

**T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER
EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ TEZLİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**TERSİNE ÖĞRETİM YÖNTEMİNİN TÜRKÇE ÖĞRETMENİ
ADAYLARININ YAZMA BECERİLERİNE ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
Uğur ÖZBİLEN**

Antalya, 2018

**T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER
EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ TEZLİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**TERSİNE ÖĞRETİM YÖNTEMİNİN TÜRKÇE ÖĞRETMENİ
ADAYLARININ YAZMA BECERİLERİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Uğur ÖZBİLEN

Danışman

Doç. Dr. Ahmet Zeki GÜVEN

Bu tez Türk Dil Kurumu tarafından desteklenmiştir.

Antalya, 2018

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı dűşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalarda gösterilenlerden olduğunu ve bu eserleri her kullanımında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

22/12/2017

UĞur ÖZBİLEN

T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Uğur... ÖZBİLEN'in bu çalışması 22.12.2017. tarihinde jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bil. Anabilim Dalı ..Türkçe...Eğitimi..... Tezli Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliği/oy çokluğu ile kabul edilmiştir.


İMZA

Başkan : Prof. Dr. Nurettin ÖZTÜRK
Panukle Üniversitesi Eğitim Fakültesi
.....

Üye : Doç. Dr. Bekir DİREKCI
Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi
.....

Danışman : Doç. Dr. Ahmet Zeki GÜVEN
Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi
.....

YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: Tersine Öğretim Yönteminin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Becerilerine Etkisi

ONAY: : Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulununtarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Bu tez çalışmasında Türkçeye “Ters-Yüz Sınıf Modeli” olarak çevrilen ve ilk kez 2000 yılında J. Wesley Baker’ın “Flipped Classroom” olarak adlandırdığı eğitim modeli, olumlu, olumsuz yönleriyle tanıtılmış ve bu modelin Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerilerine etkisi incelenmiştir. Çalışmada adaylar deney ve kontrol gruplarına ayrılıp 12 haftalık yazma eğitimi sürecine tabi tutulmuştur. Ters-Yüz Sınıf Modelinin 12 haftalık zaman dilimi sonunda adayların yazma eğitimi sürecine etkisi incelenmiş, uygunluğu saptanmaya çalışılmıştır.

Öncelikle tez konusunu seçerken isteklerimi göz önünde bulunduran ve konunun belirlenmesinde, planlanmasında, yürütülmesinde, tezimi bilimsel temeller ışığında şekillendiren lisans eğitimine başladığım günden bu yana ilgi ve desteğini esirgemeyen kıymetli hocam Doç. Dr. Ahmet Zeki GÜVEN’e teşekkürlerin az kalacağı bilinciyle minnettarlığımı ve şükranlarımı sunuyorum. Ayrıca değerli hocam Doç. Dr. Bekir DİREKÇİ’ye lisans ve lisansüstü eğitimim sürecinde desteğini esirgemediği için teşekkürlerimi sunuyorum. Yine öğrenci metinlerinin değerlendirilmesinde desteklerini esirgemeyen Yıldız ÇİMEN, Naim KANATLI, Emrullah BANAZ’a ve araştırmamda büyük katkıları olan 2016 - 2017 eğitim öğretim yılında Akdeniz Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümü’nde öğrenim gören üçüncü sınıf öğrencilerine değerli zamanlarını ayırdıkları ve tez sürecinde gösterdikleri sabır için teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca ölçme ve değerlendirme konusunda yardımını esirgemeyen Arş. Gör. Merve AYVALLI’ya ve tez öncesi hazırlık sürecinde yardımını esirgemeyen Arş. Gör. Abdülkadir KURT’a teşekkürlerimi sunuyorum. Bunun yanı sıra diğer üniversite hocalarıma da bana eğitim hayatım boyunca kazandırdıkları her şey için sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Son olarak bu meşakkatli yolda desteklerini ve ilgilerini esirgemeyen anneme ve babama teşekkür eder, minnetimi özellikle belirtmek isterim.

Uğur ÖZBİLEN

Antalya, 2017

ÖZET

TERSİNE ÖĞRETİM YÖNTEMİNİN TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ YAZMA BECERİLERİNE ETKİSİ

Özbilen, Uğur

Yüksek Lisans, Türkçe Eğitimi Bölümü

Tez Yöneticisi: Doç. Dr. Ahmet Zeki Güven

Aralık 2017, 135 sayfa

Bu çalışma, tersine öğretim yönteminin Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerilerine etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma deneysel niteliktedir. Araştırmada, deneysel desenlerden ön test – son test kontrol gruplu seçkisiz desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim öğretim yılının güz döneminde Akdeniz Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü'nün 3. sınıfında okuyan öğrenciler oluşturmaktadır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre tersine öğretim yöntemi, Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerilerinin gelişimine katkı sağlamıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test başarı puan ortalaması 62.00, son test başarı puan ortalamaları 70.38'dir. Deney grubunda analiz sonucunda elde edilen anlamlılık değeri .003'tür. Bu durum da deney grubunda uygulanan 12 haftalık tersine öğretim yönteminin öğrencilerin yazma konusundaki başarılarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir ($p = .003 < .05$). Yapılan testler sonucunda tersine öğretim yönteminin kullanıldığı deney grubunda bulunan 18 öğrenciden 15'i yazma başarı puanını arttırmış, 2'si düşürmüştü ve 1 öğrencinin de yazma başarı puanında değişiklik gözlenmemiştir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test başarı puan ortalaması 56.00, son test başarı puanı ortalamaları ise 63.86'dır. Kontrol grubunda elde edilen anlamlılık değeri .008'dir ($p = .008 < .05$). Ayrıca cinsiyet bağlamında yapılan ölçüm sonucunda deney grubunda bulunan hem erkeklerin (Ön test: 58.00, son test: 67.37) hem de kızların (Ön test: 65.20, son test: 72.80) puanlarında olumlu anlamda bir fark elde edilmiştir.

Sonuç olarak, deney ve kontrol grubunun ön test ve son test puanları değerlendirildiğinde tersine öğretim yönteminin geleneksel yöntemlere göre yazma başarısını arttırmada daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Tersine öğretim yöntemi, öğretmen adayları, yazma becerisi.

ABSTRACT

THE EFFECT OF FLIPPED CLASSROOM METHOD ON WRITING SKILLS OF TURKISH LANGUAGE PRE-SERVICE TEACHERS

Özbilen, Uğur

Master's Thesis, Turkish Education Master's Programme

Supervisor: Ahmet Zeki Güven, Associate professor

December 2017, 135 page

The present study aims to determine the effect of the flipped classroom method on the writing skills of Turkish language pre-service teachers. It is an experimental research and the randomized pretest-posttest control group design of the experimental designs was used in the study. The study group consists of the 3rd grade students who are studying in the department of Turkish language teaching at Akdeniz University during the fall semester of the 2016-2017 academic year.

The findings of the study reveal that the flipped classroom method contributed the improvement of the writing skills of Turkish language pre-service teachers. The pre-test achievement mean scores of the students in the experimental group is 62.00 and the post-test mean score is 70.38. The significance value obtained as the result of the analysis in the experiment group is $p = .003$. This result attests that the 12-week flipped classroom method implemented in the experimental group affected the students' achievement on the writing positively ($p = .003 < .05$). The test results of the experimental group show that 15 out of 18 students improved their writing achievement score, 2 students decreased and one student didn't undergo any change in his/her score. Pre-test achievement mean score of students in the control group is 56.00 and the post-test score is 63.86. The significance value obtained in the control group is $p = .008$ ($p = .008 < .05$). In addition, there is a positive difference in the results of gender-based measurement in both males (Pre-test: 58.00, post-test: 67.37) and females (Pre-test: 65.20, post-test: 72.80).

In conclusion, considering the pre-test and post-test scores of the experimental and control groups, it can be concluded that the flipped classroom method is more effective in improving the writing achievement compared to the traditional method.

Keywords: Flipped classroom method, pre-service teachers, writing skill.

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar VE ŞEKİLLER LİSTESİ.....	vii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	ix

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Problemleri.....	2
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Varsayımlar	4
1.5. Sınırlılıklar.....	4
1.6. Tanımlar	4

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.Tersine Öğretim.....	8
2.1.1. Tersine Öğretim ile İlgili Araştırmalar	11
2.2. Yazma Eğitimi.....	15
2.2.1. Yazma Öğretimi Yaklaşımları	16
2.2.2. Yazılı Anlatımı Oluşturan Öğeler.....	20
2.2.3. Yazılı Metinlerde Anlatım Biçimleri.....	21
2.2.4. Yazılı Anlatım Metin Türleri	22
2.2.5. Metinsellik Ölçütleri	23
2.2.6. Yazma Yöntem ve Teknikleri.....	24
2.2.7. Yaratıcı Yazma	26
2.3. Öğrenme-Öğretme Yaklaşımları	30
2.3.1. Sunuş Yoluyla Öğretme.....	30
2.3.2. Buluş Yoluyla Öğretme	31
2.3.3. Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretme.....	32

2.3.4. Tam Öğrenme	32
2.4. Öğrenme-Öğretme Yöntemleri.....	33

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli	37
3.2. Çalışma Grubu.....	37
3.3. Veri Toplama Araçları.....	39
3.3.1 Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği.....	39
3.4. Verilerin Toplanması.....	40
3.5. Verilerin Analizi.....	40
3.6. Araştırmanın Uygulanması.....	41
3.6.1 Eğitim Çalışmaları	41
Hafta 1.....	41
Hafta 2.....	42
Hafta 3.....	42
Hafta 4.....	43
Hafta 5.....	44
Hafta 6	45
Hafta 7.....	46
Hafta 8.....	46
Hafta 9.....	47
Hafta 10.....	48
Hafta 11.....	49
Hafta 12.....	49

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1.Deney grubu ile kontrol grubunun yazma başarıları, eğitim öncesinde anlamlı bir fark göstermekte midir?	50
4.2. Deney grubunun ön test ve son test yazma başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	50
4.3.Kontrol grubunun ön test ve son test yazma başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?.....	51
4.4.Deney grubunda erkek öğrencilerin ön test ve son test yazma başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	52
4.5.Deney grubunda kız öğrencilerin ön test ve son test yazma başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	53
4.6.Kontrol grubunda erkek öğrencilerin ön test ve son test yazma başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	55
4.7.Kontrol grubunda kız öğrencilerin ön test ve son test yazma başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	56

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1. Sonuç	57
5.2. Tartışma.....	60
5.3. Öneriler.....	63
5.3.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	63
5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	63
KAYNAKÇA	64
EKLER.....	75
EK 1 - Eğitim Çalışmalarında Kullanılan Materyaller	75
EK 2 - Ölçek Kullanım İzin Mailsi.....	127
EK 3 - Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği	128
EK 4 - Tez İzin Tutanağı.....	130
EK 5 - Yazma Konuları.....	133
ÖZ GEÇMİŞ.....	134
TEZ İNTİHAL RAPORU.....	135

TABLolar VE ŞEKİLLER LİSTESİ

ŞEKİLLER

Şekil 2.1. Ters-yüz Sınıf Yönteminin Kuramsal Çerçevesi.....	9
Şekil 2.2. Planlı Yazma Sürecinin Aşamaları.....	19

TABLolar

Tablo 2.1. Teknik Yazma ve Yaratıcı Yazma Arasındaki Farklar.....	27
Tablo 3.1. Çalışma Grubunda Bulunan Öğrencilerin Mezun Oldukları Okullar.....	38
Tablo 3.2. Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Öğrencilerin Mezuniyet Durumları.....	38
Tablo 3.3. Çalışma Grubunda Bulunan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Mezun Oldukları Okullar.....	39
Tablo 3.4. Haftalara Göre Öğrencilere Verilen Konular.....	41
Tablo 4.1. Yazma Başarısı Ön Test Puanlarının Gruplara Göre Karşılaştırılması (Bağımsız Örneklem T Testi).....	50
Tablo 4.2. Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	51
Tablo 4.3. Deney Grubu Wilcoxon işaretli Sıralar Testi.....	51
Tablo 4.4. Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	52
Tablo 4.5. Kontrol Grubu Wilcoxon işaretli Sıralar Testi.....	52
Tablo 4.6. Deney Grubu Erkek Öğrencilerinin Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	53
Tablo 4.7. Deney Grubu Erkek Öğrenci Wilcoxon işaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	53
Tablo 4.8. Deney Grubu Kız Öğrencileri Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	54
Tablo 4.9. Deney Grubu Kız Öğrenci Wilcoxon işaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	54
Tablo 4.10 Kontrol Grubu Erkek Öğrencileri Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	55

Tablo 4.11. Kontrol Grubu Erkek Öğrenci Wilcoxon işaretli Sıralar Testi	
Sonuçları.....	55
Tablo 4.12. Kontrol Grubu Kız Öğrencileri Ön Test ve Son Test Puanlarının	
Karşılaştırılması.....	56
Tablo 4.13. Kontrol Grubu Kız Öğrenci Wilcoxon işaretli Sıralar Testi	
Sonuçları.....	56



KISALTMALAR LİSTESİ

TÖY – Tersine Öğretim Yöntemi

TDK – Türk Dil Kurumu

MEB – Milli Eğitim Bakanlığı



BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

21. yüzyılım insanlığa sunduğu teknoloji insanları birçok konuda yeniliğe ve gelişmeye sevk etmiştir. İnsanlar, ulaşım, haberleşme ve eğitim gibi birçok alanda hayatlarını kolaylaştırmak, yani daha az çaba harcayarak daha çok iş yapabilmek için teknolojiden yararlanmışlardır. Bu yeniliklerin içerisinde kendisine yer bulmuş bir alan da eğitimidir. Eğitimin daha iyi bir duruma gelebilmesi için yüzlerce yıldır yenilikler yapılmaktadır. Yeni yöntemler, teknikler, modeller denenmiş ve denenmeye devam edilmektedir. Çalışmalar ve gelişmeler hem ilköğretim hem ortaöğretim hem de yükseköğretim seviyesinde yapılmaktadır. Yeni eğitim programları denenmekte daha nitelikli eğitim verebilmenin yolları aranmaktadır.

Nitelikli eğitimin sağlanabilmesinde eski program ve yöntemlerin öğrenciyi yeterince desteklemediği düşünüldüğünde, öğretim teknolojilerinin sağladığı yararları bakmak gerekmektedir (Altun, Uysal ve Ünal, 1999). Öğretim teknolojilerinin sunduğu olanaklara bakıldığında da iki kavram göze çarpmaktadır. Bunlardan birincisi bilgisayar, ikincisi ise internettir.

Eğitim süreci içerisinde 21. yy başlarına kadar okullardaki eğitim sadece ders kitapları ile desteklenmekteydi. Bundan dolayı tek tip bir eğitim modeli ile eğitim yapılmaktaydı. Farklı yöntemler deneyebilmek adına imkânlar da son derece kısıtlı bir durumdaydı. Günümüze gelindiğinde ise bilgisayar ve internetin, içinde bulunduğumuz teknoloji çağının da etkisiyle eğitim sürecinin içine dâhil olduğu görülmektedir. Bilgisayar ve internetle birlikte eğitim çok yönlü bir kimlik kazanmıştır. Bunun sebebi ise bilgisayar ve internet aracılığıyla çok fazla kaynağa çok daha kısa sürede ulaşma ve bunu işleyebilme fırsatının sunulmasıdır.

Bireylerin hayatlarının her anında karşılaştıkları bilgisayar ile bilgi edinmeleri kolaylaşmaktadır. Bilgi edinimi ve bilginin kullanımı eğitim sürecinin en önemli noktasıdır. Bu bağlamda eğitim sürecinin ilk evresinde yer alan dil becerilerinin edinilmesi ve teknolojiyle desteklenmesi önem teşkil etmektedir.

Teknolojinin eğitime sunduğu çok yönlülük, kolay erişilebilirlik gibi nedenler eğitimde teknoloji kullanımını gerekli kılmaktadır. Teknoloji çatısı altında bilgisayar, projeksiyon cihazı ve internet gibi materyaller eğitim anlayışını tek duyu organına hitap etmekten çıkarıp birçok duyu organına hitap eder hâle getirmiştir. Bilgisayar destekli eğitim anlayışı, eğitimi dört duvar arasında yapılan anlayıştan kurtararak her ortamda eğitimin yapılabilmesine katkı sağlamıştır.

Çalışmanın konusu olan yazma becerisinin edinilmesi, bireylerin okul hayatına girmeleri ile başlamakta, hayatları boyunca da devam etmektedir. Yazma becerisi ile bireyler, iletişim kurma, duygusal olarak rahatlama ve günlük hayattaki çeşitli ihtiyaçlarını karşılama gibi birçok etkinliği gerçekleştirebilmektedirler. Becerinin bireye edindirilmesi ve bireyin beceriyi aktif olarak kullanabilmesi için yeni yöntem ve teknikler kullanılmaktadır. Bu tekniklerden biri olan Tersine öğretim yöntemi çalışmanın ana konusunu oluşturmaktadır.

Literatüre bakıldığında, geleneksel eğitim anlayışının sınırlılıkları, ders süreci içerisindeki zamanın yetersiz olması ve gerekli uygulamaların üzerinde yeterince durulamaması gibi sıkıntılar mevcuttur (Özer ve Öcal, 2013). Eğitim süreci içerisinde öğrenciye mesuliyet bilincinin aşılmasında ve kalıcı bilgiler oluşturulmasında önemli bir yere sahip olan ev ödevleri bireyin akademik başarısını geliştirmede önemli bir yere sahiptir. Ayrıca geleneksel eğitim anlayışında ev ödevlerinin yapım aşamasında öğrencilerin öğretmenlerine gerekli soruları soramamaları, buna paralel olarak anlık dönüt alamamaları ve öğretmenlerin de öğrencilerin ödev aşamasını denetleyememesi gibi olumsuz görüşler yer almaktadır (Cooper, 2006; Talbert, 2012). Bu bağlamda bu fikirlere alternatif olacağı düşünülen, ev ödevi ile ders sürecinin yer değiştirdiği “Ters-yüz sınıf” yönteminin geleneksel eğitim anlayışının aksine eğitime yeni boyutlar getireceği öngörülmektedir. Ayrıca çalışmada “Ters-yüz sınıf ” kavramına öneri niteliğinde “Tersine Öğretim Yöntemi(TÖY)” adı kullanılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Problemleri

Çağın gereklerine bağlı olarak çeşitli alanlarda (ulaşım, iletişim, eğitim, ekonomi vs.) yenilik ve değişimler görülmektedir. Bu değişimin büyük oranda hissedildiği alanlardan biri eğitimidir. Bilgisayar ve internetin eğitim ortamına girmesi ile birlikte eğitime olan bakış açısı değişmiş, yeni yöntem ve teknikler geliştirilmiştir.

Geliştirilen yeni yöntemlerden biri de Tersine öğretim yöntemidir. Bu yöntemin eğitime olan katkısını görebilmek için bu çalışmada Tersine öğretim yönteminin Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerilerine etkisinin araştırılması amaçlanmaktadır. Ayrıca araştırmada aşağıda yer alan sorulara cevap aranmıştır.

- Deney grubu ile kontrol grubunun yazma başarıları, eğitim öncesinde anlamlı bir fark göstermekte midir?
- Deney grubunun ön test ve son test yazma başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Kontrol grubunun ön test ve son test yazma başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Deney grubunda erkek öğrencilerin ön test ve son test yazma başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Deney grubunda kız öğrencilerin ön test ve son test yazma başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Kontrol grubunda erkek öğrencilerin ön test ve son test yazma başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Kontrol grubunda kız öğrencilerin ön test ve son test yazma başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

TÖY, son yıllarda popülerlik kazanmış, yöntemin ilk örnekleri Amerika Birleşik Devletleri'nde uygulanmış teknoloji temelli bir öğretim tekniğidir. Araştırmada kullanılan TÖY, Türkiye'de bilgisayar ve öğretim teknolojileri, İngilizce öğretimi gibi alanlarda uygulanarak çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Türkçe eğitimi alanında ise "Tersine Öğretim Yöntemi" ile ilgili 2017 itibari ile herhangi bir deneysel akademik çalışma bulunmamaktadır. Bu açıdan bakıldığında çalışmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmanın temel varsayımları şunlardır:

- Araştırmaya katılan öğrencilerin yazma ürünlerini ortaya koyarken samimi davrandıkları varsayılmıştır.
- Araştırmanın örnekleminin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.
- Öğrencilere yazma ürünü oluşturmaları için verilen konuların öğrencilerin düzeylerine uygun olduğu düşünülmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmadan elde edilen bulgular:

- Yazma eğitimi ile sınırlıdır.
- Zaman açısından 2016 – 2017 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Örneklem açısından Akdeniz Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği bölümünde okuyan 3.sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Tersine öğretim yöntemi: Ev ödevleri ile okulda yapılacak etkinliklerin yer değiştirdiği öğretim yöntemidir.

Yazma becerisi: Bireyin, düşüncelerini, duygularını, hayallerini, ihtiyaçlarını ve isteklerini sembollerle aktarabilme yetisidir.

Yazma eğitimi: Bireye yazma becerisini kazandırdıktan sonra bu becerinin gelişimini destekleyen ve bireyin beceriyi aktif olarak kullanmasını sağlayan eğitim sürecidir.

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırmanın kuramsal çerçevesini oluşturan ögeler sunulmuştur. Eğitim öğretim süreci içerisindeki kavramlar tanımlanmıştır. Öğrenme-öğretme yaklaşımlarına değinilmiş, öğrenme-öğretme teknikleri hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca yazma eğitimi ve “Tersine Öğretim Yöntemi” (Ters-yüz sınıf modeli) terimleri ile ilgili gerekli açıklamalar yapılmıştır.

Eğitim, bir kişinin zihinsel, bedensel, duygusal ve toplumsal davranışlarının en uygun şekilde, istenilen düzeyde geliştirilmesi veya kişiye belli amaçlar doğrultusunda yeni davranışlar ve bilgiler kazandırılması çalışmalarının tümü olarak tanımlanmıştır (Akyüz, 2014). Güven (2014) eğitimi, bireyin yaşantısı içerisinde bilinçli olarak kazandığı davranış değişikliği süreci olarak tanımlamıştır. Türkçe Sözlükte ise eğitim, “Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye.” olarak tanımlanmıştır (2011: 761). Sonuç olarak eğitim, çeşitli kavram ve durumlarda değişiklik ve gelişim sağlama sürecidir. Eğitim ile birlikte literatürde yer alan ve kullanılan sistem, öğrenme, öğretim, eğitim programı ve eğitim teknolojisi gibi kavramlar eğitim sürecinin daha iyi anlaşılması için tanımlanması gerekli kavramlardır.

Sistem, etkileşim içerisinde bulunan kavram veya ögelerin tasarlanan amaçlarını gerçekleştirmek için bir bütün oluşturacak biçimde bir araya getirilerek düzenlenmesidir (Sezgin, 1989; Akt. Saban, 2008). Sistemin olduğu yerde belirli kurallar ve düzenli bir işleyiş mümkün olmaktadır. Eğitimin içerisinde de düzen, belirli kurallar ve amaçlar olduğu için eğitim bir sistemdir. Eğitim sistemi içerisinde bilinçli davranış değişiklikleri gerçekleştirilirken öğrenme gerçekleşmektedir. Öğrenme, bireyin çevresi ile etkileşimi sonucunda kendisinde var olan bir davranışı değiştirmesi veya yeni bir davranış oluştururken bilgi, beceri ve tutum oluşturma sürecidir (Çilenti, 1984; Akt: Seferoğlu, 2010). Öğrenmenin gerçekleşmesi için bireyin gerekli çabayı göstermesi gereklidir. Öğrenme sürecindeki çaba, sadece

motor bir becerinin edinilmesi sürecindeki çaba değil, zihinsel bir becerinin veya bilginin edinilmesi sürecindeki çabayı da kapsamaktadır. Öğrenme ortamı öğretim kavramını ortaya çıkarmaktadır. Öğretim, öğrenmenin başlaması, başlayan bu süreçte kasıtlı, sistematik ve planlı olarak yapılan çalışmaların tümüdür (Demirel, 2012a). Öğretimin amacına ulaşabilmesi için belirli bir program dâhilinde hareket edilmesi öğretim amacının gerçekleşmesi açısından önem teşkil etmektedir. Program, öğretim amacının belirlenmesi, yapılacak aktivitelerin belirlenmesi, aktivitelerin sıralanması, aktivitelerin alacağı zamanın belirlenmesi ve aktivitelerin uygunluğunun tespiti gibi öğeleri içeren bir tasarıdır (Tan, 2007). Öğretim programı ise, üç farklı şekilde tanımlanmıştır Öncül (2000):

- a. Herhangi bir örgün yetiştirme çabasında yetişmek isteyenlere kazandırılması düşünülen bilgi, beceri ve tutumları belirten bir yazılı belge.
- b. Okul ve kurslarda ulaşılması istenen amaçları, bunları gerçekleştirecek dersleri ve konuları sıralayan, öğretmene bu işte kılavuzlukta bulunacak düşünceleri de kapsayan kılavuz.
- c. Belli bir okulun, öğretmenin belli bir süre içinde okuttuğu dersler ya da konular dizisi. (s.865)

Eğitim ve öğretim bireylere bağlıdır. Bireyin yaşamında olabilecek bütün değişim ve gelişmeler ya eğitim öğretimden etkilenir ya da eğitim öğretimi etkiler. Bu etkilenme doğrudan ya da dolaylı olabilmektedir. 21. yüzyılın bireye sunduğu teknolojik ortam, araç ve imkânlar bireyin eğitim hayatını da etkilemiştir.

Bilim ve teknolojideki ilerlemeye paralel olarak günümüz insanının edinmesi gereken bilgi, donanım ve beceri düzeyi de yükselmiştir (Karatay, 2012). İnsan bu becerileri edinirken teknolojiyi kullanmak ve ondan etkilenmek zorundadır. Bu etkileşim doğrultusunda insanın eğitim süreci de değişmektedir. Teknoloji ve bilgi çağına uyum sağlamak için bireyler çaba göstermektedirler. Bununla birlikte çağa uyum sağlayabilmenin yollarından bir tanesi de eğitimidir (Saban, 2008). Bu nedenle de eğitimi ve teknolojiyi birbirinden ayırmak çok zordur. Öğrenmenin daha kalıcı ve uygulanabilir olabilmesi için eğitim-öğretim teknoloji ile desteklenmelidir. İnsanların sahip olduğu beceri ve gücün ortaya çıkarılmasını sağlayan, onların daha güçlü, olgun ve yeniliğe açık bireyler olarak yetişmelerine olanak veren eğitim ile insanların

edindikleri bilgi ve beceriyi bilinçli, verimli, etkili ve daha iyi uygulayabilmesini sağlayan teknolojinin birleşimi, eğitim ve teknoloji kavramlarının farkındalığını açıkça ortaya koymaktadır (Gençer, 2015). Eğitim ve teknoloji kavramlarının beraber kullanılmaya başlaması “Eğitim Teknolojisi” kavramının doğmasına sebep olmuştur.

Eğitim teknolojisi, eğitim ortamında öğrenmenin daha kolay yapılabilmesi, öğrenenin öğrenmeye güdülenmesi, ders ile ilgili her türlü araç-gerecin nasıl kullanılacağı ve sağlanacağını araştırır (Başaran, 1996; Akt: Rüzgâr, 2005). Ayrıca, eğitim teknolojisi, öğrenen ile öğretilecek konu arasındaki öğrenme düzeyini yükseltmek ve eğitim kalitesini iyileştirmek üzerine de çalışmaktadır (Akpınar, 2004).

Eğitim teknolojisi kavramının eğitim süreci içerisinde kullanılmaya başlanması, öğrenmenin sınırlı duyu organı üzerinden yeterince gerçekleştirilememesi bilgisayar destekli öğretimi ortaya çıkarmıştır. Bilgisayar destekli öğretimin eğitim açısından üstünlükleri şöyle sıralanabilir:

1. Bilgisayar etkileşimli bir araçtır. Bilgisayar öğrenciye denetim yetkisini kullanmayı öğretir.
2. Bilgisayar, etkin bir pekiştirici olmasının yanında büyük bir esnekliğe sahiptir.
3. Bilgisayar, yazı tahtası ve ders kitabı kadar genel özelliklere sahiptir. Çok çeşitli bildirim simgelerini (yazı, ses, grafik, sayı vb.) durgun ya da hareketli olarak kullanabilir.
4. Bilgisayar, sistemine uygun her türlü programı kullanabilir.
5. Bilgisayar aracılığıyla ders yazılımlarında dikkat çekici sürprizlere yer verilerek eğitim zevkli hale getirilebilir.
6. Bilgisayar, hem bireysel öğretimde hem de grup eğitiminde kullanılabilir (Keser, 1995).

Bilgisayarlar eğitim-öğretim ortamlarında hem öğrencilere hem de öğretmenlere büyük kolaylıklar sağlamaktadır. Bilgisayar, sağladığı bu özelliklerle öğretimi kolaylaştıran ve zevkli hâle getiren bir araç durumuna gelmiştir. Bilgisayarlar, öğrenme sürecinde zaman ve mekân sınırlamasını ortadan kaldırarak istenilen

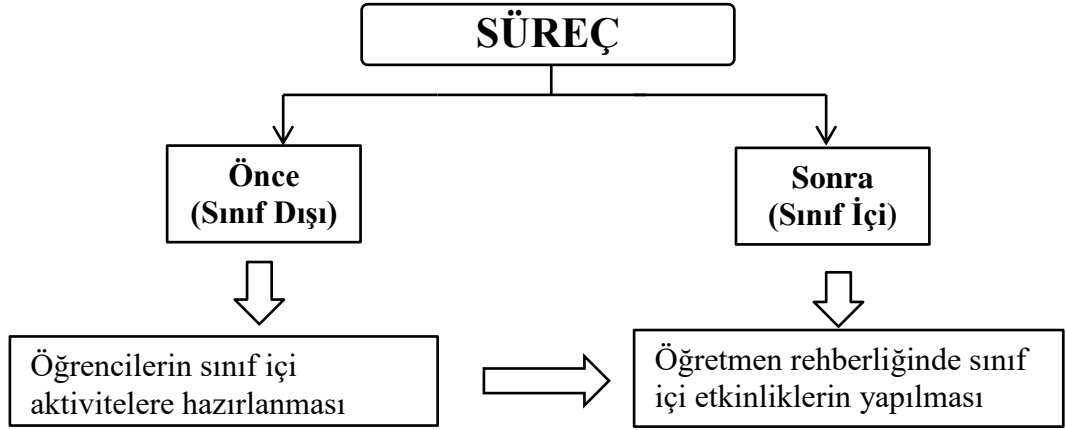
zamanda zorlanılan konuların tekrar edilebilmesine olanak tanımaktadırlar (Sevim, 2014).

Bilgisayar ve internetin eğitim-öğretim ortamında rol almaya başlaması ile birlikte yeni model, yöntem ve araçlar eğitim sürecine dâhil olmaya başlamıştır. Bu model, yöntem ve araçlar sayesinde öğretim çok boyutlu bir hâl almıştır. Bu yöntemlerden biri de “Ters Yüz Sınıf Modeli”, “Flipped Classroom”, “Dönüştürülmüş Sınıf”, “Tersine Çevrilmiş Sınıf” ya da “İnverted Classroom” gibi adlarla literatürde kendisine yer bulmuş yeni bir eğitim modelidir. Yukarıda da belirtildiği gibi çalışmada “Ters-yüz sınıf ” kavramına öneri niteliğinde “Tersine Öğretim Yöntemi(TÖY)” adı kullanılmıştır.

2.1.Tersine Öğretim

“Flipped Classroom” kavramı ilk defa J. Wesley Baker tarafından 2000 yılında Florida’da eğitim ve öğretim konulu bir kurultayda "*The classroom flip, using web course management tools to become the guide by the side*" adlı sunumla ortaya çıkmıştır (Temizyürek ve Ünlü, 2015). Bu kavram Türkçeye ise “Ters-yüz sınıf”, “Dönüştürülmüş Sınıf”, “Tersine Çevrilmiş Sınıf” gibi adlarla kullanılmıştır. Tersine öğretim yöntemi(TÖY), sınıf ortamında işlenecek konuların evde; evde yapılması gereken ödev, uygulama ve projelerin sınıf ortamında yapılmasını öngören eğitim modelidir (Bergman ve Sams, 2012). Bu yöntemin bir diğer tanımı da şu şekilde yapılmıştır: Ders anlatımının doğrudan grupta yapılan ortamdaki, bireysel öğretim ortamına taşındığı ve grup ortamının etkinlik ortamına dönüştürüldüğü, öğretmenin rehberlik faaliyetleri ile ders anlatımına dinamiklik ve etkileşim kazandırdığı öğrenme ortamıdır (FLN, 2014 Akt. Boyraz, 2014). “Ters yüz sınıf” yönteminin kuramsal çerçevesi iki temel aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar şekil 2.1. de gösterilmektedir (Turan, 2015) :

Şekil 2.1. Ters-yüz Sınıf Yönteminin Kuramsal Çerçevesi



Öğretmenlerin sınıf ortamında aktif şekilde öğretme yaklaşımlarını ve yöntemlerini kullanmalarını engelleyen en büyük faktörün zaman olduğu düşünüldüğünde TÖY'ün bu soruna çözüm getireceği düşünülmektedir. Kim, Kim, Khera ve Getman (2014) da bilim ve teknolojiye son yıllarda yaşanan hızlı değişim ve gelişmelerin “Tersine Öğretim Yöntemi”nin ön plana çıkmasına ve gelişmesine destek olduğunu belirtmişlerdir. Bu yöntem ders anlatım sürecini sınıf dışına taşımasından dolayı sınıf içi aktivitelerde öğretmene ek zaman sağlamıştır (Baker, 2000).

TÖY, hem öğrenci hem de öğretmen için büyük değişiklikler ortaya koymuştur. Öğrenciler bu yöntem ile ders saati dışındaki herhangi bir boş zamanda dersin içerik ve teorik kısmını öğrenerek sınıf içerisinde yapılacak olan uygulama, etkinlik ve çalışmalara hazırlanmaktadırlar. Öğretmenler ise ders sırasındaki aktivitelerde rehber görevi üstlenerek, ders anlatımı için video, okuma materyali, sunum gibi farklı materyaller hazırlamaktadırlar.

Ters-yüz sınıf modelinin önemli hususlardan biri, öğrencilerin özgür bir şekilde kendi bireysel öğrenme hızlarına ve kendi öğrenme sorumluluklarına göre öğrenme faaliyetlerini gerçekleştirebiliyor olmalarıdır (O’Flaherty ve Philips, 2015). Bu duruma ek olarak öğrenci merkezli öğretim desteklenmekte ve ev ödevi kavramını farklı boyutlara taşıyarak öğrencilerin proje tabanlı ve problem temelli etkinliklerden daha fazla yararlanmaları sağlanmaktadır (Seamen ve Gaines, 2013).

Ters-yüz sınıf yöntemi öğrenci için sınırlanmış zaman ve mekân kavramlarının sınırlılığını ortadan kaldırarak okul dışındaki herhangi bir zamanda öğrencinin derse hazırlanmasına imkân sağlamaktadır. Ayrıca sınıf ortamında not alma gibi teknikleri ortadan kaldırarak öğrencinin öğretmenden uygulama sırasında tam verim almasını sağlamaktadır (Toto ve Nguyen, 2009).

TÖY' ün uygulama süreci içerisinde ilgili alanda yapılan çalışmalarda olumlu ve olumsuz yönlerine yer verilmiştir. Bu durumun, yöntemi kullanacaklar açısından yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Tersine Öğretim Yönteminin Olumlu Yönleri:

- Bu yöntem hem öğretmenin hem de öğrencinin teknolojiyi kullanmasına fırsat sunmakta ve öğrencinin bireysel gelişimine katkı sağlamaktadır.
- Öğrencinin bilgiyi istediği zaman ve istediği sıklıkta tekrarına imkân sağlamaktadır.
- Teorik bilgilerin daha çok duyu organına hitap ederek aktarılmasına imkân sunmakta ve böylece bilginin kalıcılığını sağlamaktadır.
- Tersine öğretim yöntemi ile evde bilgiyi bireysel olarak alan öğrenci sınıf içi etkinliklere daha aktif katılacaktır.
- Bu yöntem öğrenciye sınıf ortamında, evde öğrendiği bilgiyi sunma imkânı vermekte ve sorumluluk bilinci kazandırmaktadır.
- Geleneksel yöntemde öğrenci anlamadığı konuyu öğretmenine tekrar anlattırmaktan çekinmekte, bunun aksine TÖY'de bu durum ortadan kalkmakta ve öğrencinin motivasyonu artmaktadır (Foust, 2012; Jenkins, 2012; Miller, 2012).

Tersine Öğretim Yönteminin Olumsuz Yönleri:

- Öğretmen, öğrencinin verilen ders materyalinin üzerinde çalışıp çalışmadığını takip edemeyeceği için bu husus olumsuzluk teşkil etmektedir.

- Bireysel öğrenme alışkanlığına sahip olmayan bir öğrencinin zorluk yaşayacağı düşünülmekle birlikte öğretmene istediği zaman ulaşamayan öğrencide olumsuz bir durum oluşturacağı düşünülmektedir.
- Bireysel çalışma sırasında yanlış öğrenilen bilgilerin daha sonraki süreçte düzeltilmesini zorlaştırarak zaman kaybına neden olmaktadır.
- Bilgisayar ile çalışma sırasında öğrencinin dikkatinin dağılması ve bilgisayar başında fazla zaman geçirmesi öğretmen ve ailenin öğrenci üzerindeki kontrolünü azaltmaktadır (Talbert, 2012; Duerdan, 2013).

2.1.1. TÖY ile İlgili Araştırmalar

TÖY yöntemi yeni bir yöntem olması ve bu yöntem üzerine az sayıda çalışma yapılmış olması açısından kısıtlı bir çalışma alanına sahiptir. Aşağıda bu yöntem ile ilgili yapılan çalışmalar ve sonuçları yorumlanmıştır.

2.1.1.1. Türkçe Alanda Yapılan Çalışmalar

Türkçe, ilgili alanda yapılan çalışmalar genel olarak TÖY'ün değerlendirilmesi, TÖY ile ilgili öğrenci görüşleri ve tanıtımı ile ilgilidir. Bu duruma ek olarak akademik başarı ve motivasyonla ilgili çalışmalar da yapılmıştır.

