

**T.C.**  
**KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**  
**TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**YAZMA ALIŞKANLIĞI KAZANMIŞ LİSE**  
**ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA NEDENLERİNİN**  
**İNCELENMESİ**

**Ramazan KUTLU**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**KIRŞEHİR - 2019**



©2019-Ramazan KUTLU

**T.C.**  
**KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**  
**TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**YAZMA ALIŞKANLIĞI KAZANMIŞ LİSE**  
**ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA NEDENLERİNİN**  
**İNCELENMESİ**

**ANALYZING THE REASONS OF WRITING FOR HIGH**  
**SCHOOL STUDENTS WHO HAVE WRITING HABIT**

**Hazırlayan**  
**Ramazan KUTLU**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Danışman**  
**Doç. Dr. Remzi CAN**

**KIRŞEHİR – 2019**

## KABUL VE ONAY

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe eğitimi ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Ramazan KUTLU tarafından hazırlanan “ *Yazma Alışkanlığı Kazanmış Lise Öğrencilerinin Yazma Nedenlerinin İncelenmesi* ” adlı tez çalışması 02/09/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından oybirliği ile **YÜKSEK LİSANS** tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman Doç. Dr. Remzi CAN (İmza)

Üye Doktor Öğr. Üyesi Murat YİĞİT (İmza)

Üye Doktor Öğr. Üyesi Bahadır GÜLBAHAR (İmza)

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../20..

(İmza)

Doç. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

Enstitü Müdürü

## BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin ..... yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

..../..../2019

Ramazan KUTLU

## ÖZET

### YAZMA ALIŞKANLIĞI KAZANMIŞ LİSE ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA NEDENLERİNİN İNCELENMESİ (YÜKSEK LİSANS TEZİ)

**Hazırlayan: Ramazan KUTLU**

**Danışman: Doç. Dr. Remzi CAN**

**2019 –( VIII + 75)**

**Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**

**Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı**

**Türkçe Eğitimi Bilim Dalı**

**Jüri**

**Doç. Dr. Remzi CAN**

**Dr. Öğr. Üyesi Murat YİĞİT**

**Dr. Öğr. Üyesi Bahadır GÜLBAHAR**

Bu araştırmanın amacı, yazma becerilerine sahip yazma alışkanlığı kazanmış ortaöğretim öğrencilerinin yazma alışkanlıklarını nasıl kazandıkları ve yazmalarına neden olan etkenlerin incelenmesidir. Araştırmamın çalışma evrenini Kırşehir il merkezindeki 2017-2018 eğitim öğretim yılında liselerde( Prof. Dr. İlhan Kılıçözülü Fen Lisesi – Kırşehir Ahi Evran Anadolu Lisesi – Kırşehir Sosyal Bilimler Lisesi) öğrenim gören 10. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma grubu toplam 49 öğrenciden oluşmaktadır. Bu çalışmada yazmayı alışkanlık haline getiren ortaöğretim öğrencilerinin yazma nedenlerine yönelik görüşleri içerik analizine tabi tutulmuştur.

Araştırma sonucunda öğrencilerin yazma alışkanlığı kazanmasında öğretmen etkisinin ilk sırada olduğu görülmüştür. Öğretmen teşvikinin ardından psikolojik nedenler, aile teşviki, okuma alışkanlığı, boş vakitlerini değerlendirme ihtiyacı, yarışmalar ve kişisel merakın olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen veriler ışığında öğrencilerin yazma alışkanlığı kazanmaları ve bu alışkanlığın sürdürülmesi için tavsiyelerde bulunulmuştur.

**Anahtar Sözcükler:** Dil, Yazma Becerisi, Yazma Alışkanlığı

## ABSTRACT

# ANALYZING THE WRITING REASONS OF HIGH SCHOOL STUDENTS WITH HABIT OF WRITING

M. Sc. Thesis

Preparer: Ramazan KUTLU

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Remzi CAN

2019 – (VIII + 75)

Kırşehir Ahi Evran University, Graduate School Of Social Sciences

Turkish and Social Sciences Education Department

Turkish Education Science

Jury

Assoc. Prof. Dr. Remzi CAN

Asst. Prof. Dr. Murat YİĞİT

Asst. Prof. Dr. Bahadır GÜLBAHAR

The aim of this study is to analyze how secondary school students having the habit of writing, acquired their writing habits and the factors that lead them to write. The universe of this research consisted of 10th Grade students studying in high schools in the city of Kırşehir( Prof.Dr. İlhan Kılıçözlü High School – Kırşehir Ahi Evran Anatolian High School – Kırşehir Social High School). The workgroup consisted of 49 students. In this study, content analysis was performed on the opinions of secondary school students having the habit of writing, about their reasons of writing.

As a result of the research, it was seen that the teacher effect is in the first place regarding the gain of writing habit.

Psychological reasons, family encouragement, reading habits, need for recreation, competitions and personal interest were found to come after teacher encouragement. In the light of the obtained data, suggestions were made for the students to gain the habit of writing and to sustain this habit.

**Keywords:** Language, Writing Skills, Writing Habit

## ÖNSÖZ

Dil, duygu ve düşüncelerimizi hedef kitleye aktardığımız en önemli araçtır. Bir iletişim aracı olan dil çeşitli yollarla aktarılır. Bunlardan biri diğer yollardan daha karmaşık olan yazmadır. Yazma becerisi Türkçe eğitimindeki konuşma, dinleme, okuma, görsel yorumlama gibi becerilerden daha zor geliştirmekte ve alışkanlığa dönmektedir. Yazma, çocuğun okul hayatına başladığı ilk zamandan itibaren yaşamının her döneminde kullandığı bir beceri alanıdır. Sosyal bir varlık olduğunu bildiğimiz insanın duygu, düşünce, hayal ve yorumlarının kalıcılığının sağlandığı en önemli alan da yazma alanıdır. Diğer becerileri kazanmak için nasıl bir süreç gerekiyorsa yazma becerisi ve buna bağlı olarak yazma alışkanlığı kazanmak için de diğer becerilere nazaran daha zor bir süreç gerekir. Bir çocuğun yazma edimini bilmesi onun yazma becerisi kazandığı anlamına gelmez. Yazma becerisinin kazanılması için yazma eyleminin sistematikleşmesi ve sürekliliğinin olması şarttır.

Bu araştırmada yazmayı alışkanlık haline getiren ortaöğretim öğrencilerinin yazmaya nasıl başladıkları ve yazmalarında etkili olan faktörlerin neler olduğu üzerinde durulmuştur.

Tezimin her aşamasında bana her yönden desteğini esirgemeyen danışmanım Doç. Dr. Remzi CAN'a minnet ve teşekkürü borç bilirim.



# İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY .....	i
BİLDİRİM.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ .....	v
İÇİNDEKİLER .....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	viii
<b>BÖLÜM I</b> .....	1
<b>GİRİŞ</b> .....	1
<b>1.1 PROBLEM DURUMU</b> .....	1
<b>1.2. ARAŞTIRMANIN AMAÇLARI</b> .....	1
<b>1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ</b> .....	2
<b>1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI</b> .....	2
<b>1.5. TANIMLAR</b> .....	3
<b>BÖLÜM II</b> .....	3
<b>KAVRAMSAL ÇERÇEVE</b> .....	3
<b>2.1.DİL KAVRAMI</b> .....	3
<b>2.2. YAZI DİLİ</b> .....	5
<b>2.3. YAZILI ANLATIM</b> .....	6
2.3.1. Yazma Nedir?.....	9
2.3.2. Yazma ve Dil Bilgisi .....	10
2.3.3. Yazma Becerisi .....	12
2.3.4. Yazma Alışkanlığı.....	14
2.3.5. Yazmanın Önemi.....	15
2.3.6. Yazma Öğretiminin Amaçları .....	16
2.3.7. Yazılı Anlatım Tür ve Stratejileri.....	17
2.3.8. Düşüncüyü Geliştirme Yolları.....	23
2.3.9. Yazma Eğitiminde Sıkça Karşılaşılan Sorunlar .....	24
2.3.10. Yazma Nedenleri.....	29
<b>BÖLÜM III</b> .....	39
<b>YÖNTEM</b> .....	39
<b>3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ</b> .....	39

3.2. ARAŞTIRMANIN VERİ TOPLAMA ARACI .....	39
3.3. ARAŞTIRMANIN VERİ ANALİZİ.....	40
<b>BÖLÜM IV .....</b>	<b>40</b>
<b>BULGULAR VE YORUM .....</b>	<b>40</b>
<b>4.1. ÖĞRENCİLERİN YAZMALARINA ETKİ EDEN BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>41</b>
4.1.1. Psikolojik Etkenler .....	41
4.1.2. Aile Teşviki .....	44
4.1.3. Karakter Özelliği.....	46
4.1.4. Boş Vakitlerini Değerlendirme İhtiyacı .....	46
4.1.5. Kişisel Merak .....	47
4.1.6. Okuma Alışkanlığı .....	47
4.1.7. Yazıların Panoda Sergilenmesi ve Yarışmalar .....	49
<b>4.2. YAZMA ALIŞKANLIĞININ KAZANDIRILMASINA ÖĞRETMENLERİN ETKİSİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>50</b>
4.2.1. Öğretmenin Geri Dönüt Vermesi .....	50
4.2.2. Öğretmenin Öğrenciyi Güdülemesi.....	51
4.2.3. Öğretmenin Öğrencilerini Kompozisyon Yazmaya Zorlaması .....	52
4.2.4. Öğretmenin Sınıf İçinde Farklı Yöntemler Kullanması .....	53
4.2.5. Öğretmenin Öğrencilerle Kurduğu Olumlu İletişim .....	54
<b>BÖLÜM V .....</b>	<b>55</b>
<b>SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....</b>	<b>55</b>
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>60</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>71</b>
<b>ÖZ GEÇMİŞ.....</b>	<b>72</b>

## TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 4. 1. Öğrencilerin Yazma Nedenleri .....	40
Tablo 4. 2. Öğretmenlerin Yazma Alışkanlığına Etki Yönleri.....	50



# BÖLÜM I

## GİRİŞ

### 1.1 PROBLEM DURUMU

Bireylerin etrafındakilere kendilerini ifade etmelerinin etkin bir yolu da bir anlatma becerisi olan yazmadır. Resmî kurumlara bir şeyler arz etmek için dilekçe yazmak, çalışma hayatına başlamak için olması gerektiği gibi bir özgeçmiş yazmak, insan doğası gereği bireylerle iletişim hâlinde olmak için dil kurallarına uygun mektup, e-posta yazmak için yazma becerisine sahip olmak gerekir. Yaşamımızın her anında sürekli olarak bir şeyleri yazmak zorunda olduğumuz için bireylerde bu becerinin gelişmiş olması beklenmektedir. Oysaki bu beklentinin aksine, yapılan araştırmalar durumun düşünülmediği gibi olmadığını göstermektedir.

Tural (akt. Özbay, 2010: 254), Türk gençliğinin okuduğunu anlayamadığı, anladığını sözlü ve yazılı şekillerde ifade edemediğinden herkesin şikâyetçi olduğunu belirtmektedir. Ona göre Türk dili ve edebiyatı öğretimi ile ilgili olanlar en başta olmak üzere, hemen herkes ifade bozukluğu hastalığına yakalanmıştır. Bu durum da bireylerin yazılı anlatıma ihtiyaç duyduğunda kendilerini doğru düzgün ifade edemediklerini göstermektedir. Öğrencilere öncelikle yazma becerisi kazandırılmalı buna paralel olarak da bu becerinin yazma alışkanlığına dönüştürülmesi gerekmektedir.

Yapılan literatür taraması sonucunda ortaöğretim öğrencilerinin yazma alışkanlıkları ve yazmaya başlama nedenleri hakkında bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda bu konunun tercih edilmesi ileride bu konu çevresinde yapılacak araştırmalara ışık tutacaktır.

### 1.2. ARAŞTIRMANIN AMAÇLARI

Bu çalışmada, yazma alışkanlığı kazanmış lise öğrencilerinin yazma nedenlerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu nedenle, ortaöğretim düzeyinde yazmayı alışkanlık haline

getiren öğrencileri yazmaya iten nedenler tespiti üzerinde durulmuştur. Bu bağlamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- a) Yazma alışkanlığı kazanmanızda etkili olan faktörler nelerdir ve bu faktörler yazmanıza nasıl etkili olmuştur?
- b) Öğretmenlerin yazma alışkanlığınıza etki biçimleri nasıl oldu?

### **1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ**

Yazma becerisinin gelişimi, kişinin ifade yeteneğini zenginleştirirken aynı zamanda hayal kurma, fikirleri düzenleme ve ilişkilendirme gibi zihinsel becerilerini de geliştirir. Yazma bu yönüyle sadece mekanik bir yönden ziyade zihinsel ve duyuşsal bir yön de içerir. Yazma becerisinin gelişmesi okuma, dinleme ve konuşma becerilerinde de olumlu bir gelişmeye sebep olacaktır. Bunun altında yatan neden, dilin anlama ve anlatma becerilerinin birbiri ile iç içe olmasıdır (Ayrancı ve Temizyürek, 2017, s. 705).

Bu araştırmada öncelikle ortaöğretimde okuyan yazma becerisi gelişmiş ve bunu alışkanlığa dönüştürmüş öğrencilerin yazma nedenlerinin neler olduğu üzerinde durulmuştur. Yazma alışkanlığı kazanmış öğrenciler aynı zamanda yeterince yazma becerisi kazanmış öğrencilerdir. Yazma alışkanlığı kazanmış öğrencilerin bu alışkanlığı kazanmalarının türlü nedenleri vardır. Bu çalışma, yazma becerisini alışkanlığa dönüştüren öğrencilerin yazmaya hangi saiklerle başladıklarını ve öğretmenlerin bu alışkanlığa etki biçimlerini göstermesi açısından önemlidir.

### **1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI**

Araştırmanın evrenini Kırşehir il merkezindeki liselerde ( Prof. Dr. İlhan Kılıçözlü Fen Lisesi – Kırşehir Ahi Evran Anadolu Lisesi – Kırşehir Sosyal Bilimler Lisesi) okuyan 10. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma grubu toplam 49 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleminde ölçüt örneklem kullanılmıştır. Katılımcı grup, il düzeyinde

yapılan kompozisyon yarışmalarında dereceye giren ve edebiyat öğretmeni tarafından düzenli yazma alışkanlığı olduğu bildirilen öğrencilerden seçilmiştir.

## 1.5. TANIMLAR

**Dil:** Duyularımızı, düşüncelerimizi, dileklerimizi anlatmak için kullanılan işaretlere dil denir (Kükey, 2003: 5). Dil işaretleri, seslerden oluşabildiği gibi harflerden de meydana gelebilir. Dilin sözlü anlatım kısmı, seslerden oluşan tarafı, yazılı anlatım kısmı ise harflerden oluşan tarafıdır.

**Yazma becerisi:** Milli Eğitim Bakanlığının İlköğretim Türkçe Programı'nda (2005) yazma becerisi şu şekilde açıklanmıştır:

Yazma, beyinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesi işlemidir. Bunun için öğrencilerin dinledikleri ile okuduklarını iyi anlamaları ve beyinde yapılandırmaları gerekmektedir. Yazma duyguların, düşüncelerin, isteklerin, tasarıların yazılı olarak ifade edilmesidir. Türkçe öğretiminin önemli bir alanını oluşturan yazma, bilginin yanında becerileri de gerektirmektedir. Bu beceriler ise uygulama ile kazanılır. Yazma becerisi özellikle okuma becerisi ile doğrudan ilişkilidir. Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeleri sürekli okumalarına, yazmalarına, yazdıklarını incelemelerine, tartışmalarına ve beğendikleri anlatımları bularak kullanmalarına bağlıdır.

**Alışkanlık:** Bir şeye alışmış olma durumu, itiyat, huy, ünsiyet; iç ve dış etkilerle davranışların tekrarlanması, hep aynı biçimde gerçekleşmesi sonucu beliren, şartlanmış davranış (MEB, 2009: 75).

## BÖLÜM II

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1.DİL KAVRAMI

İnsanı diğer canlı varlıklardan ayıran en başta gelen özellikler olarak çevreye uyum sağlayabilme yeteneği ile düşünebilme ve düşündüklerini karşı tarafa aktarma özelliklerini

sayabiliriz. Sosyal bir varlık olan insanın sosyalleşmesinin temeline de dili koyabiliriz. Dil sayesinde insanoğlu birbirlerinden öğrendikleri yenilik ve gelişmeleri yine birbirlerine öğretip gelecek nesillere aktarmışlardır.

Yaşamımızda bu denli önemli olan dilin geleceğimizin teminatı olan çocuklarımıza doğru olarak aktarılması, öğrencilerimizin kendilerine anlatılanları dinleyebilmeleri, dinlediklerini kendi bilinç süzgecinden geçirerek yazılı ve sözlü biçimde ifade edebilmeleri Türkçe öğretim programının da hedefleri arasındadır. Türkçe öğretiminde bu hedeflerin öğretmenlerimizce sağlıklı bir şekilde uygulanabilmesi için dilin tanım ve özelliklerinin iyi bilinmesi gerekmektedir.

Aksan (1998), dili “Duygu, düşünce ve arzuların, toplum içinde işitsel ve mana bakımından ortak olan öğelerden, kaidelerden yararlanılarak hedef kitlelere aktarılmasını sağlayan, çok taraflı, çok gelişmiş bir dizge.” olarak tanımlarken Ergin (1972) ise dili “İnsanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine has kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli anlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş sosyal bir müessesedir.” diye tanımlamıştır.

Yukarıdaki bilgilerden de anlaşılacağı üzere bu kadar çok fonksiyonu olan dilin insan yaşamına etki eden çok sayıda işlevi vardır. Hayat boyu devam eden eğitim sürecinde dilin işlevlerini genel olarak şu şekilde sıralayabiliriz (Yalçın, 2005, s. 6) :

1. Yaşamda en etkili iletişim aracı olan dil, kuşaktan kuşağa aktarım özelliğiyle istenenlerin en doğru ve sağlıklı şekilde aktarılmasını sağlayarak bilinçli bir tutum ve davranış değişikliği süreci olan eğitimi ve bu eğitimin plan dâhilinde uygulanış şekli olan öğretimi kolaylaştırır.
2. Dil, insanlara yaşadıkları çevreyi, olup bitenleri algılama ve anlamlandırma yetisi kazandırarak onlara benzersiz bir anlam evreni meydana getirir. Onlara bu anlam evreni çemberinde sürekli gelişen ortak bir fikir, algı ve bakış açısı kazanmasına yardımcı olur.
3. Dil, bireylere naksettiği ortak fikir, algılayış ve anlayış yeteneği ile onları bir yığın olmaktan kurtararak ortak değer ve kaygı içerisinde olan milletleşme sürecine sokar.

Görüldüğü üzere dil; en genel manasıyla bireyler arasında anlaşmayı sağlayan, onları diğer canlılardan ayıran en yaygın ve en kapsayıcı sistemdir. Bu sistem, yaşamın hemen tüm alanlarında türlü fikirleri, hisleri, tutum ve davranışları, inançları, değer yargıları ile ahlak kuramlarını anlayıp bunu hedef kitleye anlatmada; yaşanan olaylarla ilgili bilgi ve deneyimleri, kültür birikimini artırmada kullanılmaktadır (Özbay, 2009). Bu bilgilerden hareketle de insanoğlunun yaşamını sürdürebilmesi için dile ekmek, su, hava gibi ihtiyaç duyduğu temel ihtiyaçlarından biri olduğu söylenebilir.

## 2.2. YAZI DİLİ

Yazı, ilk başlarda sözlü bir ürün olarak ortaya çıkan dilin insanın sosyal bir varlık olması gereği iletişim kurma ihtiyacına cevap vermek üzere anlamlı birtakım şekillere büründürülmesi sonucu oluşmuş bir yapıdır. Türkçe Sözlük'te (TDK, 2005) "Düşüncenin belli işaretlerle tespit edilmesi, yazma işi. Düşünceyi tespiti yarayan işaretler düzeni, alfabe. Harfleri yazma biçimi. Herhangi bir konuda yazılmış bilim, düşünce ve sanat ürünü. Anlam, sanat veya biçim bakımından yazılan şey, makale." olarak tanımlanan yazının en önemli işlevi aktarımdır. Bu görevi ile insanlığın süregelen yaşantısındaki sosyal ve teknolojik gelişmelerin temelini yazı oluşturur. Yazma, fikir, tutum ve isteklerimizi vücut buldurmak için gerekli sembol ve işaretleri motorsal olarak üretebilmektir (Akyol, 2005, s. 47). Güneş'e (2007) göre beyinde anlamlandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesi işlemi olan yazının görevi bilgilendirme ve bakış açısı oluşturmaktır. Yazma süreci esasen zihinde başlar ve durum ve şartlara göre olgunlaşarak düşüncelerin sembollere dönüşmesiyle tamamlanır. Başka bir açıdan baktığımızda yazı dili, alfabe aracılığıyla konuşmayı oluşturan sesleri görsel olarak algılanabilecek bir ortama indirgemıştır (Onan, 2005).

Yazma işinin beynin koordinasyonunda ince kas hareketlerini farklı ve uyum içinde görsellikle birlikte kullanmayı gerektiren ve beynin sistemli bir şekilde ele mesaj göndererek geri bildirimini alabileceği zamandan daha hızlı ancak konuşmak ve düşünmekten çok daha ağır biçimde meydana gelen bir eylem olduğunu belirten Artut ve Demir (2004,s. 3) yazmanın kişinin tecrübe, yaş ve amacına göre; fiziki, sosyal ve dil bilimsel süreçlerin kendi içinde farklı şekillerde gelişmesine yol açan oldukça önem arz eden bir faaliyet olduğu düşüncesindedir.



Bireyin yaşantısı boyunca etrafındakilerle sürekli bir etkileşim ve iletişim biçiminde olması onun başlıca kendine has durumlardan biri olan sosyal varlık olmasının neticesidir. Etrafındaki diğer bireylerle olan iletişimini de muhtelif yollarla yapan birey için en etkili iletişim araçlarından biri de yazıdır (Duran, 2009). İnsanoğlu bu iletişim aracını yaşamı boyunca birikimlerine ve aldığı eğitime göre ihtiyaçları doğrultusunda kullanmaktadır. Vygotsky'e (1998) göre yazı yazma, çocuğun bilinçli bir çaba göstermesi sonucu bilerek çözümleyici bir eyleme girişmesini gerektirir (Akt. Tiryaki, 2011, s. 6). Nasıl ki konuşmayı küçük yaşta doğal bir biçimde çevremizden etkilenerek öğreniyorsak yazmayı da buna bağlı olarak dış etmenlerce öğrenip sonrasında bu düşünce meyvelerini soframıza sereriz.

