

**T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE DELİLLENDİRME/İKNA ETME PARAGRAFLARININ
YAZIMINA İLİŞKİN UYGULAMALI BİR ÇALIŞMA**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Özkan OZAN

**ÇANAKKALE
Haziran, 2014**

T.C.

Çanakkale Onsekiz Mart üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

**Türkçe Öğretiminde Delillendirme/İkna Etme Paragraflarının Yazımına İlişkin
Uygulamalı Bir Çalışma**

Özkan OZAN

(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Mehmet TOK

Çanakkale

Haziran, 2014

Taahhütname

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “**Türkçe Öğretiminde Delillendirme/İkna Etme Paragraflarının Yazımına İlişkin Uygulamalı bir çalışma**” adlı araştırmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

20/06/2014

Özkan OZAN



Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

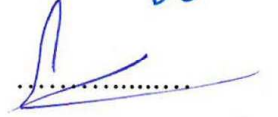
Onay

Özkan OZAN tarafından hazırlanan “Türkçe Öğretiminde Delillendirme/İkna Etme Paragraflarının Yazımına İlişkin Uygulamalı Bir Çalışma” adlı araştırma, 20/06/2014 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jürimiz tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No: 100.45.287.....

Danışman	Yrd. Doç. Dr.	Mehmet TOK
Üye	Prof. Dr.	Kemal YÜCE
Üye	Yrd. Doç. Dr.	Hasan BAYRAKTAR







26/08/2014

İmza



Doç. Dr. Ajda KAHVECİ

Enstitü Müdürü

Önsöz

Yazma, duygu ve düşüncelerin yazıyla ifade edilmesidir. Yazma becerisinin geliştirilmesi belirli kuralların bir süreç dâhilinde gerçekleşmesiyle mümkün olabilir. Yazma ile ilgili yapılan çalışmalar, öğrencilerin Türkçeyi daha iyi kullanabilmelerini, tutarlı ve mantıklı cümleler kurmalarını sağlamakta ve öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade etmelerini kolaylaştırmaktadır. Bu açıdan yazma çalışmalarına daha çok zaman ayırmak ve öğrencilere geri dönütlerde bulunmak öğrencilerin yazma becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışma, sekizinci sınıf öğrencilerin ikna edici paragraf yazma becerilerini geliştirmek amacıyla yapılmıştır. Araştırma, beş bölüm ve eklerden oluşmaktadır. Birinci bölümde çalışmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımları açıklanmıştır. İkinci bölümde, ana dil eğitimi ve temel dil becerileri ile ikna, iknanın hayatımızdaki yeri, Türkçe öğretiminde ikna, paragraf, paragrafın bölümleri ve ikna edici paragraf yapısı hakkında bilgiler verilmiştir. Üçüncü bölümde yöntem açıklanmış, dördüncü bölümde bulgular ve yorumlar anlatılmış, son bölümde ise tartışma, sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Çalışmanın oluşmasında ve gelişmesinde desteğini esirgemeyen değerli Hocam ve tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Mehmet TOK' a, yüksek lisans derslerinde istifade ettiğim kıymetli Hocalarım Prof. Dr. Kemal YÜCE, Prof. Dr. Aziz KILINÇ ve Yrd. Doç. Dr. Sait TÜZEL' e, önerileriyle çalışmama renk katan değerli dostlarım Nurettin YILDIZ ve Ömer CANTÜRK' e, ayrıca sabır ve anlayışıyla bana moral veren sevgili eşim Özlem OZAN ve çocuklarım Kerem ve Nurettin Bera' ya teşekkür ederim.

Çanakkale, 2014

Özkan OZAN

Özet

Türkçe Öğretiminde Delillendirme/İkna Etme Paragraflarının Yazımına İlişkin

Uygulamalı Bir Çalışma

Yazma eğitiminde öğrencilerin yazma düzeylerinin belirlenmesi çok önemlidir. Yazma eğitimi verilecek öğrencinin hangi düzeyde olduğu yapılacak çalışmanın temelini oluşturmaktadır. Öğrencinin cümle, paragraf veya metin düzeyi belirlenerek yazma eğitiminin bu doğrultuda belirlenmesi gerekir. Paragraf düzeyi öğrencilerin metin oluşturmada kazanmaları gereken bir basamaktır. Paragraf oluşturma ile ilgili yapılacak çalışmaların, öğrencilerin yazma becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacağı yargısına ulaşılmıştır. Paragraf çeşitleri amacına göre; tanımlama, sınıflama, betimleme, karşılaştırma, benzerlik/zıtlık, sebep-sonuç, sorun-çözüm, sıralama, seçme, açıklama, değerlendirme, hikâye etme, delillendirme/ikna etme paragrafları olarak sıralanabilir.

Bu çalışmada, öğrencilerin ikna becerilerini geliştireceği düşünülen delillendirme/ikna etme paragrafı seçilmiş ve bu paragraf türü ile ilgili çalışmalar yapılmıştır. İkna etme, duygu ve düşünceleri delillerle, bilgilerle ve örneklerle karşıdaki kişiyi inandırmaya çalışmaktır. Bu uygulama öğrencilerin eleştirel bir bakış kazanmalarına yardımcı olduğu belirlenmiştir.

Yapılan araştırma, 8. sınıf öğrencilerin delillendirme/ikna etme paragrafı oluşturmalarına yönelik uygulamalı bir çalışmadır. Çalışma, Türkçe öğretiminde yeterli düzeyde yer almayan ikna edici paragraf türünün yazma eğitiminde kullanılabilirliğini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada, karma yöntem seçilmiş ve nitel ve nicel verilerle çalışma desteklenmiştir. Araştırma sürecinde Plevne Ortaokulu 8. sınıftan 20 öğrenciye önce ön test uygulanmış daha sonra paragraf, paragrafın yapısı, özellikleri, ikna edici paragraf yapısı anlatılmış, konu ile ilgili örnek yazma etkinlikleri yapılmıştır. Yapılan etkinliklerin sonunda son test uygulanmış, yapılan etkinlikler uzman görüşüne göre geliştirilen ikna edici paragraf puanlama ölçeğine göre değerlendirilmiştir. Ayrıca öğrencilerle

odak grup görüşmesi yapılmış her etkinlik sonunda öğrencilere günlük tutturulmuş aynı zamanda araştırmacı da gözlemlerini araştırmacı günlüğüne yazmıştır. Yapılan çalışmada öğrencilerin ikna edici paragraf yazma becerilerinin geliştiği ve yazma karşı olumlu tutum edindikleri görölmüştür.

Anahtar Kelimeler: Yazma, yazma eğitimi, paragraf, ikna edici paragraf.

Abstract

A Practical Study Regarding the Writing Evincing/Persuasion Paragraphs in Turkish Language Teaching

In writing education, it is crucial to determine the writing ability levels of students. The level in which student who is aimed to be educated in writing underlies the study to be carried out. The writing education is supposed to be determined by finding out student's sentence, paragraph or texts level. Paragraph level is a step which needs to be taken for students to compose a text. It was concluded that the studies to be carried out on paragraph composition will contribute to the development of student's writing skills. The paragraph types can be listed according to their target as follows: definition, classification, description, comparison, similarities/ contrast, cause and effect, problem- solution, sequencing, selection, explanation, evaluation, narration, evincing/ persuasion.

In this paper, thought to be effective in developing student's persuasion skills, evincing/ persuasion paragraph was chosen and this type of paragraph was studied. Persuading is an effort to persuade someone by conveying the emotion and ideas with evidences, information and examples. This application proved to be useful as it helps students to gain a critical point of view.

The study aimed 8th grade students to compose an evincing/persuasion paragraph. It also aimed to determine the disponibility of persuading paragraph, which is not at an enough level in Turkish Language teaching. In this study, combined method was chosen and it was supported with qualitative and quantitative data. During the research process, pre-test was applied to 20 8th grade students from Plevne Secondary School first, and then they were taught about paragraph, paragraph structure and its features as well as the structure of persuading paragraph. Afterwards, sample writing activities were held. At the end of the

activity, a post test was applied. The activities were evaluated according to persuading paragraph scoring scale developed by expert points of view. Furthermore, a focus group discussion was held with the students. Students were made keep a diary at the end of each activity. Meanwhile, the researcher wrote his observations in the researcher's diary. At the end of the study, it was seen that students' persuading paragraph writing skills developed and that they obtained positive attitudes towards writing.

Keywords: Writing, writing education, paragraph, persuading paragraph.

İçindekiler

Onay	i
Önsöz.....	ii
Özet	iii
Abstract	v
İçindekiler	vii
Tablolar Listesi.....	x
Şekiller Listesi.....	xi
Kısaltmalar Listesi	xii
Bölüm I: Giriş	1
Problem Durumu.....	2
Araştırmanın Amacı	3
Araştırmanın Önemi	4
Varsayımlar	5
Sınırlılıklar	5
Tanımlar	6
Bölüm II: Kavramsal Çerçeve.....	7
Ana Dil Eğitimi ve Temel Beceriler	7
Yazma Becerisi	9
Yazma Düzeyleri.....	12
İkna Nedir?	18
İkna Ne Değildir?	22
İknanın Hayatımızdaki Yeri.....	24

Türkçe Öğretiminde İkna	26
Paragraf	31
Paragraf Düzeyinde İkna Edici Yazma	35
İkna Edici Paragraf Yapısı	36
İkna Edici Paragraf Birimleri	37
Bölüm III: Yöntem	41
Araştırmanın Modeli	41
Evren ve Örneklem/Çalışma Grubu	42
Veri Toplama Araçları	43
Dereceli Puanlama Ölçeği	43
Odak Grup Görüşmesi	43
Öğrenci Günlükleri	43
Araştırmacı günlükleri	44
Öğrenci Yazılı Anlatım Kâğıtları	44
Verilerin Toplanması	44
Verilerin Analizi	49
Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği	49
Bölüm IV: Bulgular ve Yorumlar	51
Geliştirilen Etkinliklerin Öğrencilerin Delillendirme/İkna Etme Paragraflarına Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorum	51
Geliştirilen Etkinliklerin Öğrencilerin Metin Tutarlılığına Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorum	52

Geliştirilen Etkinliklerin Öğrencilerin Yazmaya Karşı Tutumlarına İlişkin Bulgular ve Yorum.....	59
Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	66
Tartışma.....	66
Sonuç.....	67
Öneriler.....	68
Kaynakça.....	70
Ekler	79

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	Ön Test Değerlendirme Tablosu	46
2	Son Test Değerlendirme Tablosu	48
3	Normallik Tablosu	51
4	T-testi Analiz Tablosu	52
5	Öğrencilerin Günlük ve Görüşme Notları	60

Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa
1	Paragraf Yapısı	15
2	İkna Edici Paragraf Birimleri	38

Kısaltmalar Listesi

akt : Aktaran

bt : Bilişim Teknolojileri

Çev : Çeviren

Ed : Editör

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

S : Sayı

S : Sayfa

TDK : Türk Dil Kurumu

TÜİK : Türkiye İstatistik Kurumu

Üni : Üniversite

% : Yüzde

Bölüm I: Giriş

Dil, insanlar için en önemli iletişim aracıdır. Dil sayesinde insanlar birbirlerini daha kolay anlar. Dilin güzel ve etkin kullanılması için dil öğretimine önem vermek gerekir. Dil öğretiminin temel hedefi, öğrencilerin farklı bağlamlardaki kullanımlarını kavramaları, değişik bilgi kaynaklarına ulaşarak duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmeleri ve dil aracılığıyla kendilerini ifade edebilmeleridir (Özbay, 2011). Bu nedenle dili doğru ve akıcı kullanabilmeleri öğrencilerin, dört temel dil becerileri olan konuşma, okuma, dinleme ve yazmanın da ileri düzeye ulaştırılmasını gerekli kılar.

Yazma becerisi, ilkokuldan itibaren çocuklara kazandırılmaya çalışılan temel okuryazarlık becerilerinden biridir. Bu becerinin etkin kullanılabilmesi, bireyin dış dünyayı gözleme, sürekli okuma, düşünme ve yazma; kısacası hem anlama hem de anlatma becerilerinin yeteri kadar gelişmesine bağlıdır. Yazma becerisini geliştirmenin en önemli yolu sürekli yazma çalışmaları, deneyimleri yaptırmaktır (Karatay vd. 2011, s. 21).

Yazma becerisi, farklı düzeylerde ele alınır. Şüphesiz ki yazma eğitimin ilk aşaması ilk okuma ve yazma öğretimidir. Okuma ve yazmanın öğrenilmesi bireyin eğitim öğretim yaşamının en önemli aşamalarından biridir (Akyol, 2005). İlköğretim okullarında bu aşamadan sonraki yazma eğitimi, “cümle düzeyinde”, “paragraf düzeyinde” ve “metin düzeyinde” olmak üzere üç aşamada değerlendirilir (Özbay, 2000’ den akt. Coşkun vd. 2011, s. 45). Bu çalışmanın amacı, öğrencilerin paragraf düzeyinde yazma becerilerini geliştirmektir. Bu sebeple ikna edici paragraf çeşidi seçilerek öğrencilere 10 hafta süren uygulama yapılmıştır. Bu çalışmada öğrencilerden planlı yazma alışkanlığı kazanmaları ve ikna edici paragraf oluşturmaları beklenmektedir. Çalışmada delillendirme/ikna etme paragrafı yerine ikna edici paragraf ifadesi kullanılmıştır.

Problem Durumu

Yazma, konuşma gibi duyguların ve düşüncelerin aktarıldığı bir anlatım becerisidir. Yazma, ana dili öğretiminde, öğrenilmesi ve geliştirilmesi açısından en zor kabul edilen dil becerisidir. Öğrenciler genellikle, kendilerini yazılı olarak anlatmakta zorlanmaktadır. Bu durum, onların yazmaya dayalı hazırladıkları proje ve performans ödevlerinin niteliğinden veya yazılı sınav kaygılarının yüksek olmasından kolayca gözlenebilir. Yazma becerisi diğer dil becerilerine göre daha yavaş gelişmektedir (Göğüş, 1978; Yalçın, 2002; Demirel ve Şahinel, 2006; Maltepe, 2006' dan akt. Karatay vd. 2011, s. 22). Öğrencilerin yazma becerilerinin gelişmesi konusunda birçok araştırma yapılmıştır. İlköğretim okullarının farklı sınıflarında okuyan öğrencilerin yazılı anlatım beceri düzeylerinin incelendiği araştırmalarda (Özbay, 2000; Temizkan, 2003; Bayram ve Erdemir, 2006; Arıcı ve Urgan, 2008) elde edilen bulgular, ilköğretim öğrencilerinin yazılı anlatım becerisi bakımından programlarda hedeflenen düzeye ulaşamadıklarını göstermektedir (Uçgun vd. 2011, s. 17). Öğretim sürecinin değişik aşamalarında hatta yükseköğretimde olmasına rağmen, halen düşünce ve duygularını yazılı olarak aktarmada güçlük çeken bireylerle karşılaşılmaktadır (Coşkun, 2005; Karatay, 2010' dan akt. Karatay vd. 2011, s. 22). Öğretim sürecinin uygulama aşamalarında yazma becerisini geliştirmeye yönelik yetersiz etkinlikler ve değerlendirme çalışmaları, zamanla öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutum beslemelerine ve yazmanın herkeste olmayan bir yetenek olduğu düşüncesinin öğrencilerde hâkim olmasına neden olmaktadır.

Özbay (2011), okullarımızdaki yazı eğitimi çalışmalarının Türkçe, edebiyat ve kompozisyon dersleri çerçevesinde yapıldığını, bu derslerde yapılan çalışmaların çoğunlukla geleneksel anlayışla yürütüldüğünü, öğrencilere konu ile ilgili bir atasözünün verilerek öğrencilerin açıklamalarını istedikleri ve bu yazıların büyük bir çoğunluğunun da değerlendirilmediğini vurgulamıştır. Karatay' a (2011: 22) göre geleneksel yazılı anlatım anlayışına göre yazının içeriğinden çok dış görünüşünü değerlendirmek daha kolay olduğundan, yazılı anlatım sürecini izleme ve değerlendirme etkinliklerine yeteri kadar yer

verilmemektedir. Bu da, yazma becerisinin gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir. Bu geleneksel anlayış öğrenciler tarafından kanıksanmakta ve söz konusu yazma çalışmaları amaçsız, sıradan bir eğitim etkinliği durumuna düşmektedir (Özbay, 2011) Kompozisyon yazmanın öğrencilere karmaşık gelmesi yazma çalışmalarının aşama aşama ilerlemesini zorunlu hale getirmektedir. Yazma sürecinin başarıya ulaşmasında önce cümle, sonra paragraf ve son olarak metin oluşturma çalışmalarının yapılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir. İlköğretim okullarında bu aşamadan sonraki yazma eğitimi, “cümle düzeyinde”, “paragraf düzeyinde” ve “metin düzeyinde” olmak üzere üç aşamada değerlendirilir (Özbay, 2000’ den akt. Coşkun vd. 2011, s. 45). Geleneksel yaklaşımda öğrencilere bir konu verilmesine rağmen nasıl yazılması gerektiği hakkında yeterli bilgilendirme yapılmamaktadır. Öğrenciler, genel anlamda cümle kurmada, paragraf yazmada zorlanmaktadırlar. Öğrencilerin tutarlı ve akıcı bir metin oluşturmaları için cümle ve paragraf düzeyinde başarılı olmaları gerekir. Bu nedenle sekizinci sınıf öğrencilerle ikna edici paragraf yazma çalışması yapılması uygun görülmüştür.

Türkçe Öğretim Programında ikna edici yazma, hem paragraf hem de metin düzeyinde yer almamış sadece kazanımlarda dile getirilmiştir. Yapılan çalışmalarda (Okur, Süğümlü, Göçen, 2013, s. 167) farklı eğitim sistemlerinde (Avusturalya) ikna edicilik bir metin türü olarak ele alınırken Türkçe eğitim-öğretim programlarında ise bir metin türü olarak yer almamaktadır. Çalışmada delillendirme/ikna edici paragraf yazma becerisinin geliştirilmesi amaçlanmış ve bu doğrultuda uygulamalı bir çalışma yapılmıştır. Bu araştırmanın 8. sınıf öğrencilerin yazma eğitiminde karşılaştıkları sorunları çözmelerine ve daha tutarlı, akıcı ve yapı bakımından nitelikli paragraflar oluşturmalarına ve ikna edici yazılar yazmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı, öğrencilerin paragraf düzeyinde yazma becerilerini geliştirmektir. Bu amaçla paragraf çeşitlerinden olan delillendirme/ikna etme paragrafi

seçilmiş ve öğrencilere bu paragrafla ilgili etkinlikler uygulanmıştır. Bu çalışmanın, öğrencilere planlı yazma alışkanlığı kazandırarak öğrencilerden ikna edici paragraflar oluşturmaları beklenmektedir. Yapılan bu çalışmada aşağıdaki soruların yanıtları aranmıştır.

1. Geliştirilen etkinliklerin, öğrencilerin delillendirme/ikna edici paragraf oluşturmalarına etkisi nasıl olmuştur?
2. Geliştirilen etkinliklerin, öğrencilerin metin tutarlılığına etkisi nasıl olmuştur?
3. Geliştirilen etkinlikler, öğrencilerin yazmaya karşı tutumlarını nasıl etkilemiştir?

Araştırmanın Önemi

Falih Rıfkı Atay' a göre “Düşündüğünü ve duyduğunu karşısındakine derli toplu anlatabilmek, ne bir meslek ne de bir sanattır. Hikâye yazmak bir sanattır. Fakat başından geçeni anlatmak (yazmak) sanat değildir.” Buna göre zorunlu eğitim döneminde, verilen yazma eğitiminin temel hedefi, bireyin günlük yaşamında gereksinim duyduğu yazma eylemlerini yapabilmesini sağlayacak beceriler kazanmasıdır (Özbay, 2011).

Dil öğretimin temel hedefi, öğrencilerin dilin farklı bağlamlarda aldığı görünümleri kavramaları, dil aracılığıyla kendilerini ifade edebilmeleri, değişik bilgi kaynaklarına ulaşarak duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmeleridir (MEB, 2006, s. 2). Yazma dil becerilerinin yanında zihinsel süreçlerle iç içe olması nedeniyle çok sayıda becerinin gelişimine katkı sağlamaktadır. Yazma özellikle öğrencilerin düşüncelerini genişletme, bilgilerini düzenleme, dili kullanma, bilgi birikimlerini zenginleştirme ve zihinsel sözlüklerini geliştirmelerine yardım etmektedir. Yazma aynı zamanda öğrencilere düşüncelerini aktarma, uygulama ve somutlaştırmaya izin veren bir süreçtir. Bu yönleriyle yazma öğretimi, öğrencinin zihinsel gelişimi açısından büyük önem taşımaktadır (Güneş, 2007, s. 161).

Eğitimde, öğrencilerin yazma becerisi kazanmaları ve bu beceriyi geliştirmeleri için yapılan yazma çalışmalarının önemi yadsınamaz. Bu çalışmalar öğrencilerin duygu ve düşüncelerini en iyi şekilde yazılı olarak ifade etmelerini kolaylaştırmaktadır. Bu sayede

öğrencilerin yazma becerilerinin üst düzeye ulaştırılması ve yazma ile ilgili eksiklerin ortadan kaldırılması sağlanmış olacaktır. Yazılı anlatım becerisinin gelişmesi hem yazılı sınavlarda başarılı olmanın hem de günlük yaşamda insanlarla doğru iletişim kurmanın önemli bir anahtarıdır. Öğrencilerin güzel ve etkili paragraflar ve metinler oluşturmaları için yazma ile ilgili farklı çalışmalar yapılması gerekir.

Öğrencilerin bilgi, duygu ve düşüncelerini yazılı olarak anlatabilme becerisini geliştirmek, onlarda yazmaya karşı ilgi ve istek uyandırmak, onlara yazma alışkanlığı edindirmek için öğretim sürecinin her aşamasında bu beceriyi geliştirici yazma deneyimlerine, öğrencilere yeteri kadar dönüt veren uygulama ve çalışmalara yer verilmelidir (Karatay vd. 2011). Bu çalışma ile öğrencilerin paragraf yazma becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir. Bu becerinin gelişmesi öğrencilerin yazma becerilerini ve ana dilini en iyi şekilde kullanmaları açısından çok önemlidir.

Varsayımlar

Bu çalışma dört varsayımdan oluşmaktadır:

- Araştırmada kullanılan örneklemin evreni temsil ettiği düşünülmektedir.
- Öğrencilere yaptırılan etkinliklerin öğrencilerin seviyelerine uygun olduğu düşünülmektedir.
- Öğrencilere yaptırılan etkinliklerin yeterli olduğu düşünülmektedir.
- Araştırma için hazırlanan ölçeğin öğrencilerin ikna edici paragraf yazma çalışmalarını doğru ölçtüğü düşünülmektedir.

Sınırlılıklar

Bu çalışma,

- Balıkesir ili Altıeylül ilçesi Plevne Ortaokulunun 8/C sınıfında öğrenim gören 20 öğrenciyle sınırlıdır.
- 2013-2014 eğitim-öğretim yılı 2. dönemi (03 Mart-05 Mayıs 2014) ile sınırlıdır.

- Öğrencilere verilen etkinlikler paragraf yazma ile sınırlıdır.
- Öğrencilere verilen 10 yazma etkinliğiyle sınırlıdır.

Tanımlar

Dil: İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle ve işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan.

Ana dili: Ana dili; insanın çocukken ailesinden ve soyca bağlı olduğu topluluktan öğrendiği dildir.

Yazma: Duygu, düşünce, hayal ve isteklerin yazılı olarak ifade edilmesidir.

Cümle: Bir yargı bildirmek için tek başına çekimli bir fiille kullanılan kelimeler dizisi, tümce.

Paragraf: Düz yazıların kendi içinde satır başlarıyla ayrıldıkları bölümler.