Başal (2014) yürüttüğü çalışmada yabancı dil eğitimi bölümünde yer alan öğrencilerin yöntem ile ilgili görüşlerini almıştır. Araştırma için kısa video ve animasyonlar öğrenciye verilmiş ve uygulama yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin Ters-yüz sınıf ile ilgili görüşlerinin olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Turan (2015) üniversite öğrencileri ile yaptığı “Ters Yüz Sınıf Yönteminin Değerlendirilmesi ve Akademik Başarı, Bilişsel Yük ve Motivasyona Etkisinin İncelenmesi” adlı çalışmasında tersine yöntem ve geleneksel öğretim yöntemlerini karşılaştırmıştır. Çalışma “Bilgisayar I” dersinde yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda tersine yöntemle öğrenim gören öğrencilerin geleneksel yönteme göre daha başarılı oldukları ve motivasyonlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Boyraz (2014) “İngilizce öğretiminde tersine eğitim uygulamasının değerlendirilmesi” adlı çalışmasında Tersine eğitim ve geleneksel eğitim yöntemlerini karşılaştırmıştır. Boyraz, araştırma sonucunda Tersine yöntemi ile öğrenim gören öğrencilerin geleneksel yönteme göre daha başarılı oldukları

sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca çalışma sonucunda yapılan odak grup görüşmesinde Tersine öğretim yöntemi ile ilgili olumlu görüşlerin ortalaması %73.77, olumsuz görüşlerin ortalaması ise %17.39 olarak belirlenmiştir.

Ekmekçi (2014)'nin "Harmanlanmış Öğrenme Odaklı Tersten Yapılandırılmış Yazma Sınıfı Modeli" adlı çalışmasında, tersten yapılandırılmış yöntem ile öğrenim gören deney grubunun, geleneksel eğitimle öğrenim gören kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Gençer (2015)'in "Okullarda ters-yüz sınıf modelinin uygulanmasına yönelik bir vaka çalışması" adlı çalışmasında, ters-yüz sınıf modelinde ders materyallerini hazırlama aşamasında öğretmenin iş yükünü arttırdığı sonucuna ulaşmıştır. Ancak ters-yüz sınıf modelinin, öğrencilere öğrenme aşamasında daha aktif rol alma fırsatı sunduğu, sınıf içi aktivitelere daha fazla zaman ayırmalarına olanak sağladığı ve öğrenci başarısına önemli ölçüde katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Sırakaya (2015)'nin "Tersyüz sınıf modelinin akademik başarı, öz-yönetimli öğrenme hazırbulunuşluğu ve motivasyon üzerine etkisi" adlı çalışmasında deney grubunda "Ters-yüz sınıf modelini"; kontrol grubunda klasik harmanlanmış öğrenme modelini kullanmıştır. Çalışma sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre daha başarılı oldukları ve üst düzey öğrenmeye yönelik etkinliklerde daha iyi oldukları sonucuna ulaşmıştır. Son olarak da deney grubundaki öğrencilerin tamamının "Ters-yüz sınıf modeline" yönelik görüşlerinin olumlu olduğu sonucuna varmıştır.

Sezer (2015)'in "Gerçekleştirilen teknoloji destekli tersine çevrilmiş sınıf uygulamasının yansımaları" adlı çalışmasında, tersine çevrilmiş yöntemin öğrencilerin öğrenme ve motivasyonları üzerine etkisi incelenmiştir. Çalışmanın katılımcıları ortaokuldan seçilen 6. sınıf öğrencileridir. Öğrencilerden iki grup oluşturulmuştur. Deney grubunda tersine çevrilmiş yöntem, kontrol grubunda geleneksel yöntem kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, tersine çevrilmiş yöntemin geleneksel yöntemle göre öğrenme ve motivasyon artırma konusunda daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Sever (2014) yaptığı çalışmada bireysel çalgı-keman dersinde "Ters-yüz sınıf" yöntemini uygulamış ve öğrencinin görüşlerini almıştır. Araştırmacı tarafından

hazırlanan video ile öğrenci evde kendi başına türküyü öğrenmiş ve çalmıştır. Çalışma sonucunda öğrenci, “Ters-yüz sınıf” yönteminin zaman kazandırdığını ve öğrenme sırasında kendisini daha rahat hissettirdiğini belirtmiştir.

2.1.1.2. Yabancı Alanda Yapılan Çalışmalar

Yabancı alanda, TÖY ile ilgili yapılan çalışma sayısı Türkçe ilgili alanda yapılan çalışma sayısından daha fazladır. TÖY yönteminin, işbirlikçi çalışma, bilgisayar eğitimi, tıp eğitimi, eleştirel düşünme, eczacılık ve tarih gibi alanlarda uygulaması yapılmıştır.

Strayer (2012) “Ters yüz sınıf” yönteminin öğrencilerin işbirlikçi çalışma ve yeniliğe açık olma durumlarını tespit etmek için yaptığı çalışmada, “Ters yüz sınıf” yönteminin geleneksel yöntemle göre öğrencinin işbirliği içinde çalışma becerisini arttırdığını tespit etmiştir.

Pierce ve Fox (2012) eczacılık eğitiminde okuyan üniversite öğrencileri üzerine bir çalışma yapmışlardır. “Ters yüz sınıf” yöntemi ile geleneksel öğretim yönteminin karşılaştırıldığı çalışmada, öğrencilerin başarı durumlarını ve tutumlarını ölçmek istemişlerdir. Çalışmanın sonucunda “Ters yüz sınıf” yöntemi ile öğrenim gören öğrencilerin geleneksel yöntemle göre daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca “Ters yüz sınıf” yöntemi ile öğrenim gören öğrencilerin daha olumlu görüşlere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Tune, Sturek ve Basile (2013)’nin tıp eğitimi üzerine yüksek lisans öğrencileri ile yaptıkları çalışmada “Ters yüz sınıf” yöntemi ile öğrenim gören öğrencilerin geleneksel yöntemle öğrenim gören öğrencilere göre daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Davies, Dean ve Ball (2013)’in excel eğitimi ile ilgili yaptıkları çalışmada öğrencilerin başarı ve algı durumları ölçülmeye çalışılmıştır. Araştırmanın temel amacı, teknolojinin teknolojik beceriler ile öğretilip öğretilemeyeceği ve “Ters yüz sınıf” yönteminin geleneksel yöntemle göre başarılı olup olmadığıdır. Araştırma sonucunda “Ters yüz sınıf” yöntemi ile geleneksel öğretim yönteminin kullanıldığı gruplar arasında başarı bağlamında anlamlı bir fark elde edilememiştir.

Wiginton (2013), öğrenme ortamının öğrencilerin başarısı üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında, “Ters yüz sınıf” yöntemi ile geleneksel öğrenme yöntemini karşılaştırmış ve “Ters yüz sınıf” yöntemiyle eğitim gören öğrencilerin başarılarının geleneksel ortama göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Missildine, Fountain, Summers ve Gosselin (2013)’in “Ters yüz sınıf” yönteminin öğrenci performansına etkisi ve öğrenci memnuniyeti ile ilgili yaptıkları çalışmalarında yine geleneksel yöntemle göre “Ters yüz sınıf” yönteminin başarıya etkisinin daha fazla olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Kong (2014), ortaokul öğrencileri ile bilgi okuryazarlığı yeterliliği ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi üzerine yaptığı çalışmada, “Ters yüz sınıf” yönteminin eleştirel düşünme ve bilgi okuryazarlığı becerilerinin gelişmesi üzerinde olumlu etki yarattığı sonucuna ulaşmıştır.

Murphree (2014), üniversite öğrencilerinin tarih dersindeki başarı ve algı durumlarını ölçmek istediği çalışmada, “Ters yüz sınıf” yönteminin geleneksel yöntemle göre öğrenci başarısını arttırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Love, Hodge, Grandgenett ve Swift (2014)’in yaptığı çalışmada cebir dersinde öğrencilerin öğrenme durumları ve algıları arasındaki fark incelenmiştir. Çalışmada 55 öğrenci yer almış, bu öğrenciler iki gruba ayrılmıştır. Deney grubunda “Ters yüz sınıf” yöntemi, kontrol grubunda ise geleneksel yöntem kullanılmıştır. Öğrencilerin öğrenmeleri başarı testi ile ölçülmüştür. Araştırma sonucunda “Ters yüz sınıf” yönteminin öğrencilerin performansını anlamlı derecede arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Touhcton (2015) ilerleme istatistiklerini incelediği yarı deneysel çalışmasında, “Ters yüz sınıf” yöntemi ile geleneksel yöntemin başarı üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda “Ters yüz sınıf” yöntemi ile öğrenim gören öğrencilerin, geleneksel yöntemle öğrenim gören öğrencilere göre daha başarılı oldukları tespit edilmiştir.

Day ve Foley (2006)’in “İnsan-Bilgisayar Etkileşimi” dersinde, geleneksel öğrenim yöntemi ile “Ters yüz sınıf” yöntemini karşılaştırmışlardır. “Ters yüz sınıf” yöntemi

ile öğrenim gören öğrencilerin, geleneksel yöntemle öğrenim gören öğrencilere göre daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Chao, Chen ve Chuang (2015)'ın lise öğrencileri ile yaptıkları çalışmada, deney grubunda “Ters yüz sınıf” yöntemi, kontrol grubunda geleneksel öğrenim yöntemi kullanmıştır. Yapılan çalışma 8 haftada tamamlanmış ve çalışma sonucunda “Ters yüz sınıf” yöntemi ile öğrenim gören öğrencilerin geleneksel yöntemle öğrenim gören öğrencilere göre daha başarılı oldukları tespit edilmiştir.

Johnson ve Renner (2012) bilgisayar dersinde “Ters yüz sınıf” yönteminin başarı düzeyi ve öğretmen-öğrenci algısı üzerine yaptıkları karma yöntemli doktora tezinde, “Ters yüz sınıf” yönteminin geleneksel yöntemle göre öğrencilerin başarısına etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

2.2. Yazma Eğitimi

Dil becerileri beş temel başlık altında incelenmektedir. Bu başlıklar okuma, yazma, görsel okuma, görsel sunu ve sözlü iletişim becerileridir. Sözlü iletişim de kendi içerisinde dinleme ve konuşma olarak iki alt bölüme ayrılmaktadır. Dinleme, okuma ve görsel okuma anlama becerileri iken; yazma, konuşma ve görsel sunu anlatma becerileridir. Bu becerilerden son edinileni yazma becerisidir. Burada araştırmamızın temelini oluşturan unsurlardan biri olan yazmanın, tanımı, kapsamı ve uygulanması üzerinde durulmuştur.

Yazma ile ilgili olarak birçok tanım yapılmıştır. Yazma, duygu, düşünce, istek, dilek, durum, olay ve duyuların belirli kurallara bağlı kalınarak, çeşitli semboller ve araçlarla anlatılması işlemidir (Calp ve Güneş, 2010, 2014). Yazmanın bir başka tanımı ise, beyinde çeşitli işlemlerle yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesi işlemi şeklindedir (Z.A. Yılmaz, 2007). Yazmanın beceri yönü yazılı anlatım şeklinde tanımlanmıştır. Ünalın (2001), yazılı anlatımı öğrencilerin, gördüklerini, duyduklarını, düşündüklerini ve yaşadıklarını anlatma işlemi, şeklinde tanımlamıştır. Temelde yazma ve yazılı anlatım kavramları birbirlerinin yerine kullanılabilirler kadar benzerlik göstermektedirler. Her iki kavramın tanımında da ortaya yazınsal bir ürün çıkmaktadır. Yazma becerisi konuşma ve dinleme becerisi gibi aile içerisinde edinilmeye başlanan bir beceri değildir. Okuma becerisinde olduğu gibi kişilerin

yazma becerisini de kazanabilmesi için belirli bir eğitim almaları gerekmektedir. Bu eğitim genellikle okullarda sağlanmaktadır. Öğrenci belirli bir yaştan sonra okul eğitimine başlar ve yazma becerisini burada edinir. Yazma becerisini öğrenciye kazandırma süreci de yazma eğitimi olarak tanımlanabilir.

Yazma eğitimi süreci, bireyin okul hayatına girmesi ile başlar. Öğrenci belirli bir zaman diliminde aşamalı bir şekilde bu eğitimi alır. Bireyin yazma eğitimi süreci sınıf öğretmenleri ile başlar, daha sonra bu görevi Türkçe öğretmenleri üstlenir. Bu eğitim sürecinde öğrenciye yazma ürünü ortaya koymaktan ziyade, bir ürünü nasıl ortaya koyacağı öğretilmekte ve öğrenci bu konuda eğitilmektedir. Tarih süreci içerisinde yazma eğitimi ile ilgili yıllarca teori, model ve yaklaşımlar geliştirilmeye çalışılmıştır. Yazma eğitimi yaklaşımlarından ön plana çıkanlar ise ürün temelli ve süreç temelli yazma yaklaşımlarıdır (Tabak ve Göçer, 2013).

2.2.1. Yazma Öğretimi Yaklaşımları

Yazma eğitimi-öğretimi tarihi içerisinde, yazma becerisinin geliştirilmesi için çeşitli model ve yaklaşımlar geliştirilmiştir. Bu yaklaşımlardan alanda en çok kabul görenleri ürün temelli yazma yaklaşımı ve süreç temelli yazma yaklaşımıdır.

2.2.1.1. Ürün Temelli Yazma Yaklaşımı

Bu yaklaşım 1970'li yıllara kadar eğitim-öğretim süreci içerisinde etkin bir şekilde kullanılmıştır. Yazma öğretimi belirli kurallar üzerinden yapılmış ve bu eğitimin temel amacı da sözcüklerin doğru kullanımı ve geleneksel yazma türlerinin öğretilmesi olarak belirlenmiştir (Tekşan, 2013). Böylece yaklaşım, yazma sürecini mekanikleştirmiştir (Göçer, 2010). Yaklaşımın gelişimine göre öğretmen ve öğrenci çeşitli roller üstlenmektedir. Yeni yaklaşımların aksine öğretmen ön planda ve merkez konumundadır. Öğrenci ise değerlendirilen kişi olarak ikinci plandadır. Bu durum ürün temelli yazma yaklaşımının, davranışçı eğitim yaklaşımının bir ürünü olduğunu ortaya koymaktadır. Oral (2014), ürün temelli yazma yaklaşımında yazı yazmayı düşünceleri kaydetmek veya kâğıda aktarmak olarak görür. Bu yaklaşım öğrenciyi mekanikleştirdiği ve davranışçı yaklaşımla benzerliği nedeniyle araştırmacılar tarafından eleştirilmiştir.

Ürün temelli yazma yaklaşımının olumsuz yanları şu şekilde belirtilebilir (Ülper, 2008; Tekşan 2013):

- Bu yaklaşım uygulanırken bütün öğrencilerin aynı seviyede oldukları düşünülmüş, kişisel duygu, düşünce, farklılık ve ihtiyaçlar göz ardı edilmiştir.
- Ürün temelli yazma yaklaşımında öğrencinin yaratma ve keşfetme gibi becerilerini geliştirmesi mümkün olamamaktadır.
- Yazma edimi, öğretmenin daha sonra değerlendirmek üzere verdiği ev ödevlerinin zorunluluğu gereği gerçekleştirilir.
- Yazma ediminin bir zorunluluk içerisinde yapılması öğrencide kaygı oluşumuna sebep olmaktadır.

2.2.1.2. Süreç Temelli Yazma Yaklaşımı

Bu yaklaşım, yazma ürününden çok yazma sürecinin önemsendiği, değerlendirmenin sürece yönelik olduğu yazma yaklaşımıdır. Süreç temelli yazma yaklaşımı, davranışçı eğitim yaklaşımının gölgesinde gelişen ürün temelli yazma yaklaşımının tersine yapılandırmacı yaklaşıma paralel bir şekilde gelişmiştir. Süreç temelli yazma yaklaşımında yazma ürünü ortaya çıkarılırken yazma ürününün hangi aşamalardan geçtiği önem taşımaktadır (Temizkan ve Yalçınkaya, 2013). Öğretmen her aşamayı iyi bilmeli ve öğrenciye aşamalar doğrultusunda dönütler vererek süreci takip etmelidir. Öğretmen rehberlik etmek ve yol göstermekle yükümlüdür. Bu süreçlerde öğrenci yazmanın bir süreç olduğunun bilincindedir. Oral(2014), öğretmenin de yazma sürecinde bulunması ve yazması gerektiğini belirtmiştir. Süreç temelli yazma yaklaşımı altında çeşitli modeller geliştirilmiştir. Bu modellerden yaygın olarak kabul edileni ise Hayes ve Flower modelidir.

Hayes ve Flower, bu modelde yazma süreci içerisindeki işlemleri ve süreçleri ayrıntılı şekilde ilk defa ortaya koymuşlardır. Hayes ve Flower yazma sürecini üç ana bölüme ayırmışlardır. Bu bölümler, görev-iş alanı, ön bilgiler-zihinsel süreçler ve son olarak da yazma süreçleridir (Güneş, 2014). Bu modelde her alt süreçte bir işlem gerçekleşmekte ve yeni bir işlem zaman geçmeden devreye girmektedir.

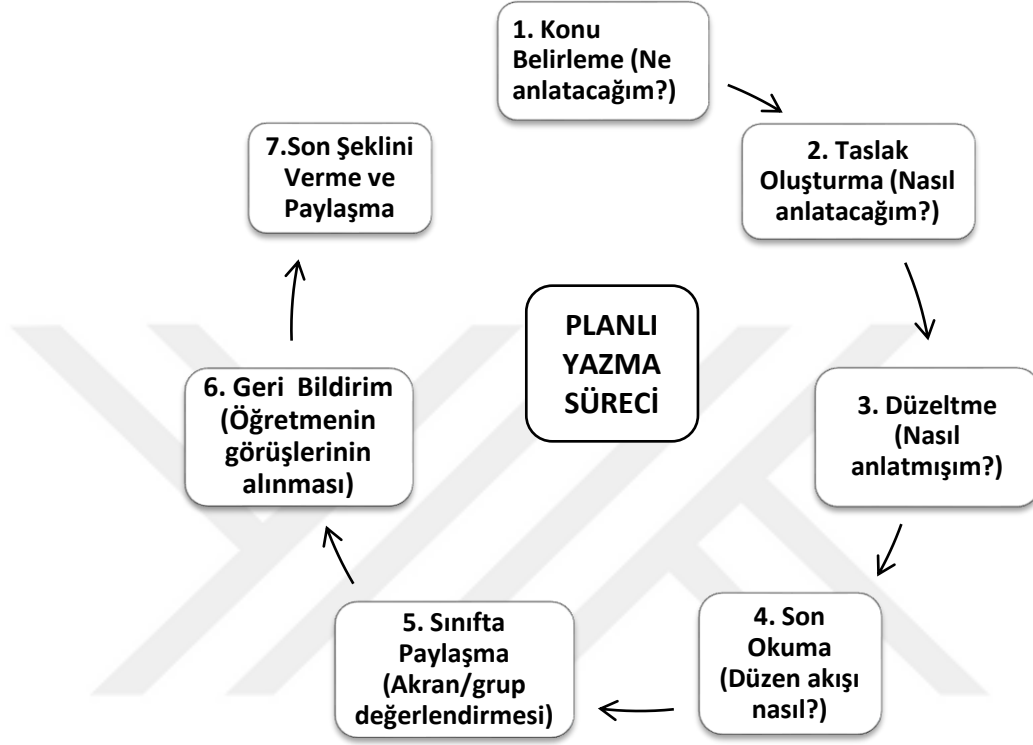
Hayes ve Flower, etkili bir yazma ürününü ortaya çıkarmak için aşağıda verilen beş temel aşamanın olduğunu belirtmiştir. Ayrıca bu beş aşamanın sürece dayalı yazma

olduğu da belirtilmektedir (Tomphkins, Jones: 1998, 2002 Akt. Akyol, 2013). Bu aşamalar:

1. *Yazım öncesi hazırlık:* Yazmanın en önemli aşamasını oluşturmaktadır. Buna karşın en az önem verilen aşamadır. Bu aşamada ayrıca, konu seçimi, amaç belirleme, hedef kitleyi belirleme, yazı türünü belirleme, konuyla ilgili düşünceleri ortaya koyma ve organize etme çalışmaları yapılmalıdır.
2. *Taslak oluşturma:* Hazırlık aşamasındaki çalışmalar yapıldıktan sonra ilk defa yazma çalışması başlatılır. Bu aşamada birden fazla yazma çalışması yapılabilmektedir. Bu aşamanın önemli noktası, yazılan yazının son olmadığı ve öğrencilerin hata yapabileceklerinin göz önünde bulundurulmasıdır, aynı şekilde öğrencilere de bu durum hissettirilmelidir.
3. *Gözden geçirip düzenleyerek yazma:* Bu aşamada öğrenciler yazdıkları taslak metinleri gözden geçirmektedirler. Yazılarına çeşitli eklemeler, yer değiştirmeler ve çıkarmalar yapabilmektedirler. Öğrenciler metinleri arkadaşları ve öğretmenleriyle de paylaşarak gerekli dönütleri aldıktan sonra yazılarını yeniden yazabilirler. Dil bilgisi kurallarını düzeltme üzerinde uzun süre durulmamalıdır.
4. *Redaksiyon (düzeltme):* Bu aşama yazmanın son aşamasıdır. Bu bölümde hem içerik hem de şekilsel olarak yazıya önem verilmektedir. Dil bilgisi konuları alıştırmalardan ziyade yazım sırasında daha iyi öğretildiği için bu bölümde dil bilgisi ile ilgili mekanik konulara önem verilir. Ayrıca bu aşamada, yazdıktan sonra ara verip kontrolü daha sonra yapmak, düzeltmeye yönelik okuma yapma ve yanlışları düzeltme gibi etkinlikler yapılmaktadır.
5. *Yayımlama ve paylaşım:* Burada ürün gerçek hayata sunulur. Başkalarının üründen faydalanması sağlanır. Ürün sözlü ya da yazılı bir şekilde paylaşılabilir. Ürün sınıf ortamında öğrencilerle paylaşılabilir. Burada dikkat edilmesi gereken nokta, yazısını paylaşmak istemeyen öğrenciler bu konuda zorlanmamalıdır.

Göçer (2014) ise planlı yazma sürecini 7 aşamaya ayırmıştır. Bu aşamalar şöyle gösterilebilir:

Şekil 2.2. Planlı Yazma Sürecinin Aşamaları (Göçer, 2014, s. 108)



1. *Konu belirleme:* Bu aşamada konu belirlenerek konu ile ilgili ön hazırlık etkinlikleri (film izletme gibi) yapılır.
2. *Taslak oluşturma:* Bu aşamada anlatacağımız konuyu nasıl anlatacağımıza karar vererek, gerekli zihinsel hazırlıklar yapılır.
3. *Düzeltme:* Bu aşamada öğrenciler ilk defa yazıyı okuyarak gözden geçirirler. Yazının eksiklerini tamamlayarak yazılarını geliştirmeye çalışırlar.
4. *Son okuma:* İlk okuma etkinliğinde yapılan düzenlemeden sonra bu aşamada metnin akışına, paragraf yapısına, cümle kurgusuna, sözcük seçimine ve anlatıma yönelik yanlışlar düzeltilir. Metne uygun bir başlık bulunur.
5. *Sınıfta paylaşma:* Bu aşamada yazma ürünü sınıfa sunularak akranların değerlendirmesi sağlanır.

6. *Geri bildirim:* Akran değerlendirmesi yapıldıktan sonra bu aşamada öğretmen, gerekli değerlendirmeleri yaparak geri bildirimlerde bulunur.
7. *Son şeklini verme ve paylaşma:* Öğretmenin yaptığı son geri bildirimden sonra metin düzeltilir. Metin, okul gazetesi, dergi veya sınıf panosunda sunulur.

2.2.2. Yazılı Anlatımı Oluşturan Öğeler

Yazılı anlatım, şekille ilgili unsurlar ve içerikle ilgili unsurlardan oluşmaktadır. Bunlardan ilki konu ve temadır. Konu, üzerinde durulan, ön plana çıkarılan, durum, olay, bahis, duygu veya düşüncedir. Tema ise konunun ele alınan, üzerinde durulan yönüdür (Karasevda, 2010). Konu ve teması olmayan bir yazı düşünülemez. Yazılı anlatımın vazgeçilmez temel iki unsuru konu ve temadır.

Konu ve temadan sonraki önemli unsur amaçtır. Her yazının bir amacı vardır. Amaç, yazının konusu ile bağlantılı olarak okuyucuya verilmek istenen temel düşüncedir. Toplumunu aydınlatmak, bir konu, olay, sorun ya da duruma dikkat çekmek, rahatlamak veya maddi sıkıntıdan kurtulmak gibi amaçlarla yazı kaleme alınmış olabilir (Göçer, 2014). Ayrıca yazmanın öğretme, düşünce ve kanıları değiştirme, izlenim kazandırma ve olay içinde yaşatma gibi amaçları bulunmaktadır. (Özdemir ve Binyazar, 2006).

Yazmanın bir diğer unsuru ise iletidir. İleti, yazarın metin aracılığıyla okuyucuya vermek istediği mesajdır. Metin türüne göre ileti değişiklik göstermektedir. Edebi metinlerde (roman, öykü, şiir gibi), ileti çok açık değil metnin içerisine sindirilmiştir. Öğretici metinlerde ise (makale, fıkra, deneme gibi.) ileti açıkça ortadadır (Özdemir, 2007).

Üslup da yazıyı oluşturan önemli unsurlardan bir tanesidir. Çoban (2004), üslubu şu şekilde tanımlamıştır: “Belli bir duyuş, görüş ve birikime sahip olan sanatçının hayatı boyunca edindiği tecrübe ve tavırlarla seçtiği konuyu, biçim ve içeriğin belirlediği vasıta ve yöntemleri kullanarak kendisine has bir biçimde ördüğü kelimelerle anlatmasından doğan bir edebî değer unsuru ve ölçüsüdür.” (s. 10). Üslubun temel özelliği, kişiye ve metne özgünlük kazandırmasıdır. Daha önce yazılmamış bir söz ya

da hikâye yoktur, önemli olan defalarca anlatılmış bir konuyu sizin nasıl anlattığınızdır (Aral, 2011).

Plan, bir eserin yazılmasında, bir işin yapılmasında, bir tasarımın ortaya konulmasında eylemlerin yolunda yürümesi için tasarlanan düzendir. Yazı yazarken de bir düzen olmalıdır. Yazıya nasıl başlanacağı, süreçte düşüncelerin nasıl açıklanacağı, yazının biçimi gibi durumların en iyi şekilde tasarlanmasını sağlayan plandır. Plan, yazılı anlatımda düşünceleri kısıtlayan bir izlenim uyandırır da kişinin konu dışına çıkmasını önleyerek düzeni sağlar ve ufkumuzu açar. Yazılı anlatımlarda iki plandan söz edilmektedir. Birincisi, başlık, paragraf, sayfa düzeni gibi konuları içine alan biçimsel plan; ikincisi ise düşüncelerin, metindeki kurgusu, mantıki düzenlemesi gibi konuları içine alan içeriksel planlamadır (Gündüz ve Şimşek, 2011). Planın, yazının etkililiğini artırma, konu dışındaki düşüncelerin yazıya dâhil olmasını engelleme, yazının kontrolünü sağlama, yazının açıkça anlaşılmasını ve zihnin düzenli bir şekilde işlenmesini sağlamak gibi yararları vardır (Abak, 1993).

2.2.3. Yazılı Metinlerde Anlatım Biçimleri

Anlatım biçimleri, yazarın metinde vermek istediği iletinin daha iyi anlaşılmasını sağlar. Yani yazma amacı ile anlatım tarzları arasında sıkı bir bağlantı bulunmaktadır. Ayrıca anlatım tarzları konulara bakış açısını ve konuların işleniş sürecini ele almaktadır. İlgili alanda en çok tanımlanan anlatım biçimleri açıklayıcı, öyküleyici, betimleyici ve tartışmacı anlatımdır.

- 1. Açıklayıcı Anlatım:** Yazılı anlatım çalışmalarında en çok kullanılan anlatım biçimidir. Açıklayıcı anlatımın amacı okuyucuyu aydınlatmak, bir konu ile ilgili bilinmeyen yönleri ortaya koymak ve bunları yorumlamaktır. Ayrıca yazarın amacı bilgi vermek olduğu için açık, anlaşılır, yalın ve nesnel bir tavırla yazısını ele almalıdır (Karadağ, 2016).
- 2. Öyküleyici Anlatım:** Gerçek ya da tasarlanmış bir olayı anlatırken kullanılan anlatım biçimidir. Yani hem günlük hayatta bir olayı başkasına anlatırken hem de bir öykü, roman veya tiyatrodaki kullanılabılır. Bu anlatım biçiminde önemli olan bir olayın olmasıdır. Olayın içerisindeki önemli husus ise olayda

sürecin belirli bir sıraya göre ilerlemesidir (Yakıcı, Yücel, Doğan, Yelok, Tarihsiz).

- 3. Betimleyici Anlatım:** Bu anlatım tarzında belli bir konuda izlenim kazandırma, yani anlatılanların zihinde canlandırılması ön plana çıkmaktadır (Karadağ, 2003). Başka bir tanımla betimleyici anlatım kelimelerle resim çizme sanatı olarak değerlendirilmiştir (Yaman ve Köstekçi, 2000). Betimleyici anlatımda yazarın amacı dış dünya ile ilgili izlenimini okuyucuya aktarmaktır.
- 4. Tartışmacı Anlatım:** Bir konu ile ilgili okuyucularımızın tutumlarını değiştirmek veya bizimle aynı doğrultuda düşüncelerini sağlamak amacıyla tartışmacı anlatım kullanılmaktadır. Bu anlatım tarzının başarılı olabilmesi için iyi kanıtlar seçilmeli ve savunduğumuz düşünce veya durumla ilgili olumlu yönler ortaya konulmalıdır (Kantemir, 1997)

2.2.4. Yazılı Anlatım Metin Türleri

İlgili alana bakıldığında, metin türlerinin tasnifi ile ilgili çeşitli adlandırmalar yapılmıştır. Akyol (2013), adlandırmayı öyküleyici/hikâye edici metin ve bilgilendirici/bilgi vermeye dayalı metin şeklinde yapmıştır.

2.2.4.1. Bilgilendirici Metinler

Bilgi verici metinler, bir konu hakkında açıklama yapmak, yol göstermek, bilgi vermek, çözüm üretmek ve kanıları değiştirmek amacıyla yazılan yazılardır. Metinlerde kurgu ve çağrışım olmamakla birlikte bütün yazılanlar gerçek hayat ile ilgilidir. Sözcükler somut halleriyle ve gerçek anlamlarıyla kullanılıp, söz oyunlarına yer verilmez. Anlatım düz ve açıktır. Söylenmek istenen en kısa yoldan söylenir. Bilgilendirici metin okurları, metinlerden aynı noktaya varır. Yani farklı yorumlar yapılmaz. Bilgilendirici metinlerin bir diğer özelliği belge niteliği taşımalarıdır (Akyol ve Başaran, 2009). Bilgi verici metinler oluşturulurken neden-sonuç, sıralama ve sınıflamalardan yararlanılmaktadır. Makale, deneme, fıkra, biyografi, haber yazıları ve gezi yazıları bilgilendirici metin türünün içerisinde yer almaktadır.

2.2.4.1. Hikâye Edici (Yazınsal, Edebî) Metinler

Hikâye edici metinlerin temelinde olay bulunmaktadır. Bu tür metinlerde kurgusalılık, duygu ve çağrışımlar yer alabilmektedir. Yani olaylar gerçek ya da yaşanmış olmak zorunda değildir. Bu tür metinlerde gerçek hikâyeler kullanılsa da yazar kendi hayal gücünden eklemeler yaparak metnin yapısını değiştirebilmektedir. Bu tür metinlerde kullanılan sözcükler mecaz ve yan anlamlarıyla da kullanılabilir. Kurmaca metinlerde aynı olay farklı şekillerde ve türlerde anlatılabilmektedir (Ochs, 1998). Hikâye edici metinlerde hayal gücü ön plandadır. Bu metinlerin konusu sadece insan değil, hayvan, bitki ya da bir eşya olabilir. Roman, hikâye, destan, masal, fabl, tiyatro hikâye edici metinlerin altında incelenmektedirler.

2.2.5. Metinsellik Ölçütleri

Metin kavramı ile ilgili alanda birçok tanım yapılmıştır. Günay (2013) metni, bir kişi veya bir grup tarafından ortaya konulan dil dizgesi olarak tanımlamıştır. Özdemir (2011) ise okumaya konu olabilen ve bir anlam bütünlüğü içerisinde oluşturulmuş her şeyin bir metin olabileceğini belirtmiştir. Ayrıca metin, mantıksal, anlamsal ve dil bilimsel bağlantılı bir bütün olarak da tanımlanmıştır (Keçik ve Uzun, 2003). Tanımı yapılan metinlerin taşıması gereken özellikler vardır. Bu özellikler ilgili alanda: bağdaşıklık, tutarlılık, amaçlılık, kabul edilebilirlik, bilgilendiricilik, duruma uygunluk ve metinler arasılık olmak üzere yedi başlık altında toplanmıştır.

Bağdaşıklık

Bağdaşıklık, metinsellik ölçütlerinin önemli unsurlarından biri olarak kabul edilmekle birlikte, metin içerisindeki öğelerin birbiri ile bağlı olma durumlarını da belirler (Uzun, 1995). Başka bir deyişle bağdaşıklık, sözcüklerin, cümlelerin ve metnin birbirleriyle olan bağlantısıdır (Akbayır, 2013).

Tutarlılık

Metnin her ögesinin birbiriyle uyumlu şekilde düzenlenmesi olarak tanımlanabilir (Günay, 2013). Başka bir deyişle, metinde bulunan bilgilerin konu etrafında birleşerek anlamlı, uyumlu ve mantıksal bir bütün oluşturmasıdır (Karatay, 2010).

Amaçlılık

Yazarın metinde vermek istediği düşüncüyü tam olarak yansıtmış olmasıdır. Her metinde amaç olmak zorundadır. Sebebi ise yazma amacının yazının anlatım tarzı ve

üslup gibi ögelerinin de şekillenmesini sağlamaktadır. Burada önemli olan nokta yazma amacının metnin türü ile uyumlu olmasıdır.

Kabul Edilebilirlik

Yazarın amacını ortaya koymasından sonra, düşüncesini verilerle savunması ve düşüncesinin kabul edilebilir olması ile ilgilidir. Yazarın amacını istediği gibi gerçekleştirebilmesi için kabul edilebilirliğinin güçlü olması gerekmektedir (Alan, 1994 Akt. Güven, 2014). Bir başka tanımda kabul edilebilirlik, metnin farklı düzeydeki okurlar tarafından algılanabilmesi olarak değerlendirilmiştir (Gündüz ve Şimşek, 2011).

Bilgilendiricilik

Metnin okuyucuya sunduğu bilgiler metnin bilgilendiriciliği ile ilgilidir. Metnin bilgilendirici bir özellik taşıması için okura yeni ve ilginç bilgiler sunması gerekmektedir. Ayrıca okura yeni bilgiler sunmayan metnin bilgilendiricilik yönü zayıftır (Dilidüzgün, 2010).

Duruma Uygunluk

Metnin, amacına, konusuna, okuyucusuna ve türüne uygun şekilde anlatılmasıdır. Bir metin kabul edilebilirliği oranda duruma uygundur.

Metinler Arasılık

Bu anlayış hiçbir metnin başka bir metinden etkilenmeden ortaya konamayacağı ile ilgilidir. Yani yazılmış her metin kendisinden önce yazılmış metinlerden açık ya da gizli bir şekilde etkilenmiştir (Tekşan, 2013). Bir başka anlayışa göre de bir metnin değeri ve anlamlandırılması başka metinlerle ilişkisine bağlıdır (Günay, 2013).

2.2.6. Yazma Yöntem ve Teknikleri

Yazma becerisinin kazandırılması ve geliştirilmesi uzun bir süreci kapsamaktadır. Bu becerinin geliştirilmesi için not alma, metin tamamlama, eleştirel yazma, kontrollü yazma, güdümlü yazma, serbest yazma, grup olarak yazma, kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma ve bir metni kendi kelimeleriyle yeniden yazma gibi bazı yöntem ve teknikler bulunmaktadır. Aşağıda bu yöntem ve teknikler açıklanmaktadır (MEB Türkçe 6-8 Programı, 2006).

1. **Not Alma:** Okunan ya da dinlenen bir olayın önemli noktalarının belirlenmesi, seçilmesi ve sınıflandırılması amacıyla kullanılan yazma yöntemidir. Önemli noktaların tespitinin nasıl yapılacağı konusunda öğretmenin bilgilendirme yapması yöntemin işlevselliği açısından son derece önemlidir.
2. **Metin Tamamlama:** Öğrencilere verilen yarım bir metnin öğrenciler tarafından tamamlanması ile yapılan yazma tekniğidir. Bu teknikle öğrencilerin duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmek amaçlanmaktadır.
3. **Eleştirel Yazma:** Bir olay veya duruma tarafsız bakma, olay ve durumla ilgili olumlu olumsuz düşüncelerin ön plana çıkarıldığı yazma tekniğidir. Ayrıca bu teknik öğrencilere bağımsız düşünme becerisi kazandırmaktadır.
4. **Kontrollü Yazma:** Öğretmen kontrolünde gerçekleştirilen kelime, cümle ve paragraf yazımlarının gerçekleştirildiği yazma tekniğidir. Amaç kelime ve cümle yapılarının Türkçenin kurallarına uygun şekilde yazılmasıdır.
5. **Güdümlü Yazma:** Sınıf içerisinde belirlenen bir konu üzerinde tartışıldıktan sonra bu konu ile ilgili olarak yapılan yazma çalışmalarını kapsar. Bu teknikle öğrenciler düşüncelerini ifade ederek başkalarının düşüncelerine de saygı duymayı öğrenirler.
6. **Serbest Yazma:** Öğrencilerin yazma konusunda tür ve konu olarak serbest bırakıldıkları yazma tekniğidir. Bu teknikte konu seçimi öğrencilere bırakıldığı için öğrencilerin yaratıcılıkları ön plana çıkmaktadır.
7. **Grup Olarak (İş birlikli) Yazma:** Bu teknik sınıf içerisindeki iletişimi güçlendirmek ve iş birliği içerisinde çalışmayı öğretmek amacıyla kullanılmaktadır. Tekniğin uygulanmasında öncelikle sınıf gruplara ayrılır. Daha sonra her gruba bir konu verilir, bu konunun da farklı boyutları grup üyelerine verilerek yazma çalışması yapılır.
8. **Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma:** Öğrencilerin öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimlerin kalıcılığını sağlamak amacıyla kullanılan bir yazma yöntemidir. Sınıf içerisinde belirlenen bir konu ile ilgili kelime, kavram, atasözü ve deyimlerden bir havuz oluşturulur. Belirlenen konuyla ilgili yazı yazılırken havuzdaki kavramlardan yararlanılır.

- 9. Bir Metni Kendi Kelimeleriyle Yeniden Yazma:** Bu teknik, öğrencilerin kendi üsluplarını geliştirmeleri ve kendilerine özgü ifade şekillerini oluşturmak amacıyla kullanılır. Öğrencilere bir metin verilir. Metin öğrencilerin kendi kelimeleriyle yeniden kurgulanarak yazılır.

2.2.7. Yaratıcı Yazma

Yazı yazmak öğrenciler tarafından sevilerek yapılan bir etkinlik değildir. Sebebi katı kurallara (sayfa düzeni, dilbilgisi kuralları, yazının düzgünlüğü, harflerin yazım şekli) bağlı kalınarak yapılmasıdır. Bu durum da öğrencilerin yazmanın içeriğinden çok şekle yönelmelerine sebep olmaktadır (Susar Kırmızı ve Beydemir, 2012).

