

**T.C.
ERZİNCAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ BÖLÜMÜ**

**6, 7, 8. SINIFTAKİ YÜZ ÖĞRENCİYE AİT ÇALIŞMA
KİTABINDAN HAREKETLE ÖĞRENCİLERİN YAZILI
ANLATIM BECERİLERİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Oğuzhan YILMAZ

**Danışman
Prof. Dr. Mukim SAĞIR**

Erzincan 2009

TEZ KABUL TUTANAĞI

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu alışma, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman/Jüri: Prof. Dr. Mukim SAĞIR

Jüri: Yrd. Doç. Dr. Erdoğan ULUDAĞ

Jüri :Yrd. Doç. Dr. Ali ÇİÇEK

Yukarıdaki imzalar, adı geçen öğretim üyelerine aittir. ... / ... /

Adem BAŐIBÜYÜK
Enstitü Müdürü

ÖZET

Evreni Erzincan il merkezinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarındaki ikinci kademe öğrencileri tarafından oluşturulan bu çalışma, örneklem alma yoluyla yapılmıştır.

Çalışmanın örneklemini, Erzincan'ın Tercan ilçesindeki Mamahatun 17 Şubat İlköğretim Okulu ikinci kademededen seçilen 109 öğrenci oluşturmaktadır.

Dört bölümden oluşan çalışmanın birinci bölümünde, araştırmanın önemine ve amacına yer verilmiş, problem durumu, varsayımlar, sınırlılıklar, yöntem ve araçlar belirtilmiştir.

Çalışmanın ikinci bölümünde, yazılı anlatım çalışmaları, yazma süreci, yazma sürecindeki sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikler, yazılı anlatım çalışmalarının değerlendirilmesi ve düzeltilmesi gibi konular üzerinde durulmuştur.

Çalışmanın asıl kısmını teşkil eden üçüncü bölümde, yazılı anlatım bozuklukları üzerinde durulmuştur. 109 öğrencinin çalışma kâğıtları üzerinde dil bilgisiyle ilgili anlatım bozukluğu içeren 380 cümle tespit edilmiş ve bu cümleler ilgili konu başlıkları altında tasnif edilmiştir. Konunun somutlaştırılması açısından çalışma kitapları ve kâğıtlarında yer alan kusurlu örneklerin bazılarına yine bu bölümde yer verilmiştir.

Çalışmanın dördüncü bölümünde ise, öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri çeşitli değişkenler açısından incelenmiş, buna ilişkin bulgular ve yorumlar paylaşılmış, bulgular doğrultusunda problemin çözümüne yönelik öneriler sunulmuştur.

ABSTRACT

This study, which is made up of the students of the second grade in state primary schools belonging to the Ministry of Education, in the city of Erzincan, was made through sample gathering.

The sampling of the study consists of 109 students from the second grade of Mamahatun 17 Şubat Primary School in Tercan, Erzincan.

In the first part of the study, which is formed by four parts, we gave importance to the purpose and importance of the study, and determined the problem state, hypothesis, limitations, methods and means.

In the second part of the study, we emphasized the studies of written expressions, writing process, in-classroom and out-classroom activities, the evaluation and correction of the studies of written expressions.

In the third part of the study, which covers the main part, we emphasized the errors of written expressions. We determined 380 sentences which had expression errors in terms of grammar in the work sheets of 109 students, and we classified them under related titles. In terms of the objectivity of the issue, we gave place some of the error samples in workbooks and work sheets.

In the last part of the study, we studied the expression skills of the students as to variations, shared the findings, and presented some suggestions for the solutions of the matter.

ÖN SÖZ

Bilimsel ve teknolojik gelişmeler neticesinde, değişen ve gelişen dünyada kimi zaman kaynak, kimi zaman ise alıcı durumunda olan insan, sürekli devam eden bu gelişim seyrinde var olabilmek adına kendini ifade edebilme gücüne sahip olmalıdır. Yaşadığımız dünyadaki gelişmeler insanın hayatını, sadece kendi köyünün sınırlarından, çevresindeki üç beş insanla kurduğu samimi ilişkilerden, akşam gezmelerinden ibaret kılmamıştır. Her geçen gün etrafımızdaki kültürel, tarihî, siyasi şartlara hatta beşeri münasebetlere varana kadar türlü değişimler yaşanmaktadır. Tabiatıyla insan bu değişimler karşısında duruşunu ve tavrını gösterebilmek adına kendini ifade edebilmelidir. Kalıcı ve etkili bir biçimde kendimizi ifade edebilmenin en kolay ve en güzel biçimi de kuşkusuz yazıdır.

Yazının etkili ve kalıcı bir iletişimde önemi bilindiğinden bu çalışmada ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri, onların çalışma kitapları ve kâğıtlarından hareketle çeşitli değişkenlere göre incelenmiş ve öğrencilerin yazılı anlatım becerileri üzerinde etkili olan unsurlar tespit edilmeye çalışılmıştır. Elde edilen sonuçlardan hareketle sorunların çözümüne yönelik öneriler getirilmiştir.

Bu çalışma esnasında yoğun mesaisine rağmen yardımlarını benden esirgemeyen danışman hocam Prof. Dr. Mukim SAĞIR'a, maddi ve manevi olarak her zaman yanımda olan aileme sonsuz teşekkürlerimi sunmayı bir borç biliyorum.

Oğuzhan YILMAZ

Erzincan, 2009

İÇİNDEKİLER

TEZ KABUL FORMU.....	I
ÖZET.....	II
ABSTRACT.....	III
ÖN SÖZ.....	IV
İÇİNDEKİLER.....	V
KISALTMALAR.....	IX
TABLolar ve ŞEKİLLER LİSTESİ.....	X
1. BÖLÜM	1
1.1. GİRİŞ	1
1.1.1. Araştırmanın Önemi.....	1
1.1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.1.3. Araştırma Soruları.....	4
1.1.4. Problem.....	5
1.1.5. Denenceler.....	6
1.1.6. Varsayımlar.....	7
1.1.7. Sınırlılıklar.....	7
1.1.8. Araştırmanın Yöntem ve Araçları.....	7
1.1.8.1. Araştırmanın Evreni.....	7
1.1.8.2. Araştırmanın Örneklemi.....	7
1.1.8.3. Veri Toplama Yöntem ve Araçları.....	7
1.1.8.4. Veri Analizi ve Değerlendirilmesi.....	8
2. BÖLÜM	9
2.1. YAZI VE YAZILI ANLATIM	9
2.2. YAZMA ÖĞRETİMİNİN AMAÇLARI	11
2.3. YAZMA ÖĞRENME ALANI KAZANIMLARI	11

2.3.1. Yazma Kurallarını Uygulama.....	11
2.3.2. Planlı Yazma.....	12
2.3.3. Farklı Türlerde Metinler Yazma.....	12
2.3.4. Kendi Yazdıklarını Değerlendirme.....	12
2.3.5. Kendini Yazılı Olarak İfade Etme Alışkanlığı Kazanma.....	13
2.3.6. Yazım ve Noktalama Kurallarına Uyma.....	13
2.4. YAZMA SÜRECİ.....	13
2.5. YAZMA ÖĞRETİMİNDE SINIF İÇİ ETKİNLİKLER.....	15
2.5.1. Hazırlık.....	15
2.5.1.1. Yazmaya Güdüleme.....	15
2.5.1.2. Konu Seçimi.....	16
2.5.1.3. Metnin Türünü Belirleme.....	16
2.5.1.4. Hedef Kitleyi Belirleme.....	17
2.5.1.5. Amaç Belirleme.....	17
2.5.1.6. Temel Düşünceleri Belirleme.....	18
2.5.1.6.1. <i>Beyin Fırtınası</i>	18
2.5.1.6.2. <i>Resim Fotoğraf Kullanımı</i>	18
2.5.1.6.3. <i>Müzik Dinletme</i>	19
2.5.1.6.4. <i>Film Parçaları</i>	19
2.5.1.6.5. <i>Bir Problem Çözme Aktivitesi</i>	19
2.5.1.6.6. <i>Gazete Kupürleri, İlanlar</i>	20
2.5.1.6.7. <i>Kümelendirme/ Sınıflandırma (Cluster)</i>	20
2.5.2. Taslak Oluşturma.....	20
2.5.3. Düzenleyerek Yazma.....	21
2.5.4. Düzelti.....	21
2.5.5. Yayımlama ve Paylaşım.....	22
2.6. YAZMA ÖĞRETİMİNDE SINIF DIŞI ETKİNLİKLER.....	23
2.6.1. Okul İçi Etkinlikler.....	23
2.6.1.1. Gazeteler ve Dergiler.....	23
2.6.1.2. Sergiler.....	24
2.6.1.3. Yarışmalar.....	24

2.6.1.4. Yazar ve Şair Davetleri.....	24
2.6.2. Okul Dışı Etkinlikler.....	24
2.6.2.1. Kütüphane Gezileri.....	25
2.6.2.2. Müze Gezileri.....	25
2.6.2.3. Yazar ve Şair Ziyaretleri.....	25
2.6.2.4. Araştırma Merkezleri Ziyaretleri.....	26
2.6.2.5. Formlar Doldurmak ve Kurumlara Dilekçeler Yazmak.....	26
2.6.2.6. Kitap Fuarı Gezileri.....	26
2.7. YAZILI ANLATIM BECERİSİ KAZANDIRMA YOLLARI.....	26
2.8. YAZMA ÖĞRETİMİNDE TEMEL UYGULAMALAR.....	28
2.9. YAZMA TÜRLERİ.....	29
2.9.1. Not Alma.....	30
2.9.2. Özet Çıkarma.....	30
2.9.3. Boşluk Doldurma.....	30
2.9.4. Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma.....	31
2.9.5. Serbest Yazma.....	31
2.9.6. Kontrollü Yazma.....	31
2.9.7. Gdümlü Yazma.....	32
2.9.8. Yaratıcı Yazma.....	32
2.9.9. Metni Tamamlama.....	33
2.9.10. Tahminde Bulunma.....	33
2.9.11. Bir Metni Kendi Kelimeleriyle Yeniden Oluşturma.....	33
2.9.12. Bir Metinden Hareketle Yeni Bir Metin Oluşturma.....	34
2.9.13. Duyulardan Hareketle Yazma.....	34
2.9.14. Grup Olarak Yazma.....	34
2.9.15. Eleştirel Yazma.....	34
2.10. DEĞERLENDİRME ve DÜZELTME.....	35
2.10.1. Yazma Çalışmalarını Düzeltmede Kullanılacak Deyimler.....	39