İkna: Bir konuda birinin inanmasını sağlama, inandırma, kandırma.

Tutarlılık: Metin içindeki anlamsal ve mantıksal bütünlük.

Bölüm II: Kavramsal Çerçeve

Ana Dil Eğitimi ve Temel Beceriler

Ana dili, toplumu birbirine kaynaştıran, toplumun birbirine bağlanmasını sağlayan bir ögedir. Ana dilini doğru öğrenmek ve doğru kullanmak gerekir. Ana dilinin önemini daha iyi kavramak için, ana dilinin ne anlama geldiğini bilmek gerekir. Ana dilinin ne anlama geldiği yapılan tanımlarla daha iyi anlaşılacaktır.

“Ana dili; insanın çocukken ailesinden ve soyca bağlı olduğu topluluktan öğrendiği dildir” (TDK Türkçe Sözlük, 2005, s. 93). “Ana dili bireyin başlangıçta annesinden, yakın aile çevresinden daha sonra da ilişkili bulunulan çevreden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireylerin, topluma en güçlü bağlarını oluşturan dildir.” (Yılmaz, 2007’ den akt. Doğan, 2012, s. 8). Nas ise (2003: 3) ana dili, anadan öğrenilen dil olarak ifade eder.

Ana dili, insanın doğduğu andan itibaren başlayan bir süreçle öğrenilir. Aile ve yakın çevresinden duyduğu sesleri taklit yoluyla bilinçaltına yerleştirir. İlk olarak en yakın çevresinden öğrendiğinden planlı bir şekilde gerçekleşmez. Ana dili eğitimi böylece programsız bir şekilde başlar. Ana dili düpedüz konuşan dilimizdir. Ana dilinden ayrı düşen, dilini yitirmiş gibidir. Dilini yitirmiş insan, bir bakıma, yaşamasa da olur (Uygur, 1997’ den akt. Şimşek, 2012, s. 25).

Ana dili, eğitimi bir program ve plan dâhilinde okullarda verilmektedir. Ana sınıfta konuşma ve dinleme dil becerileri ile başlayan süreç ilkökul ve ortaokulda okuma ve yazma dil becerileriyle devam eder. Okullarda okutulan bütün derslerin temelinde ana dil eğitimi vardır. Ana dilinin özelliklerini bilen ve kurallarını kavrayan bireylerin anlama ve anlatma gibi dil becerileri gelişecektir. Kişiler arası iletişimin en temel ögesi durumunda olan dilin etkili kullanımı, hem bireylerin toplum içinde diğer bireylerle iyi bir iletişim kurmasını, hem de temel dil becerileri olarak kabul edilen dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesine bağlı olarak, eğitim alanındaki öğrenmelerin daha etkili bir şekilde gerçekleşmesine olanak sağlar (Yılmaz, 2007, s. 2-3).

Ana dili eğitimi, dört temel dil becerisi olan okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinin gelişmesine yardımcı olur. Yazma ve konuşma anlatma becerisi, okuma ve dinleme de anlama becerisi olarak bilinmektedir. İletişimin sağlıklı olması için anlama ve anlatma becerilerinin gelişmesine önem vermek gerekmektedir. Çocukta ilk olarak dinleme, sonra da sırasıyla konuşma, okuma ve yazma becerileri gelişir.

Dil öğretiminde temel beceriler, anlama becerileri (okuma, dinleme) ve anlatım becerileri (konuşma, yazma) olmak üzere 2 başlık altında incelenmektedir.

Anlama Becerileri: Bireyin kendine ait duygu ve düşüncelerini sözlü ve yazılı olarak ifade etmesidir.

Anlatım Becerileri: Başkalarına ait duygu ve düşünceleri dinleme ve okuma yoluyla anlama ve kavrama becerileridir.

Türkçe Dersi Öğretim Programında öğrencilerin kazanımlar ve etkinlikler yoluyla dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma becerilerini geliştirmeleri, dilimizin imkân ve zenginliklerinin farkına vararak Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmaları hedeflenmektedir (MEB, 2006, s. 3). Bu doğrultuda temel dil becerilerinin gelişmesine önem vermek gerekir.

Dinleme, iletişimde önemli bir beceri olarak kendini gösterir. Çünkü dil, dinleme sayesinde aktarımını yerine getirir. Bundan dolayı dinleme iletişimde önemli bir beceri olarak kendini göstermektedir. Sever' e (1997: 11) göre, dinleme, işittiğimizi anlamak ve saklamak ya da işittiğimizi anlamak amacıyla dikkat harcamaktır. Demirel de (1999: 33) dinlemeyi, konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliği olarak tanımlar.

Taşer (2000: 208), eğitim ve öğrenimin başlıca iki yolunun okuma ve dinleme becerileri olduğunu ifade eder; ancak pek çok bireyin sınavlardaki başarısızlığını da bu iki becerinin yetersizliğine bağlamaktadır. Okuma da dinleme gibi anlama, algılama, kavrama

gibi eylemlerin gerçekleşmesini sağlar. Akyol (2007: 15) okumayı, okuyucunun metni anlamaya uğraştığı, anladıklarını ve ön bilgilerini birleştirerek yeni anlamlar ortaya koymaya çalıştığı, uygun bir ortamda gerçekleşen, okuyucuyla yazar arasındaki bir görüş alış-verişi olarak yorumlar. Okuma, ses organları ve göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi ve anlamlandırılması sürecidir (MEB, 2006, s. 6).

Konuşma, insana özgü olan ve en çok kullanılan anlatım becerisidir. Konuşma düşüncelerin, duyguların ve bilgilerin seslerden oluşan dil aracılığıyla aktarılmasıdır (Demirel, 1999, s. 40). Adalı' ya (2003: 27) göre konuşma, zihinsel bir çabayla, zihinsel birikimle oluşturulan iletinin dil aracılığıyla karşıdakine sunulmasıdır. Konuşmanın diğer becerilerden farkı, dinleme ve okuma becerisi ile arasında doğrudan ilgi olmasından kaynaklanmaktadır. Konuşma becerisi kişinin kendisini doğrudan ifade ettiği; duygu ve dileklerini başka kimselere doğrudan anlattığı; kendi başına kullanabileceği değil, başkalarıyla paylaşabileceği bir beceridir (Yalçın, 2006, s. 97). İnsanın duygu, düşünce ve sahip olduğu bilgileri en kolay ve rahat anlattığı dil becerisi konuşmadır.

Yazma Becerisi

Yazma da konuşma gibi bir anlatım becerisidir. Kişi duygularını, düşüncelerini ve birtakım bilgileri yazı yoluyla paylaşmak ister. Bu isteğin sonucunda yazma ihtiyacı ortaya çıkar. Yazma; kısaca, kurallarına uygun, bütünlüğü içinde metin oluşturma becerisi olarak da tanımlanabilir (Çeçen vd. 2011, s. 127). Akyol' a (2005: 47) göre yazma, düşüncelerimizi ifade edebilmek için gerekli sembol ve işaretleri motorsal olarak üretebilmektir. Yazma insanın doğası gereği kendini dışa vurduğu davranışlardan biridir (Özbay, 2011, s. 115). Tanımlara bakıldığında yazmanın birtakım kuralları içinde barındıran bilişsel bir süreç olduğu görülmektedir. Kişinin kendini ifade edebilmesi çok önemlidir. Yazıyı kullanan insan bunu estetik bir şekilde ortaya koyabilir.

Türkçe Öğretim Programında yazma becerisinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin duyu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimlerini dilin imkânlarından yararlanarak ve yazılı anlatım kurallarına uygun bir şekilde anlatmaları, yazmayı kendini ifade etmede bir alışkanlığa dönüştürmeleri ve yazma yeteneği olanların bu becerilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır (MEB, 2006: 7).

Yazma eğitiminin, amaçlı bir eğitim etkinliği olduğunu belirten Göçer' e (2010: 273) göre “yazma eğitimi, konu seçiminden ortaya konulan çalışmaların değerlendirilmesine kadar öğrencilerin etkin olduğu, öğretmenin rehberlik yaptığı dinamik bir süreci gerektirmektedir (Çeçen vd. 2011). “Yazma becerisi, el ve göz eğitimine dayanmakla birlikte uzun süreli bir alıştırma sonucu kazanılan bir etkinliktir. Buna göre yazma etkinliğini, hem bir düşünme aracı hem de düşünceleri, duyguları, hayalleri ve izlenimleri en iyi şekilde ifade edebilmek için birtakım sembol ve işaretleri belli bir disipline göre düzenleme becerisi olarak tanımlanabilir.” (Gündüz ve Şimşek, 2011: 17).

Yazma becerisinin kazanılması için öncelikle dinleme, okuma ve konuşma becerilerinin kazanılması gerekmektedir. Yazma, bütün bu becerileri içine alan bir eylemdir (Yörüsün, 2013, s. 18). Yazma becerisi, çocuğun aile ortamında öğrenip geliştirdiği dinleme ve konuşma becerilerinden sonra ilköğretim birinci sınıfta okuma becerisi ile eşgüdüm içerisinde geliştirilen bir beceridir (Göçer vd. 2011, s. 195). Yazma, öğrencilerin bilgilerini birbiri ile ilişkili olan birçok cümleyi dilbilgisi kurallarına uygun olarak art arda sıralaması gereken uzun süreli bir süreç eylemidir (Ungan, 2007, s. 462). “Yazma, konuşma gibi bir anlatım yoludur. Ancak ondan ayrı beceriler de gerektirir; her konuşan söylediğini yazamaz. Bundan dolayı ilkokula konuşmayı öğrenerek gelmiş çocukları yazılı anlatıma alıştırmak için önce sınıfça birlikte, sonra adım adım bireysel yazma çalışmaları yaptırılır.” (Göğüş, 1978: 235). Bir anlatma tekniği olan yazma becerisi, yazma çalışmaları ile öğrencilerin Türkçeyi

doğru kullanabilmelerini, kendilerini daha rahat ifade edebilmelerini ve tutarlı düşünme alışkanlığı kazanabilmelerine yardımcı olur.

Temel dil becerileri içinde diğer dil becerilerine göre yavaş gelişmekte olan yazma becerisi, öğrencileri genellikle en çok zorlayan dil becerisidir. Yazma becerisi diğer dil becerilerine göre daha yavaş gelişmektedir (Göğüş, 1978; Yalçın, 2002; Demirel ve Şahinel, 2006; Maltepe, 2006 akt. Karatay vd. 2011, s. 22). Türkçe derslerindeki öğrenme-öğretme süreçlerinde gerçekleşen yazma uygulamaları da hem öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutum geliştirmelerine hem de bunun sonucu olarak yazmayı zor bir beceri olarak algılamalarına neden olmaktadır. Bu zorlukların ortadan kalkması ve yazma becerisinin geliştirilebilmesi için öğrencilerin yazmaktan zevk almasını sağlamak gerekmektedir. Bu başarılığında yazma becerisini geliştirmeye ilişkin uygulamaların gerçekleştirilmesinin daha da kolaylaşacağı düşünölmektedir (Maltepe, tarihsiz).

Yazma sayesinde öğrenciler, yazarken aynı zamanda düşünme eylemini de gerçekleştirmiş olurlar. Düşüncelerini yazıya döken öğrenciler yazınsal metinler oluştururlar. Yazma da dil gibi bir iletişim aracı olduğundan öğrenciler yazarken hem düşünmeyi hem de iletişim kurmayı öğrenmiş olurlar. Öğrencilere yazma becerisi kazandırmak için sadece yazma etkinliklerine yer vermek yeterli değildir. Öğrenciler, kendilerini yazılı olarak anlatabilmenin, yazı yazmanın herkeste var olmayan sadece bazı kişilere özgü bir yetenek olmadığına; yazma deneyimleri, çalışmaları ile geliştirilebilen bir beceri olduğuna ikna edilmelidir (Karatay vd. 2011, s. 23). Bunun yanında sınıf içinde yapılan yazma çalışmaları ile ödevlerdeki etkinlikler denetlenerek yapılan yanlış ve eksiklerin belirtilmesi, bunları giderme yollarının öğrencilere gösterilmesi ve öğrenci başarısının değerlendirilmesi de gerekir. Öğrenciyi yetiştiren en önemli etkenlerden biri de çalışmasının göreceği tepkidir (Göğüş, 1978, s. 324).

Yazma çalışmalarının başarıya ulaşması belli aşamalardan geçmesine bağlıdır. Bu aşamalar (Karatay vd. 2011: 24):

- Konunun seçilmesi/ortaya çıkması; konunun sınırlandırılması,
- Konunun nasıl ele alınacağına tasarılanması; konunun ana maddesinin belirlenmesi,
- Konu hakkında söyleneceklerin bulunması/konu ile ilgili araştırmaların gözlem ve deneylerin yapılması, iletinin belirlenmesi,
- Yazılı anlatım planı yapılması; düşüncelerin anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde yazılması,
- Yazının değerlendirmesi gibi karmaşık ve çaba gerektiren çeşitli süreçleri ve bir dizi çalışmaları kapsamaktadır.

Öğrencilerin bu aşamaların hepsine aktif olarak katılması, öğretmen ve öğrencilerin yazma çalışmaları için istekli olması, yazılı anlatım becerilerinin daha hızlı bir gelişim göstermesine katkı sağlayacaktır.

Yazma Düzeyleri. Türkçe Öğretim Programında 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 (MEB, 2006: 7). Bu amaç doğrultusunda ilkokulda ve ortaokulda öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeleri için yazma eğitimi çalışmaları yapılmaktadır. Şüphesiz ki yazma eğitimin ilk aşaması ilk okuma ve yazma öğretimidir. Okuma ve yazmanın öğrenilmesi bireyin eğitim öğretim yaşamının en önemli aşamalarından biridir (Akyol, 2005). İlköğretim okullarında bu aşamadan sonraki yazma eğitimi, “cümle düzeyinde”, “paragraf

düzeyinde” ve “metin düzeyinde” olmak üzere üç aşamada değerlendirilir (Özbay, 2000’ den akt. Coşkun vd. 2011, s. 45).

Coşkun (2011 vd. s. 45), sınıf düzeyi arttıkça bu aşamaların da ilerlediğini, ilk düzey olan cümle aşamasının 2. ve 3. sınıflarda, ikinci düzey olan paragraf aşamasının 4. ve 5. sınıflarda son aşama olan metin aşamasının ise en geç ilköğretimin (şimdiki ortaokul) sonunda tamamlanması gerektiğini, bunun yanında aynı sınıfta aynı anda üç düzeyden öğrenci olabileceğini vurgulamaktadır.

Cümle Düzeyinde Yazma. “Bir düşünceyi, bir yargıyı anlatan söz dizisi, tümce...” (TDK, 2005: 100) olarak tanımlanan cümle, Korkmaz’ a göre bir fikri, bir duyguyu, bir dileği, bir olayı, bir hayâli ve benzerlerini bir hüküm hâlinde tam olarak anlatmaya yarayan kelime topluluğudur (Kerimoğlu, 2006, s. 120). Karahan (2004: 9) ise cümle için “Bir düşünceyi, bir duyguyu, bir durumu, bir olayı yargı bildirerek anlatan kelime veya kelime dizisidir.” ifadelerini kullanırken Ergin’ de (1997: 398) cümleyi; “Bir fikri, bir düşünceyi, bir hareketi, bir duyguyu, bir hadiseyi tam olarak bir hüküm hâlinde ifade eden kelime grubu.” olarak tanımlamaktadır.

Bu tanımlara bakıldığında cümlenin, kelimelerin bir araya gelmesiyle oluşan yargılar olduğu söylenebilir. Bu yargıların doğru, açık ve anlaşılır olması anlatımın başarılı olmasını sağlar. Kurallı, yapı bakımından doğru, düzgün anlatımı olan cümleler oluşturamayan öğrencilerden düzgün ve akıcı metin oluşturmaları beklenemez. Coşkun’ a (2011: 46) göre bu düzeydeki öğrencilerin cümle oluşturmada zorlandıkları, anlaşılmaz cümleler kurdukları, duygu ve düşünceleri ifade etmede yetersiz oldukları görülmektedir. Cümle düzeyinde eğitim alması gereken öğrencilerin nitelikleri şu şekilde sıralamıştır (Coşkun, 2011: 47-48):

- Cümlelerin çoğunu yarım bırakırlar veya cümlenin ortasından başlarlar.
- Cümlelerin tamamına yakınında anlatım bozukluğu vardır.
- Kelimelerinde önemli düzeyde yanlışlıklar vardır.

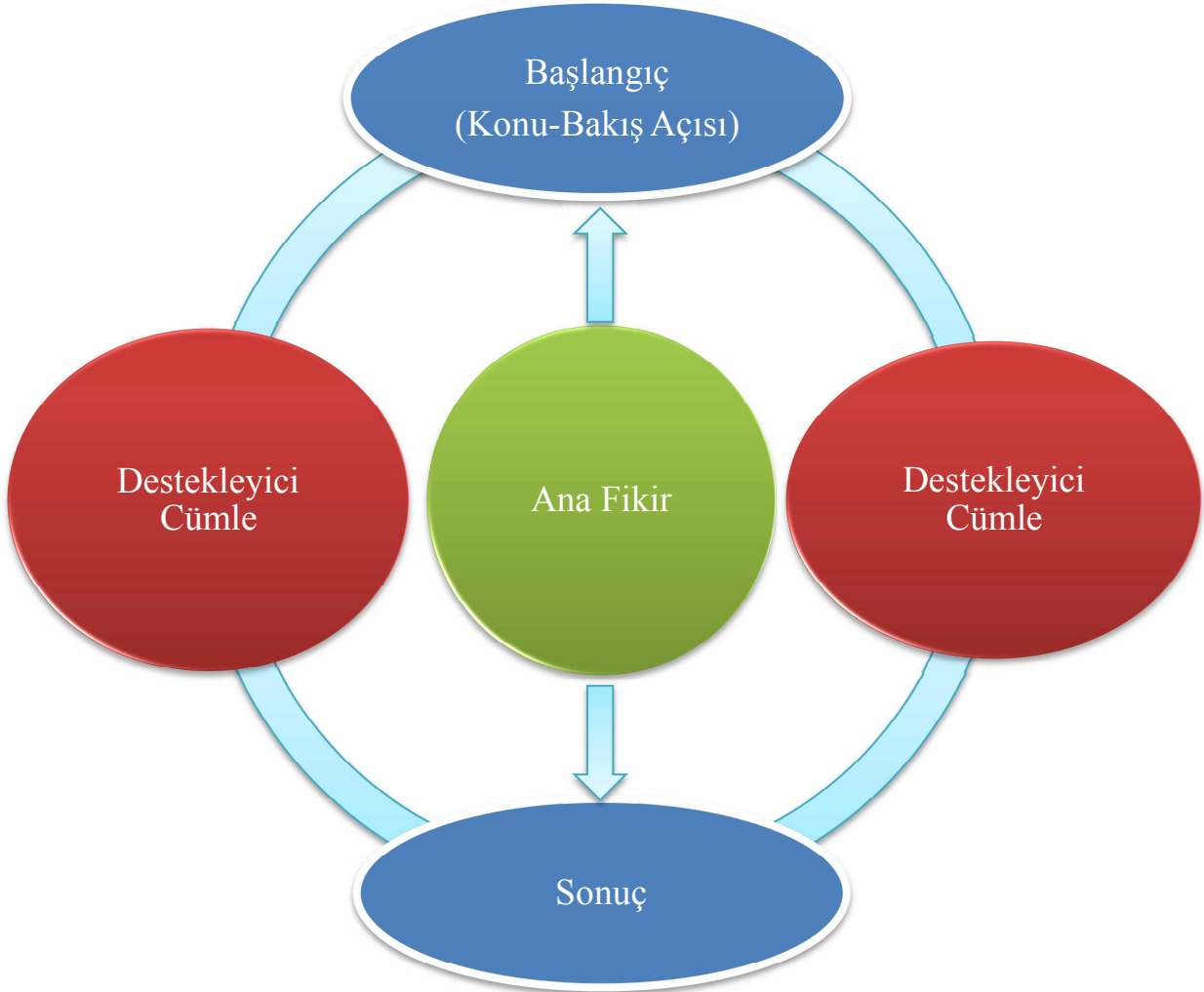
- Öğrenci söylemek istediğini ifade edemediğinden sürekli aynı şeyleri tekrar eder.
- Yazım ve noktalamalarda da çok yanlış vardır.

Bu seviyedeki bir öğrenciden metin yazması mümkün olmayabilir. Cümle oluşturamayan bir öğrenci metin yazmakta zorlanacağından öğrencinin yazmaya karşı olumsuz bir tutum içerisine girmesine ve yazma çalışmalarından uzaklaşmasına neden olacaktır. Bu aşamada cümle ve cümleyi oluşturan kelimelerin anlam ve içerikleri üzerinde durulur. Örneğin; betimleme, tanımlama, hareket, duygu, dilek, düşünce, karşılaştırma, sebep-sonuç, sevinç vb. bildiren cümlelerle yazma çalışmaları yapılabilir (Göğüş, 1978' den akt. Coşkun vd. 2011, s. 48).

Paragraf Düzeyinde Yazma. Paragraf, bir fikri, bir duyguyu, isteği, öneriyi tam olarak ve bir yönüyle açıklayan ya da tasvir eden cümleler bütünü olarak tanımlanabilir (Bağcı vd. 2011, s. 112). Paragraf, bir düşünce birimidir. Bu yönüyle onu başlı başına bir yazının minik bir örneği sayabiliriz. Bir paragrafın yapısıyla bir metnin yapısı arasında tam bir benzerlik vardır. Bir düşüncenin, duygunun, durumun vb. değişik şekillerde ifade edildiği metin yapısına paragraf denir.

Yapılan tanımlarda paragrafı, metnin küçük bir örneği olarak ifade edildiği görülmektedir. Paragraflarda metinlerdeki gibi konu bütünlüğü çok önemlidir. Paragraflar tek bir cümleden oluşacağı gibi birden fazla cümleden de oluşabilir. Paragraftaki cümleler birden fazla olmasına rağmen bir ana fikir etrafında kümelenmiştir. İyi planlanmış bir yazıda ana fikri destekleyen ve onun farklı yönlerini ele alan çeşitli fikir, duygu, olay ve olguların ifade edildiği yardımcı fikirler yer alır. Gerek ana fikir gerekse yardımcı fikirlerin ileri sürüldüğü ve savunulduğu bu bölümler paragrafı oluşturur (Bağcı vd. 2011, s. 112). Her paragrafın bir konusu (topic), bakış açısı (Thecontrolling idea), ana fikri (topicsentence ya da main idea) vardır. Ayrıca, yazının ana fikrini örnek verme, delil gösterme, betimleme gibi teknikler kullanılarak açıklayan destekleyici cümleler (supportingsentences) yer alır (Fellag, 2010;

Blanchard ve Root, 2003; Rooks, 1999; Ruetten, 1997; Savage ve Shafiei, 2007' den akt. Tok, 2012, s. 37). Paragraftaki konuyu, bakış açısını ve ana fikri şu şekilde gösterebiliriz:



Şekil 1. Paragraf yapısı.

Paragrafın yapısını daha iyi anlamak için somut bir örnekle gösterelim:

Teknolojinin bir ürünü olan televizyon izlemenin ölçüsüne dikkat etmek gerekir. İletişim ve haberleşme aracı olan televizyon, diğer araçlar gibi aşırı ve uygun olmayan ortamlarda izlendiğinde insanlarda fizyolojik rahatsızlıklara davetiye çıkarmaktadır. Saatlerce televizyon karşısında durmak, 5 metreden daha az mesafede televizyon izlemek, odanın aydınlatmasının yetersiz olması gibi uygulamalar kişinin göz ve vücut yorgunluğuna sebep olmaktadır. Uzmanlar televizyonu uygun ortamlarda ve ölçülerde izlemek gerektiğini vurgulamaktadır. Televizyonun zararlarından korunmak için günde üç saatten fazla seyredilmemesi ve

televizyonun bulunduğu ortamın bireylerin fiziksel özelliklerine uygun olmasına özen gösterilmelidir.