Yazır'a (1981) göre yazı; tıpkı canlı bir organizma gibi doğum süreci geçiren, sürekli yenilenen, gittikçe tekâmüle ulaşan, zaman geçtikçe de bazen ömrü sonlanıp yok olan, "insanoğlunun ortak fikriyatıdır." (Akt: Duran, 2009). Buradan da anlaşılacağı üzere yazı, toplumların onu kullandığı zaman diliminde yaşar ve o yazıyı kullanan bir tek insan kalmayınca da yok olur. Aynen insanlar gibi yazı da bir hayat sürecine tabidir.

Başaran ve Karatay (2005) yazı dilinin, konuşma diline imkân olmayan hâl ve zamanlarda insanlar arasındaki iletişimi kolaylaştırarak bilgi akışını sağlama, sonraki zamanlarda da vücut bulma, yarınlarda var olma kaygısı ve ihtiyacının sonucu olarak ortaya çıkmış olduğunu belirtmiştir. Etkin bir iletişim aracı olarak yazı dili, yüzyıllar boyunca dünya fertleri tarafından her milletin kendilerine has sembol ve işaretleri şeklinde kullanılmaktadır. Yaşadığımız çağdaki kültür, bilim ve uygarlık düzeyine insanoğlu yazı sayesinde kavuşmuştur (Karatay 2011). İnsanoğlunun bugün ulaştığı kültür ve uygarlık seviyesinin daha da ilerleyip gelişerek yeni yeni keşiflerin yapılması ve bu gelişmişliğin gelecekteki nesillere aktarılması da yazıyla mümkün olacaktır. Gerçekleştirilen ve gerçekleştirilecek her yeni buluş kendini bir şekilde yazıyla da sembole etmek mecburiyetindedir. Takdir edilir ki özellikle son yüzyıllardaki bilimin muazzam ilerlemesi yazının artık kodlama gibi diğer yeni sembollere dönüşmesi sayesinde.

### **2.3. YAZILI ANLATIM**

Yazı, insanlar arasında sağlıklı bir iletişimin kurulmasını, elde edilen birikimin kuşaktan kuşağa aktarılmasını sağlayan ve aynı zamanda sosyal bir varlık olan insanlar için günlük hayatın merkezinde olan bir beceridir. Gelişen teknolojiyle günlük yaşamda elektronik

ürünlerle kablosuz iletişimin iyiden iyiye hayatımızı sarması, yazma becerisinin önemini hiç olmadığı kadar artırmıştır (Graham & Perin, 2007). Bireyin başarısının temel anahtarlarından biri olan yazma, derslerde bilgiyi toplama, düzenleme, organize etme, aktarma ve kullanmaya, bilgi dağarcığımızdaki söz varlığımızı göstermeye yarayan, bütün derslerdeki başarıyı artıran önemli bir beceri alanıdır (Harris & Graham, 2016).

Yazı ve yazı yazmak kişiler için önemli aynı zamanda toplumların ilerlemesine de fayda sağlayan bir uğraştır. Yazma eylemi sayesinde insan belleğinin yükü azalır, düşüncelerin işlenmesi, zenginleşmesi ve olgunluğa erişmesi sağlanır. Konuşma gibi anlık olmadığı için de anlatımı düzenler ve güçlendirir (Karataş, 2002; Kara, 2006; Öztürk, 2007; Karaalioglu, 1987).

Uysal (2008, s. 305), yazılı anlatımın işlevlerini dört ana başlık altında toplamıştır:

- Bireyler arasında etkili iletişim sağlar.
- Duygu, düşünce ve meramın sağlıklı bir şekilde ifade edilmesine aracı olur.
- Estetik gelişime katkıda bulunur.
- El-göz-beyin iş birliğini geliştirir.

“Yazı” birçok açıdan “söz” den farklı ve üstündür. “Söz uçar yazı kalır.” atasözünden de anlaşılacağı üzere yazının söze nazaran kalıcılık bakımından da ne denli üstün olduğu anlaşılır. Yazı; bireylerin her türlü duygu, düşünce ve meramını kendilerine yakın ya da uzak olan insanlara hatta gelecekteki bireylere en etkili şekilde ulaştırılmasını mümkün kılar. Yazma eylemi insanı araştırmaya, yanlışlarını düzeltmeye, eksiklerini görüp tamamlamaya yönelttiği için insanın bilgi sahibi olmasını, zihinsel olarak olgunlaşmasını, sağlıklı ve tutarlı düşünme edinimi kazanmasını sağlar (Özbay, 2000, s. 39).

Yazı bulunmamış olsaydı çok muhtemel insanlık daha önce icat ettiği birçok şeyi yeniden icat etmek ve birçok bilgiye tekrar tekrar ulaşmak zorunluluğunda kalacaktı.

Yazı toplumlar için çok önemlidir çünkü milletleri bir arada tutan faktörlerin başında kültür gelmektedir. Kültürün ete kemiğe bürünmüş hali ise yazıdır. Kökü yüzlerce yıl öncesine dayanan kültürel unsurların nesiller arasında bilinmesi ancak yazı aracılığıyla

olabilmektedir (Tonyalı, 2010). Toplumlar için bu denli önemli olan yazının öğretimi ise planlı bir şekilde okullarda gerçekleştirilir.

Günümüzde yazılı anlatımın öneminin anlaşılmasıyla bireylerin öğrenmeleri çoğunlukla yazı yoluyla olmaktadır. Öğretim, çoğu zaman yazı sembolleri kullanılarak yapılmakta ya da yazılı öğeler sözel ifadeleri destekleyici ve kalıcılığı sağlamak için kullanılmaktadır. Dolayısıyla yazılı anlatım öğretimin vazgeçilmez bir unsuru konumundadır. Bireyin anadilini konuşuyor olması günümüz çağdaş toplumlarında pek çok gereksinimlerini karşılamak için yeterli olmamaktadır. Bu yüzden bireyin anadilinde öncelikle okuma-yazmayı yani yazı dilini öğrenmesi gereklidir (Kılıç, 2003). İnsanlar yaşamları boyunca sürekli olarak bilgiyi yaymak, aktarmak ve çevresiyle sağlıklı iletişim için yazılı anlatıma ihtiyaç duyarlar.

Yazı dili ile konuşma dili arasında duygu ve düşünceleri ifade etme açısından farklılıklar vardır. Yazı ile duygu ve düşünceleri kalıcı kılmak, aktarmak ve bazı soruları dile getirmek ve bunları çözmeye çalışmak mümkündür (Yılmaz, 2006, s. 36). Yazma, insanın bilgisini, birikimini, duygu ve düşüncelerini anlatmanın başka bir ifadeyle diğer insanlarla paylaşımında bulunmanın bir aracıdır. Bu sebeple de yazma yetisinden yoksun bir bireyin, toplum ve insanlık için yeterli bir kişi olduğunu söylemek zordur (Değirmenci, 2008, s. 14).

Kişisel gelişimin sağlanmasında yazılı anlatımın önemli bir yeri vardır. Yazmak, hafızanın geliştirilmesi ve bilginin kalıcılığının sağlanması açısından oldukça önemlidir. Birçok öğretmen, öğrencilerine ders çalışma yöntemi olarak yazmalarını önermektedir. Çünkü yazının kuralına uymaya çalışma, bireyi belli bir disiplin kazanmaya zorunlu kılar. Yazmak; insan hafızasının disiplin kazanması, diri kalması, biçimlenip gelişmesi açısından da işlevselliği hiç de küçümsenmeyecek bir eylemdir. Özellikle pozitif bilimler olarak bilinen matematik ve fen bilgisi derslerine çalışacak öğrencilere problemleri mutlaka yazarak çözmeleri salık verilir. Aynı şey Türkçe ve diğer dil dersleri için de geçerlidir. Yabancı dil öğrenenlerin yazarak çalışma yapmaları akılda kalıcılığı artırmaktadır. (Akbayır, 2010, s. 3).

Yazı özellikle bilim dünyamıza bağlı olarak bütün gelişmelerin beşiği olduğundan tüm disiplinlerin de temelini oluşturur. Kişiler arası iletişim kurmada, duygu ve düşüncelerin anlatılmasında, ortaya çıkan problemlerin çözümü ve değerlendirilmesi aşamasında, bazen

keyfi bazen de zorunlu yazışmalarda, kısaca insanın olduğu her yerde yazı vardır ve var olmaya devam edecektir. Bu nedenlerle insanoğlunun vazgeçilmezi olan yazının doğru ve olması gerektiği şekilde öğretilmesi elzemdir.

### **2.3.1. Yazma Nedir?**

İnsanlığın geçmişten günümüze duygu, düşünce ve yaşadığı olayları bazı işaretlerle ifade etmesidir yazma. Bireylerin anlaşmalarını sağlayan herhangi bir dilin gelişim alanlarından biri yazmadır. İnsanlar yazıyı birbirleriyle iletişim kurmak, birikimlerini kaybetmemek için kullanırlar. Aynı zamanda resmî durumlarda bireylere yazı ile sorumluluk yüklenmektedir. Herkes tarafından kabul gören ve halkın ağızına pelesenk olmuş “Devletin dili yazıdır.” sözü de yazının resmîyette ne kadar önemli olduğunun göstergesidir.

Dil becerileri ile birlikte zihnin aktif olarak kullanılması ve zihinsel süreçleri direkt olarak etkilemesi nedeniyle yazma, çok sayıda becerinin de gelişmesini sağlamaktadır. Özellikle zihinde depolanan bilgileri düzenleme, karşılaştırma, sıraya koyma, farklı düşüncelerini sağlama, dili kullanma yetilerini geliştirme, kelime dağarcığını genişleterek bilgi birikimlerini artırma yönlerinden dolayı yazma becerisi öğrenci için büyük önem arz etmektedir.

Konuşma ve dinleme becerilerinin okul öncesi dönemlerde aile ve çevre etkisiyle bir nebze kadar öğrenilmesi mümkünken okuma ve özellikle yazma becerisini edinmek için amaca yönelik ve planlı olan formal eğitim alma zorunluluğu vardır. Yazma, bireylerin bilgi, birikim ve becerilerini, çok yönlü sistemleri koordine etme kabiliyetlerini içeren biliş üstü karmaşık bir etkinliktir (Warker, 2005).

Yazma, bilgi edinmenin yanında bilgiyi uzun süre bellekte tutmanın en etkili yollarındandır. Bireylerde bilginin uygulama boyutunu devreye sokan yazma, bilginin kültüre dönüşmesine ve insan yaşamının vazgeçilmez bir ögesi olmasına zemin oluşturmaktadır. Yazma becerisiyle dilin gelişim hızının artıyor olması kişinin kendine olan güveninin artmasını da beraberinde getirmektedir.

Yazma alanında da diğer tüm alanlarda olduğu gibi bazı beceri, yöntem ve stratejiler yer almaktadır. Yazma becerisi bireyin zihninde oluşan duygu ve düşüncelerin fiziksel süreçten geçerek ete kemiğe bürünmesidir. İnsanların his ve düşüncelerini başlarından geçen olayları, isteklerini ayrıntılı, net ve anlaşılır bir biçimde yazabilme becerileri, birtakım zihinsel yetiler sayesinde gerçekleşir. Bireyler önce düşündüklerini zihninde toparlamalı, belli bir düzene koymalı, neyi yazmak istediğini net bir şekilde belli etmeli ve bunları belli bir sıraya koyduktan sonra düzenli bir biçimde yazma kurallarına uyarak yazmalıdır. Burada önemli olan yazının amacının belirlenip sonrasında bunun icraata dökülmesidir. Tüm bunlar da kişinin yaşantısı boyunca kültür hazinesinde biriktirdikleriyle olur. Bu birikimin de en önemli temeli hiç şüphesiz okumaktır (Güneş, 2014, s. 157).

### **2.3.2. Yazma ve Dil Bilgisi**

Gramer sözcüğü Fransızca *grammaire* sözcüğünden alıntıdır. Geç Latince *grammaticarius* kelimesinden evrilen bu sözcük Latince aynı alama gelen *grammatica* sözcüğünden türetilmiş olup Türkçede dil bilgisi olarak karşılık bulmuştur. Dil bilgisi amacına göre kuralcı (prescriptive), betimleyici (descriptive), karşılaştırmalı (comparative), geleneksel (tradional) ya da metin bilgisel (philological) olarak sınıflandırılabilir. Kuralcı dil bilgisi yazı dilini esas alarak bu dilin kurallarını ortaya koyar. Betimleyici dil bilgisi gündelik hayatta karşılaşılan ve kullanım sıklığı olan söz varlığını ele alır. Karşılaştırmalı dil bilgisinde ortak bir kökenden çıkarak ayrılan diller birlikte değerlendirilir. Geleneksel dil bilgisinin temeli Eski Yunan ve Latin çalışmalarına kadar uzanır. Metin bilgisinde ise o dile ait yazılı eserler, yazın tarihi ve yazın bilgisi değerlendirilir (Eker, 2003, s. 24-25).

Amaçlarına göre bu beş başlık içerisinde incelenen dil bilgisinin kuralcı ve geleneksel olanı yazma ile doğrudan ilişkilidir. Kuralcı dil bilgisinde asıl gaye dil bilgisinde uyulması gereken kurallar iken geleneksel dil bilgisinde yazı dili ve konuşma dilinde dikkat edilmesi gereken kurallar vurgulanır. Bu durumda dil bilgisinin yazmayı kapsayıcı bir bütün olduğu ortaya çıkmaktadır. Her ne kadar ortak kökenden gelen dillerin kendi aralarında olduğu kadar her dilin kendi içinde de kurallarla ilgili fikir ayrılıkları vardır. Dil bilgisinin yazmayı olumsuz anlamda etkilediğini düşünenlerin yanı sıra dil bilgisi öğretiminin yazma üzerinde olumlu etkileri olduğunu vurgulayanlar da hatırı sayılır seviyesindedir.

Çeçen (2007, s. 9)'e göre öğrencilere dil bilgisi öğretmenin en temel amacı öğrencilerin ana dillerini kusursuz bir şekilde öğrenmeleridir. Dil bilgisi sayesinde öğrenciler dilin anlatım gücünün tadına varır, kurallar aracılığıyla dil öğretimindeki hedefleri gerçekleştirme yolunda önemli bir mesafe kat etmiş olurlar. Öğrenci aynı zamanda dil bilgisiyle anlatımını doğru yapıp yapmadığını da kontrol etme fırsatına sahip olur. Ebeveyninden veya yakın çevreden ana dilini öğrenen çocuk, farkında olmadan ana dilinin kurallarına da uymaktadır (Aşlıoğlu, 1993).

Göğüş (1978, s. 340)'e göre ise dil bilgisi öğretiminin gayesinin aslında, öğrencilere birtakım kural ve tanım ezberletmek değil ana dilinin günlük yaşamdaki kullanımını gözlemleyerek doğru bir şekilde kullanmak, meramını yazılı ve sözlü anlatımla doğru ve güzel şekilde ifade etmesidir.

Oral (2003, s. 7-8)'a göre yazı yazma etkinliği öğrencilere pek cazip gelmemektedir. Oral, bu durumun sebepleri içerisinde yazı yazarken katı kurallara bağlı kalma zorunluluğunun olmasını belirtmektedir. Kâğıt düzeni ve temizliği, harfleri çizerkenki özen, yazının düzgün olması ve daha yazıya başlarken ağırlıklı olarak dil bilgisi kurallarının öğretilmesi öğrencilerin bir taraftan yazı tekniğini öğrenmelerini sağlarken diğer yandan yazıdan soğumalarına neden olabilmektedir. İlk başlarda yapılan bu tür etkinlikler öğrencilerin dikkatini yazının muhtevasından ziyade biçimine yöneltir. Tabii ki yazılı anlatımın kuralları vardır ve her öğrencinin bu kuralları bilmesi gerekir ama bunu yaparken öğrencilerin yazma şevkini kırmadan öğretebilecek dengeyi kurmak gerekir.

Myklebust (1973), yazma becerisi az gelişmiş ya da gelişmemiş bireylerin sıklıkla anlamsız cümle kurduklarını ve bu cümlelerin de dil bilgisi yanlışlarıyla dolu olduğunu ifade eder. Graham ve Harris (1989)'e göre yazma becerisi tam olarak gelişmemiş öğrenciler daha kısa cümleler kuruyor, yine yazıları imla hataları ve kelimelerin dil bilgisi kurallarına uygunluk açısından daha fazla hatalıdır.

Bireyler duygu, fikir ve meramlarını etkili ve işlevsel bir biçimde aktarmak için gerekli birikim alt yapısına sahip olmalıdırlar. Bu alt yapıya sahip olduktan sonra da anlatım yanlışlarından kurtulmak için gerekli olanlar sabır, emek ve dil teri dökmektir.

Dil bilgisinin yazma becerisine katkısı doğrudan değil dolaylı yoldandır. Yazmadaki sağlıksızların giderilmesi ve bunu sağlıklı bir zemine çekmek, yazılanları test etmek için bir ölçüt oluşturmak suretiyle gerçekleşir. Dil kurallarının farkındalığına varan bir çocuk metin içinde yeni ve özgün parçalar oluşturarak yazma konusunda her seferinde kendini daha da geliştirebilir (Çeçen, 2007, s. 13).

İlk ve ortaöğretim Türkçe mevzuatında dil bilgisi önemli bir yer tutmaktadır. Türkçe öğretiminin bünyesinde dil bilgisi bir amaç olarak değil amaca giden bir araç ve destek olarak işlenmelidir (Özbay, 2010, s. 263). Bahar (2006, s. 70)'a göre de öğrencilerin dil bilgisindeki başarıları, kompozisyonlarındaki kurdukları cümle yapıları arasındaki anlamlı korelasyonun gramer bilgilerinin yazma becerisine katkısı ile orantılıdır.

Dil bilgisi esasen bir dilin yapı, kural ve işleyişiyle alakalıdır. Dolayısıyla onu bu bağlamlardan koparıp ayrı bir yapı imiş gibi düşünmek doğru değildir. Dil bilgisinin öğretimi farklı bir öğretim alanı gibi görülmemeli ve temel dil becerileriyle birlikte sarmal ve bütüncül bir yapıda ele alınmalıdır.

### **2.3.3. Yazma Becerisi**

Ana dil öğretiminde konuşma, yazma, dinleme ve okumatemel başlıklı dört beceri alanı vardır. Bu becerilerden ikisi olan konuşma ve yazma *üretken beceriler*, diğerkisi olan dinleme ve okuma *algılayıcı beceriler*, olarak kabul edilmektedir (Razı, 2008). Eskiden bu yana temel dil beceri alanlarının bütüncül bir yapı teşkil ettiği, birbirinden ayrı düşünülmemeyeceği kabul görmüştür. Buna rağmen okuma ve yazma becerileri ana dili öğretiminde daima ön planda ele alınmıştır.

Yazma en etkili iletişim kurma araçlarından bir tanesidir. Graham ve Harris (1989), konuşma becerisinin duyulanın taklidi şeklinde olduğunu, yazmanın ise ancak uygulanarak kazanıldığını belirtmektedir. Bireyin doğumdan itibaren kazandığı yeteneklerin kaybedilmemesi ve sonrasına aktarılabilmesi için yazma becerisi üzerine yapılan çalışmaların artırılması, bu beceriye daha fazla ivme kazandırıp her daim canlı tutulması gerektiğini vurgulamaktadır. Yazma becerisi sadece motorsal bir aktivite olarak görülmemelidir. Bu beceri, okuma becerisinden ayrı düşünülmemesi gereken üst düzey planlaması olan bir zihinsel faaliyettir. (Ege, Güleriyüz, 1998), yazmanın uzun tekrar

edişler sonucu belli durumlara göre öğrenilmiş grafik, rakam, harf, şekil ve sembollerin gelen uyarıcıların algılanma, sonrasında da bilinçte yorumlanmaya tabi tutularak vücut bulması olduğunu dile getirmiştir. Özbay (2008, s. 8) da yazmanın günlük yaşantımızda konuşmadan sonra en sık başvurduğumuz anlatım biçimi olduğunu ve temel gayesinin okuyucuya, belli konularda belli mesajlar aktarmak olduğunu dile getirmektedir.

Özbay, özellikle kalıcı olmak isteyenlerin duygu, fikir ve hayallerini sözle ifade etmesinin yeterli olmadığı görüşündedir. Ona göre yazmak, bireyin günlük hayatında gereksinimlerini karşılamalarında olduğu kadar meslekteki bilgi ve birikimlerini çevresindekilere iletme bağlamında da elzem bir ihtiyaçtır. Sadece dil ve edebiyat ile uğraşanların dışında diğer tüm alanlarda meşguliyeti olanlar da yazma gereksinimi hissederler.

Yazma birçok insana göre bir gereksinim, birçoğuna göre bir rahatlama meşgalesi, birçoğuna göre de dış dünyadan sıyrılıp kendini bulduğu bir sığınma yeri ya da limandır. Yazma artık günümüzde yaşamın vazgeçilmez bir parçasıdır. Yapısı gereği kendi dışındaki insanlarla iletişim ihtiyacı olan insan, yazıyı icat ettiğinden beri sürekli bir gelişim ve değişim içinde bu sanatla bütünleşmiş şekilde yaşamakta bu araçla hislerini, düşüncelerini, sevinçlerini, kederlerini, acı ve öfkeleriyle sayılması çok zor olan daha pek çok durumu ifade etmektedir (Topaloğlu, 2006, s. 229). Yazma, önemli ve etkili bir bilgi aktarım aracıdır. Estetik açıdan yazmak için belli bir bilgi ve birikime ihtiyaç vardır. Bu birikim doğru ve sağlıklı bir anlatımla ifade edilmediği zaman yazılanlar duygu ve düşünceleri yazıya dökmekten öteye gidemez. Yazanın başta gelen gayesi duygu ve düşüncelerini rahatça ortaya koymak ve yazdıklarıyla kendini başkalarına ulaştırabilmektir. Bir yazı biçim ve içerik açısından sağlıklı kurgulanmalıdır. Bu sağlıklı kurgu, parçaları düzenli bir şekilde bir araya getirerek bir bütün oluşturmak anlamına gelen Fransızca kökenli kompozisyon sözcüğü ile karşılanmaktadır (Ercan, 2008, s. 223).