3. BÖLÜM	41
3.1.YAZILI ANLATIM BOZUKLUKLARI	41
3.1.1. Özne Yanlışları	44
3.1.2. Tümleç Yanlışları.....	46
3.1.3. Nesne Yanlışları.....	48
3.1.4. Yüklem Yanlışları.....	50
3.1.5. Tamlama Yanlışlıkları.....	52
3.1.6. Eylemsi Yanlışlıkları.....	54
3.1.7. Bağlaç ve Edatlarla İlgili Yanlışlıklar.....	56
3.1.8. Zaman ve Kişi Eki Uyumsuzluğu.....	57
3.1.9. Çatı Uyumsuzluğu.....	60
3.1.10. Yapısal Yanlışlıklar.....	61
3.1.11.Çoğul Ekinin Yanlış Kullanılması.....	63
4. BÖLÜM	66
4.1. BULGULAR VE YORUMLARI	66
4.2. SONUÇ VE ÖNERİLER	110
4.2.1. Sonuçlar.....	110
4.2.2. Öneriler.....	113
4.3. KAYNAKÇA	116
4.4. EKLER	120

KISALTMALAR

C. : cilt

ev. : Çeviren

Dr. : Doktor

Edt. : Editör

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

Prof. : Profesör

S : sayı

s. : sayfa

SPSS: Statistical Packet for Social Science

TDK: Türk Dil Kurumu

vb. : ve benzeri

TABLolar ve ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Dil Bilgisi ile İlgili Yazılı Anlatım Bozukluklarını Gösteren Değer Grafiği.....	43
Şekil 2. Dil Bilgisi ile İlgili Yazılı Anlatım Bozukluklarını Gösteren Yüzde Grafiği.....	43
Tablo 1. Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Buluş Becerileri İle İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları.....	66
Tablo 2. Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Planlama Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları.....	66
Tablo 3. Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Anlatım Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları.....	67
Tablo 4. Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Yazılı Anlatım Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları.....	67
Tablo 5. Öğrencilerin Bir Kitaplığa Sahip Olmalarına Göre Buluş Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları.....	68
Tablo 6. Öğrencilerin Bir Kitaplığa Sahip Olmalarına Göre Planlama Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları.....	68
Tablo 7. Öğrencilerin Bir Kitaplığa Sahip Olmalarına Göre Anlatım Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları.....	69
Tablo 8. Öğrencilerin Bir Kitaplığa Sahip Olmalarına Göre Yazılı Anlatım Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları.....	69
Tablo 9. Öğrencilerin Evlerine Düzenli Olarak Gazete Almalarına Göre Buluş Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları.....	70
Tablo 10. Öğrencilerin Evlerine Düzenli Olarak Gazete Almalarına Göre Planlama Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları.....	70
Tablo 11. Öğrencilerin Evlerine Düzenli Olarak Gazete Almalarına Göre Anlatım Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları.....	71
Tablo 12. Öğrencilerin Evlerine Düzenli Olarak Gazete Almalarına Göre Yazılı Anlatım Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları.....	71

Tablo 13. Öğrencilerin İlköğretim Okulu Düzeyinde Bir Yazım Kılavuzuna Sahip Olmasına Göre Buluş Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları.....	72
Tablo 14. Öğrencilerin İlköğretim Okulu Düzeyinde Bir Yazım Kılavuzuna Sahip Olmasına Göre Planlama Becerileri İle ilgili Bağımsız T Testi Sonuçları.....	72
Tablo 15. Öğrencilerin İlköğretim Okulu Düzeyinde Bir Yazım Kılavuzuna Sahip Olmasına Göre Anlatım Becerileri İle ilgili Bağımsız T Testi Sonuçları.....	73
Tablo 16. Öğrencilerin İlköğretim Okulu Düzeyinde Bir Yazım Kılavuzuna Sahip Olmasına Göre Yazılı Anlatım Becerileri İle ilgili Bağımsız T Testi Sonuçları.....	73
Tablo 17. Öğrencilerin İlköğretim Okulu Düzeyinde Bir Sözlüğe Sahip Olmasına Göre Buluş Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları.....	74
Tablo 18. Öğrencilerin İlköğretim Okulu Düzeyinde Bir Sözlüğe Sahip Olmasına Göre Planlama Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları.....	74
Tablo 19. Öğrencilerin İlköğretim Okulu Düzeyinde Bir Sözlüğe Sahip Olmasına Göre Anlatım Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları.....	75
Tablo 20. Öğrencilerin İlköğretim Okulu Düzeyinde Bir Sözlüğe Sahip Olmasına Göre Yazılı Anlatım Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları.....	75
Tablo 21. Öğrencilerin Kütüphaneye Gitme Durumlarına Göre Buluş Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları.....	76
Tablo 22. Öğrencilerin Kütüphaneye Gitme Durumlarına Göre Planlama Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları.....	76
Tablo 23. Öğrencilerin Kütüphaneye Gitme Durumlarına Göre Anlatım Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları.....	77
Tablo 24. Öğrencilerin Kütüphaneye Gitme Durumlarına Göre Yazılı Anlatım Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları.....	77
Tablo 25. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Buluş Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	78
Tablo 26. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Planlama Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	79
Tablo 27. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Anlatım Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	80

Tablo 28. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Yazılı Anlatım Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	81
Tablo 29. Öğrencilerin Son Bir Yılda Okuduğu Kitap Sayısına Göre Buluş Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	82
Tablo 30. Öğrencilerin Son Bir Yılda Okuduğu Kitap Sayısına Göre Planlama Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	83
Tablo 31. Öğrencilerin Son Bir Yılda Okuduğu Kitap Sayısına Göre Anlatım Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	84
Tablo 32. Öğrencilerin Son Bir Yılda Okuduğu Kitap Sayısına Göre Yazılı Anlatım Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	85
Tablo 33. Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Buluş Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	86
Tablo 34. Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Planlama Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	87
Tablo 35. Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Anlatım Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	88
Tablo 36. Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Yazılı Anlatım Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	89
Tablo 37. Baba Eğitim Durumuna Göre Buluş Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	90
Tablo 38. Baba Eğitim Durumuna Göre Planlama Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	91
Tablo 39. Baba Eğitim Durumuna Göre Anlatım Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	92
Tablo 40. Baba Eğitim Durumuna Göre Yazılı Anlatım Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	93
Tablo 41. Anne Eğitim Durumuna Göre Buluş Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	94
Tablo 42. Anne Eğitim Durumuna Göre Planlama Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	95

Tablo 43. Anne Eğitim Durumuna Göre Anlatım Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	96
Tablo 44. Anne Eğitim Durumuna Göre Yazılı Anlatım Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	97
Tablo 45. İlgi Duyulan Kitap Türüne Göre Buluş Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	98
Tablo 46. İlgi Duyulan Kitap Türüne Göre Planlama Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	99
Tablo 47. İlgi Duyulan Kitap Türüne Göre Anlatım Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	100
Tablo 48. İlgi Duyulan Kitap Türüne Göre Yazılı Anlatım Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	101
Tablo 49. Öğrencilerin Sosyo- Ekonomik Durumuna Göre Buluş Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	102
Tablo 50. Öğrencilerin Sosyo- Ekonomik Durumuna Göre Planlama Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	103
Tablo 51. Öğrencilerin Sosyo- Ekonomik Durumuna Göre Anlatım Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	104
Tablo 52. Öğrencilerin Sosyo- Ekonomik Durumuna Göre Yazılı Anlatım Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	105
Tablo 53. Öğrencilerin Okul Başarı Puanına Göre Buluş Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	106
Tablo 54. Öğrencilerin Okul Başarı Puanına Göre Planlama Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	107
Tablo 55. Öğrencilerin Okul Başarı Puanına Göre Anlatım Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	108
Tablo 56. Öğrencilerin Okul Başarı Puanına Göre Yazılı Anlatım Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları.....	109

1. BÖLÜM

1.1. GİRİŞ

1.1.1. Araştırmanın Önemi

“Türk dilini seviniz! Çünkü Türklerin, en az geçmişleri kadar büyük geleceği olacaktır.”¹

“Dil, insanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, zeban.”²

“Dil, insanların düşündüklerini, duyduklarını bildirmek için yararlandıkları ses, sözcük, cümle ve metinlerden oluşan anlaşma sistemidir.”³

“Dil, insanın ve hayatın en canlı parçasıdır.”⁴

“Dil, bir anda kısaca tanımlanamayacak kadar çok yönlü, insana özgü bir gerçektir.”⁵

“Dil, bir insan topluluğuna özgü olan, o toplumdaki bireylerin duygu ve düşüncelerini anlatmak ve birbiriyle iletişim kurmak için kullandıkları sesli ve kimi zaman da yazılı göstergeler dizgesidir.”⁶

“Dil uzun bir zaman içerisinde ve çeşitli tarih, coğrafya ve kültürel şartlar altında meydana gelmiş; içtimaî yönü ağır basan, tabii bir varlıktır.”⁷

“Dil, insanların meramlarını anlatmak için kullandıkları bir sesli işaretler sistemidir.”⁸

“Dil, insanlara özgü, insanlar arasında anlaşmayı konuşma yoluyla gerçekleştiren doğal bir araç; kökleri karanlık döneme dayanan bir dizge; kendine özgü kural-

¹ Nihad Sâmî Banarlı, *Türkçenin Sırları*, İstanbul 1996, s. 1.

² Türk Dil Kurumu, *Türkçe Sözlük*, Ankara 2005, s. 526.

³ Mukim Sağır, *Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi*, Ankara 2002, s. 11.

⁴ Mehmet Kaplan, *Kültür ve Dil*, Ankara 2003, s. 172.

⁵ Doğan Aksan, *Dil Şu Büyülü Düzen*, Ankara 2003, s. 9.

⁶ Şükrü Ünal, *Di ve Kültür*, Ankara 2005, s. 1.