KONU	Televizyon İzlemek
BAKIŞ AÇISI	Televizyon izlemenin ölçüsü
ANA FİKİR	Televizyonun zararlarından korunmak için televizyonu ölçülü ve uygun ortamlarda seyretmeliyiz.
DESTEKLEYİCİ CÜMLELER	<p>Uzun süre televizyon izlemek gözlerimizi ve bedenimizi yorar.</p> <p>Saatlerce televizyon izlemek yerine yeteri kadar izlemek gerekir.</p> <p>Televizyon seyredilen ortamların insanın fiziksel özelliklerine uygun olması gerekir.</p>

Örnek paragrafta görüldüğü gibi yazar başlangıç cümlesinde konuyu ve bakış açısını belirtmiştir. Sonraki cümlelerde televizyon izlemenin ölçüsü pekiştirilmiş ve okuyucuya fazla televizyon izlemenin olumsuzlukları anlatılarak ana düşünce destekleyici cümlelerle güçlendirilmiştir. Sonuç cümlesiyle okuyucuya son hatırlatma yapılarak paragraf sonlandırılmıştır.

Paragraf düzeyinde eğitim alması gereken öğrenciler cümle oluşturma konusunda yeterli bir başarı sağlamakla birlikte cümlelerden paragraf oluşturmakla güçlük çekerler (Coşkun vd. 2011, s. 56). Öğrencilerin oluşturdukları paragraflar konu bütünlüğünün olmadığı, birden çok ana fikir cümlesinin yer aldığı ve birçok cümlenin tek başına paragraf oluşturulabilecek düzeyde olduğu görülür. Paragraf düzeyinde eğitim alması gereken öğrencilerin nitelikleri Coşkun vd. (2011, s. 61) tarafından şu şekilde betimlenmiştir:

- Metinde düşünce ve olayların çoğu geliştirilememiş, yarım bırakılmıştır.
- Metinde cümleler arasındaki bağlantılar zayıftır, konu geçişlerine sık sık rastlanır.
- Arka arkaya sıralanan düşünceler ve olaylar bir süre sonra tekrar edilir.
- Metinde paragraflar görsel olarak ayırmak güçtür. Bazen tek cümlelik paragraflar bazen de sayfalarca süren paragraflar oluşturur.

Metin Düzeyinde Yazma Eğitimi. Metin, duygusal ya da düşünsel bir amaçla oluşturulan, belli bir anlam ve biçim bütünlüğü bulunan dil parçasıdır. “Bir başka deyişle, bildirişim değeri taşıyan, eyleme yönelik devingen bir bütündür. Bildirişim işlevi olmayan yazılı ya da sözlü bir belge, metin değildir. Kısaca metin, başı ve sonu kapalı bir yapı oluşturan dilsel göstergelerin art arda geldiği anlamlı yapı olarak tanımlanabilir.” (Günay, 2003’ ten akt. Çeçen vd. 2011, s. 131). Onursal (2003: 124) metin kavramını “kendisini oluşturan tümce dizilerinin birbirine bağdaşıklık ve tutarlılık ölçütleriyle bağlanarak bir anlam bütünü oluşturmasıyla meydana gelen, belli bir amaçla üretilmiş, başı ve sonu kesin çizgilerle sınırlandırılan yazılı ya da sözlü dilsel bir ürün” olarak tanımlar.

Tanımlara bakıldığında metnin en önemli iki özelliğinin bütünlük ve tutarlılık olduğu görülecektir. Metinde anlatılan düşünce ya da olayın mantıksal ve anlamsal olması çok önemlidir. Metin düzeyinde eğitim alması gereken öğrencilerin, yazdıkları metinlerde cümle ve paragraf oluşturmada belli oranda başarı sağlasalar da metin oluşturmada yeterli düzeye ulaşamadıkları görülmektedir.

Metin düzeyinde eğitim alması gereken öğrencilerin nitelikleri şu şekilde gösterilebilir (Coşkun vd. 2013, s. 66) :

- Metinde paragraflar arasındaki ilişkilerde kopukluk olması.
- Metinde geliştirilemeyen, yarım bırakılan düşüncelerin yer alması.

- Metinde ana düşüncenin açık biçimde ortaya konulmaması ya da yardımcı düşüncelerle desteklenememesi.
- Metinde, gereksiz tekrarların veya konu dışı bilgilerin yer alması.
- Metin birimleri arasında okuyucunun dolduramayacağı boşluklar olması.
- Metinde kullanılan üslup, anlatım tarzı ve metnin türü arasında uyumsuzluk bulunması.

Metin düzeyinde eğitim alması gereken öğrencilere metnin planının nasıl yapılacağı özenle gösterilmelidir. Plan yapmak öğrencinin düşüncelerini bütünlük içinde sunmasına, paragraflar arasındaki geçişleri uyumlu bir şekilde oluşturmasına yardımcı olur. Yapılan birçok araştırma (Özbay, 2000; Coşkun, 2005; Arıcı, 2008; Coşkun ve Tiryaki, 2011; Tiryaki, 2011) ilköğretimden üniversiteye kadar farklı kademelerdeki öğrencilerin yazma çalışmalarında en önemli sorunlardan birinin planlama eksikliği olduğunu ortaya koymuştur (Coşkun vd. 2011, s. 67).

İkna Nedir?

İkna, başkalarının düşüncelerini ve davranışlarını değiştirmek yolunda atılması gereken ilk adımdır. “İkna bir kişinin ya da bir grubun düşüncelerini ve davranışlarını değiştirme sürecidir. Dahası, ikna sadece bir konuyu rasyonel hale getirme meselesi değildir, bilgi ve düşünceleri insani temel duyguları cezbetmek, bir düşünceyi, bir yaklaşımı ve bir çözümü başkalarına cazip hale getirmek için sunma işidir” (Luecke, 2007, s. 70). İknanın tanımı ve ikna kavramı ile ilgili birçok araştırma ve çalışma söz konusudur.

“Bir konuda birinin inanmasını sağlama, inandırma.” (TDK, 2005: 284) anlamlarına gelen ikna, insanların günlük hayatta iletişim kurmalarında çok önemli bir yere sahiptir. İnsanlar sürekli bir etkileşim ve iletişim içerisinde. Bu etkileşim içerisinde düşüncelerini başkalarıyla paylaşmak ve düşüncelerini kabul ettirmek için farkında olarak/olmayarak ikna

etme metodunu kullanırlar. İnsanların davranışlarını, tutumlarını, görüşlerini konuşarak ya da yazarak etkilemek için atılan her türlü adıma ikna denir.

İkna etmek; benimsenen tutum, davranış ve fikirlerin diğer insanlar tarafından da kabul görmesini sağlamaktır. İkna, istenilen amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilen iletişim biçimi olarak ele alınabilir. Larson (2001: 8) iknayı, zorlama olmaksızın etkilemek amacıyla olan ikna etme sürecinden başkalarının davranışlarını, tutumlarını, yargılarını konuşarak ya da yazarak etkilemek için başvurulmuş her türlü adım olarak tanımlamıştır (Okur, Göçen, Süğümlü, 2013, s. 167-197). Brembeck ve Howell' e (1952: 24) göre ikna “önceden belirlenmiş sonuçlara ulaşmak amacıyla, bilinçli olarak, insan güdülerinin manipülasyonu yoluyla düşünce ve eylemlerin değiştirilmesi girişimi” dir. Aynı bilim adamları 1976’ da (s. 9) iknayı çok daha yalın bir ifadeyle tanımlama yoluna giderler ve ikna için “bireylerin seçimlerini etkileme amaçlı iletişim” şeklinde bir tanım yaparlar (Demirtaş, 2004: s. 74).

Reardon (1991: 2), iknayı “ikna çabası içinde olan bireyin, çeşitli duygusal ve bilişsel teknikler yoluyla bir başka bireyin belirli bir davranış, inanç ya da tutumu benimsemesine rehberlik etmek” şeklinde tanımlar (Demirtaş, 2004: s. 74). İkna, insanların düşüncelerini ve davranışlarını belli stratejilerle etkileme, inançları ve değerleri kabullendirme yeteneğidir (Hogan, 2007, s. 20). Raven ve Haley ise iknayı, (1982: 427), “bir bireyin etkisiyle birey ya da bireylerin biliş, tutum ya da davranışlarında değişiklik yaratılması” şeklinde tanımlarlar. Bu ve benzeri tanımlara bakıldığında iknayı kısaca, birey/bireylerin, belirlenen bir ürüne ilişkin olumlu bir tutum oluşturmasını ya da var olan tutumunu değiştirmesi şeklinde tanımlayabiliriz.

Aristo’ ya ait olan Rhetoric adlı eser, iknaya ilgili yapılan ilk ve en temel çalışma kabul edilir. Aristo, yıllar önce, bilimsel olarak günümüzde yeni yeni keşfedilmiş ve kanıtlanmış birçok önemli bilgiyi kaleme almış, iknada “konuşmacının kişiliğinin”, “hedefin

özelliklerinin” ve “konuşmanın özelliklerinin” mesajın ikna gücü üzerindeki etkilerinden söz etmiştir (Petty ve Cacioppo, 1981’ den akt. Demirtaş, 2004, s. 74-75).

Aristo kendisinden önceki retorikçileri (hatipler) eleştirmiş ve iknanın sistemli olması gerektiğini söylemiştir. Ona göre retorikçiler kanıt vermiş, fakat bunları formüle edip ortaya öğretici bir şey koyamamıştır (Bal, 2009’ dan akt. Kurudayıoğlu ve Yılmaz, 2013, s. 83). Aristo, iknanın gerçekleşmesinde üç öğenin olduğunu belirtmiştir. Bunlardan ilki konuşmacının kişisel karakteri, ikincisi dinleyenlerin belli bir ruh hali ve üçüncüsü konuşmacının ortaya koyduğu kanıtlardır (Aristo, 2013, s. 38). Aristo burada aynı zamanda iknanın oluşmasında delillerin de önemli bir fonksiyonu olduğunu altını çizmiştir. Aristo’ nun teorisi iknanın üç yüzü olan kaynak (ethos), mesaj (logos) ve izleyenin duygularından (pathos) oluşuyordu. Aristo ayrıca iknada atechnoi diye adlandırdığı bir başka faktörden daha bahseder. Atechnoi, konuşmacının kontrolü dışında kalan olaylar ve olgulardan oluşur.

Bireyler farklı nedenlerden dolayı birbirleriyle iletişim kurarlar. Düşüncelerini belirtmek, acılarını paylaşmak, destek sağlamak, duygularını anlatmak için diğer insanlarla iletişim içine girerler. En basit bir diyalogun bile diğer bir işlevle, ikna etme ile bağlantısı vardır. İletişim olgusunun pek çoğunda insanlar birisini, davranışlarını değiştirmesi ya da davranış biçimini değiştirmesi için ikna etmeyi amaçlamaktadır. Çünkü iletişim için ikna etme ortak ve önemli bir nedendir (Yüksel, 1994, s. 3).

Mortensen (2004: 21), yaşa, mesleğe, dine ve felsefi inançlara bakmaksızın insanların birbirlerini ikna etme çabası içinde olduklarını ifade etmiştir. Bu çabanın amacı ise, karşı taraftakilerin düşüncelerini, davranışlarını, tutumlarını, yaklaşımlarını konuşucunun ya da yazarın kendi amacı doğrultusunda değiştirmektir. İkna bir yöntem olarak ele alındığında her türlü bireye ya da gruba ve her olaya ya da duruma göre uyarlanabilmelidir (Otan, 2010, s. 8). İkna, tutum ve davranışları, zora dayanmadan, etkilemeyi hedefleyen bir iletişim sürecidir

(Newsam, 1989, s. 153). İkna, yeni öğrenilen durumların ya da açık davranış kalıplarının, mesajların alış verisi yoluyla kabullenilmesi ya da etkilenerek gönüllü bir şekilde kabul edilmesi amacını taşıyan sembolik bir etkinliktir (Smith, 1982' den akt. Deniz, 2007, s. 12). “Kişilerarası ilişkiler ve iletişim olgularının analizinde önemli bir kavram olan ikna, diğer kişi veya kişilerin tutum ve davranışlarını etkileme eylemidir. Tutum değişiminin önemli bir tarzi olarak ikna, tutumu değiştirilmek istenen kişiyi zorlamak veya manipüle etmek yerine çeşitli akıl yürütmelerle ve kanıtlama yoluyla inandırmayı içerir” (Bilgin, 2003, s. 163).

İkna etme, bir konu hakkındaki fikirlerin dinleyiciler tarafından kabul edilmesini ve benimsenmesini sağlamaktır (Özbay, 2011, s. 109). Türkkan (2000, s. 16-19). İknanın dünyada, aile içi münasebetler, öğretmen öğrenci ilişkileri, pazarlama, reklamcılık ve politika gibi alanlarda yaygın olarak kullanıldığını belirtmektedir. İnsanlara yeni çıkan ürünleri satmak veya müşterilerin ürüne olan tutumunu değiştirmek için reklam çalışmalarında, bir sendikaya, derneğe bağış toplarken, zararlı madde bağımlılarını tedavi etmede, politikada kazanmak için seçmenin oylarını almada iknanın tekniklerine gereksinim duyulur. Örneğin, ebeveynler günün çağdaş ve sosyal ortamına uygun olarak çocuklarını eğitmek için onları ikna etmeye çalışır. Öğretmenler ise eğitimin hedefleri doğrultusunda bilgi ve davranış kazandırmak için öğrencilerini ikna etmek isterler (Jamieson, 1996, s. 3).

Günlük hayatta bireylerle kurulan iletişimlerde “O filme mutlaka git”, “X partisine oy ver.”, “Benzin fiyatları çok yüksek, indirim yapılsın.” türünde iletilerle karşılaşmaktadır. Bu iletiler bizim tarafımızdan üretilebileceği gibi, birilerinin bize yönelttiği iletiler de olabilir. Ne yediğimiz, ne giydiğimiz, kimi dinlediğimiz, hangi müziği tercih ettiğimiz, hangi partiye oy verdiğimiz gibi davranışları şekillendiren ve sürdüren iletişim aslında bir ikna edici iletişimdir (Yılmaz, 2007' den akt. Okur, Süğümlü ve Göçen, 2013, s. 170).

Aile fertleriyle olan ilişkilerde, arkadaş çevresiyle yaptığımız sohbetlerde, çarşıda, pazarda öğretmen-öğrenci ilişkilerinde kısaca iletişimin olduğu her yerde ikna tekniklerinden

farkında olarak/olmayarak faydalanırız. Bu da iknanın iletişimde önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir.

İkna Ne Değildir?

İkna edici yazma ile tartışmacı yazma birbirine yakın görünse de farklıdır. İkna edici yazma bazı araştırmacılar tarafından (Crismore, Markkanen & Steffensen, 1993; Connor, 1990; Crowhurst, 1990; Knudson, 1991; Ferris, 1994; Karatay, 2011) tartışmacı yazma ile bir kabul edilen bir yazma türüdür. Bunun en önemli sebebi hiç şüphesiz iki yazma türünün de aynı kaynaklardan yararlanmasıdır. Alan yazında ikna edici yazma (persuasive writing) ve tartışmacı yazma (argumentative writing) olarak geçen bu yazma türleri birkaç önemli noktada birbirlerinden ayrılmaktadır (Kurudayıoğlu ve Yılmaz, 2014, s. 95).

Tartışmacı metin, düşünceyi geliştirme yollarını kullanarak yazarın bir konu hakkında öne sürdüğü iddiasını veri ve gerekçelerle destekleyip karşı iddia ve iddiaları çürütmeye çalıştığı ve bunlarla konuyu sonuca bağladığı metin türüdür (Coşkun ve Tiryaki, 2013, s. 103). Tartışmacı anlatımlarda yazar okuyucunun düşüncelerini değiştirmeyi hedefler. Bunu yaparken de iddiasını ortaya koyar ve okuyucunun bu iddiaya inanıp inanmadığından ziyade fikirlerini söylemek yazar için önemlidir. İkna edici yazmada ise ana amaç tartışma değil karşı tarafı ikna etmektir. İkna edici metinde karşı iddia diye bir birim bulunmak zorunda değildir. Şu var ki; karşı önerme biriminde açıklandığı gibi, muhatabı ikna adına tartışma ortamı gerekiyorsa bu birim kullanılabilir. Bu yüzden de tartışmacı metinlerden daha farklı tekniklere ve stratejilere başvurur. Tartışmacı yazma öğrencilerin tartışma becerilerini geliştirirken, ikna edici yazma öğrencilerin ikna kabiliyetlerinin kuvvetlenmesini sağlamaktadır (Kurudayıoğlu ve Yılmaz, 2014, s. 95).

İkna edici metinlerde hedef okuyucuyu ikna etmek olduğundan yazar kendi iddiasını kanıtlarla ortaya koymaya çalışırken karşı iddiayı da çürütmeye çalışır. İkna edici anlatımda önemli olan okuyucuyu argümanlarla inandırmaya çalışmaktır. Tartışmacı anlatımlarda

okuyucuyu inandırmaktan ziyade yazar düşüncelerini açıklamaya gayret eder ve okuyucunun inanmasını beklemez.

İkna edici metinlerle karıştırılmaması gereken bir diğer kavram propagandadır. Propaganda sözcüğü Latince, bahçıvanın taze bir bitkinin filizlerini yeni bitkiler elde etmek için toprağa dikmesi anlamına dayanmaktadır. Dolayısıyla propaganda sözcüğü belirli düşünceleri yeşertmek ve yaymak anlamına gelmektedir (Atabek, 2012' den akt. Kurudayıoğlu ve Yılmaz, 2014, s. 84). Aslında propagandanın tanımı da iknadan hemen hemen farksızdır. Farklı olan durum ise sonuçları ve kullandıkları yöntemlerdir. Propaganda kişinin veya toplumun düşüncelerini, duygularını, davranışlarını ve değerlerini etki altında tutmak ve onları değiştirmek amacıyla yola çıkmaktadır. Bunun için de bilgi, belge, doktrin ve görüşleri kullanmaktadır (Tarhan, 2012: 34).

Propaganda cazibeli ve gizli bir şeyler ortaya sürer. Tıpkı ikna etme gibi, propaganda da insanların eylemlerini ve inançlarını etkilemek için tasarlanır. Fakat propagandacılar abartmak, gizlemek ve saptırmak gibi belli kesin teknikler kullanır (Tompkins, 1998' den akt. Kurudayıoğlu ve Yılmaz, 2014, s. 84). İkna ile bir anılan propagandada çarpıtmak, abartmak ve gizlemek gibi teknikler uygulanır. Bunlar dilin aldatıcı bir şekilde kullanımıyla sağlanır (Tompkins, 1998' den akt. Deniz, 2007 s. 15). Propagandada kendi çıkarını düşünme vardır o yüzden tek taraflı yararı düşünür hatta karşı tarafın zarar görmesini isteyen bir yapıya sahiptir. İkna da ise çoğu zaman iki tarafın da faydalanması hedeflenmektedir. İkisi de bir plan dâhilinde yapılır. Plansız bir propaganda veya ikna nadir durumlar hariç istenilen sonucu vermemektedir. Propaganda, hedefe ulaşmada etik olmayan unsurları kullanmaktan çekinmemekte, propagandist de insanların güvensizlik duygularıyla edepsizce oynamakta yahut yalancı ümitler vaat ederek sorgulama mekanizmalarını durdurmaktadır. Bu yönüyle propaganda baskıcı ve ısrarcıdır. İknada ise böyle bir durum yoktur. Propaganda ve diğer etkileme yöntemlerinin aksine ikna, onu kullanan insanın ve karşısındakinin amaçlarına

yardımcı olur. İkna olumlu beklentilerle gerçekleştirilir. İkna doğası gereği aynı amaca ulaşmak isteyen insanların birlikte gerçekleştirebileceği birleştirici bir aktivitedir. Bu birleştirici yanıyla ikna günümüzde kaliteyi artırmada önemli bir araç hâline gelmiştir (Mulholland, 1994' ten akt. Deniz, 2007 s. 15).

İkna ve propaganda arasındaki farkları Perloff (Akt: Altun, 2011: 79) şu üç madde de sıralamıştır:

- Propaganda kitle iletişim araçları aracılığı ile kitlenin etkilenmesini anlatırken, ikna etme aynı durumlarda kullanılmakla birlikte kişilerarası ve kurumsal bağlamlarda da meydana gelmektedir.
- Propaganda Nazi Almanya'sındaki Hitler gibi belirli bir grubun bilgi akışı üzerinde tam bir kontrolü olmasını öngörürken, ikna etmede çoğunlukla özgür bir bilgi akışı vardır.
- Propaganda olumsuz bir yan anlama sahiptir; kötü şeyleri ve çok kötü güçleri hatırlatır.

İkna etme, propagandanın tersine faydalı sonuçlara oluşturacak daha olumlu bir güç olarak görülmektedir. Öğrencilerin ikna edici yazılar yazmalarında ve eleştirel bir bakış kazanmalarında ikna ve propaganda kavramlarını bilmeleri ve farklarını kavramaları önemlidir. Öğrenciler tartışmacı anlatımın ve propagandanın iknadan farklı olduğunu öğrenmeleri, ikna edici paragraf oluşturmada onlara kolaylık sağlayacağı düşünülmektedir.

İknanın Hayatımızdaki Yeri. Günlük yaşantımızda çok önemli ve vazgeçilmez bir yere sahip olan ikna kavramının günümüzden çok önceleri araştırılmaya konu olduğu bilinmektedir. Bu alanda ilk çalışmaların Aristo, mahkeme salonlarında, pazar yerlerinde halkı ve insanlar arasındaki iletişimi gözlemleyerek çalışmalar yapmıştır. Bununla beraber insanların yaşadığı ve iletişimin olduğu her yerde ikna olgusuyla karşılaşmak mümkündür.

Bireyler, düşünceleri birbirlerine kabul ettirmek ve başkalarını ikna etmek için diğer insanlarla iletişim kurmak zorundalar. İletişim olmadan iknanın gerçekleşmesi mümkün değildir. İknayı, insanların birbirini bir konuda inandırma, onu bir şey yapmaya razı etme, kandırma ve kişinin tutum ya da davranışlarını onu zorlamadan etkilemeyi hedefleyen iletişim süreci olarak da ifade edebiliriz.

İletişim doğal bir süreçtir ve yaşıyor olmanın bir sonucudur. Her canlının canlılık işareti bir mesajdır. Diğer canlı varlıklar bir yana bırakılırsa insanın sosyal bir varlık olması iletişimle mümkündür. İnsanlar, başkalarıyla bir arada olabilmek, onları anlayabilmek, etkileyebilmek ve kendilerini anlatabilmek yani toplum içinde yaşayabilmek için iletişim kurar (Deniz, 2007 s. 5-6). Yaşamın farklı alanlarında; eğitimde, siyasette, ekonomide daha birçok alanda başkalarının davranışlarını ve düşüncelerini değiştirme niyeti olan herkes, ikna tekniklerini kullanır. Örneğin, anne ve babalar kaçınılmaz olarak evlatlarını kendi sosyal çevrelerine uyacak şekilde davranmaları için iknaya kalkışır; öğretmenler, öğrencilerini belirli standartları kabul etmeleri için ikna etmek isterler (Jamieson, 1996, s. 2). Türkkkan (2000, s. 16-19) iknanın ticarete, halkla ilişkilerde, politikada, aile içi münasebetlerde, öğretmen öğrenci ilişkilerinde ve duygusal ilişkiler gibi alanlarda yaygın olarak kullanıldığını belirtmektedir.