Öğrencilere istenen seviyede yazma becerisi kazandırmak sadece öğretici yazı yazma becerisi kazandırmak anlamına gelmemekle beraber, öğrencilerin hayal dünyalarını ve kendi görüşlerini ifade etme becerilerini kazanmalarını sağlamaktır. Böylelikle öğrenci kendi görüş, hayal dünyası ve duygularını aktardığı için ortaya koyduğu yazma ürünü özgün olacaktır. Bu aynı zamanda yaratıcı olmasını da sağlayacaktır (Maltepe, 2007). Yaratıcılık, özgün, ayırt edici ve farklı düşüncelerin ortaya konması olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca yaratıcılık çok yönlü düşünme, yeniliklere açık olma ve mizah kavramlarını da içine almaktadır (Küçük, 2007). Torrence'a göre ise yaratıcılık, her türlü bozukluğa, akademik eksikliğe, probleme karşı duyarlılık gösterme ve çözüme yönelik bütün deneme, tahmin ve varsayımları ortaya koyarak sonuca ulaşmaktır (Bal, 2014). Yaratıcılık, resim, şiir, müzik, öykü, roman gibi türlerin duyuşsal, devinişsel ve bilişsel davranışlarla da birleştirilmesidir. Yaratıcı yazma ise kişinin bir konu ile ilgili duygu ve düşüncelerini hayal dünyası ile harmanlayarak özgür ve samimi bir şekilde kağıda dökmesidir (Oral, 2014). Ayrıca yaratıcı yazma süreci dış dünyadaki izlenimlerin farklı bir şekilde anlatılmasıdır. Buna ek olarak da yaratıcı yazma sınırlı düşünmeyi reddetmektedir (Temizkan, 2014).

Yaratıcı yazma, iki ana boyuttan oluşmaktadır. Birinci boyut, yaratıcı düşünmedir. Bu boyut yazma eyleminin soyut ve zihinsel tarafıdır. İkinci boyut ise zihinde yapılandırılmış düşüncelerin kağıda aktarılmasıdır. Buna ek olarak düşüncenin tek

başına yaratıcılığa etkisinin olamayacağını ifade etmek ve aktarmak da bir o kadar önemlidir (Temizkan, 2010).

Teknik yazma ile yaratıcı yazma arasında bazı farklılıklar bulunmaktadır. (<http://www.micron.com/k12/writing/differences.html> 'den Akt. Ataman, 2006).

Tablo 2.1. Teknik Yazma ve Yaratıcı Yazma Arasındaki Farklar

Özellik	Teknik Yazma	Yaratıcı Yazma
İçerik	Gerçeğe dayalı, açık	Yaratıcı, sembolik
Dinleyici, Seyirci	Özgül	Genel
Amaç	Bilgi vermek, eğitmek, ikna etmek	Eğlendirmek, kışkırtmak, cezbetmek
Tarz	Resmi, standart, akademik	Resmi olmayan, sanatsal
Tavır	Objektif	Subjektif
Söz Dağarcığı	Spesifik	Çağrışım yapan
Düzen	Ardışık, sistematik	Keyfi, sanatsal

Yaratıcı yazmanın, öğrencilerin iç dünyalarını ortaya çıkarma, öğrencilerde sağlanan gelişmeleri tespit etme, sözlü olarak aktarılamayan duygu ve düşünceleri ifade etme, öğrencilerin benliklerini tanımlarına yardım etme gibi yararları bulunmaktadır (Y. Yılmaz, 2013). Yaratıcı yazarlık ayrıca öğrenciler için özgürlük alanı konumundadır.

Yaratıcı yazma etkinliğinin neden gerekli olduğu aşağıda maddelerle belirtilmiştir (Tompkins, 1982 Akt. Duran, 2010).

- Çocukları eğlendirmek
- Çocukların sanatsal ifadelerini geliştirmek
- Yazmanın değerini ve işlevini keşfetmek
- Çocukların hayal güçlerini geliştirmek
- Öğrencilerin açık fikirli olmalarını sağlamak
- Çocukların kendilerini tanımlarını sağlamak
- Okumayı yazmayı öğretmek

Yaratıcı yazma etkinlikleri gerçekleştirilirken belirli amaçlar doğrultusunda hareket etmek etkinliklerin verimliliğini artıracaktır. Bu amaçlar (Böttcher, 1999 Akt. Maltepe, 2006) şunlardır:

- Öğrenciler yazma korkusunu, hayal gücü ve çağrışımlar ile yendiği için yazma sürecinin içselleştirilmesini sağlamak.
- Yaratıcı yazma süreci, planlama, yazım ve gözden geçirme gibi aşamaları içerdiği için öğrenciye her aşamada alıştırma yapma olanağı sağlamaktadır.
- Yaratıcı yazmanın kökeni dil derslerine dayandırılmasına rağmen, müzik, tarih gibi sanatlarda da dile gelmeyen duyguların ve çağrışımların aktarılabilmesi açısından bütün alanlarda kullanılabilir.
- Yaratıcı yazmada yazma ürünü oluşturulurken bütün duylardan yararlanılır. Bu nedenle bütüncül öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır.
- Grup içerisinde gerçekleştirilen yaratıcı yazma etkinlikleri aracılığı ile öğrencilere iş birlikli çalışma ortamlarında kolaylık sağlamak.
- Yaratıcı yazma süreci keskin kurallar üzerinden yürütülmediği için bütün öğrencilere farklı öğrenme olanakları sunmaktadır.
- Yaratıcı yazma sürecinde örnek yazınsal metinler üzerinden tamamlama, dönüştürme vb. çalışmalar yapıldığı için yazınsal türlerde yazmaya geçiş sağlamaktadır.

2.2.7.1. Yaratıcı Yazmada Örnek Etkinlikler

Yazma alanında öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştiren, yaratıcı düşünmeyi harekete geçiren ve öğrencinin ilgisini çeken bazı yaratıcı yazma teknik ve etkinlikleri sıralanmaktadır (Y. Yılmaz, 2013; Oral, 2014; İpşiroğlu, 2008; Sever vd., 2011; Gündüz ve Şimşek, 2012 Akt. Korkmaz, 2015).

Öykü, masal, şiir tamamlama: Herhangi bir bölümü verilen öykü, şiir veya masalın diğer bölümünün öğrencilere yazdırılması ile gerçekleşir. Daha sonra orijinal metin okunur ve öğrencilerin kendi yazdıkları ile karşılaştırmaları istenir.

Anıyı oyunlaştırma: Bu etkinlik öğretmen tarafından başlatılır. Öğretmen öyküleştirilmiş bir anıyı oyunlaştırır. Oyunlaştırılan anıda geçen diyaloglar oyun içerisindeki oyuncuların ağzından aktırılmalıdır. Oyun etkinliği bittikten sonra

öğretmen öğrencilerden bir anıyı öyküleştirerek yazmalarını ister. Öyküleştirmeler yapıldıktan sonra paylaşım aşamasına geçilir.

Verilen resimlerle öykü/masal oluşturma: Öğrencilerin hayal güçlerini ve çağrışımlarını kullanabilecekleri birbiri ile ilgili resimler öğrencilere gösterilir. Öğrencilerden resimlerde gördükleriyle ilgili bir hikâye ya da masal yazmaları istenir. Bu etkinliğin amacı ise renk veya resimlerin öğrencinin zihninde duygu, düşünce ve izlenimlerin yazıya aktarılmasının sağlanmasıdır.

Karikatürde işlenen konuya ilişkin söz yazma: Konuşma balonları olan karikatürlerden konuşma bölümleri silinerek çoğaltıldıktan sonra öğrencilere dağıtılır. Daha sonra öğrencilerden silinen yerleri karikatürlere uygun şekilde doldurmaları istenir. Doldurma işlemleri bittikten sonra karikatürlerin orijinalleri öğrencilere gösterilir. Bu etkinlikte amaç öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmek ve öğrencileri yaratıcı düşünmeye sevk etmektir.

Müziği yorumlama: Öğrencilere sınıfça bir müzik dinletilir. Dinlenen bu müziğin öğrencide çağrıştırdığı duygu ve düşüncelerin yazıya aktarılması istenir. Amaç öğrencilerin duyuları ile yaratıcılıklarını sağlamaktır.

Görselden hareketle yazma: Bir fotoğraf ya da resim sınıfta öğrencilere gösterilir. Gösterilen fotoğraf veya resmin yarattığı çağrışımlar üzerinden tartışma ortamı oluşturulur. Fotoğraf veya resimle ilgili bir düşünce yazısı yazılabileceği gibi resmin öncesi ve sonrasında da olmuş ya da olabilecekler üzerinden bir kurgu oluşturulabilir.

Sözcüklerden şiir oluşturma: Öğretmen sınıfı kümelere ayırır. Tahtaya bir sözcük yazılır ve oluşturulan kümelerden bu sözcüğün son harfinden yeni bir sözcük yazmaları istenir. Bu süreç öğretmenin belirlediği süre dolana kadar devam eder. Verilen süre içinde en çok sözcüğü yazan küme alkışlanır. Bu etkinliğin ikinci aşamasında kümelerin oluşturduğu sözcük havuzundan beş sözcük seçilerek en az iki dörtlükten oluşan bir şiir yazmaları istenir. Bu etkinlikte temel amaç şiir, masal, öykü gibi yazınsal türlerin temelini sözcükler olduğunu öğrencilere kavratmaktır.

Doğa ve çevre gezileri: Yazma etkinliği öncesi doğa ve çevre gezileri ile öğrencilerin çağrışımları ve hayal güçleri harekete geçirebilir. Yapılan gözlemlerle yazınsal bir ürün ortaya koymaları istenir. Öğretmen, öğrencilerin yaratıcılıklarını

ortaya çıkararak sorularla öğrencilerde çağrışım oluşturmaldır. Öğretmen, meyvesinin insan tarafından yendiği bir ağaç değil de kendi meyvesini yiyen bir ağaç gibi farklı örneklerle öğrencilerin hayal güçlerini harekete geçirmelidir.

Senaryo yazmak: Öğrencilere izletilen bir filmin senaryosunun kendi hayatlarıyla karşılaştırmaları istenir. Etkinliğin devamında öğrenciden kendini ve çevresindeki insanları bu senaryonun karakterlerinin yerine koyarak senaryoyu tekrardan yazmaları istenir. Daha sonra yazılan senaryolar karşılıklı olarak değerlendirilir.

Reklam metinleri yazmak: Öğretmen, öğrencileri 4 veya 5 kişilik gruplara ayırır. Öğretmen önceden belirlenen bir ürünle ilgili öğrencilere bilgi vererek öğrencilerden bu ürünle ilgili etkili, ilgi çekici ve özgün bir reklam sloganı veya senaryosu oluşturmaları istenir.

Kurmaca bir metinde anlatıcı değiştirmek: Etkinlikte amaç kurmaca metinlerdeki olaylara bakış açısının yere, duruma, kültüre ve dünya görüşüne göre değişebileceğini öğrenciye kavratmaktır. Örnek olarak Ağustos Böceği ile Karınca hikâyesini ağustos böceğinin lehine değiştirerek ağustos böceğinin sanatçı duyarlılığını ön plana çıkarıp karıncanın bencilliği açısından yeniden yazmak.

Değişik duygulara bürünerek yazma: Öğrencilerden farklı duygu veya durumlarda bulduklarını düşünerek yakınlarına mektup yazmaları istenir.

2.3. Öğrenme-Öğretme Yaklaşımları

2.3.1. Sunuş Yoluyla Öğretme

Herhangi bir konunun ilk defa öğretilmeye başlandığı durumlarda kullanılan öğretim stratejisidir. Öğretmen her zaman aktif bir şekilde dersin içerisinde olup temel bilgi kaynağı konumundadır. Sunuş yoluyla öğretim yaklaşımının çeşitli özellikleri bulunmaktadır. Öğrencilerin etkin katılımının sağlanabilmesi için öğretmen, öğrenci ile arasında iyi bir iletişim ortamı oluşturmali, öğrenciye sunduğu bilgileri bolca örnekle destekleyerek tündengelim yöntemini de kullanarak öğrenciye vermelidir (Demirel, 2012b). Öğretmen, öğretimi belirli bir sıralamayla yürütmeli, eski ve yeni öğrenilenler arasında ilişki kurmalıdır (Senemoğlu, 2001). Sunuş yoluyla öğretim yaklaşımında önce kavramlar öğrenciye verilir, daha sonra örneklerle konular açıklanır ve yorumlamaya çalışılır, son aşama olarak da öğrencilerde yeterli birikim

oluşuncaya kadar örnekler verilmeye devam eder (Bilen, 1996; Akt: Çelenk, 2008). Öğretmenin yeterli sayıda örnek için gerekli hazırlığı yapması gerekmektedir. Sunuş yoluyla öğretim yaklaşımı kullanıldığında çok sayıda kişiye hitap eden bir öğretim ortamı sağlanabilir. Bu nedenle zamandan tasarruf sağlayarak eğitim öğretim sürecine katkı sağlar. Buna karşılık öğrenciyi ezberciliğe yönlendirmesi açısından eleştirilmektedir. Ayrıca öğrencide bilgilerin kalıcılığı açısından da verimli bir yaklaşım değildir. Bilginin kalıcı olmamasının sebebi ise öğrencinin bilgiye kendisinin ulaşmaması ve bilgiyi hazır bir şekilde almasıdır. Yani öğrenci zihni, alınan bilgi üzerinde yeterince çalışmamaktadır. Bu yaklaşımda en çok kullanılan teknik düz anlatım tekniğidir.

2.3.2. Buluş Yoluyla Öğretme

Bruner tarafından tasarlanmış bir öğretme yaklaşımıdır. Bu yaklaşım, çocukların öğrenme sürecinde seyirci olmaktan çok, öğrenme sürecine daha aktif bir şekilde katılmalarını sağlamak için güçlü bir araç olarak değerlendirilmiştir (Bruner, 1991; Akt: Temizöz ve Koca, 2008). Öğretmen bu yaklaşımda ilk iş olarak amacı belirleyip öğrencinin geçmiş bilgilerinden faydalanmasını sağlamalıdır (Demirel, 2012). Sunuş yoluyla öğretmeden farklı olarak öğretmen rehberlik eder, öğrenciye gerekli veriyi sağlayarak ve öğrencilere sorular sorarak öğretme sürecini kolaylaştırır (Jacopsen, 1985; Akt: Ş.Tok, 2007). Ağırlıklı olarak tümevarımsal bir akıl yürütme yoluyla öğrencilerin bilgiye kendi başlarına ulaşabilmelerini sağlamak amaçlanmaktadır (Sönmez, 2011). Böylece öğrenci kendi deneyimleri ile öğrenmeyi gerçekleştirecek ve bilginin kalıcılığını sağlayacaktır. Buluş yoluyla öğretme yaklaşımının amacını tam olarak yerine getirebilmesi için uzun bir zaman dilimine ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca kalabalık sınıflarda uygulanamaması da dezavantaj olarak görülmektedir. Bunlara ek olarak iyi bir planlamanın yapılmaması sınıf yönetimi problemini ortaya çıkaracaktır (Arslan, 2015). Bu yaklaşım kullanılırken öğrencilerin bilgi düzeyindeki ön koşul davranışlarını kazanmış olmaları gerekmektedir (Sönmez, 2011). Bu yaklaşımda grup tartışması, soru-cevap ve örnek olay yöntemlerinden biri kullanılabilir.

2.3.3. Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretme

Bu yaklaşımda öğrenme-öğretme süreci belirli bir problemin çözümünü kapsamaktadır. Buluş yoluyla öğretim yaklaşımında olduğu gibi öğretmen yol gösterici ve denetleyicidir, öğretime doğrudan müdahale etmemektedir. Yaklaşımın kullanılmasının temel amacı, öğrencinin karşılaştığı problemi kendi başına veya arkadaşları ile birlikte çözebilme becerisi kazanması üzerine odaklanmıştır (Sözer, 1998). Araştırma-inceleme yoluyla öğretim yaklaşımı kullanılırken beş temel basamak kullanılması gerektiğine değinilmiştir. Bu basamaklar; başlangıç, veri toplama, denence kurma, denenceyi doğrulama ve sonuca gitme basamaklarıdır (Sönmez, 2011). Buluş yoluyla öğretimde olduğu gibi zaman alıcı bir yöntem olarak görülmektedir. Ayrıca çalışmaların bir bölümünün eğitim ortamı dışında gerçekleştirilmesinden dolayı öğrenci takibini zorlaştırarak öğretmeni zor durumda bırakabilir (Arslan, 2015). Bu yaklaşımı eğitimde kullanılırken problem çözme, beyin fırtınası, gösterip yaptırma, dramatizasyon ve soru-cevap gibi yöntemler kullanılabilir.

2.2.4. Tam Öğrenme

Bu yaklaşıma göre, gerekli ek zaman ve uygun koşullar sağlandığı takdirde okuldaki öğrencilerin neredeyse tamamının öğretilmek istenen davranışları öğrenebilecekleri, yani beklenen öğrenme seviyesine ulaşacakları düşünülmektedir (Senemoğlu, 1997; Akt: Özkan, 2005). Bu yaklaşım içerisinde dikkat edilmesi gereken hususlardan biri de konular arasında aşamalılığın bulunduğu göz ardı edilmemesidir. Yani bir konu tamamen öğrenilmeden diğer konuya geçilmemesi gerekmektedir. İlk konudaki öğrenme eksiklikleri ikinci konuda daha fazla öğrenme eksikliğine dönüşerek öğrenmeyi zorlaştırmaktadır (Bloom, 1979; Akt: Sever, 1993). Ayrıca bu yaklaşım eğitim-öğretim faaliyetleri içerisinde kullanılırken hızlı öğrenen öğrencilerin öğrenme hızlarının düşmesine sebep olabilir. Buna ek olarak tam öğrenme modeli akademik durum üzerinde olumlu etki yaparken, akademik bilginin oluşum sürecini arttırması bakımından da olumsuz bir etki yapmaktadır. Tam öğrenme modeli diğer modellere oranla daha esnektir ve bütün öğretim yöntemleri bu model altında kullanılabilir.

2.4. Öğrenme-Öğretme Yöntemleri

- 1. Anlatım Yöntemi:** Öğretmenin bilgilerini, pasif bir şekilde dersi dinleyen öğrencilere aktardığı geleneksel bir öğretim yöntemidir (Küçükahmet, 2002). Bu yöntemde öğretmen dersteki tek bilgi kaynağı olup ders içerisindeki bütün aktarımları gerçekleştiren kişidir.
- 2. Soru-Cevap Yöntemi:** Bu yöntem, öğrencilerin sınıf içerisinde konuyu anlayıp anlamadıklarını denetlemeye yardımcı olup, etkileşimli sözel bir iletişim içerisinde öğrencilere eleştirel düşünme becerisi kazandırır (Somuncuoğlu ve Yıldırım, 2000). Öğrenciye sorulan sorular etkili ve yerinde kullanıldığında ders içerisinde verimli olan bir yöntemdir.
- 3. Tartışma Yöntemi:** Bu yöntem, öğrenme öğretme faaliyetleri içerisinde kullanılan etkili yöntemlerdendir. Bu yöntemle öğrenciler kendi bilgi, beceri ve düşünceleriyle yetinmeyip, başkalarının bilgi ve becerilerini dinlemeyi/izlemeyi ve onlara saygı göstermeyi de öğrenmektedirler (Göğüş, 1978). Bu yöntemde konuyla ilgili neden ve sonuçlar ortaya konur. Öğrenciler bu yöntem sayesinde olaylara farklı bakış açıları ile bakmayı öğrenirler. Tartışmalar iki kişi arasında olabileceği gibi ikiden fazla kişi veya grup arasında da olabilir.
- 4. Gösteri (Demonstrasyon) Yöntemi:** Öğretmenin bir şeyin nasıl yapıldığını göstermek amacıyla, öğrencilerin önünde yaptığı işlemlerdir. Hem göze hem kulağa hitap ettiği için eğitim öğretim faaliyetleri içerisinde etkili olmaktadır (Hesapçıoğlu, 1998). Yapılan gösteri bir şeyi öğretmek amacıyla yapıldığı için en uygun biçimde hazırlanmalıdır. Öğretmen gösteriyi yapmadan önce gösterinin amacına ulaşabilmesi için konu üzerinde düşünmeli ve gerekli araç-gereci temin etmelidir.
- 5. Gösterip Yaptırma Yöntemi:** Gösteri yönteminden farklı olarak, öğretmen işin nasıl yapıldığını gösterdikten sonra öğrenci aynı alıştırmaları ve uygulamaları tekrar eder. Yöntemin temelinde yaparak-yaşayarak öğrenme vardır. Yöntemin uygulanması sırasında yapılan yanlışlar anında düzeltilmelidir. Yanlış bir şekilde kazandırıldığında düzeltilmesi çok zor olmaktadır (Sönmez, 2001).

- 6. Problem Çözme Yöntemi:** Bu yöntem, bir problemin bilimsel bir yaklaşımla ele alınarak uygulanması ve çözüm üretilmesi sürecini kapsamaktadır (Aydın ve Gürler, 2012). Problem çözme süreci çok boyutlu zihinsel süreçleri içermektedir. Problem çözme yönteminde öğrenciye hazır bilgi vermek yerine bilgiyi araştırarak, uğraşarak öğrenmeleri sağlanmaktadır (Öcal, 1999). Böylece öğrenci karmaşık durumların üstesinden gelmeyi de öğrenecektir.
- 7. Beyin Fırtınası Yöntemi:** Sönmez (2011), bu tekniğin kullanılabilmesi için öğrencinin hedef davranışının en az uygulama düzeyinde olması gerektiğini belirtmiştir. Bu tekniği kullanmaya başlamadan önce öğretmen problemi sınıfa açıklamalıdır. Öğrenciler konuya göre fikir üretmelidirler. Tekniğin temel amacı da öğrencilerin yeni fikirler üretmelerini sağlamak ve kendilerini ifade edebilmelerini kolaylaştırmaktır (Partin 1999; Akt: T. Tok, 2007).
- 8. Rol Oynama Yöntemi:** Bu yöntem öğrenciye bilgi verilen, öğrenciye sosyal sorumluluk duygusu kazandırılmaya çalışılan ve öğrencinin duygusal gelişimini destekleyen öğrenci merkezli bir yöntemdir (Darling ve Cassidy, 2014; Akt: Cengizhan, 2015). Rol yapma yöntemi diğer yöntemlerden farklı olarak öğrencinin, farklı bir kimliğe bürünmesini sağlayarak öğrenciye başkalarının nasıl düşündüğünü ve ne hissettiğini anlama fırsatı sunmaktadır (Küçükahmet, 2002). Rol oynama yöntemi uygulanırken çeşitli basamaklar kullanılmalıdır. Bunlar: hazırlık basamağı, oyunun oynanması ve oyun ile ilgili değerlendirmenin yapılabilmesi için gerekli olan tartışma basamağıdır.
- 9. İstasyon Yöntemi:** Basamaklardan oluşan bir konunun farklı kişiler tarafından ileriye götürülmesini temel alan bir öğretim yöntemidir (Gözütok, 2011). Konu tamamlandıktan sonra bütün çalışma bir araya getirilir ve son şekli verilir. Bu teknik öğrencilerin yaratıcılıklarını, iş birliği yapabilme becerilerini, yarım kalmış bir işi bitirme yeteneklerini ve iletişim becerilerini geliştirmek açısından etkilidir (T. Tok, 2007). Teknik uygulanırken öğretmen sınıf kontrolünü elinde tutmalı sınıfta aşırı gürültü ve hareketliliği engellemelidir.
- 10. Benzetim Yöntemi:** Gerçek durumlarda ve ortamlarda bulunmanın mümkün olmadığı, gerçek durumların taklit edilerek öğretimin yapıldığı öğretim yöntemidir. Benzetim yönteminin uygulanmasında organize ve kontrol öğretmendedir. Öğretmen materyal hazırlanması ve benzetimi ile ilgili ön

bilgileri öğrenciye aktarır. Öğrencilerin motivasyon seviyesini arttırarak üst düzeyde öğrenme sağlamaktadır (Taşpınar, 2005).

11. Mikro Öğretim Yöntemi: Bu yöntem belirlenmiş belli öğretim süreçlerinin karmaşıklığını basite indirgemeyi amaçlayan kontrollü bir ortamda gerçekleştirilen öğretim yöntemidir. Mikro öğretim yöntemi çoğunlukla öğretmen adaylarının mesleki yeterliliklerini edinebilmeleri veya geliştirebilmeleri için en uygun yöntemlerden bir tanesidir (Külahçı, 1994). Mikro öğretim tekniğinin uygulanma süreci dört temel aşamadan meydana gelmektedir. Bu aşamalar: brifing, öğretim, analiz-tartışma ve tekrar öğretimdir (Wahba, 1999; Akt: Kanadlı, 2015).

12. Altı şapka Düşünme Yöntemi: Altı şapka düşünme tekniğinde düşüncelerin belirli bir düzen içerisinde ve üst düzey düşünme becerilerinin kazandırılmasında kullanılan bir yöntemdir. Yöntemde altı farklı şapka, her şapka için farklı renk ve her renk için de rengin simgelediği bir düşünme sistemi bulunmaktadır. Bu şapkalar: beyaz(tarafsız), kırmızı(duygusal), siyah(karamsar), sarı(iyimser), yeşil(yaratıcı) ve mavi(değerlendiren) şeklinde sıralanmaktadır (Sönmez, 2011; Demirel, 2012b).

13. Gezi-Gözlem Yöntemi: Bu yöntem, öğrencilerin yakın çevrelerini tanımlarını ve günlük yaşam ile okulda öğrendikleri bilgiler arasında ilişki kurmalarını sağlar. Ayrıca bu yöntemin uygulama aşamasında öğrenciler bütün duyularını kullandıkları için etkili bir öğrenme gerçekleşmektedir. Bununla birlikte gezi sırasında öğrencilerin, almaları gereken bilgileri birincil kaynaktan aldıkları yani yaşayarak öğrendikleri için bilgilerin kalıcılığı da artmaktadır (Vural, 2004).

14. Kartopu Yöntemi: Bu yöntemde öğrenciye bir problem verilir. Öğrenci ilk önce problemi kendisi düşünür, daha sonra iki öğrenci bir araya gelerek aynı problemi düşünmeye ve problem hakkında tartışmaya devam ederler. Sonraki süreçte dört kişi olurlar ve dörtlü grup içerisinde problem üzerinde düşünüp tartışmaya devam ederler. Son aşamada ise grup sekiz kişi olur ve sekiz kişilik grup, problemin bir çözüme ulaştırılması, karara bağlanması ve grup görüşlerinin sınıfa sunulması ile süreci tamamlar (Sönmez, 2011; Açıkgöz, 2014).

- 15. Örnek Olay Yöntemi:** Bu yöntem, olmuş ya da olması muhtemel olay, durum veya eylemlerin öğrencilere sunulmasından sonra örnek olay içindeki problem ile ilgili sorular aracılığıyla tartışma ortamı yaratılan bir öğretim yöntemidir (Bilen, 1999). Böylece öğrenciler aynı problemlerle karşılaştıklarında çözüm üretme konusunda deneyim sahibi olurlar. Yöntemin uygulanabilmesi için öğrencilerin en az uygulama düzeyinde beceriye sahip olmaları gerekmektedir (Sönmez, 2001).
- 16. Grup Tartışması:** Öğrencilerin bilgilerini, becerilerini, fikirlerini ortaya koyma fırsatı buldukları öğretim yöntemidir. Yöntemin temeli iki unsur üzerine kurulmuştur: Birincisi iyi bir hazırlık, ikincisi ise açık bir amacın belirtilmesidir. Yöntem gerekli hazırlık yapılmadığı takdirde öğretim süreci için gerekli verimi sağlamamaktadır (Küçükahmet, 2002). Münazara, panel, forum ve seminer gibi alt türleri bulunmaktadır.
- 17. Kavram Haritaları:** Kavram haritaları, bilgilerin zihinde somut bir şekilde yer etmesini sağlayan şemalardır. Kavram haritaları aracılığıyla karmaşık bilgiler ve durumlar daha sade hale getirilerek öğrenim kolaylığı sağlanır. Kavram haritaları yöntemi, ilişkili kavram ve kategorilerin bir arada görülebilmesini de sağlamaktadır (Kaptan, 1998). Ayrıca kavram haritaları öğrencilerin daha az zihinsel güç harcayarak daha kısa zamanda daha çok bilgi edinmelerini sağlamaktadır.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Tersine öğretim yönteminin, Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerilerine etkisini incelemek amacıyla yapılan bu çalışmada deneme modellerinden ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz desen kullanılmıştır. Ön test - son test kontrol gruplu araştırma modeli, “katılımcılar iki veya daha fazla müdahale koşuluna yansız olarak atanır ve ön test uygulanır, daha sonra müdahale koşulları uygulanır ve son olarak da son test uygulanır.” şeklindedir (Chistensen, Johnson, Turner, 2014/2015).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim öğretim yılı güz yarısında eğitim gören Akdeniz Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu sınıfta eğitim gören öğrenciler seçkisiz bir şekilde deney ve kontrol grubu olarak belirlenip uygulamalar yapılmıştır. Ön testten sonra gruplar ayrılmış ve ön test – son test aşamaları dâhil araştırmacı tarafından düzenlenmiş, 12 haftalık bir yazma eğitimi programı uygulanmıştır. Kontrol grubunda dersler geleneksel yöntem ile yapılmıştır. Deney grubunda ise dersler TÖY ile yapılmıştır. Her iki grubun dersleri de araştırmacı tarafından yapılmıştır. Çalışma grubunda toplamda 33 öğrenci bulunmaktadır. Kontrol grubunda 15 öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerden 7’si kız 8’i erkektir. Deney grubunda ise 18 öğrenci bulunmaktadır. Bu grupta bulunan öğrencilerin 10’u kız 8’i erkektir. Kontrol grubundaki öğrenciler 1’den 15’e, deney grubundaki öğrenciler ise 16’dan 33’e kadar numaralandırılmıştır.

Tablo 3.1. Çalışma Grubunda Bulunan Öğrencilerin Mezun Oldukları Okullar

LİSELER	N
Düz Lise	10
Öğretmen Lisesi	2
Anadolu Lisesi	19
Açık Öğretim Lisesi	2

Çalışma grubunda 33 öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerin mezuniyet durumlarına bakıldığında, düz liseden mezun olan 10 öğrenci, öğretmen lisesinden mezun olan 2 öğrenci, Anadolu lisesinden mezun 19 öğrenci ve son olarak da açık öğretim lisesinden mezun olan 2 öğrenci bulunmaktadır. Tabloda dikkat çeken durum Anadolu lisesinden mezun olan öğrencilerin sayısının diğer bütün liselerden mezun olan öğrencilerin sayısından fazla olmasıdır.

Tablo 3.2. Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Öğrencilerin Mezuniyet Durumları

LİSELER	Deney	Kontrol
Düz Lise	6	4
Öğretmen Lisesi	1	1
Anadolu Lisesi	10	9
Açık Öğretim Lisesi	1	1

Deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin mezuniyet durumlarına bakıldığında, düz liseden mezun olan öğrenci sayısı deney grubunda 6, kontrol grubunda 4; öğretmen lisesinden mezun olan öğrenci sayısı deney grubunda 1, kontrol grubunda 1, Anadolu lisesinden mezun olan öğrenci sayısı deney grubunda 10, kontrol grubunda 9; açık öğretim lisesinden mezun olan öğrenci sayısı deney grubunda 1, kontrol grubunda da 1'dir. Grupların genel mezuniyet durumlarına bakıldığında, mezun olunan lise türüne göre grupların neredeyse eşit olduğu görülmektedir. Bu durum da çalışmada kullanılan grupların eşitliğini desteklemektedir.

Tablo 3.3 Çalışma Grubunda Bulunan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Mezun Oldukları Okullar

LİSELER	Erkek	Kız
Düz Lise	7	2
Öğretmen Lisesi	1	2
Anadolu Lisesi	8	11
Açık Öğretim Lisesi	-	2

Çalışma grubu cinsiyet bağlamında değerlendirildiğinde, düz liseden mezun olan erkeklerin sayısı 7, kızların sayısı 2; öğretmen lisesinden mezun olan erkeklerin sayısı 1, kızların sayısı 2; Anadolu lisesinden mezun olan erkeklerin sayısı 8, kızların sayısı 11; açık öğretim lisesinden mezun olan kızların sayısı 2'dir. Buna karşın bu lise türünden mezun olan erkek yoktur.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama aracı, araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Araştırmanın güvenilirliği açısından alanda uzman iki araştırmacının da görüşü alınmıştır. Konular alan uzmanlarına sunulurken on adet konu belirlenmiş, araştırmacıların bu konulardan beş tanesini seçmeleri istenmiştir. Bunun sonucunda alan uzmanlarınca belirlenen beş konu ön test için araştırmaya katılan deneklere verilmiş ve birini seçerek bir kompozisyon yazmaları istenmiştir. Son test için de yine aynı konular verilmiş ve yine kompozisyon yazmaları istenmiştir. Yazılan yazılar, Topuzkanamış (2014) "Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği" temel alınarak değerlendirilmiştir.

3.3.1 Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği

Verilerin toplanmasında Topuzkanamış (2014) tarafından geliştirilen "Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek 50 maddeden ve 8 bölümden oluşmaktadır. Bu bölümler "Kâğıt Düzeni", "Konu", "Başlık", "Giriş", "Gelişme", "Sonuç", "Dil ve Anlatım" ile "Yazım ve Noktalama" dır. Bu bölümlerden "Kâğıt Düzeni" 5, "Konu" 5, "Başlık" 5, "Giriş" 4, "Gelişme" 11, "Sonuç" 6, "Dil ve Anlatım" 12 ve "Yazım ve Noktalama" 2 maddeden oluşmaktadır. Her madde için

verilecek puanlar şu şekildedir: Hayır 0, Kısmen 1 ve Evet 2 puanla puanlandırılmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 100, en düşük puan ise 0'dır.

Her 2 puanlayıcıdan alınan değerlendirme ölçeklerinden elde edilen puanlar arasındaki korelasyon düzeyinin belirlenmesi için puanlar, SPSS programına girilmiş ve 2 puanlayıcı arasındaki korelasyon katsayısı (interclass correlation coefficient) ön test için 0.89, son test için ise 0.92 olarak bulunmuştur. Çıkan sonucun .70'in üzerinde çıkması değerlendirme ölçeğinin güvenilir olduğu anlamına gelmektedir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri öğrencilerin ön test ve son testte yazmış oldukları yazılı anlatım örnekleridir. Veriler birebir araştırmacı tarafından 12 haftalık bir eğitim sürecinin başında ve sonunda yapılan ön test ve son testler ile elde edilmiştir. Eğitim süreci başlamadan önce Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Başkanlığı'ndan izinler alınmış olup, bu belgelere araştırmanın "EKLER" bölümünde yer verilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Elde edilen veriler SPSS 21.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Yazılan yazılar "Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği"nde yer alan puanlamaya göre puanlanmış daha sonra elde edilen veriler SPSS'e girilmiştir. Değerlendirme araştırmacıdan başka alanında uzman iki farklı araştırmacı tarafından ayrı ayrı yapılmıştır. SPSS paket programında yapılan test "Wilcoxon işaretli sıralar testi"dir. Wilcoxon işaretli sıralar testi, "Aynı gruba ait iki ölçüm arasında anlamlı farklılık olup olmadığını araştırmada kullanılır. Bu analiz için veriler aynı gruptan elde edilmelidir. Aynı gruba ait sadece iki ölçüm bulunmalıdır." (Kilmen, 2015, s.245). Bu teknik sosyal bilimlerde az denekle yürütülen gruplar içi araştırmalarda, deneklerin puanlarının normal dağılmadığı durumlarda kullanılır (Büyüköztürk, 2017). Ayrıca uygulama öncesinde deney ve kontrol gruplarının denklik durumlarının araştırılması için "Bağımsız örneklem t testi" yapılmıştır. Bağımsız örneklem t testi, birbiri ile ilişkisiz iki gruba ait verilerin ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ölçmek amacıyla yapılmıştır (Kilmen, 2015; Field, 2009).

3.6 Araştırmanın Uygulanması

3.6.1 Eğitim Çalışmaları

Tablo 3.4. Haftalara Göre Öğrencilere Verilen Konular

HAFTALAR	DENEY- KONTROL GRUBU
1	ÖN TEST Yazma Öncesi Öğrencilerin Hazırbulunuşluklarının Ölçülmesi
2	Yazı ve Tarihçesi, Diğer Dil Becerileriyle İlişkisi
3	Yazma Öğretiminin Amaç ve İlkeleri
4	Yazmanın Aşamaları
5	Yazma Öğretimi ve Uygulamaları
6	Yazma Yöntem ve Teknikleri
7	Yazı Türleri
8	Yazının Temel Unsurları
9	Yazma Öğretiminde Materyal Kullanımı
10	Yazma Modelleri
11	Yazma Uygulamalarının Değerlendirilmesi
12	SON TEST Kazanımların değerlendirilmesi açısından uygulama yapılması

3.6.1.1. Hafta 1

Ön Test

Birinci hafta her iki grup tek eğitim ortamına toplanmış ve belirlenen beş konu öğrencilere verilerek bu konulardan birini seçip bir yazı yazmaları istenmiştir. Öğrencilere 50 dakikalık süre verilmiştir. Bu süre içerisinde yazılar tamamlanarak toplanmıştır. Daha sonra gruplar kontrol ve deney grubu olarak ayrılmış. Deney grubuna TÖY ile ilgili olarak geri kalan 11 hafta boyunca neler yapılacağı ve çalışma sürecinin nasıl ilerleyeceği anlatılmıştır. Aynı şekilde kontrol grubunda da geleneksel eğitim anlayışı ile derslerin nasıl yürütüleceği ve genel sürecin nasıl işleyeceği ile ilgili bilgiler verilmiştir. Ayrıca her iki grup için de ayrı ayrı çalışma takvimleri oluşturulmuştur.

3.6.1.2. Hafta 2

Yazma ve Önemi

Deney grubuna 1 hafta öncesinden ders materyalleri ve ders notları verilmiştir. Öğrenciler derse hazırlıklı gelmişlerdir. Dersin başlangıcında öğrencilere yazmanın önemi, yazının nasıl ortaya çıktığı ve diğer dil becerileri ile ilişkisi konularıyla ilgili

verilen ders materyallerinin paralelinde “Sizin için yazmak neden önemlidir?, Yazının oluşum süreci nasıl başlamıştır?, Yazma becerisinin diğer dil becerileri ile nasıl bir ilişkisi vardır?” gibi sorular sorulmuş ve öğrencilerden bu soruları cevaplamaları istenmiştir. Verilen materyallerde yer alan konulardan tam anlaşılmayan konular üzerinde daha çok soru sorulmuş ve konu pekiştirilmiştir.