⁷ Faruk Kadri Timurtaş, “Dil Meselesi”, *Milliyetçiler III. Büyük İlmî Kurultayı (Tebliğler/Açıklamalar/ Müzakereler)*, İstanbul 1980, s. 35.

⁸ Tahsin Banguoğlu, *Türkçenin Grameri*, Ankara 2004, s. 9.

ları bulunan, gelişimi, değişimi bu kurallara göre işleyen canlı bir varlık; seslerden örölmüş sosyal bir yapıdır”⁹

“Dil, insanlar arasında karşılıklı haberleşme aracı olarak kullanılan; duygu, düşünce ve isteklerin ses, şekil ve anlam bakımından her toplumun kendi değer yargılarına göre biçimlenmiş ortak kuralların yardımı ile başkalarına aktarılmasını sağlayan, seslerden örörlü çok yönlü ve gelişmiş bir sistemdir.”¹⁰

Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta; kendi kanunları içinde yaşayan ve gelişen canlı bir varlık; milletleri birleştiren, koruyan ve onun ortak malı olan sosyal bir müessese; seslerden örölmüş muazzam bir yapı; temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar ve sözleşmeler sistemidir.¹¹

“Dil, sözlü ve yazılı olarak iletişimde kullandığımız, doğduğumuzda hazır olarak edinmeye başladığımız, doğrudan doğruya insana özgü, çok güçlü büyürlü bir düzendir.”¹²

Yığınlara millet olma şuuru aşıl原因 dil, bayrak kadar vatan kadar aziz bilinmelidir. Çünkü, bir milletin dilini bozdunuz mu, onun bütün kültürel faaliyetlerini aksatmış, mâzi ile olan alakalarını kesmiş, hâlihazırda cereyan eden fikir hareketlerini tam bir karışıklık içine düşürmüş olursunuz. Dili alt üst edilmiş bir millet, kendisini yaşatan an’anevî kıymetlerden mahrum kaldığı gibi, istikbalini yaratacak olan içtimaî bir fikir nizamı da kuramaz. Böyle bir cemiyette vazih, derin ve ince bir ilim ve tefekkür hayatı doğamaz.¹³

Tanımlardan hareketle dilin millet hayatındaki öneminin bilincinde olarak bu çalışmada, dört temel dil becerisinden biri olan ve iletişim sürecindeki gelişmeler neticesinde önemi bir kat daha artan yazma becerisi üzerinde durulmuştur.

1.1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, Erzincan’ın Tercan ilçesine bağlı Mamahatun 17 Şubat İlköğretim Okulu ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerini, çeşitli değişkenler

⁹ Mazhar Kükey, *Türkçenin Dilbilgisi*, Samsun 2003, s. 15.

¹⁰ Zeynep Korkmaz, *Grammer Terimleri Sözlüğü*, Ankara 2003, s. 67.

¹¹ Muharrem Ergin, *Üniversiteler İçin Türk Dili*, İstanbul 2002, s. 13.

¹² Doğan Aksan, *Anlambilim*, Ankara 2006, s. 13.

¹³ Mehmet Kaplan, *Nesillerin Ruhu*, İstanbul 1997, s. 169.

açısından incelemeye yönelik bir çalışmadır. Araştırmada, öğrencilerin sınıflarının, cinsiyetlerinin, evlerinde kitaplık olup olmasının, evlerine gazete alıp almamalarının, ilköğretim okulları düzeyinde bir sözlük ve yazım kılavuzu bulundurup bulundurmamalarının, kütüphaneye gidip gitmemelerinin, kitap okuma alışkanlıklarının, kardeş sayılarının, anne ve babalarının eğitim durumlarının, ilgilendikleri kitap türlerinin, ailelerinin sosyo- ekonomik düzeylerinin ve okul başarı puanlarının; “yazılı anlatım becerileri”¹⁴(buluş becerileri, planlama becerileri ve anlatım becerileri) üzerindeki etkileri incelenmiştir.

Araştırmanın amaçlarını maddeler hâlinde belirtirsek;

1. Öğrencilerin yazılı anlatım becerileriyle sınıf düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek,
2. Öğrencilerin yazılı anlatım becerileriyle cinsiyetleri arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek,
3. Evlerinde kitaplık bulunan öğrencilerin bulunmayan öğrencilere göre yazılı anlatım becerileri bakımından ne düzeyde olduklarını tespit etmek,
4. Evlerine düzenli olarak gazete alan öğrencilerin yazılı anlatım becerileriyle gazete almayan öğrencilerin yazılı anlatım becerileri arasındaki ilişkiyi tespit etmek,
5. İlköğretim okulu düzeyinde bir sözlüğe sahip olup olmama durumunun öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini etkileyip etkilemediğini belirlemek,
6. İlköğretim okulu düzeyinde bir yazım kılavuzuna sahip olup olmama durumunun öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini etkileyip etkilemediğini belirlemek,
7. Kütüphaneye giden öğrencilerle gitmeyen öğrencilerin arasında yazılı anlatım becerileri bakımından herhangi bir fark olup olmadığını ortaya koymak,
8. Öğrencilerin son bir yılda okuduğu kitap sayısının yazılı anlatım becerileri üzerinde bir etki yapıp yapmadığını belirlemek,

¹⁴ Çalışmanın ilerleyen bölümlerinde “yazılı anlatım becerisi” terimi, yazılı anlatımın alt basamaklarını oluşturan buluş, planlama ve anlatım becerilerini kapsar şekilde kullanılacaktır.

9. Öğrencilerin kardeş sayılarının yazılı anlatım becerileri üzerinde bir etki yapıp yapmadığını belirlemek,
10. Annelerin eğitim düzeyinin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinde bir farklılaşmaya yol açıp açmadığını belirlemek,
11. Babaların eğitim düzeyinin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinde bir farklılaşmaya yol açıp açmadığını belirlemek,
12. Öğrencilerce ilgi gösterilen kitap türlerinin yazılı anlatım becerilerini ne yönde etkilediğini tespit etmek,
13. Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerinin yazılı anlatım becerileri üzerinde belirleyici olup olmadığını ortaya koymak,
14. Okul başarı puanının öğrencilerin yazılı anlatım becerileriyle ilişkisinin bulunup bulunmadığını tespit etmek.

1.1.3. Araştırma Soruları

1. Öğrencilerin yazılı anlatım beceriyle sınıf düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?
2. Öğrencilerin yazılı anlatım becerileriyle cinsiyetleri arasında bir ilişki var mıdır?
3. Evlerinde kitaplık bulunan öğrencilerle bulunmayan öğrenciler arasında yazılı anlatım becerileri bakımından bir farklılaşma var mıdır?
4. Evlerine düzenli olarak gazete giren öğrencilerle girmeyen öğrenciler arasında yazılı anlatım becerileri bakımından bir farklılaşma var mıdır?
5. İlköğretim okulu düzeyinde bir sözlüğe sahip olmak öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini etkiler mi?
6. İlköğretim okulu düzeyinde bir yazım kılavuzuna sahip olmak öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini etkiler mi?
7. Öğrencilerin kütüphaneye gitme alışkanlığını edinmiş olmaları, onların yazılı anlatım becerilerini etkiler mi?
8. Öğrencilerin son bir yılda okumuş olduğu kitap sayısı, onların yazılı anlatım becerilerini etkiler mi?

9. Kardeş sayısı ile öğrencilerin yazılı anlatım becerileri arasında ilişki var mıdır?
10. Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini annelerinin eğitim düzeyi etkiler mi?
11. Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini babalarının eğitim düzeyi etkiler mi?
12. İlgi gösterilen kitap türüne göre öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinde bir farklılaşma var mıdır?
13. Sosyo-ekonomik durum öğrencilerin yazılı anlatım becerileri üzerinde belirleyici midir?
14. Öğrencilerin okul başarı puanları ile yazılı anlatım becerileri arasında herhangi bir ilişki var mıdır?

1.1.4. Problem

İlköğretim sıralarından başlayıp üniversite sıralarına kadar devam eden eğitim süreci içerisinde öğrencilerimiz seviye belirleme sınavı, devlet parasız yatılı ve bursluluk sınavı, öğrenci seçme ve yerleştirme sınavı, kamu personeli seçme sınavı adları altında iyi bir gelecek için hayatlarının dönüm noktası sayılabilecek türden çeşitli sınavlara girmektedirler. Çoktan seçmeli test şeklinde hazırlanan bu sınavlar öğrencilerin sözlü ve yazılı anlatım becerilerini ölçmekten çok uzaktır. Öğrencinin ne konuştuğunun ne yazdığının önemsenmediği, yalnızca a'nın mı b'nin mi doğru olduğunu ölçmekle sınırlı olan bu sınavlar, eğitim sistemimizi de doğrudan etkilemiş, kimi zaman dershanelerin kimi zaman da devlet okullarında çalışan öğretmenlerimizin doğrudan hizmet ettiği çoktan seçmeli testlere dayanan bir öğretim modeli ortaya çıkarmıştır.

Çoktan seçmeli test usulünün hüküm sürdüğü bu model konuşamayan, sevgisini, nefretini, sevincini, kızgınlığını ifade etmekte güdük kalan, bazen iki kelimeyi bazen de iki satırı bir araya getiremeyen öğrencilerle öğretmenleri karşı karşıya getirmiştir.

Cümle kurmakta bile sıkıntı yaşayan öğrencilerimizin, imla, noktalama, sözcükleri doğru yazma, bir ana fikir ortaya koyma, paragraf oluşturma gibi bir kısım temel yazılı anlatım becerilerinde de derin sıkıntılar yaşayacakları muhakkaktır. Bu

sıkıntıları tespit etmek ve bunlara yönelik çözüm geliştirmek amacıyla aşağıdaki denenceler oluşturulmuştur.