Bireyin yazma istek, arzu ve cesareti yazdıkça daha da çoğalır. Toplumda düzgün ve etkili konuşan kişiler yazmada da çok daha başarılı olabilirler. Bu durum bireyin iyi bir okuyucu olması, aynı zamanda iyi bir gözlemci olmasına paralellik gösterir. Okumak, gezmek, görmek düşüncelerin yazıya dökülmesinde bir ambar niteliğindedir. Bu ambardan çıkan malzemeler zihin süzgecinden geçirilerek yorumlanır ve anlamlı bir bütün haline getirilerek yazmanın bilişsel boyutu oluşturulur. Anlatımı ifade edişteki yalınlık, çekicilik,



akıcılık ve sürükleyicilik ile yazının biçimsel anlamda güzel ve okunaklı oluşu yazma becerisinin duyuşsal boyutunu oluştururken kalem, kâğıt ve defteri tutuş ve yazmadaki kas hareketleri de yazmanın devinişsel (motorsal) boyutunu oluşturur (Gülyüz, 1998; Akt: Başaran, 2010, s. 387-388).

Özby (2010, s. 258)'a göre günümüz toplumunda yazmak bir yetenek işidir. Toplum içinde 'herkes yazamaz' anlayışının yaygın olduğunu vurgulamaktadır. Özby, yazmanın asla bir yetenek işi olmadığını sadece estetik açıdan güzel yazmanın yetenekle alakalı olabileceğini söylemektedir. Doğru ve iyi yazmanın yanında Türkçenin kurallarına riayet ederek yazmak her bireyin yapabileceği bir iştir.

### **2.3.4. Yazma Alışkanlığı**

Yazma; Türkçe öğretiminde okuma, dinleme, konuşma ile beraber temel dört dil becerisinden biridir. Yazma, örgün eğitime başladığımız ilk zamanlardan yaşamımızın sonuna dek her alanda kendini gösteren bir beceridir. Yazma becerisinin iyice kavranıp olgunlaşarak alışkanlık şekline dönüşmesi yazmanın sistemli hâle getirilmesi ve tekrarlanmasıyla mümkün olmaktadır. Özby (2010, s. 259), ilk ve ortaöğretim Türkçe derslerinde öğrencilere sınav kaygılarının giderek artmasıyla birlikte yazma ile ilgili çalışmaların pek yaptırılmadığını belirtmektedir. Oysaki öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilebilmesi için devamlı şekilde onlara yazma çalışmaları yaptırılmalıdır. Çinlilerin "İşitirim, unuturum; görürüm, hatırlarım; yaparım, öğrenirim." atasözü, öğrenme sürecinde dinleme ve görmeden ziyade yapmanın, uygulamanın önemini çok net bir şekilde vurgulamaktadır. İlköğretim ve ortaöğretimde öğretmenlerin öğrencilere anlattıkları konuları yazdırmaları da yazmanın zihinde kalıcılığının önemine binaendir.

Yazılı anlatım bir düşüncenin, duygunun, hayalin ya da bir olayın en anlamlı ve etkileyici yanlarını, yönlerini yazılı olarak ifade etmektir (Bülbül, 2000, s. 2). Çotuksöken (2002, s. 93), yazılı ifadenin de tıpkı sözlü ifade gibi bir alışkanlık olduğu görüşündedir. Etkili ve doğru bir yazma alışkanlığı kazanmanın da bir sürece tabi olduğu, bir dizi deneme yazmadan bu alışkanlığın kazanılamayacağını ifade etmektedir. Çotuksöken'e göre, ilk başlarda hiçbir yazma denemesi tam da istenildiği gibi değildir. Yaza yaza, yazdıklarına eleştiri getire getire ustalık kazanılır. Önemli olan, yazma alışkanlığı edinip bunu kalıcı ve sürekli hale getirmektir.

Bolat (2005, s. 93), yazma alışkanlığını ilgi çekici bir örnek vererek anlatmaktadır:

Bir otomobiliniz var ve siz bunu en güçlü batarya ve aküyle donatmış olabilirsiniz fakat otomobilinizi uzun süre çalıştırmadan bekletip sonra çalıştırırsanız, kullanmaya ara verdiğiniz bu aksam ya tekleyecek ya da tamamen boşalmış olduğundan işlevini yitirecektir. Yazma alışkanlığında da aynı durum söz konusudur. Ne denli uzun süre düzenli şekilde yazılırsa yazma yeteneği kendi kendine gelişir ve olgunluğa ulaşır. Estetik açıdan iyi bir yazma eserinin sürekli kendini yenileyerek ve geliştirerek yazma denemeleri sonucunda gerçekleştiği bilinmektedir. Zira temel kurallar yanında sistemli düşünmeyi, özgürce hayal kurmayı, duygu ve düşüncelerini tam olarak doğru ve düzgün ifade etmeyi beceremeyen öğrenciden istendik düzeyde iyi yazı eserleri vermesi beklenemez (Aktaş ve Gündüz, 2004, s. 1). Doğal olarak her yazının illaki iyisi ve kötüsü vardır. İyi yazı duygu, düşünce ve hayallerin zihin süzgecinden tekrar tekrar yazıya aktarılmasıyla elde edilir.

### **2.3.5. Yazmanın Önemi**

Yazı öğretimi, ilköğretimin en temel konu ve amaçlarından biridir. Formal olarak çocuğun eğitimini ilk aldığı anaokulundan başlanarak resimlerle, el, kol hareketleriyle, karalama ve çizgilerle başlayan, çocuğun önemli bir gelişim ve olgunlaşma sürecine ortam sağlayan anlamlı bir etkinliktir (Artut ve Demir, 2006).

Yazma, toplumsal ve politik bütün kurumların temel yapısını oluşturur. Bilim insanları yaptıkları çalışmaları yazıyla duyururlar. Aynı zamanda yazma, bilim ve teknolojinin üretilebilirliğini sağlamasının yanında bu birikimin kayıt altında tutularak kaybolmasına da engel olur. Yazının bu muhafaza edici özelliği yazmayı çok önemli kılmaktadır. Yazmanın birçok yararının olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Nitekim Swerdlow (1999)'a göre yazma, bireyin yalnızlığıyla olan mücadelesidir. Bireyler; nasıl bir kimliğe sahip olduklarını anlatmak ya da tecrübelerini, günlük yaşantılarını kaydetmek için yazarlar. Yazmanın o kadar fazla bir gücü vardır ki kişi duygu ve düşüncelerini yazarak, psikolojik olarak kendisini rahatlatır. Yazma; bilişsel, duyuşsal birçok açıdan insanlara yarar sağlamaktadır.

Düşünceleri kalıcı hâle getirdiği için konuşmaya göre yazıyı daha fazla önemseriz. Yazılı anlatımda hatalara karşı hoşgörü daha azdır. Çünkü yazma etkinliği düşünmek ve hatalarını

düzeltilmek için daha çok ayrıcalık sunar. Ayrıca biçim ve düzenleme bilgisi gerektirdiği için yazma, konuşmaya göre daha zor bir dil becerisidir (Can ve Karadeniz, 2017, s. 372-384).

Yazı öğretiminde amaç öğrencilere iyi, doğru ve güzel yazı yazma alışkanlığı kazandırmaktır. Bu üç alışkanlığın kazandırılması öğrencilerin diğer derslerdeki başarısını da önemli ölçüde etkiler.

Arıcı (2007), kişinin duygu, düşünce ve meramını yazı yoluyla ifade edebilmesinin salt Türkçe dersi için değil, diğer derslerdeki akademik başarısı için hatta bütün hayatı boyunca gerekli olduğunu belirtmektedir.

### **2.3.6. Yazma Öğretiminin Amaçları**

Öğrencilerde yazma isteği uyandırılmasında ve yazma becerisinin kazandırılmasında asli görev öğretmenlere düşmektedir. Bu görev, öğrencilere sağlıklı şekilde düşünme ve düzenli yazma alışkanlığı kazandırma gibi temel bir amaçla bütünleşir (Sever, 2004, s. 25). Öğrencilere yazma becerisi kazandırılmak istendiğinde öncelikle yazma becerisinin genel amaçlarının iyi bilinmesi gerekir. Yazma öğretiminin amaçlarını şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Yazma aşamasını içselleştirmek, yazma isteğini kazanıp zevkini tatmak
- Yazmada okuyucuyu bilgilendirmenin yanında okuyanlara zevk vermek
- Doğru yazma alışkanlık ve sorumluluğu kazandırmak
- Metin oluşturmaya çabalamaktan çok metin oluşturma için öğrencilere gerekli becerileri kazandırmaya çalışmak
- Kelimelerin doğru yazılışını, doğru yazım yoluyla da doğru telaffuzunu öğretmek
- Yazım ve noktalama kurallarını öğretmek
- Öğrencilerin metin türlerini tanıma, kendilerini yazılı olarak anlatma ve yaratıcı yazılar yazmalarını sağlamak
- Yazılarını gerekli mantıklı bir düzene sokabilmelerini kavratmak

- Yazıyı giriş (serim), gelişme (düğüm) ve sonuç (çözüm) ana düzenleyişine göre olgunlaştırabilmek; ona uygun kısa ve dikkat çekici başlık koyabilmek
- Mektup, dilekçe, duyuru vb. ürünleri şekil ve muhteva özelliklerine uygun yazabilmek
- Yaratıcılık isteyen hikâye, roman, tiyatro vb. türler için özgün konu bulmaya, bunları iyi bir düzenleme ve etkili bir anlatımla yazıda sergilemek
- Yazılı olarak oluşturulan metinlerde cümle ve paragraf yapısı ile anlatım çerçevelerinin nasıl doğru bir şekilde ilişkilendirileceğini öğretmek
- Bir eseri, bir duygu veya düşüncüyü açıklayan, tartışan eleştirel yazılar yazmaya alışkanlık haline getirmek
- Kendisinin veya başkasının yazısı ile günlük hayatta karşılaştığı haber, duyuru, tabela gibi yazılardaki anlam, anlatım ve yazım yönlerinden bozuklukları bulup düzeltme alışkanlığı kazandırmak
- Yazma eğitimini sadece okul derslerindeki çalışmalarla sınırlandırmayıp öğrencilerin okul hayatlarının dışında da yazma alışkanlığı kazanmasını sağlamak(Göğüş, 1978, s. 236-239 372; Keçik ve Uzun, 2001, s. 73-79; Aktaş ve Gündüz, 2004, s. 62; Coşkun, 2007, s. 51-54; Maltepe, 2006, s. 62-63).

### **2.3.7. Yazılı Anlatım Tür ve Stratejileri**

Öğrencinin bir konu hakkında yazmaya karar verdiğinde yazısını önce hangi tür ve biçimde yazacağına karar vermesi gerektiğini ifade eden Kıbrıs (2010), anlatım tekniklerini iki ana başlık altında toplamaktadır.

Bu biçimler bilgilendirmeye ve etkilemeye yönelik anlatım biçimleridir. Bir konu hakkında açıklama yapılacağı ya da bilgi verileceği zaman başvuru olan açıklayıcı anlatım, bilgilendirmeye yönelik bir anlatım tekniğidir. Yine bir başka anlatım tekniği olan tartışmacı anlatımda ise başkaları tarafından öne sürülen düşünce, yargı ya da kanı eleştirilerek aksi yönde okuyucu ikna edilmeye çalışılır. Bunlarla beraber etkileyici anlatım türleri olan öyküleyici (hikâye edici) ve betimleyici (tasvir edici) anlatımda ise amaç, okuyucuyu etkileyerek okura estetik bir bakış açısı kazandırmaktır (Kıbrıs, 2010, s. 62, 63).

Amaçlarına göre birçok yazma çeşidi vardır. Bunlar bilgilendirici, eğlendirici, ikna edici, sorgulayıcı, planlı, yaratıcı vb. çeşitlenebilir (Güneş, 2014, s. 176).

**Betimleyici yazma:** Herhangi bir obje, yer veya bireyin dıştan görünen fiziksel özelliklerine göre ifade edilerek yazılmasıdır. Betimlemeye kısaca sözcüklerle resim çizme sanatı denir. Fiziksel (portre) ve ruhsal şeklinde yazıya aktarılır. Bir nesne, bir yer ya da bir bireyin dış görünüşü ile ilgili yazılan yazıdır. Bu tür yazılarda gözlem ve detaylar önemlidir (Tuncer, 2009). Betimleyici yazılar, tıpkı bir şiir gibi özel cümle ve sözcükler kullanarak betimlenen nesnelerin özelliklerini ve konumunu, betimlenen insanların ise yaşadıklarını, hissettiklerini, konuşmalarını daha inandırıcı ve gerçekçi kılar (McCarthy, 1998). Betimleyici yazma ile öğrenciler gözlemlerini seçtiği uygun sözcükler aracılığı ile doğru ve etkin bir şekilde yazıya aktarma olanağına sahip olurlar.

**Hikâye edici (öyküleyici) yazma:** Bir birey, olay veya durumu hikâye unsurları olan yer, kişi ve zaman öğeleriyle harmanlayarak, belirtip belli bir düzen ve kronolojiye göre sıralayıp öyküleştirerek yazma biçimidir. Genellikle kişisel deneyimlerden yola çıkılır (Trischitta, Buehler ve Levin, 2004).

Betimleyici anlatımı fotoğraf karesine benzetirsek hikâye edici anlatımı video kaydına benzetebiliriz. Öyküleyici yazıda birinci ya da üçüncü kişi ağzı kullanılır.

**İkna edici / inandırıcı yazma:** Bireyin, isteğini ve bunun nedenlerini ortaya koyarak belli gerekçelerle, düşüncelerini ortaya koyma şeklidir. Fikirlerin çarpışması anlamında önemli bir yazma türüdür. İnandırıcı/ikna edici yazma, yazarın bakış açısını sergileyen entelektüel bir savunma yazısı yazmaktır. Bu yazı türünün diğer yazılardan ayıran, okuyucuyu yazarın bakış açısına ikna etmeye dayandırma olmasıdır (Davis, 2010). İkna edici yazı yazarken öğrencinin bir duruş sergilemesi ve yazısını inandırıcı saiklerle savunması gereklidir.

**Sorgulayıcı yazma:** Herhangi bir konu ile ilgili tutarsızlıkları, çelişkileri ve olumsuzlukları, mantıklı bir dayanakla aşamalı bir biçimde yazmadır. Sorgulayıcı yazmanın amacı öğrencinin konuya farklı bir bakış açısı getirmesini kazandırmaktır.

**Planlı yazma:** Öğrencilerin bireysel olarak ya da grupça bir konu hakkında iş bölümü yaparak veya konunun tamamını birlikte yazma faaliyetidir. Planlı yazmada ön hazırlık, taslağı oluşturma ve değerlendirme çalışmaları yapılır (Tuncer, 2009). Planlı yazmada öğrenci:

- Yazacağı konu hakkında araştırma yapar,
- Yazacakları için bir taslak hazırlar,
- Yazısını önce bir ana plan çerçevesinde planlar daha sonra ana düşünceyi yardımcı düşüncelerle destekler,
- Konunun ruhuna uygun düşünceyi geliştirme yolları seçer ve bunları uygun şekilde kullanır,
- Gerektiği durumlarda deyim, atasözü ve söz sanatlarına başvurur,
- Yazısını etkileyici ve özetleyici ifadelerle sonuca bağlar,
- Konuya uygun, dikkat çekici ve kısa bir başlık bulur,
- Yazının her kısmında yazma yöntem ve tekniklerinden yararlanır.

**Karşılaştırmalı yazma:** İki ya da daha fazla konunun birbirlerine benzeyen ya da benzemeyen noktaları yazma şeklidir. Karşılaştırmalı yazma öğrencilerin yargılama ve karar verme becerilerinin gelişmesine yardımcı olmaktadır (Jamieson, 1999).

**İşbirliği yaparak yazma:** Bireyler, yazacakları konu hakkında küçük gruplar halinde birlikte çalışarak yazı çalışması yaparlar. Günümüzde çağdaş eğitim yöntemlerinden biri de okul ortamında öğrencilerin kendi aralarında bir araya gelerek çalışma yapmalarıdır. Bu konuda Avrupa'da yapılan araştırmaların sonuçlarına baktığımızda öğretmenin denetim ve kontrolünde olmak şartıyla ortaklaşa incelemeler sonucu ödev yapan öğrencilerin derslerde daha aktif ve başarılı oldukları, birlikte çalışmaları esnasında düşüncelerini daha özgürce ortaya koydukları, üretken ve yaratıcı oldukları gözlemlenmiştir. Grup oluşturulurken başarı seviyelerinden ziyade öğrencilerin kendi aralarında anlaşmaları dikkate alınmalıdır. Grubu bir başkan ve üyeler oluşturur. Grup, istenilen bir konunun araştırılması için oluşturulabileceği gibi sene içindeki muhtelif yazılı ve sözlü anlatım etkinlikleri için de

oluşturulabilir. Gruplar çalışma yaptıkları konuya göre isimlendirilebilir. Kitap tanıtma grubu, oyun yazma grubu gibi (Aktaş ve Gündüz, 2004, s. 108).

**Süreç odaklı (Yaratıcı) yazma:** Öncelikle belirlenen konu ile ilgili kavram ve fikirler özgürlük süzgecinden geçtiğinde birtakım strateji ve yöntemlerle hem düşünme yetisini hem düş gücünü geliştirir. Böylelikle ortaya çıkan yeni düşünce ve kavramlar sıralanarak aralarında ilişki kurularak yazıya dökülür.

Yaratıcı yazma beyin ve beyne bağlı özelliklerle ilgili bir yazma türü olduğundan önce beyin hakkında bilgi sahibi olmak gerekmektedir. Bilim insanları beyni lob adı verilen dört bölüme ayırmışlardır. Bunlar alın (frontal) lobu, ense (occipital) lobu, şakak (temporal) lobu ve çeper (parietal) lobudur (Jensen, 2006, s. 8). Beynimiz kabaca ifade edilecek olursa tıpkı bir çiğ yumurta yapısındadır. Beyin, bir çeşit kalın sap (beyin sapı) çevresinde oturuyormuş gibi görünen ve yarı küre denilen iki yarım bölümden oluşur (Greenfield, 2006, s. 15). On dokuzuncu yüzyılın sonlarında Wernice ve Broca adlı iki bilim insanlarının yaptıkları araştırmalarda dil becerisinin beynin sol üst yarısınca oluşturulduğu tespit edilmiştir. Yalçın (2006, s. 23) bu bilginin doğru ancak noksan bir bilgi olduğunu belirtmiştir. Çünkü sanatsal ve yaratıcı düşünme beynimizin sağ alt ve üst bölümündedir. Düşünme öncelikle beynin sağ yarısında başlamakta daha sonra estetik bir bütünlüğe kavuşup corpus callosum aracılığıyla da sol yarım küreye ulaşmaktadır.

Sol ve sağ beyin loblarının farklı zihinsel aktiviteleri ilgilendirdiği son zamanlarda yapılan araştırmalarda kesinlik kazanmıştır. Sol beyin lobunun uhdesine daha çok mantık, sözcükler, rakamlar, sıralama, doğrusallık, analiz ve listeleme girerken sağ beyin lobu renkler, hayaller, yaratıcı düşünce, uzaysal ilişkiler ve boyutları kapsar. Yaratıcı düşünenler beynin sağ lobunu iyi kullananlardır (Buzan ve Durukafa, 2005, s. 1992). Sadece beynin sol yanını çalıştırarak uygulanan yazma herkesçe bilinen zevk vermeyen klasik yazmadır. Hâlbuki beynin sağ lobunun yaratıcılık özelliği yazmaya apayrı bir boyut kazandırmaktadır. Esasında yaratıcı yazma sol beyin sözcük dizimi ve mantık yürütmesiyle sağ beyin yaratıcılığının birleşmesiyle ortaya çıkan yazıdır. Sol yarı düşünürken sağ yarı hayaller kurarak imgeler oluşturur. Durukafa (1992, s. 85), beynin sağ lobunun dilsel ifadeleri kendi amacı doğrultusunda kullandığını belirtmektedir. İmgeleri oluşturan ve bunları sese dönüştüren, değişmeceli anlatımı arayan, karşılaştırma ve tekrarlarla dili olumlu yönde etkilediğini vurgulamaktadır.

Yaratıcı yazmada normal kuralları zorlamadan alışlagelmişin dışına çıkmak, hayal gücünü zorlayarak özgünlüğünü ortaya koymak, özgürlüğe ulaşabilmek, akıcı ve içten gelerek yazmak, yazdıkça iç huzuru bulmak, yazmaktan aldığı hazzı sürekli kılmak gibi durumlar söz konusudur (Küçük, 2007).

Son zamanlarda öğretmenlerin öğrencilerden istediği en önemli yazma etkinliğidir yaratıcı yazma. Öztürk (2007, s. 32-49), yaratıcı yazmayı geliştirmek amacıyla beyin fırtınası listeleri beyni düşünmeye yoran resimler ve günlükler ya da not defteri gibi yaratıcı yazmada kullanılan etkili araçlardan faydalanabileceğini belirtmekte olup yaratıcı yazma becerisini ivmelendirmeye yardım edebilecek etkinlikleri de şu şekilde sıralamaktadır:

- Öğrencilerin zihinlerini açıp yaratıcı düşüncelerini harekete geçirmeleri için okudukları kitaplar hakkında onlara sorular yöneltilme
- Öğrencilere birtakım resimler gösterme ve bu resimlerle ilgili onlardan yaratıcı öyküler yazmalarını isteme
- Öğrencilerden oldukça uzun bir gelecekte bir yaşam alanı hayal etmelerini ve onlardan bu yaşam alanının neye benzediğini söylemelerini isteme
- Öğrencilerden okyanusun diplerinde yaşadıklarını hayal etmelerini ve onlardan bu su altı yaşamlarını anlatmalarını isteme
- Çocuklardan “Burada sadece bir saat bekledi...” cümlesiyle başlayan hayali bir tema yazmalarını isteme
- “Ben kimim? İnsan olmasaydım hangi tür canlı olmak isterdim? Gibi sorulara cevap verecek bir metin yazmalarını isteme
- Çocuklardan önceden okumuş olduğu bir kitabı sonuç bölümünü değiştirip kendi duygu ve düşünceleriyle yazmalarını isteme



- Çocukların bir sinema veya televizyon filmindeki hoşlarına giden bir karakter için macera yazısı yazmasını isteme
- Öğrencilerden “yağmurdan korkan şemsiye”, “söndürülmekten nefret eden ışık”, “kesesi olmayan bir kanguru”, “miyavlayan köpek” vb. konular hakkında eğlenceli öyküler kurgulayıp yazmalarını isteme
- Öğrencilerden sevdikleri hayvanlar hakkında bilmeceler yazmalarını isteme

Günümüzün gelişmiş ülkelerinde eğitim ve öğretim stratejileri; yeni yaklaşım ve eğilimlere açık, esnek ve değişken bir yapıya sahiptir. Okullarda ezber dayalı bilgiler yerine yetenekler ön plana çıkmaktadır.