İnsan iletişimi genellikle ikna edici unsurlar içerir. Bunda insanların kullandığı dilin katkısı büyüktür, çünkü dil ve ona eşlik eden sözsüz iletişim unsurları, iknaya hazır bir yol sağlar. Günlük faaliyetlerde ikna doğal olarak davranışlara eşlik eder. Örneğin, aileler çocuklarını kendi sosyal hayatlarındaki çevreye göre yetiştirmek için onları ikna etmeye çalışır. Öğretmenler ise eğitimin hedefleri doğrultusunda bilgi ve davranış kazandırmak için öğrencilerini ikna etmek isterler. Reklamcılar, insanları kendi ürünlerinden ve hizmetlerinden almaları için insanları ikna etmeye çalışırlar (Jamieson, 1996, s. 2). Birçok insanın aynı takımı tutmaları, benzer şarkıları dinlemeleri iknanın etkisiyle oluşur. İkna yalnız bununla kalmaz

insanların duygularını, düşüncelerini, davranışlarını ve isteklerini etkiler. Bu etkinin en çok iletişim araçlarıyla kendini gösterir.

Kitle iletişim araçlarının kamuoyundaki etkisini istatistikler daha iyi anlamamıza yardımcı olur. Türkiye' de 246 televizyon kanalı, 1.059 radyo yayın yapmakta, 3.004 gazete, 4.105 dergi faaliyet göstermektedir (TÜİK, 2012 ve RTÜK, 2014). Türkiye' de günlük televizyon izleme oranı 300 dakikadır. Bu, yılda 109.500 dakika ya da 76 gün yapmaktadır. 06-15 yaş arası çocukların 10 tanesinden 9' u her gün televizyon izlemektedir. 06-10 yaş grubu çocuklarda en çok izlenen program türü % 93.8 ile çizgi film iken 11-15 yaş grubu çocuklar tarafından en çok izlenen program türü ise % 76.8 ile film ve dizilerdir (TÜİK, 2013). İnternet kullanımında ise aylık ortalamamız 1.920 dakikadır. 06-15 yaş grubundaki internet kullanan çocukların internet kullanmaya başlama yaşı ortalama 9' dur. İnternet kullanan çocukların internet kullanmaya ortalama başlama yaşı 06-10 yaş grubunda 6, 11-15 yaş grubunda ise 10' dur. 06-15 yaş grubu çocuklar İnterneti en çok % 84.8 ile ödev veya öğrenme amacıyla kullanırken, bunu % 79.5 ile oyun oynama, % 56.7 ile bilgi arama, % 53.5 ile sosyal medya ağlarına katılma takip etmektedir (TÜİK, 2013). İnsanımız yaklaşık 150 saatini gazete okumaya, ortalama 100 saatini de dergi okumaya ayırmaktadır. Türkiye' de bir insanın her yıl 30.000' den fazla yeni kitaba ulaşma şansı vardır. Uyumadığımız zamanların yarısından fazlası kitle iletişim araçları ile birlikte geçmektedir (Kurudayıoğlu ve Yılmaz, 2014, s. 82).

Sonuç olarak ikna, iletişimin olduğu birçok yerde, yaşamın hemen hemen bütün alanlarında karşımıza çıkmaktadır. Bu kadar çok yaşam alanımızda yer alan ikna etme olgusu doğal olarak iletişimde önemli bir yere sahiptir.

Türkçe Öğretiminde İkna. İkna, etkili iletişimin vazgeçilmez unsurudur. Bu açıdan bakıldığında ikna edici metinlerin eğitimde kullanılması öğrencilerin sözlü ve yazılı çalışmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Eğitimde iknanın amacı, öğrencileri orta ve

uzun süreli ikna etmek yani öğrenciyi hayata hazırlamaktır (Deniz, 2007 s. 14). Yapılan çalışmalarda (Okur, Süğümlü, Göçen, 2013, s. 167) farklı eğitim sistemlerinde (Avusturalya) ikna edicilik bir metin türü olarak ele alınırken Türkçe eğitim-öğretim programlarında ise bir metin türü olarak yer almamaktadır.

Türkçe Dersi Öğretim Programında (1-5) Metin Türleri ve İkna Edici Metin.

Program incelendiğinde öğrencilerden istenecek metin türleri kazanımlarda yazma yöntem ve teknikleriyle birlikte ele alınmıştır. Programda tür, yöntem ve tekniğe yönelik birinci sınıf kazanımlarda (2009: 36) “davetiye, tebrik kartı, hikâye” metin türleri görülmektedir. Birinci sınıf düzeyinde ikna kavramıyla ilgili bir ifade bulunmamaktadır.

Programda ikinci sınıf kazanımlarda da iknaya ilgili bir ifade yer almamaktadır. Programda tür, yöntem ve tekniğe yönelik kazanımlara bakıldığında (2009: 53) “günlük, anı, davetiye, tebrik kartı, mektup, hikâye” gibi metin türleri yer almaktadır.

Programda üçüncü sınıf kazanımlarına bakıldığında (2009: 70) “günlük, anı, davetiye, tebrik kartı, mektup, hikâye, oyun, şiir, duyuru, afiş” metin türleri görülmektedir. Üçüncü sınıf düzeyinde 13. ve son kazanım olarak sunulan “İkna edici yazılar yazar.” kazanımı eğitim programının sonunda açıklandığı üzere bir metin türü kazanımı değil bir yazma yöntem ve tekniği kazanımı olarak verilmekle beraber bu kazanımın nasıl gerçekleştirileceğine dair bir etkinlik örneği ya da açıklama yoktur. Öğrencilerden ikna edici olduğu düşünülen “duyuru afişi” hazırlamaları beklenmiştir.

Programın dördüncü sınıf kazanımlarına bakıldığında (2009: 92) tür, yöntem ve tekniğe yönelik “günlük, anı, davetiye, tebrik kartı, mektup, hikâye, oyun, şiir, duyuru afiş” metin türleri yer almaktadır. Dördüncü sınıf düzeyinde 9. Maddede yer alan “İkna edici yazılar yazar.” kazanımı eğitim programının sonunda açıklandığı üzere bir metin türü kazanımı değil bir yazma yöntem ve tekniği kazanımı olarak verilmiştir. Üçüncü sınıf seviyesinde sunulan bu kazanıma ait bir etkinlik örneği ve açıklama bulunmazken dördüncü

sınıf seviyesindeki bu kazanıma uygun etkinlik örneğine ve açıklamaya yer verilmektedir (2009: 92):

“Etkinlik Örneği: Ailesine, arkadaşına, öğretmenine bir isteğini kabul ettirmek amacıyla ikna edici yazılar yazar.

Açıklama: İleri sürdüğü düşüncenin kabul edilebilir gerekçelerini, nedenlerini ve kanıtlarını açıklaması.”

Dördüncü sınıf düzeyinde “İkna edici yazılar yazar.” kazanıma uygun bir etkinlik örneği verildiği ancak “bir isteğini kabul ettirmek amacıyla” ifadesinin öğretmen ve öğrenciyi yönlendirmede yeterli olmadığı bunun da etkinlikteki açıklama kısmında verilen soyut kavramdan kaynaklandığı söylenebilir. Bununla beraber yazma süreciyle ilgili bir yol gösterilmemiştir.

Beşinci sınıf kazanımlarına bakıldığında (2009: 115) programda tür, yöntem ve tekniğe yönelik “günlük, anı, davetiye, tebrik kartı, mektup, duyuru, afiş, hikâye, oyun, şiir” metin türleri görülmektedir. Üçüncü, dördüncü sınıfta olduğu gibi beşinci sınıf düzeyinde de sunulan “İkna edici yazılar yazar.” 10. kazanımı da eğitim programının sonunda açıklandığı üzere bir metin türü kazanımı değil bir yazma yöntem ve tekniği kazanımı olarak verilmiştir. Üçüncü sınıf seviyesinde sunulan bu kazanıma ait bir etkinlik örneği ve açıklama yer almazken dördüncü sınıfta olduğu gibi programda beşinci sınıf seviyesindeki bu kazanıma uygun olarak da bir etkinlik örneğine ve bir açıklamaya yer verilmektedir (2009: 115):

“Etkinlik Örneği: Ailesine, arkadaşına ya da öğretmenine istekleriyle ilgili ikna edici yazılar yazdırılabilir.

Açıklama: İleri sürdüğü düşüncenin kabul edilebilir gerekçelerini, nedenlerini ve kanıtlarını açıklama.”

Beşinci sınıf seviyesindeki “İkna edici yazılar yazar.” kazanımına uygun etkinlik örneğinin ve açıklamanın dördüncü sınıf seviyesiyle aynı olduğu görülmektedir. Dolayısıyla bu yönergenin de öğretmen ve öğrencileri yönlendirmede soyut kaldığı söylenebilir. Ayrıca öğrencilerin yazma süreçlerine yönelik bir yönlendirmenin olmadığı da görülmektedir.

“İkna edici” metin yazma yöntem ve tekniğine ilişkin açıklamalara program sonunda öğrencilerin dil ve zihinsel becerilerini geliştirmek amacıyla öğrenme türleri başlığı altında daha geniş olarak yer verilmektedir (2009: 359-360).

Türkçe Dersi Öğretim Programında (6-8) Metin Türleri ve İkna Edici Metin.

Kazanımlar şu başlıklar altında yer almaktadır:

“1. Yazma kurallarını uygulama 2. Planlı yazma 3. Farklı türlerde metinler yazma. 4. Kendi yazdıklarını değerlendirme. 5. Kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazanma. 6. Yazım ve noktalama kurallarını kavrama ve uygulama.”

İlköğretim ikinci kademe eğitim-öğretim programında metin türüne yönelik “Farklı türlerde metinler yazma” genel kazanımının alt kazanımları şu şekilde belirtilmiştir (2006: 32): “1. Olay yazıları yazar. 2. Düşünce yazıları yazar. 3. Bildirme yazıları yazar. 4. Şiir yazar.” Tür ile ilgili, “Farklı türde metinler yazma” amacı doğrultusunda nesirle ilgili üç kazanım (1. Olay yazıları yazar. 2. Düşünce yazıları yazar. 3. Bildirme yazıları yazar.) belirtilmiştir. Bu bilgiden hareketle Programın, nesirde tür kavramına bakış açısının biçim ile ilgili değil, içerik ile ilgili olduğu görülmektedir. Kazanımların, tür sınıfına göre düzenlendiği görülmektedir. Programda olay yazısı olarak hikâye, masal, anı, tiyatro gibi; düşünce yazısı olarak deneme, söyleşi, makale gibi; bildirme yazısı olarak mektup, dilekçe, haber, tutanak, tanıtma, biyografi, otobiyografi, rapor gibi metin türleri kastedilmiştir. Farklı türde metinler yazma amacının dördüncü kazanımında (şiir yazar.) ise tür kavramına biçimsel bir yaklaşım söz konusudur; nazımla ilgili bir sınıflama ya da çeşitleme yapılmamıştır (Arı, 2011: 494).

İlköğretim ikinci kademe yazma becerisi kazanımlarına bakıldığında ikna edici yazmaya yönelik bir kazanımın bulunmadığı görülmektedir. Ancak “Düşünce yazıları yazar.” kazanımına yönelik etkinlik örneğinde “ikna edici yazı yazar.” yönergesinin bulunduğu görülmektedir (MEB; 2006: 32):

“Etkinlik örneği: “Renklerin Dünyası”: Her öğrenci bir renk adını alarak en güzel rengin kendisi olduğu konusunda ikna edici yazı yazar.” Bu etkinlik örneği, “düşünce yazısı” başlığı altında verilmiş ancak etkinliğe yönelik bir açıklama yapılmamıştır.

İlköğretim ikinci kademe eğitim-öğretim programı “ikna edici yazma” konusunda yetersiz görülmüştür. Programda ikna edicilik bir metin türü olarak ele alınmazken ilköğretim birinci kademe olduğu gibi “ikna edici yazı yazar.” şeklinde bir kazanım olarak da yer almamış sadece “düşünce yazısı yazar.” kazanımının bir etkinliği olarak verilmiştir.

Ortaöğretim programına bakıldığında ikna edici kavramı ilköğretim programlarındaki “İkna edici yazılar yazar.” şeklinde kullanılmamış olup bunun yerine programda, ikna ediciliğin yerine “kanıtlayıcı” terimi kullanılmıştır. Kanıtlayıcılık ortaöğretim programında bir anlatım türü olarak onuncu sınıf seviyesinde yer almış ancak yine soyut kalmış “kanıtlayıcı bir yazı yazar.” dan başka bir yönlendirme yapılmamıştır. Kanıtlayıcı anlatımla oluşturulmuş metinlerin “ikna etmek”, “inandırmak”, “okuyucunun da kendisi gibi düşünmesini sağlamak”, “kendi düşüncesini okuyucuya kabul ettirmek” gibi işlevleri olsa da (Günay, 2007: 324) ikna edici olarak yazılmış metinlerden farklı olduğu söylenebilir. Kanıtlayıcı anlatımda “ispat” ile ikna etme ya da inandırma söz konusuysen ikna edici yazmada “ispat” söz konusu değildir. (Okur, Sügümlü, Göçen, 2013, s. 178). Sonuç olarak Türkçe Öğretim Programında ikna edici metinler ya da paragraflar oluşturma hem kazanımlar hem de uygulamalar yönünden yetersiz olduğu görülmüştür.

İkna edici metinlerin eğitimde kullanılmasının öğrencileri kendine güvenli bir şekilde geleceğe hazırlayan bir uygulama olacağı düşünülmektedir. Bunun sebebi iknanın iletişimin vazgeçilmez bir unsuru olmasıdır. Çoğu zaman ikna yeteneği kuvvetli kişiler, başarılı bir iletişimci olarak anılırlar. Bu açıdan ikna yeteneğine yönelik düşünceler ve uygulamalar, kişisel gelişim çalışmalarında sıklıkla işlenmektedir. Türk ve yabancı eğitim sistemleri karşılaştırıldığında öğrencilerin ortaya koydukları metin türleri, yazma süreç ve yaklaşımları arasında farklılıklar olduğu görülmektedir. Farklı olan metin türlerinden biri “ikna edici metin” (persuasive text)’ dir. Farklı eğitim-öğretim sistemlerinde ikna edicilik bir metin türü olarak ele alınmakta ve “ikna edici konuşma” ve “ikna edici yazma” şeklinde bölümlere ayrılmaktadır. Bu metin türü ile beklenen öğrencilerin gelecekte başarılı bir iletişim kurabilmesidir (Okur, Süğümlü, Göçen, 2013, s. 178).

İkna edici metinlerin ve paragrafların ilkökul ve ortaokul programlarında yer alması ve paragraf yazma etkinliklerine yeterli düzeyde yer verilmesi öğrencilerin yazma becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Paragraf

Lâtincede “para” ve “graf” kelimelerinin birleşmesiyle oluşan paragraf, “Bir yazının bölümleri.” anlamına gelmektedir (Bilgin, 2006; Akbayır, 2003; Çatıkkaş, 2001’ den akt. Bağcı vd. 2011, s. 112). Cemiloğlu (2009: 9) paragrafı, “düzyazının anlatım birimi” olarak tanımlamaktadır. Araştırmacıların bazıları paragrafı anlamsal bir bütün alırken bazı araştırmacılar biçimsel, bazıları ise hem anlamsal hem de biçimsel bir bütün olarak ele alır (Çiçekli Koç, 2009, s. 2). Göğüş (1978: 251) de paragrafın, “konu içinde, tümce gibi anlam birliklerinden biri” olduğunu belirtir. Herhangi bir yazının bir satır başından öteki satır başına kadar uzanan bölümüne paragraf adı verilir. Her paragrafta, bir tek ana fikir çevresinde kümelenmiş birçok cümle bulunabilir (Karaalioğlu, 1990, s. 25). Aktaş ve Gündüz (2001: 83) paragrafı bir fikri, bir düşünceyi, bir duyguyu, isteği, öneriyi tam olarak ve bir yönüyle

açıklayan ya da tasvir eden cümleler bütününü olarak tanımlamaktadırlar. Erkul' a göre (2004: 141), paragraf, “Düzyazılarda, duygunun, durumun vb. değişik şekillerde ifade edildiği metin yapısıdır.”

Paragrafla ilgili tanımları maddeler halinde şu şekilde özetleyebiliriz:

- Bir yazının bölümleridir.
- Düzyazı anlatım birimidir.
- Anlamsal ve biçimsel bir bütündür.
- Anlam birlikleridir.
- Cümleler bütünüdür.
- Bir ana düşünceden oluşur.
- Düşünce birimidir.
- İki satırbaşı arasındaki bölümdür.

Paragraf, bu özellikleriyle yazma eğitiminde öğrencilere uygulanması gereken cümleler topluluğudur. Yapısı ve anlam bütünlüğü düzgün cümleler oluşturan öğrenci, bunun sonucunda akıcı, tutarlı ve çelişmeyen paragraflar yazabilir. Sağlam bir paragrafın özellikleri şöyledir (Bağcı vd. 2011, s. 113-114):

- Paragrafı oluşturan cümleler, bir fikri açıklamak için özenle ve bilinçli olarak seçilmelidir.
- Paragrafı oluşturan cümleler fikirce sağlam ve zengin, gramer kurallarına ve noktalama işaretlerine uygun olması, cümlelerin birbirine bağlı olması gerekir.
- Bir düşünce birimi olan paragrafı oluşturan cümleler arasında anlam bütünlüğü olmalıdır.
- Paragrafta ele alınan düşünceyi, olayı vb. kısaca ifade etmeye yarayan “temel cümle” paragrafın başında, sonunda veya bütününde bulunur.

- Temel cümledeki ana fikir, tanıtmaya, açıklama, tasvir, örnekleme, karşılaştırma gibi düşünceyi geliştirme yollarıyla ortaya konulmaya çalışılmalıdır (Erkul, 2004, s. 142)
- İyi bir paragraf okuyucunun ilgisini canlı tutacak kadar kısa, taşıdığı fikri açıklayacak kadar uzun olmalıdır.
- Paragraflar satır başı yapılarak yazılmalıdır.
- İyi bir paragraf oluşturmak için cümleler arasında doğal geçişler kurulmalı, boşluklar bırakılmamalıdır.

Paragrafın Bölümleri. Paragrafların gelişigüzel değil belirli bir düzen içerisinde yazılması gerekir. Bunun için birer düşünce birimi olan paragraflar, içyapısı bakımından bir kompozisyon metninin bütününde olduğu gibi giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinden oluşur (Bağcı vd. 2011, s. 114). Aşağı yukarı bütün sanatlarda elbette bu arada edebiyat sanatının önemli bir parçası olan paragrafta başlayış, işleyiş ve bitiriş gibi bir teknik kullanılmaktadır. Bu bölümlere giriş, gelişme ve sonuç demek mümkündür (Cemiloğlu, 2009, s. 16).

Giriş Cümlesi. Paragrafın “giriş” cümlesi ya da cümleleri paragrafın tanıtımının yapıldığı bölümdür. Bu bölümü oluşturan giriş cümlesi sağlam olmalıdır. “Zira bir okur, bir yazıyı okuyup okumayacağına 4-5 saniyede karar verir. Paragrafın ilk cümlesi, yazıyı bir fener gibi aydınlatır. Bu açıdan belki de iyi bir yazının ve paragrafın en önemli cümlesi ilk cümlesidir. Giriş kısmı, yazıdaki “ses” i, konuyu, anlamı, bakış açısını, yazının sınırlarını (neyin yazıya dâhil olduğunu ya da olmadığını), boyutlarını, türünü, yapısını vb. belirler.” (Çiçekli Koç, 2009: s. 49). Giriş cümlesi, çoğu zaman paragrafın ana fikrini ortaya koyan, anlatma soru vb. yollarla gayesini ve konusunu belli eden cümledir. (Bağcı vd. 2011, s. 114). Konun ve bakış açısının ortaya konduğu giriş cümlesinin dikkat çekici ve etkileyici olmasına dikkat etmek gerekir.

Gelişme Cümleleri. Bu bölüm, paragrafin giriş cümlesinde verilen konuyu ve yazarın vermek istediği mesajı (ana fikir) destekleyen cümlelerden oluşur. Konu, bu bölümde ayrıntılı olarak işlenir, bakış açısına uygun yardımcı cümleler oluşturulur. Gelişmede aynı zamanda konunun desteklenmesi ve pekiştirilmesi için sayısal verilerden yararlanma, örnek verme, tanık gösterme, benzerlik-zıtlıklardan yararlanma gibi düşünceyi geliştirme yollarına yer verilir. Okuyucunun paragrafta vurgulanan düşünceye inanmasını kolaylaştırmak için deliller sunma yoluna da gidilebilir. Paragrafin en uzun bölümüdür.

Sonuç Cümlesi. Paragrafin bitiş cümlesidir. Konunun son bir özeti bu bölümde yapılır. Okuyucunun aklında kalan en son cümle bu bölümde olduğu için yazar okuyucuyu ikna etmek için son şansını kullanır. Bağcı' ya (2011: 115) göre, sonuç cümlesi, duygu ve düşüncenin en kuvvetli verildiği bölümdür. Yazar vermek istediği mesaj giriş cümlesinde değilse sonuç cümlesinde yer alır. Yazarın duygu ve düşüncelerinin anlatıldığı paragraflar bir amaç doğrultusunda oluşur. Amacına göre paragraflar; tanımlama, sınıflama, betimleme, karşılaştırma ve zıtlık, sebep-sonuç, sorun-çözüm, sıralama, seçme, açıklama, değerlendirme, hikâye etme, delillendirme/ikna etme paragrafları olarak sıralanabilir.

İkna paragrafi, okuyucunun fikirlerini değiştirmek, onu inandırmak için somut delillerden yararlanarak yazılır. İkna paragrafında yazar, kendi tezini okuyucuya kabul ettirmeye çalışır. Amacı okuyucuyu kendi düşüncesine inandırma, ikna etmedir. Bir düşüncenin diğerinden daha değerli olduğu akıl yoluyla, düşünmeyle akıl yürüterek kanıtlamak söz konusudur (Kıran ve Kıran, 2000, s. 26-27). Bir ikna paragrafında mantıksal tutarlığın mutlaka olması gerekir. Yazar düşüncelerini mantık kuralları içinde deliller ve örnekler ortaya koyarak okuyucuyla paylaşır. Düşüncelerini destekleyici cümlelerle pekiştirir ve konu ile ilgili kanıtlar ortaya koyarak okuyucuyu kendi fikrine inandırmak için mantıklı ve tutarlı bir dil kullanmaya çalışır.

Türkçe Öğretim programı incelendiğinde “ikna edici metinler ve paragraflar” ile ilgili yeterli düzeyde kazanımlar görülmediği gibi ikna edicilik bir metin türü olarak da programda yer almamıştır. Bunun programda ikna edici metinler ve yazılar oluşturmada eksiklik ortaya çıkardığı söylenebilir. Yapılan araştırma sonucuna göre, ikna edici paragraf yazma çalışmalarının, öğrencilerden beklenen kazanımlardan biri olarak programda yer alması gerektiği düşünülmektedir.

Paragraf Düzeyinde İkna Edici Yazma. İkna edici yazma, öğrencilerin ikna yeteneğinin gelişmesini ve ikna tekniklerini çözümlemesini sağlar. Eleştirel ve analitik düşünme için, bilgi üretmek veya bilgiyi anlamlı hale getirmek için bir araç olarak da düşünülebilir. Sadece edebiyat ve dil alanında değil, aynı zamanda matematik, fen bilimleri ve sosyal bilimler alanlarında da yazmanın ve metinlerin önemi vurgulanmaktadır. Bu metin türlerinin içerisinde önemini özellikle koruyan ikna edici metinler olmuştur (O’Neill, 2012’ den akt. Kurudayıoğlu ve Yılmaz, 2014, s. 87-88).