Kontrol grubunda yazmanın tanımı ile derse başlanmıştır. Dersin devamında yazının hayatımızdaki önemi, nasıl ortaya çıktığı, Sümerlerin yazının icadı konusundaki etkileri, yazma becerisinin diğer dil becerileri ile ilişkisi ve yazma becerisinin diğer beceriler arasında edinim sırası gibi konular araştırmacı tarafından anlatılmıştır. Öğrencilerden “Yazı ilk defa Sümerlerle mi başlamıştır?” şeklinde bir soru gelmiştir. Soru şu şekilde cevaplanmıştır: “İnsanlar tarafından elde edilen bulgular aracılığıyla Sümerlerin bu konuda ilk oldukları varsayılmaktadır.” Öğrenciler bilgileri ilk defa derste dinlemişlerdir. Daha önce herhangi bir hazırlık yapmamışlardır. Dersin sonunda öğrencilere anlamadıkları bir nokta olup olmadığı sorulmuş, ancak öğrenciler herhangi bir şey belirtmemişlerdir. Ders süresinin de bitmiş olması sebebiyle ders bitirilmiştir.

3.6.1.3. Hafta 3

Yazma Eğitiminin Amaç ve İlkeleri

Dersin başında araştırmacı tarafından bir önceki haftanın konularıyla (Yazma ve Önemi) ile ilgili sorular sorulmuştur. Dersin başındaki öğrencilerin konunun içeriğine hazırlıklı gelmeleri dersin işleniş sürecine katkı sağlamıştır. Yazma eğitiminin amaçlarının neler olduğu öğrencilere sorulmuş, öğrenciler konuya hazırlıklı geldikleri için sınıfın büyük çoğunluğu soruları doğru cevaplamıştır. Kız öğrenciler derse erkek öğrencilerden daha fazla katılım sağlamışlardır. Bu grupta öğrenciler sınıfın kalabalık olmasından dolayı bu amaçların tamamının gerçekleştirilemeyeceğini dile getirmişlerdir. Bu konu ile ilgili öğrenciler tartışarak çözüm üretmeye çalışmışlardır. Öğrencinin kendine olan güveninin yazma becerisinin üzerinde son derece etkisi olduğuna değinilmiştir. Öğrencilerden gelen bir diğer dönüt de anne, baba ve öğrencinin yakın çevresinde bulunan kişilerin yazma konusunda öğrencinin desteklenmesi ile ilgiliydi. Dersin sonunda öğrencilere anlamadıkları bir nokta olup olmadığı sorulmuş, hiçbir dönüt gelmemiş ve sonuç olarak da ders bitirilmiştir.

Kontrol grubunda, dersin başlangıcında öğrencilerin derse olan ilgilerinin zayıf olduğu gözlenmiştir. Yazma eğitiminin amaç ve ilkeleri araştırmacı tarafından anlatılmıştır. Bu süreçte öğrenciler derse biraz daha ilgi göstermeye başlamışlardır. Araştırmacı tarafından sorulan “Yazmanın amaç ve ilkelerinin gerçekleştirilmesi konusunda aile ve okul ortamının etkisi ile ilgili neler söylenebilir?” sorusu öğrencilerin derse ilgilerini arttırmış ve düşüncelerini dile getirmeleri sağlanmıştır. Dersin sonunda, öğrenciler ders sürelerinin kısıtlı olmasından dolayı bu amaçların tamamının gerçekleştirilemeyeceğini dile getirmişlerdir. Ayrıca amaçların yerine getirilebilmesi için öğrencilerin hazır bulunuşluk durumlarının göz önünde bulundurulması gerektiğine değinmişlerdir. Dersin sonunda öğrencilere eklemek istedikleri bir şey olup olmadığı sorulmuş, öğrenciler bir şey dile getirmediği için ders bitirilmiştir.

3.6.1.4. Hafta 4

Yazmanın Aşamaları

Deney grubunda yazmanın aşamalarının neler olduğu öğrencilere sorulmuştur. Bununla birlikte bu aşamalarda neler yapılması gerektiği de öğrencilere sorulmuş. Bu sorular “Yazma öncesi aşamanın alt aşamaları nelerdir ve bu aşamalarda neler yapılmaktadır?”, “Oluşturulan yazma ürününün mantıksal bir düzende olmasının yazma ürününe faydaları nelerdir?” ve “Yazma aşamalarından zihinsel tasarım aşamasının yazma ürününün oluşturulmasına etkisi nasıl olur?” şeklindedir, bu sorularla ders aşaması hareketlendirilmiş ve öğrenci desteklenmiştir. Gerekli cevapların alınmadığı noktalarda sorular artırılarak konu pekiştirilmeye çalışılmıştır. Dersin sonunda öğrencilere eklemek istedikleri bir şeyin olup olmadığı sorulmuş, hiçbir öğrenci dönütte bulunmadığından ders sonlandırılmıştır.

Kontrol grubunda, yazmanın aşamalarının neler olduğu, hangi aşamalarda nelerin yapılması gerektiği ve hangi noktalara dikkat edilmesi gerektiği öğrencilere anlatılmıştır. Yazma öncesinde neler yapılması gerektiği ve bu aşamanın alt aşamalarındaki uygulamaların nasıl yapılması gerektiği, aynı şekilde yazma sırasında neler yapılması gerektiği ve son olarak da yazma sonrası aşamada yazma ürününün geçtiği aşamalardan bahsedilmiştir. Daha sonra öğrencilere anlamadıkları bir nokta olup olmadığı sorulmuştur. Dönüt gelmemesi üzerine ders bitirilmiştir.

3.6.1.5. Hafta 5

Yazma Öğretimi ve Uygulamaları

Deney grubunda bulunan öğrencilere verilen ders materyallerinden yola çıkılarak yazma öğretiminin nasıl yapılması gerektiği ile ilgili sorular sorulmuştur. Hangi yazma türünün (Güdümlü, Serbest, Kontrollü) kişiyi geliştirme konusunda daha iyi olduğuna dair sorular sorulmuş ve öğrencilerden dönütler alınmıştır. Sınıf içinde ve sınıf dışında yapılabilecek etkinlik örnekleri öğrencilere sorulmuştur. Cevaplar üzerine tartışılmıştır. Ders içerisinde yapılan uygulama ise serbest yazma türü ile ilgili olmuştur. Öğrencilerden herhangi bir konuda bir yazı yazmaları istenmiştir. Yazma konusunun sınırlandırılmamış olması öğrencilere verilen sürede (30 dk.) yazılarını bitirmelerine engel olmuştur. Bu durumun sebebi öğrencilerin bir konuda karar kılıp yazmaya başlayamamaları olabilir. Süre bitiminde yazılar toplanmış ve ders bitirilmiştir.

Kontrol grubunda, etkinliklerin tamamı araştırmacı tarafından tek tek anlatılmıştır. Kontrollü, güdümlü ve serbest yazma üzerinde durulmuştur. Sınıf içi ve sınıf dışında yapılması gereken uygulamalardan bahsedilmiştir. Kontrollü yazma uygulamasının alt başlığında yer alan, yer değiştirme alıştırmaları, yeniden sıraya koyma ve örneğe uygun bir kompozisyon yazma gibi alıştırmaların nasıl yapılacağı ile ilgili bilgiler verilmiştir. Yine güdümlü ve serbest yazma uygulamalarının alt başlıklarında yer alan, dikte yapma, not alma, öz yazma, mektup yazma, resimlere bakarak yazma ve rüyaları yazma gibi uygulamaların nasıl yapılacağı ve nasıl değerlendirileceği aktarılmıştır. Daha sonra öğrencilerin en çok dikkatini çeken “rüyaların yazılması” etkinliğinin olması nedeniyle öğrencilerden bir sonraki haftaya kadar, gördükleri bir rüyayı yazarak getirmeleri istenmiştir.

3.6.1. 6. Hafta 6

Yazma Yöntem ve Teknikleri

Dersin başında araştırmacı tarafından bir önceki haftanın konularıyla (Yazma Öğretimi ve Uygulamaları) ile ilgili sorular sorulmuştur. Gerekli dönütler alındıktan sonra derse başlanmıştır. Deney grubunda öğrencilere verilen ders materyalinde yer alan 15 adet (Not alma, özet çıkarma, boşluk doldurma, kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma, serbest yazma, kontrollü yazma, güdümlü yazma, yaratıcı yazma, metin tamamlama, tahminde bulunma, bir metni kendi kelimeleriyle

yeniden oluşturma, bir metinden hareketle yeni bir metin oluşturma, duyulardan hareketle yazma, grup olarak yazma, eleştirel yazma) yazma yöntem ve tekniğinin amaç ve uygulamalarıyla ilgili sorular sorulmuştur. Bu sorular “Kelime kavram havuzundan seçerek yazma etkinliğinin uygulaması nasıl yapılır?, Bir metni kendi kelimeleriyle yeniden oluşturma etkinliğinin amacı nedir?” şeklinde-dir. Dersin sonunda öğrencilere metin tamamlama etkinliği yaptırılmıştır. Bu etkinlik bittikten sonra amaç ve uygulaması üzerine yazılan örneklerden yola çıkararak değerlendirme yapılmıştır. Etkinlikten sonra ders sonlandırılmıştır.

Kontrol grubunda, bütün etkinlikler (Not alma, zet çıkarma, boşluk doldurma, kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma, serbest yazma, kontrollü yazma, güdümlü yazma, yaratıcı yazma, metin tamamlama, tahminde bulunma, bir metni kendi kelimeleriyle yeniden oluşturma, bir metinden hareketle yeni bir metin oluşturma, duyulardan hareketle yazma, grup olarak yazma, eleştirel yazma) araştırmacı tarafından anlatılmıştır. Etkinliklerin amaçlarının neler oldukları ve uygulamalarının nasıl yapılacağı anlatılmıştır. Etkinliklerin çeşitlendirilebilir olduğu da belirtilmiştir. Bu bağlamda ğrenci grubunun hazırbulunuşluluk durumuna, sınıf düzeyine, cinsiyetine veya akademik alt yapısına göre yeni etkinliklerin oluşturulabileceği araştırmacı tarafından aktarılmıştır. Öğrencilerden evde “metin tamamlama” çalışması yapmaları istenmiştir. Son olarak, etkinliklerden amaç ve uygulamasını anlamadıkları bir etkinlik olup olmadığı sorulmuş, dönüt gelmemesi üzerine ders sonlandırılmıştır.

3.6.1.7. Hafta 7

Yazı Türleri

Dersin başında araştırmacı tarafından geçen haftaki konular (Yazma Yöntem ve Teknikleri) ile ilgili sorular sorulmuştur. Gerekli dönütler alındıktan sonra derse başlanmıştır. Deney grubunda, öğrenciler derse hazırlıklı gelmişlerdir. Bu nedenle direkt olarak yazı türlerinin genel özellikleri ile ilgili sorular sorulmuştur. Bu sorular, “Makaleyi denemeden ayıran temel özellikler nelerdir?” ve “Bir romanı hikyeden ayırabilmek için hangi özelliklere bakılmalıdır?” şeklinde-dir. Öğrencilere diğer yazı türleri ile ilgili soracakları bir şey olup olmadığı sorulmuştur. Öğrencilerden herhangi bir soru gelmemiştir. Öğrencilerden anı yazmaları istenmiştir. Verilen süre içerisinde (30 dk.) ğrenciler anılarını tamamlamışlardır.

Yazma işlemini tamandıktan sonra anılarını okumak isteyen öğrencilere söz hakkı verilmiş ve bu anılar, anı türünün genel özellikleri göz önünde bulundurularak sınıf ortamında değerlendirilmiştir. Yazma uygulamasından sonra ders bitirilmiştir.

Kontrol grubunda, yazma türlerinin bütün özellikleri sınıf içerisinde araştırmacı tarafından anlatılmıştır. Öğrencilerden anı ile günlüğün farklarının neler olduğuna dair soru gelmiştir. Günlüğün günü gününe yazılması ve çoğu zaman şahsi bir tür olmasından dolayı anıdan ayrıldığı belirtilmiştir. Daha sonra derse devam edilmiştir. Dersin sonuna doğru öğrencilere yazı türlerinin özellikleri ile ilgili bir konuda kafalarına takılan bir şeyin olup olmadığı sorulmuş, öğrencilerden dönüt gelmemesi üzerine son aşamaya geçilmiştir. Son aşamada öğrencilere evde birer anı yazıp getirmeleri istenmiş, sonrasında ders bitirilmiştir.

3.6.1.8. Hafta 8

Yazmanın Unsurları

Deney grubunda, yazmanın unsurları (konu, tema, amaç, ileti, biçim ve plan) ile ilgili sorular sorulmuştur. Bu sorular “Eğitici bir yazının içeriğinde hangi unsurlar bulunmalıdır?”, “Biçimin temel özellikleri nedir?” ve “Bir yazıya başlamadan önce plan yapmanın yararları nelerdir?” şeklindedir. Sorulan soruların temel amacı öğrencilerin konuyu pekiştirmelerini sağlamaya çalışmaktır. Ders sürecinde tema ve konu birbirleri ile karşılaştırılarak kapsamaları üzerine tartışılmıştır. Daha sonra bu unsurlar göz önünde bulundurularak bir yazı yazmaları istenmiştir. Öğrenciler yazacakları yazının konusunda serbest bırakılmış ve istedikleri konuda yazmalarına izin verilmiştir. Daha sonra sınıf ortamında yazılan yazılar öğrenciler tarafından okunarak hem araştırmacı hem de öğrencilerle birlikte değerlendirme yapılmıştır. Yapılan değerlendirmeden sonra hangi yazılarda ve hangi noktalarda düzeltme yapılması gerektiği konusunda öğrencilere dönüt verilmiştir. Yapılan dönütlerden sonra ders bitirilmiştir.

Kontrol grubunda yazmanın unsurları tek tek araştırmacı tarafından anlatılmıştır. Bu unsurların yazılan bir yazı için ne kadar önem taşıdığı vurgulanmıştır. Sınıf ortamında tema ve konunun kapsamı üzerinde tartışılmış, farklı görüşler ortaya atılmıştır. Araştırmacı tarafından temanın konudan daha geniş olduğu söylenmiştir. Ama bu konuda farklı hocaların bu durumun aksine düşünebildikleri de öğrencilere iletilmiştir. Dersin sonuna doğru öğrencilere yazı türlerinin özellikleri ile ilgili bir

konuda kafalarına takılan bir şeyin olup olmadığı sorulmuş, öğrencilerden dönüt gelmemesi üzerine son aşamaya geçilmiştir. Son aşamada öğrencilerden yazmanın unsurları göz önünde bulundurularak evde istedikleri herhangi bir konuda yazma çalışması yapmaları istenmiştir. Sonrasında ders bitirilmiştir.

3.6.1.9. Hafta 9

Yazma Eğitiminde Materyal Kullanımı

Deney grubunda, dersin başlangıcında araştırmacı tarafından bir önceki haftanın konuları (Yazmanın Unsurları) ile ilgili sorular sorulmuştur. Teknolojik gelişmelerin eğitim ile ilişkisi, ders materyallerinin taşınması gereken özellikler ve çağın gereklerinin eğitim ile ilişkisi konularında öğrencilere sorular sorulmuştur. Dersin devamında, yazma eğitiminde materyal kullanımının faydaları ile ilgili öğrencilerle tartışma ortamı oluşturulmuştur. Materyallerin öğrenen ile öğretene arasında etkileşim sağlayıp sağlamadığıyla ilgili tartışma ortamı oluşturulmuştur. “Öğretim sürecinde ders materyallerinin kullanılmasının eğitim sürecine katkısı nedir?” sorusu ile derse devam edilmiştir. Sorunun cevabı öğrenciler tarafından tartışılmıştır. Dersin sonunda öğrencilerin soracakları bir şey olup olmadığı sorulmuştur. Soru gelmemesi üzerine ders bitirilmiştir.

Kontrol grubunda, materyallerin derse faydaları, öğrenme üzerindeki etkisi araştırmacı tarafından anlatılmıştır. Teknolojik gelişmelerin eğitim ile ilişkisi, ders materyallerinin taşınması gereken özellikler ve çağın gereklerinin eğitimden uzak kalamayacağı ile ilgili bilgiler aktarılmıştır. Bazı öğrenciler materyallerin kişisel olarak yapılması, bazıları da grupla birlikte yapılması gerektiğini öne sürmüşlerdir. Öğrencilerden gelen bu farklı görüşlerin amaca göre değişiklik gösterebileceği belirtilmiştir. Dersin sonuna doğru öğrencilere yazma eğitiminde materyal kullanımı ile ilgili kafalarına takılan bir şeyin olup olmadığı sorulmuş, öğrencilerden dönüt gelmemesi üzerine son aşamaya geçilmiş. Sonrasında ders bitirilmiştir.

3.6.1.10. Hafta 10

Yazma Modelleri

Deney grubunda, öğrencilere yazma alanında kaç tane temel yazma modeli olduğu sorulmuştur. Öğrencilere daha sonra bu modellerin içeriği ile ilgili sorular sorulmuştur. Bu sorular, “Schmidt’in yazma modeli ile Van Galen yazma modeli

arasında bulunan temel fark nedir?, Hayes-Flower'ın yazma modelinin aşamalarından bahseder misiniz?" şeklinde olmuştur. Ayrıca öğrencilere günümüzde en çok kullanılan yazma modelinin hangisi olduğu ve neden bu modelin kullanıldığı sorulmuştur. Öğrenciler tarafından sorular cevaplanıp araştırmacı tarafından gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra dersin sonuna gelinmiştir. Dersin sonunda öğrencilerin konuyla ilgili bir isteklerinin olup olmadığı sorulmuştur. Bir dönüt gelmemesi üzerine ders bitirilmiştir.

Kontrol grubunda dersin başında araştırmacı tarafından yazma modellerinin isimleri tahtaya yazılmıştır. Her modelin içeriği araştırmacı tarafından anlatılmıştır. Modellerin birbirlerinden ayrıldıkları noktalar ve birbirlerine benzer noktaları araştırmacı tarafından belirtilmiştir. Günümüzde en çok kullanılan modelin hangisi olduğu ve temel özelliklerinin neler olduğu araştırmacı tarafından öğrencilere aktarılmıştır. Öğrenciler daha önce hiç duymadıkları kavramlarla karşılaştıkları için derse olan ilgilerinin zayıf olduğu gözlenmiştir. Zayıflığın sebebi geleneksel öğretim yaklaşımında öğretmenin ön planda öğrencinin arka planda ve pasif bir şekilde sınıfta bulunmasına bağlanabilir. Dersin sonunda soracakları bir şeyin olup olmadığı öğrencilere sorulmuştur. Dönüt gelmediğinden ders sonlandırılmıştır.

3.6.1.11. Hafta 11

Yazma Uygulamalarının Değerlendirilmesi

Deney grubunda, yazma becerisinin geliştirilmesinde değerlendirmenin önem ve işlevi ile ilgili "Okullarımızdaki ölçme değerlendirme çalışmalarının temel amacı nedir?", "Türkçe eğitimi programında ölçme değerlendirmenin boyutları hakkında bilgi veriniz?", "Ölçme değerlendirme sürecinde öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerinin önemi nedir?" ve "Öğretmen öğrenciyi değerlendirirken nelere dikkat etmelidir?" şeklinde sorular sorulmuştur. Ölçme ve değerlendirmenin kaç boyuta ayrıldığı üzerine sorular sorulmuştur. Öğretmenin üzerine düşen görevlerin neler olduğu öğrencilere sorulmuştur. Öğrencilere farklı araştırmacılar tarafından geliştirilen, "Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu" ve "Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği" adlı yazma çalışmalarını değerlendirme materyallerinde bulunan bölümlerin puanlanmasının dağılımı ile ilgili sorular sorulmuş ve

tartışılmıştır. Dersin sonunda öğrencilerin soracakları bir şey olup olmadığı sorulmuştur. Gerekli dönütler alındıktan sonra ders bitirilmiştir.

Kontrol grubunda, ölçme ve değerlendirmenin neleri kapsadığı, nasıl yapılması gerektiği, öğretmene düşen görevlerin neler olduğu ve değerlendirme yapılırken nelere dikkat edilmesi gerektiği öğrencilere anlatılmıştır. Öğrencilere farklı araştırmacılar tarafından geliştirilen, “Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu” ve “Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği” adlı yazma çalışmalarını değerlendirme materyalleri gösterilmiştir. Bu tarz materyallerin öğretmenler tarafından da geliştirilip kullanılabileceği belirtilmiştir. Dersin sonunda öğrencilerin soracakları bir şey olup olmadığı sorulmuştur. Dönüt gelmemesi üzerine ders sonlandırılmıştır.

3.6.1.12. Hafta 12

Son Test

Son test için öğrenciler yeniden aynı ortama toplanmışlardır. Yine ön testte verilen konular öğrencilere dağıtılarak birer yazı yazmaları istenmiştir. Yazım süreci için öğrencilere 50 dakika süre verilmiştir. Çalışmanın güvenilirliği açısından geçmiş haftalarda verilen eğitimin içeriğinden hiçbir şekilde bahsedilmemiştir. Sürenin sonunda yazılar bitirilmiş ve araştırmacı tarafından toplanmıştır.

BÖLÜM 4

BULGULAR

Bu bölümde çalışmada elde edilen ön test ve son test verilerine yer verilmiş. Elde edilen veriler yorumlanmıştır.

4.1. Deney grubu ile kontrol grubunun yazma başarıları, eğitim öncesinde anlamlı bir fark göstermekte midir?

Tablo 4.1 Yazma Başarısı Ön Test Puanlarının Gruplara Göre T Testi Sonuçları

	Grup	N	\bar{X}	S	sd	t	p
ÖNTEST	Deney	18	62.00	11.13	31	1.58	.123*
	Kontrol	15	56.00	10.46			

*p < .05

Tabloda görüldüğü üzere deney grubunun ön test yazma başarı puan ortalaması 62.00, kontrol grubunun ön test yazma başarı puan ortalaması 56.00'dır. İki grubun uygulama öncesi aralarındaki puan farkı 6'dır. Buna göre deney grubu, kontrol grubuna göre daha başarılı gibi görünmekle beraber, yapılan t testi sonucuna göre iki grup arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [p=.123 >.05]. Bu bakımdan yazma başarıları grupların uygulama öncesi aldıkları puanlar açısından birbirine denk bir düzeyde oldukları tespit edilmiştir.

4.2. Deney grubunun ön test ve son test yazma başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4.2. Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Testler	N	\bar{X}	S	Min.	Max.
Ön Test	18	62.00	11.13	46.00	79.00
Son Test	18	70.38	9.33	48.00	87.00

p < .05

Tabloya bakıldığında, deney grubunda bulunan öğrencilerin ön test yazma başarı puanlarının ortalaması 62.00, son test başarı puan ortalamaları ise 70.38'dir. Standart sapma puanlarına gelindiğinde ön testte bu puan 11.13, son testte ise 9.33'tür. Minimum ve maksimum puanlara bakıldığında, ön testte alınan en düşük puan 46.00, son testte alınan puan ise 48.00'dir. Maksimum puanlara bakıldığında ise ön testte alınan en yüksek puan 79.00, son testten alınan en yüksek puan 87.00'dir.

Tablo 4.3. Deney Grubu Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

Son test-Ön test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	2	6.50	13.00	3.00	.003
Pozitif Sıra	15	9.33	140.00		
Eşit	1				

Tablo 4.3'e göre deney grubunun ön test son test puanları arasındaki ilişki şu şekildedir: 2 öğrencinin yazma başarı puanı düşmüş, 15 öğrencinin puanı artmış ve 1 öğrencinin puanın da ise değişiklik olmamıştır. Analiz sonuçları, araştırmaya katılan öğrencilerin "Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği"nden aldıkları puanların arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$p=.003 < .05$]. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanının lehinde olduğu görülmektedir. Buna göre, kullanılan TÖY'ün, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmede etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.3.Kontrol grubunun ön test ve son test yazma başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4.4. Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Testler	N	\bar{X}	S	Min.	Max.
Ön Test	15	56.00	10.46	35.00	80.00
Son Test	15	63.86	13.31	37.00	80.00

Tabloya bakıldığında, kontrol grubunda bulunan öğrencilerin ön test yazma başarı puanlarının ortalaması 56.00'dir. Son test başarı puanlarının ortalaması ise 63.86'dır. Standart sapma puanlarına gelindiğinde ön testte bu puan 10.46, son testte ise 13.31'dir. Minimum ve maksimum puanlara bakıldığında, ön testte alınan en düşük puan 35.00, son testte alınan puan ise 37.00'dir. Maksimum puanlara bakıldığında ise hem ön testte hem de son testte en yüksek puan 80.00'dir.

Tablo 4.5. Kontrol Grubu Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

Son test-Ön test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	2	5.00	10.00	2.67	.008*
Pozitif Sıra	12	7.92	95.00		
Eşit	1				

*p < .05

Tablo 4.5'e göre kontrol grubunun ön test son test puanları arasındaki ilişki şu şekildedir; 2 öğrencinin yazma başarı puanı düşmüş, 12 öğrencinin puanı artmış ve 1 öğrencinin puanı ise hiçbir değişiklik göstermemiştir. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanının lehinde olduğu görülmektedir. Yapılan test sonucunda elde edilen değer $p=.008$ 'dir. Bu değer $p < .05$ olması aradaki puan farkının anlamlı olduğunu göstermektedir. Ancak kontrol grubunda elde edilen fark ($p=.008$) deney grubunda elde edilen farktan ($p=.003$) daha anlamlıdır. Bu durum da elde edilen farkın deney grubunda elde edilen fark kadar güçlü olmadığını göstermiştir.

4.4. Deney grubunda erkek öğrencilerin ön test ve son test yazma başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4.6. Deney Grubu Erkek Öğrencilerinin Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Testler	N	\bar{X}	S	Min.	Max.
Ön Test	8	58.00	8.92	48.00	76.00
Son Test	8	67.37	9.31	48.00	78.00

Tabloya bakıldığında, deney grubunda bulunan erkek öğrencilerin ön test yazma başarı puanlarının ortalaması 58.00'dir. Son test başarı puanları ortalaması ise 67.37'dir. Standart sapma puanlarına gelindiğinde ön testte bu puan 8.92, son testte ise 9.31'dir. Minimum ve maksimum puanlara bakıldığında, hem ön test hem de son test için minimum puan 48.00'dir. Maksimum puanlara bakıldığında ise ön test için maksimum puan 76.00, son test için maksimum puan ise 78.00'dir.

Tablo 4.7. Deney Grubu Erkek Öğrenci Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son test-Ön test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	0.00	0.00	2.37	.018*
Pozitif Sıra	7	4.00	28.00		
Eşit	1				

*p< .05

Tabloya bakıldığında, ön test sonrası erkek öğrencilerden 7'si puanını yükseltmiş, 1 tanesinin puanı eşit kalmıştır. Deney grubunda erkek öğrencilerden negatif puan alan yani ön test sonrası puanını düşüren hiçbir öğrenci bulunmamaktadır. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanının lehinde olduğu görülmektedir. Yapılan analizler sonucunda elde edilen anlamlılık düzeyi $p = .018$ 'dir. Anlamlılık düzeyi değerinin $p < .05$ olması, TÖY'ün deney grubunda yer alan erkek öğrencilerin yazma başarısına olumlu katkı yaptığını ortaya koymuştur.

4.5. Deney grubunda kız öğrencilerin ön test ve son test yazma başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4.8. Deney Grubu Kız Öğrencileri Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Testler	N	\bar{X}	S	Min.	Max.
Ön Test	10	65.20	12.10	46.00	79.00
Son Test	10	72.80	9.07	52.00	87.00

Tabloya bakıldığında, deney grubunda bulunan kız öğrencilerin ön test yazma başarı puanlarının ortalaması 65.20'dir. Son test başarı puanları ortalaması ise 72.80'dir.

Standart sapma puanlarına gelindiğinde ön testte standart sapma puanı 12.10, son testte ise 9.07'dir. Minimum ve maksimum puanlara bakıldığında, ön testte minimum puan 46.00 iken son test için minimum puan 52.00'dir. Maksimum puanlara bakıldığında ise ön test için maksimum puan 79.00, son test için maksimum puan 87.00'dir.

Tablo 4.9. Deney Grubu Kız Öğrenci Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son test-Ön test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	2	3.75	7.50	2.04	.041*
Pozitif Sıra	8	5.94	47.50		
Eşit	0				

*p < .05

Tabloya bakıldığında, ön test sonrası deney grubunda bulunan kız öğrencilerden 8'i puanını yükseltmiş, 2 tanesi puanını düşürmüştür. Deney grubunda kız öğrencilerden ön test ve son test puanı eşit olan öğrenci bulunmamaktadır. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanının lehinde olduğu görülmektedir. Yapılan analizler sonucunda elde edilen anlamlılık düzeyi $p = .041$ 'dir. Anlamlılık düzeyi $p < .05$ olması, tersine öğretim yönteminin deney grubunda yer alan kız öğrencilerin yazma becerisine olumlu katkı yaptığı söylenebilir. Ancak kız öğrencilerde elde edilen yazma becerisi anlamlılık düzeyi puanı ($p = .041$) erkek öğrencilerin yazma becerisi anlamlılık düzeyi puanından ($p = .018$) daha büyük yani, .05'e daha yakındır. Bu durum TÖY'ün, yazma becerisini geliştirmede erkek öğrenciler üzerinde daha etkili olduğunu ortaya koymuştur.

4.6.Kontrol grubunda erkek öğrencilerin ön test ve son test yazma başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4.10. Kontrol Grubu Erkek Öğrencileri Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Testler	N	\bar{X}	S	Min.	Max.
Ön Test	8	52.75	9.52	35.00	63.00
Son Test	8	59.87	11.92	37.00	71.00

Tabloya bakıldığında, kontrol grubunda bulunan erkek öğrencilerin ön test yazma başarı puanlarının ortalaması 52.75, son test başarı puanları ortalaması ise 59.87'dir. Standart sapma puanlarına gelindiğinde ön testte bu puan 9.52, son testte ise 11.92'dir. Minimum ve maksimum puanlara gelindiğinde, ön testten aldıkları minimum puan 35.00, son testten aldıkları minimum puan 37.00'dir. Maksimum puanlara bakıldığında ön test için maksimum puan 63.00, son test için maksimum puan ise 71.00'dir.

Tablo 4.11. Kontrol Grubu Erkek Öğrenci Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son test-Ön test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	1	1.00	1.00	2.38	.017*
Pozitif Sıra	7	5.00	35.00		
Eşit	0				

*p< .05

Tabloya bakıldığında, kontrol grubunda bulunan erkek öğrencilerden 7'si puanını yükseltmiş, 1 tanesi puanını düşürmüştür. Kontrol grubunda erkek öğrencilerden puanı eşit kalan yani ön test ve son test puanı eşit olan öğrenci bulunmamaktadır. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanının lehinde olduğu görülmektedir. Yapılan analizler sonucunda elde edilen anlamlılık düzeyi $p = .017$ 'dir. Anlamlılık düzeyi değerinin $p < .05$ olması, geleneksel öğretim yönteminin kontrol grubunda yer alan erkek öğrencilerin yazma başarısına olumlu katkı yaptığını göstermiştir.

4.7. Kontrol grubunda kız öğrencilerin ön test ve son test yazma başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4.12. Kontrol Grubu Kız Öğrencileri Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Testler	N	\bar{X}	S	Min.	Max.
Ön Test	7	59.71	10.93	50.00	80.00
Son Test	7	68.42	14.23	40.00	80.00

Tabloya bakıldığında, kontrol grubunda bulunan kız öğrencilerin ön test yazma başarı puanlarının ortalaması 59.71, son test başarı puanlarının ortalaması ise 68.42'dir. Standart sapma puanlarına gelindiğinde ön testte bu puan 10.93, son testte ise 14.23'tür. Minimum ve maksimum puanlara gelindiğinde, ön testten aldıkları minimum puan 50.00, son testten aldıkları minimum puan 40.00'tır. Kontrol grubunda bulunan kızların maksimum puanlarına bakıldığında her iki test için de kızlar aynı puan almış, alınan maksimum puan da 80.00'dir.

Tablo 4.13. Kontrol Grubu Kız Öğrenci Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları

Son test-Ön test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	1	3.00	3.00	1.57	.116*
Pozitif Sıra	5	3.60	18.00		
Eşit	1				

*p< .05

Tabloya bakıldığında, ön test sonrası kontrol grubunda bulunan kız öğrencilerden 5'i puanını yükseltmiş, 1 tanesi puanını düşürmüş, 1 tanesinin de puanı eşit kalmıştır. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanının lehinde olduğu görülmektedir. Ancak yapılan analizler sonucunda elde edilen anlamlılık düzeyi $p = .116$ 'dır. Elde edilen değer $p > .05$ olması değer anlamsız olduğunu göstermektedir. Yani geleneksel öğretim yöntemi kızların yazma becerilerini geliştirmede etkili olmamıştır.

BÖLÜM 5

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Bu bölümde araştırma bulgularından hareketle ulaşılan sonuçlara, sonuçların tartışılmasına ve tartışılan konular üzerinden getirilen önerilere yer verilmiştir.

1. Deney ve kontrol gruplarının yazma başarıları ön test puanları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Bu durum göz önünde bulundurulduğunda çalışma öncesinde grupların birbirlerine eşit olduğu görülmektedir [$p = .123, p > .05$].
2. Deney grubunun ön test ve son test yazma başarı puanları 62.00'den 70.38'e yükselme göstermiştir. Deney grubunda yapılan ön test ve son test yazma başarı puanları sonucunda deney grubunda yer alan 18 öğrenciden 15'i yazma başarı puanını arttırmış, 2'si puanını düşürmüş ve 1 öğrencinin puanında ise değişiklik görülmemiştir. Anlamlılık düzeyi için yapılan teste bakıldığında, elde edilen değer $p = .003$ 'tür. Bu değer, elde edilen değer anlamlılık düzeyinin yeterli olduğunu göstermektedir [$p = .003, p < .05$]. Yani TÖY öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmede etkilidir.
3. Kontrol grubunun ön test ve son test yazma başarı puanları 56.00'dan 63.86'ya yükselmiştir. Puan artışı testler arasında bir gelişim olduğunu göstermiştir. Kontrol grubunda yapılan ön test ve son test yazma başarı puanlarının analiz edildiği testte, elde edilen bulgular şu şekildedir: Kontrol grubunda yer alan 15 öğrenciden, 12'si puanını arttırmış, 2'si puanını düşürmüş, 1 öğrencinin puanında ise bir değişiklik görülmemiştir. Bu duruma ek olarak geleneksel öğretim yönteminin kullanıldığı kontrol grubunun anlamlılık düzeyine ($p = .008$) bakıldığında deney grubunda kullanılan TÖY'e oranla bu düzeyin daha düşük olduğu görülmektedir ($p = .003$).

4. Deneysel ve kontrol grubunun ön test ve son test puanları değerlendirildiğinde TÖY, geleneksel yöntemle göre yazma başarısını arttırmada daha etkilidir.
5. Deneysel grupta bulunan erkek öğrencilerin ön test ve son test puan ortalamalarına gelindiğinde ön testten aldıkları başarı puanı 58.00, son testten aldıkları başarı puanı ise 67.37'dir. Buna ek olarak 8 erkek öğrenciden 7'si ön testten aldığı başarı puanını yükseltmiş, 1 öğrencinin de puanında değişiklik olmamıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen puanların anlamlılık düzeyleri $p = .018$ olarak bulunmuştur. Elde edilen puanın $p < .05$ olması, TÖY'ün deneysel grupta yer alan erkek öğrencilerin yazma başarısına olumlu katkı yaptığı sonucuna ulaşılmıştır.
6. Yapılan testler sonucunda deneysel grupta bulunan kız öğrencilerin ön test ve son test puan ortalamalarına gelindiğinde, ön testten aldıkları başarı puan ortalaması 65.20, son testten aldıkları başarı puanı ortalaması ise 72.80'dir. Bu duruma ek olarak, deneysel grupta bulunan 10 kız öğrenciden 8'i ön testten aldığı başarı puanını yükseltmiş, 2 kız öğrenci puanını düşürmüştür. Yapılan analiz sonucunda elde edilen puanların anlamlılık düzeyleri $p = .041$ olarak bulunmuştur. Elde edilen puanın $p < .05$ olması, TÖY'ün deneysel grupta yer alan kız öğrencilerin yazma başarısına olumlu katkı sağladığının göstergesidir. Ancak elde edilen $p = .041$ 'lik değer $p < .05$ sınır değerine $p = .018$ değerinden daha yakın olması, TÖY'ün kız öğrencilerin yazma başarısına erkek öğrenciler kadar katkı yapmadığını göstermektedir.
7. Kontrol grubunda bulunan erkek öğrencilerin ön test ve son test puan ortalamalarına gelindiğinde, ön testten aldıkları başarı puanı 52.75, son testten aldıkları başarı puanı ise 59.87'dir. Elde edilen bir diğer istatistik de şu şekildedir; kontrol grubunda bulunan 8 erkek öğrenciden 7'si ön testten aldığı başarı puanını yükseltmiş, 1 öğrenci de puanını düşürmüştür. Ayrıca, yapılan analiz sonucunda elde edilen puanların anlamlılık düzeyleri $p = .017$ olarak bulunmuştur. Elde edilen puanın $p < .05$ olması, geleneksel öğretimin kontrol grubunda yer alan erkek öğrencilerin yazma başarısına olumlu katkı yaptığını ortaya koymuştur.

8. Kontrol grubunda bulunan kız öğrencilerin ön test ve son test puan ortalamalarına gelindiğinde, ön testten aldıkları başarı puanı 59.71, son testten aldıkları başarı puanı ise 68.42'dir. Yapılan analiz sonucunda elde edilen puanların anlamlılık düzeyleri $p > .116$ olarak bulunmuştur. Elde edilen puanın $p > .05$ olması, geleneksel öğretim yönteminin deney grubunda bulunan kız öğrencilerin yazma başarısı üzerinde etkisinin olmadığını göstermiştir. Ayrıca yapılan testlerden elde edilen bir diğer istatistik de kontrol grubunda bulunan 7 kız öğrenciden 5'i ön testten aldığı puanını yükseltmiş, 1 öğrenci puanını düşürmüş, 1 öğrencinin de puanında değişiklik olmamıştır.

5.2. Tartışma

Ters-yüz sınıf yöntemi ile ilgili alanda birçok çalışma yapılmıştır. Çalışmalarda geleneksel öğrenme ile TYS yöntemi karşılaştırılmıştır. Bu çalışmalar işbirlikçi çalışma, bilgisayar, eczacılık, tıp eğitimi, eleştirel düşünme, tarih gibi alanlarda yapılmıştır. Ayrıca başarı, motivasyon ve öz-yönelim konularıyla ilgili de çalışmalar yapılmıştır.