1.1.5. Denenceler

1. Öğrencilerin yazılı anlatım becerileriyle sınıf düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.
2. Öğrencilerin yazılı anlatım becerileriyle cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.
3. Evlerinde kitaplık bulunan öğrencilerle bulunmayan öğrenciler arasında yazılı anlatım becerileri bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.
4. Evlerine düzenli olarak gazete giren öğrencilerle, diğerleri arasında yazılı anlatım becerileri bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.
5. İlköğretim okulları düzeyinde bir sözlüğe sahip olmakla öğrencilerin yazılı anlatım becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur.
6. İlköğretim okulları düzeyinde bir yazım kılavuzuna sahip olmakla öğrencilerin yazılı anlatım becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur.
7. Öğrencilerin kütüphaneye gitme alışkanlığını edinmiş olmalarıyla, onların yazılı anlatım becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.
8. Öğrencilerin son bir yılda okuduğı kitap sayısıyla, onların yazılı anlatım becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır.
9. Kardeş sayısı ile öğrencilerin yazılı anlatım becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur.
10. Öğrencilerin yazılı anlatım becerileriyle annelerinin eğitim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.
11. Öğrencilerin yazılı anlatım becerileriyle babalarının eğitim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.
12. İlgi gösterilen kitap türüyle öğrencilerin yazılı anlatım becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur.

13. Sosyo-ekonomik durumla öğrencilerin yazılı anlatım becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.
14. Öğrencilerin okul başarı puanları ile yazılı anlatım becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.

1.1.6. Varsayımlar

Öğrencilerin kişisel bilgi formunda kendilerine yöneltilen sorulara samimiyetle cevap verdikleri varsayılmaktadır.

1.1.7. Sınırlılıklar

Bu çalışma, Mamahatun 17 Şubat İlköğretim Okulu ikinci kademe öğrencilerden “kasti örnekleme” metoduyla seçilen 109 öğrenciyle sınırlıdır.

1.1.8. Araştırmanın Yöntem ve Araçları

1.1.8.1. Araştırmanın Evreni: Erzincan il merkezinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarının ikinci kademesine devam eden öğrenciler araştırmanın evrenini oluşturmaktadır.

1.1.8.2. Araştırmanın Örnekleme: Evrene dahil olan bütün öğrencilerin araştırmaya katılması mümkün olmadığından araştırma örneklem alma yoluyla yapılmıştır. Mamahatun 17 Şubat İlköğretim Okulu ikinci kademe öğrencileri arasından, kasti örnekleme metoduyla öğrenciler seçilmiştir. 6. sınıftan 39, yedinci sınıftan 37 ve sekizinci sınıftan 33 öğrenci olmak üzere toplam 109 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

1.1.8.3. Veri Toplama Yöntem ve Araçları: Bu araştırmada 109 öğrenciye 14 maddelik formlar dağıtılmış ve bu formların öğrenciler tarafından doldurulması sağlanmıştır. Anket tekniği ile toplanan bu verilerden sonra kişisel bilgi formu uygu-

lanan öğrencilerin, öğrenci çalışma kitapları toplanmıştır. Toplanan kitaplarda öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmeye yönelik olarak hazırlanan etkinliklerin yapılıp yapılmamasına dikkat edildikten sonra, toplamda 545 çalışma yaprağı içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Çalışmanın üçüncü bölümünde doğrudan kullanılan bu veriler ayrıca öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanmış “Kompozisyon Değerlendirme Ölçeği”¹⁵ne de işlenmiştir.

1.1.8.4. Verilerin Analizi ve Değerlendirilmesi:“6, 7 ve 8. sınıf öğrenci çalışma kitaplarındaki metinlerden hareketle, öğrencilerin yazma becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi” konulu araştırmamızda elde edilen verilerin istatistik analizi için SPSS (Statistical Packet for Social Science) programı kullanılmıştır. Öğrencilerin yazılı anlatım becerileri üzerinde farklılık oluşturabilecek iki değişkenin test edilmesinde “Bağımsız Gruplar Arası T- Testi (Independent Samples T-Test)”, ikiden fazla değişkenin test edilmesindeyse “Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA)” kullanılmıştır.

¹⁵ www.aoa.edu.tr/ozder/files/DAU%20SUNU.doc

2. BÖLÜM

2.1. YAZI VE YAZILI ANLATIM

Bilimsel ve teknolojik gelişmeler neticesinde, değişen ve gelişen dünyada kimi zaman kaynak, kimi zaman ise alıcı durumunda olan insan, sürekli devam eden bu gelişim seyrinde var olabilmek adına kendini ifade edebilme gücüne sahip olmalıdır. Yaşadığımız dünyadaki gelişmeler insanın hayatını, sadece kendi köyünün sınırlarından, çevresindeki üç beş insanla kurduğu samimi ilişkilerden, akşam gezmelerinden ibaret kılmamıştır. Her geçen gün etrafımızdaki kültürel, tarihî, siyasi şartlara hatta beşeri münasebetlere varana kadar türlü değişimler yaşanmaktadır. Tabiatıyla insan bu değişimler karşısında duruşunu ve tavrını gösterebilmek adına kendini ifade edebilmelidir. Kalıcı ve etkili bir biçimde kendimizi ifade edebilmenin en kolay ve en güzel biçimi de kuşkusuz yazıdır.

“Yazma, düşündüklerimizi, duyduklarımızı, tasarladıklarımızı ve görüp yaşadıklarımızı yazıyla anlatmanın yanında başkalarıyla da iletişim kurmanın ve kendimizi, yaşantılarımızı anlatmanın bir yoludur.”¹⁶

“Doğal dile dayalı iletişimde kullanılan araçlardan biri olan yazma, sözlü iletişim aracı olan dili, yazı denilen görsel ve tek boyutlu bir dizgeye aktarma eylemidir.”¹⁷

“Yazma, duyguların, düşüncelerin, olayların, isteklerin, hayallerin yazılı biçimde ifade edilmesidir.”¹⁸

“Yazma, insan seslerinin her birine ilişkin işaretleri, yani sözcükleri sözlerle değil yazıyla sunma sanatıdır.”¹⁹

“Yazma, iletişim kurmanın, duygu, düşünce ve tasarılarımızı, görüp yaşadıklarımızı anlatmanın bir yoludur.”²⁰

¹⁶ Sedat Sever, “Dil ve İletişim (Etkili Yazı ve Sözlü Anlatım)”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 31.cilt, 1988, s. 11.

¹⁷ Berke Vardar, *Dil Biliminin Genel İlkeleri ve Kuramları*, Ankara 1982, s. 60.

¹⁸ E. Çoşkun, *Yazma Becerisi*, Kırkkılıç A., Akyol H., İlköğretimde Türkçe Öğretimi, (49-91), Ankara, 2007.

¹⁹ Ahmet Mithat, “ Yazı Yazmak Üzerine Bazı Bilgiler”, *Türk Dili*, Ocak 1985, s. 15-20.

²⁰ Şükrü Ünal, *Türkçe Öğretimi*, Ankara 2006, s. 99.

“Yazı, her türlü olay, durum, fikir ve duyguların meydana geldiği, doğduğu, onları yarına yansıtan, kalıcılığını sağlayarak gelecek nesillere kalmasına imkân veren bir araçtır.”²¹

“Yazı bireyden yansıyan biçimdir, öğrenilmiş bir teknik de olsa kendisinden bir izdir. Bireyin kendisidir. Ona özgüdür. Onu vurgular. Parmak izi gibi kesindir, kişiyi belirler, şahsiyet gibi tektir, bireyden bireye değişir.”²²

Yazı iletişimde kullanılan bir araçtır. Yani eşyalarımızı bir yerden başka bir yere taşımak için kullandığımız valiz nasıl eşya taşıma aracı ise yazı da dil ile iletişimi sağlamakta kullanılan bir araçtır. Ancak bu araç bilgi, tecrübe, düşünce, duygu gibi zihnî ve kalbî etkinliklerimizin bütününe sonraki nesillere aktarma işinde de kullanılmakta; böylece insanın tarihî varlık olmasını sağlamakta, medeniyet ve kültürlerin oluşmasına zemin hazırlamaktadır. Çünkü yazılı belge ve her türlü yazılı metin, medeniyet, kültür ve tekniğin gelişmesine, sonraki kuşaklara aktarılmasına hizmet etmektedir (Coşkun, s. 56).

Yukarıdaki tanımlarda kimi zaman sanat, kimi zaman bireyden bir iz, kimi zaman bir ifade biçimi, kimi zaman da geçmişle aramızdaki bağı sağlayan bir köprü olarak görülen yazı, önemli bir ihtiyaç olmasına rağmen toplumlarda yazma oranı dinleme, konuşma ve okuma oranlarına nazaran hayli düşüktür. “Günlük yaşamda insanlar çalışma zamanları içerisinde dinlemeye %40, konuşmaya %35, okumaya %16 ve yazmaya da %9 oranında yer vermektedirler.”²³

Ecdadımızın tecrübelerinin bize iletilmesinde vasıta olan, köklerimizin daha güçlü olmasını sağlayan, bilgi ve birikimlerimizi gelecek nesillere aktararak arada kültürel bir bağ oluşturan yazma faaliyetlerinin daha etkili ve verimli olabilmesi için bir alt yapısının olması şarttır. Duyduğumuz, gördüğümüz, tattığımız, kokladığımız, hissettiğimiz, hakkında bilgi ve fikir sahibi olduğumuz şeyleri yazabilmek, bizim için daha kolay olacaktır. Aksi durumda, zihnimizde hiçbir imgenin dahi oluşmadığı konular hakkında, birkaç satır bile olsa yazı yazabilmek bizi sıkıntıya sokacaktır.

²¹ Hüseyin Ağca, *Yazılı Anlatım*, Ankara 1999, s. 61.

²² Tuncel Altınköprü, *İnsanı Tanımada yazı ve Karakter*, İstanbul 1999, s. 13.

²³ Nurdan Kalaycı, “Dinleme . . .”, *Eğitime Bakış*, S. 2, 2005, s. 55-56.

2.2. YAZMA ÖĞRETİMİNİN AMAÇLARI

Yazma, kısa sürede kazanılması mümkün olmayan zahmetli bir süreçtir. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik gibi temel becerilerin gelişmesini sağlamak, bu kapsamda bireylerin kendilerini amacına uygun olarak etkili ve doğru bir biçimde ifade etmesine yardımcı olmak bu sürecin temel amaçlarıdır.

