandırılmıştır.
Paragraflarda Yer Alan Anlatım Yöntemi/Türünün Varlığı	Metinde yer alan paragraflarda anlatımı zenginleştirmek için hiçbir anlatım yönteminden /türünden faydalanılmamıştır.	Metinde yer alan paragrafların <u>çoğunda</u> anlatımı zenginleştirmek için anlatım yönteminden/türünden faydalanılmamıştır.	Metinde yer alan paragrafların <u>çok azında</u> anlatımı zenginleştirmek için anlatım türünden/yönteminden faydalanılmamıştır.	Metinde yer alan paragrafların <u>tamamında</u> anlatımı zenginleştirmek için anlatım türünden/yönteminden faydalanılmıştır.



### 3.Öğrencilerden Metin Düzeyinde Beklenen Nitelikler

	Geliştirmeli (1)	Orta (2)	İyi (3)	Çok İyi(4)
Metnin Konusunun Belirlenmesi	Metinde bir konu yoktur ya da yeterince anlaşılmemektedir.	Metnin konusu tam olarak belirlenmemiştir.	Konu belirlenmiş fakat yeterince sınırlandırılmamıştır.	Konu sınırlandırılmış, net ve anlaşılır bir şekilde belirlenmiştir.
Metinde Yer Alan Ana Düşünceler	Metinde ana düşünce yoktur, metin içindeki anlatımlar birbirinden bağımsızdır.	Metinde verilmek istenen ana düşünceden çoğunlukla uzaklaşmıştır.	Metinde ana düşünce vardır ancak açık bir şekilde anlaşılmemektedir.	Metindeki ana düşünce açık bir biçimde anlaşılmalıdır.
Metinde Yer Alan Yardımcı Düşünceler	Metinde yardımcı fikir yoktur.	Metnin <u>çoğunluğunda</u> yardımcı fikirler ana fikri desteklememektedir.	Metnin çok az bir <u>bölümünde</u> yardımcı fikirler ana fikri desteklemiştir.	Metnin <u>tamamında</u> yardımcı düşünceler ana fikri desteklemekte kullanılmıştır.
Metnin Türü/Anlatım Tarzı Uyumu	Metnin türüyle anlatım tarzı uyumsuzdur.	Metnin türüyle anlatım tarzı <u>kısmen</u> uyumludur.	Metnin türüyle anlatım tarzı <u>büyük oranda</u> uyumludur.	Metnin türüyle anlatım tarzı tamamen uyumludur.
Metindeki Olay veya Düşüncelerin Sonuca Bağlanması	Metindeki olay veya düşünceler herhangi bir sonuca bağlanmamıştır.	Metindeki olay veya düşüncelerden kopuk, bağımsız bir sonuç bölümü vardır.	Metindeki olay veya düşünceleri toparlayıcı nitelikteki sonuç bölümü tam olarak açık değil, belirsizlikler bulunmaktadır.	Metindeki olay veya düşünceleri toparlayıcı nitelikte bir sonuç bölümü vardır.

## Ek 2. Yazılı Anlatım Düzeyini Belirlemek İçin Kullanılan Dereceli Puanlama Anahtarı Uzman Görüş Formu

Sayın Uzman;

Sayın Uzman;

Ekteki dereceli puanlama anahtarı ““Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Düzeyleri ve Yazılarında Karşılaşılan Sorunlar”” adlı doktora tezinde öğrencilerin yazma beceri düzeylerini belirlemek için kullanılacaktır. Sizden sözü edilen dereceli puanlama anahtarının tablodaki ölçütlere uygunluğu hususunda görüş bildirmeniz beklenmektedir. Form ektedir.

İlgi ve desteğiniz için teşekkür ederim.