Çalışma sonucunda yazma eğitiminde TÖY'ün geleneksel yöntemle göre daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanda çalışmanın sonucunu destekleyen birçok çalışma bulunmaktadır. Strayer (2014)'in "Ters-yüz sınıf yöntemi"nin öğrencilerin işbirlikçi çalışma ve yeniliğe açık olma durumlarına etkisini incelediği çalışmasında "Ters-yüz sınıf yöntemi" ile öğrenim gören öğrencilerin daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır, bu durum da çalışma ile örtüşmektedir. Johnson ve Renner (2012)'in bilgisayar dersindeki başarıyı ölçmek amacıyla yaptıkları çalışmada "Ters-yüz sınıf yöntemi" ile öğrenim gören öğrencilerin geleneksel yöntemle göre daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Turan (2015)'in "Bilgisayar I" dersinde geleneksel öğretim yöntemi ile "Ters-yüz sınıf yöntemi"ni karşılaştırdığı çalışmada, "Ters-yüz sınıf yöntemi" ile öğrenim gören öğrencilerin hem daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmış hem de motivasyonlarının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bu sonuç araştırmanın sonucu ile örtüşmektedir. Tune, vd. (2013)'nin tıp eğitiminde yaptıkları çalışmada yine geleneksel öğrenim yöntemi ve "Ters-yüz sınıf yöntemi" karşılaştırılmış ve TYS ile öğrenim gören öğrencilerin daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Pierce ve Fox (2012)'un yaptıkları çalışmada eczacılık bölümündeki öğrencilere "Ters-yüz sınıf yöntemi" uygulanmış ve geleneksel yöntem ile karşılaştırılmıştır. Çalışma sonucunda "Ters-yüz sınıf yöntemi" ile öğrenim gören öğrencilerin başarılarının anlamlı derecede arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Missildine, vd. (2013)'nin TYS yöntemi ve geleneksel yöntemi karşılaştırdıkları ve öğrencilerin başarılarını ölçtükleri çalışmalarında "Ters-yüz sınıf yöntemi"nin geleneksel yöntemle göre öğrenci başarısını arttırmada daha etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç araştırmanın sonucu ile örtüşmektedir. Murphree (2014), üniversite öğrencilerinin "Tarih" dersinde başarı ve algılarını ölçtüğü çalışmasında "Ters-yüz sınıf yöntemi"nin geleneksel yöntemle göre öğrenci başarısını arttırdığı sonucuna ulaşmıştır. Love vd. (2014)'nin yaptıkları

çalışmada cebir dersinde öğrenci başarıları ölçülmüş, çalışma sonucunda “Ters-yüz sınıf yöntemi”nin geleneksel yöntemle oranla öğrenci başarısını arttırdığı sonucuna ulaşımlardır. Touchton (2015)’un yaptığı çalışmada “Ters-yüz sınıf yöntemi” ile geleneksel öğretim yönteminin başarı üzerindeki etkisi incelenmiş, “Ters-yüz sınıf yöntemi” ile öğrenim gören öğrencilerin daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ekmekçi (2014)’nin yazma dersi üzerine yaptığı çalışmada “Ters-yüz sınıf yöntemi” ile öğrenim gören öğrencilerin, geleneksel yöntemle öğrenim gören öğrencilere göre yazma konusunda başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Boyraz (2014)’ın İngilizce öğretiminde “Ters-yüz sınıf yöntemi” geleneksel yöntemle karşılaştırdığı çalışmasında da “Ters-yüz sınıf yöntemi”nin geleneksel yöntemle göre daha başarılı olduğu sonucuna varılmış ve bu sonucun çalışmanın sonucu ile aynı olduğu görülmüştür. Çalışmanın sonucu ile örtüşen bir diğer çalışma Day ve Foley (2006)’in çalışmasıdır. Bu çalışmada araştırmacılar, “İnsan-Bilgisayar Etkileşimi” dersinde “Ters-yüz sınıf yöntemi” ile geleneksel öğretim yöntemini akademik başarı açısından karşılaştırmışlar ve “Ters-yüz sınıf yöntemi” ile öğrenim gören öğrencilerin daha başarılı oldukları sonucuna ulaşımlardır. Bu çalışmalara benzer şekilde Chao, Chen ve Chuang (2015)’ın lise öğrencileri ile bilgisayar dersinde yaptıkları deneysel çalışmada yine “Ters-yüz sınıf yöntemi” ile öğrenim gören öğrencilerin geleneksel yöntemle öğrenim gören öğrencilere göre daha başarılı oldukları sonucuna ulaşımlardır.

“Ters-yüz sınıf yöntemi” ile ilgili alanda yer alan çalışmalara bakıldığında, çalışma sonucunu destekleyen birçok çalışmanın olduğu görülmektedir. Bu durumun aksine “Ters-yüz sınıf yöntemi”nin başarı üzerinde etkisinin olmadığı çalışmalar da bulunmaktadır. Davies vd. (2013)’nin excel eğitimi üzerine yaptıkları çalışmada, “Ters-yüz sınıf yöntemi” ile öğrenim gören öğrenciler ile geleneksel yöntemle öğrenim gören öğrenciler arasında başarı bağlamında anlamlı bir fark elde edilememiştir. Findlay-Thompson ve Mombourquette (2014)’nin İşletme bölümünde farklı grupları karşılaştırdıkları çalışmada, geleneksel yöntemle öğrenim gören öğrencilerin başarı durumları ile “Ters-yüz sınıf yöntemi” ile öğrenim gören öğrencilerin başarıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Overmyer (2014) “Ters-yüz sınıf yöntemi”nin başarıya etkisini araştırdığı doktora tezinde, “Ters-yüz sınıf yöntemi”nin öğrenci başarısına etkisinin olmadığı sonucuna ulaşımlardır.

Teknolojik gelişmenin hızlanması ve teknolojinin giderek hayatımızın birçok noktasında (eğitim, iletişim, ulaşım vb.) kendisine yer bulması hayatımızda değişikliklere sebep olmuştur. Bu değişikliklerden etkilenen alanların başında eğitim gelmektedir. Eğitimde basılı olan materyaller imkânların artışı, kullanılabilirliği, erişilebilirlik kolaylığı gibi nedenlerle sanal ortamlara aktarılmıştır. Sanal ortama aktarılan ders materyalleri eğitimin işleniş sürecini internet ve bilgisayar ortamına taşımıştır. Çalışmanın da konusu olan TÖY, eğitimde gerçekleşen bu değişiklikler sonrası ortaya çıkmıştır. TÖY, geleneksel eğitim anlayışındaki ev ödevi kavramını ortadan kaldırmış, ödevleri ev ortamından okul ortamına taşımıştır. Bu durumda okulda öğrenilen kuramsal bilgiyi de bilgisayar ve internet aracılığıyla ev ortamına taşımıştır. TÖY'ün, eğitim alanında ortaya çıkardığı değişikliğin uygulanabilirliği ve kullanılabilirliğine gelindiğinde, kullanılabilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.3. Öneriler

5.3.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Öğrencilere verilen ders materyallerinin TYS yönteminin kullanım sürecine etkisi başka bir çalışma ile incelenebilir.
- TYS yöntemi, bilginin kalıcılığı gibi konularda da (Tarih, edebiyat vb.) yapılabilir.
- Bu çalışmada TYS yöntemi, yükseköğretimde öğrenim gören öğrencilere uygulanmıştır. Yöntemin geçerliliği açısından yöntem ortaöğretim ve ilköğretimde de denenebilir.

5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Çalışmanın yapıldığı çalışma grubu daha önce yazma ile ilgili eğitim almamış ve yazma konusunda belirli bir ön bilgi seviyesine sahip değildir. Çalışma yazma konusunda ön bilgi seviyesi yüksek olan öğrencilerle yapılabilir.
- TYS yöntemi yeni bir yöntemdir. Yöntemin tanıtılması ve uygulamasının iyi yapılabilmesi için bu yöntemi kullanacak olan eğitimcilere gerekli açıklamalar yapılabilir.
- Çalışma sonucunda TYS yönteminin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmede etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde TYS farklı derslerde de kullanılabilir ve sonuç bir de bu açıdan değerlendirilebilir.
- TYS ile ilk defa karşılaşan öğrencilere yöntemin açıklanması ve faydalarının belirtilmesi gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Abak, A. (1993). *Örneklerle kompozisyon bilgileri*. (2. Baskı). İstanbul: Hazar Yayınları
- Açıkgöz, K. Ü. (2014). *Aktif öğrenme* (13.Baskı). İzmir: Biliş Yayıncılık.
- Akbayır, S. (2013). *Cümle ve metin bilgisi* (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Akpınar, Y. (2004). Eğitim teknolojisiyle ilgili öğrenmeyi etkileyebilecek bazı etmenlere karşı öğretmen yaklaşımları. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(3), 124-134.
- Akyol, H. ve Başaran, M. (2009). Okuduğunu anlama ve metne karşı geliştirilen tutum üzerinde metnin bilgi verici veya hikâye edici olmasının etkisi. *Uşak Üniversitesi sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 11-23.
- Akyol, H. (2013). *Türkçe öğretim yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Akyüz, Y. (2014). *Türk eğitim tarihi*. (26.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Altun, E.; Uysal, E. ve Ünal, Ö. (1999). Bilgisayar destekli öğretimde yazılımların nitelik sorununa sistematik bir yaklaşım. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 217-230.
- Aral, İ. (2011). *Yazma büyüğü*. İstanbul: Kırmızı Kedi Yayınevi.
- Arslan, A. (2015). Öğretim stratejileri ve öğrenme stratejileri, T. Yanpar Yelken (Editör), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (1.Baskı), (185-222). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ataman, M. (2006). Yaratıcı drama sürecinde yaratıcı yazma. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 75-87.
- Aydın, M. Z. ve Gürler, Ş. A. (2012). *Okulda değerler eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Bal, B. (2014). Türkçe dersi öğretim programlarında yaratıcı düşünme. *Turkish Studies*, 9 (9), 247-257.
- Baker, J. W. (2000). The “Classroom Flip”, Using web course management tools to become the guide by the side. *In J. A. Chambers (Editör.), Selected Papers*

- from the 11th International Conference on College Teaching and Learning* (s. 9-17). Jacksonville, Florida Community College.
- Başal, A. (2012, Kasım). *The use of flipped classroom in language teaching*. The 3rd Black Sea ELT Conference'nda sunulmuş bildiri, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Bergmann, J. & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. Virginia: International Society for Technology in Education.
- Bilen, M. (1999). *Plandan uygulamaya öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Binyazar, A. ve Özdemir, E. (2006). *Yazma öğretimi*. (3. Baskı). İstanbul: Papirüs Yayınevi.
- Boyraz, S. (2014). *İngilizce öğretiminde tersine eğitim uygulamasının değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (23.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Calp, M. (2010). *Özel Eğitim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi* (4. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Cengizhan, S. (2015). Öğretim yöntemleri. T. Yanpar Yelken (Editör), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (1.Baskı), (253-286). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çelenk, S. (2008). Türkçe öğretiminde yararlanılabilecek öğretim yöntem ve teknikleri. S. Çelenk ve A. Tazebay (Editörler), *Türkçe öğretimi* (1. Baskı), (18-67). Ankara: Maya Akademi.
- Chao, C., Chen, Y., & Chuang, K. (2015) Exploring students' learning attitude and achievement in flipped learning supported computer aided design curriculum: A study in high school engineering education. *Computer Applications in Engineering Education*, 23(4), 514-526.
- Chistensen, L. B., Johnson, R. B. & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz*. (Çev. Editörü: A. Alpay). Ankara: Anı Yayıncılık. (Eserin orijinali 2014'te yayımlanmıştır.).
- Çoban, A. (2004). *Edebiyatta üslup üzerine*. Ankara: Akçağ Yayıncılık.

- Cooper, H. (2006). *The battle over homework: Common ground for administrators, teacher, and parents* (3rd Edition). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Darling, C. A. & Cassidy, D. (2014). *Family life education, working with families across the lifespan* (3. Baskı). Waveland: Waveland Press.
- Davies, R. S., Dean, D. L., & Ball, N. (2013). Flipping the classroom and instructional technology integration in a college-level information systems spreadsheet course. *Educational Technology Research and Development*, 61(4), 563–580.
- Day J., & Foley J. (2006). Evaluating a web lecture intervention in a human–computer interaction course. *IEEE Trans on Education*, 49(4), 420–431.
- Demirel, Ö. (2012a). *Eğitim sözlüğü* (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2012b). *Öğretim ilke ve yöntemleri öğretme sanatı* (19.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Dilidüzgün, Ş. (2010). *Metindilbilim ve Türkçe öğretimi uygulamalı bir yaklaşım*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Duerdan, D. (2013). Disadvantages of a Flipped Classroom. <http://www.360-edu.com/commentary/disadvantages-of-a-flipped-classroom.htm#.UtaQkvRdUpW>. İnternette 15.04.2017 tarihinde alınmıştır.
- Duran, S. (2010). *Yaratıcı yazma yaklaşımının yazılı anlatım becerisinin gelişimine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ekmekçi, E. (2014). *Flipped writing class model with a focus on blended learning*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. Los Angels: Sage Publications.
- Findlay-Thompson, S. & Mombourquette, P. (2014). Evaluation of a flipped classroom in an undergraduate business course. *Business Education & Accreditation*, 6(1), 63-72.

- Foust, T. (2012). Special guest article: A tip of the hat to the flip of the class. *Illinois Music Educator*, 73 (2), 100.
- Gençer, G. B. (2015). *Okullarda ters-yüz sınıf modelinin uygulanmasına yönelik bir vaka çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Göçer, A. (2010). Eğitim fakültesi öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin süreç yaklaşımı ve metinsellik ölçütleri ekseninde değerlendirilmesi (Niğde Üniversitesi Örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(1), 271-290.
- Göçer, A. (2014). *Yazma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*, Ankara: Gül Yayınevi.
- Gözütok, F. D. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (3.Baskı). İstanbul: Ekinoks Yayınevi.
- Günay, V. D. (2013). *Metin bilgisi* (4. Baskı). İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2011). *Uygulamalı yazma eğitimi el kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Güneş, F. (2014). *Türkçe öğretimi yaklaşım ve modeller* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Güven, A. Z. (2014). 7. Sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin metinsellik ölçütlerine göre değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 9 (8), 517-535.
- Güven, İ. (2014). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Hesapçıoğlu, M. (1998). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (5.Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım.
- İpşiroğlu, Z. (2008). *Yaratıcı Yazma: Yaratıcı Yazma Çalışmalarında Gözün İşlevi*. , İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Jenkins, C. The Advantages and Disadvantages of the Flipped Classroom <http://info.lecturetools.com/blog/bid/59158/The-Advantages-and-Disadvantages-of-the-Flipped-Classroom>. İnternette. 14. 04. 2017 tarihinde alınmıştır.
- Johnson, L. W. & Renner, J. D. (2012). *Effects of the flipped classroom model on a secondary computer applications course: student and teacher perceptions*,

questions and student achievement. Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of Louisville.

Kanadlı, S. (2015). Öğretim teknikleri. T. Yanpar Yelken (Editör), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (1.Baskı), (287-340). Ankara: Anı Yayıncılık.

Kantemir, E. (1997). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Engin Yayınevi.

Kaptan, F. (1998). Fen öğretiminde kavram haritası yönteminin kullanılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 95-99.

Karadağ, Ö. (2003). Türkçe eğitiminde anlatım tarzları. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 8, 79-92.

Karadağ, R. (2016). Yazma eğitimi. F. Susar Kırmızı (Editör), *İlk ve Ortaokullarda Türkçe öğretimi*, (163-210). Ankara: Anı Yayıncılık.

Karasevda, N. (2010). *Yazarlık okulu – roman ve öykü yazma teknikleri*. İstanbul: Popüler Yayınları.

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

Karatay, H. (2012). Okuma eğitimi; kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. A. Güzel ve H. Karatay(Editörler), *Türkçe öğretimi el kitabı* (2.Baskı), (221-260). Ankara: Pegem Akademi.

Keçik, İ. ve Uzun, G. L. (2003). *Türkçe sözlü ve yazılı anlatım*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Keser, H. (1995). Bilgisayarın ölçme-değerlendirme hizmetinde kullanımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 28(2), 249-259.

Kilmen, S. (2015). *Eğitim araştırmaları için uygulamalı istatistik*. Ankara: Edge Akademi.

Kim, K. M.; Kim, M. S.; Khera, O. & Getman, J. (2014). Internet and higher education the experience of three flipped classrooms in an urban university: an exploration of design principles. *The Internet and Higher Education*, 22, 37–50.

- Kong, S. C. (2014). Developing information literacy and critical thinking skills through domain knowledge learning in digital classrooms: An experience of practicing flipped classroom strategy. *Computers & Education*, 78, 160–173.
- Korkmaz, G. (2015). *Yaratıcı yazma yönteminin 6. Sınıf öğrencilerinin yazma öz yeterlik algılarına, yazmaya ilişkin tutumlarına ve yazma becerisi akademik başarılarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Küçük, S. (2007). *Yazılı anlatım ve yaratıcılık*. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Yayınları.
- Küçükahmet, L. (2002). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. (13.Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Külahçı, Ş. G. (1994). Mikro öğretimde Fırat üniversitesi teknik eğitim fakültesi deneyimi. *Eğitim ve Bilim dergisi*, 18(92), 36-44.
- Love, B., Hodge, A., Grandgenett, N., & Swift, A. W. (2014). Student learning and perceptions in a flipped linear algebra course, *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 45(3), 317-324.
- Maltepe, S. (2006). *Yaratıcı yazma yaklaşımı açısından Türkçe derslerindeki yazma süreçlerinin ve ürünlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi.
- Maltepe, S. (2007). Yaratıcı yazı yaklaşımı açısından Türkçe derslerinde oluşturulan yazılı anlatım ürünlerinin değerlendirilmesi, *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 26, 143-154.
- Miller, A. (2012). Five Best Practices for the Flipped Classroom <https://www.edutopia.org/blog/flipped-classroom-best-practices-andrew-miller>. 15.04.2017 tarihinde alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. Sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Missildine, K.; Fountain, R.; Summers, L. & Gosselin, K. (2013). Flipping classroom to improve student performance and Satisfaction. *Journal of Nursing Education*, 52(10), 597–599.

- Murphree, D. S. (2014). "Writing wasn't really stressed, accurate historical analysis was stressed": Student perceptions of in-Class writing in the inverted, general education, university history survey course. *History Teacher*, 47(2), 209-219.
- Ochs, E. (1998). *Discourse as Structure and Proces*. Tean, A. Van Dick (Editör). London: Sage Publications.
- O'Flaherty, J. & Philips, C. (2015). The use of flipped classrooms in higher education: A scoping review. *Internet and Higher Education*, 25, 85-95.
- Oral, G. (2014). *Yine yazı yazıyoruz*. (5.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Overmyer, G. R. (2014). *The flipped classroom model for college algebra: effects on student achievement*. Doktora Tezi, Colorado State University, Fort Collins, Colorado.
- Öcal, M. (1999). *Temel eğitim ve orta öğretimde din eğitimi ve öğretiminde metodlar*. Ankara: TDV Yayınları.
- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve eğitim bilimleri sözlüğü*. İstanbul: Milli Eğitim Yayınları.
- Özdemir, E. (2011). *Eleştirel okuma*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Özdemir, E. (2007). *Yazınsal türler*. (6. Baskı). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Özer, B. ve Öcal, S. (2013). Sınıf öğretmenlerinin ev ödevlerine yönelik uygulamalarının ve görüşlerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(1), 133-149.
- Özkan, H. H. (2005). Öğrenme öğretme modelleri açısından modüler öğretim. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 117-128.
- Pierce, R. & Fox, J. (2012). Vodcasts and active-learning exercises in a "flipped classroom" model of a renal pharmacotherapy module. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 76(10), 1-5.
- Rüzgar, B. (2005). Bilginin eğitim teknolojilerinden yararlanarak eğitimde paylaşımı. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(3), 114-119.

- Saban, A. (2008). Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı ile ilgili temel kavramlar. K. Selvi (Editör), *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı* (51-82). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Seaman, G. & Gaines, N. (2013). Leveraging digital learning systems to flip classroom instruction. *Journal of Modern Teacher Quarterly*, 1, 25-27.
- Seferoğlu, S. S. (2010). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. (5.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Senemoğlu, N. (2001). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. (20.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Sever, G. (2014). Bireysel çalgı keman derslerinde çevrilmiş öğrenme modelinin uygulanması. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 2(2), 27-42.
- Sever, S. ; Kaya, Z. ve Aslan, C. (2011). *Etkinliklerle Türkçe öğretimi*. İzmir: Tudem Yayınları.
- Sever, S. (1993). *Türkçe öğretiminde uygulanan tam öğrenme kuramı ilkelerinin, öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerindeki erişkiye etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sevim, O. (2014). *Kuramdan uygulamaya bilgisayar destekli öğretim materyali geliştirme*. (1.Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Sezer, B. (2015). *Gerçekleştirilen teknoloji destekli tersine çevrilmiş sınıf uygulamasının yansımaları*. 3. Uluslararası Öğretim Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Sırakaya, D. (2015). *Tersyüz sınıf modelinin akademik başarı, öz yönetimli öğrenme hazırbulunuşluluğu ve motivasyon üzerine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Somuncuoğlu, Y. ve Yıldırım, A. (2000). Öğrenme stratejileri kullanımının çeşitli değişkenlerle ilişkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 25(115), 57-64.

- Sönmez, V. (2001). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. (5.baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, E. (1998). Sosyal bilgiler öğretiminde ilke, strateji, yöntem ve teknikler. G. Can (Editör), *Sosyal bilgiler öğretimi* (s.74-88). Anadolu Üniversitesi.
- Susar Kırmızı, F. ve Beydemir, A. (2012). İlköğretim 5. Sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının yazmaya yönelik tutumlara etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 319-337.
- Strayer, J. F. (2012). How learning in an inverted classroom influences cooperation, innovation and task orientation. *Learning Environments Research*, 15(2), 171–193.
- Tabak, G. ve Göçer, A. (2013). 6-8. Sınıflar Türkçe dersi öğretim programının ürün ve süreç odaklı yazma çalışmaları çerçevesinde değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 147-169.
- Talbert, R. (2012). Inverted Classroom. *Colleagues*, 9 (1), 18-19.
- Tan, Ş. (2007). *Öğretimi planlama ve değerlendirme*. (11.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Taşpınar, M. (2005). *Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri*. (2.Baskı). Ankara: Nobel Basımevi.
- Tekşan, K. (2013). *Yazma eğitimi*. İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Temizkan, M. (2014). *Yaratıcı yazma süreci*. Ankara: Pegem Akademi.
- Temizkan, M. (2010). Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 27, 621-643.
- Temizkan, M. ve Yalçınkaya, M. (2013). İlköğretim 6. 7. 8. Sınıf Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı yazma etkinliklerini uygulama durumları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 70-91.

- Temizöz, Y. ve Koca, S. A. (2008). Matematik öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yöntemleri ve buluş yoluyla öğrenme yaklaşımı konusundaki görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 33(149), 89-103.
- Temizyürek, F. ve Ünlü, N. A. (2015). Dil öğretiminde teknolojinin materyal olarak kullanımına bir örnek: “Flipped Classroom”. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (1), 64-72.
- Tok, Ş. (2007). Öğretme-öğrenme strateji ve modelleri. A. Doğanay (Editör), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (s.129-159). Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Tok, T. N. (2007). Etkili öğretim için yöntem ve teknikler, A. Doğanay (Editör), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (s.161-214). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Topuzkanamış, E. (2014). *Yazma stratejileri öğretiminin Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım başarısı ve yazma kaygısına etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Toto, R. & Nguyen, H. (2009, Ekim). *Flipping the work design in an industrial engineering course*. ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference. San Antonio, TX.
- Touhcton, M. (2015). Flipping the classroom and student performance in advanced statistics: Evidence from a quasi-experiment. *Journal of Political Science Education*, 11(1), 28-44.
- Tune, J.D.; Sturek, M. & Basile, D. P. (2013). Flipped classroom model improves graduate student performance in cardiovascular, respiratory, and renal physiology. *Advan in Physiol Edu*, 37(4), 316-320.
- Turan, Z. (2015). *Ters yüz sınıf yönteminin değerlendirilmesi ve akademik başarı, bilişsel yük ve motivasyona etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Uzun, L. (1995). *Orhun yazıtlarının metin dilbilimsel yapısı*. Ankara Simurg Yayınları

- Ülper, H. (2008). *Bilişsel süreç modeline göre hazırlanan yazma öğretimi programının öğrenci başarısına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ünalın, Ş. (2001). *Türkçe öğretimi*. (3.Baskı). Ankara: Nobel Yayınları
- Vural, B. (2004). *Özel öğretim uygulamaları*. (1. Baskı). İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Wiginton, B. L. (2013). *Flipped instruction: an investigation into the effect of learning environment on student self-efficacy, learning style, and academic achievement in an algebra I classroom*. Doktora Tezi, The University of Alabama, Tuscaloosa, Alabama
- Yaman, E. ve Köstekçi, M. (2000). *Türk Dili ve Kompozisyon*. (2.Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi
- Yakıcı, A.; Yücel, M.; Doğan, M.ve Yelok, S. (Tarih yok). *Türk dili ve kompozisyon bilgileri*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Yılmaz, Y. (2013). Yazma öğretimi, C. Yıldız (Editör), *Türkçe öğretimi* (217-295). Ankara: Pegem Akademi
- Yılmaz, Z. A. (2007). *Sınıf öğretmenlerine Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

EKLER

EK 1 - Eğitim Çalışmalarında Kullanılan Materyaller

1.HAFTA- ÖN TEST

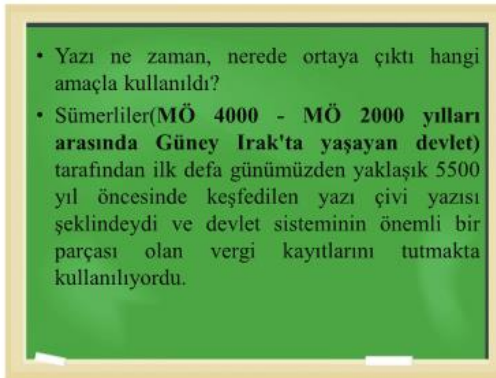
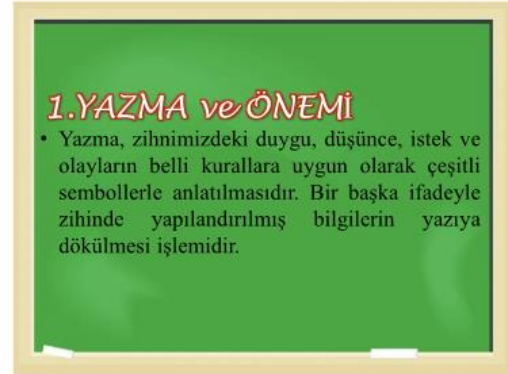
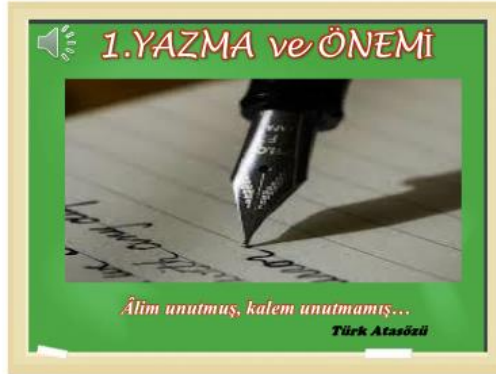
Aşağıdaki konulardan sizin için uygun olan birini seçerek bir yazılı anlatım çalışması yapınız.

- Sevgi, saygı ve mutluluk üçgeninde bir yazı yazınız.
- Öğretmenin eğitimdeki yeri ve önemi hakkında bir yazı yazınız.
- Kültür ve önemi hakkında bir yazı yazınız.
- Çevre kirliliği ve bu kirliliğin nasıl önenebileceği ile ilgili düşüncelerinizi yazınız.
- Aile ve çocuklar arasındaki iletişim nasıl olmalıdır. Düşüncelerinizi yazınız.

2. HAFTA - Yazı ve Tarihçesi, Diğer Dil Becerileriyle İlişkisi

Göçer, A. (2014). *Yazma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.

Güneş, F. (2014). *Türkçe öğretimi yaklaşım ve modeller* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi



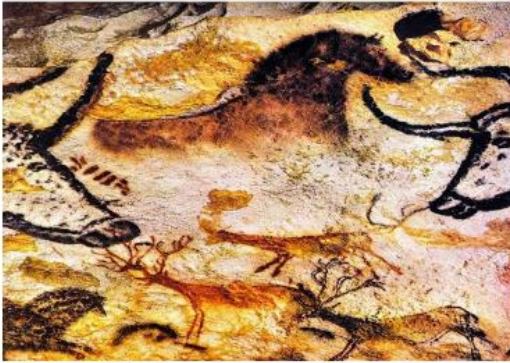
- Bu ilk yazı biçimi, adlar, sayılar, ölçü birimleri, sayıları verilen nesnelerin adları ve birkaç sıfat gibi sınırlı bir sözcük dağarcığına sahipti. Devlet adamları da yazının belirli bir kesim tarafından kullanılmasına izin veriyordu. Yazının uzman olmayan kişilerce kişisel olarak kullanılması yazı sisteminin giderek basitleşmesi sonucunda oldu.

Sümer Çivi Yazısı



- Yazının kişisel olarak kullanılabilir hale gelmesi ve insanlar arasında yaygınlaşması insanlık tarafından oluşturulan bilginin saklanmasına ve taşınmasına imkan verdi. İnsanın bundan sonraki gelişimine büyük katkı sağladı. Bu, medeniyet tarihi açısından sözlü kültürden yazılı kültüre geçiş anlamına gelmekteydi.

- Yazı bulunmadan önce insanlar nasıl iletişim kuruyorlardı?
- İlk insanlar yaşadıkları mağaraların duvarlarını yontarak günlük yaşamın ihtiyaçlarını gidermede yararlanacakları işaretleri yapmışlardır. Yapılan bu işaretler yazının gelişiminde atılan ilk adımlar olarak değerlendirilebilir.



Lascaux Mağarası, Fransa, M.Ö 13.000-18.000

• KURAM

- Günümüzde yazma, hayatın hemen her alanında karşımıza çıkan temel bir ihtiyaçtır. İnsan doğası gereği anlatma isteği duyar ve esasen bu durum insanın toplumsal bir varlık olmasından kaynaklanmaktadır.



- Anlatma isteğinin dışa vurumu konuşma ve yazma ile gerçekleşir. Muhatapın yüz yüze olduğu durumlarda konuşma, farklı bir mekanda olduğu durumlarda da yazma becerisini kullanırız.

- Günümüzde insanoğlu iletişimi sağlayan birçok araç bulmuştur. Ancak düne, binlerce yıl geriye bakıldığında, yazının insan düşüncesinin çiçeklenmesinde ve gelişmesindeki etkin rolü ortadadır. Düşünceyi düşünce üretir. Yazının önemi insan yaşamındaki düşünceyi kalıcı kılmamasından, sözü çevremizin sınırları dışına yaymasından gelir.



iletişim araçları

- Yazı, milletler için büyük öneme sahiptir. Milletlerin kendilerine has kültürlerini oluşturup geliştirmelerinde önemli bir işlev görür. Çünkü yazı, dilin en sağlam ayağıdır.

- Milletleri millet yapan en önemli unsurlar bu ayak sayesinde yüzyıllar öncesinden günümüze, günümüzden de sonsuza dek gidebilecektir. Dil kültürün evidir, yani elbisesidir. Yazı, milletlerin sahip olduğu kültürel birikimin kaybolmasına da engel olur.

- Milletlerin ortaya koydukları yaşantı biçimleri, kültürleri ve bunların doğal bir yansıması olan medeniyetler yazı ile günümüze kadar gelmiştir. Ortaya konulan kültür unsurlarının nesilden nesile aktararak günümüze kadar gelmesi oldukça önemli bir durumdur.

GÖKTÜRKÇE



ÇİNCE



MISIR (resim yazması)



- Önemli kültür değerlerinin kaybolmadan bu güne ulaşması yazı sayesinde olmuştur. Milletlerin dünya milletleri arasındaki yeri, uygarlığa yapmış oldukları katkı vb. özellikleri yazı sayesinde ölümsüzleştirilebilmektedir.

2.YAZMA BECERİSİNİN DİĞER DİL BECERİLERİYLE İLİŞKİSİ



- "Ancak yazıya geçmiş düşüncenin değeri vardır; geri kalanlar boş çırpımalardan, rüzgarın alıp götürdüğü bir saatlik hayallerden, başka bir şey değildir."

Emile ZOLA



2.YAZMA BECERİSİNİN DİĞER DİL BECERİLERİYLE İLİŞKİSİ

- Dilin temel öğrenme alanlarını birbirinden ayrı düşünmek imkansızdır. Çünkü; anlama temel olarak anlatmaya dayanır. Yani, anlatma gerçekleşmeden anlama yapılamaz. Becerilerin birbirleriyle ilişkisi için aşağıdaki tabloya bakalım.



- Anlatma dilin temel etkinlik alanlarından birini oluşturmaktadır. Anlatma konuşma ve yazma edimlerini içerir. Konuşma ve yazmanın yönü dışı dönüktür. Bu nedenle konuşma ve yazma 'verici dilsel etkinlikler' olarak da adlandırılmaktadırlar. Teknolojinin gelişmesiyle görsel sunu da verici dilsel etkinlik olarak kabul edilmiştir.

- Dilin iletişim aracı olarak kullanılması dört temel dil becerisiyle gerçekleşir. Tablodan da gördüğümüz üzere anlama becerileri dinleme ve okuma; anlatma becerileri ise konuşma ve yazmadır.

- Bu becerilerin edinilmesi insan ömrünün farklı alanlarına yayılmıştır. Kişi dinleme ve konuşma becerisini doğduğu sağlıklı dil ortamında doğal yollarla edinmektedir, okuma ve yazma becerilerini ise özel durumların dışında okuldaki eğitim ile edinmektedir.



- Yazma özellikle öğrencilerin düşüncelerini genişletme, bilgilerini düzenleme, dili kullanma bilgi birikimini zenginleştirme ve zihinsel sözcüklerini geliştirmelerine yardım etmektedir. Yazma, dil becerilerinin yanında zihinsel süreçlerle iç içe olması nedeniyle çok sayıda becerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır.

- Yazı, dilin eli, elin dilidir. Kafanın mizanı, gönlün tercümanı, iradenin ölçüsü, ruhun aynasıdır. Akıllara elçi, marifetlere silah, ilimlere delil, medeniyetlere senettir. Sinesinde sırlar saklayan çehresinde göz ve gönül süruru taşıyan, devirleri anlara sokan ve geçmişi geleceğe bağlayan sihirli bir sanat eseridir.

Ben gülüşünü, güzelliğini yazdım şiirlere
Söz uçarsa yazı kalsın diye...
A.İhsan KOZALI

- Yazı hafızanın yükünü hafifletir, gözü ve zihni erken yorulmaktan korur, fikrin işlenmesine olgunlaşmasına yarar. Sözü düzenler, ifadeyi kuvvetlendirir, düşünmeye zaman ve düzeltmeye imkan verir.

Yazma kişinin, öğrenme, düşünme, anlama, iletişim gibi birçok dil, sosyal ve zihinsel becerilerin gelişimine katkı sağlar. Bunlar;

- Yazma, zihinsel süreçlerin harekete geçirilmesini, düşüncelerin düzenlenmesini ve cümlelere aktararak iletişim kurulmasını kolaylaştırmaktadır.
- Yazma, düşüncelerin kağıt üzerine dökülmesini sağlamakta ve bu yolla yeniden düzeltmeyi kolaylaştırmaktadır.

- Yazma, düşünmenin kapısını açmaktadır.
- Yazma, birçok duyguya dokunmayı getirmektedir.
- Yazma, kişilerin gördüklerini, dinlediklerini, okuduklarını yazarak daha iyi anlamalarını sağlamaktadır.

- Yazma, düşünmenin kapısını açmaktadır.

Yazının Temel Nitelikleri

- Yazı etkili bir anlatım ve iletişim aracıdır.
- Her yazının bir kimliği ve amacı vardır.
- Oluşturulan her yazı belirli bir sürecin sonunda ortaya çıkar.
- Her yazının bir konusu vardır.

- Her yazının bir ömrü vardır.
- Yazı belli düzeyde bir eğitim ve deneyim gerektiren beceridir.
- Yazı bilimlerin gelişmesinde önemli işlev gören bir araçtır.
- Yazılar yazara duygu ve düşüncelerini farklı tür ve biçimlerde ortaya koyma fırsatı verir.

- Resmi ve özel nitelikli yazıların toplum düzenini sağlayan, insanlar arasında kargaşa ve karışıklığı önleyen bir işlevi vardır.
- Yazı, bireylerin rahatlatma aracıdır.
- Her yazı sınırlayıcı değil, yaratıcı veya yönlendirici bir düşüncenin ürünüdür.

YAZMAK...

- [Neden Yazarız????](#)
- Uğur Ziya ŞİMŞEK...
(VİDEO BAĞLANTISI)

Yazma ve Önemi

<http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5735/1865>

05.04.2017 tarihinde alınmıştır.

Düşündüklerimizi, duyduklarımızı, görüp yaşadıklarımızı derli toplu ve düzenli bir biçimde anlatmak büyük önem taşır. Bu bakımdan güzel yazmaya, daha doğrusu düzgün yazmaya çok özen göstermek gerekir. Yoksa kendimizi tam olarak anlatamayız, başkalarıyla sağlıklı bir ilişki ve iletişim kuramayız. İyi bir yazılı anlatım yani kompozisyon, hem okul başarısı için hem de hayatta başarı kazanmak için çok önemlidir. Bu nedenle kendi dilimizi çok iyi öğrenmek ve düzgün anlatım becerisini elde etmek gereklidir. Herhangi bir konuda bilgi eksikliği belki bir dereceye kadar hoş görülebilir ama kişi kendi dilinde doğru ve düzgün bir yazılı anlatım becerisinden yoksun kalırsa çok ayıptır, güçlüklerle karşılaşır. İsteyen, biraz çaba gösteren herkes, duygu ve düşüncelerini doğru anlatabilir, amacını düzgün olarak yazıya dökebilir. Kuşkusuz herkes büyük yazar olamaz ama isteyen ve çaba gösteren herkes doğru yazma becerisini kazanabilir. Öğrenci yazılarında ve kompozisyonlarda en çok görülen yanlışlıkları şöyle sıralayabiliriz: Bozuk cümle,

sözcükleri yerinde kullanmamak, düzgün olmayan anlatım, sözlerin birbirine ters düşmesi, plansızlık, bilgi ve gözlem yanlışları, gereksiz sözler, sözcük tekrarları, açık olmayış... Başarılı bir yazılı anlatım için göz önünde tutulması gereken temel noktalar vardır. Bunların en önemlileri de şöyle sıralanabilir:

1. Her şeyden önce güzel yazmanın önemine inanmak, buna istek duymak gerekir. Bir kişi başlangıçta karşılaştığı güçlükleri yenebilir, zaman zaman yaptığı yanlışlardan kurtulabilir. Yeter ki düzgün yazmaya çaba ve özen göstereyin. Bazı eksik ve yanlışlar yüzünden hemen umutsuzluğa kapılmamak, «Benim iyi kompozisyon yazma yeteneğim yok!» diyerek ipin ucunu bırakmamak gerekir. Bu görüş, her konu için geçerlidir. Önemli olan, hayatta karşılaşılan engelleri aşmaya çalışmak ve aşmaktır.