2.3. YAZMA ÖĞRENME ALANI KAZANIMLARI (6,7 ve 8. Sınıf)

Program'daki²⁴ 42 kazanım “Yazma Kurallarını Uygulama, Planlı Yazma, Farklı Türlerde Metin Yazma, Kendi Yazdıklarını Değerlendirme, Kendini Yazılı Olarak İfade Etme Alışkanlığı Kazanma, Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama” başlıkları altında toplanmıştır. Bu başlıklar ve ilgili kazanımlar aşağıda verilmiştir.

2.3.1. Yazma Kurallarını Uygulama

1. Kâğıt ve sayfa düzenine dikkat eder.
2. Düzgün, okunaklı ve işlek “bitişik eğik yazı”yla yazar.
3. Elektronik ortamlardaki yazışmalarda biçim ile ilgili kurallara uyar.
4. Standart Türkçe ile yazar.
5. Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar.
6. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin yerine Türkçelerini kullanır.
7. Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatır.
8. Yazısında sebep-sonuç ilişkileri kurar.
9. Yazısında amaç-sonuç ilişkileri kurar.

²⁴ Milli Eğitim Bakanlığı, *Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Ankara 2006, s.32–40.

10. Tekrara düşmeden yazar.
11. Yazım ve noktalama kurallarına uyar.

2.3.2. Planlı Yazma

1. Yazma konusu hakkında araştırma yapar.
2. Yazacaklarının taslağını oluşturur.
3. Yazısını bir ana fikir etrafında planlar.
4. Yazısının ana fikrini yardımcı fikirlerle destekler.
5. Konunun özelliğine uygun düşünceyi geliştirme yolları kullanır.
6. Atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir.
7. Yazdığı metni görsel materyallerle destekler.
8. Yazısına konunun ve türün özelliğine uygun bir giriş yapar.
9. Yazı etkileyici ifadelerle sonuca bağlanır.
10. Yazıya konuyla ilgili kısa ve dikkat çekici bir başlık bulunur.
11. Dipnot, kaynakça, özet, içindekiler vb. kısımları uygun şekilde düzenler.
12. Yazma yöntem ve tekniklerini kullanır.

2.3.3. Farklı Türlerde Metinler Yazma

1. Olay yazıları yazar.
2. Düşünce yazıları yazar.
3. Bildirme yazıları yazar.
4. Şiir yazar.

2.3.4. Kendi Yazdıklarını Değerlendirme

1. Yazdıklarını biçim ve içerik yönünden değerlendirir.
2. Yazdıklarını dil ve anlatım yönünden değerlendirir.

3. Yazdıklarını yazım ve noktalama kurallarına uygunluk yönünden değerlendirir.

2.3.5. Kendini Yazılı Olarak İfade Etme Alışkanlığı Kazanma

1. Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini yazarak ifade eder.
2. Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır.
3. İlgi alanına göre yazar.
4. Şiir defteri tutar.
5. Günlük tutar.
6. Beğendiği sözleri, metinleri, şiirleri derler.
7. Okul dergisi ve gazetesi için yazılar hazırlar.
8. Yazdıklarını başkalarıyla paylaşır ve onların değerlendirmelerini dikkate alır.
9. Yazdıklarından arşiv oluşturur.
10. Yazma yarışmalarına katılır.

2.3.6. Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama

1. Yazım kurallarını kavrayarak uygular.
2. Noktalama işaretlerini işlevlerine uygun kullanır.

2.4. YAZMA SÜRECİ

Günlük hayatımızda ortaya koyduğumuz birçok davranış bir sürecin ürünüdür. Örneğin, bir öğrencinin sabah erkenden kalkıp okula gitmesi her ne kadar bizim için basit ve anlık bir eylem olarak görülse de, bu durum beraberinde bir sorumluluklar organizasyonunu getirir. Öğrencinin akşamdan güne ilişkin verilen ödevleri yapması, ertesi günkü derslere hazır gidebilmek için ön bilgi oluşturabilecek tarzda kitapları karıştırması, defterini, kalemını çantasına yerleştirmesi, bir süreç dahilinde gerçekleşir. Duygu ve düşünceleri kâğıda dökme eylemi de yukarıda bahsettiği-

miz olay gibi bütünün, yani yazma sürecinin sadece bir parçasıdır. Raimes'e²⁵ göre, düşüncelerin etkili bir biçimde ifade edilebilmesi için yazma sürecinde oluşturulan bir yazının bileşenleri şunlardır:

1. Söz dizim
2. İçerik
3. Dil bilgisi
4. Metin düzeni
5. Sözcük seçimi
6. Amaç
7. Hedef kitle
8. Yazarın yazma süreci

Maalesef, bugüne kadar okullarımızda yapılagelen yazılı anlatım uygulamaları yazmanın bir süreç olduğu gerçeğini göz ardı etmektedir.

Ülkemizde Türkçe yazılı anlatım becerisinin geliştirilmesinde geleneksel olarak, öğretmenin verdiği bir konuda (genellikle bir özdeyiş), kısıtlı bir süre içinde öğrencilerin yazılı bir metin üretmeleri beklenir ve metnin okuyucusu da öğretmen olur. Öğrenci ise metni üretirken, okurun öğretmen olacağını, öğretmenin hata düzeltmek ve değerlendirme yapmak amaçlı bir okuma yapacağını bilir. Böylesi bir yaklaşımda hem öğretmen hem öğrenci için yazma süreci değil ürün ön plana çıkar.²⁶

“Yazmanın çeşitli süreçleri vardır. Bunlar fiziksel ve zihinsel süreçler, uygulama sürecine göre yazma öncesi, yazma, yazma sonrası süreçler, işlem akışına göre zihinsel tasarım, metinleştirme, gözden geçirme ve paylaşma süreçleri olmaktadır.”²⁷

Yukarıda da ifade edildiği üzere süreç yaklaşımı çerçevesinde yazma eylemi birden çok aşamadan meydana gelmektedir. Bu başlık altında yazma sürecini meydana getiren bu aşamalar “hazırlık, taslak oluşturma, düzenleyerek yazma, düzelti, yayımlama ve paylaşım”²⁸ şeklinde tasnif edilecektir.

²⁵ A. Ramies, *Techniques in teaching writing*, (çev. Özler Çakır), Oxford 1983, s. 6.

²⁶ <http://www.tomer.ankara.edu.tr/dildergileri/122/31-51.pdf>

²⁷ Firdevs Güneş, *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*, Ankara 2007, s. 174.

²⁸ a. M. D. Toth, N. R. Nancy and G. G. Betty, *World of Language*, (çev. Eyyup Coşkun), New ersey 1990.

b. A. Mc Callum, S. William and T. Tina, *Language Arts Today*, (çev. Eyyup Coşkun), New York 1998.

Yazma süreci içerisinde yazacağımız konuyla ilgili hazırlık yapacağımız, yazının türünü ve hedef kitlesini belirleyeceğimiz, yazıyı yazıp belirli ölçülere göre değerlendireceğimiz aşamalar da Ünalın'a (Türkçe Öğretimi, s. 102) göre "...Kolaydan zora, basitten karmaşığa, yakından uzağa ilkeleri göz önünde bulundurulmalı, derslerdeki uygulamalar ders dışında yapılacak olan çalışmalarla da pekiştirilmelidir. Bu çalışmalar öğrencide kalitesiz iş yapma alışkanlığına yol açmayacak uzunlukta olmalı, onların inceleme, araştırma, yorum yapma gücünü geliştirici nitelikte olmalıdır."

2. 5. YAZMA ÖĞRETİMİNDE SINIF İÇİ ETKİNLİKLER

Yazma öğretiminde istenilen amaçlara ulaşmak için, yazma süreci boyunca sınıf içinde farklı çalışmalara müracaat edilebilir. Bu çalışmalar aşağıda verilmiştir.

2.5.1. Hazırlık

Hazırlık yazma eğitiminin en önemli ama en çok ihmal edilen aşamasıdır. Murray'a göre yazmaya ayrılan zamanın %70'inin bu aşamaya ayrılması gerekir. Çünkü hazırlık aşaması sağlam yürütülen bir yazının başarılı olma şansı yükselir. Hazırlık çalışmaları şu aşamalardan oluşur: Yazmaya güdüleme, konu seçimi, metnin türünü belirleme, amaç belirleme, hedef kitleyi belirleme, temel düşünceleri belirleme.²⁹

2.5.1.1. Yazmaya Güdüleme

Yazma çalışmaları, okuma, dinleme ve konuşma becerilerine nazaran daha sıkıntılı ve zor bir süreçtir. Bu durum da öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutum ve tavırlar sergilemelerine yol açmaktadır. Yazmaya yönelik olumsuz tutum ve tavırları ortadan kaldırmak için öğretmen öğrencileri güdüleyici çalışmalara başvurmalıdır. Örneğin o günkü derste kendileriyle aynı sınıflardan geçip aynı kaygıları yaşayan bir yazarın ya da şairin hayat serüveni anlatılabilir.

²⁹ Hayati Akyol, *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*, Ankara 2006, s. 95.

2.5.1.2. Konu Seçimi

Günümüzde yaygın olarak benimsenen yaklaşım, öğrencilere damdan düşercesine bir atasözü yahut özdeyiş verilmekte ve onlardan verilen konu hakkında yazı yazmaları istenmektedir. Oysa bu yaklaşım son derece yanlıştır. Çünkü öğrenci değil mecazlarla dolu olan bu sözler hakkında yazı yazmak, onun altında hangi manaların saklı olduğunu bulmayı bile beceremez.

Konu seçiminde tamamen öğrencinin isteği göz önüne alınmalı, onların tecrübeleriyle, bilgi ve hayal dünyalarıyla örtüşen konuların seçimine özen gösterilmelidir. Konular belirlenirken öğrencilerin yazmada sıkıntı yaşamaması için türün özellikleri belirginleştirilebilir, varsa zaman, mekân, kahraman gibi unsurların bazıları verilebilir. Örnek olması açısından aşağıdaki konulardan faydalanılabilir.