Bilgi, kavranan veya ezberlenen ders içeriğini ( yazım kurallarını ve noktalama işaretlerini bilip yerinde uygulama becerisine sahip olma vb. ) gösterir. Beceriler, bilginin benzer veya farklı durumlarda kullanılmasını ( yazım ve noktalama işaretlerine dikkat ederek yazma vb. ) içeren daha karmaşık bir süreçtir. Yetenek ise kazanılan bilgi ve becerilerin kullanılmasını gerektiren, geliştirilebilmesi zaman alan, öğrenci üzerinde gözlenmesi oldukça zor olan ve tek bir doğrusu olmayan davranışları karşılar. Eleştirel düşünme, problem çözme ve yaratıcılık bu davranışlara örnek olarak gösterilebilir ( Büyüköztürk, 2007). Bu değerlendirmelere günümüzde performansa dayalı durum denilmekte, öğrenci davranışlarının da bu performansa göre değerlendirilmesi gerektiği belirtilmektedir. Büyüköztürk (2007)'e göre performans, öğrencilerin bilgi, beceri ve çalışma alışkanlıklarının uygulanmasına ilişkin stratejilerinin bir setidir. Linn ve Gronlund (1995), performans değerlendirmesinin bilgiyi toplama, analiz etme, örgütleme, araçları kullanma gibi süreç etkinliklerinde temel teşkil ettiği gibi aynı zamanda bu etkinliklerde ortaya çıkarılan hikâyenin, raporun, denemenin değerlendirilmesine dayanak sağladığını vurgular.

Yazma becerisinin geliştirilmesi için 1998 yılında bir araya gelen Secondary Level English Language Arts Curriculum Reference Committee, yazma stratejileri ile ilgili şu ilkeleri belirlemişlerdir:

- Öğrenciler dili gündelik yaşantıları ile öğrenirler. Öğrenciler yazın türlerini kendi yaşantılarıyla tecrübe ederek öğrenme sürecine etkin olarak dahil olmalıdırlar.

- Edebî türlerin yapısı ve dilin kullanımında kural ve formüllerden daha çok anlamın nasıl oluşturulduğu ve açıklandığı üzerine eğilmelidir.
- Öğretmenler, öğrencilere kendi yazım modelini seçmede özgür bırakmalıdırlar. Öğretmen , öğrencisini farklı alanlara sürükleyecek kılavuz gibi davranmalı ama başlama noktası öğrenci tarafından belirlenip değerlendirilmelidir.
- Öğretmen, yazma etkinliklerinde öğrenciye geniş bir çerçeve sunmalıdır.
- Yazma etkinlikleri öğrencilerin ilgi, istek ve beklentilerine uygun olarak düzenlenmelidir.
- Öğretmen sınıfta öğrencilerle beraber yazmalıdır.

### 2.3.8. Düşünceyi Geliştirme Yolları

Yazılı ve sözel anlatımın amacı, var olan bir fikir ya da hissiyatı, karşı tarafa yani okuyucuya aktarmaktır. Yazar, bu aktarımını etkili kılabilmek için bir de düşünceyi geliştirme tekniklerine başvurabilir. Bu teknikleri şöyle sıralayabiliriz:

**Tanımlama:** Bir kavram, varlık ya da var olan bir durumun özelliklerinin belirtilmesidir. Bu teknik, yaratıcılıktan çok okuru etkilemek ve konuyu açıklamak amacıyla kullanılır. Nitelik ve özellikleriyle bir durum veya kavramı belirleme, işlevini gösterme ya da onu benzerlerinden ayırıcı yönlerini ortaya çıkarma olarak da açıklanabilir.

**Örneklendirme/Belgelendirme:** Bir durum, olay ya da konu hakkında bilgilendirme yapıp düşünceler ortaya konduktan sonra olay ya da konu ile ilgili inandırıcılığı arttırmak ve okuru etkilemek için kullanılan bireyin yaratıcılık yönünü geliştirmeye açık bir tekniktir.

**Karşılaştırma:** Herhangi bir varlık, durum ya da olayı benzerlik ya da farklılıklarından yararlanarak anlatma biçimidir. Bu tekniğin etkileyciliğin yanı sıra yaratıcılığın gelişmesine de yararı vardır.

**Benzetme:** Anlatılmak istenen konuyu güçlendirmek amacıyla iki durumdan güçsüz olanın güçlü olanla ilişkilendirilmesine denir. Hem düşünce hem de olay yazılarında çok sık başvurulan bir tekniktir (Kıbrıs, 2010, s. 67).

Yaratıcı yazma ve düşünceyi geliştirme birbiri ile bağlantılıdır. Dolayısıyla yaratıcı yazabilmek ve düşünceyi geliştirmek için kullanılacak birtakım teknikler beyin fırtınası, kümeleme (Cluster), kayıp kelime ve cümleler bulmaktır. Bunlara ek olarak bir duygu, düşünce ya da kavramın tersi ile düşünme ve yazma, elde bulunan bir metni düşünce süzgecinden geçirip yeniden tasarlama, yarım kalmış öyküleri tamamlama ya da farklı son yazma şeklinde sıralanabilir (Göçer, 2010, s. 189-190). Bu yöntem ve tekniklerle düşünceyi geliştirme yolları ne kadar iyi öğretilirse öğrencilerin yazılan yazılar da o derece zenginlik kazanır.

### **2.3.9. Yazma Eğitiminde Sıkça Karşılaşılan Sorunlar**

Ülkemizde yapılan yazma eğitimi konulu alan yazım çalışmaları incelendiğinde önemli sorunlarla karşı karşıya olduğumuz görülmektedir.

Karatay (2011), şimdiye dek ülkemiz genelinde yazılı anlatım çalışmalarını izlemeye ve değerlendirmeye yönelik ortak bir yazma yaklaşımı benimsenmediği için bu konuda yapılan eğitimin niteliği hakkında eldeki verilerin sınırlı olduğunu; ülkemizde öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini gerçek ve doğru olarak belirleyen ölçme değerlendirme sisteminin olmadığını belirtmektedir. Karatay, buna bağlı olarak da ülkemizde yazma eğitiminin sonuçlarını, öğrencilerin yazılı anlatım istek ve becerileri ile ilgili düzeylerini doğru olarak şu anda ortaya koymanın eldeki ölçme ve değerlendirme verileriyle mümkün olmadığını ifade etmektedir. Ülkemizde, maalesef, öğrencilerimizin yazma becerilerinin düzeyinin ne durumda olduğuyla ilgilenilmemektedir. Birçok ortaöğretim kurumuyla, üniversiteye girişlerin çoktan seçmeli sınavlardan alınan puanlarla olduğu göz önünde bulundurulduğunda hâlâ yeni ve özgün ürünler üretme odaklı değil de verilen seçeneklerden birini seçme gayeli eğitim anlayışının sürdüğü söylenebilir.

Okuma; okuyucunun metni anlamaya çalıştığı, anladıklarını ve ön bilgilerini bir araya getirerek yeni anlamlar ürettiği, muhtelif ortamlarda gerçekleşen, yazar ile okuyucu arasındaki bir düşünce alışverişidir (Akyol, 2007, s. 15). Okuma sürecinde harf ve sembollerin birleşimleri zihinsel kavramlara çevrildiği, anlamlandırıldığı ve beyinde ete kemiğe büründürüldüğü için okuma zihnin gelişimine ve olgunlaşmasına katkı sağlayan en önemli öğrenme alanıdır (Güneş, 2007, s. 117). Öğrenme, önemli ölçüde okumayla gerçekleşir ve gelişir. Okuma alışkanlığına sahip olmayan öğrencilerin sayısal ve sözel tüm

alanlarda başarılı olması, günlük yaşamdaki konuşmalarında kullandıkları söz varlığını geliştirmesi ve bunlara paralel yeni deneyimler kazanması beklenemez (Ünalın, 2006, s. 62). Okuma becerisinin bu öneminden dolayı toplumda iyi eğitim almış olan bireyler için “Okumuş”, iyi eğitim almamış olan kişiler içinse “Okumamış” ifadesi kullanılır olmuştur. Diğer bir deyişle okumak ile eğitim öğretim o kadar iç içe geçmiş görülmektedir ki eğitim ve öğretim kavramları sadece “okumak” kelimesiyle dahi anlatılır olmuştur (Özbyay ve Bahar, 2012, s. 159). Günümüzde okul toplantılarında ya da bireysel görüşmelerde velilerle öğretmenler arasındaki çocuklarının durumunu ile ilgili yapılan diyaloglarda öğretmen, öğrencinin eğitim öğretim geleceği açısından bir ışık görüyorsa o çocuk için “Bu çocuk okur.”, görmüyorsa “Bu çocuk okumaz” ifadelerini kullanmaktadır.

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütünün (UNESCO) verilerine göre Türkiye, kitap okuma oranı bakımından dünyada 86. sırada ve bu oranla yoksul Afrika ülkeleriyle aynı kategoride yer almaktadır (<https://www.cnnturk.com/dunya/dw/unesco-turkiye-kitap-okuma-oraninda-86inci-sirada>). Bu da gösteriyor ki ülkemizde okuma sorunu vardır. Okuma kültürünün olmadığı yerde doğal olarak yazma kültürü de gelişemez. Okullarımızda okuma beceri ve alışkanlığını kazandıracak çalışmalar yeterince yapılmamaktadır. Mullis (2003), tarafından yapılan araştırmalar sonucunda hazırlanan ülkelerin okuma alışkanlıkları ile ilgili raporda ülkemiz 35 ülke arasında okuma oranı bakımından 28’inci olmuştur. Başka araştırmalarda da (Özen, 2001; Saracaloğlu, Bozkurt ve Serin, 2003; Çocuk Vakfı, 2006) yakın bulgular elde edilmiştir. Bank (2006); Öğrencilere okumayı sevdiren, okuma alışkanlığı kazandırmadıkça onların yazma becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olamayacağımızı belirtmekte okuma kültürünün, etkili yazmanın temelini oluşturduğunu vurgulamaktadır.

Güneş (2007; 2013)’e göre ise okullarda uygulanan davranışçı dil yaklaşımı ile asıl önem okumaya verilmiş ve bu anlayıştan hareketle uzun yıllar öğrencilerde çoğunlukla okuma alışkanlığını geliştirmek için çalışma ve araştırmalar yapılmıştır. Bu çalışma ve araştırmalarda öğrencilerin yazma becerileriyle hiç ilgilenilmemiştir. Böylece öğrenciler kitap okuyan fakat yazı yazamayan bireyler hâlini almıştır. Yazma ile ilgili ödevlerinde güzel yazanları taklit eden, güzel yazanların yazılarını değiştirip aktarmaya başlayan öğrencilerin görülmesi davranışçı dil yaklaşımının sonuçlarıdır. Okullarda asıl uygulanması gereken yapılandırmacı dil yaklaşımının ise okuma kadar yazmayı da önemseydiğini belirten Güneş, bireyin zihinsel gelişimi açısından yazma eyleminin

okumadan daha önemli olduğunu da vurgulamaktadır. Teorikte ne tür kurama geçilirse geçilsin, uygulama olmazsa sorunlar aynı şekilde sürecektir.

Son yıllarda yazmanın temellerinin inşa edildiği birçok ilkokulda okuma ve yazma öğretiminde değişiklikler başlamıştır. Yıllardır sohbet, deneme ve makale gibi türlerin yapılan programlara hâkim olduğu bilinmektedir. Fikirleri rasyonel açıdan düzenleme, eleştirel düşünceler ortaya çıkarma, kanıtları değerlendirme vasıtaları olarak bu türlerin öneminin büyük olduğu bilinmektedir. Ancak bu türler, genellikle kapalı biçimlerdir. Öğrencilerin düşünce dünyalarına ket vurmakta, onları açık uçlu yollara sevk etmemekte, onların hayal güçlerini kullanmalarına izin vermemektedir. Öğrencilere çok çeşitli biçim ve türde yazma olanağının verilmesi, son zamanlarda üzerinde önemle durulan bir konu olmuştur. Öğrenciler, anı defteri, biçimsel mektuplar, raporlar, broşür ve afişler, kitaplar, tiyatro oyunları, TV programları, denemeler, gazete makaleleri, yaşam ve öz yaşam öyküleri, senaryolar yazabilmelidirler. Ortaöğretimde artık öğrenci hangi tür ve konuda yazacağına kendisi karar vermelidir. Not tutmak ve öğretmence incelenmesi için yapılan çalışmalar ile yine öğretmenin söylediklerinin öğrencilerce aynen deftere kaydedilmesi geçerli değildir (Cox, 1990).

Okullarımızda yazma eğitimi ile ilgili çalışmalar genellikle Türkçe, edebiyat ve kompozisyon dersleri kapsamında yürütülmektedir. Bu derslerdeki çalışmalar da nihayetinde geleneksel anlayışla yürütülmektedir. Öğretmen öğrencilere konu ile alakalı bir özdeyiş veya atasözü verip bunları açıklamalarını istemekte ve büyük bir çoğunluğu da bunları ölçme tekniklerine göre doğru düzgün değerlendirmemektedir. Yapılan bu tür önemsemezlik veya özensizlik zaman içerisinde öğrencilerce hissedilip kanıksanmakta ve sonraki yazma faaliyetleri öylesine, sıradan, amaçsız bir eğitim etkinliği hâlini almaktadır. Oysaki yazma eğitimi, amaca yönelik bir eğitim etkinliğidir. Yazma eğitimi, tür ve konuların seçiminden ortaya konulan ürünlerin değerlendirilmesine kadar öğrencilerin bu işin baş unsuru olduğu, öğretmenin kılavuzluk yaptığı oldukça dinamik bir süreci gerektirmektedir (Göçer, 2011; Urgan, 2007; Aktaş ve Gündüz, 2004).

Yazma eğitiminde karşılaşılan sorunlardan biri de özellikle, öğrencilerin okumamalarından kaynaklı söz dağarcıklarının yoksulluğu ve sınırlılığıdır. Kelimeler ifadenin temel taşlarıdır. Bireyler sözcüklerle düşünür, sözcüklerle duyar ve hissedir, sözcüklerle

yaşarlar. Bu sebeple ifade alanının sınırlarını sözcük dağarcığımızın varsıllığı ya da yoksulluğu çizer.

Zorbaz (2010), ülkemizde bugüne kadar yapılan ilk ve ortaöğretim öğrencilerinin yazılı anlatım sorunlarıyla ilgili çalışmalarda; imla ve noktalama hataları, anlatım bozukluğu, tutarlılık ve metin enstrümanlarıyla ilgili sorunlar üzerinde durulduğunu belirtmektedir.

Göçer (2005) ise yaptığı bir araştırmada öğretmenlere “Kompozisyonlarda hangi öge ve özellikleri aramaktasınız?” şeklinde bir soru yönelmiş ve öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun plan giriş(serim), gelişme(düğüm), sonuç(çözüm) bölümlerinin varlığı; yazının güzelliği, sayfa düzeni ve estetiği, noktalama ve yazım gibi içerikten çok biçime ait özelliklere önem verdiklerini belirtmiştir. Bu durum, öğretmenlerin öğrencilerinin özgün duygu ve düşünce ağırlıklı bir ürün ortaya çıkarmalarından çok sadece şekil konusunda duyarlı olmalarını istemeleri gibi sakıncalı bir durum ortaya çıkarır. Ayrıca öğrencilerin ilgi, eğilim, kaygı gibi duyuşsal sorunlarının yanında biraz daha ayrıntılı olarak değinilmesi gereken motivasyon eksikliğinin de en az biçim ve muhteva kadar önemli olduğu açıktır.

Motivasyon, yaygın olarak kişinin harekete geçmesi ve hedeflediği girişiminin sürekliliğinin derecesi olarak tanımlanmaktadır (Adler ve diğerleri, 2001, s. 102). Shunk ve diğerleri (2008), motivasyonu ‘sürdürülebilir ve harekete geçiren hedefe yönelik aktiviteler süreci’ olarak tanımlar. Dörnyei (2001)’e göre motivasyon, dil ediniminde önemli bir unsurdur ve değişmeye tabi dinamik bir süreçtir. Motivasyon bireyden bireye göre değişiklik gösterebilir. Kişiler farklı düzeylerde ve farklı biçimlerde güdülenirler (Akbaba, 2006). Örnek verecek olursak bir öğrenci yazma ödevlerinde daha başarılı olmayı ailesi ve öğretmeni tarafından takdir edilmek için yaparken bir başka öğrenci ise bunu sadece kendi amaçları için yapabilir. Yetenek gibi algılanan motivasyon, yazma yeteneği olan ve olmayan çocukların yazma sonuçlarında da önemli bir rol oynar (Parajers, 2003). Chakraborty ve Stone (2008), yazma motivasyonunun yaratıcılık için gereken şartlar ile öğrencilerin ilgi ve beklentilerinin birbiri ile karıştığında başladığını belirtmektedir.

Yazma, duygu ve düşüncelerimizi kâğıda aktarma işleminden çok daha fazlasıdır. Yazı yazma işlemi fikirlerimizi elemeye ve şekle sokmaya yardımcı olur. Bu beceriyi öğrenme ve öğretme, hem öğretmen hem de öğrenciler için oldukça önemlidir. Yazın tarihi boyunca

dil araştırmacıları öğrencilerin bu becerilerini geliştirme yolları aramışlarıdır. Bu araştırmalar sonucunda motivasyonunun yazı becerisini geliştirmede başat unsur olduğu bulunmuştur (Damavand, 2012).

Bahsedilen bu sorunlara ek olarak (Ayyıldız ve Bozkurt, 2006, s. 49)'un yapmış oldukları “Kompozisyon Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar” başlıklı bir araştırmada yazma eğitimi ile aşağıdaki sorunlar belirlenmiştir:

- Öğrenciler, kompozisyonun ne olduğu ile ilgili doğru bilgilendirilmemişlerdir.
- Öğrencilerde var olan yaratıcı düşünme yetisi ya hiç gelişmemiş ya da çok az gelişmiştir.
- Öğrenciler ele alınan konularda sığ düşüncelerden çıkıp derine inememektedirler.
- Konulara tek yönlü ve dar bir bakış açısıyla bakılmakta, farklı bakışlar geliştirilememektedir.
- Konu ile tür seçimi ve şekil arasında uyumsuzlukların olduğu görülmüştür.
- Temel tümce yapılarında kusurlar bulunmakta; özgün niteliğe sahip olmayan, genelleşmiş, klasik tümceler oluşturulmaktadır.
- Kelime hazinesinin darlığından yazılarda kullanılan söz varlığı çok sınırlıdır.
- Kullanılan kelimeler günlük hayatlarının ötesine geçememekte, tercih edilen sözcükler günlük konuşma dilindeki mahalle ağzına göre yazılmakta, yazılarda sıkça argo söyleyişlere rastlanmaktadır.
- Çok sayıda noktalama ve yazım yanlışları yapılmaktadır.
- Dil bilgisine dayalı ve yapısal anlatım bozuklukları oldukça yaygındır.

Görüleceği üzere yazı eğitiminde çok sayıda problemle karşılaşmaktadır. Sorunların çokluğu, ilköğretimde verilen Türkçe dersleriyle ortaöğretimde verilen dil ve anlatım ile edebiyat derslerinde yazma eğitiminin niteliği üzerinde daha fazla kafa yormamız gerektiğini göstermektedir.

Uçgun (2011)'a göre, öğrencilerin yazı çalışmalarında görülen eksikliklerin en önemli nedenlerinden biri test türü sınavlardır. Çoktan seçmeli test tekniği, öğrencileri düşünmeye yönlendirmekten çok var olan şıklar arasında seçime zorlayarak öğrencileri mekanik hâle getirmektedir. Çoktan seçmeli test tekniği, alan yazın çalışmalarında birçok araştırmacının (Özbay, 2006; Belet ve Yaşar, 2007; Aktaş ve Gündüz, 2004) üzerinde durduğu problemlerden bir tanesidir. Değerlendirilmesinin kolay ve kısa zamanlı oluşu açısından sıkça rağbet edilen bu test tekniği, öğrencilerin yazılı anlatım yetilerinin geliştirilememesindeki en büyük sakıncalardan biri olarak görülmektedir.

### **2.3.10. Yazma Nedenleri**

Dünya literatüründe “Neden yazıyoruz?” sorusuna verilen en etkili cevaplardan bir 2005 senesinde doğumunun 100. yılını anacağımız Fransız düşünür/yazar J.P. Sartre'dan gelmişti. Otobiyografisini anlattığı “okumak” ve “yazmak” başlıklı iki bölüm içeren “Sözcükler” isimli eserinde J.P. Sartre, okuma ve yazmayı bir gereksinim olarak görüyordu. Başyapıtı olarak kabul gören “Bulantı”nın son bölümlerinde açıkça belirtildiği üzere yazara göre genel olarak tüm yaratıcı eylemler ve dolayısıyla bunlardan birisi olan edebiyat bir varoluş biçimiydi. “Some of thesedays/you’ll miss me honey” (Günün birinde / beni özleyeceksin tatlım) dizeleri düşünülerek kaleme alınan bu bölümde, yazarla birlikte biz okurlar da bu şarkıyı söyleyen şarkıcının yaşantısını; yani böyle bir şarkıcının bir tarihte ve bir yerde var olduğunu ve kim bilir hangi duygu yoğunluğuyla bu şarkıyı mırıldandığını düşünmeye başlamaktan kendimizi alamayız. Belki, diye düşünür “Bulantı”nın başkarakteri Antoine Roquentin, bir gün biri kendisinin yazacağı romanı da okur ve şöyle der: “Antonie yazmış bunu, kahvelerde sürten kızıl saçlı bir adamdı.” (Özlem Öz- radikal.com.tr 23.01.2005).