2. Sağlam bir cümle bilgisine sahip olmak. Bilindiği gibi cümle, bir duyguyu, bir düşünceyi tam olarak anlatan söz dizisidir. Doğru ve güzel yazmak için cümleyi, özellikle cümlenin öğelerini iyi bilmeli, bildiklerimizi uygulamaya koymalıyız. Kurduğumuz cümle doğru olmalıdır. Önemli bir nokta da, öğrencilerimizin ise kısa cümlelerle başlamasıdır. Çünkü uzun ve karışık cümleler hem anlaşılabilirliği engeller, hem de dilbilgisi kuralları yönünden birtakım yanlışlar yapmamıza yol açar. Ayrıca cümlede gereksiz sözcüklerden kaçınmalı, amacımızı elden geldiğince az sözcükle anlatmaya çalışmalıyız.

3. Noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını iyi öğrenmek ve giderek yerli yerinde kullanmak büyük önem taşır. Eğer küçük yaşlarda sağlam bir temel atmazsak, ilerde çok büyük güçlüklerle karşılaşırız.

4. Elden geldiğince bol, fakat dikkatli okumak. Doğru ve güzel yazmada kişiyi başarıya götüren yollardan biri de bol ve dikkatli okumaktır. Böyle bir okuma, farkına bile varmadan bize çok şey kazandırır. Okunan kitap ve yazılar, insanın bilgi ve kültürünü artırır, kelime hazinesini(sözcük dağarcığını) zenginleştirir, dil yeteneğini güçlendirir, düşünce ve hayal dünyasını genişletir. Her bakımdan en etkili araçtır okuma. Anlayarak ve düşünerek okuma, yazma becerimizi de geliştirir. Fakat okuyacağımız kitabı iyi seçmek gerekir. Bu konuda öğrencilerimize, büyüklere, özellikle öğretmenleri yol gösterebilir. Dilimizi başarıyla kullanan bir yazarın kullandığı sözcüklere, bunların cümle içinde kullanımına, paragraf düzenine, yazım kurallarının uygulanışına ve noktalama işaretlerinin kullanımına iyice dikkat edersek, yazma konusunda kazancımız çok olur.

5. Belli bir konuda başarılı bir yazı yazmak için, öncelikle konuyu iyi anlamak ve kavramak gerekir. Ondan sonra, o konuyla ilgili neler söyleyebileceğimizi düşünmeli, onları bir düzene koymalı, sözün kısası plan yapmalıyız. Buna, ana fikir ve yardımcı fikirleri belirleme de diyebiliriz. Eğer böyle bir zihinsel hazırlık ve düzenleme yoluna gitmeden aklımıza gelen her şeyi gelişigüzel yazmaya kalkarsak başarılı olamayız. Öğrencilerimizin bu noktaya dikkat etmelerinde büyük yarar vardır. Bu konuda göstereceğimiz özen, bizi ilgisiz ve gereksiz şeyler yazmaktan da

kurtarır. Yazımızda bütünlüğü ve düzeni sağlar. Plan, yalnızca yazıda değil, bütün işlerimizde bizi kısa yoldan amacımıza ulaştırır. Görüşlerimizi desteklemek ve pekiştirmek için çarpıcı örnekler vermek de yararlı olur. Bir yazı yazarken konuyla ilgili maddelerin toplanmasına «buluş» buluşların bir sıraya konulmasına «düzenleyiş», onlara yazı biçimi verilmesine «anlatış» denir. Bunları uygulamamız, kelime hazinesi, cümle, paragraf yapısı, yazım, noktalama ile görüşlerin düzene konmasına sıkı sıkıya bağlıdır. Bu arada kâğıdımızın temiz ve düzgün, yazımızın okunaklı olmasına özen göstermeli, yazımıza uygun bir başlık koymalıyız.

6. Yazdığımız bir yazıyı önce kendimiz bir veya birkaç kez okumalı; biçim, içerik, düzen, noktalama ve yazım kuralları yönünden incelemeliyiz. Bu, gözümüzden kaçan bazı eksikleri ve yanlışları görmemizi kolaylaştırır. Onları hemen düzeltebiliriz. Böylece de, yazma işini bir alışkanlığa ve beceriye dönüştürmüş oluruz. Şunu kesinlikle bilmek gerekir ki doğru ve güzel yazma çabası öğrenimle elde edilir. Sanıldığı gibi olağanüstü yetenekler de istemez. Yazma, yazarak öğrenilen bir sanattır. İyi, doğru, düzenli ve etkili yazmaya giden yol, alıştırmalardan ve dikkatli denemelerden geçer. Güzel yazma becerisi, ancak bu yolla yazandır. Bu arada öğretmenlerin ve ilgililerin uyarılarına değer vermek, yanlışlardan kurtulmak ve düzenli anlatım için özel çaba göstermek gerekir. Kendi dilimizi çok iyi öğrenir ve kullanırsak, yabancı dil öğrenmemiz de kolaylaşır.

3.HAFTA - Yazma Öğretiminin Amaç ve İlkeleri

Göçer, A. (2014). *Yazma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.

YAZMA EĞİTİMİNİN AMAÇ VE İLKELERİ

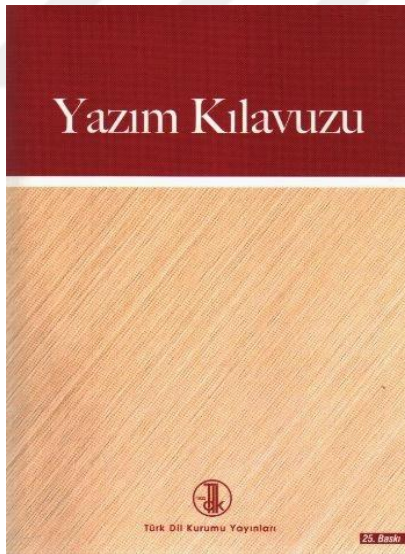
AMAÇLARI

- *Yazma sürecini içselleştirmek yazma istek ve zevkini kazanmak*
- *Yazmada bilgi vermenin yanında zevk almasını da sağlamak*



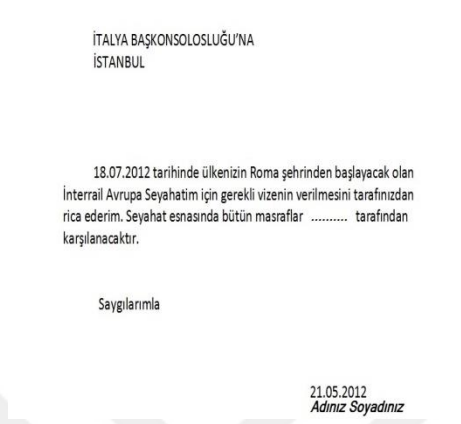


- *Doğru yazma sorumluluğu kazandırmak.*
- *Metin oluşturmaktan çok metin oluşturma için öğrencilerin gerekli becerilere sahip olmalarını sağlamak.*
- *Sözcüklerin doğru yazılışını doğru yazım yoluyla doğru söylenişini öğretmek.*



- *Yazım kurallarını öğretmek.*
- *Öğrencilerin yazı türlerini tanıma, kendilerini yazılı olarak ifade etme ve yaratıcı yazılar yazmalarını sağlamak.*
- *Yazarken olaylara, düşüncelere gerekli ve mantıklı bir düzen verebilmek,*

- *Yazıyı giriş, gelişme ve sonuç ana düzenleyişine göre geliştirmek; yazıya uygun başlık koyabilmek.*
- *Duyuru, dilekçe, mektup vb. biçim ve anlatım özelliklerine uygun yazabilmek*



- *Yaratıcılık isteyen öykü, roman, oyun vb. türler için konu bulmaya, bunları iyi bir düzleme ve etkili bir anlatımla yazmaya alışmak.*
- *Yazılı olarak üretilen metinlerde sıkça kullanılan (Metnin türüne göre öznel / nesnel bakış açısı ve buna göre metindeki dilsel düzenlemeleri) tanımak ve uygulayabilmek.*



- Yazılı olarak üretilen metinlerde paragraf yapısı ile anlatım çerçevelerinin nasıl ilişkilendiğini öğrenebilmek.
- Bir yapıtı, bir düşünce ya da görüşü açıklayan, tartışan eleştirel yazılar yazmaya alışmak.
- Kendisinin ya da başkasının yazısını okuyup yazım, anlatım ve anlam yönlerinden düzeltme alışkanlığı kazanmak.
- Yazma becerisini bütün alanlarda kullanabilir olmak ve bütüncül öğrenmeyi sağlamak.
- Yazma eğitimini okuldaki çalışmalarla sınırlı bırakmamak, öğrencilerin okul dışında da yazma alışkanlığı kazanmasını sağlamak.



İLKELER

- Yazma becerisi yazı yazmakla öğrenilir. Yazma eğitimi yönteminin temel ilkesi “yazdırmaktır” .
- Yazmak yazarak öğrenildiğinden öğrencilere bol bol uygulama yaptırılmalıdır.

- Öğrencilerin kendi düzeylerine uygun duygu, yaşantı ve bilgilerini anlatma olanağı verecek konular seçilmeli, bireysel farklılıkla göz önünde bulundurulmalıdır.
- Yazma çalışmalarında öğrenci daima merkeze alınmalıdır.



- Yazma çalışmaları yaşamla ilişkilendirilmeli; günlük tutma, anı yazma, rapor oluşturma vb. etkinliklerle öğrencilere yazmanın zevkli yanları gösterilmelidir.
- Dil bilgisi kuralları, yazma etkinlikleri içinde yüzmeyi, bisiklete binmeyi öğrenen çocuklara verilen bilgiler gibi- teorik ve uygulamanın bir arada uygulandığı bütünlük bir yapıda verilmeli.
- Öğretmenler de öğrencileriyle yazmalıdırlar.
- Yazılan yazılar sınıf ortamında yapıcı bir yaklaşımla eleştirilmelidir.
- İyi yazabilmesi için öğrencide kendine karşı güven uyandırılmalıdır.



- Öğrenci yazısını kendisinin de kabul etmiş ve benimsemiş olacağı bir amaç için yazmalıdır.
- Öğrenci yazmadan önce yazının konusuna karşı muhakkak ilgi duymalıdır.
- Öğrenci yazısına karşı bir sorumluluk duygusuna erişmelidir.



- *Sonuç olarak, sınıfta yazmaya istek havası oluşturulmalı; bu hava, yazarları isteklendirerek, çekingenleri yüreklendirerek, yazdıklarını birbirlerine okutarak, yazma yarışmaları düzenleyerek, sınıf ve okul gazetesine yazılar yazdırılarak yaratılabilir.*

YAZMAK ÜZERİNE

<http://www.siirkolik.net/denemeler/8223-yazmak-uzerine.asp>

12.04.2017 tarihinde alınmıştır.

Yazı, yüce yaratıcımızın biz insanlara bahsettiği muazzam bir nimet ve yaşananın bir kitabesi, izdüşümüdür. Kulaktan kulağa dolaşarak varlığını sürdürebilen hakikatler, asil sözler ve kültürel değerler geçen uzun asırlar arasında ezile ezile ciddiyetini ve gerçekliğini kaybederken, mürekkebin kıvrak kavisleri arasında yeniden hayat bularak daha uzun süre insanlığın dimağında yer edebilmiştir. Hiç düşündük mü neden acaba yazı ilk insandan asırlar sonra ortaya çıkmıştır? Madem bu kadar önemli idi, neden yaratıcı ilk insanla beraber yazıyı da yaratmadı da asırlar ötesine attı? Çünkü yazmak bir süreç ile ortaya çıkar. Her şeyden önce düşünmesini öğreneceksin, sonra zaten sen yazmak istemesen bile yaşadığın olaylar ve hafızanda ağırlık yapan bilgi birikimin dışarıya akmaya başlayacak ve bildiklerini paylaşacak insanlar bulamadığın anda ise seni yazmaya zorlayacaktır.

Peki nasıl yazmalıyız, bunun bir kuralı yok mu? Elbette var. Fakat bence yazmada ki en büyük kural kuralsız yazmaktır. Yazmak yaşamın dışına çıkmak, yuvarlak dünyadan uzaklaşıp uçsuz bucaksız hayaller âleminde fikirlerle dans etmektir. Kalbinden diline dökülenleri beynine fısıldayıp, akıl terazisinde tartarak kaleminin ucuyla yaşamın dışından söküp getirdiklerinin siyah incileriyle beyaz dünyayı süslemektir.

Yazdıklarıyla farksız konularda fark yaratabilmek ve herkesin kullandığı kelimelerle ama herkesten farklı yazabiliyor olmak insanı her zaman farklı kılar. İnsan her şeyden önce kendisi için yazmalı ve yazmaya kendinden başlamalı. Her insan farklı bir dünyadır. Kendi dünyasında kendini keşfedebilmek adeta dominonun bir taşını çekmek gibidir ve böylece bütün insanları yani insanlığı ve kâinatı anlayabilecek ve en güzeli anlatabileceksin.

Bir sınırı ya da bir boyutu yoktur yazmanın. Hani ‘;dilin döndüğü kadar’; denilir ya işte sende kaleminin çizdiği kadar, kâğıdının son satırına kadar, günlük olsun yıllık olsun, ister roman ister şiir, düşünce bildiğin her şeyi yaz. Sessiz bir çığlıkla haykır dünyaya doğrularını fakat gerçeklerden şaşmadan, hakikati aşmadan.

Ne susmak yakışır bize ne de boş ve gereksiz konuşmak. Bize yakışan tek şey korkmadan, çekinmeden ve sıkılmadan yazmak. Okuryazar demek ne demektir zaten? Sadece okumak ya da sadece yazmak değildir tabî ki. Adı üstünde okur ve yazar. Madem okuryazar bir milletiz o halde en az okuduğumuz kadar da yazmalıyız.

Ve Ozan ÇELEBİ’ nin çok sevdiğim bir şiirini sizlerle paylaşmak istiyorum. Yazan insanlarımızın (özellikle gençlerimizin) daha da artması dileğiyle daha aydın ve bol yazılı günler diliyorum.

YAZMAK ÜZERİNE

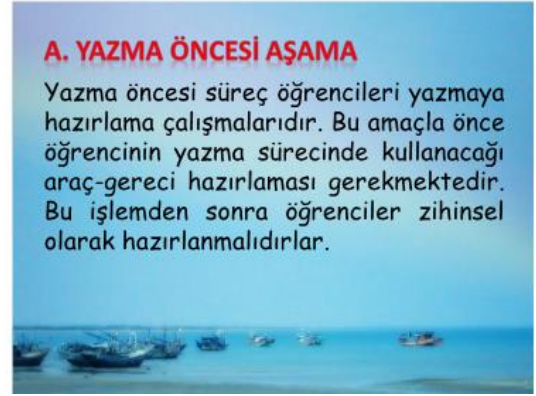
Yazmakla başladı anlamak
İç çekip rahatlamak
Dünyayı daha iyi sorgulamak
Sonra içindekileri daha iyi haykırmak
Yazmakla başladı anlamak
Sevgiliye sevdiğini daha iyi vurgulamak
Dünyayı kendi çapında kurgulamak
Her bir filmin içinde oynamak
Sonra her bir yazıda kahraman olmak

Yazmakla başladı anlamak
Buz tutmuş yüreğini ısıtmak
Her defa acıyan kanayı tekrar acıtmak
Sonra o yaraya tuz basmak
Yazmakla başladı anlamak
Her biri satırı yaşadıklarınla imzalamak
Kelimelerin arasına sevgiliyi saklamak
Her bir satırda rüzgar gibi esmek
Sonra sevgiliyi aramak
Yazmakla başladı her şeyi anlamak
İçinde ne varsa esmek
Satırlarda kendi porteni çizmek
En güzel melodiyi dinlemek
Sonra sonuna kadar huzura ermek

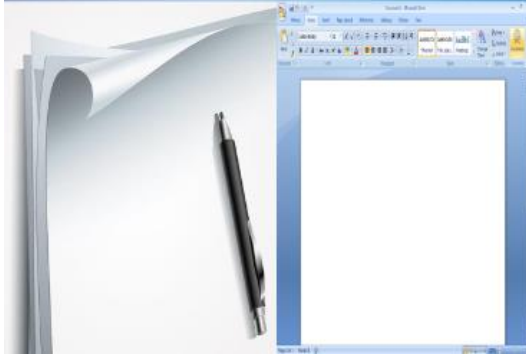
Ozan Çelebi

4. HAFTA - Yazmanın Aşamaları

Güneş, F. (2014). *Türkçe öğretimi yaklaşım ve modeller* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.



Yazma eğitiminde kullanılabilecek en temel araç-gereçler



1. Zihinsel Hazırlık

Yazma sürecinin bel kemiği zihinsel hazırlık olmaktadır. Çoğu araştırmada yazacaklarını zihinde tasarlamayan öğrencinin yazma sürecinde başarılı olamayacağı vurgulanmaktadır. Zihinsel hazırlığı gerçekleştirmek için ön bilgileri harekete geçirme, konu belirleme, amaç, yöntem ve teknik belirleme çalışmalarına yer verilmelidir.

a) Ön bilgileri harekete geçirme - konu belirleme

Bu aşamada önce zihinde yapılandırılmış bütün bilgilerin gözden geçirilmesi sağlanmalıdır. Ön bilgilerin harekete geçirilmesi, bilgilerin düzenlenmesi bir metnin daha kolay yazılmasını getirmektedir. Bu nedenle yazma etkinliğine başlamadan gerçekleştirilmelidir.

- Bu amaçla öğrencilere çeşitli sorular sorulmalı, önceden öğrenilen görüş, düşünce, konu vb. gözden geçirilerek bunları hatırlamaları sağlanmalıdır. Böylece öğrencilerin hangi konuyu seçeceğini, yazacağını, yani konu belirlemesine yardımcı olunmalıdır.



b) Amaç belirleme

Yapılandırıcı yaklaşıma göre yazma çalışmaları rastgele değil, bir amaca yönelik olmalıdır. Öğrencilerin amaçlı çalışmanın önemini kavramaları için etkinlikler öncesinde amaç belirleme çalışmaları yaptırılmalıdır. Öğrencinin amacını belirlemesi, yazma sürecini denetim altına almasını, buna uygun teknikleri seçmesini getirmektedir.

- Amaç belirlerken öğrencilere hazır kalıplar verilmemelidir. Sorgulayarak düşünmeleri ve bu işlemlere amaçlarını belirlemelerine rehberlik edilmelidir.



c) Yöntem ve teknik belirleme

Seçilen konu ile amacın hangi yöntem ve tekniklerle sunulacağı önemlidir. Bunun için uygun yazma türü ve teknikleri belirlenmelidir. Bu çalışmalarda da öğrencilere rehberlik edilmeli ve çeşitli teknikleri seçmeye yönlendirilmelidir. İkna etme, betimleme, sorgulama, işbirliği yapma gibi çeşitli yöntem ve türlerden yararlanarak çeşitli yazma çalışmaları yaptırılmalıdır.

d) Tür ve sunu şeklini belirleme

Öğrencilerden seçtikleri konuyu hangi türde(Şiir, hikâye, masal, fıkra vb.) yazacaklarını veya sunacaklarını belirleme çalışmalarını kapsamaktadır.

FIKRA ANI
ŞİİR HİKÂYE
GEZİ YAZISI MASAL

2. Zihinsel Tasarım

Öncesinde yazma için seçilen bilgiler mantıksal bir düzen içerisinde sıralanmalıdır. Bilgileri sıralama, sınıflama, birleştirme, düzenleme, kontrol etme vb. işlemler yapılmalıdır. Yazma içeriği tasarlanırken genellikle basitten karmaşığa, genel bilgilerden ayrıntılı bilgilere gitmek daha kolay olmaktadır.

- Öğretmen zihinsel tasarım sürecini çeşitli sorularla yönlendirmelidir. Hangi bilgileri yazacağı, bilgileri nasıl sıralayacağı, hangi kavramları kullanacağı ya da hangi örneklerden yararlanacağı konularında öğrencilere sorular sormalıdır.



B. YAZMA AŞAMASI

- **1. Metinleştirme:** Bu aşamada yazının ilk taslağı oluşturulmaktadır. Bu taslak iki türde yapılandırılmaktadır. Birinci aşamada genel olarak düzenlenmesi ikinci aşamada ise mantıksal olarak düzenlenmesi yapılmaktadır.

a) Yazının genel düzeni: Yazının genel düzeni giriş, gelişme ve sonuç olarak sıralanmaktadır. Girişe okuyucuya hitap, çalışmayla ilgili genel bilgiler ya da çarpıcı bir giriş yazısıyla başlanır..

GİRİŞ

GELİŞME

SONUÇ

- Gelişme, yazının en uzun kısmıdır çeşitli düşünceler, ana fikirler, yardımcı fikirler vb. sunulur. Örnekler, resimler, grafikler, görseller vb. verilir. Sonuç aşamasında temel fikir bir kez daha vurgulanır ya da etkili bir sonuç cümlesi ile yazı bitirilir.

b) Yazının mantıksal düzeni: Mantıksal düzenleme yazıyı, açıklanan kavramları veya vurgulanan düşünceleri, anlamaya yardım eder. Yazıyı oluşturan öğeler, öğelerin birbiriyle bağlanması ve anlamayı kolaylaştıran yapıdan oluşmaktadır.

c) Yazıya çarpıcı bir giriş belirleme: Yazıya çarpıcı bir giriş belirlemek için bazı teknikler uygulanmaktadır. İlk dikkat edilecek nokta okuyucuların iyi bildiği öğelerden hareket etmek yazıyı etkili kılmaktadır.



d) Yazıya etkili bir sonuç hazırlama: Etkili bir sonuçta yazıyı bitirme yazının önemini arttırmaktadır. Sonuç içeriğe ve konuya uygun olmalıdır. Etkili bir sonuç okuyucuyu etkilemekte ve yazının zihinde saklamasını getirmektedir.

e) Taslağı oluşturma: Taslak yazıda, görselleri kullanma, ana ve yardımcı düşünceyi destekleyici ayrıntıları vurgulama, konuyu mantıksal bir bütünlük içinde sunma, karşılaştırma, sebep-sonuç ilişkileri kurma, kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verme, dilek, istek, beğeni ve şikâyetleri ilgili kişilere bildirme gibi durumlara yer verilir.

2. Gözden geçirme: Bu aşama iki alt aşamaya ayrılmaktadır. Birincisi taslağın düzeltilmesi ikincisi ise metin haline getirilmesidir. Taslağın düzeltilmesi sırasında, öğrenci metnini okur ve düzenlemeler yapar. Hatta taslağını görüş almak için başka arkadaşlarına okutabilir. İkinci aşamada ise metnin aktarılmasıyla ilgili düzenlemeleri kapsamaktadır. Bunlar imlâ, dil bilgisi, noktalama vb. olmaktadır.



3. Paylaşma: : Bu aşamada, metin özel bir şekle getirilir ve metnin yöneldiği kişilere yönelik düzenlemeler yapılarak paylaşılır. Örneğin belirginleştirme yapılabilir. Bu amaçla çeşitli uygulamalar yapılmaktadır.

5. HAFTA - Yazma Öğretimi ve Uygulamaları

Yıldız, C. (Editör), *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi



1.KONTROLLÜ YAZMA

Bu çalışmayla, öğrencilerden verilen kelimeleri ve cümle yapılarını aynen ya da istenilen değişiklikleri yaparak yazmaları istenir. Bu çalışmalar ile ana dildeki kelimeleri ve yapıları doğru şekilleriyle yazma olanağı verilmektedir.

Yazı dilini başarılı ve etkili kullanabilmek için, yazıdaki amacın açık seçik bir biçimde anlatılması gerekir.

Sınıf İçinde Yapılan Alıştırmalar

- a) **Yer Değiştirme Alıştırmaları:** Verilen cümledeki kelimelerin değiştirilerek aynen yazılmasıyla yapılan alıştırmalardır.
- b) **Dönüştürme Alıştırmaları:** Verilen bir yapının başka bir yapıya dönüştürülerek yazılmasını içeren alıştırmalardır. Söz gelimi verilen bir metinde geçen tüm birinci tekil şahıs zamirleri yerine üçüncü tekil şahıs zamirlerinin kullanılması gibi.



- c) **Örneğe Uygun Bir Kompozisyon Yazma:** Öğrencilere örnek metin verilir. Buna benzer bir kompozisyon ya da diyalogu anahtar kelimeleri kullanarak yazmaları istenir.
- d) **Yeniden sıraya koyma:** Düzensiz olarak verilen kelimelerden düzgün cümle yapma ya da düzensiz verilen cümlelerden düzgün bir paragraf oluşturma gibi çalışmalara yer verilebilir.

- e) **Sorulara Cevap Vererek Paragraf Yazma:** Verilen sorulara bir bütünlük içinde cevap verecek sorular yazılabilir.

- f) **Tamamlama Alıştırmaları:** Yarım bırakılmış bir cümlenin ya da diyalogda boş bırakılmış bir kelime ya da cümlelerin tamamlanması istenir.

2. GÜDÜMLÜ YAZMA

- GÜdümlü yazma çalışmalarıyla öğrencilerden öğrendikleri kelimeleri ve cümle yapılarını kontrollü bir şekilde kullanmaları ve anlamlı bir paragraf oluştırmaları istenmektedir.



Sınıf İçinde Yapılan Alıştırmalar

- a) **Dikte Yapma:** Derlenen bir metnin aynen yazılmasıdır. Dikte yapılırken;
- Metin önce normal hızda okunur, öğrenciler dinler.
 - Metin ikinci kez anlamlı kelime gruplarıyla okunur ve öğrencilerden yazmaları istenir.
 - Metin son kez okunur ve öğrencilerden kontrol etmeleri istenir.
 - Kontrol ve düzeltme işlemleri öğrenciler arasında yapılacaksa doğru metin tahtaya yazılır ya da yansıtılır.

- b) **Dikteli Kompozisyon:** Öğrenciler metni tümüyle dinlerler daha sonra öğrencilerden aynı metni yeniden yazmaları istenir.

- c) **Not Alma:** Öğrenci bir metni dinlerken önemli hususları not eder. Bu çalışma yapılırken öğrencilere kısaltmalar konusunda da bilgi verilmelidir. Not aldıktan sonra bu notların daha düzgün bir şekilde yazılması çalışmalarına da yer verilmelidir.



d) Öz Yazma: Bir metnin belirli sınırlarla özünü veren bir yazının yazılmasıdır.

e) Anahtarı Belirleme: Bir metindeki ana fikirlerin ve başlık cümlelerinin birbirleriyle ilişkilerini ve sıralarını vurgulayacak şekilde liste hâlinde özet bir yazının yazılmasıdır.

f) Özetleme: Okunan ya da dinlenen bir metnin anlamını kaybetmeden kısa ve öz olarak yeniden yazılmasıdır.



Güdümlü yazma çalışmalarında öğretmenin çok dikkatli davranması gerekmektedir. Yazma sırasında ve sonrasında öğrencilere telkinlerde bulunarak onlardan beklenen seviye ulaşmaları sağlanmalıdır. Yazma sonrasındaki değerlendirme çok önemlidir. Öğrencilerin yaptıkları hataları görmeleri ve düzeltmek için neler yapmaları gerektiğini bilmeleri çok önemlidir.

3. SERBEST YAZMA

Serbest yazı çalışmalarıyla öğrencilerden duygu ve düşüncelerini kendi üsluplarına göre ve yazım kurallarına dikkat ederek yazmaları istenir. Genellikle iki ya da daha çok konuda verilen başlıklardan biri seçilip bir kompozisyon yazılması istenir.

Sınıf İçinde Yapılan Alıştırmalar

a) Kompozisyon Yazma: Kompozisyon yazmaya cümle düzeyinde başlayıp paragraf ve metin yazmaya doğru bir sıra izlenmesi uygun olur. Kompozisyon yazma da en önemli nokta belli bir mesajın verilmesidir. Kompozisyon yazarken;

- Tasvir etme, hikaye etme, tartışma ve görüş bildirme gibi hususlara dikkat edilmelidir.



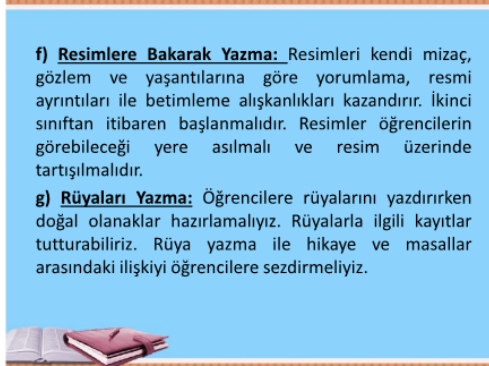
b) Mektup Yazma: Verilen bir plana göre kişisel mektuplar ve iş mektupları yazdırılır. Bu arada dilekçe, rapor ve başvuru formları gibi günlük hayatta yapılması gerekli yazma alışkanlıklarına yer verilebilir.

c) Duyuru, Haber ve Tutanaklar: Karşımızdaki kişiye haber vermek için yazılır. «Duyuru tahtası» hazırlanabilir. Haberler asılabilir. Bir yandan okuma alışkanlığı kazandırır, bir yandan da güzel yazı örnekleri sergilenmiş olur.



d) Okunanlarla İlgili Yazılar: Okuduğunuz bir masal, hikaye, anı ya da şiirdeki bir durumu öğrencilerin yaşantılarına ve hayal güçlerine bağlayarak yaptıracağımız bir yazma çalışmasıdır. Parça okunur. Parça üzerinde yazma çalışması yapacağımız durum açıklanır.

e) Gözlenen ya da Yaşanan Olaylarla İlgili Yazılar: Öğrenciler soyut konularda yazı yazmazlar. Konular mümkün olduğu kadar günlük hayattan alınmalıdır.



f) Resimlere Bakarak Yazma: Resimleri kendi mizaç, gözlem ve yaşantılarına göre yorumlama, resmi ayrıntıları ile betimleme alışkanlıkları kazandırır. İkinci sınıftan itibaren başlanmalıdır. Resimler öğrencilerin görebileceği yere asılmalı ve resim üzerinde tartışılmalıdır.

g) Rüyaları Yazma: Öğrencilere rüyalarını yazdırırken doğal olanaklar hazırlamalıyız. Rüyalarla ilgili kayıtlar tutturabiliriz. Rüya yazma ile hikaye ve masallar arasındaki ilişkiyi öğrencilere sezdirmeliyiz.

YAZMA ÖĞRETİMİ

Yıldız, C. (Editör), *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi

Yazma öğretimi ile yazılı anlatım arasında hem teknik hem de amaçlar arasında farklar vardır. Yazma öğretimi, öğrencilerin kendilerini, duygularını, düşüncelerini, isteklerini hayallerini ifade etmelerini sağlamak için onları, cesaret ve zevk eşliğinde geçmiş birikimlerinden faydalanarak bir adım daha ileri seviyede yazabilir durumuna getirmelidir. Yazılı anlatım ise bu seviyenin daha ilerisi ve daha

düzeyleli olmak durumundadır. Bu bakımdan ilköğretim ikinci kademe öğrencileri için yazılı anlatımdan ziyade yazma öğretimi gereklidir.

Okullarda yazma öğretimi yerine “kompozisyon” kelimesi kullanılmaktadır. Kompozisyon kelimesini kullanmak eskiden kalma bir alışkanlıktır. Onun yerine okullarda bir öğrenme alanı olan “yazma” kelimesini kullanmak daha isabetli olsa gerektir.

Yazma dersleri yerine kompozisyon dersi yapan öğretmenler, verilen herhangi bir atasözünü, vecizeyi açıklamak; öğrencilere anılarını açıklamak; öğrencilere anılarını yazdırmak; bir konu hakkında bir planlama yapmayı öğretmeden bir düşünce yazısı yazdırmak gibi yanlışlıklara düşebilmektedir. Yazma öğretimi bu değildir. Yazma öğretimi oyun, eğlence eşliğinde, zaten korkudan düşünemeyen öğrencilerin korkularını giderecek cesaretlendirmeye, seviyelerine uygun zevkli yazı türleri ve etkinlikleriyle yönlendirerek onları yazmaya alıştırmaktır.

Öğrencilerden günlük tutmalarını, anı defteri edinmelerini, her hafta bir yere mektup yazmalarını, sınıfta cereyan eden olaylardan bir rapor çıkarmalarını istemek gibi farklı etkinlik ve çalışmalarla yazmanın zevkli yanlarını göstermek gerekir.

Yazma becerisini konuşan ve düşünen her insan edinebilir. Yazma becerisini edinmek demek mükemmel bir yazar olmak demek değildir. İçinde beslediği duyguları ve düşünceleri, gerçekleşen olayları, yapılmasını istediği bir işi anlatabilmek yazma becerisini kavramış olmak demektir.

Yazma çalışmalarında merkezde daima öğrenci olmalıdır. Öğrenciyi öğretmenin bulunduğu seviyeye çekmekten ziyade, öğrenciyi kendi bulunduğu seviyeden kapasitesi ve algılama – anlama gücü nispetinde yukarıya doğru çağırmak temel anlayış olmalıdır. Her öğrenci çeşitli nedenlerden dolayı farklı yapı ve seviyededir. Dolayısıyla yazma etkinlikleri öğrenciye göre olmalıdır.

Yazma becerisi, dört temel dil becerisi zincirinin son halkasıdır. Yazma becerisini mekanik bir süreç olarak değil, eleştirel bir düşünme süreci olarak algılamak ve bilmek gerekir. Yazma becerisi yazı yazmakla öğrenilir.

YAZMA ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETMENE DÜŞEN GÖREVLER

Öğrencilerin eğitim hayatlarında onlar için en yakın ve önemli model öğretmenlerdir. Bu model olma durumunu öğretmenin hayatı boyunca hiç unutmuyarak yaşaması gerekir. Öğretmenin tahtaya yazdığı yazı, öğrencinin defterine attığı imza öğrencinin yazısı için söyledikleri öğrenciler için unutulmayacak söz ve tavırlardır.

Öğrenci, Türkçe dersinde öğrendiklerinin öğretmenlerce nasıl titizlikle uygulandığını görmeli, içinde yaşadığı diğer eğitim-öğretim ortamlarında da aynı

özen ve titizlik gösterilerek daha önceki öğrendiklerine ters düşen bir ortam yaratılmamalıdır.

Ayrıca öğretmen;

- Öğrencilerin bireysel özelliklerini dikkate almalıdır.
- Farklı yazım türlerini tanıtarak öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olmalıdır.
- Öğrencilerin düşüncelerini önemsemelidir.
- Kaynaklara ulaşma yöntemlerini sunmalıdır.
- Öğrencilerin edebi zevklerini geliştirici çalışmalar yapmalıdır.
- Öğrencilerin zihinsel becerilerini geliştirici çalışmalar yapmalıdır.
- Öğrencilerin, bilgilerini sınıflandırmalarına, karşılaştırma yapmalarına, bilgiler arasında ilişkilendirmeler kurmalarına yeni bilgiler yorumlamalarına yardımcı olmalıdır.
- Öğrencilerin, öğrenme türlerine göre çalışmalar yapmalarına yardımcı olmalıdır.
- Öğrencilerin, kendilerini değerlendirmelerine yönelik çalışmalar yapmalarına yardımcı olmalıdır.
- Yapılan etkinlikler konusunda diğer öğretmenleri ve velileri bilgilendirmelidir.
- Etkinliklerin sonunda ortaya çıkan ürünlerden arşiv oluşturmalıdır.

6. HAFTA - Yazma Yöntem ve Teknikleri

MEB 2006 Türkçe Programı (69-71)'dan alınmıştır.



1. NOT ALMA

- **Amaç:** Öğrencilerin okunan ve dinlenenlerin önemli noktalarını seçebilmesini, bilgi ve düşüncelerini sınıflandırabilmesini ve sistemli çalışma becerisini kazanmalarını sağlayarak zaman kaybını önlemektir.
- **Uygulama:** Not almanın öncelikli işlevinin hatırlatmak olduğu, ayrıntılara girilmemesi gerektiği, anlatılanın özgün ifadelerle yazılması gerektiği konusunda bilgi verilir. Herhangi bir konuda bir metin okutulur ya da dinletilir. Önemli noktaları not almaları istenir.

2. ÖZET ÇIKARMA

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

Uygulama: Sınıf ortamında okunan ya da dinlenen bir konu öncelikle öğretmen tarafından özetlenir. Özet çıkarırken dikkat edilmesi gereken; eserin iyice anlaşılması, süslü ifadelerle tekrarlara yer vermemesi, kişisel görüş ve düşüncelere yer vermemesi gibi hususlarda öğrenci bilgilendirilir.

3. BOŞLUK DOLDURMA

- **Amaç:** Öğrencilerin okuduklarını, dinlediklerini anlamaları ve anladıklarını, konunun/metnin bağlamına uygun olarak anlatma becerilerini geliştirmektir.
- **Uygulama:** Öğrencilerin, okuduklarına, dinlediklerine yönelik olarak hazırlanan metinler, cümleler halinde boşluklar bırakılarak öğrencilere dağıtılır. Öğrenciler boşlukları metnin bağlamına uygun ifadelerle doldurur.

4. KELİME VE KAVRAM HAVUZUNDAN SEÇEREK YAZMA

- **Amaç:** Öğrencilerin öğrendikleri kelime, kavram, atasözü ve deyimleri anlatımlarında kullanmalarını sağlayarak kalıcı kılmak ve böylece söz varlıklarını zenginleştirmektir.
- **Uygulama:** Öğretmen tarafından kelime, kavram, atasözü ve deyimlerden oluşan bir havuz oluşturulur. Bunlar kağıda ya da tahtaya yazılarak öğrencilere verilir. Öğrenciler belirledikleri yazma konusuna veya yazacaklarının ana fikrine bağlı olarak bu kelime, kavram, atasözü ve deyimlerden uygun olanı seçerek yazılarında kullanırlar.



5.SERBEST YAZMA

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

Uygulama: Öğrenciler bir konu seçerler ve seçtikleri konu hakkındaki duygu, düşünce ve hayallerini tür sınırlaması olmadan yazarlar. Serbest yazma çalışmalarının sınıfta uygulanma zorunluluğu yoktur. Öğrencilerin okul dışında yazdıklarını da öğretmen ve arkadaşlarıyla paylaşabilirler.



6.KONTROLLÜ YAZMA

- **Amaç:** Kelimelerin cümle yapılarının ve ifade kalıplarının Türkçenin kurallarına uygun şekilde yazılmasıdır.
- **Uygulama:** Kelime, cümle ve paragraf düzeyinde yapılan kontrollü yazma çalışmaları, öğrencilerin seviyeleri dikkate alınarak cümle ve paragraf düzeyinde ele alınmıştır. Dil bilgisi çalışmalarını da pekiştirmeye yönelik olan bu yöntem farklı şekillerde uygulanabilir;

- 1) Öğrencilere örnek bir metin verilir. Öğrenciler metinde geçen anahtar kelimeleri de kullanarak yeni bir metin oluştururlar.
- 2) Bir paragrafı oluşturan cümlelerin yerleri değiştirilir. Öğrenciler duygu ve düşüncenin akışına göre cümleleri mantıklı bir sıraya koyarak paragrafı yeniden oluştururlar.