Niyet BAŞI

E-posta: [niyet44@inonu.edu.tr](mailto:niyet44@inonu.edu.tr)

**Lütfen aşağıya dereceli puanlama anahtarıyla ilişkin görüşünüzü, “Evet, Kısmen, Hayır” seçeneklerinden bir tanesini işaretleyerek (X) belirtiniz.**

Sorular	E	K	H	Öneriler
Öğrencilerin Yazılı Anlatım Düzeyini Belirlemek İçin Kullanılan Dereceli Puanlama Anahtarında belirlenen kriterler yeterli midir?				
Öğrencilerin Yazılı Anlatım Düzeyini Belirlemek İçin Kullanılan Dereceli Puanlama Anahtarında belirlenen kriterler ölçme yeterliliğine uygun mudur?				
Öğrencilerin Yazılı Anlatım Düzeyini Belirlemek İçin Kullanılan Dereceli Puanlama Anahtarının puanlanabilirliği uygun mudur?				
Yazılı Anlatım Düzeyini Belirlemek İçin Kullanılan Dereceli Puanlama Anahtarı’ndaki maddelerin puanlanma şekli uygun bir şekilde belirlenmiş midir?				
Yazılı Anlatım Düzeyini Belirlemek İçin Kullanılan Dereceli Puanlama Anahtarı’nın kapsam geçerliliği var mıdır?				
Yazılı Anlatım Düzeyini Belirlemek İçin Kullanılan Dereceli Puanlama Anahtarı’nın görünüş geçerliliği uygun mudur?				

### Ek 3. Kişisel Bilgi Formu

Ad- Soyad:

Sınıf:

1.Cinsiyet: K ( ) E ( )

2.Babanızın öğrenim durumu nedir?

İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ( ) Üniversite ( ) Lisansüstü ( )

3. Annenizin öğrenim durumu nedir?

İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ( ) Üniversite ( ) Lisansüstü ( )

4. Anneniniz çalışıyor mu?

Evet ( ) Hayır ( )

5. Babanız çalışıyor mu?

Evet ( ) Hayır ( )

6.Ailenizin gelir düzeyi nasıldır?

Alt ( ) Orta ( ) Üst ( )

7.Evinizde kitaplık var mı?

Evet ( ) Hayır ( )

8.Günlük tutuyor musunuz?

Evet ( ) Hayır ( )

9.Düzenli olarak kitap okur musunuz?

Evet ( ) Hayır ( )

10.Okulunuzda kütüphane var mı?

Evet ( ) Hayır ( )

11.Evinize süreli yayın (gazete, dergi) alma sıklığınız nasıldır?

Hiç ( ) Ayda bir ( ) Haftada bir ( ) Her gün ( )

12. Yazarlık ve Yazma Becerileri dersi aldınız mı?

Evet ( ) Hayır ( )

## 8.SINIF

AD-SOYAD:

SINIF:

Aşağıda verilen konulardan bir tanesini seçerek duygu ve düşüncelerinizi ifade eden bir kompozisyon yazınız.

- Kendinizi görünmez hale getirebilseydiniz neler yapmak isterdiniz?
- Hayatınızda kendiniz için sorun olarak gördüğünüz, keşke bunlar olmasaydı daha iyi olurdu dediğiniz konular hakkında bir kompozisyon yazınız.
- Gezip gördüğünüz bir yeri anlatan bir kompozisyon yazınız.
- Geçirdiği trafik kazası sonucu tekerlekli sandalyeye mahkum olan bir çocuğun hayatında meydana gelen değişiklikleri yazınız.
- Yeni bir mahalleye taşınan bir çocuğun başından geçen olayları kurgulayarak yazınız.
- İzlediğiniz bir film, bir oyun, bir maç vb. anlatınız. Bunlarla ilgili eleştirilerinizi yazınız.
- Geçmişte tüm dünyayı etkileyen bir olayı değiştirebilseydin, hangisini seçerdin? Neden?
- Başka birisi olabilseydin kimin yerine geçerdin, neler yapardın?
- Gelecekle ilgili hedefleriniz ve bu hedeflerinize ulaşmak için neler yaptığınızı ya da yapmayı düşündüğünüzü anlatan bir yazı yazınız.
- Teknolojinin çok hızlı bir şekilde ilerliyor olması günümüz insanını mutlu etmeye yetiyor mu?