İnsanların yazmaya karar verip başlaması ve bunu ilerleterek alışkanlık durumuna getirmesinin çok sayıda sebebi olabilmektedir. Yazmanın bireylerin yaşamında önemli olduğu açık olsa da istendik düzeyde toplumun geneline yayılamayıp sınırlı çerçevede



kalan bir beceri olduğunu söylemek doğru olacaktır. Zira yazma üst düzey bir düşünme aracı (Güneş, 2007), ve gerekli işaret ve sembollerin kullanılarak düşünce ortaya konulmasıdır (Akyol, 2000). Diğer becerilere nazaran zor aynı zamanda karmaşık olan ve bireylerde alışkanlık kazanması üst düzey olan bu beceri alanının, özellikle Türk toplum hayatının alışkanlıkları arasında yer bulunduğunu söylemek, ne yazık ki, pek de olası görünmemektedir. Bireylerin genel itibarı ile “kişisel nedenler, toplumsal nedenler ve mesleki nedenler” olmak üzere üç sebeple yazdıkları söylenebilir (Özdemir & Binyazar, 1977).

### **2.3.10.1. Yazmanın İç Nedenleri (Kişisel Zorunluluk)**

İnsanların çoğu duygu, düşünce, meram ve gayelerini konuşma diline göre yazı diliyle ifade etmenin daha zor olduğunu düşünürler. Bireyler günlük yaşamlarında pek tabiidir ki konuşma diline yazı dilinden daha sık başvurumaktadırlar. Bunun yanında birçok insan da konuşma dilinin yanında kendilerini yazı diliyle daha rahat ifade ettiklerini söylemektedir. Bu bireyleri yazmaya sürükleyen sebeplerden biri yazmaya duydukları ihtiyaçtır. Birey; yaşamı süresince biriktirdiklerini artık dışa vurmak istemesi, topluma bir şeyler ifade etme arzusu, kendini başkalarına kanıtlama çaba ve arzusu vb. durumlardan dolayı yazmaya gereksinim duyar.

Yazma ve ihtiyaç sözcükleri bir araya geldiğinde çoğu okur ve yazarın aklına ilk olarak “Yazmasam deli olacaktım.” diyen Sait Faik gelir. Yaygın bilinenin aksine yazarın bu sözü yazmaya ilk başlaması ile ilgili değil, yazarın toplumsal bir haksızlık karşısında bunu açıklama ve buna tepki göstermesiyle ilgilidir.

Sait Faik’in yukarıdaki cümlesi, “Haritada Bir Nokta” hikâyesinin son cümlesidir. Hikâyenin ilgili bölümü şöyledir: “Söz vermişim kendi kendime: Yazı bile yazmayacaktım. Yazı yazmak da bir hırstan başka ne idi? Burada namuslu insanlar arasında sakın, ölümü bekleyecektim. Hırs, hiddet neme gerekti? Yapamadım. Koşum tütüncüye, kalem kâğıt aldım. Oturdum. Adanın تنها yollarında gezerken canım sıkılırsa küçük değnekler yontmak için cebimde taşıdığım çakımı çıkardım. Kalemi yonttum. Yonttuktan sonra tuttum öptüm. Yazmasam deli olacaktım.” (Faik, 1956, s. 51).

Bu sahne yazarın hayallerini yerle bir eder. Yardımlaşma, paylaşma, kardeşlik hiçbirinden eser kalmadığını görmüştür. “*Yazmasam deli olacaktım.*” cümlesi bu sahneden doğmuştur. Yazarın toplumsal bir haksızlık karşısında, bunu açıklama, tepkisini gösterme gücünün yoğunluğunu, derinliğini anlatır. Edebiyatımızın Sait Faik türünden büyük yaratıcıları, insanın haksızlıklar, çirkinlikler, kötülükler karşısında ezilmesinin kader olmadığını, bunun değişebileceğini göstermek için yazmışlardır. Belki de en büyük korkuları bunu yazamamak, insanlara gösterememektir.

“Yazarak kendimi dengeliyorum.” (Yazının Ustaları, 2011) diyen Elif Şafak yazma gereksinimini dile getirmektedir. Bu gereksinimi Osman Attila “Yazmadan duramam.” diyerek, Cevdet Atmaca da, “Yazmak, benim için artık hiç vazgeçemediğim bir gereksinme, beni mutluluğa sürükleyen bir dolup boşalmadır. Bir öyküyü, şiiri, bitirince bambaşka bir rahatlama oluşur içimde.” (Köklügiller & Minnetoğlu, 1974, s. 48) diyerek dile getirir. İbrahim Zeki Burdurlu, “Yazmak, bir bakıma boşalarak yaşamak demektir. Yazmayı bir alışkanlık durumuna getiren kişi, bu eylemle çok iyi yaşantılar kazanır. Böylece yazmak, bir iç gereksinimi oluyor. Bu, çok ayrı kişiye mutluluk veren bir yaşamdır. Yazmaya alışmak, insanda günün her saatinde yazacak temalar ve konular arama, bulma, onları bir yere not etme buyruklarını doğuruyor. Okuma, düşünme, izlenimler, yaşantılar, işitilenler kişiyi kendisinde yoğunlaşmış olan, birike birike doğma durumuna gelmiş bulunan çekirdeğe daha başka bir çimlenme hızı veriyor.” (Köklügiller & Minnetoğlu, 1974);

Güzide Taranoğlu, “Susayan bir insan eline aldığı bir bardak suyu nasıl kana kana içtiği halde, bir süre sonra yine aynı susuzluğu duyar, tıka basa yemek yiyen, aradan zaman geçtikten sonra nasıl yine acıkırsa içinde yazma hevesi, duygusu, becerisi olan bir kişi de aynı durumdadır.(...) Ömür boyu susuzluk ve açlık gitmez kişide.”( Köklügiller & Minnetoğlu, 1974, s. 349); Nevzat Üstün ise yazma gereksinimini “Beni yazmaya iten nedir? Beni âşık olmaya iten neyse o.” cümleleriyle ortaya koymaktadır (Köklügiller & Minnetoğlu, 1974, s. 364).

Tezer Özlü “Neden yazılır? Dünya acılı olduğu için yazılır. Duygular artık insanın yüreğine sağmayıp taşıdığı için yazılır. İnsanın kendi zavallılığında sıyrılmaması çok güçtür. Fakat insan bu, bir kez bu zavallılıktan sıyrılmaya görsün, o zaman hayatı kendi

egemenliği altına alabilir. İŖte böylesi bir egemenliği birkaç kiŖiye daha anlatmak için yazılır ya da kendi kendine bunu kanıtlamak için. Çünkü insanın bireysel özgürlüğü, öncelikle kendi dünyasına egemen olmasıyla başlar. Dünyasına egemen olan insan da kederleri coŖkuya, bunalımı yaratmaya, sevgisizliği sürekli aşka dönüŖtürebilir. Ben dünyama egemen olabilmeyi yazmayla öğrendim." (Özlü, 2014, s. 2). diyen Tezer Özlü içsel nedenlerin yazmaya etkisini vurgulamıŖtır.

Yazmanın içsel sebeplerinden biri de bireyin bastırđı, bilinçaltına attığı duygu ve hayallerin yazı ile ortaya çıkma olanağı bulmasıdır. En konuşkan insanlar bile bazen içindeki her Ŗeyi söze dökemez ya da dökme istemez. Suut Kemal Yetkin konuyla ilgili Ŗunları dile getirmektedir: "İnsanın her algıladığı Ŗeyi sonradan hatırlayamadığını, ama bunların yok olup gitmediğini, tam tersine bilinçaltına itildiğini ve bütün varlığımızı derinden etkileyecek, her hareketimizi yönetecek kadar güç kazandığını, derinlikler psikolojisi ispatlamaktadır. Toplumda hukuksal olarak yasaklandığı için yaŖanmayan her arzu, istek bilinçaltının yolcusudur. Bütün sanatlarda temel unsur olarak kabul edilen yaratıcılığın bilinçaltı dikkate alınmadan açıklanamayacağı bundandır. Sanatçı, Freud'un kompleks olarak tarif ettiği bilinçaltı yaŖantının ağırlığını, yaratıŖ tamamlanıncaya kadar kendinde taŖır. Sanat eseri bu açıdan bir kurtuluŖtur." Behçet Necatigil'in de konuya yaklaŖımı Ŗu Ŗekildedir: "Değişik saatlerde, değişik durumlarda yazarım. Esin, aslına bakılırsa bir birikimdir: Bilinç ve bilinçaltında algılar birikimi. Çok öncelervedir başlangıç; vakti gelir, uç verir. Bu uca bel bağlarım, bir mutlu aydınlığa çıkarmak isterim, kımıldayan bu kutlu işarete. Yavaş ilerlerim, beklerim, kollarım. Sıkıntısını yaŖarım, çekerim. Belirsiz, belirlenmeli artık dönülemez bir biçime girmeli, kalıplaŖmalıdır. Doğrusuyla, yanlıŖıyla bir Ŗey çıkmalıdır ortaya."

Muzaffer Arabul da yazmayı içsel bir neden olarak gördüğünü "YaŖam bende tümüyle sürekli bir yazma isteği uyandırır. Her duygu, her düşünce her görünüm ya da her olay bana ilginç geliyor. Etkilerin gittikçe geliŖerek çok yanlı dürtülerle dönüşüm güçlerini duydukça alıcı niteliğim beni yayıcı olmaya zorluyor.(...) Zamanı ele geçirmek, bir Ŗeyler yapabilmek çabası insanın yenilmez uğraŖısıdır. Bunun için kendime kalabildiğim her yerde, günün her anında yazmaya çalıŖmayı görev sayarım." sözleriyle dile getirmiŖtir. (Köklügiller&Minnetoğlu, 1974, s. 379).

### 2.3.10.2. Yazmanın Toplumsal Nedenleri

Yazmak, duygu ve düşüncelerin vücut bulduğu harflerin bir kazan içindeki dağınıklığından ve keşmekeşliğinden faydalanarak bir heykel yapmayı becerebilmenin ve topluma sunulan kendi heykelinin karşılığıdır.

Yazmak paylaşmak demektir, deneyimlerin sözcüklere dönüşümü demektir; aynı zamanda bir iletişim biçimi olarak yazanı ve okuyanı harekete geçiren bir dürtüdür. Bu tetikleme ve ortak paylaşımı sağlamak yazmanın karşılığı olarak görebileceğimiz ana belirleyici faktördür.

Yazma, bazen toplumsal bir mecburiyetin gereği olarak karşımıza çıkar. Bu mecburiyet insanın toplumun bir bireyi olması ile başlar. Toplum hayatında iletişimle devam eder. Sosyal bir varlık olan birey toplum içindeki dinamik iletişim ortamından uzak kalmaz. Yaşamdaki dinamiklik bireyi anlatma, kendini ifade etme gücünü artırma yollarını aramaya yöneltir ve birey kendine toplum içinde en iyi yeri edinebilmek için kendini gösterme gücüne günbegün olgunluk katar (Özbay, 2006). Çağımızda iletişim araç, yol ve yöntemlerinin hızla gelişip yaygınlaştığı Facebook, Twitter, Instagram gibi sosyal ağların milyarlarca kullanıcısı olduğu düşünülürse ve ayrıca yine gelişen teknolojiyle birlikte geleneksel yazılı medyanın yerini artık gitgide genel ağ medyasının aldığı görülmesi, yazarların yazılarını kâğıt üzerindeki gazete ve dergilerde değil de daha çok internet üzerindeki Blog sayfalarında okuyucularına sunmaları yazmanın gitgide daha da büyük bir toplumsal zorunluluk olduğunu göstermektedir.

Yaşadığımız çağda insanlar çok sayıda sorunla karşılaşmakta, karşılaştıkları bu sorunları çözerken düşünce ayrılıklarına düşmektedirler. Yazarlar da içinde buldukları toplumun siyasi ve sosyal sorunlarına kendi bakış açıları ve dünya görüşleri ile yaklaşmakta, yapıtlarında toplumsal sorunlara yer vermektedirler. Çok sayıda yazar kendi fikrini ispatlamak, ideolojisini, dinî inançlarını ve siyasi görüşlerini tanıtıp yaymak, yaşadığı düzenin eksiklik ve hatalarını dile getirmek, toplumu eğitmek, uyarmak vb. sebeplerle yazmaktadır. Bireylerin geçmişe oranla daha çok yazmasında teknolojik gelişmelere ayak uydurarak kendini yazılı olarak ifade edeceği alanların çoğalmasının yanında toplumsal sebeplerin de etkili olduğu gerçeği görülmektedir.

Nahit Ulvi Akgün “Nasıl yazdığımı düşündüm de. İşte kâğıdı makinaya takıyorum dedim. Oldu bitti. Bir eserin ortaya çıkması, bu denli kolay mı? Şayet kolaysa ver ölçüsünü otursun, herkes yazsın. Hiç kimseyi küçümsediğim için söylemiyorum bunu. Dirliğine, rahatına imrendiğimden söylüyorum. Şöyle canının istediğine göre, sorgusuz, kuşkusuz bakabilmek etrafına kişinin, ne imrenilecek davranış, öyle değil mi? Otobüste, vapurda, yolda belde, evde, otelde, çarşı pazarda görünmez oklar, eller, dikenler rahat bırakıyor mu ki? ‘Gel beni anlat, söyle, yaz’ demiyor mu? Nasıl kurtulursun? Anlatacaksın, yazacaksın ille de. Yok durmak dinlenmek.”cümleleriyle yazmaya toplumsal bir işlev yüklemektedir (Köklügiller & Minnetoğlu, 1974, s. 20).

### **2.3.10.3. Yazmanın Mesleksel Nedenleri / İş gereği**

Kişilerin bir diğer yazma nedenleri arasında mesleki zorunluluk gelir. Bazı mesleklerde yazma, olmazsa olmazdır. Bireylerin bu meslekleri icra edebilmesinin ön şartı yazma ve yazarlık becerilerine sahip olmalarıdır. Kitap ve dergi yazarları, yazılı ve görsel basın köşe yazarları, gazete muhabirleri, televizyonların haber merkezi çalışanları vb. ücret karşılığında yazmaktadırlar. Bu kişiler işverenlerinin istekleri doğrultusunda, yazdıkları mecranın hedef kitlesine uygun içerikte yazılar yazmaktadırlar. Bunun haricinde gündelik yaşamda bireylerin karşılaştığı dilekçe yazma, form doldurma, tutanak tutma vb. türünden yazmalar iş gereği yapılan işlevsel yazmalardır (Tok, 2012).

Resmî yazışmalarda kullanılan öz geçmiş, dilekçe gibi türler, resmî makamlar ya da özel kurumlarla irtibatlı olan ya da olması gereken her bireyin yazmayı bilmesi gerektiği türlerdir. Bu türlerin başında olan ve belki de resmî yazışmalarda en çok kullanılan yazılar dilekçelerdir (Aktaş ve Gündüz, 2004, s. 127).

Yazmayı işinin gereği olduğunu belirten Cahit Atay bunu şu şekilde ifade etmektedir: “Nasıl mı yazarım?” Bakın şu an yazıyorum işte. Saat on iki. On üç otuza kadar bu işi bitirmeli. Çünkü serde memurluk var. Demek oluyor ki zaman bakımından kaşla-göz arası ya da “gümrükten mal kaçırır gibi” yazmaya zorunluyum. Bir arkadaşın dediği gibi ‘cumartesi, pazar yazarı’yım ben... Şöyle rahat rahat yazabilmem için de yıllık iznimi harcamam gerekiyor. Feda olsun. Çünkü bu yazmak uğruna göze alamayacağım şey yok,

bilmiş olabilirsiniz. Yazmak bir tiryakilik, yazmak bir seveda, yazmak boşalmak, yazmak öfkelenmek benim için. Yazıyorum, o hâlde varım!” (Köklügiller & Minnetoğlu, 1974).

Mesleği gereği yazarları Mehmet Kaplan “...düşünce ve duyguları hiç de ilgi çekici olmayan bazı kişiler, bir tesadüfle, bir dergi veya gazeteye girdiler mi, para veya vazife icabı durmaksızın yazı yazmaktadırlar.” sözleriyle dile getirmiştir. (Köklügiller & Minnetoğlu, 1974).

#### **2.3.10.4. Okul Ortamında Yazma Nedenleri**

Yukarıda yazma nedenlerini genel olarak sıralamakla birlikte bireylerin neden yazdığı ve yazmaya başlamasında nelerin etken olduğuna bakıldığında etkenlerin okul ortamında arttığı görülmektedir. Okul ortamında öğrencileri yazmaya yönelten ve bunun bir alışkanlık olmasını sağlayan bazı etkenler vardır. Bu etkenlerin belli başlı olanları şunlardır: ailenin teşviki, öğretmenin teşviki, kişisel merak ve okuma alışkanlığının etkisi, psikolojik etkenler.

#### **2.3.10.5. Ailenin Teşviki**

Aile, çocuğun eğitiminin temellerinin atıldığı en başta gelen kurumdur. Toplumda okuyan ve yazan bunları da alışkanlık haline getiren kişilerin azlığı ailelerde de kendini göstermektedir. Ebeveynler genel olarak çocuklarına yazma konusunda yardımcı olamamakta, onlara yol gösterememektedir. Hemen bütün aileler çocuklarına genel anlamda okumayı ve yazmayı salık vermekte ancak kendi hayatlarında bunu yapmayan ailelerin bu davranışları çocuklarına kazandırmak istemeleri inandırıcı olamamakta, onları istenilen sürece sevk edememektedir. Bilinmektedir ki çocuklar anne ve babalarının sözlerinden çok davranışlarından etkilenirler. Ailenin teşviki ve evde var olan çevrenin okuryazarlık başarılarına etkisinin sosyo-kültürel faktörlerden daha etkili olduğu sonucu ortaya konmuştur (Au, 2000).

Az sayıda ebeveyn çocuğuna yazma konusunda destek olup onları yazmaya teşvik etmekte, yazılarını okuyup onlarla fikir alışverişi yapmakta, yarışmalara katılmaya, günlük tutmaya

vb. özendirilmektedir. Ailelerin çocuklarına göstereceği bu ilgi çocuklara çoğu zaman olumlu yansımaktadır. Gerekli ilgi ve eğilimin gösterildiği bu tür ailede yaşayan çocuklar yazılı anlatım bakımından yaşlılarından daha başarılı olabilmektedir.

### **2.3.10.6. Öğretmenin Etkisi**

Ülkemizde uzun yıllardan bu yana yazma eğitimi, ilköğretimde sadece Türkçe, ortaöğretimde de dil ve anlatım ile edebiyat derslerinde verilmiştir. Diğer derslere giren öğretmenler yazma konusunda genellikle kendilerini muaf hissetmekte tüm sorumluluk ve görev Türkçe, dil ve anlatım ile edebiyat öğretmenlerine yüklenmektedir. Bu derslere giren öğretmenlerin donanımları, yazma eğitimine yaklaşımları, öğrencilerin yazılarıyla ilgilenip onlara geri bildirimler vermesi, yazma tekniklerini öğretmeleri, öğrencilerin yazmaya karşı istek ve tutumlarını doğrudan etkilemektedir. Yazın dünyasında kendini gösteren çok sayıda yazar ilk olarak öğretmenleri tarafından keşfedilmiş, cesaretlendirilerek yazmaya teşvik edilmiştir.

Öğrenci sayısının fazla olduğu sınıflarda derse giren öğretmenler öğrencilerle yeterince ilgilenemese de ders içinde yapılan bir etkinlik, öğrencinin yazısının tamamına veya bir kısmına yapılan bir övgü ya da beğenilen yazıların diğer öğrencilere örnek olması için panoya asılması vb. durumlar bazı öğrencileri olumlu yönde etkilemekte, onların yazmaya olan istek ve arzularını artırmaktadır. Gündüz ve Şimşek (2011)'e göre öğrencilere yazma becerisi kazandırmadaki en büyük sorumluluk ve görev ana dili öğretmenlerine düşmektedir.

Okul ve bakanlıklarca yapılan yarışmalar da öğrencilerin yazmaya olan ilgi ve yeteneklerini ortaya çıkarmada önemli bir etkidir. Öğrencileri ders esnasındaki yazma etkinliklerinde tanıyan öğretmenler, yazısını beğendiği öğrencileri ilgili yarışmalara katılmaları için teşvik etmekte onları yazmaya yönlendirmektedir. Yarışmalarda başarı kazanan öğrencilerin yine diğer öğrencilere örnek olabilmesi için okul girişi toplanmalarında idare tarafından takdir edilmeleri, onları ve diğer öğrencileri de yazmaya karşı motive edecektir.

Öğrencilerin yaratıcı yönlerini ortaya çıkarıp bu cevherle onlara yazma alışkanlığı kazandırmada öğretmenlerin oldukça büyük bir rolü vardır. Öğretmen her şeyden önce

çocukların yazmaya karşı olumsuz tutumlarının farkına varıp onların aksi yönde davranış geliştirmeleri için kendisi bir rol-model olarak öğrencilerine uygulamak istediği şeyleri öncelikle kendisi bir alışkanlık olarak kazanmış olmalıdır. Sosyal öğrenmecilerin savunduğu gibi öğretmenlerin öğrencilerini yazma alışkanlığı kazanma konusunda eğitirken model alarak öğrenme konusunu dikkate almalıdır.

Öğretmen öğrencilerinin yaşamlarına yakın olmalı, onlarla okul içi deneyim ve gözlemlerini paylaşmalı, onlara aynen bir kılavuz gibi davranmalıdır. Ders biter bitmez kendini öğretmenler odasına atan, teneffüsleri öğrenciden uzak kalmak için fırsat olarak değerlendiren öğretmenler yaratıcılığı ve kişiliği geliştirmede başarılı olamazlar (Oral, 2003, s. 32). Öğretmenler yazma sürecinde her öğrencinin iyi bir yazar olma potansiyeline sahip olduğunu unutmamalıdır. Bu anlamda öğretmenin yapması gereken en temel şey de öğrenciye kılavuzluk etmek ve onun yaratıcılığını açığa çıkarması için onu desteklemektir.

Chambers'e göre, yaratıcılığı destekleyen öğretmenler öğrencileri bir birey olarak kabul eder, onlara uygun bir ortam sağlayarak öğrenciyi özgür olmaya yönlendirir, onları eşit olarak kabul eder, ödüllendirir. Öğretmen de sürekli okuyarak kendini yeniler, öğrencileriyle etkili iletişim kurar (Temizkan, 2010, s. 635).