1. Bir yaz gecesi çıkan yangında annesini kaybeden Ömer'in başından geçenleri anlatan bir hikâye yazınız.
2. Akşam iş dönüşü yavrusunu evde bulamayan anne karıncanın korkularını anlatan bir masal yazınız.
3. Dost canlısı bir tavşan yavrusunun, yaramaz kardeşi Uzun Kulak'la mücadelesini anlatan bir fabl yazınız.
4. Güzel Türkçemizin günden güne erimesini konu edinen bir deneme yazınız.
5. En yakın arkadaşınızla başınızdan geçen bir olayı anlatan bir anı yazınız.
6. Bir an için gelecek yıl sınıfta yapılacak olan başkanlık seçiminde aday olduğunuzu düşünerek bir söylev hazırlayınız.
7. Yurtdışındaki bir yakınınıza, ülkemizde olup biten gelişmeleri anlatan bir mektup yazınız.

2.5.1.3. Metnin Türünü Belirleme

“İşlenecek ya da açıklanacak konunun anlatılacağı veya sunulacağı tür, bu aşamada belirlenir.”³⁰ Yazının türü, ifade ediliş biçimini doğrudan etkilemektedir.

³⁰ C. Yıldız, A. Okur, G. Arı, Y. Yılmaz, *Yazma Öğretimi*, Yıldız C., (edt.), Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi, (203-276), Ankara, 2008.

Verilen bir konunun hikâye türünde mi, masal türünde mi kaleme alınacağını bilmek öğrenciye yardımcı olacaktır.

Bu hususta ülkemizde sıkça yanlışla düşülmektedir. Öğretmenlerimiz genel itibariyle öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmeye yönelik bir konu verirken “Sevgi konulu bir kompozisyon yazınız” gibi ifadeler kullanır. Cümlenin sonundaki kompozisyon yazınız ifadesi oldukça geniş kapsamlı bir kavramdır ve bu kavram öğrenciyi sıkıntıya düşürür. Kompozisyon yazınız ifadesi yerine doğrudan hikâye, masal, deneme, söylev, anı vb. yazınız gibi ifadeler tercih edilmelidir.

2.5.1.4. Hedef Kitleyi Belirleme

Metnin uzunluğu, içeriği, metinde kullanılan kelimeler, yazarın üslubu gibi metne ait unsurlar mesajın alıcısına göre değişiklik göstermektedir. Kuşkusuz 7–8 yaşındaki bir çocuk için yazılan sevgi temalı bir şiirle, 20 yaşlarında genç bir delikanlı için yazılan sevgi temalı şiir aynı olmayacaktır, olmamalıdır. Çünkü iki yaş grubunun sevgisinin boyutu, bu gruplarda sevgi kavramının çağrıştırdıkları farklı duygulardır. Başka bir örnek vermek gerekirse okulda yaşanan bir sıkıntıyı bir arkadaşına mektupla anlatırken kullanılan üslupla, aynı sıkıntıyı bir dilekçeyle daire amirine arz ederken kullanılan üslup farklı olmalıdır.

2.5.1.5. Amaç Belirleme

“Yapılandırıcı yaklaşıma göre yazma çalışmaları rastgele değil, bir amaca yönelik olmalıdır. Öğrencilerin, amaçlı çalışmanın önemini kavramaları için etkinlikler öncesinde amaç belirleme çalışmaları yapılmalıdır. Öğrencinin amacını belirlemesi, yazma sürecini denetim altına alması, buna uygun teknikler seçmesi gerekmektedir (Güneş, s. 180).”

Türü, konusu, kitlesi belli olmayan; ne için, hangi amaçla yazıldığı bilinmeyen yazıların bir bütün oluşturacak şekilde, birbirini tamamlayacak anlamlı ve etkili ifadeler barındırması çok güçtür.

2.5.1.6. Temel Düşünceleri Belirleme

“Yazmaya hazırlık çalışmalarında konu belirlendikten sonra öğrencilerin çoğunun zihninde “Bu konuyla ilgili ne yazabilirim ki?” sorusu oluşabilir. Bu noktada öğretmen devreye girmeli ve çeşitli etkinliklerle öğrencilere konuyla ilgili aslında yazabilecekleri ne kadar çok şey olduğunu göstermelidir (Coşkun, s. 60).” Güner’in³¹ tasnifiyle yazma öncesi düşüncelerin belirlenmesi esnasında yapılacak çalışmalar aşağıda izah edilmiştir.

2.5.1.6.1. Beyin Fırtınası

Yazma çalışması öncesinde öğretmen, öğrencilerden, verilen konuyla ilgili olarak akıllarına ilk gelen duyguları ve düşünceleri ifade etmelerini ister. Ortaya konulan fikirler, ilk etapta herhangi bir sınıflama ve sıralamaya tabi tutulmaz, eleştirilmez. Olduğu gibi tahtaya yazılır. Sonrasında bütün öğrencilerin katılımıyla tahtadaki kiler mantık süzgecinden geçirilir ve bir tasnif yapılır. Konunun sınırlarını çizme açısından önemli bir etkinliktir.

2.5.1.6.2. Resim, Fotoğraf Kullanımı

“Resim ve fotoğraflar gerçek hayattaki eşyaları temsil ederler. Tanım ve tasvirin yetersiz kaldığı durumlarda resimlerden ve fotoğraflardan yararlanmak iyi bir yoldur.”³² Bazen bir resim, bir fotoğraf, üzerinde dakikalarca konuşup izah etmeye çalıştığımız bir konudan daha etkili olabilir. Öğrencinin görsel zekâsını geliştiren bu etkinliğin imkânlarından öğretmenler faydalanmalı, yazı yazdıracakları konuyla bağlantılı resim ve fotoğraflar getirerek bunları herkesin görebileceği bir yere asmalı,

³¹ Galip Güner, “Türkçe Kompozisyon Öğretiminde (İlköğretimin İkinci Basamağı) Yazma Öncesi Yapılabilecek Bazı Etkinlikler”, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S. 17, 2004, s. 225–230.

³² Sedat Sever, “ Bir Öğretim Dili Olarak Türkçenin Sorunları ve Öğretme-Öğrenme Sürecindeki Etkili Yaklaşımlar”, *Türkçenin Dünü, Bugünü, Yarını: (Uluslararası Bilgi Şöleni) Bildiriler*, 7-8 Ocak 2002, Ankara, 2002, s.185.

ardından bu görsellerin öğrencide çağrıştırdıklarından hareketle hikâyeler, masallar, denemeler yazdırmalıdır.

2.5.1.6.3. Müzik Dinletme

Öğrencinin dikkatini çekmek, onun müziksel zekâsına hitap etmek amacıyla derslerde öğrencilere müzik dinletilebilir. Örneğin sevgi temalı bir konu Erzincan yöresine ait aşağıdaki türkünün nakaratıyla verilebilir.

Bu mudur senin elemin?
Sinemi yaktı keremin,
Ölürsem olmaz haberin,
Hazin hazin ağlar gönül.

Bu şekilde yapılan bir etkinlik hem öğretimi oyunlaştıracak, hem de başta belirttiğimiz yazma çalışmalarına yönelik olumsuz tutum ve tavırların giderilmesine yardımcı olacaktır.

2.5.1.6.4. Film Parçaları

Bu etkinlikte öğrenci doğrudan doğruya, verilen konuyla ilgili diyaloglara ve görüntülere tanık olacaktır. Bir anlamda film parçalarının rehberliğinde yola çıkan öğrencilerin işi kolaylaşacaktır. Ayrıca filmlerin öğrencilerin görme, işitme, duyma gibi birçok duyusunu harekete geçirmesi, konunun anlaşılmasındaki sıkıntıları da ortadan kaldıracaktır.

2.5.1.6.5. Bir Problem Çözme Aktivitesi

Problem çözme aktivitesi, deneme yanılma yoluyla öğrenmenin geliştirilmiş şeklidir. Öğrenciye okulda kazandırılmak istenen bilgi, beceri ve değerler hayatta karşılaşılan problemler şekline sokularak ele alınıp işlendiğinde, öğrenme daha etkili olur. Bir kompozisyon konusu problem çözme şekline sokulduğu zaman öğrenciler kendi bilgileri, bulguları ve çalışmaları ile

doğru dūřınme ve başarılı olma yollarını օđrenmiř ezbercilikle kalıplaşmış ifadeler kullanmaktan kurtulmuş olurlar.³³

2.5.1.6.6. *Gazete Kupürleri, İlanlar*

Yazdırılacak kompozisyonun güncel hayatla ilişkilendirilmesi açısından önemli bir etkinliktir. օđrencinin gazeteden kesilmiş bir kupürden hareketle kompozisyon yazmaya çalışması, sorunların dile getirilmesi yahut özölmesi noktasında օđrencileri cesaretlendirebilir.

2.5.1.6.7. *Kümelendirme/ Sınıflandırma(Cluster)*

“Bu metot kişinin bilgi birikimini önce kâğıda döküp sonra kümelendirmesine / sınıflandırmasına dayanır. Beyin fırtınası daha çok gruplar üzerinde uygulanırken, bu metot daha çok bireyseldir (Güner, s. 228).”

Kümelendirme / Sınıflandırma Metodunda amaç, “ Beynimizdeki oluşturucu dūřüncenin kâğıda yansıtılmasıdır. Beynin sađ yarısı orijinallik, farklılık ve imaj arar. Yeniliklere açıktır. Peřin hükümlü değildir. Sađ yarı yeniliklerin peşindeyken sol yarı da planlama peşindedir. Yazmaya başlamadan konuyu planlamak dūřüncelyi engellemektedir (Ünalın, Yeni Geliřmeler Işığında Türkçe օđretimi, s. 123).”

2. 5. 2. Taslak Oluşturma

Hazırlık aşamasında kompozisyon konusu ile ilgili dūřünceler belirlendikten sonra sıra bu dūřünceleri belirli bir düzen dahilinde sıralamaya ve sınıflandırmaya gelmiştir. օđrenci bu kısımda, hazırlık aşamasında aklına gelen dūřüncelerin birbirleriyle bağlantılarını görebilmek için kavram haritası kullanarak dūřüncelerini şemalaştırabilir. Bu işlemden sonra ana fikir ve yardımcı fikirler ortaya konulabilir, hazırlık aşamasında belirlenen fikirlere ek olarak yeni şeyler söylenebilir.

³³ şükrü Ünalın, *Yeni Gelişmeler Işığında Türkçe օđretimi*, Çanakkale 1999, s. 65.