Aldağ (2005: 131), “İkna edici yazma demokratik toplumlar için merkezi öneme sahip konularda tartışmaya yönelttiği için önemlidir.” der. İkna edici paragraflar ve metinler yazma öğrencilerin ikna tekniklerini öğrenmesi ve kullanması kadar düşüncelerini karşısındaki insana kabul ettirmesi açısından da gereklidir. Ancak, ülkemizde hem ikna edici metinler hem de paragraflar oluşturma konusunda yeteri düzeyde çalışma yapılmamaktadır. Türkçe Öğretim Programında “ikna edici yazılar yazar” ifadesi kazanımlar kısmında kullanılmış uygulamada ise bu beceriyi geliştirici etkinliklere yeterli düzeyde yer verilmediği gibi bir metin türü olarak da kabul edilmemiştir.

Paragraf düzeyinde ikna edici yazılar oluştururken paragrafın yapısında olduğu gibi cümlelerin tutarlı ve mantıklı olmasına dikkat etmek gerekir. İkna paragrafları oluştururken yazarın plan yapması, okuyucunun durumu, konu hakkında bilgilerin ve argümanların toplanması gerekir. Metin oluşturmada olduğu gibi ikna paragrafı oluştururken de plan

yapılmalıdır. İkna paragrafı yazarken okuyucunun seviyesi ve ilgisi göz önünde bulundurulmalı ve buna göre konu ve bakış açısı belirlenmelidir. Örneğin çocuklara “yüksek lisansta başarı nasıl elde edilir?” konulu bir ikna edici paragraf yazmak yararlı olmayacaktır. Oluşturulacak ikna paragrafında, okuyucuyu ikna etmek için konu ile ilgili delillerin, bilgilerin, verilerin ve örneklerin kullanılması gerekir. Düşünceyi geliştirme yollarından tanık gösterme, sayısal verilerden yararlanma gibi delil unsuru veriler iknayı pekiştirir. Okuyucu bu unsurları yeterli bulduğu takdirde ikna olacak ve yazarın düşüncesine katılacaktır.

İkna Edici Paragraf Yapısı. Son zamanlarda eğitimde reform çalışmalarının yoğunlaştığı alanlardan biri de yazma becerisi ve metin türleridir. Sadece edebiyat ve dil alanında değil, aynı zamanda matematik, fen bilimleri ve sosyal bilimler alanlarında da yazmanın ve metinlerin önemi vurgulanmaktadır. Bu metin türlerinin içerisinde önemini özellikle koruyan ikna edici metinler olmuştur (O' Neill, 2012' den akt. Kurudayıoğlu ve Yılmaz, 2014, s. 87-88).

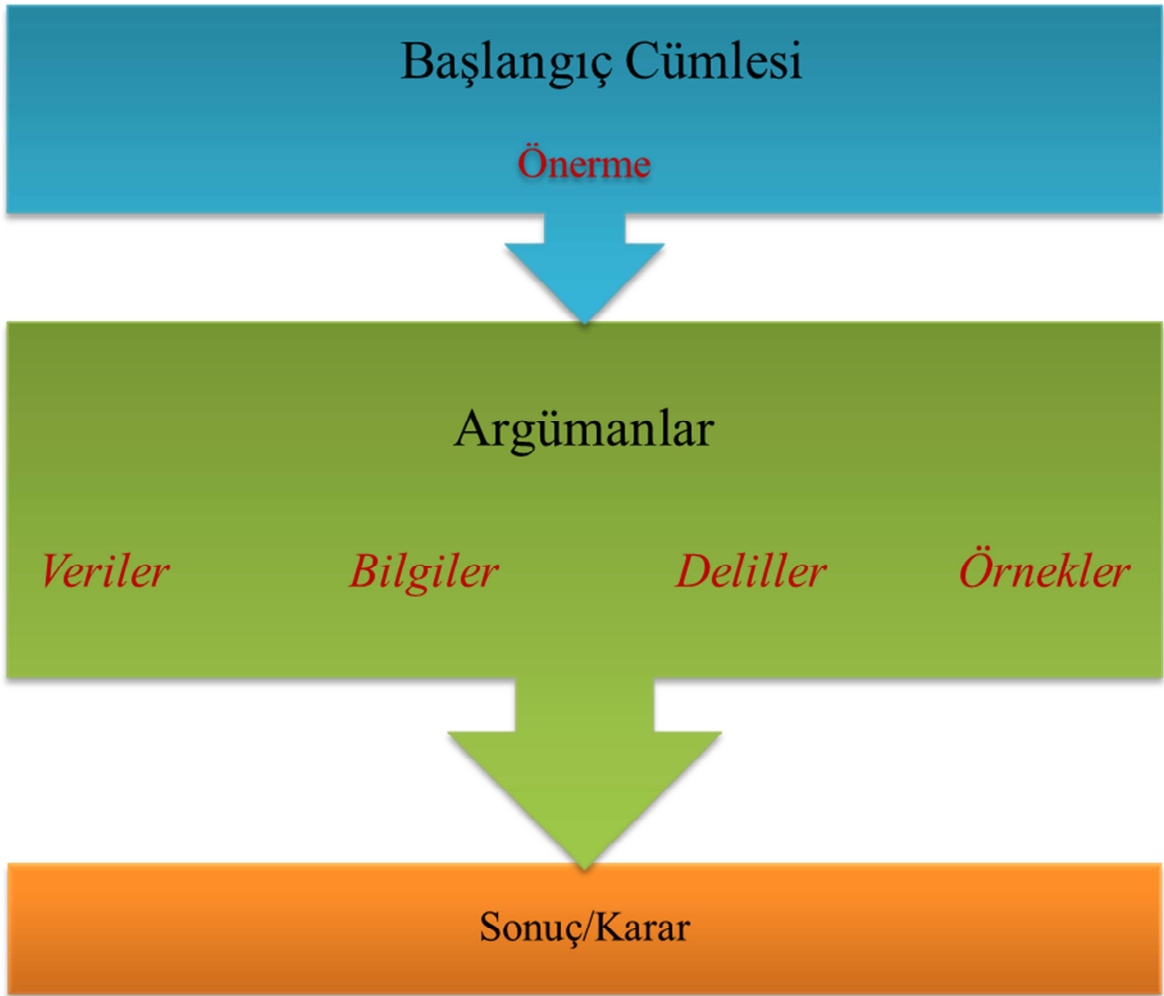
İkna edici metnin iletişimsel hedefi okuyucunun düşüncesinde değişiklik yapmaktır. İçerik ya da biçim bu tür metinlerin ulaşmayı hedeflediği dil üstü etkinin yanında geri planda kalır. Metnin amacı alıcının düşüncesinde bir değişiklik yaratmaksa metnin ikna odaklı olduğu söylenebilir. Reklam, afiş, ilan gibi metinler örnek olarak gösterilebilir. Bu tür metinler içerdikleri bilginin alıcısında bir değişiklik yapmayı amaçlayan metinlerdir. Metni okuyan kişide fikir değişikliği yapmak gerekmektedir. İkna edici tekniklerin iyi anlaşılmasıyla ve bilinmesiyle; bir eğitimci, bir reklamcı ya da bir politikacı başka deyişle amacı başkalarının düşüncelerini ve yaptıklarını değiştirmek olan her kimseyi açıkça değerlendirmek mümkün olur (Yüksel, 2005: 5).

Kişi karşısındakini ikna etmek için somut unsurlar, kanıtlar ortaya koyarak düşüncelerini bu unsurlarla pekiştirir. İkna etme yönteminde, fikirleri destekleyen kaynaklara, güvenilir delillere, sayısal verilere yer vermek önemlidir (Özbay, 2011, s. 109).

Metin yapısında olduğu gibi ikna edici paragraf yapısının da bölümleri vardır. İkna edici paragraf yazarken bu bölümlerin mantıklı ve tutarlı bir şekilde oluşturulmasına dikkat etmek gerekir. İkna edici paragraf yapısı üç birimden oluşmaktadır. Giriş cümlesinin ve önermenin yer aldığı başlangıç, delillerin ve örneklerin sunulduğu argümanlar ve okuyucuya son hatırlatmanın yapıldığı sonuç/karar birimleridir.

İkna Edici Paragraf Birimleri. İkna edici paragraf birimleri başlangıç, argümanlar ve karar/sonuç olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır.

Başlangıç. İkna edici paragrafın ilk bölümünü oluşturmaktadır. Bu bölümde yazar, paragrafa giriş yapar ve okuyucuyu bilgilendirmek için konu hakkında bilgi sunar. Başlangıç cümlesi okurun dikkatini çekmesi ve paragrafı okumaya devam etmesi bakımından çok önemlidir. Başlangıç cümlesinin ilgi çekici ve açık olması okuyucunun konuyu daha iyi anlamasına ve paragrafı tamamlamasına zemin hazırlar. Başlangıç cümlesinin aynı zamanda paragrafın temel cümlesi olduğu unutulmamalıdır. İkna paragraflarında önerme genellikle başlangıç biriminde yer almaktadır. Önerme, yazarın okuyucuya tavsiye ettiği, onu inandırmaya çalıştığı düşüncedir. Önerme okuyucuya sunulan bir tekliftir. Yazar, bu bölümde okuyucuya önerisini açık bir şekilde belirtir. Düşüncesini okuyucuya kabul ettirme gayesini ortaya koyar. Yazarın seçtiği konu kadar ortaya koyduğu önerinin okuyucunun ilgi ve ihtiyaçlarına hitap etmesi ve önceden okuyucu tarafından kabul edilmemiş olması çok önemlidir. Önermenin daha önceden kabul edilmiş bir olgu olması ya da okurun bilgi seviyesine uygun olmaması önermenin boş bir çaba olmasına neden olacağı unutulmamalıdır. Örneğin; “Işık sestem hızlıdır.” önermesi daha önceden ispatlanmış ve okur tarafından kabul edilmiş bir yargı olduğundan bu konu yazarın, ikna edici metin oluşturmada başarısız olmasına neden olabilir.



Şekil 2. İkna edici paragraf birimleri

Argümanlar. Yazarın önermeyi desteklediği, kanıtlar ortaya koyduğu birimdir. Yazar önermesini destekleyen, pekiştiren ve okuyucu etkileyecek en önemli argümanları (bilgi, delil, örnek, veri, vb.) bu bölümde kullanır. Argümanların okuyucunun seviyesine uygun olmasının yanında, akla uygunluğu, nesnel, anlaşılır, kabul edilebilir olması da gerekir. Paragraftaki bütünlüğün ve tutarlığın en iyi şekilde olması okuyucunun ikna edilmesinde vazgeçilmez bir unsurdur. Bundan dolayı paragrafta ortaya konulan önerme ile argümanların birbirini tamamlar nitelikte ve nicelikte olması ve birbiriyle çelişmemesi gerekir.

Karar/Sonuç. Paragrafın sonunun geldiğini gösteren bölümdür. Yazarın, okuyucuya önermesini son kez tekrar ettiği ve paragrafı özetlediği birimdir. Okuyucuya neye inanması gerektiğini hatırlatan kapanış cümlesidir. Yazarın okuyucuyu ikna edebileceği ve onun

aklında yer edici etkinin ortaya konduğu son birimdir. Akılda en son kalan en son unutulacağından sonuç cümlesi okuyucunun düşüncelerini değiştirecek en önemli yargıdır. Bir ikna edici paragraf yapısı örneğini aşağıdaki örnekte görebiliriz:

Örnek Metin	Birimler
Oyuncak, çocuğu kendi dünyasına alır götürür.	Başlangıç (Önerme)
Oyuncakla oynarken onların yüzlerinde açık ve pırıl pırıl bir mutluluk vardır.	Birinci argüman
Gözlerindeki ışıltıdan oyuncaklarla güzel vakit geçirdiklerini anlarsınız. Çok değer verirler ve en sevdiği dostlarıdır oyuncakları.	İkinci Argüman
Onların zekâlarını, duygularını geliştiren, geleceğe hazırlayan oyuncakları küçümsememeliyiz.	Üçüncü Argüman
Çocuğa verilecek en kıymetli hediye oyuncaklardır.	Sonuç/Karar

İkna Edici Paragraf Yapısı Örnek Şablon

Örnek şablonda yazar, oyuncağın çocuğu çocuk yapan özelliğini belirterek başlangıç yapmış ve bir anlamda bu ifadeyle oyuncağın önemini önerme olarak paragrafa giriş yapmıştır. İkinci cümlesinde oyuncağın çocukları mutlu ettiğini vurgulayarak birinci argümanı, üçüncü cümlesinde çocukların oyuncaklarla iyi vakit geçirdiğini, en sevdiği dostları olduğunu belirterek ikinci argümanı, okuyucuya oyuncakların çocukların gelişmesinde önemli bir yerinin olduğunu hatırlatarak üçüncü argümanı kullanmış ve okuyucuyu oyuncakların önemli olduğu fikrine inandırmaya çalışmıştır. Son cümle ile de çocuklar için en değerli hediye olan oyuncaklar olduğu mesajıyla düşüncesi desteklemiştir.

İkna edici paragraf yapısında önermenin sabit bir yerinin olmadığı bilinmelidir. Önerme birimi paragrafın giriş cümlesinde yer alabileceği gibi sonuçta da bulunabilir. Ya da

bir paragrafta argümanlar önce sıralanıp daha sonra önerme verilebilir. Bu durum tamamen yazarın takdirine bağlıdır.

Bölüm III: Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizi açıklanmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin toplanması, analizi ve yorumlanmasında nicel ve nitel araştırma yöntemlerinden oluşan “karma yöntem (mixed method)” kullanılmıştır. Karma araştırmalar, verileri birleştirmek için zengin bir araştırma yöntemidir çünkü bu araştırmalar sayesinde kelimelere ve resimlere, sayılar kullanılarak anlam katılabilir (Johnson ve Onwuegbuzie, 2004: 21). Karma yöntem araştırmaları, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin aynı çalışmada birleştirilmesi fikri olarak 1960' larda çerçevesini bulmuş (Leech ve Onwuegbuzie, 2009) ve sonrasındaki yıllarda önem ve ilerleme kazanmıştır (Gökçek vd. 2013). Nitel ve nicel yaklaşımların tek bir çalışmada birleştirilmesiyle ortaya çıkan karma yöntem paradigması, araştırmaya kattığı zenginlik ve güvenilirlik açısından araştırmacılar tarafından giderek tercih edilmektedir (Gökçek vd. 2013, s. 436).

Araştırmanın nicel boyutunda ön test son test gruplu deneysel araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmada, “*basit tesadüfi örnekleme (simple random sampling)*” metodu kullanılarak belirlenen deney grubunu Balıkesir ili, Altıeylül ilçesi, Plevne Ortaokulu 20 sekizinci sınıf öğrenci oluşturmaktadır. Deney grubuna ön testte ve son testte İkna Edici Paragraf Puanlama Ölçeği uygulanmıştır.

Öğrencilerden elde edilen ön test ve son test puanları, *Statistical Package for Social Sciences for Personal Computers (SPSS)* paket programına aktararak ön test ve son testten aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılığın olup olmadığının ortaya konulması için istatistiksel analiz yapılmıştır.

Uygulanan ön test ve son testten elde edilen verilerin analizi için öncelikle verilerin normal dağılıp dağılmadıkları kontrol edilmiştir. Veri grubunun normal dağılıp dağılmadığı Kolmogrov-Simirnov ve Shapiro Wilk testlerine bakarak anlaşılabilir (Kalaycı, 2006;

Büyüköztürk, 2013). Gözlem sayısı 30' dan az olduğunda Shapiro Wilk testi, 30' dan büyük olduğunda ise Kolmogrov-Simironov testi kullanılabilir (Kalaycı, 2006). Bu doğrultuda bu araştırmadaki gözlem sayımız 30' dan az olduğu için veri grubunun normal dağılıp dağılmadığını belirlemek için Shapiro Wilk testi sonuçlarına bakılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler normal dağılım gösterdiği için parametrik yöntemler tercih edilmiştir. Verilerin analizinde İlişkili Örnek için T-testi (Paired Samples T-Test) uygulanmıştır. Sonuçlar 0.05 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir. İlişkili Örnek için T-testi, ilişkili iki örneklem ortalamaları arasındaki farkın birbirlerinden anlamlı olarak farklı olup olmadığını belirlemek için kullanılan analiz yöntemidir (Büyüköztürk, 2013).

Araştırmanın nitel boyutunda, odak grup görüşmesi, öğrenci ve araştırmacı günlükleri, öğrenci yazılı anlatım kâğıtları kullanılmıştır. Odak grup görüşmesinde seçkisiz hazırlanan sorular daha önce yapılan bir doktora tezinden (Tok, 2012) alınarak incelenmiş ve uzman görüşleri doğrultusunda kullanılmıştır. Uygulamaya geçmeden önce 20 öğrenci ile odak grup görüşmesi yapılmıştır. Powell ve diğerlerine (1996, s. 499) göre odak grup görüşmesi “araştırmacı tarafından seçilmiş ve bir araya getirilmiş bir grup insanın kendi deneyimlerinden yola çıkarak araştırmaya konu problem hakkında görüş belirtmeleri ve tartışmalarıdır” (aktaran Gibbs, 1997’ den akt. Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 152).

Evren ve Örneklem/Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini Balıkesir ilinde 2013-2014 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören sekizinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada “*basit tesadüfi örnekleme (simple random sampling)*” yönteminin uygun olacağı düşünülmüş ve Altıeylül ilçesi Plevne Ortaokulunda okuyan dokuzu kız ve on biri erkek olmak üzere toplam 20 öğrenci çalışma grubu olarak belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Karma yöntem olarak desenlenen bu çalışmada, araştırmacı günlüğü, öğrenci günlükleri, görüşme (odak grup görüşmesi), öğrenci yazılı anlatım kâğıtları, dereceli puanlama anahtarı olmak üzere 5 farklı veri toplama tekniğinden faydalanarak araştırmanın birbirini destekler nitelikte olmasına çalışılmıştır.

Dereceli Puanlama Ölçeği. Öğrencilere uygulanan ön test ve son test çalışmaları İkna Edici Paragraf Puanlama Ölçeğine göre değerlendirilmiştir. Bu ölçek on uzman kişinin görüşüne göre oluşturulmuş ve çalışmada kullanılmıştır. Öğrenciye uygulanan ön test ve test üç uzman tarafından dereceli puanlama ölçeğine göre değerlendirilmiş ve uzmanların verdiği puanların aritmetik ortalaması alınmıştır.

Odak Grup Görüşmesi. Bu çalışmada öğrencilerle Odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Uygulamaya geçmeden önce 20 öğrenci ile odak grup görüşmesi yapılmıştır. Powell ve diğerlerine (1996, s. 499) göre odak grup görüşmesi “araştırmacı tarafından seçilmiş ve bir araya getirilmiş bir grup insanın kendi deneyimlerinden yola çıkarak araştırmaya konu problem hakkında görüş belirtmeleri ve tartışmalarıdır” (aktaran Gibbs, 1997’ den akt. Yıldırım ve Şimşek, 2011: 152).

Odak grup görüşmesi, konu ile ilgili 6-8 katılımcıdan oluşan bir gruba 3-4 alt soru ile bunları açacak 4-6 görüşme sorusunun 1-2 saatlik bir süre içerisinde yöneltilmesi ile gerçekleştirilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 156). Odak grup görüşmesi için hazırlanan sorular bir masa etrafında açık uçlu olarak öğrencilere sorulmuş ve öğrencilerden yanıtlar alınmıştır. Alınan yanıtlar araştırmacı tarafından dosyalanmıştır.

Öğrenci Günlükleri. Öğrenci günlükleri çalışmada kullanılan veri toplama araçlarından biridir. Öğrencilere yapılan uygulama sonrasında dağıtılan öğrenci günlükleri araştırmacı tarafından toplanarak analiz edilmiş ve böylece çalışmanın verimliliği

arttırılmıştır. Öğrencilerin her uygulama sonucunda günlükler yoluyla yaptıkları değerlendirmeler sürecin önemli bir parçasını oluşturmuştur.

Araştırmacı günlükleri. Araştırmacı günlükleri, araştırmanın bütün aşamalarında yapılan çalışmalarını görme açısından önemlidir. Yıldırım ve Şimşek' e (2011: 296) göre araştırmacının kendisi aynı zamanda veri toplama vazifesi görmektedir. Araştırmacı günlüklerinin; gözlem, analiz, çizim, kısa notlar, gerektiğinde doğrudan alıntılar, öğrenci görüşleri, araştırmacının kendi izlenim ve görüşleri gibi çeşitli verileri kapsamı gerekmektedir (Johnson, 2005' ten akt. Tok, 2012, s. 80). Bu özellikler doğrultusunda araştırmacı, günlüklerini uygulama süreci boyunca tutmaya çalışmıştır.

Öğrenci Yazılı Anlatım Kâğıtları. Öğrencilerin paragraf yazma gelişimi yazılı anlatımlarının belirli ölçütlere göre analizinin yapılması ile belirlenir. Öğrencilerin yazma çalışmalarının değerlendirilmesinde en önemli veri toplama aracı öğrencilere yazma ürünlerini ortaya koyduğu çalışma kâğıtlarıdır. Bu çalışma kâğıtları uzman görüşleri alınarak geliştirilmiştir. Bu çalışmada, öğrencilere ön test ve son test uygulanmış, paragrafın yapısı ve özellikleri, ikna paragrafı ile ilgili konu anlatımı yapılmış ve geliştirilen 10 farklı örnek yazma etkinliği uygulanmıştır.

Verilerin Toplanması

Türkçe öğretiminde ikna edici paragraf yazmaya yönelik yapılan bu araştırma, 2013-2014 eğitim öğretim yılında on hafta (03 Mart-05 Mayıs 2014) boyunca uygulanmıştır. 8. sınıf öğrencilerden oluşan 20 kişilik bir grupla çalışılmıştır. Bu çalışmada, uygulamaya başlamadan önce öğrencilerin yazmaya karşı tutumlarını belirlemek için odak grup görüşmesi yapılmıştır. Öğrencilerin yazma becerilerinin ve seviyelerinin durumunu tespit etmek için ilk olarak ön test yapılmış ve bu test üç uzman tarafından İkna Edici Paragraf Puanlama Ölçeğine göre değerlendirilmiştir. Sonrasında araştırmacı tarafından, öğrencilere paragrafın yapısı, çeşitleri ve özellikleri ile ikna edici paragraf yapısı hakkında konu anlatımı, sunum ve örnek

çalışmalar yapılmıştır. Öğrencilerin seviyelerine uygun on paragraf yazma çalışması uygulanarak yapılan yazım ve içerik hataları geribildirimler yapılarak düzeltilmiş ve öğrencilerle paylaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin ve araştırmacının tuttuğu günlükler de her etkinlikten sonra incelenerek eksiklikler tespit edilmiş ve öğrencilere hatırlatmalarda bulunulmuştur. Son hafta öğrencilere son test uygulanmış ve bu test İkna Edici Paragraf Puanlama Ölçeğine göre üç uzman tarafından değerlendirilmiştir. Öğrencilerle yapılan ve on hafta süren bu çalışmaların dokümanları araştırmacı tarafından dosyalanmıştır. Öğrencilere uygulanan ön ve son test sonuçları Tablo 1 ve Tablo 2' de gösterilmiştir:

Tablo 1

Ön-Test Değerlendirme Tablosu

Öğrenciler	Uzman 1	Uzman 2	Uzman 3	Ort.	SPSS Ort.
1.Öğrenci	58.00	54.00	62.00	58.00	58.00
2.Öğrenci	40.00	40.00	42.00	40.60	40.67
3.Öğrenci	40.00	46.00	54.00	46.60	46.67
4.Öğrenci	30.00	40.00	38.00	36.00	36.00
5.Öğrenci	42.00	30.00	36.00	36.00	36.00
6.Öğrenci	55.00	52.00	45.00	50.60	50.67
7.Öğrenci	58.00	60.00	50.00	56.00	56.00
8.Öğrenci	80.00	85.00	80.00	81.60	81.67
9.Öğrenci	46.00	40.00	48.00	44.60	44.67
10.Öğrenci	54.00	60.00	60.00	58.00	58.00
11.Öğrenci	78.00	82.00	80.00	80.00	80.00
12.Öğrenci	60.00	64.00	65.00	63.00	63.00
13.Öğrenci	85.00	80.00	85.00	83.30	83.33
14.Öğrenci	62.00	60.00	58.00	60.00	60.00
15.Öğrenci	52.00	62.00	52.00	55.30	55.33
16.Öğrenci	62.00	58.00	60.00	60.00	60.00
17.Öğrenci	56.00	58.00	56.00	56.60	56.67
18.Öğrenci	80.00	76.00	74.00	76.60	76.67
19.Öğrenci	38.00	32.00	36.00	35.30	35.33
20.Öğrenci	66.00	60.00	70.00	63.30	65.33

Tablo 1' de deney gurubuna uygulanan ön test puanları yer almaktadır. Öğrencilere ön testte yazdırılan paragraf üç uzman tarafından İkna Edici Paragraf Puanlama Ölçeğine göre değerlendirilmiş ve puanlamaların hem ortalaması hem de SPSS ortalaması tabloda gösterilmiştir. Tablo 1' e baktığımızda uzmanların verdikleri puanların birbirine yakın olduğu 0-14 puan aralığında farkların olduğu tespit edilmiştir. Üç uzmanın ayrı ayrı yaptıkları değerlendirmenin sonucunda verdikleri puanlar toplanmış ve öğrenci sayısına bölünerek aritmetik ortalama bulunmuştur. Ön testin aritmetik ortalaması 57.07 olarak bulunmuştur.