7.GÜDÜMLÜ YAZMA

- **Amaç:** Öğrencilerin bir hakkındaki bilgilerini, duygularını ve düşüncelerini etkili bir şekilde anlatma becerilerini geliştirmektir.
- **Uygulama:** Öğretmen tarafından öğrenciler bir konu hakkında bilgilendirilir. Konu çeşitli yönleriyle sınıf ortamında tartışılıp değerlendirilir. Öğrenciler konu hakkında edindikleri bilgiler ışığında duygu ve düşüncelerini yazılı olarak ifade ederler.



8.YARATICI YAZMA

- **Amaç:** Öğrencilerin yazma yeteneklerini ve yaratıcılıklarını geliştirmektir.
- **Uygulama:** Bu yöntemde konuyu ve yazılı anlatım türünü öğretmen veya öğrenci belirleyebilir. Belirlenen konu boş beyaz bir konun ortasına yazılır, çağrışım yoluyla bilinçaltında konuyla ilgili olan her şey o konu etrafına yazılır. Çıkan kelimeler alt alta sıralanır ve kelimeler arasında bağlantı kurulur. Daha sonra konun hangi yönde ele alınacağına karar verilir. Öğrenciler duygu ve düşüncelerinden hareketle yazarlar.

9.METİN TAMAMLAMA

- **Amaç:** Öğrencilerin okuduklarından hareketle duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmek, onları etkin duruma getirerek yorum yapma ve fikir yürütme becerilerini geliştirmektir.
- **Uygulama:** Öğrencilere olay veya düşünce ağırlıklı herhangi bir metnin bölümlerinden birkaçı verilir. Öğrencilerden, okuduklarından hareketle duygu, düşünce veya olayların gelişimine yönelik fikirlerini yazmaları istenir. Metin tamamlamada esas, duygu, düşünce ve olayların metnin genel anlamına ve mantıksal bütünlüğüne bağlı kalınarak tamamlanmasıdır.

10.TAHMİNDE BULUNMA

- **Amaç:** Öğrencilerin okuduklarından hareketle duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmek, onları etkin duruma getirerek yorum yapma ve fikir yürütme becerilerini geliştirmektir.
- **Uygulama:** Bu yöntem metnin öncesine, gelişimine ve sonucuna yönelik tahminleri içerir. Bu yöntemle öğrenciler, yalnızca okuduklarının değil, dinlediklerinin ve izlediklerinin öncesi, başlangıcı, gelişimi ve sonucuna yönelik tahminlerde bulunarak yazma çalışmalarını yaparlar.

11.BİR METNİ KENDİ KELİMLERİYLE YENİDEN OLUŞTURMA

- **Amaç:** Öğrencilerin kendine özgü ifade şekillerini ve üsluplarını geliştirmektir.
- **Uygulama:** Öğrencilere düşünceye veya olaya dayalı bir metin verilir. Metni kavrayan öğrenciler metni kendi ifadeleri ile yeniden kurgularlar.



12. BİR METİNDEN HAREKETLE YENİ BİR METİN OLUŞTURMA

- **Amaç:** Öğrencilerin hangi türde yazmaya yatkın olduklarını belirleyerek yaratıcılıklarını o yönde geliştirmektir.
- **Uygulama:** Öğrencilere herhangi bir türde metin verilir. Öğrenciler metni kavrayarak metni kendi duygu, düşünce ve hayal dünyalarına göre yeni bir metin kurgularlar.



13. DUYULARDAN HAREKETLE YAZMA

- **Amaç:** Öğrencilerin algılama güçlerini ve dikkatlerini geliştirmektir.
- **Uygulama:** Duyuların birini veya birkaçını harekete geçirecek etkinlikler yapılır. Örneğin, öğrencilere müzik dinletilerek kendilerinde uyandırdığı duygu ve düşünceleri yazmaları istenir. Sınıfa getirilen veya öğrencilerden birinin çizmiş olduğu resim hakkında konuşulur. Daha sonra öğrencilerden resimle ilgili duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini yazmaları istenir.

14. GRUP OLARAK YAZMA

- **Amaç:** Öğrencilerin çevreleriyle iletişim kurmalarını, iş birliği yapmalarını ve birbirleriyle etkileşimde bulunarak grup bilinci kazanmalarını sağlamak, böylece kişisel gelişimlerine yardımcı olmaktır.
- **Uygulama:** Sınıf küçük gruplara ayrılarak her gruba farklı yazma konuları verilir. Grup üyeleri konunun belli bir yönünü ele alarak yazar. Gruplar konu hakkında yazdıklarını mantıksal düzen, dil ve anlatım yönünden birleştirilerek tek bir metin haline getirirler.



15.ELEŞTİREL YAZMA

- **Amaç:** Öğrencilerin olay ve durumlara tarafsız bakma, yorum yapma, fikir ve çözüm üretme becerilerini geliştirmektir.
- **Uygulama:** Herhangi bir olay, durum ve düşünce, sınıfın gündemine alınarak tartışılır. Öğrenciler, konu hakkındaki düşünceleri olumlu olumsuz yönleriyle ve tarafsız bir yaklaşımla anlatırlar.

KÜFE

<http://www.xn--edebiyatgretmeni-twb.net/kufe.htm> 03.05.2017 tarihinde alınmıştır.



Çin'in kırsal kesiminde yaşam savaşı veren bir aile vardı. Dede, baba, anne ve çocuktan oluşan bu aile maddi sıkıntılarla boğuşuyordu. Bir gün baba, yılların verdiği yorgunlukla bir köşede oturmaktan başka işe yaramayan dedeyi, pazar küfesine koyarak nehre doğru yola çıktı.

Nehrin kenarında arkadaşlarıyla oynayan çocuk, babasına ne yaptığını sordu. Baba: "Büyük babanın bize yük olmaktan başka yaptığı bir şey yok. Onu bu küfe ile beraber nehre atmaya karar verdim" dedi. Çocuk heyecanlanarak atıldı...

7. HAFTA – Yazı Türleri

<http://c.ogren-sen.com/oyku/4717/index.html> 12.05.2017 tarihinde alınmıştır.

HİKAYE (ÖYKÜ) : Gerçek ya da gerçeğe uygun olarak tasarlanmış olayları yer, kişi ve zamana bağlı olarak anlatan kısa yazılardır.

***Uysurları:** Olay, kişi, yer(çevre), zaman

***Özellikleri:** Kısa yazılardır.

Kişileri sayıca azdır.

Hayatın sadece bir kesitini anlatır.

Anlatımı ya **birinci kişi** ya da **üçüncü kişi** ağzındandır.

ROMAN: Yaşanmış veya yaşanabilir olayları kişi, yer(çevre) ve zamana bağlı olarak anlatan uzun yazılardır.

Romanla öykü arasındaki temel fark, romanın uzun, hikâyenin kısa olmasıdır. Öyküde bir ya da birkaç, romanda ise birbiriyle ilgili iç içe birçok olay bulunur. Öyküde olayların geçtiği çevre dar, romanda ise çok geniştir.

***Roman türleri:** Töre romanı(sosyolojik roman), psikolojik roman, macera romanı, tarihi roman, polisiye roman, bilim-kurgu romanı, korku romanı...

MASAL: Olağanüstü olaylarla süslenmiş ilgi çekici öykülere masal denir.

***Özellikleri:** Masallar sözlü anlatım ürünleridir. Sonradan derlenip yazıya geçirilmişlerdir. Bu nedenle yazarları belli değildir. (Anonim ürünlerdir)

-Masallar genelde bir tekerlemeyle başlar ve iyi bir dilekle sona ererler.

-Cinler, periler, devler, ejderhalar gibi olağanüstü yaratıklar masal kahramanı olabilir.

-Masallar genellikle duyulan geçmiş zamanla anlatılır.

FABL: Kahramanları insan dışındaki varlıklar olan ve sonunda bir ders, bir öğüt vermeyi amaçlayan öykülere Fabl denir.

- Fabl çoğunlukla manzum olarak yazılır. Düz yazı biçiminde yazılanları da varsa da çok değildir.

- Bu yazı türünün kaynağı, Hint yazarı **BEYDEBA**'nın **KELİLE VE DİMNE** adlı eseridir.

-Batı edebiyatında **EZOP** ve **LAFONTEN** bu türün tanınmış yazarlarıdır.

-Türk edebiyatında bu türde ilk olarak **ŞİNASİ**, daha sonra da **TEVFİK FİKRET** örnekler vermiş, **ORHAN VELİ KANIK** da Lafonten'den çevirileriyle bu türe katkıda bulunmuştur.

BİYOĞRAFI(YAŞAM ÖYKÜSÜ): Bilim, sanat, edebiyat, siyaset, spor, askerlik gibi çeşitli alanlarda ün yapmış kişilerin hayatlarını anlatan yazılardır.

-Biyografiler kaynak ve belgelere dayanarak yazılır.

-Hayat hikâyesi başkası tarafından anlatılır.

OTOBİYOĞRAFI (ÖZYAŞAM ÖYKÜSÜ): Çeşitli alanlarda ün yapmış kişilerin kendi hayatlarını anlattıkları yazılardır. Yazar sürekli olarak belleğini yoklayarak kendi içine bakar.

GEZİ YAZISI (SEYAHATNAME): Yazarların gezip gördükleri yerleri ilgi çekici yönleriyle tanıttıkları yazılardır.

-Gezi yazıları, tarih, coğrafya, sosyoloji, folklor gibi pek çok bilim dalı için kaynak özelliği taşır.

- Edebiyatımızda pek çok yazarın bu türde eseri veya yazısı vardır. Fakat türün edebiyatımızdaki en tanınmış yazarı **EVLİYA ÇELEBİ**'dir. On ciltlik **Seyahatname** adlı eseri çok ünlüdür.

RÖPORTAJ: Gazete ve dergi yazarlarının herhangi bir olay, yer, sorun vb. konular hakkında bir sonuca varmak, bunu topluma duyurmak amacıyla yaptıkları araştırma ve incelemeleri anlatan yazılardır.

-Röportajlar gazete ve dergilerde yayınlanan yazılar olduğu için çoğunlukla fotoğraf veya belgelerle desteklenirler.

Not: Ünlü kişilerle veya topluluklarla herhangi bir konuda karşılıklı yapılan konuşmalara da Röportaj veya Mülakat denir.

MAKALE: Bir konu üzerinde belli bir düşünceyi savunup desteklemek veya sadece bilgi vermek amacıyla yazılan gazete ve dergi yazıdır.

-Sade ve nesnel bir anlatımla yazılırlar.

-Makalede düşüncelerin ispat edilme amacı vardır.

-Her alanda, her konuda makale yazılabilir.

-Savunulan düşünceyi ispat edebilmek için belgelere, fotoğraflara veya o konuda söz sahibi olmuş kişilerin görüşlerine yer verilebilir.

-Türk edebiyatında ilk makale **Şinasi**'nin "**Mukaddime**" adlı yazısıdır.

ANI (HATIRA): Bir kişinin, kendi yaşadığı veya tanık olduğu olayları anlattığı yazı türüdür.

-Anılar genellikle olayın üzerinden zaman geçtikten sonra yazılır.

-Yazar, anılarda gerçeğe uygun davranmalıdır. Buna rağmen bir kişinin bakış açısıyla yazıldığı için anılar öznel yazılardır.

GÜNLÜK (GÜNCE): Bir kişinin, gözlem, düşünce, duygu ve izlenimlerini günü gününe ve tarih düşerek anlattığı yazılardır.

- Günü gününe yazılması ile Anı türünden ayrılır. Ayrıca başkaları için yazılmadığından günlükler anılara göre daha serbest ve içten yazılır.

DENEME: Yazarların herhangi bir konu hakkındaki düşüncelerini, ispat amacı taşımadan kendi kendileriyle konuşuyormuş gibi anlattıkları yazılardır.

-Denemeler öznel yazılardır.

-Konu sınırlaması yoktur, her alanda deneme yazılabilir.

-Anlatılan düşüncenin ispat edilmesi gibi bir amaç yoktur.

-Fıkra, makale, söyleşi gibi türlerle karıştırmamak için özellikleri iyi bilinmelidir.

-Fransız yazar **MONTAİGNE**'nin **Denemeler** adlı eseri bu türün en tanınmış eseridir.

-Edebiyatımızda hemen her yazarın bu türde eseri vardır. Fakat bu alandaki en ünlü yazarımız **Nurullah Ataç**'tır.

ELEŞTİRİ (TENKİT): Düşünce, sanat ve edebiyat eserlerini açıklama, çözümleme ve çeşitli açılardan (olumlu ve olumsuz yönleriyle) değerlendirmeye yönelik bir yazı türüdür.

-Eleştiriye bir meslek halinde devam ettiren kişiye **eleştirmen** denir.

SÖYLEV (NUTUK): Toplulukları etkilemek amacıyla belirli bir konuyu coşkulu bir biçimde anlatma sanatıdır.

-Aslında konuşmaya dayalı bir türdür. Fakat konuşmaların yazılı metinlerine de nutuk denir.

-Bu türün en önemli örneği **ATATÜRK**'ün “**NUTUK**” adlı eseridir.

HABER: Gazetelerde, dergilerde, meslek kuruluşlarının belli aralıklarla yayımladığı bültenlerde: radyo ve televizyonlarda belli zaman aralıklarıyla sunulan bültenlerde halka duyurulmak üzere yazılan yazılara haber denir. Haber yazmak çok önemlidir. “Ne?/Kim; Neyi?/Kimi? ; Nasıl?; Niçin?; Nerede?; Ne Zaman?” sorularının yanıtları haberde bulunmalıdır.

DİLEKÇE: Kişilerin herhangi bir konuda özel veya resmi kurum ve kuruluşlara istek veya şikâyetlerini iletmek amacıyla yazdıkları yazı türüdür. Dilekçede aranan nitelik, istek veya şikâyetin kısa, açık ve anlaşılır biçimde dile getirilmesidir.

MEKTUP: Mektup, birbirinden uzak insanların ve kuruluşların anlaşmak ve haberleşmek amacıyla yazdıkları, duyguları, dilekleri, düşünceleri bildirmek amacıyla birbirlerine gönderdikleri yazıdır. Mektupların üslubu; yazana, isteğe ve mektup gönderen şahsa göre değişir. Konu ne olursa olsun mektup açık ve sade olmalıdır. Özel, resmi ve iş olmak üzere 3 türü vardır.

-Mektuplar “**Özel mektup**” ve “**İş mektubu**” olarak ikiye ayrılır.

-İnsanların aile bireyelerine, dost ve arkadaşlarına yazdığı mektuplara **özel mektup** denir.

-Kişilerin kurumlara veya kurumların birbirlerine yazdıkları yazılara **iş mektubu** denir.

-Ünlü şair ve yazarların birbirlerine yazdıkları özel mektuplar edebi değer taşıdığı için bunlara “**Edebi Mektup**” denir.

-Tebrik kartları ve davetiyeler özel mektup sayılır.

-Dilekçeler ve sipariş mektupları iş mektubu içinde yer alır.

FIKRA: Güncel konuları, gazete ve dergilerin belli sütunlarında özel bir görüşle yorumlayan yazılardır.

-Fıkralar öznel yazılardır.

-Bilgilendirme, öğretim amacı varsa da düşüncenin ispatı yoluna gidilmez. Yazarın görüşlerine katılıp katılmamak okuyucuya kalmıştır.

-Konular makaleye oranla daha yüzeysel işlenir, ayrıntıya girilmez.

Not: Güldüren, fakat güldürürken düşündürüp ders vermeyi amaçlayan kısa öykülere de fıkra denir. (Nasrettin Hoca fıkraları gibi) Bu tür ile gazete ve dergilerdeki köşe yazısı olan fıkra birbirinden tamamen ayrıdır.

SÖYLEŞİ (SOHBET): Yazarların herhangi bir konu hakkındaki düşüncelerini, fazla derine inmeden, okuyucuyla karşılıklı konuşuyormuş gibi anlattıkları yazılardır.

-Günlük konuşma diliyle yazılırlar.

-Öznel yazılardır.

-Denemede yazar kendi kendisiyle konuşuyormuş gibi yazarken, söyleşide yazar okuyucuyla konuşuyormuş gibi yazar.

-Kısa ve samimi yazılardır.

-Çok çeşitli konularda yazılabilirler. Fakat uzmanlık isteyen konular söyleşinin konu alanı dışındadır.

-Edebiyatımızda söyleşi türündeki en ünlü yazar **Şevket Rado**'dur.

TİYATRO: Yaşanmış veya yaşanabilir olayların seyirci önünde canlandırılması amacıyla yazılan eserlere tiyatro denir.

-Tiyatro eserleri, işlenen olayın niteliği ve anlatım yöntemleri bakımından üçe ayrılır:

1. Trajedi

2. Komedi

3. Dram

- **Trajedi:** Hayatın acıklı yönlerini işleyen, seyircide acıma ve korku duyguları uyandıran tiyatro türüdür.
- **Komedi:** Hayatın ve insanların çarpık, gülünç yönlerini anlatan, güldürürken düşündüren tiyatro türüdür.
- **Dram:** Hayatın hem acıklı hem de gülünç yanlarını bir arada işleyen tiyatro türüdür.

Tiyatro ile ilgili bazı kavramlar:

Kabare: Günlük hayattan seçtiği konuları alaycı, iğneleyici bir üslupla anlatan küçük tiyatrolardır.

Perde: Bir tiyatro eserinin büyük bölümlerinden her birine perde denir.

Sahne: Tiyatro oyunlarında perde içindeki daha küçük bölümlere sahne denir. Ayrıca oyunun oynandığı yüksek yere de sahne denir.

Dekor: Oyunda kullanılan her türlü eşya ve aksesuar...

Rol: Oyuncuların sahnede yaptıkları işe rol denir.

Suflör: Oyuncuların rollerinde unuttukları sözleri izleyiciye duyurmadan hatırlatan kişidir.

Aktör: Erkek oyuncular.

Rejisör: Oyuncuların rollerini dağıtan, oyunu düzenleyen kişi ya da yönetmendir.

Aktris: Kadın oyuncular.

Figüran: Önemli rolleri olmayan, arka planda kalan oyuncular.

Dramaturg: Teknik işlerden sorumlu kişiler

Makyaj: Oyuncuların rol gereği yüzlerinde yaptıkları değişiklikler.

Monolog: Kişilerin tek başlarına yaptıkları konuşmalar.

Pantomim: Sadece jest ve mimiklere dayanan sözsüz oyunlara denir.

Opera: Baştan sona bestelenmiş **müzikli** oyunlara denir.

Operet: Bazı bölümleri bestelenmiş oyunlardır.

Skeç: Kısa ve çoğunlukla müzikli oyunlardır.

TÜRK EDEBİYATINDA TİYATRO: Tiyatro edebiyatımıza 19. yüzyılda girmiştir. Ondan önce sözlü olarak gelişen seyirlik oyunlar vardır. Bu oyunlar şunlardır:

1. **MEDDAH:** Olaylar ve öyküler tek kişi tarafından anlatılır. Bu kişiye **Meddah** denir.

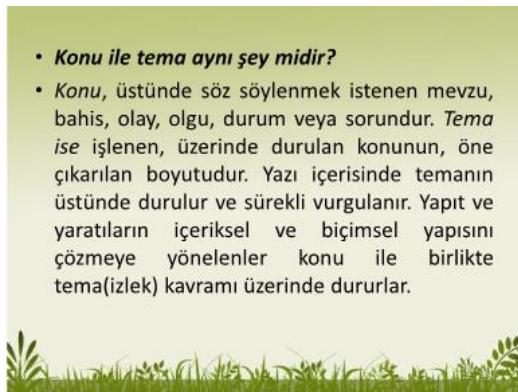
Meddah, kişileri ve olayları kendine özgü ses tonu ve davranışlarıyla oyunlaştırarak anlatır.

2. **KARAGÖZ:** Şekillerin, aydınlatılmış bir perde arkasından hareket ettirilerek seslendirildiği seyirlik bir gölge oyunudur.
3. **ORTAOYUNU:** Oyun, seyircilerin ortasında açılan bir alanda oynanır. Yazılı bir metni yoktur. Oyuncular konuşmanın akışına göre doğaçlama bir şekilde oynarlar. Asli oyuncular “**Kavuklu**” ve “**Pişekar**” dır. Oyunda sahne ve dekor yoktur.

NOT: Hikâye-roman-masal-fabl-hatıra-günlük-gezi yazısı-röportaj-biyografi gibi yazı türlerine **OLAY YAZISI**; makale-fıkra-deneme-söyleşi-eleştiri gibi yazı türlerine de **DÜŞÜNCE YAZISI** denir.

8. HAFTA – Yazının Temel Unsurları

Göçer, A. (2014). *Yazma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.



• **Yazma konusu nasıl belirlenmelidir?**

- Yaşantımızda yer alan her şey konumuz olabilir. Anılarımız, düşlerimiz, gözlemlerimiz, okuduklarımız bizler için birer konu alanı olabilir. Kişinin kendisi ile ilgili olan konuları yazması daha kolaydır. Kişi yazma konusunu seçerken de ilgi alanına, beklenti ve isteklerine göre hareket etmelidir.

• **Yazma konusunun sınırlandırılması**

- Konuyu sınırlandırmak, yazmaya başlamadan önce onu hangi bakımdan ele alacağımızı belirlemek, konuya bakış açımızı daraltmaktır. Konuyu sınırlandırırken göz önünde bulundurulması gereken ilkeler vardır. İlki yazının uzunluğu ikincisi konu hakkındaki bilgimiz, üçüncüsü de onu değerlendirecek olan okuyucunun durumudur. Konuyu sınırlandırma ile bu ilkeler arasında bir denge bulunmalıdır.

• **İyi bir konunun özellikleri**

- İyi bir konu her şeyden önce kendimiz ve okuyucularımız için ilginç olmalıdır.
- İyi bir konu açık olmalı, zorlanmadan işlenip geliştirilebilmelidir.
- İnanırdıcı olmalıdır.
- Konunun çerçevesi iyi çizilmelidir.
- Oluşturulacak yazının muhtemel hedef kitlesi göz önünde bulundurulmalıdır.

Çünkü yazmak,
kendi başına bir terapi'dir.

2) AMAÇ

- Bir yazıda konuyu seçip sınırlandırdıktan sonra amacımızı saptama zorunluluğu duyarız. Çünkü her yazıda bir amaç vardır. Bu, bizi yazmaya iten, okuyucuya vermek ya da iletmek istediğimiz temel düşüncedir. Gerçekte konu, bu düşüncenin aktarılmasında bir araç görevindedir.

• **Yazar yazısını hangi amaçla kaleme alır.**

- Yazar, toplumu aydınlatmak tartışma açarak toplumun bir konuya, olaya, soruna dikkatini çekmek, rahatlamak, para kazanmak vb. amaçlarla yazısını kaleme almış olabilir.

Eğitimciler de yazmanın amaçlarını dört başlık altında toplamışlardır.

1) Öğretme: Bir bilgiyi, bir gözlemi, bir durumu karşımızdakine aktarma amacı vardır insanda. Bu aktarmanın iki ana biçimi vardır: Birincisi, nesnel bir tutumla teknik bir dille gerçekleşir. İkincisi, kişisel katkılarla gelişen bir öğretim biçimidir. Denemelerde, eleştirmelerde, biyografilerde, anı ve gezi yazılarında olduğu gibi.



2) Düşünce ve kanıları değiştirme: İnsan, duyguları ve düşünceleri yönünden sürekli bir etkileşim içindedir. Bu etkileşimde karşımızdakilerin bizim gibi düşünmesini, duymasını isteriz. Bu istek kimi zaman bizi yazmaya, konuşmaya iter.

3) İzlenim kazandırma: İnsan, izlenimlerini ortak bir yaşantıya dökmek ister. Bunun için de etkilenimlerini, izlenimlerini başkalarıyla paylaşma gereksinimi duyar. Bu gereksinim yazısında bir amaç olarak belirir.



4) Olay içinde yaşatma: İnsanlar arasındaki etkileşim, olaylar yoluyla da gerçekleşir. Bu nedenle okuyucularımızı gerçek ya da tasarlanmış bir olay içerisinde yaşatmayı da düşünürüz.

İnci Aral, «Ben yalnızca yaşama ayak uydurma güçsüzlüğüm taşıyamayacağım kadar ağırlaştığında kaleme sarılıyorum. O zaman gerçeği kurmacanın ve yanılmanın araçlarıyla kendimce tanımlamaya uğraşıyorum. Bunu yapmaya çalışırken kapıldığım umutsuzluğu sana anlatamam. Yazma tutkumun vazgeçilmezliği belki de bunu yenmeye yöneliktir, özü budur.»



3) İLETİ VE TEZ

Her ileti bir mesaj taşır. Bu, bir yönüyle yazarı yazmaya iten etken, yazarın konuya yüklediği anlamdır. Bir başka deyişle yazarın okuyucusuna vermek istediği ana düşünce, ana duygudur. İletisi olmayan bir şiir, bir roman, bir öykü ya da anlatı düşünülemez.

Sanatçı belli bir yaşantıyı okuruyla paylaşmak, bu yolla belli bir iletiyi göndermek ister. Yazınsal metinlerde ileti, metnin dokusuna sindirilir. İleti gönderici boyutlu yazılarda (makale, fıkra, deneme vb.) olduğu gibi açık belirtik değildir.

Nasıl Daha İyi Bir Yazar Olabilirim?



4) BİÇEM VE SÖYLEM (ÜSLUP, ÖZANLATI)

Üslup, Türkçe sözlükte «Sanatçının görüş, duyuş, anlayış ve anlatıştaki özelliği veya bir türün, bir çağın kendine özgü anlatış biçimi, biçem, tarz, stil.» olarak tanımlanmaktadır.

Her yazarın kendine özgü bir anlatımı vardır. Buna biçem (üslup, eda) diyoruz. Olağan anlatımı özgünleştirmede ilk iş, bol bol okumaktır. İkincisi ise, okumanın yanı sıra sık sık yazma denemeleri yapmaktır. Kişi yazdıkça bir yandan hem kalemi tutukluktan kurtulur, işlekleşir; hem de yavaş yavaş kendisini bulduğu, geliştirdiği bir biçem edinmeye başlar.



Üslup, yazarın verdiği mesajın kabul görmesinde en önemli etkidir. Yazarın yazısını yazmadaki amaç, dolaylı da olsa üslubunu biçimlendirmesinde rol oynar. Yazarın öncelikli amacı edebi bir ürün ortaya koymaksa dilin imkanlarından yararlanarak eserini ortaya koymaya çalışır ki önemli olan da budur.

Yazarın öncelikli amacı bilgi vermek, mesajını iletmekse anlatımının açıklığına, üslubuna dikkat eder. Ancak burada sanatsal bir anlayıştan çok kişisellik ön plana çıkacağından doğallıktan uzaklaşma gibi bir risk söz konusudur. Üslup yazarla ilgili olmasının yanında doğal olarak metin türü ile de alakalıdır.

Anlatımdan anlatıma fark var değil mi?

Aynı fıkra birinin ağzından bir türlü, başkasının ağzından başka türlü anlaşılır. Birinin anlattığı zevk verir, öteki vermez. İşte anlatılan şeyin özü aynı olmakla birlikte o iki anlatımı farklı kılan, birini zevkli ötekini zevksiz kılan o anlatımların farklı üslubudur.



Üslup, bir sanat çalışmasının; kültürle, anlayışla, sezikle özleşen ürünüdür ve oluşması için alıştırmalar, sürekli çalışma ister. Yeni doğan bir kaynağın suyu, aka aka nasıl yolunu bulup yatağını yapıyorsa, anlatım da kişiye özgü söyleyişi zamanla yaratır.

- **Üslubun Özellikleri**
- **Dilin kendine göre kullanılması:** Burada 'kendine göre' ifadesi 'keyfilik' değil, 'bir başka güzellik anlamındadır.
- **Orijinal kelimelerin seçilmesi:** Kelimeler yazarın duygu ve düşüncelerini eksiksiz olarak anlatır. Güzel bir üslupla yazılmış eserlerde her kelimenin ya bir anlamı ya da dil bilimsel görevi vardır.

- Mecazlı anlatımın kullanılması: Kelimelerin mecazlı anlamları konunun kolayca ve etkili bir biçimde anlatılmasına imkan verir. Güzel bir üslupla yazılmış eserlerde mecaz anlatıma geniş ölçüde yer verilir.



5) PLAN

- Yazma, aklımıza geleni gelişigüzel sıraladığımız bir etkinlik değildir. Düşüncelerimizi planlayacağımız ve düzenleyebileceğimiz bir yöntem gerektirir. Düşüncelerimizi aralarındaki ilgi ve önem derecelerine göre ayırıp sıralamamız gerekir. Bir yazıda bu düzeni kuracak şeyin adı tertiptir, plandır.

- Plan, bir yazıda öne sürüleceklerin ilgi ve önem derecesine göre sıralanmasıdır. Bildiklerini, gözlem ve yaşantılarını nasıl kullanabileceklerini, okuduklarından nasıl yararlanabileceklerini göstererek bir yazıda söyleneceklerin nasıl bir düzen içerisinde verilmesi, gerektiği demek olan planlamanın öğrencilere iyi öğretilmesi gerekir. Yine, ana noktalarla yardımcı noktaların birbirini tamamladığı öğrencilere kavratılmalıdır.



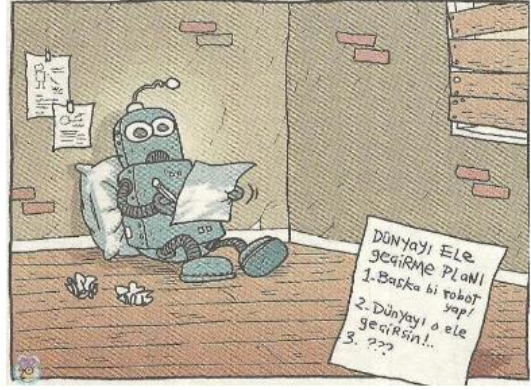
- Plan, bir bakıma kompozisyonun iskeletidir. Konusunu düzenli yazmak isteyen kimseyi, kararsızlıktan, zaman kaybından plan kurtarır. Plan, güzel, kolay yazmanın en önemli aracıdır. Planın görevi; zihinde meydana gelen fikirlere düzen vermek, gereksiz ayrıntıları temizlemektir.

Bir yazının kolay anlaşılır olmasını sağlayan; konuda birliği gerçekleştiren; boş ve doldurma sözlerin kullanılmasını önleyen; duygularımızı, fikirlerimizi konu ile ilgili olarak ölçülü bir biçimde anlatmamıza yardım eden plan konulara göre üçe ayrılmaktadır:

1) Duygusal plan: Sık duygularla örülü yazılarda görülür.

2) Düşünsel plan: Fikir yazılarında görülür.

3) Devinsel plan: Olaya dayanan yazılarda görülür.



Yazı yazarken plan yapmanın yararları;

- ✓ Plan, yazılacak bir konu hakkındaki bilgi ve düşünceleri bir sıraya koymayı sağlar.
- ✓ Plan, yazılacak yazıda konunun birlik ve bütünlüğünü sağlar. Meselenin özünden farklı konulara girilmesini önler. Böylece konu kendi içinde gelişmeye imkan bulur.
- ✓ Plan, konu dışındaki bilgi ve düşüncelerin yazılmasını önler.

- ✓ Plan, yazacağımız yazının kolay okunmasını ve düşüncelerin açık olarak anlaşılmasını sağlar.
- ✓ Plan, yazarı kararsızlıktan ve şaşkınlıktan kurtarır, kolaylık sağlayarak yazarın kendine güvenini artırır.
- ✓ Plan, anlatma ve etki gücünü artırır.
- ✓ Plan, zihni düzenli bir işleyişe alıştıırır.
- ✓ Plan, yazının kontrolünü kolaylaştırır.

9. HAFTA - Yazma Öğretiminde Materyal Kullanımı

Güzel, A. (Editör), Türkçe öğretimi el kitabı. Ankara: Pegem Akademi.

YAZMA EĞİTİMİNDE MATERYAL KULLANIMI

Öğretim sürecinde bir konunun hangi öğretim biçimi ile öğretildiği kadar hangi materyaller yardımıyla öğretildiği de önemlidir. Öğretim araç-gereçleri, öğrenen ile öğrenen arasında, belirlenmiş amaçlara ulaşmak için gerekli bilgi, beceri ve diğer donanımları (özel alan yeterlilikleri) aktaran tüm yazılı veya çizili, mekanik ya da elektronik materyallerden oluşur.



Öğrencilerde amaçlanan bilgi, beceri, tutum ve değerleri geliştirmede kullanılan tüm araç, gereç ve kaynaklar, öğretim materyali kapsamına girer. Diğer bir ifade ile öğretim materyalleri, öğrenme-öğretme sürecinde; öğrencilere ilke kavram ve bunlarla ilgili kavramların açıklamalarını sunulması, bunların tüm öğrenciler tarafından tam olarak anlaşılmasının sağlanması, öğrencilerin kazanması beklenen davranışları göstermeye özendirilmesi, onların bu davranışları denemelerine izin verilmesi ve uygulama imkanlarının sağlanması, öğrencilerin davranışlarındaki beklenen değişimlerin pekiştirilmesi ve düzeltilmesi, buraya kadar sayılan tüm aşamaların, gruptaki her öğrencinin, hedeflenen yeni davranışları istenen düzeyde öğreninceye kadar sürdürülmesi için yararlanılan tüm araç gereçleri kapsar.

Öğretim materyalleri öğrenme ortamının fiziksel tamamlayıcısı olduğu kadar güdülenme, derse karşı tutum, kalıcı öğrenme, sosyal beceri edinme gibi bir çok açıdan öğrencilerin destekleyicisidir. Öğrenmeyi kolaylaştıran materyaller ön bilgilerle ilişki kurma, edinilen bilgileri kaydetme ve uygulama imkanı da sunarak öğretimi dinamik bir hale getirir.

Öğretim materyalleri, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarının karşılanmasına yardımcı olur. Her öğrencinin öğrenme ihtiyaçları ve öğrenme stili farklıdır. Öğrenme stiline göre öğrenme anlayışının temel varsayımı çok açıktır. Öğrenme stili varsayımına göre, bütün çocuklar öğrenebilir, fakat çocukların hepsi aynı biçimde öğrenmez. Her çocuk kendi öğrenme alışkanlıklarına daha yakın olan şekilde tam öğrenmeyi gerçekleştirebilir. Bütün çocuklara uygun tek bir öğrenme biçimi yoktur. Bu nedenle öğretim süreci planlanırken öğrencilerin farklı öğrenme stillerine sahip oldukları dikkate alınmalıdır.

Öğretimde birden fazla duyu organına hitap etme gerekliliği, materyal kullanımını zorunlu kılar. Çünkü tahta, tebeşir, ders kitabı ve öğretmenden oluşan geleneksel öğretim ortamında bunu sağlamak kolay değildir. Eğitimde materyal kullanımı ile öğrenciye çok zengin, renkli, görsel ve işitsel mesajlar içeren bir öğretim ortamı sunulabilir. Ancak istenilen sonuçların elde edilebilmesi için, materyallerin bazı özellikleri sahip olmasının yanında, kullanım yeri, zamanı, ve şekli de çok önemlidir.

Türkçe öğretiminde dolayısıyla yazma becerisinin kazanılmasında, konunun öğrenenlerin öğrenmesine uygun hale getirilmesinde, analiz edilip sentezlenerek kullanıma hazırlanmasında öğretim materyallerinden yararlanılabilir. Bilginin değeri, bilim ve teknolojiadaki değişimlerle birlikte yazma öğretiminde yeni ve etkili materyaller kullanılması gerekliliği daha çok önem kazanmıştır. Yazma becerisinin kazanılmasında tek boyutlu, klasik araç-gereçlerin (defter, kitap, tahta) yanında, görsel ve işitsel, teknolojik araç-gereçlerin (bilgisayar, video, ty, radyo, tepegöz, projektör vb.) kullanılması kalıcı öğrenme ve beceri eğitimi açısından çok önemlidir. Araç-gereçler öğrencinin ilgi ve dikkatini hedef ve davranışlara çekerek onun derse katılımını sağlayabilir, yaparak ve yaşayarak öğrenmesine katkı sağlayabilir.



Yazma eğitiminde öğrencilerin, yazılı anlatım becerilerine yönelik amaç ve kazanımlara ulaşabilmeleri için çağın eğitim anlayışının kabul ettiği, teknolojinin de hizmete sunduğu olanaklar aracılığıyla zengin öğrenme-öğretme ortamları oluşturulmalıdır.

MATERYALLERİN ÖĞRENME İLE İLİŞKİSİ

Zaman sabit tutulmak üzere insanlar;

Okuduklarından %10'u,

İşittiklerinden %20'si,

Gördüklerinin %30'u,

Hem görüp hem işittiklerinin %50'sini,

Söylediklerinin %70'ini,

Yapıp söylediklerinin %90'ını hatırlamaktadırlar.

Bir eğitimci, öğretim materyallerini bu bulguları göz önüne alarak hazırlamalı ve öğretim ortamında öğrencinin kullanımına sunabilmelidir.

ÖĞRETİM MATERYALLERİNİN EĞİTİM-ÖĞRETİME SAĞLADIĞI YARARLAR

- ⇒ Öğrenmeyi kalıcı hale getirir.
- ⇒ Öğrencilerin ilgisini çeker.
- ⇒ Öğrenmeyi güçlendirir.
- ⇒ Anlamanın gelişmesi ve anlatım kolaylığı sağlar.
- ⇒ Öğretimde zaman kazandırır.
- ⇒ Öğrenmede uyarıcı etki yapar.
- ⇒ Düşüncenin devamlılığını sağlar.
- ⇒ Öğretim süreçlerini güçlendirir ve etkin kılar.
- ⇒ Sözcük gelişimine katkı sağlar.

ÖRNEKLER



10. HAFTA – Yazma Modelleri

Göçer, A. (2014). *Yazma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.

YAZMA MODELLERİ

Yazma sürecini açıklamak için çeşitli araştırmalar yapılmış ve modeller geliştirilmiştir. Bu modellerin yaygın olarak kabul edilileri aşağıda açıklanmaktadır.

A) SCHMİDT MODELİ

Schmidt 1975 yılında bir yazma modeli önermiştir. Bu modelde bellekte depolanmış bilgilerden yani şema dediğimiz zihinsel yapıları hareket ettirmektedir. Zihinsel şemalar zihnimizde yer almakta ve bilgileri sürekli depolanmaktadır. Schmidt'e göre şemalardaki bilgilerden hareketle beyin bir yazma programı oluşturmaya ve kullanmaktadır. Yazma sürecinde beyin her defasında bu yazma programını ve zihinsel şemaları harekete geçirmektedir. Çeşitli konulara ve durumlara uyum sağlamak için yine yazma programı beyindeki zihinsel şemalarla bağlantıya geçmekte ve buradaki bilgileri kullanmaktadır. Bu sırada beyindeki diğer birimlerden de yardım almaktadır.