Yazma çalışmalarında planın yani taslağın, yazının iskeletini oluşturduğunu ifade eden Kavcar, Oğuzkan, Sever bu konuda şunları söylemişlerdir:

Bir konuda iyi bir yazı yazmak için, öncelikle konuyu iyi kavramak gerekir. Ondan sonra o konuyla ilgili neler söyleyebileceğimizi düşünmeli, onları bir düzene koymalı, sözün kısası plan yapmalıyız. Eğer böyle bir zihinsel hazırlık ve düzenleme yoluna gitmeden aklımıza gelen şeyleri gelişigüzel yazmaya kalkarsak, hiç de başarılı olamayız. Yazma çalışmalarında plan bir bakıma yazının iskeletini oluşturur. Konusunu düzenli ve kolay yazmak isteyen bir kimse, hiç değilse kafasında bir plan yaparak işe başlamalıdır. Bu yapılmazsa söze nereden başlayacağımızı, neleri nerede söyleyeceğimizi bilemeyiz. Gerçek hayatta da planlama amaca en kısa yoldan ulaşmak değil midir?³⁴

2.5.3. Düzenleyerek Yazma

“Yazılı anlatımla ilgili hazırlıklar tamamlandıktan sonra sıra elimize kalemi almamıza, daktilo makinesi veya bilgisayarımızın başına geçip yazmamıza gelmiştir (Ağca, s.131).” Yazma eylemi akla gelen alakalı alakasız her düşüncenin peş peşe sıralanması demek olmadığından düşünceler arasındaki bağlantıları kurmak adına da önemli bir bölümdür.

Yazma sırasında düşüncelerin arka arkaya sıralanması yeterli değildir. Düşüncelerin mantıksal ilişkiler içinde ve birbirini tamamlar nitelikte olması önemlidir. Bunu sağlamak için öğrenci yazdığı metni tekrar tekrar okumalıdır. Ayrıca metin üzerinde birkaç arkadaşı ve öğretmeniyle de tartışması yararlı olacaktır. Her okumada yazıdaki sorunlar ve yazının daha iyi olması için yapılması gerekenler belirlenmelidir. Alınan geri bildirimler doğrultusunda yazıda desteklenmesi, daraltılması, çıkarılması veya değiştirilmesi gereken yerler belirlenir (Akyol, s.99).

2.5.4. Düzelti

“Öğrenciler yazılarını kendi kendilerine hatta yanlarındaki arkadaşlarına okumayı alışkanlık hâline getirmelidir. Bu çeşit okumaların iyi yazmada büyük rolü olduğu ve en büyük yazarların bile bundan yararlandıkları anlatılmaktadır.”³⁵ Öğrencinin oluşturmuş olduğu metni bir veya birkaç kez okuması, onu yanındaki arkadaş-

³⁴ C. Kavcar, F. Oğuzkan, S. Sever, *Türkçe Öğretimi*, Ankara, s. 117-118.

³⁵ Ş. Aktaş, O. Gündüz, *Yazılı ve Sözlü Anlatım Kompozisyon Sanatı*, Ankara 2004, s. 124.

na okutturması, metinde eksik yahut kusurlu görülen noktaların tespit edilmesine yardımcı olur. Düzenleyerek yazma aşamasından sonra gelen bu bölümde, öğrencilerin yapmış olduğu içerik ve biçim yanlışları düzeltilir. Yapılan yanlışlar öğrencilere gösterilerek geri bildirim sağlanır.

“Yapılan araştırmalar yazım kurallarının bağımsız etkinlikler olarak öğretilmesinden ziyade düzelti aşamasında öğretilmesinin daha kalıcı ve etkili olduğunu ortaya koymuştur (Calkins, 1980; Graves, 1994; Routman, 1996; Weaver,1996’ dan aktaran Akyol, s.100)”. Bu konuda Coşkun (s.68) şunları dile getirmiştir:

Öğretmenlerin yazım, sayfa düzeni, dil bilgisi kurallarına uygunluk bakımından ortaya çıkan sorunlar üzerinde düzelti aşamasında durması gerekir. Bu konuda şu çalışmalar yapılabilir:

1. Seçilen öğrenci metnlerinin bazıları tepegöz ve projeksiyon cihazı yardımıyla sınıfta yansıtılır ve belirgin yanlışlıklar tek tek gösterilir. Bu uygulama sırasında öğrencilerin ortak yanlışları üzerinde daha çok durulur.
2. Yazım ve dil bilgisi yanlışları çok olan ve az olan birer metin fotokopi yoluyla çoğaltılarak öğrencilere dağıtılır. Her öğrenciden yanlışlarını kendi başına bularak kâğıt üzerine işaretlemesi istenir. Daha sonra öğretmen yanlışları gösterir ve öğrencilerden kendi işaretleriyle karşılaştırmaları istenir.
3. Öğrencilere düzeltmede kullanılacak işaretler öğretildikten sonra öğrencilerin kâğıtlarındaki yanlışları öğretmen tarafından kâğıt üzerine işaretlenerek gösterilir.
4. Öğrencilerden alınan kâğıtlar yine öğrencilere rastgele dağıtılır. Herkes kendisine verilen kâğıttaki yazım ve dil bilgisi yanlışlarını bulup işaretlemeye çalışır. Sonra kâğıtlar tekrar dağıtılır ve herkes arkadaşının bulduğu yanlışları inceler.

2.5.5. Yayımlama ve Paylaşım

Bütün bu emeklerin neticesinde bir eser meydana gelmiştir ve meydana gelen bu eserin insanlarla paylaşılması gerekmektedir. Aksi bir durum öğrencilerin yazma arzusunu yok edecektir. Günlerini belki de haftalarını verdiği yazısının görmezden gelinmesi, öğrenciyi taltif edici birkaç kelamın bile edilmemesi muhakkak ki öğrenciyi üzecektir.

Yazma çalışması sonucunda bütün öğrencilerin eserleri aynı derece güzel olmayabilir. Çünkü yazma bir beceri eylemi olduğu kadar bilgi ve birikim isteyen de

bir süreçtir. Kabul edilir ki öğrencilerin tamamını aynı donanımda düşünmek söz konusu olamaz. Bu yüzden başarısız olan öğrencilerin hatalarını söylerken rencide edici tavırlardan uzak durmak, bilakis yazmaya teşvik edici sözler söylemek daha doğru olacaktır.

2.6. YAZMA ÖĞRETİMİNDE SINIF DIŞI ETKİNLİLER

Yazma eylemi çok yönlü bir süreçtir, bu süreci sadece sınıf ortamındaki etkinliklerle sınırlandırmak yanlış olur. Öğrencilerin yazma becerilerini desteklemek ve öğrencilere yazma bilincini aşılacak adına okul içinde ve okul dışında türlü çalışmalar yapılabilir. Bu çalışmalar Yıldız'ın (s.227–229) tasnifiyle aşağıda verilmiştir.

2.6.1. Okul İçi Etkinlikler

Öğrencilerin yazma becerileri, amaç ve kazanımlara uygun olarak, okul içindeki çalışmalarla desteklenebilir. Ders dışında yapılan bu çalışmalar öğrencinin hem sorumluluk almasına vesile olacak hem de ders içi çalışmalarını gerçek hayatla ilişkilendirecektir.

2.6.1.1. Gazeteler ve Dergiler

Öğrencilerin yapmış olduğu çalışmalar, öğretmen tarafından kontrol edildikten sonra okul gazete veya dergisinde yayınlanır. Bu çalışma eserin sahibini yeni ürünler ortaya koymak için kamçılarken, diğer öğrencilerin kendilerine bir ölçüt belirlemesine yardımcı olur.

2.6.1.2. Sergiler

Sene boyunca öğrencilerin yapmış olduğu bütün yazılı anlatım çalışmaları bir seçici kurul tarafından değerlendirilir. Sergilenmeye değer bulunan çalışmalar okul-

lardaki panolar aracılığıyla okuldaki bütün öğretmen ve öğrencilerin beğenisine sunulur. Özgün ürünler ortaya koyma ve öğrencileri yazmaya teşvik etme yönünden önemli bir etkinliktir.

2.6.1.3. Yarışmalar

Eğitim- öğretim yılı boyunca bayramlar ve belirli günler münasebetiyle farklı kurum ve kuruluşlar bünyesinde çeşitli yazı yarışmaları düzenlenmektedir. Sonunda öğrenci için kıymetli ödüllerin olduğu bu yarışmalar öğrenciyi yazmaya karşı cesaretlendirmekte ve arkadaşlarıyla arasında tatlı bir rekabet oluşturmaktadır. Etkinliğin sınırlı yönü ise yarışmalara gönderilen yazıların akıbetiyle ilgili bir geri bildirimden çoğu zaman verilmeyişidir.

2.6.1.4. Yazar ve Şair Davetleri

Yazar ve şairleri okula davet etmek ve öğrencilerle bu meslek pirlerinin aynı havayı solumasını sağlamak kuşkusuz değerli bir iştir. Kitabını okuduğu yazarın/şairin sohbetinde bulunmak, onun tavsiyelerini dinlemek öğrencileri hem yazma noktasında heyecanlandıracak hem de daha bilinçli kılacaktır. Dikkat edilmesi gereken husus bu değerli vaktin önceden belirlenecek olan çeşitli sorularla yönlendirilmesidir.

2.6.2. Okul Dışı Etkinlikler

Öğrenciler okul içinde gerçek hayattan soyutlanmış sun'î bir hayat yaşamakta ve öğrenciler bu sun'î hayat içinde yetiştirildikten sonra yabancı ve acemisi oldukları gerçek hayatın içine salıverilmektedir. Zorluk ve eziyet de buradan başlamaktadır. Ancak okul hayatı içinde öğrencilere gerçek hayatın ne olduğu ve nasıl işlediği gösterilseydi zorluk ve eziyet yerini kolaylık ve rahatlığa bırakacaktı. Mesela bir vatandaş yasal hak ve taleplerini ifade etmek için dilekçe yazamıyorsa bu noktadaki noksanlığın müsebbibi Türkçe öğretmenidir demeli. Öğretmen, öğrencisine gerçek hayatın en az bir kesitini sunmak durumundadır. Bu amaçla aşağıdaki etkinlikler yapılabilir (Yıldız, s.228).”