Tablo 2

Son-Test Değerlendirme Tablosu

Öğrenciler	Uzman 1	Uzman 2	Uzman 3	Ort.	SPSS Ort.
1.Öğrenci	68.00	72.00	70.00	70.00	70.00
2.Öğrenci	74.00	65.00	72.00	70.30	70.33
3.Öğrenci	64.00	68.00	64.00	65.30	65.33
4.Öğrenci	58.00	54.00	62.00	58.00	58.00
5.Öğrenci	80.00	84.00	86.00	83.30	83.33
6.Öğrenci	74.00	72.00	78.00	74.60	74.67
7.Öğrenci	62.00	60.00	70.00	64.00	64.00
8.Öğrenci	66.00	60.00	72.00	66.00	66.00
9.Öğrenci	66.00	64.00	74.00	68.00	68.00
10.Öğrenci	80.00	76.00	72.00	76.00	76.00
11.Öğrenci	62.00	68.00	66.00	65.30	65.33
12.Öğrenci	98.00	94.00	100.00	97.30	97.33
13.Öğrenci	98.00	98.00	96.00	97.30	97.33
14.Öğrenci	72.00	78.00	80.00	76.60	76.67
15.Öğrenci	74.00	80.00	70.00	74.60	74.67
16.Öğrenci	82.00	84.00	88.00	84.60	84.67
17.Öğrenci	74.00	74.00	80.00	76.00	76.00
18.Öğrenci	68.00	66.00	76.00	70.00	70.00
19.Öğrenci	74.00	78.00	70.00	74.00	74.00
20.Öğrenci	74.00	80.00	82.00	78.60	78.67

Tablo 2’ de üç uzman tarafından verilen son test puanları ve bu puanların SPSS ortalamaları yer almaktadır. Son testte öğrencilere yazdırılan paragraf, üç uzman tarafından İkna Edici Paragraf Puanlama Ölçeğine göre değerlendirilmiş ve bu uzmanların verdikleri puanların aritmetik ortalamaları 74.49 olarak belirlenmiştir.

Verilerin Analizi

Bu bölümde elde edilen verilerin nitel olarak analiz edilme süreçleri açıklanacaktır. Wolcott' un ve alan yazındaki diğer sınıflamalara bakıldığında nitel araştırmalarda üç temel kavramın vurgulandığı görülmektedir: “betimleme”, “analiz”, “yorumlama” (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 222). Bu çalışmada veri toplama araçlarından elde edilen bilgilerle verilerin ne söylediğinin betimlenmesi ve bu verilerin ne anlama gelmektedir sorusuyla da yorumlama yapılmaya çalışılmıştır.

Nitel verilerin analizine ilişkin Strauss ve Corbin' in (1990) önerdiği iki yaklaşım söz konusudur: betimsel analiz ve içerik analizi. Betimsel analiz, içerik analizine göre daha yüzeyseldir ve daha çok araştırmanın kavramsal yapısının önceden açık biçimde belirlendiği araştırmalarda kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 223). Bu çalışmada veriler betimsel analize göre değerlendirilmiştir.

Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Sonuçların inandırıcılığı, bilimsel araştırmanın en önemli ölçütlerinden biri olarak kabul edilir. “Geçerlik” ve “güvenirlik” bu açıdan araştırmalarda en yaygın olarak kullanılan iki ölçüttür (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 255). Lincoln ve Guba (1985), inandırıcılığın başarılabilmesi için araştırmacıların kullanabilecekleri birtakım stratejiler önermektedir. Uzun süreli etkileşim, derinlik odaklı veri toplama, çeşitleme, uzman incelemesi ve katılımcı teyidi stratejileri bir araştırmanın inandırıcılığının değerlendirilmesinde kullanılacak ölçütler olarak kabul edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 264).

Araştırmanın uygulama süreci uzman görüşlerine göre 10 hafta olarak planlanmıştır. Ancak uygulama okulunun ve sınıfının belirlenmesi, okul idarecileri ve sınıf rehber öğretmeni ile görüşmelerin yapılması, milli eğitim müdürlüğünden izin alınması aşamaları dâhil olmak üzere araştırmacı günlüğünde yaklaşık 12 haftalık veri bulunmaktadır. Uygulama süreci içerisinde 10 haftalık uygulama dersleri (20 saat), öğrencilerle yapılan odak grup görüşmesi

gerçekleştirilmiştir. Bütün bu uygulamalarla araştırmanın inandırıcılığına yönelik uzun süreli iletişim stratejisine uygun hareket etmeye çalışılmıştır. Araştırma süreci içerisinde derinlik odaklı veri toplama stratejisine uygun olarak araştırmanın doğasına ve ortamına uygun mümkün olduğu kadar çok veri toplama aracı kullanılmaya çalışılmıştır. Öğrenci yazılı anlatım kâğıtları, öğrenci günlüğü, araştırmacı günlüğü, gözlem ve görüşme araştırma sürecinde kullanılan başlıca veri toplama araçlarıdır. Bu veri toplama araçları hem veri kaynaklarına hem de araştırma sorularına göre sınıflandırılarak veri toplama işleminin planlı ve düzenli olması amaçlanmıştır. Araştırmanın inandırıcılığını arttırmak amacıyla bu veriler araştırmanın bulgu ve yorumlarının değerlendirilmesinde kullanılmıştır.

Araştırma sürecinde veri kaynaklarının belirlenmesi, veri toplama araçlarının tespiti, öğrenci çalışma kitabının hazırlanması, uygulamanın gerçekleştirilmesi, verilerin düzenlenmesi, analiz edilmesi ve yorumlanması aşamalarında uzmanların görüşleri alınmıştır. Öğrencilere yapılan ön test ve son testlerde dereceli puanlama ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek on uzmanın görüşleri alınarak oluşturulmuş ve 3 uzman tarafından da değerlendirilmiştir. Üç uzmanın yaptığı değerlendirmenin aritmetik ortalaması alınarak ön test ve son test arasındaki fark belirlenmiş ve çalışmada kullanılmıştır.

Bölüm IV: Bulgular ve Yorumlar

Geliştirilen Etkinliklerin Öğrencilerin Delillendirme/İkna Etme Paragraflarına Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorum

Katılımcılardan elde edilen ön test ve son test puanlarının ortalamalarının normal dağılıp dağılmadığını gösteren veri tablo aşağıda verilmiştir:

Tablo 3

Normallik Tablosu

Testler	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	n	p	İstatistik	n	p
Ön-Test Ortalama	.126	20	.200*	.937	20	.213*
Son-Test Ortalama	.166	20	.148	.918	20	.089*

p*>0.05

Yukarıdaki verilen normallik tablosunu incelediğimizde; katılımcılardan toplanan verilerin 30' un altında olduğu için Shapiro-Wilk testi tablosuna göre değerlendirme yapılır. Shapiro-Wilk testi tablosuna göre p anlamlılık değerlerinin (p>0.05) 0.05' ten büyük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla katılımcıların ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için İlişkili Örnek için T-testi analizi yapılmıştır. İlişkili Örnek için T-testi analiz tablosu aşağıda verilmiştir:

Tablo 4

T-testi Analiz Tablosu

Ölçüm	N	X	S	Sd	t	p
Ön-Test	20	57.20	14.97	19	-4.875	.000
Son-Test	20	74.51	10.19			

p<0.05

Yukarıda yapılan İlişkili Örnek için T-testi analiz tablosuna göre p (p=.000) anlamlılık değeri .05' ten küçük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla katılımcıların ön testten aldıkları puanların ortalamasıyla son testten aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir.

Geliştirilen Etkinliklerin Öğrencilerin Metin Tutarlılığına Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorum

Yapılan araştırmada öğrencilerin uygulamaya başlamadan önce ortaya koydukları yazılı anlatım örneklerinde çelişen ifadeler ve mantığa uygun olmayan cümleler kurdukları görülmüş çalışmanın devamında ise bu tutarsızlıkların en aza indiği ve mantıklı cümleler kurdukları belirlenmiştir. Araştırmada uygulama öncesi yapılan ön test örnekleri şu şekilde incelenmiştir:

OKULLARDAKİ EĞİTİM

Bana göre ikili olmalı çünkü küçük çocukların çok uykuya ihtiyacı vardır, sabah erken kalkarlarsa hem uykusunu olamaz hem 1 ve 2 nci dersleri iyi anlayamaz ve birlikte olursa o yani küçüklerde büyükler olursa küçükler büyüklerin arasında eziler büyükler yanında bakarsak onların kuşkularından uykuya ihtiyacı yoktur, ayrıyetten daha dirençli dururlar ve dersleri daha iyi anlarlar. O yüzden bence ikili olmalı.

Öğrenci Yazma Çalışması Örneği 1

Birinci etkinlikte “Eğitim açısından normal eğitim mi yoksa ikili eğitim mi uygulanmalıdır?” konusu yazma çalışması olarak öğrencilere verilmiştir. Öğrenciler, bir paragrafta konu ile ilgili düşüncelerini anlattılar. Bu paragrafta öğrencim, ikili eğitimin faydalı olduğunu, öğrencilerin normal eğitimde uykusuz kalacaklarını ikili eğitimde ise uyku ihtiyaçlarını karşılayacaklarını savunmuştur. Öncelikle ikili eğitimde öğrenciler sabah çok erken saatlerde okula gelmek zorunda oldukları için erken kalkmaları gerekir. Geç yatan bir

öğrencinin ikili eğitimde uykusunu alması zor olduğundan ve genellikle çok erken saatlerde kahvaltı yapamadıklarından derse olan ilgileri de olumsuz etkilenmektedir. Normal eğitimde ise ders zili 08.30-09.00 arasında çalmakta bu da öğrencinin en az bir saat daha uyumasına, rahat bir şekilde kahvaltı yapmasına ve okula dinç gelmesine zemin hazırlamaktadır. Öğrencinin bu paragrafta bu ayrıntıları fark edemeyip düşüncelerini mantıklı ve tutarlı bir şekilde ifade edemediği görülmüştür.

OKULDA EĞİTİM İKİLİ

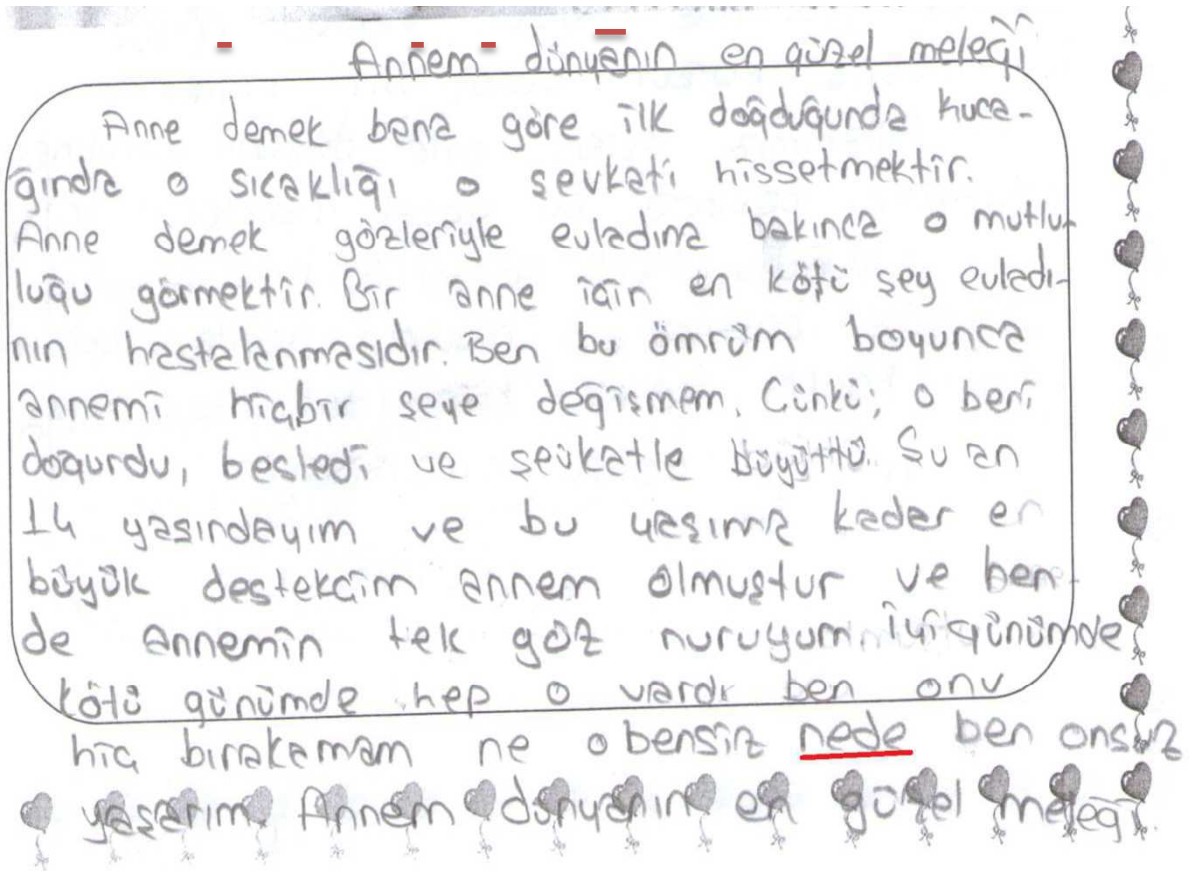
Bence okullarda eğitim ikili olmalı.
 Çünkü ikili sistemde az öğrenci oluyor okulda daha rahat oluyor okul ve daha düzenli oluyor. Lenin
 Bunun yanında hocalar 700 öğrenciyi
 daha kısa sürede ilgilenir ya da 300-400
 öğrenciyle çok daha rahat ilgilenir. Yani öğrencilerin
 bilmediklerini sorabilir. Bu yüzden ikili sistem.

Bu paragrafta öğrenci normal eğitimde öğrenci sayısının fazla olduğunu ve öğrencilerin bilemediklerini öğretmene sormada zorlanacaklarını ifade ederek ikili eğitimi savunmuş ve söyledikleriyle uygulamanın farklı olmasından dolayı tutarsızlık göstermiştir. Normal eğitim ikili eğitime göre okulda geçirilen zaman yönünden uzun olması hem teneffüslerin uzun olmasına hem de öğrencinin eğitim kurumundan daha çok yararlanmasını sağlayacaktır. İkili eğitimde kısacık teneffüslerde öğrencilerin öğretmenlerine bilmediklerini sorması ve okuldan yeteri kadar yararlanmaları daha zor olacaktır.

SABAHCİ OLMALİYİZ!

Bence ikili olmalıdır, çünkü normal olduğunda hiçbir şey veya hiçbir iş yapamıyorduk; bu yüzden ikili olmasını tercih ediyorum. Mesela sabahçı olduğumuzda sabah kalkması biraz zor oluyor ama daha sonra alışıyoruz hem de öğleden sonraları boş olmamız bizim için büyük avantaj, çünkü öğleden sonra bir sürü şey yapabiliyoruz; Mesela bir çoğumuz dershaneye, birkaçımız antrenmana gidiyor. Ama okul saatleri normal olduğunda bu kadar şeyi bir arada yapamıyoruz. Mesela dershaneye gidebiliriz, ama biraz geç saate kalabiliriz; bu yüzden biraz zor olabilir. Öğrenci olsak sabah geç kalkabiliriz, ama bu seferde derslerimizde geri kalabiliriz; çünkü sabah geç kalkıyoruz, öğlen okula gidiyoruz akşam üstü geç geliyoruz ve yorgun oluyoruz sabah yeparız diyoruz, tabii sabahla geç kalkınca ödevlerimizde biraz geri kalabiliyoruz.

Bu paragrafta öğrenci ikili öğretimi savunmuş, sabahçı olunca öğleden sonra boş zamanın fazla olduğunu ve bu zamanda birçok faaliyet yapılabileceğini belirtiyor. Ancak paragrafın sonunda öğlenci olmanın zaman yönünden verimli kullanılmadığından bunun da derslerden geri kaldığını ifade ederek ikili eğitimin faydalı mı değil mi konusunda tutarsız olduğu görülmektedir.



Öğrenci Yazma Çalışması Örneği 4

Ön testten sonra yapılan yedinci etkinlikteki bu yazma çalışmasında, öğrencilerden “annenin değeri” konulu bir paragraf yazmalarını istedik. Bu öğrencimiz anne sevgisini ve annenin değerini destekleyici ve tutarlı ifadelerle anlatmaya çalışmıştır. Ayrıca annenin

değerini anlatan benzetmeye yer vermiştir. Paragrafın genelinde öğrenci yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine büyük ölçüde uymuştur.

YALNIZLIK KARANLIKTIR.

Yalnızlık Allah (c.c) a mahsusdur. Yalnızlık hep duvar olur ve yalnızlık psikolojik sorunlara yol açar. İnsanlar bir aile içinde doğarlar. Bebekken, süte, altınını değişimine, uyumaya ihtiyacın var. Benleri kimlelecek bende laşına yafonuz. Yarı hep muhtacdır. Çereken bir sorunu olur çöremez, muhtacdır yoflyber hastadır, yatalaktır, muhtacdır. Birler lau hayatta, her dorende birleirinin muhtacdır. Hadi karayalen bi her maddi inbara sahipsiniz her zejirini başlayabileceğiniz Ama otunup bir çift laf etmek, konuşmak, gülmek hatta selamlaşın ihtiyacını nasıl başlayacaksınız? Duvarlarla mı konuşacaksınız. Onlar size cevap vermez ki? Sadece sorunu yarılar. Söyleyin bir grupta çalışırken daha rahat değil misiniz? Her ihtiyacı yapmış oluyorsunuz hem de işleiriniz hafifler çok laşına yapacağın zeji 5-6 kişiyel paylaşacaksınız. Soruda yalnızlık pek de iyi bir şey değil. Örneği olan 60 zere de also hayatınızı paylaşmak.

Öğrenci Yazma Çalışması Örneği 5

Çalışmanın 2. etkinliğinde, yalnızlık konusu ile ilgili öğrencilerden bir paragraf yazmaları istendi. Bu paragrafta öğrencimiz insanın yalnız yaşayamayacağını ve hep birilerine muhtaç olduğunu, yalnızlığın Allah' a mahsus olduğunu destekleyici ifadelerle anlatmıştır.

Paragrafta soru cümleleri de kullanarak okuyucunun ilgisini çekmeye çalışarak mantıklı, tutarlı bir paragraf oluşturmuştur.

MAVİ MAVİ MASMAVİ
 Maui benim için her zaman ferahli Maviyi
 görünce soraki okuyucunun dibinde veya gökyüzünün
 bulutlarında gibi hissediyorum kendimi. Ayrıca Maui
 benim çocukluğumun rengi, Kıyafetlerimin hepsi maviydi,
 mesela, Annem boro abimin kalabalık kıyafetlerini giydi.
 Ya da balabaner esse getirdiği çöğür pike, battorije
 maviydi. Küçüklüğüme geçen Maui, Senna bu
 dünyaya en dostan, en tatlı ve en konik dedesinin
 görebileceği maviydi. Benim com dedem. Ayrıca
 biricik liderimin görebileceği mavisi... Atatürk'ün
 rengiydi Maui. Maviyi insan dinlendirdiği de
 bildiğimde maviyi seviyorum. Ne zaman com zekice
 Maui bu seye bakıyorum. Ha, bir de ilk kumbarm
 maviydi. Galilea bir de onun için seviyorum. Naraç
 değersiz bu zaman rengini... Cozmes için Maui!

Öğrenci Yazma Çalışması Örneği 6

Çalışmanın sekizinci etkinliğinde öğrencilerden en sevdiğiniz rengi ve bunun nedenini anlatan bir paragraf yazmalarını istedik. Bir öğrencimiz yazdığı bu paragrafta öğrenci maviyi neden sevdiğini, mavinin kendisinde oluşturduğu duygu ve düşünceleri ve neden mavinin güzel olduğunu argümanlarla zenginleştirerek anlatmıştır. Paragrafın giriş cümlesinde mavinin huzurun temeli olduğu önermesiyle başlamış ve gelişme bölümünde maviyi gökyüzüne ve okyanusa benzeterek birinci argümanı, maviyi hatırlatan varlıkları, elbisesini ve

battaniyesini belirterek ikinci argümanı ve mavinin dedesini ve Atatürk' ü dile getirmesiyle de üçüncü argümanı kullanmıştır. Düşüncelerini mantıklı ve tutarlı bir şekilde anlatmıştır. Yazısında noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına genel anlamda uymaya çalışmıştır.

Geliştirilen Etkinliklerin Öğrencilerin Yazmaya Karşı Tutumlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğrencilerle yapılan grup odaklı görüşmelerde yazmaya karşı olumsuz düşüncelere sahip öğrencilerin olduğu görülmüştür. Yapılan çalışmalar sonunda öğrencilerin günlüklerine bakıldığında yazma karşı olumsuz olan düşüncelerin yerini yazmaktan korkmayan, yazmayı seven ve yazabileceğine inanan bir anlayış ortaya çıkmıştır. Tablo 4' te öğrencilerin çalışma öncesinde ve çalışma sürecinde yaşadıkları olumlu değişimin günlüklere ve görüşme notlarına nasıl yansıdığı görülmektedir.

Tablo 5

Öğrencilerin Günlük ve Görüşme Notları

Öğrencilerle Yapılan Uygulama Öncesi Görüşme ve Günlük Notları	Öğrencilerle Yapılan Uygulama Süreci ve Sonrası Görüşme ve Günlük Notları
<ul style="list-style-type: none"> ❖ <i>Yazı yazmak bana çok zor geliyor.</i> ❖ <i>Aklımda çok şey var ama elime kalemi aldığımda nasıl yazacağımı bilemiyorum.</i> ❖ <i>Yazmayı sevmiyorum çünkü çok can sıkıcı geliyor.</i> ❖ <i>Yazı yazmayı çok beceremiyorum ama yazmaktan da nefret etmiyorum.</i> ❖ <i>Konuşmak bana yazmaktan daha eğlenceli geliyor.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Bu derste çok mutluym. Çok eğlenceli buldum.</i> ➤ <i>Yazabildiğime inanamıyorum.</i> ➤ <i>Sonucu merak ediyorum. Heyecanlıyım.</i> ➤ <i>Şu an kendimi diğer günlerde yazdığım yazıdan daha gelişmiş bir yazı yazacağıma inanıyorum.</i> ➤ <i>Yazdıklarımı okuyunca öyle mutlu oluyorum ki! Ayrıca bu yazı çalışmaları bana ayrı bir tat veriyor.</i>

Öğrencilerdeki yazmaya bakışlarındaki tutum değişikliği araştırmacı günlüklerine de yansımıştır.