## 5.SINIF

AD-SOYAD:

SINIF:

Aşağıda verilen konulardan bir tanesini seçerek duygu ve düşüncelerinizi ifade eden bir kompozisyon yazınız.

- Yaşadığımız çevreyi(şehir, kasaba, köy) kısaca anlatınız.
- Sen bir kar tanesisin. Nasıl oluştuğunu, yer yüzüne nasıl indiğini ondan sonra başına neler geldiğini anlat
- Ailenizden(anne, baba, kardeş) veya tanıdığımız, sevdiğiniz (arkadaş, vb) birini anlatan bir kompozisyon yazınız.
- Kendinizi görünmez hale getirebilseydiniz neler yapmak isterdiniz?
- Bir renk olmanız istenseydi hangi rengi tercih ederdiniz? Niçin?
- Gezip gördüğünüz bir yeri anlatan bir kompozisyon yazınız.
- Yeni aldığı bisiklete arkadaşlarını bindirmek istemeyen bir çocuğun başından geçen olayları anlatınız.
- Ben hep bunları hayal ediyorum” konulu bir kompozisyon yazınız.
- Başka birisi olabilseydin kimin yerine geçerdin, neler yapardın?
- Başınızdan geçen, unutamadığımız bir olayı anlatan bir kompozisyon yazınız.

## Ek 4. Uygulama izin belgesi”



T.C.  
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Sayı : 34614110-302.08.01-500

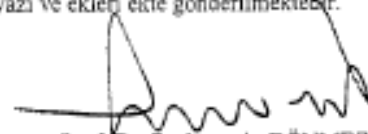
Konu: Uygulama İzni

02.11.2015

**Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Başkanlığına**

İlgi: Üniversitemiz Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının, 22.10.2015 tarih ve 6030 sayılı yazısı

Anabilim Dalınız doktora öğrencisi Niyet BAŞI'nın, Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Düzeyleri ve Yazılarda Karşılaşılan Sorunlar konulu tez çalışması gereği ilimize bağlı ortaokullarda uygulama yapma talebinin uygun görüldüğüne ilişkin ilgi yazı ve ekleri ekte gönderilmektedir. Gereğini bilgilerinize rica ederim.

  
Prof. Dr. Burhanettin DÖNMEZ  
Enstitü Müdürü V.

EK: İlgili Yazı ve ekleri (3 Sayfa)

*İlgili yazı tebliğ edilmiştir  
03.11.2015*

3.11.2015 302.08.01/2015

T.C.  
**İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ**  
**Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı**

SAYI : 50235129-25-6030

22/10/2015

*M.Ş. KANİMA VERİŞEK*



T.C.  
**MALATYA VALİLİĞİ**  
**İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 73521772-605-E.9430304

18.09.2015

Konu: Anket Uygulaması

**İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE**  
**(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)**

İlgi : Valiliğimizin 14/09/2015 tarih ve 9168633 sayılı onayı.

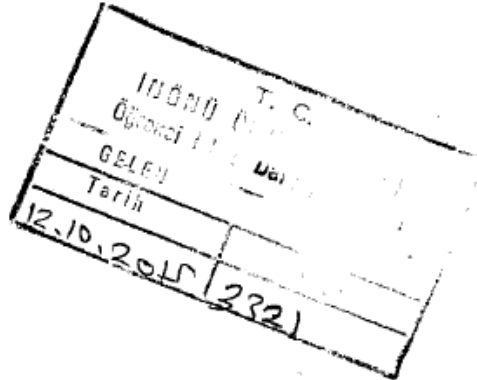
Üniversitenizin Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Niymet BAHŞI' nin ilimize bağlı ortaokullarda "Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Düzeyleri ve Yazılarda Karşılaşılan Sorunlar " konulu anket çalışması yapmasının uygun olduğu hakkındaki Valiliğimizin ilgi onayı ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Ali TATLI  
 İl Millî Eğitim Müdürü

EKLER :

EK:1- Onay ( 1 Adet)





T.C.  
MALATYA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 73521772-605-E.9168633  
Konu: Anket Uygulaması