Öğretmen, öğrencileri güdülemek ve onlara yazmayı sevdirmek için sınıfa getireceği ufak bir materyalle dahi yazma çalışmaları yaptırabilir. Örneğin bir görsel, bütün öğrencilerin görebilecekleri bir yere konur ve öğrencilerden resimde gördüklerini anlatmaları ya da kendilerini resimde görülen yerde varsayarak duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri istenebilir. Çalışma, her öğrencini farklı görsellerden yararlanması sağlanarak da gerçekleştirilebilir. Çalışmanın bir başka şekli, öğrencilerin zihin dünyasını biraz daha zorlayarak gerçekleştirilebilir. Bu durumda öğrenciler, örneğin “kendinizi görsel de görülen yerde düşünün ve bir gün boyunca burada neler yapabileceğinizi, başınızdaki neler geçebileceğini anlatın.” şeklinde bir yönergeyle yönlendirilebilir. Bu durumda da öğrenciler, hayal güçlerini kullanarak çıkış yolu arayacaklardır. Ayrıca öğrencilerden resimde görülen yerde geçen basit bir öykü oluşturmalarını isteyerek de bu çalışma yapılabilir. Dahası her bir öğrenciden daha önce bildikleri ve yaşadıkları bir yerin görselini esas alarak bir tanıtım yazısı ya da anı yazmalarını istemek de mümkündür (Bayram, 2009, s. 157).



Görüleceği üzere kendini öğrencilerine adayan bir öğretmenin öğrencilerdeki var olan yazma becerisini bulup bu beceriyi geliştirmesi yazın dünyasına yeni yeni yazarlar, şairler, araştırmacılar vb. katacaktır.

### **2.3.10.7. Kişisel Merak ve Okumanın Etkisi**

Birçok öğrenci yazmayı sınıfta yapılan ders içi bir etkinlik olarak görür ve sevmez, dolayısıyla okul dışı yaşamında yazmanın da bir yeri yoktur. Bazı öğrenciler de vardır ki kendini yazılı olarak anlatmayı daha çok tercih eder, yazmaktan keyif alır, yeni şeyler ortaya çıkarmanın zevkine varır. Bu öğrenciler için yazma diğer öğrenciler için sıkıcı bir eylem şeklinde düşünülmeden ziyade tamamen kişisel bir ilgi alanı olmuştur.

Öğrencilerin yazmaya olan kişisel merakları onların okuma alışkanlıklarıyla yakından ilgilidir. Öğrenciler okudukça bir birikim kazanmakta, hayal evrenlerinin sınırları genişlemekte, beğendiği yazarlar gibi yazma isteği duymaktadır. Eroğlu (2013), yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarıyla yazma becerileri arasında ilişkiyi incelemiş, sonuç olarak aradaki ilişkinin paralel olduğunu ortaya koymuştur. Dolayısıyla öğrencilerin okuma alışkanlıkları ile yazma alışkanlığı kazanmalarının birbiriyle uyum içinde olduğu görülebilmektedir.

### **2.3.10.8. Psikolojik Etkiler**

Ülkemizdeki okullarda çok farklı sosyal çevrelerden ve gelir gruplarından, değişik aile yapılarından oluşan öğrenciler eğitim görmektedir. Öğrencilerin her birinin kendine ait dünyası vardır. Aile ve okul ortamlarında, arkadaş çevresinde, çok farklı sorunlarla karşılaşan öğrencilerin bu sorunlarla başa çıkma yöntemleri de birbirinden farklılık göstermektedir. Bazı öğrenciler problemlerini anne-baba, arkadaş veya öğretmeni ile paylaşır, bazıları içine atar, bazıları da farklı kanallarla kendilerini ifade eder. Yazmak da bu ifade kanallarından biridir. Birçok öğrenci, içinde yaşadığı sorunlarla yazarak yüzleşmekte, içinde biriktirdiklerini yazıya dökerek dışarı atmakta, yazmayı bir rahatlama olarak görmektedir.

## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

#### **3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ**

Araştırma nitel bir durum çalışması (casestudy) olarak desenlemiştir. Nitel bir durum çalışmasının en başta gelen özelliği bir ya da birkaç olayın derinlemesine incelenmesidir. Bir duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, süreçler, olaylar vb.) bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve durumdan nasıl etkilendikleri ortaya konmaya çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu çalışmada yazmayı alışkanlık hâline getirmiş ortaöğretim öğrencilerinin yazma nedenleri ayrıntılı biçimde tespit edilmek istenmiştir. Araştırmama katılan her öğrenciye geçerlik ve güvenilirlik açısından rakamsal kodlar verilmiş, bu kodlarla onların yazılarından doğrudan aktarımlar yapılmıştır.

#### **3.2. ARAŞTIRMANIN VERİ TOPLAMA ARACI**

Araştırma açık uçlu beş sorudan oluşan anket ve yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Açık uçlu anket, öğrencilerin arasından yazma alışkanlığı kazanmış öğrencileri tespit etmek için kullanılmıştır. Görüşme ise yazma alışkanlığı kazanmış öğrencileri yazmaya iten nedenlerin tespiti için düzenlenmiştir. Nitel araştırmalarda daha çok yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılır çünkü bu teknikte araştırmacı tarafından hazırlanan sorular üzerinde hem sorgulayan hem yanıtlayan kısmen düzeltmeler yapabilirler (Sönmez ve Alacapınar, 2013). Bu çalışmada yazmayı alışkanlık

haline getirmiş ortaöğretim öğrencilerinin yazma nedenleri yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla tespit edilmeye çalışılmıştır.

### 3.3. ARAŞTIRMANIN VERİ ANALİZİ

Bu araştırmada yazmayı alışkanlık hâline getiren ortaöğretim öğrencilerinin yazma nedenlerine yönelik görüşleri içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda ortaya çıkan kavramlarda düzenleme yapılmıştır. İçerik analizinde veriler sınıflara ayrılmalı alt ve üst sınıflamaları gösteren matrisler yapılmalıdır (Sönmez ve Alacapınar, 2013). Yazmayı alışkanlık hâline getiren ortaöğretim öğrencilerinden elde edilen veriler ilişkilendirilmiş, temalar oluşturulmuş, sıklıkları tablo üzerinde gösterilmiştir. Ulaşılan temalara ait veri analizleri yorumlanmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

Toplam 49 öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış, alt kategoriye uygun iki tema oluşturulmuş ve katılımcıların verdikleri cevaplara göre gruplara ayrılarak aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

**Tablo 4. 1.** Öğrencilerin Yazma Nedenleri

<b>Kategoriler</b>	<b>f</b>
Öğretmenlerin teşviki	29
Psikolojik etkenler	24
Ailenin teşviki	16
Okuma alışkanlığı	12
Kişisel merak	4
Yarışmalar ve Yayınlanan Yazılar	7
Boş vakitlerini değerlendirme ihtiyacı	9

## 4.1. ÖĞRENCİLERİN YAZMALARINA ETKİ EDEN BULGULAR VE YORUM

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde öğrencilerin yazma alışkanlığı kazanmalarına etki eden en önemli faktörün öğretmenlerin olduğunu görüyoruz. Araştırmanın bir alt grubunda öğretmen teşviki incelendiğinden bu tema ile alakalı bilgiler o bölümde ayrıntılı olarak verilmiştir.

### 4.1.1. Psikolojik Etkenler

Yazma alışkanlığı kazanmış öğrencilerin verdikleri cevaplara bakıldığında onları yazmaya iten en önemli ikinci etkenin psikolojik durumları olduğu saptanmıştır. Öğrenciler, toplumda herhangi bir sebepten çevresiyle yüz yüze kuramadıkları iletişimi yazma kanalıyla kurmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir.

*“Öyle insanlar var ki yüzlerine haykıramadığım sözlerimi usulca kâğıda bırakıyorum (Ö11).*

*“Yazma alışkanlığı kazanmamın temel nedeni etrafımdaki insan kitlesi ile konuşarak anlatamayacağım veya başka bir deyişle konuşma sırasında kurduğum cümlelerle karşı tarafa aktaramayacağım şeyleri yazıya dökerek bir nebze olsun onlara kendimi anlatmaktı” (Ö12).*

Bazı öğrenciler yazmayı dolayısıyla yazdıklarını kendilerini dinleyen, kendilerine karşı çıkmayan, yorum yapmayan, sırlarını başkalarına söylemeyen bir arkadaş olarak görürler. Bazı öğrenciler de duygu, düşünce ve hayallerinin kaybolmasından korktukları için yazmaktadırlar.

*“Yazmamdaki en önemli faktör hem anılarımı hem de hayallerimi saklama isteğimdi. Yaşadığım şeyleri unutmak beni çok korkutuyordu. Hatıralarıma fazlasıyla anlam yüklüyorum. Bir de hayallerim... Bu yaşta hayal ettiklerimi ileride etmeyebilirim. Yaşam*

ilerledikçe geriye baktığımda görmek isterim hayallerimin de benimle birlikte büyüyüp büyümediğini”(Ö09).

“ İnsanı yazmaya iten şey ruh hali ve psikolojik durumlardır diye düşünüyorum. Çünkü bir sevinme ve üzülmeye durumuyla karşılaştığımızda karşımızdakinin bizi dinlemesini isteriz. Bunu en iyi kâğıt ve kalem başarır. Onlar sizi samimiyetsizce desteklemez ya da size karşı çıkamaz çünkü onlar sadece siz ve sizin düşüncelerinizdir. Durum böyleyken sizi en iyi anlayacak da onlardır “(Ö27).

“Sırlarımın ortaya saçıldığını gördükçe arkadaşlarımdan kopuyor, kalem ve kağıda sarılıyordum”(Ö34).

Sevinç, keder, yalnızlık, özlem, heyecan gibi hislerin de öğrencileri yazmaya ittiği görülmektedir. Bunlarla ilgili öğrenci cevapları birbirine paralel durumdadır.

“ Çok üzgün olduğumda bu durumu çevremdeki insanlara anlatmak ve onları da üzmemi istemediğimde içimi kâğıtlara dökerim. Canım acıyorsa ve gözyaşlarımı saklıyorsam herkesten kalemimle ve kâğıdımla bütünleşirim (Ö32).

“İnsanın hani olur ya içi içine sığmaz, mutluluğunu herkese anlatmak ister; öyle durumlarda hemen elime kalemimi alır, içimdeki her şeyi bir bir kâğıda kusarım”(Ö10).

“Büyüdükçe üzerimde hissettiğim baskı ve sorumluluk, bütün bunların hepsi kendimi daha rahat ifade ettiğimi düşündüğüm için yazmamı; bu durumu devam ettirmem ise yazma alışkanlığımı oluşturdu (Ö26).

“Bir de ben kendi kendime çok konuşan biriyim. Kendi kendime konuştuklarımı yazıya dökmem bana israfmış gibi geliyor. Konuşmalarım değerlidir, kaybolsunlar istemem”(Ö45).

Ö17 kodlu öğrenci yazmayı bir zihin egzersizi olarak görüyor. “ Ben yazmayı bir zihin egzersizi olarak görüyorum. Nasıl ki kilolu olan insanlar egzersiz yaparak zayıflarlar, yazma da duygu yoğunluğumuzu azaltan bir egzersiz faaliyetidir.”

Günlük tutmanın da öğrencinin yazma becerisini geliştirdiği gözlemlenmektedir. “Benim yazma serüvenim arkadaş bulamamamdan kaynaklandı diyebilirim. İlkokulda arkadaş bulamadığım için günlük yutmaya başlamış, arkadaş olarak kendime kalem ve kâğıdı yeğlemiştim. Bu sayede hem yazım daha da düzeldi hem de edebi yönüm biraz daha gelişti”(Ö44).

Çocuğun içinde yaşadığı aile yaşamındaki olumsuz durumlar da onları yazmaya itmektedir.

“Anne ve babamın sürekli kavga ediyor olması beni içe kapanık biri haline getirmişti. Sevinçlerimi, kederlerimi onlarla paylaşmam gerekirken sürekli hır gülden onlarla konuşamaz hale gelmiştim. Kalem ve kâğıt sığınacak tek limanım olmuştu”(Ö14).

Bir diğer öğrenci (Ö23) babasının hapse girmesiyle ona yazdığı mektupları ikisinin arasındaki köprü olarak görüyor. “ Babam bir nedenden dolayı cezaevine girmişti. Kendisini çok geçmeden il dışındaki bir cezaevine naklettiler. Ben okulumdan dolayı onu sürekli olarak ziyaret edemiyordum ama babamla birbirimize gönderdiğimiz mektuplar aramızda adeta bir köprü görevi görüyordu.”

Öğrencilerin ergenlik dönemlerinin getirdiği birtakım duygular ve bu duygulara ket vurma, onları bastırma isteği de bazen bireyleri yazmaya itmiştir. Örneğin Ö21 kodlu öğrenci “ Burayı yeni kazandığımda( Fen Lisesi 9. Sınıf) sınıfa girer girmez bir kız dikkatimi çekmişti. Etkilenmişim. Ona olan duygularıma engel olamıyor ama bir türlü de onunla konuşmaya cesaret edemiyordum. Sanırım sınıfta onunla en son konuşan kişi bendim. Ona olan hislerimi yazıya döktüm de kaç sefer vermeye kalktım ama onu da başaramadım. İkinci dönemin başında o başka bir okula nakil gitti. Yazmayı eskiden de severdim ama onun için yazdığım yazılar koca bir roman olur. Ona açılısam da bana en büyük katkısı sönmekte olan yazma alışkanlığımı tekrar alevlendirmesidir.”

Ö41 kodlu öğrenci de benzer bir durumu dile getirmektedir. “ Enlem ve boylamına sıkıştırılmış bu dünyada bir de bedene hapsedilmiş ruhlar var aslında. Bu bedene sığmayanlar, bu beden içinde kendini ifade edemeyenler işte o zaman yazmaya başlar.

*Derdi vardır; derdine çare ister, yazar*

*Aşkı vardır; aşkına maşuk ister, yazar*

*Bir benliği vardır bu hayatta, bir kişiliği*

*Bunu insanlara kabullendirmek için yazar*

*Yazan insan susar çünkü o, aşkını kalbi ile dili arasında değil; kâğıt ile kalem arasında yazar.*

#### **4.1.2. Aile Teşviki**

Öğrencilerin yazma alışkanlığı kazanmalarına etki eden en önemli nedenlerden biri de içinde bulunduğu ailedir. Temel eğitimin ailede başladığı bilindiğine göre yazma eğitiminde ailenin çocuğa alışkanlık kazandırmadaki yeri de kendiliğinden ortaya çıkacaktır. Konuyla ilgili öğrencilerin ifadeleri şu şekildedir:

*“Yazma alışkanlığım esasında annemden geliyor. Küçüklüğümde beri sürekli olarak annemden yatmadan önce ninniler, masallar dinledim. O kadar çok ninni ve masal dinledim ki yazmaya başladığımda konu bulma konusunda hiç sıkıntı çekmedim desem yeridir. (Ö39)”*

*“Ailenin tek çocuğuyum, dolayısıyla ailem tüm enerjilerini bana harcıyor. İlkokulda yazmayı öğrendikten sonra gündüz annem, akşam da işten geldikten sonra babam derslerimle ilgileniyorlardı. Ders bitiminde bana sürekli olarak değişik konular hakkında düşüncelerimi yazarak ifade etmemi istiyorlardı. Ta o zamanlarda yazmaya hevesli olduğum için bu iş bana çok zevk veriyordu (Ö19).”*

*“Annemin bir sabah uyandığımda yatağımın kenarına bırakmış olduğu o cicili biçili kapaklı günlüğü gördüğümde başladı yazma sevdam (Ö25).”*

Anne babadan ziyade diğer aile bireylerinin tutum ve davranışları da bireylerin yazma alışkanlığı kazanmalarında etkili olabilir. Bu konuda Ö10 kodlu öğrencinin şöyle bir ifadesi vardır: *“ Ablamın bulunduğumuz şehirde üniversite okumasının çok faydasını gördüm. Ablam çok okuyan ve yazan birisidir. Onun başka ile gitmeyip evimizde*

*kalmasıyla onda olan okuma ve yazma şevki bana da geçti. Yazdıklarımı okuyup eleştirmesi kendimi sürekli geliştirmeme etken olmuştur.”*

Aile bireylerinde yazmaya olan meyil ya da yeti çocuklara da geçebilmektedir. Babasının şiir yazmaya olan ilgisinin kendisini motive ettiğini belirten Ö37 kodlu öğrenci bunu şu ifadelerle belirtiyor: “ *Babam gençliğinde iyi bir şiir yazarı olduğunu söylerdi. Şair dememesinin nedeni şairlere olan saygısındanmış. Babamın şiirlerini okudukça ona öykünüyordum, ben de şiir denemelerinde bulunuyordum. Şiir yazabilen insan haydi haydiye düz yazı da yazar diye düşünerek çok sayıda düz yazı çalışmalarım oldu. Babamın ifadesiyle ben de kendime yazar diyemiyordum, düz yazı yazarı diyordum.”*

Aile bireylerinin kitap okuma zamanlarına çocuklarını da dâhil etmesi, çocukların kitap okuma sonrasında da yazma alışkanlığı kazanmasına etkili olabilmektedir.

*“Ben kültürlü bir aileden geliyorum. Anne ve babamın ikisi de üniversite mezunu. Büyük sayılabilecek de bir kitaplığımız var evimizde. Ben kendimi bildim bileli onlar kitaplarla haşır neşirdirler. Akşam, yemeklerini yedikten sonra tıpkı sürekli aynı zamanda yapılan işleri ifade etmek için söylenen ‘İngilizlerin beş çayı’ gibi bizimkilerin de kitap okuma saatleri oluyor. Onların bu denli alışlagelmiş bu kitap okuma tutkuları açıkçası zamanla beni de etkiledi. Ben de onlara katılıp çok sayıda kitap okudukça yazma isteği ve becerisi de kendiliğinden geldi zaten(Ö48).*

Anne ve babasının edebiyat öğretmeni olmasından dolayı kendisinin doğal olarak yazmasının gerektiğini düşünen Ö20 kodlu öğrenci bu durumu aşağıdaki sözleriyle ifade etmektedir:

*“Annemin de babamın da edebiyat öğretmeni olmaları, doğal olarak benim de yazma becerisine sahip olmamı gerektirirdi. Öyle ya armut dibine düşerdi. Belki yazmaya olan sevgimin asıl sebebi de buydu.”*

Ailenin dışında bazen de çok yakın dostluklar bireyi yazmaya yönlendirmektedir. Nitekim Ö22 kodlu öğrenci buna yerinde bir örnektir. “ *Bir gün 7. sınıftaki can dostum Mehmet’in evine gittiğimde Mehmet bana odasında çalışma masasındaki yazma çalışmalarını gösterdi. Bir sürü yazı çalışmaları vardı. Mehmet’in kompozisyonlardaki başarısının sırrını o zaman anlamıştım. Tabi bu kadar çok yazma çalışmaları varsa elbette*



*kompozisyonlarda başarılı olacaktı. O an ona bir şey demedim ama ondan aldığım ilhamla ben de düzenli bir şekilde yazmaya başladım.”*

#### **4.1.3. Karakter Özelliği**

Bireylerin mizacı, karakter özellikleri onların toplumdaki davranışlarına, diğer bireylerle olan iletişimine doğrudan etki etmektedir. İçe kapanık, sakin, sessiz bireyler olabildiği gibi bunun tam aksi konuşmayı seven, dışa dönük, sosyal bireyler de vardır.

Bilindiği gibi toplumsal ilişkilerin ön planda olduğu bir dünyada yaşam sürüyoruz. İster istemez sosyal ortamlara girmek, toplumun bir parçası olduğumuzu göstermek zorundayız. Ancak bazı insanlar bu sosyalleşmeyi yaşayamadığından kendini kalem ve kâğıtta bulmaktadır. Şöyle ki:

*“Duygusal yapı olarak çok hassas biriyimdir. Normal hayatta kişilerin yüzlerine söyleyemediklerimi yazıda söylüyor, gerçek hayatta kedi olan dilim yazıda aslana dönüşüyor”(Ö29).*

*“Ben de birçok insan gibi söylemek istediklerimi konuşmaya dökemiyor, huncımı kalem ve kâğıttan çıkarıyorum”(Ö47).*

*“Kendimi en iyi yazarak ifade edebiliyorum”(Ö07).*

Yapıları gereği normalden daha sessiz, içe kapanık, çoğunlukla içsel bir hayat yaşayan öğrencilerin kendilerini yazarak ifade ettikleri ve bu şekilde deşarj oldukları öğrencilerin verdikleri cevaplardan anlaşılmaktadır.

#### **4.1.4. Boş Vakitlerini Değerlendirme İhtiyacı**

Üzerinde araştırma yapılan öğrenciler arasında dokuz öğrenci için yazmak, boş vakitlerini öldürmeyip değerlendirdiği, zevkli bir uğraştır. Herhangi bir spor aktivitesiyle uğraşmak, oyun oynamak, kitap okumak, cep telefonuyla vakit geçirmek nasıl ki birçok öğrenci için bir boş vakitleri değerlendirme aracı ise bazı öğrenciler için de yazı yazmak odur.

*“Yazı yazdığım zamanlar genelde başka hiçbir uğraşımın olmadığı, kuru kuruya ölmemesi gereken vakitlerdir” (Ö04).*

*“Boş vaktimi değerlendirmek midir bilmiyorum ama sınavlara hazırlanırken ders çalışmaya, soru çözmeye ara verdiğim zamanlarda kendimi yazarken buluyorum hep. Ayrı bir dinginlik veriyor bana bu durum” (Ö41).*

#### **4.1.5. Kişisel Merak**

Görüşme yapılan dört öğrenci kitap yazma arzusuyla yazmaya devam ettiğini belirtiyor. Bu öğrencilerin tamamı da yazı çalışmalarını ileride çıkarmayı düşündükleri kitap/kitaplarında yararlanmak için sakladıklarını ifade etmişlerdir.

*“Okumaya olan merakım zamanla beni yazmaya yönlendirdi. Bu kadar çok yazınca da elbette amatörce de olsa bir kitabım olsun isterim” (Ö16)*

*“Yazı dünyasındaki en kolay türün deneme yazma türü olduğuna inanıyorum. Konu ağı çok geniş, ispat amacın yok, samimi bir dili var. Ben de çokça yazdığım bu türde bir deneme kitabı çıkaracağım” (Ö25).*

#### **4.1.6. Okuma Alışkanlığı**

Yazma alışkanlığı kazanmış öğrencilerin yazma nedenlerinde okuma alışkanlıklarının vesile olduğunu söyleyen öğrencilere göre okuma alışkanlıkları kendilerini “yazar” yapmıştır. Çok okuyan öğrencilerin yazmaya daha meyilli oldukları gözlemlenmiştir.