“ ... Öğrencilere akademik bir çalışmaya katkı sağlayacaklarını bunun eğitim-öğretim açısından faydalı olduğunu söyledikten sonra ilk çalışmamız olan ön testi uygulamak için öğrencilere çalışma kâğıtları dağıttım. Öğrencilerim meraklı gözlerle hemen dağıttığım kâğıtlara bakmaya başladılar. Bir öğrencim ön teste verilen konunun şimdiye kadar verilen yazma konularından farklı olduğunu söyledi. Bir başka öğrencim kısa yazabilir miyim diye sordu.” (Araştırmacı Günlüğü, 05.03.2014).

Bu çalışmamız yaptığımız ilk etkinlikti. Öğrenciler ne yapacaklarının çok farkında değildiler. Araştırma ile ilgili açıklamadan sonra biraz daha rahat davrandılar. Yazmaya karşı tutumlarının genel anlamda olumlu olmadığını gözlemledim.

“Çalışmanın beşinci haftası ilk yapılan etkinliğe göre daha keyifli geçti. Öğrencilerim ne yapacaklarının farkında gibi davranıyorlardı. Öğrencilere araştırmamızdaki etkinliği dağıtmadan önce birinci derste paragrafın özellikleri ve yapısı hakkında hatırlatmalar yaptıktan sonra ikinci ders öğrencilere beşinci etkinliği dağıttım. Etkinlikteki konu “Nasıl bir taraftar olmalıyız?” olunca öğrencilerin dikkati daha çok arttı. Öğrencilerim paragraf yazmaya başlamadan önce uzun bir süre düşündükten sonra düşünceleri kâğıda dökmeye başladılar. Yazmaya olan ilgileri ilk derste gibi değildi. Bir değişiklik olduğu belliydi. İlk derste sordukları kadar bu derste soru sormadılar. Hepsi de heyecanlıydılar.”(Araştırmacı Günlüğü, 02.04.2014).

Çalışmanın beşinci haftası ilk yapılan etkinliğe göre farklıydı. Bu da öğrencilerde yazmaya karşı tutumlarında gözle görülür bir değişikliğin olduğunu gösteriyordu. Yazdıkları paragrafları inceleyince düşünceleri cümlelere daha iyi yansıttıklarını gördüm. Her dersin sonunda öğrencilere yazdırdığım günlüklerde de bunu görmek mümkündü.

Bu derste en çok neyden hoşlandın? Niçin?
Düşüncelerimi yazıya döküp, fikirlerimi daha iyi ifade edebilmekten hoşlandım.

Öğrenci Günlük Örnekleri 1 (02/04/2014)

Bu öğrenci odak grup görüşmesinde ve araştırmacı notlarında yazı yazma konusunda zorlandığını bundan dolayı düşüncelerini ifade etmekte güçlükler yaşadığını belirtirken çalışma sürecinde yapılan etkinliklerden sonra fikirlerini daha iyi yazıya aktarabildiğini ifade etmiştir.

Ne...
İkisi de yazma dersi ama bu seferki kompozisyon folan
değildi. Sadece bu derste düşüncelerimi en rahat biçimde
ifade ettim.

Öğrenci Günlük Örnekleri 2 (02/04/2014)

Bu öğrencimiz de diğer öğrenciler gibi odak grup görüşmesinde ve günlüğünde uzun yazılar yazamamaktan şikâyet etmekteydi. Kompozisyon yazmayı sevmediğini söylediği gibi sınavlarda bir paragraf yazmanın çok sıkıcı ve zor olduğunu ifade ediyordu. Çalışma sürecinde ise düşüncelerini rahat ifade ettiğini, yazmaya karşı bakışının değiştiğini belirtmiştir.

Bu derste neler öğrendin?
önceki paragraf yazmayı sevmiyordum ama buda
benim bu derste geliştirmemi sağladı.

Öğrenci Günlük Örnekleri 3 (16/04/2014)

Bu öğrencimiz birçok öğrenci gibi yapılan etkinliklerden sonra yazmaya karşı olumsuz tutumundan vazgeçtiğini günlüğünde ifade etmiştir.

Paragraflar önceki yazamadım - e şimdi ise daha iyi
- e daha çok değişiklikler oldu.

Öğrenci Günlük Örnekleri 4 (14/04/2014)

Bu öğrencimiz gibi birçok öğrenci ilk çalışmalarını birkaç cümle ile özetlerken çalışmanın ilerleyen günlerinde daha uzun ve akıcı paragraf oluşturmuşlardır.

Bu derse ilişkin duyguların neler? Şu an neler hissediyorsun?

Kendimi mutlu ve rahatlamış hissediyorum. Çünkü bu şekilde düşüncelerimi daha iyi ifade edebildim.

Öğrenci Günlük Örnekleri 5 (21/04/2014)

Öğrenciler kompozisyonu uzun olmasından zorlandıklarını günlüklerinde belirtmişlerdi. Bu öğrencimiz de birçok öğrenci gibi paragraf yazabildiğini gördükten sonra bundan hem mutlu olduğunu hem de kendine olan güveninin arttığını belirtmiştir.

Bu derste neler öğrendin?

Bu etkinlikte düşüncelerini ve hislerini bir paragrafta nasıl anlatabileceğini, beyrinde karmakarışık duran tüm fikirleri bir bağutta ne şekilde sürdüğünü anlamanı ve öğrendim.

Öğrenci Günlük Örnekleri 6 (21/04/2014)

Bu öğrencimiz düşüncelerini kâğıda aktarmada, tutarlı ve mantıklı cümleler kurmada zorlandığını söylerken etkinliklerin yapılmaya başlamasından sonra, fikirlerini yazıya daha iyi nasıl aktarabileceğini öğrendiğini ifade etmiştir.

Bu derse ilişkin duyguların neler? Şu an neler hissediyorsun?

Çok mutluyum.

Öğrenci Günlük Örnekleri 7 (28/04/2014)

Bu örnek öğrenci gibi günlük notları incelendiğinde öğrencilerde uygulama süreci ilerledikçe yazmaya karşı bakışlarının da olumlu yönde arttığını görülmüştür. Hem etkinliklerde yazdıkları paragraflar hem de çalışmalardaki günlük notları ikna edici paragraf yazma çalışmalarının öğrencilerin yazmaya olan ilgilerini arttırdığı görülmüştür. Bu çalışmada araştırmacıyı en çok mutlu eden öğrencilerin yazmaktan hoşlanmaları ve bunu çalışma süresince belirtmeleri olmuştur. Sonuç olarak bu çalışma için geliştirilen etkinliklerin ve uygulamaların, eğitim-öğretimde kullanılması öğrencilerin yazmaya karşı tutumlarını olumlu yönde değiştireceği düşünülmektedir.

“Dokuzuncu hafta yaptığımız bu çalışmada hayvanların denek olarak kullanılmasının doğru olup olmadığı hakkında öğrencilerin düşüncelerini inandırıcı şekilde yazıya dökmelerini istedim. Bu konu onları biraz şaşırmıştı. Öğrencilerimden birisi bu konunun hayvan severleri daha çok ilgilendirdiğini söyledi. Diğer bir öğrencim hayvan haklarından ziyade insan haklarına önem vermek gerektiğini söyledi. Öğrencileri düşüncelerini yazıya aktarmaları gerektiği konusunda uyardım. Önce ne yazacaklarını düşünmeleri gerektiğini hatırlatarak yazma çalışmasına başlamaları gerektiğini ifade ettim. Bazı öğrencilerim çalışma esnasında heyecanlıydılar. Günlüklerinde bir öğrencim konunun zor olduğunu bir öğrencim saçma olduğunu söylerken yazma etkinliğinden mutlu olduğunu dile getiren birçok öğrencim olduğunu gördüm. Paragraflarını incelediğimde ilk yapılan etkinliklere göre daha okunaklı akıcı ve tutarlı cümleler kurduklarını gördüm. Ayrıca

yazılarını destekleyici ifadelerle süslemişler ve ikna edici yargılara yer vermişlerdi.

(Araştırmacı Günlüğü, 28.0.2014).

Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Tartışma

Paragraflar, birbirine anlam yönünden bağlı, tutarlı cümlelerin bir araya gelmesiyle oluşur. Yazının okuyucu tarafından kavranması ve yazma amacının gerçekleşmesi için paragrafın tutarlı olması gerekir. Cain (2003: 344-346), metni kavrama ile tutarlılık arasındaki ilişkiyi araştırmış ve kavrama sorunu olan öğrencilerin aynı zamanda metin (öykü) organizasyonu bakımından da sorunlar yaşadıklarını bulgulamıştır. Bu bağlamda tutarlılık olgusunun okuma ve yazma edimlerinin taşıdığı bu ortaklıktan kaynaklanan bir başka önemi olduğu da açıktır (Ülper, 2011, s. 851).

Karatay (2010: 375), tutarlılığı, metindeki bilgilerin belli bir birlik ve bütünlük içinde zihinde anlamsal olarak bir şema yaratması, canlanması, metinde işlenen konu etrafında adeta kalıplaşarak şekil alması olarak tanımlar. Charolles de bir metnin tutarlılık ve bağdaşıklık özelliklerini gösterebilmesi için dört kurala uyulması gerektiğinden söz eder. Bunlar, yinleme (répétition), ilerleme (progression), çelişkin olmama (non-contradiction) ve bağıntılılıktır (relation). Bir metnin, basit bir cümleler dizisi olmaktan çıkıp metin olabilmesi için, içerdiği bazı bilgilerin ve öğelerin yinelenmesi, bu öğeler yinelenirken, bir yandan da metinde sözü edilen konunun bir sona, bir sonuca doğru ilerlemesi ve gelişmesi, bunun için de yeni öğelerin ve yeni bilgilerin metne katılması gerekmektedir. Aynı zamanda, birbiriyle çelişen fikirlerin bir arada bulunmaması ve metne konu olan göndergelerin (metinde yer alan eylem, durum ya da olayların), dış dünya gerçekleriyle örtüşmesi, bunlarla belli bir bağlantı içinde olması da gerekmektedir (Aktaran Onursal, 2003, s. 121-132). Metinlerde olduğu gibi paragraflarda da bu ölçütlere uyulması okuyucunun verilmek istenen mesajı almasını, konunun anlaşılmasını sağlayacaktır.

Birçok çalışmanın yapıldığı yazma, edinilme ve geliştirilme açılarından diğer becerilere göre öğrenciyi ve öğretmeni son derece zorlayan bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Ülkemizde verilen eğitimde her ne kadar yazma eğitimi ile ilgili birçok çalışma

yapılsa da bu, öğrencilerin yazmaya olan ilgilerini istenilen düzeyde arttıramamıştır. Yazmaya ilgi duymayan, duygu ve düşüncelerini kâğıda dökmekten hoşlanmayan bir öğrencinin tutarlı, mantıklı ve etkileyici yazılar oluşturması mümkün değildir. Bunun aşılmasını sağlayacak en önemli unsur öğrencilerin yazmaya olan olumsuz tutumlarını değiştirmek olacaktır. Bunun için yazma çalışmalarını zamana yayarak öğrencilerin sevdiği konularla ilgi yazma etkinlikleri yapmak ve bu etkinliklerde yapılan yanlışlıklarla ilgili dönütler vermek gerekir. Yazma faaliyetinin sürece yayılması halinde öğrencilerin düşünme sürecinde yoğunlaşmaları, bilgiyi aktarmaları, genel olarak süreci düzenlemeleri ve her aşamaya ilişkin bilişsel farkındalık sahibi olmaları kısacası aktif olmaları sağlanabilir. Öğrencilere öncelikle bağımsız düşünme, karar verme, problem çözme, öğrenmeyi öğrenme gibi beceriler kazandırılabilir (Karatay, 2011, s. 25).

Öğrencilerin ileri düzeyde, önce paragraf sonra metin düzeyinde kendilerini yazılı olarak ifade etmelerini sağlamak için sadece ders kitaplarına bağlı kalmamak gerekir. Bu çalışma, yazma becerisinin, süreç temelli, farklı etkinliklerle geliştirilebilir bir beceri olduğunu, aynı zamanda öğrencilerin yazım kurallarına uygun tutarlı paragraflar yazabileceklerini göstermiştir.

Sonuç

Araştırmanın bu bölümünde bulgular ve yorumlar bölümünde elde edilen verilere dayanarak araştırmanın sonuçları ortaya konulmuştur.

Geliştirilen etkinliklerin öğrencilerin delillendirme/ikna etme paragrafı oluşturmalarına yönelik sonuçlar.

Çalışma için geliştirilen etkinliklerin, öğrenciler ikna edici paragraf yazma çalışmalarına istekli olmalarını, çalışmalara heyecanla katılmalarını ve ikna edici paragraflar yazabilmelerini sağladığı görülmüştür. Öğrencilerin yazdıkları paragrafların incelenip öğrencilerle paylaşılması hataların daha çabuk ve kalıcı bir şekilde düzeltilmesini

kolaylaştırmıştır. Öğrenci günlükleri, araştırmacı günlükleri ve odak grup görüşmeleri ile bu çalışmanın öğrencileri eğlendirdiği ve heyecanlandığı anlaşılmıştır. Öğrenciler, bu çalışmayla düşüncelerini paragraf seviyesinde daha rahat ve kolay yazıya aktarabileceklerini göstermiştir.

Geliştirilen etkinliklerin öğrencilerin paragraf tutarlılığına etkisine yönelik sonuçlar.

Paragraf oluşturmada dikkat edilmesi gereken hususlardan biri de tutarlıdır. Paragrafın tutarlı olması için konu dışına çıkılmaması aynı bakış açısına bağlı kalınması sağlanmalı bunun yanında çelişen ifadeler yer verilmemesi gerekir. Çalışmanın başında yapılan ön testte öğrencileri tutarsız paragraf oluşturdukları görülmüştür. Çalışmanın ilerlemesiyle paragrafın yapısı, özellikleri ve ikna edici paragraf ile ilgili konu anlatımları yapıldıktan sonra öğrencilerin tutarlı paragraf yazdıkları görülmüştür.

Geliştirilen etkinliklerin öğrencilerin yazmaya karşı tutumlarına yönelik sonuçlar.

Yapılan çalışmanın sürece dayalı gerçekleşmesi, geliştirilen etkinliklerin öğrenci seviyelerine uygun olması, odak grup görüşmeleri ile günlükler öğrencilerin yazmaya karşı olan olumsuz tutumlarını büyük ölçüde ortadan kaldırdığı görülmüştür. Aynı zamanda öğrenciler, bu çalışma ile düşüncelerini yazarak anlatmanın kolay ve zevkli olduğunu benimsemişlerdir.

Öneriler

Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen bilgilere göre öğrencilerin ikna edici paragraf yazma çalışmasıyla ilgili önerilere yer verilmiştir. Bu önerileri şu şekilde sıralayabiliriz:

- ❖ Öğrencilerin tutarlı ve anlamlı paragraf oluşturmaları, duygu ve düşüncelerini mantıklı bir şekilde ifade etmeleri için dil becerilerine ve dil bilgisi kurallarına hâkim olmaları sağlanabilir.
- ❖ Yazma eğitiminde öğrencilerden beklenen yazma becerilerinin gelişmesi öğrencilerle yapılan etkinliklerin sıklığı ile doğru orantılı olduğundan paragraf yazma çalışmalarına sık sık yer verilebilir.
- ❖ Yapılan etkinliklerin incelenerek yanlışlıkların öğrencilerle paylaşılması daha az hatanın yapılmasını sağlayacağından tüm yazma çalışmalarında dönütlere yer verilebilir.
- ❖ Yazma becerilerinin geliştirilmesi için diğer paragraf türleriyle ilgili akademik çalışmalar yapılabilir.
- ❖ Yazma becerilerinin gelişmesi sağlamak için paragraf düzeyinde farklı akademik çalışmalar yapılabilir.
- ❖ Bu çalışma için hazırlanan örnek etkinlikler, öğrencilerin paragraf düzeyinin gelişmesine katkı sağlaması için etkinlik kitaplarında yer alabilir.

Kaynakça

- Adalı, O. (2003). *Anlamak ve anlatmak*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Aldağ, H. (2005). *Düşünme aracı olarak metinsel ve metinsel-grafiksel tartışma yazılımının tartışma becerilerinin geliştirilmesine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Altun, A. (2011). Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar. *Sosyal bilgiler derslerinde bir medya okuryazarlığı eğitim uygulaması: propaganda farkındalığı geliştirme*. Pegem Akademi.
- Akbayır, S. (2003). *Cümle ve metin bilgisi*. Samsun: Deniz Kültür Yayınları.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2001). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Akçağ Yayınevi.
- Akyol, H. (2005). *Türkçe ilk okuma ve yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akyol, H. (2007). *İlköğretimde türkçe öğretimi*. A. Kırkılıç ve H. Akyol (Ed.), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Arıcı, A. F. ve Urgan, S. (2008). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarının bazı yönlerden değerlendirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (20), 317-328.
- Arıcı, A. F. (2008). Üniversite öğrencilerinin yazılı anlatım hataları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXI, (2), 209-220,
- Aristoteles. (2013). *Retorik* (Çev. M. H. Doğan). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Bağcı, H. (2011). Yazılı anlatım ve unsurları. M. Özbay (Ed.), *Yazma Eğitimi* (s. 85-125). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bayram, Y. ve Erdemir, A. (2006) *Amasya' daki ilköğretim ikinci kademe*

öğrencilerinin imla kurallarını kullanma düzeyleri üzerine bir değerlendirme.

Milli Eğitim, (171), 140-155.

Bilgin, N. (2003). *Sosyal psikoloji sözlüğü - kavramlar, yaklaşımlar* (1. Baskı).

İstanbul: Bağlam Yayıncılık.

Bilgin, M. (2006). *Anlamdan anlatıma Türkçemiz*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş. (2013). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem

Akademi Yayıncılık.

Blanchard, K. & Root, C. (2003). *Ready to write*. New York: Pearson Logman.

Cemiloğlu, M. (2009). *Türkçe yazılı anlatım ve öğretim*. Bursa: Alfa Aktüel.

Coşkun, E. (2005). *İlköğretim öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarda bağdaşlık,*

tutarlılık ve metin elementleri (yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi,

Ankara.

Coşkun, E. (2011). *Yazma Eğitiminde Aşamalı Gelişim*. M. Özbay (Ed.), *Yazma*

Eğitimi (s. 45-82). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Coşkun, E. ve Tiryaki, E. N. (2011). *Tartışmacı Metin Yapısı ve Öğretimi*. *Mustafa*

Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, sayı 16.

Coşkun, E.ve Tiryaki, E. N. (2013). *Üniversite Öğrencilerinin Tartışmacı Metin*

Yazma Becerileri. *Hacattepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 28(2), 102-

115.

Crismore, A., Markkanen, R., & Steffensen, M. S. (1993). *Metadiscourse in*

persuasive writing a study of texts written by American and Finnish university students. *Written Communication*, 10(1), 39-71.

Connor, U. (1990). *Linguistic/rhetorical measures for international persuasive student*

writing. *Research in the Teaching of English*, 67-87.

- Crowhurst, M. (1990). Teaching and learning the writing of persuasive/argumentative discourse. *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, 348-359.
- Çeçen, M. A. (2011). Yazma eğitimi açısından metin bilgisi. M. Özbay (Ed.), *Yazma Eğitimi* (s. 127-144). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çatıkkaş, A. (2001). *Örnekli-açıklamalı yazılı ve sözlü anlatım kılavuzu*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Çiçekli Koç, G. (2009), *Türkiye' de ve Batı'da paragraf yazma öğretimi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirtaş, H. A. (2004). Temel ikna teknikleri: tutum oluşturma ve tutum değiştirme süreçlerindeki etkilerinin altında yatan nedenler üzerine bir derleme. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi, Gazi Üni. İletişim Fakül. S. 19, 73-92*.
- Deniz, K. (2007). *İlköğretim ikinci kademedeki konuşma ve dinleme yoluyla öğrencileri ikna üzerine bir araştırma* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Doğan, F. (2012). *2005 programındaki 8. sınıfa yönelik yazma eğitimi etkinliklerinin değerlendirilmesi* (Afyonkarahisar örneği) (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Ergin, M. (1997). *Türk dilbilgisi*. İstanbul: Bayrak Basım.
- Erkul, R. (2004). *Cümle ve metin bilgisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fellag, L. R. (2010). *From reading to writing*. New York: Pearson Logman.

- Ferris, D. R. (1994). Rhetorical strategies in student persuasive writing: Differences between native and non-native English speakers. *Research in the Teaching of English*, 45-65.
- Göçer, A. (2010). Eğitim fakültesi öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin süreç yaklaşımı ve metinsellik ölçütleri ekseninde değerlendirilmesi (Niğde Üniversitesi Örneği), *Kastamonu Eğitim Dergisi*. C. 18, No.1, ss. 271-290.
- Göçer, A. (2011). Yazma çalışmalarını değerlendirme. M. Özbay, (Ed.), *Yazma Eğitimi* (s. 195-236). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Gökçek, T. , Babacan, Z. , Kangal, E. , Çakır, N. , Kül, N. (2013) 2003-2012 Yılları arasında Türkiye’ de karma araştırma yöntemiyle yapılan eğitim çalışmalarının analizi, *The Journal of Academic Social Science (JASSS)*, 6(7), s. 435-456.
- Günay, D. (2003). *Metin bilgisi*. İstanbul: Multilingual.
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2011). *Anlatma teknikleri 2 uygulamalı yazma eğitimi el kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hogan, K. (2007). *Başkalarını sizin gibi düşürmeye nasıl ikna edersiniz? ikna etmenin psikolojisi* (Çev. T. S. Güneş, E. Karanimoğlu). İstanbul: Yakamoz Yayınları.
- Jamieson, H. (1996). *İletişim ve ikna* (Çev. N. Atabek, B. Dağtaş). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Johnson, R. B. & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methodsresearch: A research paradigmwhose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26.
- Kalaycı, Ş. (Ed.) (2006). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara:

Asil Yayın Dağıtım.

Karahan, L. (2004). *Türkçede söz dizimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.

Karaalioglu, S. K. (1990). *Kompozisyon sanatı: sözlü-yazılı konuşmak ve yazmak*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.

Karatay, H. (2010). Bağdaşıklık araçlarını kullanma düzeyi ile tutarlı metin yazma arasındaki ilişki, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü C. 7, S. 13*, s. 373-385.

Karatay, H. (2011). Süreç temelli yazma modelleri: Planlı yazma ve değerlendirme. M. Özbay, (Ed.), *Yazma Eğitimi* (s. 21-42). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Karatay, H. (2011). *Okuma eğitimi kuram ve uygulama*. Ankara: Berikan Yayınevi.

Kerimoğlu, C. (2006). *Türkçe dil bilgisi öğretiminde söz dizimi ile ilgili kabuller üzerine II*. 10 Eylül 2013 tarihinde <http://web.deu.edu.tr/befdergi/14.pdf> adresinden alındı.

Kıran, Z. ve Kıran, A. (2000). *Yazınsal okuma süreçleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.

Kurudayıoğlu, M., Yılmaz, E. (2013). Journal of Theory and Practice in Education / Eğitimde Kuram ve Uygulama *Articles /Makaleler - 2014, 10(1): 75-102*

Knudson, R. E. (1991). Effects of instructional strategies, grade, and sex on students' persuasive writing. *The Journal of Experimental Educational*, 141-152.