14.09.2015

VALİLİK MAKAMINA

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Niyet BAHŞI' nin İlimize bağlı ekteki listede belirtilen ortaokullarda "Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Düzeyleri ve Yazılarda Karşılaşılan Sorunlar (Malatya İli Örneği)" konulu anket çalışması yapması isteği ile ilgili İnönü Üniversitesi Rektörlüğünün 31/08/2015 tarih ve 4007 sayılı yazısı eklerle ilişikte sunulmuştur

Konu ile ilgili Müdürlüğümüzün İl İnceleme ve Değerlendirme komisyonu tarafından yaptığı incelemede konu ile ilgili çalışma yapmasında herhangi bir sakınca görülmemiştir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Abdubaki ERTUĞRUL  
Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR  
14.09.2015

AH TATLI  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

EKLER:

- Ek: 1- Değerme Formu ( 1 Adet)  
2- Yazı ve Ekleri ( 31 Adet)

Şehit Hamit Fendoğlu Cad. MALATYA  
Tel : 0422 3232505 - Fax: 0422 3239605  
e-posta: temelegitimsubesi@meb.gov.tr  
Web :Malatya.meb.gov.tr



## Ek 5.Öğrencilere Yazdırılacak Konuları Belirlemek İçin Öğretmenlerden Alınan

### Görüş Formu

KONULAR	1 PUAN	2 PUAN	3 PUAN	4 PUAN	5 PUAN
Bir renk olmanız istenseydi hangi rengi tercih ederiniz? Niçin?					
Kendinizi görünmez hale getirebilseydiniz neler yapmak isterdiniz?					
Siz Kurtuluş Savaşı'nda şehit olan bir Nene Hatun veya Sütçü İmam olsanız ve tekrar dirilseniz bugünkü manzara karşısında gençliğimize neler söylerdiniz?					
“Ben hep bunları hayal ediyorum” konulu bir kompozisyon yazınız.					
Hayatınızda kendiniz için sorun olarak gördüğünüz, keşke bunlar olmasaydı daha iyi olurdu dediğiniz konular hakkında bir kompozisyon yazınız.					
Gezip gördüğünüz bir yeri anlatan bir kompozisyon yazınız.					
Ailenizden(anne, baba, kardeş) veya tanıdığınız, sevdiğiniz (arkadaş, vb) birini anlatan bir kompozisyon yazınız.					
Başınızdaki geçen, unutamadığınız bir olayı anlatan bir kompozisyon yazınız.					
Bir bayram sabahında yaşadıklarınızı yazınız.					
Gelecekle ilgili hedefleriniz ve bu hedeflerinize ulaşmak için neler yaptığınızı ya da yapmayı düşündüğünüzü anlatan bir yazı yazınız.					
“Sevginin insan hayatındaki önemi” ile ilgili bir kompozisyon yazınız.					
İzlediğiniz bir film, bir oyun, bir maç vb. anlatınız. Bunlarla ilgili eleştirilerinizi yazınız.					
Yaşadığımız çevreyi(şehir, kasaba, köy) kısaca anlatınız.					
Başka birisi olabilseydin kimin yerine geçerdin, neler yapardın?					
Geçmişte tüm dünyayı etkileyen bir olayı değiştirebilseydin, hangisini seçerdin? Neden?					
Sen bir kar tanesisin. Nasıl oluştuğunu, yer yüzüne nasıl indiğini ondan sonra başına neler geldiğini anlat.					
Yeni aldığı bisiklete arkadaşlarını bindirmek istemeyen bir çocuğun başından geçen olayları anlatınız.					
Teknolojinin çok hızlı bir şekilde ilerliyor olması günümüz insanını mutlu etmeye yetiyor mu?					
Okul kantinindeki gazlı içeceklerin, cips gibi yiyeceklerin satılması doğru mu?					
İnternetteki sosyal ağlar insanları sosyalleştiriyor mu bireyselleştiriyor mu?					
Geçirdiği trafik kazası sonucu tekerlekli sandalyeye mahkum olan bir çocuğun hayatında meydana gelen değişiklikleri yazınız.					
Yeni bir mahalleye taşınan bir çocuğun başından geçen olayları kurgulayarak yazınız.					
Dedesinin huzurevine gitmesinden çok üzüntü duyan, dedesiyle geçirdiği güzel günlerin özlemine çeken Emre dedesine kavuşmak için neler yapmış olabilir?					
Ormanda yavrusunu kaybeden bir uğurböceğinin başından geçen olayları yazınız.					
Güneşin doğmasıyla birlikte tarlaya çalışmaya giden yaşlı bir çiftin başından geçen olayları yazınız.					