*“Yazma alışkanlığımı tabi ki okumaya borçluyum. Çok fazla okuyan kişiler artık bir doyum noktasına ulaşır ve doyumunu da ancak yazarak boşaltabilirler” (Ö19).*

*“Okumak bir birikim kazanmaktır, yazmak da kazandığın bu birikimi en güzel harcama biçimidir” (Ö31).*

*“Daima iyi bir yazar olmaktan ziyade iyi bir okur olmaya çalıştım. Çünkü iyi bir okur olduktan sonra gerisi zaten gelir” (Ö02).*

*“Okumayı sevdiğçe yazma arzumu ortaya çıktı. Şayet şimdi yazıyorsam bu kitap okuduğumdandır” (Ö13).* Yazma alışkanlığının kitap okumakla ancak mümkün olduğunu ileri süren -ki bunlar çoğunlukta -öğrenciler varken yazmak için okumaya ihtiyaç olmadığını ileri süren öğrenci de vardır.

*“Yazmak için okumaya ihtiyaç olduğunu düşünmüyorum. Gezip görerek, insanlarla iç içe yaşayarak da çok güzel yazılar ortaya konabilir” (Ö15).*

Yazmaya bir kitaptan etkilenerek başladığını söyleyen de dört öğrenci olmuştur.

*“Yazmak için önce okuma sevgisinin olması gerektiğini düşünüyorum. Çocukluk dönemimde okuduğum kitaplar ve bunların bana vadettiği hayal dünyasıyla tanışmamı sağlayan serüven kitapları, yazmama en büyük vesiledir. Hayal dünyamın ufkunu açan Jules Verne’in ‘Aya Yolculuk’ kitabı benim de hayallerimi yazma serüvenimin ilham kaynağıdır diyebilirim” (Ö06).*

Burada asıl dikkat çeken durum ise iki öğrencinin de aynı kitaptan esinlendiklerini söylemeleridir.

*“6. sınıfta öğretmenimizin sınıfa getirdiği Montaigne’nin Denemeler kitabını okuyunca çok etkilenmiştim. Aşına olmadığımız yeni ama etkileyici bir türdü. Sonrasında benim de çok sayıda yazdığım deneme’lerim oldu” (Ö08).*

*Etkilendiğim ve sonrasında da esinlendiğim kitap Montaigne’nin Denemeler kitabıdır (Ö36)*

Ö15 kodlu öğrenci kalem ve kâğıdı artık pek kullanmadığını, sanal ortamda yazdığını ifade etmiştir.

*“Gelişen teknolojiyle kalem ve kağıda olan ihtiyacın azalacağını düşünerek ve çağa ayak uydurarak internet üzerinden bir Blog kurdum ve artık oradan yazılarımı paylaşıyorum.”*

#### **4.1.7. Yazıların Panoda Sergilenmesi ve Yarışmalar**

Öğrencilerle yapılan görüşmeler neticesinde onların yazmalarına teşvik eden etkenlerden birinin de yarışmalar ve bu yarışmalarda edindikleri başarıların olduğunu görüyoruz.

*“Ben kalabalık bir ortaokulda okudum. Okuldaki çok sayıda Türkçe öğretmenin içinde bize aralarında en yarışma sevdalısı olanı düştü. Hemen her hafta bir yarışma duyurusu geliyor ve öğretmenimiz bizi bu yarışmalara katılmamız konusunda uyarıyordu. Biz de mecburen katılıyorduk. İlk başlarda zoraki olarak katıldığımız yarışmalardan daha sonra ödül aldıkça bu yarışmalara katılma isteğimiz de arttı. Neredeyse artık öğretmenimizin derse geldiği her vakit ‘Öğretmenim bugün yarışma duyurusu yok mu?’ diye sorar olduk”(Ö18).*

*“Güzel yazdığımızı anlamanın en iyi yolu yarışmalardaki kazandığımız derecelerdirdi. Okula girerken sıra olduğumuzda müdürün dereceye giren arkadaşımızı yanına çağırıp tüm öğrencilerin karşısında tebrik etmesi ve yarışma ödülünü vermesi paha biçilemezdi. Hadi ondan sonra gel de yazma :)”(Ö24)*

Ödüllü yarışmalara okul geneli çokça katılım olabilmektedir ama yazmaya yatkın olanların yazıları da hemen kendini belli etmektedir. Okullarda eğitim bakanlığının ve diğer kurumların düzenleyecekleri yarışmaların çok olması öğrencileri yazmaya motive etme açısından çok önemlidir.

Öğrenciler yazdıkları yazıların eleştiri süzgecinden de geçtikten sonra sınıf veya okul panolarına asılmasından çok hoşnut oluyorlar. Bu tutumun da öğrencileri yazmaya yönelttiği görülmektedir.

*“Kompozisyon yazımı panoda görünce adeta sokakta ilan panosuna asılmış kendi fotoğrafımı görür gibi oluyorum”(Ö37).*

*“İlkokul öğretmenimiz bizlere sürekli yazı yazdırır ve beğendiği yazılarımızı sınıf panomuza asardı. Bizler de daha fazla yazımız panoya asılsın diye can atardık”(Ö9)*

## **4.2. YAZMA ALIŞKANLIĞININ KAZANDIRILMASINA ÖĞRETMENLERİN ETKİSİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM**

Araştırma grubunu oluşturan öğrencilerle yapılan çalışmalarda yazma alışkanlıklarının nedeni sorusuna 38 öğrenci öğretmenlerin etkisi olduğunu söylemiştir. Bu 38 öğrenciye öğretmenlerin yazma alışkanlığı kazanmalarında öğretmenlerin nasıl bir etkisi olduğu sorusu yöneltildiğinde alınan cevaplar kategorilere ayrılmış olup aşağıdaki şekildedir:

**Tablo 4. 2.** Öğretmenlerin Yazma Alışkanlığına Etki Yönleri

<b>Kategoriler</b>	<b>f</b>
Öğretmenin geri dönüt vermesi	23
Öğretmenin öğrenciyi güdülemesi	16
Öğretmenin öğrencilerini kompozisyon yazmaya zorlaması	13
Öğretmenin sınıf içinde farklı yöntemler kullanması	11
Öğretmenin öğrencilerle kurduğu olumlu iletişim	7

### **4.2.1. Öğretmenin Geri Dönüt Vermesi**

Öğrenciler( f=23) öğretmenlerinin yazma çalışmaları esnasında sınıf içinde dolaşarak, yazılarının aşamalarını kontrol ederek hatalarını düzelterek eksikliklerini tamamlayarak onlarla ilgilenmelerinden memnuniyet duyduklarını söylemiş; bu durumun da yazma becerilerinin gelişmesine katkı sunduğunu dile getirmişlerdir. Bu durumla ilgili öğrenci görüşleri şu şekildedir:

*“Yazmaya başladığımız ilk zamanlarda öğretmenimiz her birimizle tek tek ilgilenirdi. Öğretmenimizin yazılarımızdaki yanlış gördüklerini ‘bu olmamış’ şeklinde değil de ‘şöyle yapsan daha mı iyi olur ki, bu açıdan baksan daha mı doğru ki’ şeklinde bizi yönlendirmesi bizi gerçekten çok motive ediyordu” (Ö05).*

*“İlkokulda yazı çalışmalarımızda üzerinde durduğumuz en önemli şey içerikten çok biçimdi. Yazım ve noktalama hatasını ne kadar az yaparsak yazı bizim için o kadar güzel olmuş demektir. Hatalarımızı düzelttirmek için de öğretmenimizin oturduğu masada kuyruk oluşturur, arada sıramız gelmeden öğretmenin düzeltilmesinden önce arkadaşlarımızla birbirimizin yazısını göz ucuyla okur kendimizce düzeltmelerde bulunurduk(Ö17).*

*“ Öğretmenlerimizin etkisi deyince aklıma hep ortaokuldaki Türkçe öğretmenimin kırmızı pilot kalemi gelir. Yazılarımızı düzeltirken kullanırdı onu. Ben o zamanlar o kadar çok hata yapardım ki kompozisyonumu yazdığım kâğıt adeta kan gölüne dönerdi”(Ö49).*

Öğrencilerden aldığımız cevaplar neticesinde diyebiliriz ki öğretmenlerin öğrencilerinin yazılarıyla yakından ilgilenmeleri, hatalarını, eksiklerini onlara anlatarak geri bildirimde bulunmaları yazma becerilerinin gelişmesine olumlu etki yapmaktadır. Öğretmenler yazma kural ve yöntemleriyle ilgili genel bilgileri verdikten sonra yazılanları kontrol kısmında ise öğrencilerle birebir ilgilenerek onlara destek olmalıdır. Öğrencilerin eksik ve hatalarını görmesi onları doğru ve iyi yazmaya götürecektir. Yanlışların giderek azalıyor olması da öğrenci için bir motive unsuru aynı zamanda onları daha iyi ve doğru yazmaya yönleltmek için öz teşvik olacaktır.

#### **4.2.2. Öğretmenin Öğrenciyi Güdülemesi**

Yazma becerisi gelişip de yazma alışkanlığı kazanmış öğrencilerin birçoğu(f=16) öğretmenlerinin türlü bakımdan (sözle teşvik, cesaretlendirme, ödül vs.) kendilerini güdülemesinin önemine değinmiştir.

*“Öğretmenimizin sözle anlatmak istemediğimiz duygu ve düşüncelerimizi yazıyla rahatlıkla anlatabileceğimizi söylemesi ve bu yazdıklarımızla hayal dünyamızın sürekli gelişeceğini belirtmesi etkili olmuştu bende“(Ö43).*

*“Yazma alışkanlığını kazanmamı ortaokul Türkçe öğretmenime, geliştirmeme de lisedeki edebiyat öğretmenime borçluyum. Biri kendime olan güvenimi kazanmama diğeri de bu güveni daha ileri taşımama vesile oldu”(Ö07).*

*“Bence bütün iş öğretmende bitiyor. Yazmak için senin hevesini kırmayıp seni cesaretlendiriyorsa yazma hayatında işin kolay demektir”*(Ö26).

Yazmaya teşvik açısından öğretmenin öğrencilere küçük ödüller vermesi de onları güdüleme açısından faydalı olacaktır.

*“İlkokulda sınıfça yazmaya istekli olmadığımızda öğretmenimizin çantasından çıkartıp bizlere gösterdiği küçük çikolataları görünce birden yazma isteği uyanırdı içimizde”*(Ö22).

Öğrenci beyanlarına göre öğretmenlerin öğrencilere günlük hayatta doğru ve güzel yazmalarının onları mutlu edeceğini belirtmesi, yazılarının biçim ve içerik açısından giderek güzelleştiğini söylemesi öğrencilerin yazmaya olan isteklerini artırmaktadır. Öğretmenlerin öğrencilerin bu istek ve ilgilerini canlı tutacak motive unsurlarını kullanması onların yazma alışkanlıklarının devam etmesi açısından önem arz etmektedir.

#### **4.2.3. Öğretmenin Öğrencilerini Kompozisyon Yazmaya Zorlaması**

Öğrencilerin bir bölümü (f=13) öğretmenlerinin kompozisyon yazdırmadaki ısrarından ilk başlarda sıkıldıklarını, bu durumun hoşlarına hiç gitmediklerini düşünüp isteksizliklerini dile getirseler de zamanla yazılarının güzelleşip, öğretmenin de takdirini kazandıkça bu uygulamadan zevk aldıklarını ifade etmişlerdir.

*“ Müfredatta kompozisyon diye bir ders olmamasına rağmen öğretmenimiz Türkçe dersinin iki saatini kompozisyona ayırıyordu. Bu durum 6 ve 7. sınıfın sonlarına dek devam etti. Zorla güzellik olur muydu? Sonradan anladım ki oluyormuş. İlk başlarda bize sıkıcı gelen bu durum daha sonra zevk vermeye başladı”*(Ö28).

*“Öğretmenimiz ev ödevi olarak her hafta sonu kompozisyon yazmamızı istiyordu. Birçoğumuz da ya ailemizden ya da internetten yardım alarak bu ödevi yapıyorduk ama özellikle internetten alanlar hemen belli oluyordu. Benim yazımın aynısını arkadaşşımdan duyunca rezil olmamak için yazmayı unuttuğumu söylüyordum. Bu durum böyle böyle bizi internetten uzaklaştırıp kendi düşüncelerimizi yazmaya itti”*(Ö03).

Ö36 kodlu öğrenci sürekli kompozisyon yazmalarının kendisini geliştirdiğini şu sözlerle belirtmektedir: *“Her seferinde kesin en iyisi benim yazım oldu derken arkadaşlarım özellikle iyi yazarların yazılarını duyunca sanırım bu sefer de olmadı ama ileride mutlaka olacak derdim.”*

#### **4.2.4. Öğretmenin Sınıf İçinde Farklı Yöntemler Kullanması**

Bir kısım öğrenci (f=11) yazmayı öğretmenin sınıf içinde yaptırdığı değişik yazma etkinlikleri sayesinde sevdiğini dile getirmiştir. Bu durum yazma konusunun, yazılı anlatım ortamının, öğretmenin farklı yöntem ve teknikleri kullanmasının yazmaya etkisini olumlu anlamda değiştirebileceğini bize göstermektedir.

*“Test tekniğinin yanında öğretmenimizin bize sürekli açık uçlu sorularla çalışma yaptırması düşüncelerimin dolayısıyla da yazımın gelişmesinde etkili olmuştur”*(Ö42).

*“Türkçe dersinde çok değişik yazı çalışma yöntemleri kullanıyorduk. Bazen beyin fırtınası, bazen sözcük haritasından kelimeler seçme bazen de çağrışım yöntemiyle düşüncelerimizi yazıya aktarıyorduk”*(Ö30).

*“Atasözü ve deyimlerle ilgili kompozisyonlarımızda öğretmenimiz hep yazımızı bir kurguya dayandırmamızı isterdi. Böylece sadece onları açıklamakla kalmayıp ete kemiğe büründürüyorduk. Bu sebeple kompozisyon çalışmalarında en çok deyim ve atasözü açıklamalarında kendimi başarılı hissediyordum* (Ö38).

*“Öğretmenimiz yazmamızı geliştirmek için kalem kağıdın yanında bilgisayar derslerinde gereksiz vakit geçirme yerine her hafta belirlediği bir konu hakkında yazı yazmamızı isterdi. Sonrasında da onları flaş belleğine atar akıllı tahtada bizimle beraber değerlendirme yapardı”* (Ö16).

Bir öğrenci (Ö43) metin tamamlama yönteminin yazma isteğini artırdığını belirtmiştir. *“Mesela bir oratoryo yapacaktık sınıfça. Kişi sayısı fazla ama diyalog kısmı azdı. Öğretmenim benden bir şeyler eklememi istemişti. Ekledim. Daha sonra teşekkür alınca*



*çok mutlu olmuştum. Yani beni mutlu edecek istek arttırma operasyonuydu bu. Çok teşekkür ettim her yerde öğretmenime çünkü yazma isteği kazanan bir ben yarattı.”*

Farklı yöntemlerin kullanılmasının kendilerine yararlı olduğunu söyleyen öğrencilerin yanında sürekli atasözü ve deyim açıklaması isteyen bir öğretmenin de uzun vadede öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmelerinde faydalı olduğu öğrenci cevaplarından anlaşılmaktadır.

*“Biz kompozisyon yazmayı atasözü ve deyimlerin açıklamalarını yaza yaza öğrendik. Ortaokulda neredeyse tüm atasözü ve deyimlerin açıklamasını yaptık desem yeridir. İlk zamanlarda atasözü ve deyimlerden başka yazacak konu mu yok diye kızılıyordum ama şimdi lisedeyken anlam sorularını çözdüğümde o zamanki yazdıklarımızın bana ne denli büyük katkı sağladığını daha iyi anlıyorum”*(Ö35).

*“Kompozisyon konusunda en büyük konu hazinemizi atasözleri ve deyimler oluşturuyordu. Başlarda sıkıcı geliyordu ama sonraları sevmeye başladık”*(Ö40).

Öğretmenlerin yazı çalışmaları sırasında öğrencilere rol model olarak onlarla birlikte bu çalışmaları sürdürmesi de çok önemlidir. Bu durum öğretmenin öğrencilerine kılavuz olduğunun da göstergesidir. Bu duruma iyi bir örnek olarak Ö39 kodlu öğrencinin “*Ortaokulda kompozisyon yazarken Türkçe öğretmenimiz de bizimle birlikte bilgisayarında aynı konuda kompozisyon yazar, sonra da önce kendinden başlayarak bizimkileri değerlendirirdi. Kendi yazdıklarını akıllı tahtada bize gösterir, hatta bilerek yazım yanlışı ve noktalama yanlışı yapardı ve biz bulamadığımızda da vurgulu vurgulu o cümle üzerinde dururdu.*” ifadelerini verebiliriz.

#### **4.2.5. Öğretmenin Öğrencilerle Kurduğu Olumlu İletişim**

Bazı öğrenciler( $f=7$ ) kendilerine olan yaklaşımlarından veya ders işleyişindeki tutum ve davranışlarından dolayı öğretmenlerine duydukları sevginin yazma becerilerinin gelişmesinde önemli bir faktör olduğunu dile getirmiştir. Bu durum ilköğretim ve ortaöğretim için de geçerlidir.

*“ Herkesin unutamadığı öğretmen kim diye sorulsa herhalde çoğu kişi ilköğretim öğretmenini söyler. İyi ya da kötü aklın başa geldiği, kendimizi bildiğimiz ilk yılların öğretmenleridir*

onlar. Benim ilkokul öğretmenim en kıymetli öğretmenimdir. Yazımın güzelliğini gelişmesini ona borçluyum”(Ö46).

“Yazma alışkanlığı kazanmamın en büyük nedeni Türkçe öğretmenimdi. Çünkü o çok iyi biri”(Ö33).

“Türkçe öğretmenimi çok seviyordum. Bence bir dersi sevmenin en başta gelen sebebi öğretmeni sevmektir. Öğretmeni sevince dersini de seviyorsun. İşte yazmayı sevmemin nedenlerinden biri de budur”(Ö01).

## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada ortaöğretim seviyesindeki yazma alışkanlığı kazanmış öğrencilerin yazma nedenleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Katılımcıların yazma nedenleri sıralandığında öğrencilerin büyük çoğunluğunun öğretmenlerinin etkisiyle yazma alışkanlığını kazandığını ve geliştirdiğini görmekteyiz. Normal olarak öğrencilerin yerine göre ailelerinden bile fazla vakit geçirdiği öğretmenlerden rol-model olarak etkilenmemeleri düşünülemez.

Yazma alışkanlığında öğretmenlerin rolünden bahsederken hem öğretmenlerinden etkilenen yazarlardan söz etmek gerekir. Konuyla ilgili Necati Cumalı, “*Yazar olmamda Türkçe öğretmenimin yardımını gördüm.*” (Göğüş, 1978) demiştir. Behçet Necatigil de yazılarıyla öğretmenin dikkatini çeken şair/yazarlarımızdandır. “*Kastamonu Lisesi orta kısmına kaydoldu. Yazılarıyla Türkçe öğretmeni şair Zeki Ömer Defne'nin dikkatini çekti*” (<http://www.kastamonugazetesi.com.tr/kastamonulu-unlu-sair-ve-yazar-behcet-necatigil-100-yasinda/>Alıntı tarihi: 04.04.2019).

Yazma becerisi ve devamında yazma alışkanlığı kazanmanın bir süreç olduğu bilindiğine göre bu süreçte öğretmenlerin rolü yadsınamaz. Öğretmenler, öğrencilerini yazmayla

tanıştırdığı daha ilk yıllardan başlayarak sürecin her daim içinde olmuşlardır. Öğrencilere daha ilkökullerinde çizdirdikleri dik ve yatay çizgilerin özeninden; sonraki yıllarda güzel, doğru ve iyi yazma çalışmalarındaki emeklerine kadar öğretmen öğrencilerin yazma alışkanlığı kazanmalarında başat faktör diyebiliriz. Göçer'in (2013) öğretmen adaylarına göre yazma becerisinin kazandırılması çalışmasında “teşvik ve öğretmenin olumlu tutumu” yedinci etken olarak öğretmen adayları tarafından dile getirilmişken bu çalışmada ise öğrencilerden alınan cevaplara göre yazma alışkanlığı kazanmada öğretmenin etkisi birinci sırada yer bulmuştur.

Okul öncesi dönemle başlayan çocuğun öğretmenle tanışması serüveninde öğretmen çocuğun her daim kendine rol-model aldığı bir konumdadır. Çocuğun tutum ve davranışlarına kadar öğretmenin etkisi görülür. Dolayısıyla çocuklar, yaşantısına dair birçok beceri ve alışkanlığı da öğretmenleri sayesinde kazanırlar. Öğretmenler kişilik, tutum ve davranışlarıyla öğrencileri etkilemelerinin yanında yaptırdıkları dikte, ödev verme gibi durumlarla da öğrenciyi etkilerler.

Araştırmaya katılan 49 öğrenciden 38'i yazma alışkanlığı kazanmasında öğretmenlerin etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Bu da gösteriyor ki bireyin yazma alışkanlığı kazanmasında en önemli etki öğretmene aittir. Araştırmanın katılımcı grupları her ne kadar lise öğrencileri olsa da öğrencilerden aldığımız değerlendirmelerin çoğunda yazma becerisinin ilkökullerinde kazanıldığı bunun alışkanlığa dönüşmesininse ortaokulda olduğunu görüyoruz. Ortaokulda öğrencilerin seçmeli ders olarak gördükleri Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi 5,6,7,8. Sınıflar Öğretim Programı'na baktığımızda yazma öğretiminde öğretmen; yazma aşamalarının tüm sürecinde öğrenciye kılavuzluk eden, düzgün cümleler kurmasına yardımcı olan, öğrencilerin farklı kişilik özelliklerine göre değişik kuramlarla onlara yaklaşan bir yol gösteren konumunda olmalıdır. (MEB, 2012) Çalışmamızın verileri bu programda öğretmenden beklenen görevlerle uyumaktadır.

Doğru ve iyi yazmak, yazma zevk ve alışkanlığı ve yazma tekniğini almayı, kompozisyonun temeli olan dil kurallarını, sözcük, tümce ve paragraf hakkında yeterli bir bilgiyi öğrenmeyi gerektirir. Böylece yazma eylemi zamanla başarıya ulaşılır. Yazıya baslarken nasıl bir giriş yapacağını kurgulayamayan öğrenciler, öncelikle kendileri ile ilgili önyargıları yok etmelidirler. Yazıya başlamadan önce hangi konuda ve türde yazı

yazacakları ile ilgili düşünmeli ve fikir üretmelidirler. Akıllarına bir şey gelmediğini ifade edenler, akıllarına yazma konusu gelmesini beklemek yerine kitap okuyarak, etraftaki insanlarla görüş alışverişinde bulunarak, arkadaşlarıyla sohbet ederek konularını ve konularının giriş cümlelerini tespit edebilirler. Öğrenci, yazının konusu ve kelimeler arasında her zaman bir uyum olması gerektiği hususunda bilinçli olmalıdır. Yazılmak üzere belirlenen konuya etkili bir giriş için başlama kelimeleri ve cümleleri bir uyum içinde olmalı ve okuyucusunu içine çekebilmelidir.