Luecke, R. (2007). *Güç, etki ve ikna* (Çev. T. Parlak). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Maltepe, S. (2006). *Yaratıcı yazma yaklaşımı açısından türkçe derslerindeki yazma süreçlerinin ve ürünlerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Maltepe, S. (t. y.). *Türkçe öğretiminde yazılı anlatım uygulamaları için bir seçenek: yaratıcı yazma yaklaşımı*. dergiler.ankara.edu.tr adresinden 20 Kasım 2013 tarihinde edinilmiştir.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı*, Ankara.
- Mortensen, W. K. (2004). *Maximum Influence: The Twelve Universal Laws of Power Persuasion*. New York: Amacom. s. 21
- Milli Eğitim Bakanlığı (2006). *2005 İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Nas, R. (2003). *Türkçe öğretimi (Eğitim fakültesi öğrencileri ve sınıf öğretmenleri için)*. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.
- Okur, A., Göçen, G. ve Süğümlü, Ü. (2013). İkna edici yazma ve karşılaştırmalı bir araştırma (avustralya ana dili öğretimi ders materyalleri ve Türkiye örneği). *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 167-197.
- Onursal, İ. (2003). *Türkçe metinlerde bağdaşıklık ve tutarlılık, günümüz dilbilim çalışmaları*, Yayına Hazırlayanlar: Prof. Dr. Ayşe Kıran, Doç. Dr. Ece Korkut, Dr. Suna Ağıldere, Multilingual Yayınları, Dilbilim Dizisi, 2003, İstanbul, s.121-132.
- Özbay, M. (2000). *İlköğretim okulu öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri- alan araştırması*. Ankara: Bizim Büro Basım Evi.
- Özbay, M. (2011). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap.
- Raven, B. H., & Haley, R. W. (1982). Social influence and compliance of hospital nurses with infection control policies. R. J. Eiser (der.), *Social Psychology and Behavioral Medicine içinde*, s. 413-438. NY: John Wiley & Sons.
- Rooks, G. M. (1999). *Paragraph power. Communicating, ideas through paragraphs*. New York: Pearson Logman.

- Ruetten, M. K. (1997). *Developing composition skills*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- RTÜK, (2014). *Radyo ve televizyon yayıncılığı sektör raporu*. 20 Mayıs 2014 tarihinde http://www.rtuk.org.tr/sayfalar/DosyaIndir.aspx?icerik_id=3dd8b663-ac3b-44cc-bd73-a341d296d991 adresinden alındı.
- Savage, A. & Shafiei, M. (2007). *Effective academic writing 1 the paragraf*. New York: Oxford University Press.
- Sever, S. (1997). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme. 4. Baskı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şimşek, N. D. (2012). *Türkiye ve ABD’de ana dili öğretimi (6. sınıf ana dili ders kitaplarındaki metinlerin karşılaştırılması) (Yayınlanmamış doktora tezi)*. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Tarhan, N. (2012). *Psikolojik savaş*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Taşer, S. (2000). *Örneklerle konuşma eğitimi*. İstanbul: Papyrus Yayınevi.
- Temizkan, M. (2003). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatımlarının dil gelişimi bakımından incelenmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (13), 219-231.
- Tiryaki, E. N. (2011). *Üniversite öğrencilerinin tartışmacı metin yazma becerileri ve yazma kaygıları ile eleştirel düşünme becerileri (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi)*. Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay.
- TDK (2005). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- TÜİK. (2013). *06-15 Yaş grubu çocuklarda bilişim teknolojileri kullanımı ve medya*. 10 Nisan 2014 tarihinde http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=15866_ adresinden alındı.

TÜİK. (2013). *Yazılı medya istatistikleri. 6 Nisan 2014 tarihinde*

<http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=13576> adresinden alındı.

Tok, M. (2012). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde akademik yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalı bir çalışma (Yayınlanmamış doktora tezi)*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.

Türkkan, R. O. (2000). *İkna ve uzlaşma sanatı. (Üçüncü Baskı)*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.

Uçgun, D. (2011). İlköğretim programlarında yazma eğitimi. M. Özbay, (Ed.), *Yazma Eğitimi* (s. 1-20). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, say: 23 Yıl: 2007/2 461-472.

Ülper, H. (2011). *An Evaluation of Student Texts in the Context of Coherence*. Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 6/4 Fall 2011, p.849-863.

Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Yayınları.

Yalçın, A. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri, yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Yayınları.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.

Yılmaz, Z. A. (2007). *Sınıf öğretmenlerine Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yörüsün, S. (2013). *8. Sınıf öğrencilerinin düşünce yazısı yazma becerileri ile akademik başarıları arasındaki ilişki üzerine bir inceleme*. (Silifke Atatürk

İlköğretim Okulu Örneği) (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.

Yüksel, A. H. (1994). *İkna edici iletişim*. Eskişehir: Anadolu Üni. Eğitim Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı Yayınları.

Yüksel, A. H. (2005). *İkna ve konuşma*. A. A. Bir (Ed.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Ekler

Ek A: Öğrenci Çalışma Kitabı

**DELİLLENDİRME/İKNA ETME PARAGRAF YAPISININ GELİŞTİRİLMESİNE İLİŞKİN
ÖĞRENCİ ÇALIŞMA KİTABI**

Ad/Soyad:.....

ETKİNLİK 1

(Bu çalışmada, sizden konu ile ilgili örneklerden faydalanarak düşüncelerinizi bir paragrafta açıklamanız beklenmektedir.)



Okullardaki eğitim sizce, ikili (sabahçı-öğlenci) mi olmalı yoksa normal mi olmalıdır? Düşüncelerinizi bir paragrafta açıklayınız.

Başlık

Ad/Soyad:.....

ETKİNLİK 2

**İnsan yalnız
yaşamaz.**

Katılıyorum/katılmıyorum

çünkü;

(Düşüncelerini bir paragrafta örneklerle açıklayınız.)

Ad/Soyad:.....

ETKİNLİK 3

Sizce öğrencilerin her gün beden dersini almaları gerekli midir? Numaralı yerleri doldurunuz.

Evet, gereklidir. Çünkü;**Hayır, gerekli değildir. Çünkü;**

1. Spor yapmak vücut için çok faydalıdır.
- 2.
- 3.

1. Her gün terlemek rahatsızlık verir.
- 2.
- 3.



Maddelerden birini seçiniz. Seçtiğiniz maddeyi bir paragrafta açıklayınız.

Ad/Soyad:

ETKİNLİK 5

Örnek bir taraftar
centilmenlikten taviz vermez.

Örnek bir futbol taraftarının özellikleri nelerdir?

Örnek bir taraftar takımına
her zaman destek verir.

Yukarıdaki boş geometrik şekilleri doldurunuz. Bu şekillerdeki düşüncelerden hangisi sizce daha önemlidir nedenleriyle açıklayınız.



Ad/Soyad:.....

ETKİNLİK 6

Ödev, çoğu zaman
gereksizdir.

**Ödev sözcüğü sizde hangi
yargıları çağrıştırıyor.
Bulutlara yazınız**

Bulutlara yazdığınız yargılardan birini seçip düşüncelerinizi bir paragrafta sebeplerini de belirterek açıklayınız.

Ad/Soyad:.....

ETKİNLİK 7

Annenin değerini hangi cümlelerle anlattırısın? Bulutlara yazınız.

Anneler, yeryüzünün
en fedakâr insanıdır.

Anne, senin için neler ifade ediyor, ona olan sevgini ve duygularını annene bir paragrafta anlatır mısın?



ETKİNLİK 8

Ad/Soyad:.....

Mavi

Kırmızı

En çok.....renge
seviyorum. Neden mi? (Boşluğu doldurup, seçtiğiniz rengi
neden çok sevdiğinizi bir paragrafta açıklayınız.)

Sarı

Siyah

Turuncu

Ad/Soyad:.....

ETKİNLİK 9

Hayvanların bilimsel araştırmalarda denek olarak kullanılmaları doğru mudur? Aşağıdaki maddeleri doldurunuz.

Evet, doğrudur. Çünkü;

1. Hayvanlar kullanılmazsa insanlar kullanılır.
- 2.
- 3.
- 4.

Hayır, doğru değildir. Çünkü;

1. Hayvan haklarına uygun değildir.
- 2.
- 3.
- 4.

Maddelerden birini seçiniz. Seçtiğiniz maddeyi bir paragrafta açıklayınız.

A large, empty, rounded rectangular box with a light purple gradient background, intended for the student to write their response to the activity question.

Ad/Soyad:.....

90

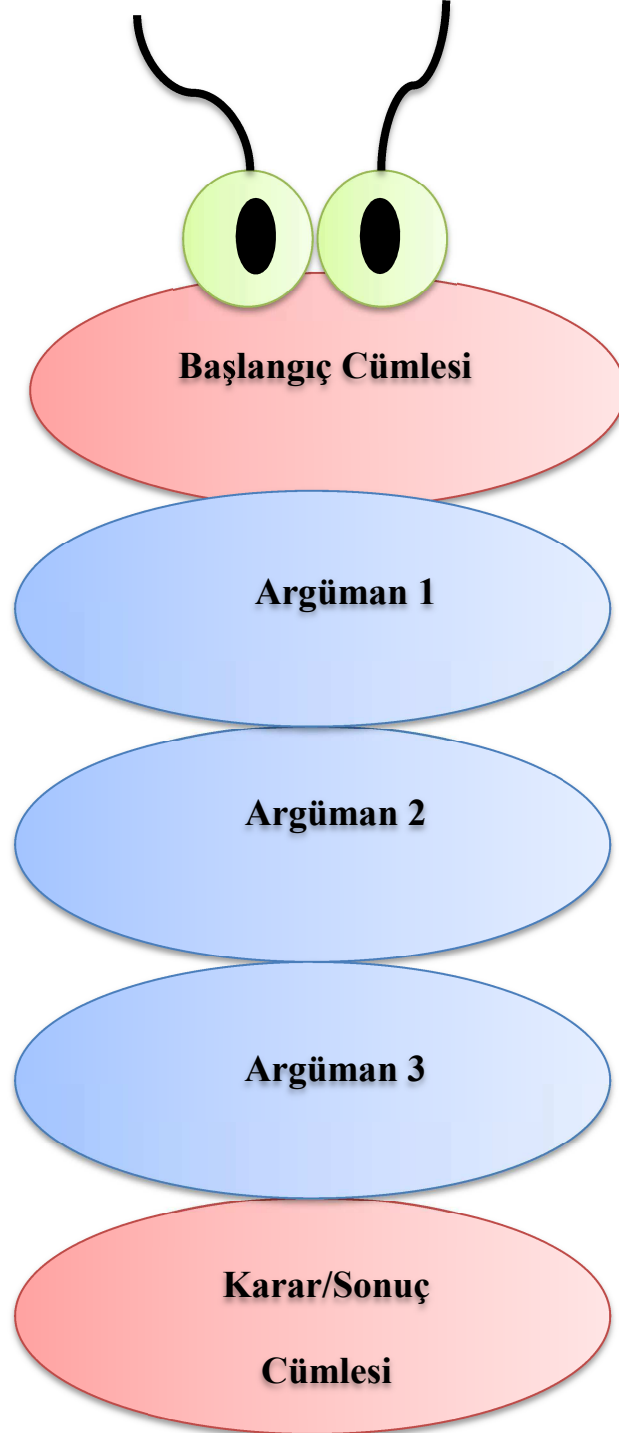
ETKİNLİK 10

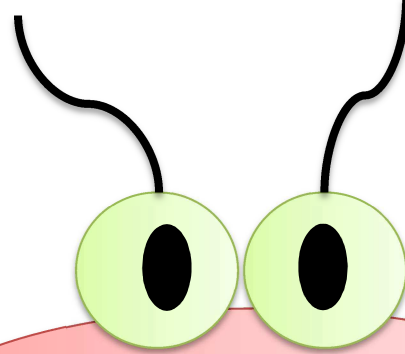
Türkiye dünyanın en güzel ülkesidir.

Katılıyorum/Katılmıyorum

(Düşüncelerinizi destekleyici ifadelerle bir paragrafta açıklayınız.)

A large empty rounded rectangular box for writing the response.

Ek B: İkna Edici Paragraf Yapısı Örnek Şablon 1

Ek C: İkna Edici Paragraf Yapısı Örnek Şablon 2

Oyuncak, çocuğu kendi dünyasına alır götürür.

Oyuncakla oynarken onların yüzlerinde açık ve pırıl pırıl bir mutluluk vardır.

Gözlerindeki ışıltıdan oyuncaklarla güzel vakit geçirdiklerini anlarsınız. Çok değer verirler ve ev sevdiği dostlarıdır oyuncakları.

Onların zekâlarını, duygularını geliştiren, geleceğe hazırlayan oyuncakları küçümsememeliyiz.

Çocuğa verilecek en kıymetli hediye oyuncaklardır.

Ek D: Dereceli Puanlama Ölçeği

Öğrencinin; Adı Soyadı:..... Sınıfı :	Çok İyi (10)	İyi (8)	Orta (6)	Zayıf (4)	Çok Zayıf (2)	TOPLAM
1. Konuya uygun dikkat çekici bir başlık kullanır.						
2. Paragrafın konusunu açık bir şekilde belirtir.						
3. Konuya bakış açısında görüşünü etkili bir şekilde ifade eder.						
4. Görüşünü destekleyici unsurlar kullanır.						
5. Paragrafta okuyucuyu ikna edecek yeterli argümanlara (örnek, anekdot vb.) yer verir.						
6. Görüşünü okuyucuya ikna etmek için planlı bir anlatım uygular.						
7. Görüşüne bağlı olarak uygun bir sonuç cümlesi oluşturur.						
8. Paragraf boyunca bakış açısına bağlı kalır.						
9. Cümle yapılarını doğru ve sağlam bir yapıda oluşturur.						
10. Yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine uyar.						
TOPLAM PUAN						

NOT : (100-85: Çok iyi, 84-70: iyi, 69-55: Orta, 54-45: Zayıf, 44-0: Çok Zayıf.)

Ek E: Araştırma İzni

**T.C.
ALTIEYLÜL KAYMAKAMLIĞI
Plevne Ortaokulu Müdürlüğü**


Sayı : 33862959-903/96
Konu : Yüksek Lisans
Kurum Kodu: 755995

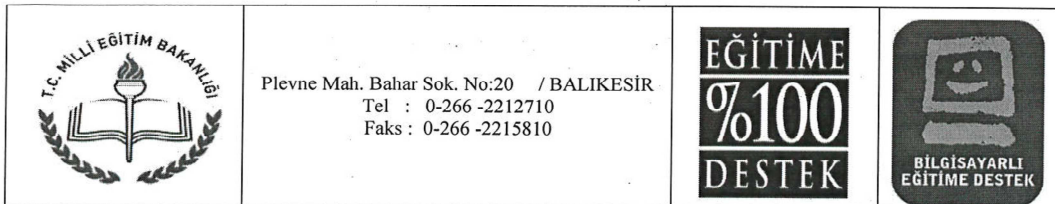
26.02.2014

Sayın: Özkan OZAN

İlgi dilekçeniz gereği okulumuzda yapacağınız Türkçe eğitimi alanında, Yüksek Lisans çalışmasının Türkçe öğretim programına uygun olduğu görölmüş, etkinliklerin 8.sınıflarda uygulanmasında sakınca yoktur.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.


Raşetm DAG
Okul Müdürü



Ek F: Öğrenci Günlüğü Örneği

Bu derste neler öğrendin?
Bu derste yapılan etkinliklerin hayatta karşılığı var mı? Bu etkinliklerin, hayatının hangi dönemlerinde işine yarayacağını düşünüyorsun? Örneklerle açıklayınız.
Bu derste sana öğretilenlerin nedenleri ne olabilir?
Bu derste en çok neyden hoşlandın? Niçin?
Bu derste en çok neyden hoşlanmadın? Niçin?
Bu derse ilişkin duyguların neler? Şu an neler hissediyorsun?
Bu dersi, daha önceki yazma derslerinle karşılaştırdığında aralarında ne tür farklılıklar var? Neler değişik? Neler aynı?

Ek G: Öğrencilerle Yapılan Odak Grup Görüşme Formu**Soruları**

1. Yazmayı sever misin? Neden?
2. Yazı yazmak hakkında neler düşünüyorsunuz?
3. Yazı yazmanın daha kolay olması için neler yapılabilir?
4. Yazmanın hangi yönleri sizi daha çok zorlamaktadır? Bu durumun nedeni neler olabilir?
5. Diğer derslerde yazdığımız ödevler hakkında biraz düşünün. Onları kolay mı zor mu buluyorsunuz? Onları kolay ya da zor yapan şey nedir?
6. Paragraf deyince aklına gelen ilk üç şey nedir?

Yanıtlar

Ek H Öğrenci Çalışma Örnekleri 1

Ad/Soyad: Öğrenci 13.....

ETKİNLİK: 10

*Türkiye dünyanın en
güzel ülkesidir.*

Katılıyorum/Katılmıyorum

(Düşüncelerinizi bir paragrafta açıklayınız.)

Türkiye bir başta Güzel

Türkiye, hem coğrafi konumuyla, hem insanlarıyla hem turistik yerleriyle, hem de kültürü ve tarihiyle harika bir ülkedir. İnsanları cana yakın, sevgi dolu ve misafirin evidir. Türkiye, Asya ve Avrupa'yı birbirine bağlayan coğrafi konumuyla da dikkatleri üzerine çekmektedir. Aynı zamanda 3 tarafının da denizlerle çevrili olması bu ülke için önemli bir zenginliktir. Gelenekleri ve kültürü ile de ilgileri çeken Türkiye, 4 mevsimi yaşayan, doğal güzellikleriyle de insanları büyüleyen ve turistleri kendisine çeken bir ülkedir. Eğer dünyanın en güzel ülkesi bu ülke olmasaydı turistler akın akın bu ülkeye dolarlardı mıydı? Tabiki de hayır. Kendi ülkeleri daha güzel olsaydı bu ülkeye değen bile vermezlerdi. Kendi ülkelerinin güzellikleriyle yetinirlerdi. Ancak onlar her fırsatta ülkemizi görmeye uğraşıyorlar, bunun için can atıyorlar. Bu reddedilemez bir gerçektir ki ülkemiz her yanıyla dünyanın en güzel ülkesidir.

Öğrenci Çalışma Örnekleri 2

Ad/Soyad:.....Öğrencisi.....12

ETKİNLİK: 7

Anneler bekleyici ve
yüreğinin zorçatmasıdır.

Annenin değerini hangi cümlelerle anlattırısın? Bulutlara yazınız.

Anneler, dünyanın
en onurvat kişileridir.Anneler, yeryüzünün
en fedakâr insanıdır.

Anne senin için neler ifade ediyor, ona olan sevgini ve duygularını annene bir paragrafta anlatır mısın?



EYİ, HAMARAT KİŞİ

Annemi çok seviyorum. Annem benim biricğim, zekamın ve hayatımın tade. Annem annem gibi ve çok bas ve sessiz. Hürün dolu. Mesela annem 1 haftalığa alelemler yona gittiğinde, bulguların durumu, babamın muhtemelen (!) yanaklı ve paraklı evin, congarı zepetiridaldenmiş ve "ciatino bir dağ almış congarılar, beno onun ne kadar çok yönlü olduğunu öğetti izinin ne kadar zor olduğunu ve benim onu ne kadar çok sevdiğini orladı. Anca annem için yapurduğundan şikayet edince, babamın iş daha zor diyerek, babamın zannından. ama zinde için çok rahat olarak "Sen dünyanın en onurvat ve iyi en çok olan insanın diyorum" diye annem duyman. Bilirsem kendimi sevraklıyorum ama Anne seni çok çok seviyorum :)

Öğrenci Çalışma Örnekleri 3

Ad/Soyad:.....

ETKİNLİK: 9

**Sizce ailemiz mi daha önemlidir arkadaşlarımız mı?
Düşüncelerinizi gerekçeleriyle bir paragrafta
açıklayınız.**

Başlığınız

Aile ortamı önemli mi? NEDEN.

Aile her şeyden önemlidir. Çünkü Aile ortamı olmadan bir bu dünyadan kopar. Sizde Ailemiz bize doğru ya yanlış öğretir. Hatanızda uyarır. Yarın için yaptığımız işe bakar. Olsun kırsın. Yeter ki kırsın. Onlar bize kırmazlarsa hatamızdan uyarı almaz. Her yanlış yönde sizde. Bu yüzden anne ve babalarımızın sözünden sıkılmamız. Her onları dinlemeliyiz. Ama arkadaşlar öyle değil. Onlar bizim davranışlarımızı etkilerler. Hemde biz onlara kötü niyetli etkilerler. Bu yüzden ben ailemi arkadaşlarıma tercih ederim.

Öğrenci Çalışma Örnekleri 4

Ad/Soyad: Öğrenci 1 ETKİNLİK: 2

İnsan yalnız yaşamaz.

**Katılıyorum/
katılmıyorum
çünkü;**

YALNIZLIK KARANLIKTIR.

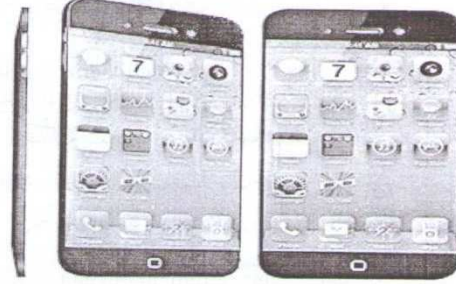
Yalnızlık Allah (c.c) a mahustur. Yalnız hep duvar olur ve yalnızlık psikolojik sorunlara yol açar. İnsanlar bir aile içinde doğarlar. Balıklar, sığa, altınların değişimine, uyumaya ihtiyacın var. Bunu birleştirebilirler. Birlikte yaşarlar. Yarı hep muhtacdır. Gerçek bir sorunu oluşturan, muhtacdır. Yalnızlık hastadır, yataktır, muhtacdır. Birlikte her şeyde birleşimdir muhtacdır. Hadi varsayalım ki her maddi insano sahipsin her şeyini başlayabiliyorsun. Ama oturma bir çift laf etmek, konuşmak, gülmek hatta salımların ihtiyacını nasıl başlayacaksınız? Duvarlarla mı konuşacaksınız. Onlar size cevap vermez ki? Sadece sesini yankılar. Söyleyin bir grupta çalışırken daha rahat değil misiniz? Her istiyorsunuz yapınız oluyorsunuz hem de işbirliği yapıyorsunuz. Soru: 5-6 kişiye paylaşın. Soruda yalnızlık pek de iyi bir şey değil. Örneği olan 60 sene de olan hayatını paylaşın.

Öğrenci Çalışma Örnekleri 4

Ad/Soyad: Öğrenci 2

Sınıf/Nu.:

ETKİNLİK: 4



Cep telefonlarını okulda öğrencilerin kullanmasını serbest bırakmak faydalı mıdır değil midir?

FAYDALIDIR

1. Teknolojiyi eğitimde kullanmış olurlar.
- 2.
- 3.

DEĞİLDİR

1. Derste dikkatleri dağıtabilir.
2. Öğrenciler aralarda gidebilir.
3. Derste ilgi aralar meraklılığı çıkar.

Maddelerden birini bir paragrafta örneklerle açıklayınız.

Sadece TEKNOLOJİ CANAVARI: TELEFON

Telefonlar elbette hayatımızın vazgeçilmez bir parçası. Büyük küçük herkesin elinde bir telefon görmek mümkün. Hatta bu telefonların birçok işlevleri, dokunmatikliği bile insanların hayatlarında çok önemli rol oynuyor. Hatta öğrenciler arasında çok fazla bu. Böyle yaparsa öğrenciler arasında rekabet de oluyor. Hatta bu rekabet bazı rekabeti olsa ama hiç de değil, merakları karşılanıyor. Hatta telefonlar. Çünkü telefonlar arada da geliyor. Merakları da son derece. Bunu da bir şey mi yoksa okul mu etkiliyor? Okul gibi sınırlı bir yerde bu hem sorumluluk hem de utandırıcılık. Hatta de inanın bazı öğrenciler yanlarında telefonları yular. Telefon belki gerek ama okulda gerek sinir önde gidi.