## Ek 6. Öğrencilere Yazdırılacak Konuları Belirlemek İçin Öğrencilerden Alınan

### Görüş Formu

KONULAR	1 PUAN	2 PUAN	3 PUAN	4 PUAN	5 PUAN
Bir renk olmanız istenseydi hangi rengi tercih ederdiniz? Niçin?					
Kendinizi görünmez hale getirebilseydiniz neler yapmak isterdiniz?					
Siz Kurtuluş Savaşı'nda şehit olan bir Nene Hatun veya Sütçü İmam olsanız ve tekrar dirilseniz bugünkü manzara karşısında gençliğimize neler söylerdiniz?					
“Ben hep bunları hayal ediyorum” konulu bir kompozisyon yazınız.					
Hayatınızda kendiniz için sorun olarak gördüğünüz, keşke bunlar olmasaydı daha iyi olurdu dediğiniz konular hakkında bir kompozisyon yazınız.					
Gezip gördüğünüz bir yeri anlatan bir kompozisyon yazınız.					
Ailenizden(anne, baba, kardeş) veya tanıdığımız, sevdiğiniz (arkadaş, vb) birini anlatan bir kompozisyon yazınız.					
Başınızdan geçen, unutamadığınız bir olayı anlatan bir kompozisyon yazınız.					
Bir bayram sabahında yaşadıklarınızı yazınız.					
Gelecekle ilgili hedefleriniz ve bu hedeflerinize ulaşmak için neler yaptığınızı ya da yapmayı düşündüğünüzü anlatan bir yazı yazınız.					
“Sevginin insan hayatındaki önemi” ile ilgili bir kompozisyon yazınız.					
İzlediğiniz bir film, bir oyun, bir maç vb. anlatınız. Bunlarla ilgili eleştirilerinizi yazınız.					
Yaşadığımız çevreyi(şehir, kasaba, köy) kısaca anlatınız.					
Başka birisi olabilseydin kimin yerine geçerdin, neler yapardın?					
Geçmişte tüm dünyayı etkileyen bir olayı değiştirebilseydin, hangisini seçerdin? Neden?					
Sen bir kar tanesisin. Nasıl oluştuğunu, yer yüzüne nasıl indiğini ondan sonra başına neler geldiğini anlat.					
Yeni aldığı bisiklete arkadaşlarını bindirmek istemeyen bir çocuğun başından geçen olayları anlatınız.					
Teknolojinin çok hızlı bir şekilde ilerliyor olması günümüz insanını mutlu etmeye yetiyor mu?					
Okul kantinindeki gazlı içeceklerin, cips gibi yiyeceklerin satılması doğru mu?					
İnternetteki sosyal ağlar insanları sosyalleştiriyor mu bireyselleştiriyor mu?					
Geçirdiği trafik kazası sonucu tekerlekli sandalyeye mahkum olan bir çocuğun hayatında meydana gelen değişiklikleri yazınız.					
Yeni bir mahalleye taşınan bir çocuğun başından geçen olayları kurgulayarak yazınız.					
Dedesinin huzurevine gitmesinden çok üzüntü duyan, dedesiyle geçirdiği güzel günlerin özlemine çeken Emre dedesine kavuşmak için neler yapmış olabilir?					
Ormanda yavrusunu kaybeden bir uğurböceğinin başından geçen olayları yazınız.					
Güneşin doğmasıyla birlikte tarlaya çalışmaya giden yaşlı bir çiftin başından geçen olayları yazınız.					