Güneş (2013) yazmanın çok sayıda duyguya hitap ettiğini, duygulardan vücut bulan kavramlardan öğrencilerin etkilendiğini, öğrencilerin hislerini yazarak ifade ettiklerini belirtmektedir. Birçok öğrencide oluşan yazma kaygısı ve ‘ben yazamam’ algısını ortadan kaldırmanın en iyi yolu da onlara bu becerinin kazandırılması ve bu becerinin alışkanlığa dönüşmesini sağlamak olacaktır. Demirel(1999)’e göre de yazma becerisi yazmakla öğrenilir ve bu beceriyi kazandırmanın temel ilkesi de yazdırmaktır. Öğretmenlerin yazma çalışmalarına düzenli zaman ayırıp öğrencilerle bu esnada etkileşim içinde olmaları onları yazmaya da fazla istekli kılmıştır.

Yazma alışkanlığı kazanmış öğrencilerin bu alışkanlığı kazanmasındaki bir diğer unsur da psikolojik nedenlerdir. İnsan sosyal olduğu kadar duygusal da bir varlıktır. Bireylerin duygu yoğunlukları zaman zaman artıp azalabilmektedir. Öğrenciler de bu duygu yoğunluklarını atlatmak için bazen konuşma değil de yazarak rahatlama yoluna gidebilirler. Elde edilen verilerden de bu durumun böyle olduğu gözlemlenmiştir. Araştırma çerçevesinde yapılan görüşmelerden anlaşılmaktadır ki içe kapanık, çekingen, konuşmayı pek sevmeyen öğrenciler kendilerini yazmayla daha iyi ve net ifade etmektedirler. Edebiyat dünyasındaki pek çok yazarın yazmaya başlama süreçleri yaşadıkları olumlu veya olumsuz durumların onların hayatlarında bıraktıkları izler ve bunların meydana getirdiği psikolojinin etkisiyledir. Psikanalitik kurama göre yazarların yazmaya başlama serüvenlerinin kökeni onların yaşamlarındaki olayların psikolojilerine olan etkileridir (Kolcu, 2008). Yazarlar da insan olmanın gereği olarak yerine göre hüzünlenir, heyecanlanır, korkar, mutlu olur. Bu ruh halleri de doğal olarak eserlerine yansır. Tüm dünyada bilinen yazarlardan Dostoyevski ve Virginia Woolf’un romanlarında yazarların yaşantılarının doğrudan eserlerine yansıdığı açık bir şekilde görülmektedir

(Ayata ve Tonga, 2008). Üzerlerinde araştırma yapılan öğrencilerin bir kısmında da değişen ruh hallerine bağlı olarak yazma isteği görülmüştür.

Bayram (2009)'a göre öğretmenler parçalanmış aile çocuklarına, ebeveynlerden birinin veya her ikisinin hayatta olmadığı öğrencilere, maddi yetersizlik içinde veya sağlığıyla ilgili sıkıntıları olanlara özel bir ilgi göstermelidirler. Çünkü bu durumda olan öğrencilerin çoğu psikolojik olarak sorunlu, içe kapanık bireylerdir. Bu durumda olan öğrencilerin yazmayı konuşmaya tercih ettikleri elde edilen verilerden anlaşılmaktadır.

Aile teşviki, karakter özelliği, kişisel merak ve okuma alışkanlığı da öğrencilerin yazma alışkanlığı kazanmalarındaki diğer etkenler olarak karşımıza çıkmaktadır. Çelik (2012)'in yapmış olduğu araştırmalardan da göreceğimiz üzere bireyin yaşadığı çevrenin sosyo-kültürel ortamı, ekonomik durumu, aile fertlerinin öğrenim düzeyi ve kariyer durumu, eve giren süreli yayın oranı ile aile bireylerinin düzenli kitap okuma alışkanlığındaki farklılıklar kişilerin yazma alışkanlıklarında değişkenliğe neden olmaktadır. Bu çalışmada da sözü edilen araştırmaya paralel sonuçlar ortaya çıkmıştır. Tüfekçioğlu'nun (2010) yapmış olduğu çalışmada da yazma eğilimleri algısının anne ve babanın eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerde düşük olanlara nazaran daha yüksek olduğu saptanmıştır. Yine Coşkun (2006) da yaptığı çalışmasında eğitim durumu yüksek öğrenim seviyesinde olan ebeveynlerin çocuklarının kompozisyon yazma becerilerinin üst düzeyde olduğu sonucuna varmıştır. Coşkun'un(2006) aynı çalışmasında öğrencilerin yazma eğilimine ilişkin alışkanlıkları ebeveynlerinin aylık gelir durumu değişkenliklerine göre karşılaştırılmış, buna göre gelir durumu yüksek olan öğrencilerin yazmaya daha eğilimli olduklarına yer verilmiştir. Bu çalışmada da elde edilen verilerin bu doğrultuda olduğu görülmektedir. Baş ve Şahin'in (2012) çalışmalarında ortaya konan yeterince okuma alışkanlığına sahip olan öğrencilerin yazma alışkanlıklarının yüksek olması da yine çalışmamızda yerini almakla birlikte bu oran sözü edilen çalışmada yazma alışkanlığına etki eden değişkenliklerde üst sıralardayken yapılan bu nitel çalışmada diğer etkenlere göre etkisi daha az seviyededir.

Öğrencileri yazmaya yönelten durumlardan biri de yayınlar ve yarışmalardır. Öğrencilerin yazılarının sınıf ve okul panolarına asılması, okul dergi ve gazetelerinde yer bulması, gelişen teknolojiyle birlikte onların yazılarını sosyal medya gibi değişik internet ortamlarında yayınlanması onları yazma konusunda güdeleyecek, cesaret ve özgüvenlerini

artıracaktır (Karatay, 2011). Öğrencilerin yazılarının paylaşılması ve yarışmalarda kazandıkları ödülleri onları motive ettiği öğrenci ifadelerine yansımıştır.

Çalışmamda kişisel merak, aile teşviki, karakter, okunup beğenilen kitaplar, yazıların muhtelif yerlerde paylaşılması, ödüllü yarışmalar, okuma alışkanlığı öğrencilerin yazma alışkanlığının kazandırılmasında etkili olan unsurlardır. En önde gelen etki ise çalışmamda ayrı değerlendirdiğim öğretmen etkisidir. Öğretmenlerin sevilmesi, onların öğrencilerle olan iletişimi, onlara geri bildirim vermesi, onları yazmaya güdülemesi, özellikle yazma çalışmalarına bizzat katılarak onlara rol-model olması, yazmaya düzenli zaman ayırması, değişik yol ve yöntemleri kullanması yazma alışkanlığı kazanmalarında öğretmenlerin rolünü en iyi şekilde açıklamaktadır. Bu bağlamda öğretmenler öğrencileri yazma alışkanlığı konusunda güdülemeli, ortaya çıkan eserleri sınıf ve okul duvarına asmalı, onlarla iyi iletişim kurmalı, farklı yazma yöntem ve teknikleri kullanmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 343-361.
- Akbayır, S. (2010). Nasıl yazabilirim?(1. Baskı). *Ankara: Pegem Akademi*.
- Aksan, D. (1998). Her yönüyle dil. *Ana çizgileriyle dilbilim*.
- Aktaş, Ş. G. (2004). Osman; Yazılı ve Sözlü Anlatım–Kompozisyon Sanatı.
- Akyol, H. (2005). Türkçe ilk okuma yazma öğretimi. *Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık*.
- Amanjolov, A. S. (2006). Türk Filolojisi ve Yazı Tarihi. *İstanbul. Aktaran: K. Koç. Amanjolov, AS (2003). İstoriya i teoriya Drevnetyurkskogo Pisma. Almaata*.
- Arıcı, A. F. (2007). Okuma eğitimi. *Pegem Atıf İndeksi*, 1-248.
- Artut, K.,& Demir, H. (2007). *Güzel yazı teknikleri ve öğretimi*. Anı Yayıncılık.
- Aşlıoğlu, B. (1993). Ortaokullarda Türkçe öğretimi. *Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi)*.
- Au, K. H. A. (2000). *Multicultural perspective on policies for improving literacy achievement*. handbook of reading research. NJ:Erlbaum, Mahway.
- Ayata, Y. & Tonga, N. (2008). Psikolojik roman, romana yansıyan yazar ve Türk edebiyatındaki bazı örnekleri üzerine bir inceleme. *İlmi Araştırmalar*, 25, 7-20.

- Ayrancı, B. B., & Temizyürek, F. (2017). Eğitim fakültesi öğrencilerinin serbest yazma tutumlarına dair ölçek geliştirme. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(4), 704-716.
- Bahar, M. (2006). "Geleneksel ve alternatif ölçme ve değerlendirme öğretmen el kitabı." *Ankara: Pegem Akademi*
- Baş, G. & Şahin C. (2012). İlköğretim 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okuma tutumları ve yazma eğilimleri ile Türkçe dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişki. *TurkishStudies*, 7(3), 555-572.
- Başaran, M. & Karatay, H. (2005). Eğik el yazısı öğretimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 168, 48-59.
- Bayram, Y. (2009). *Kuramdan uygulamaya yazma yöntemleri*. İstanbul: Kriter Yayınları.
- Belet, Ş.,& Yaşar, Ş. (2007). Öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile Türkçe dersine ilişkin tutumlara etkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(1), 69-86.
- Bilen, M. (2002). *Plandan uygulamaya öğretim*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Bülbül, A. R. (2000). *Yazılı anlatım ve yazı türleri*. Nobel.
- Büyüköztürk, . (2007). Performansa Dayalı Durum Belirleme Nedir? İlköğretmen Eğitimi Dergisi, (8) 28-32 Ankara.
- Can, R.,& Karadeniz, A. Ortaöğretim Öğrencilerinin Yazmaya Yönelik İlgileri Üzerine Bir Araştırma. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2017(9), 372-384.
- Calp, M. (2005). *Özel öğretim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Eğitim Kitabevi.



- Coşkun, E. (2007). Yazma eğitiminde aşamalı gelişim. M. Özbay içinde, Yazma Eğitimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Çeçen, M. A. (2007). Kelime hazinesinin geliştirilmesinde dikkat edilmesi gereken hususlar. *Journal of Turkish Linguistics*, 1(1), 116-137.
- Çelik, M. E. (2012). İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 7(1), 727-743.
- Çotuksöken, Y., 2002. Türkçe Üzerine Denemeler ve Eleştirmeler, Papatya Yayıncılık, İstanbul
- Damavand, A. (2012). The effects of motivation types (instrumental and integrative) on writing proficiency among Iranian IELTS candidates. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi* 8(15), 109-124.
- Demir, N.& Yılmaz, Emine (2003). *Türk Dili El Kitabı*.
- Demirel, Ö. (1999). Öğretme sanatı. *Ankara: Pegem Yayınları*.
- Değirmenci, M. (2008). İlk Okuma Yazma Öğretiminde Ses Temelli Cümle Yönteminin Uygulanmasına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul*.
- Dörnyei, Z. (2001). Teaching and researching motivation. Essex: Longman
- Duran, E.& Akyol, H. (2009). Bitişik Eğik Yazı Öğretimi Çalışmalarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(4), 817-838.
- Durukafa, G. (2005). Cluster metodu: Yaratıcı kompozisyon. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 83- 114.

Ege, P.& Güteryüz, F. (1998). Türkçe Kazanımında Yaş ve Ortalama Sözce Uzunluğunun İlişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*.

Eker, S. (2003), *Çağdaş Türk Dili*, Ankara, Grafiker Yayınları, 2. Baskı.

Elbir, N.,& Doyuran, S. (2005). Örgüt kültürünün, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ve işten ayrılma niyeti ile ilişkisi. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*.

Ercan, L. (2008). Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Stratejilerine Yönelik Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(35), 53-64.

Ergin, Muharrem (1972). *Türk Dil Bilgisi*, İstanbul: Bayrak Yayınları.

Eroğlu, Z. D. (2013). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları ile doğru yazma becerileri arasındaki ilişki. *Turkish Studies*, 8(9), 1441-1453.

Ertürk, S. (1972). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayını.

Evcı, N. (2009). Yazmak ve yaşamak. 20.05.2014 tarihinde [http://www.kriter.org/index.php?option=com\\_content&task=view&id=413&Itemid=1](http://www.kriter.org/index.php?option=com_content&task=view&id=413&Itemid=1) adresinden alınmıştır.

Faik, S. (1956). *Son kuşlar* (Vol. 20). Varlık Yayınevi.

Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12, 178-195.

Göçer, A. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarına göre yazma becerisinin ediniminde ve gelişiminde etkili olan unsurlar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 1-14.

Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Graham, S.; Perin, D. (2007), *Writing Next, Effective Strategies to Improve Writing of Adolescent in Middle and High Schools*, Newyork

Graham, S., Harris, K. (2016). Acceptability of adaptations for struggling writers: A national survey with primary-grade teachers. *Learning Disability Quarterly*.

Greenfield, S. (2006). İnsan Beyni (2. bs.). *Burcu Çekmece, Çv.*. İstanbul: Varlık Yayınları.

Gunning, T. G. (2010). *Creating literacy instruction for all children (7th ed.)*. Boston: Allyn& Bacon.

Gündüz, O. & Şimşek T. (2011). *Anlama teknikleri II uygulamalı yazma eğitimi*. Ankara: Grafiker Yayınları.

Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Basım Evi.

Güneş, F.(2014). *Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller*.Ankara: Pegem A Yayınları.

Güven, B. (2003). İlköğretim Öğrencilerinin Bilişsel Stillere Uygun Etkinlikler Düzenlemenin Öğrenme Başarısı ve Tutumlar Üzerindeki Etkisi. Anadolu Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi, Eskişehir. TTEF: 020513. (Yayınlanmamış proje raporu.)

Kantemir, E. (1995). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Engin Yayınevi Tok, Rachim& Kuş 289

Kara, A. (2006). “Yabancı Dil Dersinde Duyuşsal Boyut Ağırlıklı Bir Programın Öğrencilerin İlgi ve Meraklarına Etkisi”, Eğitimde Çağdaş Yaklaşımlar “Bilgi şöleni”- 2 (Sempozyumu), Samsun.

Karaalioğlu, S. K. (Ed.). (1987). *Türk hikâye antolojisi*. İnkılâp ve Aka Kitabevleri.

Karataş, İ. (2002). 8. sınıf öğrencilerinin problem çözme sürecinde kullanılan bilgi türlerini kullanma düzeyleri. *Unpublis hed master dissertation. Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon*.

Karatay, H. (2011). Süreç temelli yazma nedenleri: Planlı yazma ve değerlendirme. M Özbay içinde *Yazma Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi

Keçik, İ., & Subaşı, L. Uzun (2001). *Türkçe Sözlü ve Yazılı anlatım*.

Kıbrıs, İ. (2010). *Türkçe I: Yazılı Anlatım*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Kılıçkan, H. (2004). Doğru ve Güzel Yazı Yazmak Okullarda Yazı. *İnkılap Yayınları: İstanbul*.

Kolcu, A. İ. (2008). *Edebiyat kuramları tanım-tenkit-tahlil*. Ankara: Salkımsöğüt Yayınları.

Korkmaz, Z. (2003). *Türkiye Türkçesi Grameri*. Ankara, TDK Yay.

Köklügiller, A. & Minnetoğlu, İ. (1974). *Şair ve yazarlarımız nasıl yazıyorlar?* İstanbul: Minnetoğlu Yayınevi.

Küçük, S. (2007). *Yazılı anlatım ve yaratıcılık*. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Yayınları.

Kükey, M. (2003). *Türkçenin Dilbilgisi 1*. Cem Ofset, Samsun.

Linn, R.L.&Gronlond N.E.(1995). *Measurement and Assesment in Teaching (7thedition)*.

*Upper Sadle River:Printice-Hall inc.*

Maltepe, S. (2006). Yaratıcı yazma yaklaşımı açısından Türkçe derslerindeki yazma süreçlerinin ve ürünlerinin değerlendirilmesi. *Unpublis hed doctoral dissertation, Ankara: Ankara Üniversitesi.*

McCarthy, M. ve Hughes, R. (1998) “From sentence to discourse: Discourse grammarand English language teaching” TESOL Quarterly. Vol. 32, No.2, 257-263.

MEB (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6,7,8. sınıflar) öğretim programı.* Ankara: MEB Yayınları

MEB (2012) *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu yazarlık ve yazma becerileri dersi (5,6,7 ve 8. sınıflar) öğretim programı.* Ankara: MEB Yayınları

Mullis, I. V., Martin, M. O., Gonzales, E. J. Kennedy, A. N. (2003). PIRLS 2001 International Report, Boston: International Study Center.

Myklebust, H.R.(1973). Development and disoders of written language. Vol. 2: studies of normal and exceptional children. New Y ork: Grune&Stratton

Onan, B. (2005). İlköğretim ikinci kademe Türkçe öğretiminde dil yapılarının anlama becerilerini (okuma/dinleme) geliştirmedeki rolü. *Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.*

Oral, B. (2003). Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenme stillerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 9(3), 418-435.

Özen, F. (2001). Türkiye’de okuma alışkanlığı. *Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.*

Özbay, M. (2006). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II.* Ankara: Öncü Kitabevi.

Özbay, M. (2009). Anlama teknikleri II: Dinleme eğitimi. *Ankara: Öncü Kitap*.

Özbay, M.,& Bahar, M. A. (2012). İleri okur ve üstbiliş eğitimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 1(1), 158-177.

Özdemir, E. (1975). *Anlayarak okuma ve temel Türkçe bilgileri*. Ankara: Mektupla öğretim yayınları.

Özdemir, E. & Binyazar, A. (1977). *Yazmak sanatı kompozisyon*. İstanbul: Varlık Yayınevi.

Öz, Özlem- radikal.com.tr 23.01.2005

Özlü, T. (2014). *Yeryüzüne dayanabilmek için*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları

Öztürk, C. (2007). Annelerin Çocuk Yetiştirme Tutumlarını Etkileyen Etmenlerin İncelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (32), 31-48.

Razi, S. (2008). Okuma becerisi öğretimi ve değerlendirilmesi. *İstanbul: Kriter Yayıncılık*.

Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi*, Engin Yayınları.

Sönmez, V. & Alacapınar, F. G. (2013). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Sözlük, T. (2005). Ankara: TDK yayınları.

Schunk D.H., A.R. Hanson Ve P.D.Cox, Peer-Model Attributions And Children's Achievement Behavior, *Journal Of Educational Psychology*, 1987, Vol.79, No:1, 54-61.

Swerdlow, J. (1999). Thepower of writing. NationalGeographic, 196, 110-132.

Şafak, E. (2011). *Yazının ustaları*. <http://www.youtube.com/watch?v=yPo7UhQqVIE> adresinden 20.05.2014 tarihinde alınmıştır.

Temizkan, M. (2010). Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Yazma Becerilerinin Geliştirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (27), 621-643.

Temur, T. (2001). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım beceri düzeyleri ile okul başarıları arasındaki ilişki*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Tiryaki, E. N. (2011). Üniversite öğrencilerinin tartışmacı metin yazma becerileri ile yazma kaygısı ve eleştirel düşünme becerileri. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay*.

Tok, M. (2012). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde akademik yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalı bir çalışma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

Tonyalı, E. (2010). Yaratıcı yazma uygulamalarının ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi. *AİBÜ Sos. Bil. Ens.*

Topaloğlu, A. (2006). *Asırlar boyu târihî seyri içinde misalli büyük Türkçe sözlük*. Kubbealtı Neşriyatı.

Tuncer, Ö. (2009). *İlköğretim 3. sınıf hayat bilgisi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*(Master'sthesis, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

- Tüfekçioğlu, B. (2010). Yazma becerisinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Dil Dergisi*, (149), 30-45.
- Uçgun, D. (2011). İlköğretim programlarında yazma eğitimi. *M. ÖZBAY, & vd. içinde, Yazma Eğitimi*, 2.
- Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23,461-472.
- Uysal, K. (2008). Öğrencilerin ölçme değerlendirme sürecine katılması: akran değerlendirme ve öz değerlendirme. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.*
- Ünalın, ř. (2006). *Türkçe öğretimi*. Nobel Yayın.
- Vygotsky, L. S. (1998). Düşünce ve Dil.(2. Baskı). ev. S. Koray. *İstanbul: Toplumsal Dönüşüm Yayınları.*
- Walker, B. J. (2005). *Techniques for reading assessment and instruction*. New Jersey: Merrill. Prentice Hall.
- Yalçın, S. K.,& Özek, F. (2006). Söz varlığının temel dil becerilerinin ve akademik disiplinlerin kazanımına olan etkileri. *Milli Eğitim*, 171, 130-139.
- Yazır, M. B. (1981). *Medeniyet aleminde yazı ve İslam medeniyetinde kalem güzeli: II*. Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.
- Yıldırım, A.,& şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayınları. *Introduction sections of master theses totaling 189 citations, in introduction sections of.*
- Yılmaz, E. (2006). *Türk dili el kitabı*. Grafiker Yayıncılık.



Zorbaz, K. Z. (2010). İlköğretim okulu öğrencilerinin yazma kaygı ve tutukluğunun yazılı anlatım becerileriyle ilişkisi. *Doctorial dissertation, Gazi University, Institute of Educational Sciences, Ankara.*



## **EKLER**

EK 1. Veri Toplama Anketi

EK 2 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

EK 3. İzin Belgesi



## **ÖZ GEÇMİŞ**

### **Kişisel Bilgiler**

**Adı, Soyadı : Ramazan KUTLU**

**Doğum Yeri ve Yılı : Adana - 1979**

**Yabancı Dili : İngilizce**

**E-posta : kutlu\_ramazan@hotmail.com**

### **Eğitim Durumu**

**Lisans : Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği**

### **Mesleki Deneyim**

**Kırşehir Merkez Toklumen Ortaokulu 2003-2005**

**Hürriyet Ortaokulu 2005 -2013**

**Hüsnü Özyeğin Ortaokulu 2013-2014**

**Merkez Yunus Emre Ortaokulu 2014- (Halen)**