Görüldüğü gibi Schmidt Modeli, yazma sürecini beyinde gelişmiş yazma programıyla açıklamaktadır. Bu model Chomsky'nin dil edinmek için beyinde özel programların olduğu anlayışına dayandırılmıştır.

B) VAN GALEN MODELİ (1991)

Van Galen tarafından 1991 yılında geliştirilen bir modeldir. Bu modele göre yazı, sözlü dilin harflere aktarılmasıdır. Yazma sürecinde kelimelerle kodlanmalar yapılmaktadır. Bu kodlamalar önce seslerin harflere çevrilmesi, sonra hecelerin ve giderek kelimenin yazılmasıyla gerçekleştirilmektedir. Bu işlemler beyindeki çok sayıda nöron devreye girmektedir ve yazma işlemi tamamlanmaktadır.

Görüldüğü gibi bu modelde yazma sürecinin zihinsel yönü ele alınmakta ve sınırlı açıklamalar getirilmektedir.



C) HAYES VE FLOWER MODELİ (1980)

Bu model, yazı üretim sürecindeki zihinsel işlemleri ve süreçleri açıklayan ve süreçte karşılaşılan sorunları çözmeye yönelik amaçlayan bir modeldir. Bu model birbirine bağlı üç bileşenden oluşmaktadır.

- **Görev iş alanı:** Yazının konusunu amacını, hedef grubunu ve kapsamını belirleme.
- **Ön bilgiler ve zihinsel süreçler:** Yazının önceden zihne yerleştirildiği bilgi ve verilerin yazı üretim sürecinde harekete geçirilmesiyle ilgilidir.
- **Yazı üretim süreçleri:** Bu süreç çalışma durumuna göre üç aşamaya ayrılır:
 - ⇒ Zihinsel tasarım süreci
 - ⇒ Metinleştirme süreci

⇒ Gözden geçirme süreci

Hayes ve Flower modelinde her alt süreçte bir işlem gerçekleşmekte ve bir başka sürecin işlemi anında devreye girmektedir. Bu model yazı üretim sürecinin kavramsal yönleri üzerinde durmaktadır.

D) HAYES MODELİ (1996)

Bu model büyük oranda 1980 yılında geliştirilen modele benzemektedir. Hayes yeni yazma modelinde zihinsel süreçlerin rolünü ayrıntılı olarak ele almış ve bazı eklemeler yapmıştır.

- Zihinsel süreçte sorun çözme adıyla yeni bir süreç eklemiştir.
 - Yeni modelde zihinsel tasarım sürecini birinci sıraya almıştır ve bu süreçte karar verme ve sorun çözme gibi alt başlıklar eklemiştir.
- Hayes'a göre yazının zihninde yazma sürecini etkileyen çeşitli tipte ön bilgiler vardır. Bunlar, hedef grup, konu, dil ve türdür. Bu modeli en yeni ögesi yapılandırıcı yaklaşım çerçevesinde güdülemeyi dikkate almıştır.

İYİ YAZI, KÖTÜ YAZI

İyi yazının birinci cümlesi, mevzu gir-mek için tereddütsüz atılmış ilk adımdır. Arkasından gelen cümleler, vezinli adamlarla, sekmeden, aksamadan, sendelemen onu takip ederler.

Kötü yazının birinci cümlesi, mevzuun eşiği önünde korku geçirir; ne içeri girebilir, ne de oradan uzaklaşabilir; alevin etrafındaki per-vane sarhoşluğu ile dört döner, kendini oraya buraya çarpır, yorulur ve sersenleşir. Bazen mevzuun içine girer, fakat çok durmayarak kendini dışarıya atar, başka mevzuoların eşik-lelerine sürünür; bazen de bu yabancı mevzuoların cazibesine yakalanır ve kendini oradan zor kur-tarır.

İyi bir yazının ifade kılıfı, mevzuunu bir eldiven gibi sınıksız ve kısıksız içine alır, ne dışarıya bir fikir kaçıtır, ne içeriye fazla bir kelime sokar.

Kötü bir yazının ifade kılıfı ya dardır, ya boldur. Darsa içine maksadını sığdıramaz; bolsa mevzuun dört tarafını lüzumsuz hava ta-bakaları ile şişirir, bir sürü parazit hayallerle üslubu gevşetir ve sakıtır.

İyi yazıda cümleler ve kelimeler hen-desi bir disiplin altındadır. O kadar yerli ye-rinde ve biçimli dizilmişlerdir ki, hiç birini kal-dıramaz, daha evvele ve daha sonraya alamaz-sınız.

Kötü yazıda ibare bu simetriden mah-rumdur, mevzu daima çarpılır ve ifade yan ya-tar.

İyi yazı, okuyana kâğıdın beyazlığından, satırların siyahlığından uzaklaşarak şe-killerden ayrı bir muhteva âlemine götürür. Okuyana, elinde bir kâğıt tuttuğunu, gözlerinin önünde çizgiler olduğunu unutturur.

Kötü yazı, okuyanın bu mâna ve mef-hum âlemiyle temasını ikide bir kesen fikir ıttı-ratsızlıktan, kelime uygunsuzlukları ve ifade ahensizlikleriyle dikkati hep mevzudan ibare-ye, esastan şekle çeker. İyi yazı karşı-k fikirleri sadeleştirir; kötü yazı sade fikirleri karıştırır.

İyi yazının affetmediği başlıca hatalar şunlardır: Tereddüt, tekrar, bulanıklık, ahensizlik, lâubalilik, fikrin bünyesine mensup olmayıp da ona dışından musallat olan hayaller, semboller, teşbihler ve istiareler, kırtımlar, yapmacıklar, samimi-yetsizlik, ölçü-süzlük, lisanda kelime icatçılığı.

Bu hatalardan düşünce mi mesuldür, ifa-de mi?

Pişkinliğin, melekenin ve hünerin yazıya birçok nimetler verdiğini inkâr etmem; fakat bu hüner ne derece ileri gitmiş olursa olsun iyi yazıyı iyi bir düşünceden ayıramaz. Hem de bu hünerle sahip olmak şans, ancak iyi düşünenler-de vardır.

Söyle diyebilirim: İyi düşünüp de mele-ke eksikliği yüzünden kötü yazı yazılabilir, fakat kötü düşünüp meleke sayesinde iyi yazılar olamaz.

İyi yazı = iyi düşünce + meleke.

Öyle ise iyi düşünce üstünde anlaşılmalıdır. İyi yazı ise iyi düşünce üstünde anlaşılmalıdır.

Şiir düşüncesini bundan ayırıyorum. İyi yazıdan maksadım nesirdir. Ne manzume, ne de şiir vizyonları taşıyan ve eskilerin tâbiriyile, mensure, Manzume ve mensure mevzuumuzun dışında kalınca, iyi yazı muhayyilenin değil, zekânın ve gayet sıkı bir zihin disiplininin emri altına girer.

İyi düşünce mevzuun esasını kavrar. Onu gruplara ve unsurlara ayırır: Tahlil. Bunlar ara-sındaki münasebetleri bulur: Mukayese. Bu münasebetleri hükümlere bağlar: Muhakeme.

İyi düşüncede kabataslak üç safha görünüyor:

- 1- Esası kavranmak.
- 2- Tahlil ve tasnif.
- 3- Mukayese ve muhakeme.

İyi yazının yukarıda saydığımız vasıfları da iyi düşüncenin bu üç esaslı hareketinden geliyor:

Birinci hareket: Mevzu iyi kavranmışsa ifade onun hududundan dışarıya bir kelime taş-maz. Tereddüt, fazlalık, tekrar ortadan kalkar.

İkinci hareket: Fikirler iyi tahlil ve tas-nif edilmişse ibarenin hendesi disiplini elde edilmiş olur. Cümleler ve kelimeler yerlerinden kumldatılmayacak kadar riyazi noktalarına oturtulmuş olurlar.

Üçüncü hareket: Mukayese ve muhake-me yerinde ise bulanıklık, samimi-yetsizlik ve fikrin bünyesine mensup olmayıp da ona dışar-dan musallat olan hayaller, semboller, yazı oyunları ve kelime icatları da ortadan kalkar.

Esası kavranmış, iyi tahlil ve tasnif, iyi mukayese ve muhakeme edilmiş bir düşünce daima en emin ifade şeklini bulur. Bu şekil, düşüncenin üç esaslı hareketinin çizdiği yoldan başka bir şey değildir. Bu hareketler yanlış ve-ya eksik olduğu zaman, muhayyile, muhake-menin kusurlarını telâfiye koşar ve hayaller, icatlar, oyunlar başlar.

O zaman muhamir bizi mevzu ve fikir-leriyle değil, ifade tarzı ile kazanmaya çalışır ve düşüncesinin kifayetsizliklerini semboller ve rüyalar içine gizler. Bu hal fikir yazılarını fanteziden ayıramayan muharrirlerde çok görü-lür.

Mademki iyi yazı, iyi düşünce ile mele-kenin mecmuuna müsavidir, bundan ameli bir netice çıkarmak isteyen heveskarlara verilecek ilk direktif şudur: iyi düşünceyi çok düşünerek, melekeyi de çok yazarak elde etmek.

PEYAMİ SAFA

11. HAFTA - Yazma Uygulamalarının Değerlendirilmesi

Göçer, A. (2014). *Yazma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.



Yazma Becerisinin Geliştirilmesinde Değerlendirmenin Önem ve İşlevi

- Okullarımızda yazma eğitimi çalışmaları Türkçe, edebiyat ve kompozisyon dersleri çerçevesinde yürütülmektedir. Bu derslerde yapılan çalışmalar çoğunlukla geleneksel anlayışla yürütülmektedir. Belirli kalıplarla özensiz bir şekilde yazma çalışmaları yapılmaktadır.

- Bunlara karşın yazma eğitimi, amaçlı bir eğitim etkinliğidir. Yazma eğitimi, konu seçiminden ortaya konulan çalışmaların değerlendirilmesine kadar öğrencilerin etkin olduğu, öğretmenin rehberlik yaptığı dinamik bir süreci gerektirmektedir.



- Okullardaki ölçme değerlendirme çalışmalarının temel amacı, etkinliklerle öğrencilere kazandırılacak niteliklerin kazandırılma durumlarının belirlenmesidir. Bu açıdan yapılacak ölçme değerlendirme çalışmaların hedeflenen kazanımların ölçüt alınmasıdır. Yani, yapılacak ölçme değerlendirme çalışmalarında hareket noktası varılacak hedefler ve bu hedeflerin düzeyidir.

Türkçe eğitim programında yer alan amaçlar:

- Yazma kurallarını uygulama.
- Planlı yazma.
- Farklı Türlerde metinler yazma.
- Kendi yazdıklarını değerlendirme.
- Kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazanmak
- Yazım noktalama kurallarını uygulama.



Türkçe dersi öğretim programında ölçme-
değerlendirme üç boyutta ele alınmıştır:

- 1) Öğretimin başında
- 2) Öğretim sürecinde
- 3) Öğretimin sonunda

- Öğretim sürecinin başında öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri belirlenmeye çalışılır. Bu belirlemeler için tutum ölçekleri, başarı testleri, gözlem formları, dereceli puanlama anahtarları gibi araçlar kullanılır.



- Öğretim sürecindeki ölçme-değerlendirme ise öğretim değerlendirilir ve öğrenme eksiklikleri belirlenir. Bu değerlendirme boyutunda süreç değerlendirme esastır. Bu türde bir değerlendirme için izleme amaçlı testler, öğrenci ürün dosyaları, performans ödevleri, gözlem formları vb. araçlar kullanılır.

- Öğretimin sonunda ise çıktıların, yani başarıların değerlendirilmesi gerekir. Öğretim sürecinin sonunda yapılan değerlendirmeler ürün odaklı değerlendirmelerdir. Bu tür değerlendirmelerde genellikle başarı testleri ve öğrenci ürün dosyaları kullanılır.

PROJE DEĞERLENDİRME FORMU

PROJENİN İÇERİĞİ	1	2	3	4
1. Türkçeyi doğru ve düzgün yazma				
2. Bilgilerin doğruluğu				
3. Toplanan bilgilerin analiz edilmesi				
4. Elde edilen bilgilerden çıkarımda bulunma				
5. Toplanan bilgilerin düzenlenmesi				
6. Kritik düşünme becerisini gösterme				
7. Yaratıcılık yeteneğini kullanma				
TOPLAM				

Yazma Çalışmalarını Değerlendirmede Öğrencilerin kendi görüşlerine başvurma

- Öğrencilerin yaptıkları yazma çalışmalarının değerlendirilmesinde öğrencilerin kendi görüşlerinin alınmasıyla onlarda bu sürece dahil olurlar. Bu çerçevede öğrencinin öz, akran ve grup değerlendirme süreçlerine dahil edilmesine önem verilir.

A) Öz Değerlendirme: Öğrencilerin kendi öğrenmeleri ve başarabildikleriyle ilgili görüş belirtmeleridir. Çalışmalarında öğrencilere iyi rehberlik edildiği takdirde, öğrenciler sadece kendi çalışmalarını kritik etmekle kalmaz aynı zamanda onların kazanmaları gereken temel becerileri geliştirmelerine yardımcı olur.

Ek 1.1. Yazma Becerisi Kendini Değerlendirme Ölçeği*

Anlatma Öğretme Alanı Yazma Becerisi
Kendini değerlendirme ölçeği

Öğrencinin Adı - Soyadı: Tarih:

Ölçütler	Evet	Kısmen	Hayır
Serbest zamanlarında yazmak isterim.			
Bilenim ve deneyimlerimi yazmaya istekliyim.			
Planlı yazma yöntemine uygun yazdım.			
Yazarken okuyucularımı dikkate aldım.			
Yazma amacımı açıkça ortaya koyabildim.			
Etkileyici bir dil kullandım.			
Yazmada imla ve noktalama kurallarına dikkat ettim.			
Okunaklı yazabildim.			
Yazdıklarımı başkalarıyla paylaştım.			
Yazarken sözlük ve imla kılavuzundan yararlandım.			
Yazdıklarımı değerli buldum.			
Yazımı geliştirmem için	yapmam gerekir.		
İyi bir yazar olabilmem için	yapmam gerekir.		

*(MEB, 2006, s. 233)

B) Akran değerlendirme: Öğrencilerin çalışmalarına eleştirel gözle bakmalarını sağlar. Benzer çalışmaları ayrıntılı bir biçimde görme fırsatı sunar. Öğrencilere çalışmaları hakkında geri bildirim verir. Öğrenciyi öğrenme sürecinin değerlendirme boyutuna yönlendirir. Yaşam boyu öğrenmeye atkı sağlar.

Ek 2. Akran Değerlendirme Formu*

Akran Değerlendirme Formu

Bu çalışma arkadaşım tarafından yapıldı.

Değerlendireceğim çalışmanın adı:

Değerlendirme tarihi: / /

Çalışmanın en iyi yanı:

.....

.....

.....

Bu çalışma hakkında beğendiğim diğer üç şey:

.....

.....

Bu çalışmada geliştirilmesi gerektiğini düşündüğüm üç yön:

.....

.....

.....

*(Kutlu vd., 2008, s. 98)

C) Grup Değerlendirme: Bir grup öğrencinin işbirliği içerisinde yürüttükleri çalışmalar kapsamında yapılır. Grubun ne kadar başarılı olduğu ve bu başarıda grup üyelerinin ne düzeyde katkısının olduğuna ilişkin gruptaki öğrencilerin görüşlerini belirleme amacıyla uygulanır.

Ek 3. Grup Değerlendirme Formu*

Grup Değerlendirme Formu

Bu çalışmada değerlendirilecek grubun adı:

Değerlendireceğim çalışmanın adı:

Değerlendirme tarihi: / /

Değerlendirme Öğretmeni:

Yapılacak grup çalışmasını sağlama verdim adı altında dikkate alarak değerlendiririz.

Çalışma amaçları grup çalışmasıdır.

Parçaları ekteki veya "Her Zaman" formatıdır.

Herkes ekteki veya "Her Zaman" formatıdır.

Ekteki ile "Her Zaman" formatı (X) işaretleyiniz.

Değerlendirme Ölçütleri	Dereceler				
	Hiçbir zaman	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Asla yapılmaz
Yardımlaşma: Grup üyeleri birbirleriyle soru sorar, bakınımları yardımlaşır.					
Finansman: Grup üyeleri çalışmalar birbirlerini için gerektirdikleri dikkate alınır.					
Katılım: Grup üyesi her öğrenci projeye aktif katılır.					
Yerleşim: Grup üyeleri projelerin her aşamasında birbirleriyle görüşme amaçlı toplantılar yapar. Grup üyeleri çalışmalar birbirlerine sorular sorarlar.					
Perforans: Grup üyeleri buldukları sonuçları birbirleriyle paylaşırlar.					

Öğretmenin Yorumu:

*(Kutlu vd., 2008, s. 100)

- Grup değerlendirmenin yararları;
 - Yazara alternatifler sunmak.
 - Yazara grup üyelerinin düşüncelerini ve cevaplarını sunmak
 - Gözden geçirme ve yeniden yazmada alternatifler sunmak.
 - Yeniden yazımı hızlandırmak.

Yazma Çalışmalarının Öğretmen Tarafından Değerlendirilmesi

- Öğretmenler, öğrencilerin yazma becerisine yönelik gelişim durumlarını belirlemede süreç değerlendirme yaklaşımıyla, yazma etkinlikleriyle ortaya koydukları ürünleri de sonuç(ürün) değerlendirme yaklaşımıyla değerlendirmektedirler.

- Öğrencilerin yazma çalışmalarıyla ortaya koydukları ürünler üzerinden yazma becerilerinin değerlendirilmesinde tercih edilen iki yaklaşım vardır:
 1. Holistik(bütüncül) puanlama yaklaşımı
 2. Analitik(çözümleyici, ayrıntılı) puanlama yaklaşımı

- **Holistik(bütüncül)** puanlama genel bir izlenime dayalı olarak yazılı bir metne, oluşturulan parçaya tek bir puan verilerek gerçekleştirilir. Kısa sürede bir çok yazıyı değerlendirebilmek açısından son derece kullanışlıdır.

Ek 4. Bütüncül Rubrik Örneği/Sözlü Sunum*

Sözlü Sunum	ÖLÇÜTLER	Gözlene Performans Durumu
Dat Düzey	Sürekli göz iletişimi kurar. Ses tonu ilgi çekicidir. Sunumu renklendirecek bir anlatımı vardır. Sunum sonunda önemli noktaları içeriğin genel bir değerlendirme yapar.	
Geliştirilmeli	Ara sıra göz iletişimi kurar. Ses tonu zaman zaman çekiciliğini kaybeder. Anlatımdaki canlılığı sunum boyunca değişiklik gösterir. Sunum sonunda yaptığı değerlendirmede bir iki önemli noktaya yer vermez.	
Yetersiz	Göz iletişimini çok az kurar ya da hiç kurmaz. Monoton bir ses tonu ile sunum yapar. Tek düze bir anlatımı vardır. Sunum sonunda genel bir değerlendirme yoktur.	

*(Sezer, 2005, s. 76).

- **Analitik(çözümleyici) puanlama**, ortaya çıkarılan ürünün birçok yönden değerlendirilmesini sağlamaktadır. Yazının her boyutu için farklı puanlama yapılmaktadır. Yazma ürünü üzerinde ayrıntılı bir inceleme sağladığı için geri bildirim sürecinde öğrenciye daha fazla yarar sağlamaktadır.

Ek 5.4. Yazma Becerisi Analitik Puanlama Ölçeği*

Derece Ölçütleri	Başlangıç (1)	Gelişim (2)	Başarılar (3)	Mükemmellik (4)	Puan
Planlılık	İfade, anlamı bulunmayan, giriz, gelişime, sonuç ilişkileri belirsizliği, yazı okunabilirliği düşüktür. Yazı okunabilirliği düşüktür.	Basit ve giriz, gelişime, sonuç ilişkileri belirsizliği, yazı okunabilirliği düşüktür. Yazı okunabilirliği düşüktür.	Basit, gelişime, sonuç ilişkileri belirsizliği, yazı okunabilirliği düşüktür.	Basit, gelişime, sonuç ilişkileri belirsizliği, yazı okunabilirliği düşüktür.	7 / 17,5 puan
TD ve Anlatım	Anlatım açık ve anlaşılır ama kelime seçimi ve cümle kurulumunda sorunlar olabilir.	Anlatım açık ve anlaşılır ama kelime seçimi ve cümle kurulumunda sorunlar olabilir.	Anlatım açık ve anlaşılır ama kelime seçimi ve cümle kurulumunda sorunlar olabilir.	Anlatım açık ve anlaşılır ama kelime seçimi ve cümle kurulumunda sorunlar olabilir.	8 / 20 puan
İkili/üçlümlü İfade ve Öğretimsel	Öğretimsel ifadeler açık ve anlaşılır ama kelime seçimi ve cümle kurulumunda sorunlar olabilir.	Öğretimsel ifadeler açık ve anlaşılır ama kelime seçimi ve cümle kurulumunda sorunlar olabilir.	Öğretimsel ifadeler açık ve anlaşılır ama kelime seçimi ve cümle kurulumunda sorunlar olabilir.	Öğretimsel ifadeler açık ve anlaşılır ama kelime seçimi ve cümle kurulumunda sorunlar olabilir.	10 / 25 puan
Anlatım ve Anlatım	Konuyu anlatma, öğretme amaçlı ifadeler açık ve anlaşılır ama kelime seçimi ve cümle kurulumunda sorunlar olabilir.	Konuyu anlatma, öğretme amaçlı ifadeler açık ve anlaşılır ama kelime seçimi ve cümle kurulumunda sorunlar olabilir.	Konuyu anlatma, öğretme amaçlı ifadeler açık ve anlaşılır ama kelime seçimi ve cümle kurulumunda sorunlar olabilir.	Konuyu anlatma, öğretme amaçlı ifadeler açık ve anlaşılır ama kelime seçimi ve cümle kurulumunda sorunlar olabilir.	9 / 22,5 puan
Yazma ve Okunabilirlik	Yazma ve okunabilirlik ifadeleri açık ve anlaşılır ama kelime seçimi ve cümle kurulumunda sorunlar olabilir.	Yazma ve okunabilirlik ifadeleri açık ve anlaşılır ama kelime seçimi ve cümle kurulumunda sorunlar olabilir.	Yazma ve okunabilirlik ifadeleri açık ve anlaşılır ama kelime seçimi ve cümle kurulumunda sorunlar olabilir.	Yazma ve okunabilirlik ifadeleri açık ve anlaşılır ama kelime seçimi ve cümle kurulumunda sorunlar olabilir.	8 / 18 puan

NOT: 50 Puan

Düzeltilmede dikkat dileyen noktalar

- ❖ Öğretmen düzeltme yaptığı kağıdın kime ait olduğunu düzeltmeyi yaptıktan sonra öğrenmeli.
- ❖ Düzeltilme esnasında objektif olmalı.
- ❖ Düzeltilmede ortak ölçütlere uyulmalı.
- ❖ Yanlış yapan öğrencinin yanlış yüzüne vurulmamalı, yazısı olumlu olan öğrenci fazla övülmemelidir.
- ❖ Öğrenciye yanlış yaptığını demek yerine bu konuda eksikliğin var şeklinde tekinde bulunulmalıdır.

YAZILI ANLATIMI DEĞERLENDİRME ÖLÇEKLERİ (Bağcı,2007)

DAVRANIŞLAR		PUAN DEĞERİ
<i>DIŞ YAPI %15</i>		15
1	Kâğıdın sağ, sol, alt ve üst kısımlarında uygun boşluklar bırakabilme	5
2	Paragrafları belirgin şekilde içeriden başlatabilme	5
3	Temiz, düzgün ve okunaklı bir kâğıt verebilme	5
<i>İÇ YAPI % 65</i>		65
4	Konuya uygun başlık yazabilme	5
5	Giriş paragrafı yaparak konuyu ortaya koyabilme	5
6	Gelişme paragrafı/ paragrafları yapabilme	5
7	Sonuç paragrafı yazabilme	5
8	Ana düşünce, duygu ve olayı sunabilme	5
9	Ana düşünceye, duygu veya olayı yardımcı düşüncelerle, örneklerle destekleyebilme	8
10	Uygun kelimeler seçip, mantıkça doğru, dil kurallarına uygun, anlamca açık cümleler kurabilme	7
11	Anlattıklarında çelişkiye düşmeme	5
12	Bilgi yanlış yapmama	5
13	Duygu, düşünce veya olay tekrarından kaçınabilme	5
13	Yazıda dil, anlatım ve mantık bakımından bütünlük sağlayabilme	5
15	Akıcı, güçlü ve yumuşak geçiş cümleleri kurabilme	5
<i>NOKTALAMA VE İMLA % 20</i>		20
16	İmla kurallarını uygulayabilme	10
17	Noktalama işaretlerini doğru ve yerli yerinde kullanabilme.	10
<i>Toplam</i>		100

Tablo 3. Yazılı Anlatımı Değerlendirme Formu (MEB, 2006: 231)

	Yazılı Anlatımda Aranacak Özellikler	Verilmesi Gereken Puan	Öğretmenin Vereceği Puan	
Biçim	Kâğıdın kenarlarında, paragraf ve satır aralarında uygun boşluklar bırakılmıştır.	5		
	Düzgün, okunaklı ve işlek bir yazı kullanılmıştır.	5		
Dil ve Anlatım	Başlık konuyla ilgilidir.	5		
	Konu, mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlatılmıştır.	5		
	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işlenmiştir.	5		
	Paragraflar arasında uygun geçiş sağlanmıştır.	5		
	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaşılmıştır.	10		
	Ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve duygularla desteklenmiştir.	10		
	Alıntı, örnek ve benzetmeler yeterli olup içeriğe uygundur.	10		
	Sonuç ifadesi konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir.	5		
	Cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına uygundur.	5		
	Kelimeler yerinde ve doğru anlamda kullanılmıştır.	5		
	Cümlede kelime tekrarları yapılmamıştır.	5		
	Konuyla ilgili kaynaklara başvurulmuş ve yeterince yararlanılmıştır.	5		
	Konuyu kendine özgü ifadelerle anlatmıştır.	5		
	Yazım ve Noktalama	Yazıda yazım kurallarına uyulmuştur.	5	
		Noktalama işaretleri doğru yerde kullanılmıştır.	5	

12. HAFTA – Son Test

Aşağıdaki konulardan sizin için uygun olan birini seçerek bir yazılı anlatım çalışması yapınız.

- Sevgi, saygı ve mutluluk üçgeninde bir yazı yazınız.
- Öğretmenin eğitimdeki yeri ve önemi hakkında bir yazı yazınız.
- Kültür ve önemi hakkında bir yazı yazınız.
- Çevre kirliliği ve bu kirliliğin nasıl önlenebileceği ile ilgili düşüncelerinizi yazınız.
- Aile ve çocuklar arasındaki iletişim nasıl olmalıdır. Düşüncelerinizi yazınız.




EK 2 - Ölçek Kullanım İzin Maili.

Yeni | Yanıtla | Sil | Arşivle | Gereksiz | Süpür | Taşı | Kategoriler | ...

↑ ↓ X Geri al

Re: Ynt: Ölçek

 Ersoy Topuzkanamış <ersoytopuzkanamis@gmail.com>
14.03.2017 (Sal) 23:15
Kime: Uğur ozbilen (ugurozBILEN91@hotmail.com) A

Yanıtla | v

Rica ederim. İyi çalışmalar...

14 Mar 2017 23:06 tarihinde "Uğur ozbilen" <ugurozBILEN91@hotmail.com> yazdı:


Teşekkür ediyorum hocam. İyi çalışmalar.

Gönderen: Ersoy Topuzkanamış <ersoytopuzkanamis@gmail.com>
Gönderildi: 14 Mart 2017 Salı 07:32
Kime: Uğur ozbilen
Konu: Re: Ölçek

Merhaba Uğur Bey,
Estağfurullah. Ölçeği atf yaparak tabii ki kullanabilirsiniz. Çalışmalarınızda kolaylıklar ve başarılar dilerim. Selamlar, saygılar...

14 Mar 2017 01:08 tarihinde "Uğur ozbilen" <ugurozBILEN91@hotmail.com> yazdı:

Hocam, iyi akşamlar kusura bakmayın rahatsız ediyorum. Ben Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda yüksek lisans öğrencisiyim. Doktora tezinizde oluşturmuş olduğunuz "Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği" ni izniniz olursa tezimde kullanmak istiyorum. İyi çalışmalar, saygılar, selamlar...

 Virüs bulunmuyor. www.avast.com

ersoytopuzka...

EK 3 - Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği

YAZILI ANLATIM DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

Öğrencinin Numarası:.....

MADDELER	H	K	E
1. Kâğıt Düzeni:			
1. Kâğıdın kenarlarında, yeterli ve uygun boşluk (sol ve üst tarafta daha fazla, sağ ve alt tarafta daha az) bırakılmıştır.	(0)	(1)	(2)
2. Satırlar düzgündür; aşağı veya yukarı doğru kayma yoktur.	(0)	(1)	(2)
3. Satır aralarındaki boşluk, alt alta gelen harflerin birbirine karışmasını engelleyecek düzeydedir.	(0)	(1)	(2)
4. Paragraf aralarındaki boşluklar satır aralarındaki boşluktan fazladır.	(0)	(1)	(2)
5. Yazı; okunaklı ve düzgün bir el yazısıyla yazılmıştır.	(0)	(1)	(2)
2. Konu:	H	K	E
6. Konu, yazıda belirgin bir şekilde ifade edilmiştir.	(0)	(1)	(2)
7. İşlenmeye ve geliştirilmeye uygun bir konu seçilmiştir.	(0)	(1)	(2)
8. Konu, ilgi çekici hâle getirilmiştir.	(0)	(1)	(2)
9. Konunun özgün yönlerine değinilmiştir.	(0)	(1)	(2)
10. Yazıda konu birliği/bütünlüğü vardır.	(0)	(1)	(2)
3. Başlık:	H	K	E
11. Başlık vardır.	(0)	(1)	(2)
12. Konuya uygundur.	(0)	(1)	(2)
13. Ana fikri yansıtmaktadır.	(0)	(1)	(2)
14. İlgi çekicidir.	(0)	(1)	(2)
15. İçeriği yansıtacak uzunluktadır.	(0)	(1)	(2)
4. Giriş:	H	K	E
16. Yazının giriş bölümü vardır.	(0)	(1)	(2)
17. Yazının konusu tanıtılmıştır.	(0)	(1)	(2)
18. Konuyu tanıttak uzunluktadır.	(0)	(1)	(2)
19. Etkileyicidir.	(0)	(1)	(2)
5. Gelişme:	H	K	E
20. Yazının gelişme bölümü vardır.	(0)	(1)	(2)
21. Konunun ayrıntılarına yer verilecek uzunluktadır.	(0)	(1)	(2)
22. Konu ayrıntılandırılmıştır.	(0)	(1)	(2)

23. Konuyla ilgili ön bilgi verilmiştir.	(0)	(1)	(2)
24. Konuyla ilgili özgün örnekler sunulmuştur.	(0)	(1)	(2)
25. Ana fikir açıkça ifade edilmiştir.	(0)	(1)	(2)
26. Ana fikir etkileyici bir şekilde sunulmuştur.	(0)	(1)	(2)
27. Ana fikir yardımcı fikirlerle desteklenmiştir.	(0)	(1)	(2)
28. Yardımcı fikirler etkileyici bir şekilde sunulmuştur.	(0)	(1)	(2)
29. Savunulan fikri destekleyen görüşlere yer verilmiştir.	(0)	(1)	(2)
30. Savunulan fikre karşı çıkan görüşlere yer verilmiştir.	(0)	(1)	(2)
6. Sonuç:	H	K	E
31. Yazının sonuç bölümü vardır.	(0)	(1)	(2)
32. Yazıda anlatılanları özetleyecek uzunluktadır.	(0)	(1)	(2)
33. Yazıdaki düşünceler uygun bir sonuca bağlanmıştır.	(0)	(1)	(2)
34. Yazının ana fikrine gönderme yapılmıştır.	(0)	(1)	(2)
35. Yazıdaki düşünceler özetlenmiştir.	(0)	(1)	(2)
36. Alıntı ve örneklere yer verilmemiştir.	(0)	(1)	(2)
7. Dil ve Anlatım:	H	K	E
37. Art arda gelen cümleler arasında mantık ve anlam bağları vardır.	(0)	(1)	(2)
38. Paragraflar arasında mantık ve anlam bağları vardır.	(0)	(1)	(2)
39. Anlam bağlarını sağlamak için bağlantı öğeleri (ama, örneğin, bununla beraber, bu bakımdan, yukarıda da söylediğim gibi...) kullanılmıştır.	(0)	(1)	(2)
40. Düşünceler mantıklı bir sıra izlemektedir.	(0)	(1)	(2)
41. Düşünceler ikna edicidir.	(0)	(1)	(2)
42. Düşünce tekrarına düşülmemiştir.	(0)	(1)	(2)
43. Düşünceler arasında çelişki yoktur.	(0)	(1)	(2)
44. Cümleler dil bilgisi kurallarına uygun kurulmuştur.	(0)	(1)	(2)
45. Kelimeler yerinde ve doğru anlamda kullanılmıştır.	(0)	(1)	(2)
46. Yazıda belirgin ve ilgi çekici bir bakış açısı bulunmaktadır.	(0)	(1)	(2)
47. Okuyucu ve amaç göz önünde bulundurulmuştur.	(0)	(1)	(2)
48. Söz varlığı zengindir.	(0)	(1)	(2)
8. Yazım ve Noktalama:	H	K	E
49. Kelimeler doğru yazılmıştır. (5'ten fazla hata yapılmamıştır).	(0)	(1)	(2)
50. Noktalama işaretleri yerinde kullanılmıştır. (5'ten fazla hata yapılmamıştır).	(0)	(1)	(2)
TOPLAM PUAN/100		

H: Hayır, K: Kısmen, E: Evet

(Topuzkanamış, 2014)

EK 4 - Tez İzin Tutanağı

Evrak Tarih ve Sayısı: 02/12/2016-E.133459



T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı : 36380087-302.08.01-E.133459
Konu : Uğur ÖZBİLEN

02/12/2016

TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

İlgi : 29/11/2016 tarihli ve 41451571-302.08.01-131469 sayılı yazı,

İlgi yazı gereği, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı Doç. Dr. Ahmet Zeki GÜVEN danışmanlığındaki 20155414006 numaralı öğrencisi Uğur ÖZBİLEN' in "**Tersine Öğretim Yönteminin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Becerilerine Etkisi**" isimli tez çalışması kapsamında Fakülteniz Türkçe Öğretmenliği Bölümünde 3. sınıf öğrencilerine 12 haftalık uygulama yapabilmemesinin uygun görüldüğüne ilişkin Eğitim Fakültesi Dekanlığının 20.10.2016 tarih ve 22/1 sayılı kararı ve ekleri ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-İmzalıdır

Doç.Dr. Mehmet CANBULAT
Müdür

Adres:Akdeniz Üniversitesi Enstitüler Binası A Blok 3. Kat ANTALYA
Telefon:0 242 227 00 85 Faks:0 242 226 19 30
e-Posta:ebe@akdeniz.edu.tr Elektronik Ağ:http://ebe.akdeniz.edu.tr

Bilgi için: Cansu PARLAK
Unvanı: Sözleşmeli Personel

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı



Sayı : 41451571-302.08.01-131469
Konu : Uğur ÖZBİLEN

29/11/2016

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 06/10/2016 tarihli ve 107597 sayılı yazı,

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı Doç. Dr. Ahmet Zeki GÜVEN danışmanlığındaki 20155414006 numaralı öğrencisi Uğur ÖZBİLEN' in "Tersine Öğretim Yönteminin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Becerilerine Etkisi" isimli tez konusu kapsamında Fakültemiz Türkçe Öğretmenliği Bölümünde 3. Sınıf Öğrencilerine 12 haftalık uygulama yapabilmesi Fakültemiz Bilim Kurulunun 20/10/2016 tarih 22/1 sayılı kurul kararı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Hilmi DEMİRKAYA
Dekan V.

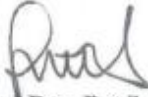
T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM FAKÜLTESİ
BİLİM KURULU KARARLARI

TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI	KARAR TARİHİ
22	1	20/10/2016

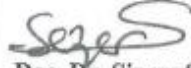
KARAR 1 : Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı Doç. Dr. Ahmet Zeki GÜVEN danışmanlığındaki 20155414006 numaralı öğrencisi Uğur ÖZBİLEN' in "Tersine Öğretim Yönteminin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Becerilerine Etkisi" isimli tez konusu kapsamında Fakültemiz Türkçe Öğretmenliği Bölümünde 3. Sınıf Öğrencilerine 12 haftalık uygulama yapabilmesinin uygunluğuna:



Doç. Dr. Nadire Emel AKHAN
BASKAN



Yrd. Doç. Dr. S. Gülfem ÇAKIR
ÜYE



Doç. Dr. Sinem SEZER
ÜYE

Yrd. Doç. Dr. Mevlüt GÜLMEZ
ÜYE



Yrd. Doç. Dr. Mustafa DOĞRU
ÜYE



T.C.

EK 5 – Yazma Konuları

- Sosyal medyanın hayatımızdaki yeri hakkında bir yazı yazınız.
- Doğa ve İnsan arasındaki etkileşim ile ilgili düşüncelerinizi yazınız.
- Milletler için “Dil” neden önemlidir. Düşüncelerinizi yazınız.
- Kadın ve erkeğin toplumdaki statüleri ile ilgili bir yazı yazınız.
- Teknolojinin insan hayatındaki yeri ve önemini açıklayan bir yazı yazınız.



ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Uğur ÖZBİLEN

Doğum Yeri ve Tarihi : Mardin, 1991

Eğitim Durumu:

Lisans Öğrenimi : Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Yüksek Lisans Öğrenimi : Akdeniz Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümü

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce (C)

Bilimsel Faaliyetleri :

İş Deneyimi

--

İletişim

E-Posta Adresi : ozbilenugur@gmail.com

ugurozbilen91@hotmail.com

Tel :0507 351 72 06

Tarih : 22.12.2017

TEZ İNTİHAL RAPORU

TERSİNE ÖĞRETİM YÖNTEMİNİN TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ YAZMA BECERİLERİNE ETKİSİ

ORJİNALLİK RAPORU

%8 BENZERLİK ENDEKSİ	%7 İNTERNET KAYNAKLARI	%5 YAYINLAR	%5 ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ
--------------------------------	-------------------------------------	-----------------------	-------------------------------

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	Submitted to Akdeniz University Öğrenci Ödevi	%1
2	www.tekedergisi.com İnternet Kaynağı	%1
3	acikerisim.selcuk.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	%1
4	Submitted to Gaziantep Aniversitesi Öğrenci Ödevi	%1
5	ilkogretim-online.org.tr İnternet Kaynağı	<%1
6	jllsite.org İnternet Kaynağı	<%1
7	kefad.ahievran.edu.tr İnternet Kaynağı	<%1
8	www.jret.org İnternet Kaynağı	<%1

Asiy