2.6.2.1. Kütüphane Gezileri

Bir konuda yazı yazabilmenin ilk aşaması o konuda bilgi sahibi olmaktır. Yazılacak konuyla ilgili tek bir kitaba müracaat etmeden, birkaç satır altı çizmeden oluşturulacak ürünlerin amacına ulaşması mümkün değildir. Öğrencilerin kitapların efsunlu dünyasıyla tanışması ve yazma çalışmalarında kitapların sunacağı imkânlardan faydalanmaları için kütüphane gezileri düzenlemelidir. Bu gezilerde kütüphanelerdeki işleyiş öğrencilere öğretilmelidir.

2.6.2.2. Müze Gezileri

Öğrencilerin genel kültür becerilerini artırması ve yazılacak konuya ilişkin somut örnekler sunması bakımından dikkate değer bir etkinliktir. Önceden zemini oluşturulmuş, öğrencilerin az çok haberdar olduğu bir konu dahilinde, ilgili müzelere gidilir ve geçmişten bugüne kalan türlü eserler incelenir. Ayrıca etkinlik, oluşturulacak metnin, öğrencinin görüp yaşadığı unsurları barındırmasına imkân sağlaması noktasında da oldukça verimlidir.

2.6.2.3. Yazar ve Şair Ziyaretleri

Bu faaliyetin, okul içi etkinlikler başlığı altında verdiğimiz “yazar ve şair davetleri” etkinliğinden farkı, yazar ve şairlerle sohbetin okulda değil de onların evlerinde ya da işyerlerinde gerçekleşmesidir. Öğrencilerde yazma bilinci uyandırmak, yazar ve şairlerin tecrübelerinden yararlanmak, onların çalışma ortamlarını yerinde görüp incelemek bakımından önemlidir.

2.6.2.4. Araştırma Merkezleri Ziyaretleri

Öğrenciler, araştırma merkezlerine götürülerek buradaki bilim adamlarıyla tanıştırılır, öğrencilerin farklı bir ortamı tanımaları sağlanır. Gezi sırasında gezinin

amaçları ve önceden belirlenen sorunlar çerçevesinde çeşitli sorular sorulabilir. Buna ilaveten, araştırma sonuçlarının nasıl kaleme alındığı, bu sonuçların ifade edilmesine daha çok hangi yazı türünün elverişli olduğu birinci kaynaklardan öğrenilebilir.

2.6.2.5. Formlar Doldurmak ve Kurumlara Dilekçeler Yazmak

Üniversite mezunu bir öğrencinin ilkokul mezunu bir arzuhâlcie dilekçe yazdırdığı sıklıkla şahit olduğumuz durumlar arasındadır. Bu durumun temelinde, yazma ve yanlış bir şey yapma korkusu yatmaktadır. Öğrencilerin kendilerini ifade etmelerini, taleplerini rahatlıkla dile getirmelerini sağlamak amacıyla belirli aralıklarla eğitim-öğretim kurumlarında form doldurma ve dilekçe yazma çalışmaları yaptırılmalıdır. Bu çalışmalarla kendini en iyi bir biçimde ifade edebilen, haklarını arayan, taleplerini dile getirebilen öğrencilerin sayısı artacaktır.

2.6.2.6. Kitap Fuarı Gezileri

Yazma ürünlerinin en son ve en güzel örneklerinin sergilendiği fuarlara yapılan geziler, ders içi etkinliklerle gerçek hayatı ilişkilendirerek, öğrencilerin ilgili oldukları alanlarda yazılmış en yeni kitapların tanınmasına vesile olur.

2.7. YAZILI ANLATIM BECERİSİ KAZANDIRMA YOLLARI

Hangi işi yapacak olurlarsa olsunlar, çocuklar gelişmiş bir okuma-yazma yeteneğinin faydasını göreceklerdir. Çünkü bu hem daha çok okuyarak kendilerini geliştirebilmelerini, hem de daha iyi yazılmış dilekçeler, raporlar, satış teklifleri, analizler, makaleler, senaryolar vs. kaleme almalarını sağlayacaktır (Ünalın, Türkçe Öğretimi, s. 110). Öğretmenlikten doktorluğa, avukatlıktan gazeteciliğe, polislikten mühendisliğe varana dek pek çok meslek iyi yazma becerisini gerektirmektedir.

Sihirli bir deşnekle yahut içilen bir hapla kazanılmayan yazma becerisi sabır gerektiren uzun ve meşakkatli bir süreçtir. Hayatımız içinde çok defa haşır neşir olduğumuz yazma uygulamalarının, bizi her defasında bunalıma sokmayan, sıkıntı ya-

şamamıza sebep olmayan bir durum hâline gelebilmesi için, yazma sürecinin profesyonel uygulamaları bünyesinde barındırması şarttır. Kavcar, Oğuzkan, Sever (s. 287) öğrencinin duygu ve düşüncelerini daha etkili bir biçimde ifade edebilmesi adına yazılı anlatım becerisi kazandırma sürecinde takip edilecek uygulamaları aşağıda vermiştir. Bunlar:

1. Öğretmen konuşmada ileri sınıflarda olduğu gibi, yazmada da doğal bir takım fırsatlar kullanılmalıdır. Sınıf ve okul hayatında yazmak için böyle fırsatlar çıkabilir. Bunların başlıcaları şunlar olabilir:
Öğrencilerin, birlikte yaptıkları geziler, ziyaretler, incelemeler, gözlemler, geçirdikleri deneyimler, elde ettikleri sonuçlar; tatil ve bayram günlerinin duyguları; okulda oynanmış bir oyunun ya da sınıfta yaşanmış bir olayın, başka bir okul ya da kente giden bir arkadaşın anlatılması, derslerde şu ya da bu konunun anlatılması sırasında ihtiyaç duyulan bilgileri, bir istatistiği, bir broşürü ya da reklamı istemek, bir kitabı ısmarlamak ya da bir dergiye abone olmak için yazarına, bir idarehaneye, bir fabrikaya, bir kitapçıya mektup yazılması; hasta olan bir arkadaşının hatırını sormak için sınıfça kendisine mektup yazılması; okul kitaplığına bir kitap, okul müzesine bir şey armağan eden kimseye teşekkür mektubu yazılması; doğum yıldönümü kutlayacak biri tarafından arkadaşlarına çağrı yazılması,
2. Yazma ödevleri için öğretmenler tarafından, öğrencilerin serbest yazmalarını sınırlayacak planlar verilmemelidir. Ancak bir sıra gözetmelerine imkân vermek üzere bazı konularda kendilerinden plan hazırlamaları istenmelidir.
3. Öğretmen yaşanmış ya da izlenmiş olayların yazılması söz konusu olduğu zaman, öğrencileri, görmedikleri, yaşamadıkları, incelemedikleri konuları yazmaya zorlamamalıdır.
4. Öğrencilerin kendi konuşmalarına uygun yalın ve yapmacıksız bir dille yazmalarına önem verilmelidir.
5. Öğrencilerden ‘ şu kadar cümle, satır, sayfa yaz’ gibi bir kayıtla konuları belli uzunlukta yazmaları istenmemelidir. Onlar aslında kendi düzeylerine uygun uzunlukta yazarlar. Ancak, öğretmen, öğrencilerin kendilerinden her sınıfta istenen düzeye gelmelerine çalışmalıdır.
6. Öğrencilere, bir yazıyı yazmak için yeterince zaman bırakılmalıdır.
7. Öğrencilerin, yazılarını bir kez kendi kendilerine ve hatta yanlarındaki arkadaşlarına okumaları alışkanlık hâline getirilmelidir. Böyle okumaların, iyi yazmada büyük rolü olduğu ve hatta büyük yazarların bile bundan yararlandıkları anlatılmalıdır.
8. Öğrencilerin, yazarken, yazım ve sözdizimi kurallarına, yazı ilkelerine uymaları sağlanmalıdır. Bununla birlikte yazım kurallarına uymanın yazmaya engel olmamasına ve ürkeklik uyandırmamasına da çalışılmalıdır.
9. Gözden geçirilecek yazma ödevinin kâğıtlara yazılması uygun olur. Bunlar düzeltildikten sonra öğretmen ya da öğrenciler tarafından zarflar ya da dosyalar için de saklanır. Sınıfın anı defterine yazılır ya da sınıfın dosyasında saklanır.

10. Düzgün yazmada, konuşmadan başka, çok yazma ile doğru ve güzel yazılmış yazıları okuyup incelemenin de etkisi vardır. Onun için öğretmen, bir yandan türlü fırsatlardan yararlanarak öğrencilere bol bol yazma fırsatı verirken, öte yandan da onlara doğru ve güzel yazılmış kitap ve yazıları okutup inceletmeli, öğrencileri bunlar üzerinde konuşturmalıdır. Okuma dersleri bu amacın geliştirilmesine de hizmet etmelidir.
11. Öğrenciler yazma ödevlerini amaca uygun bir biçimde süsleyip konu ile ilgili olarak resimlendirmeye de yöneltilmelidir. Ancak bunun, gereğinden çok emek ve zaman harcamasına özen gösterilmelidir.

2.8. YAZMA ÖĞRETİMİNDE TEMEL UYGULAMALAR

Yazma çalışmaları teorik birtakım bilgilerin öğrencilere verilmesinden daha çok uygulamaların öne çıktığı, öğrencinin doğrudan yazma sürecine dahil olduğu bir işleniş gerektirmektedir. Bu itibarla öğretmenler Özcan'ın³⁶ ifade ettiği şu uygulamalara başvurabilirler:

1. Seviyelerine uygun, şiir örnekleri verilerek, şiirin kendilerinde uyandırdığı duyguları yazılı olarak anlatmalarını istemek,
2. Herhangi bir konuda bir giriş paragrafı verip gelişme ve sonuç bölümlerini yazmalarını istemek,
3. Sonuç paragrafı verip giriş ve gelişme paragraflarını yazmalarını istemek,
4. Birtakım anahtar sözcükler verip o sözcükler arasında ilgi kurmalarını ve o sözcükleri de kullanarak bir yazı yazmalarını istemek,
5. Resim ve fotoğrafları gösterip gördüklerini anlatmalarını istemek,
6. Seviyelerine uygun öyküler okuyup öykünün temasına uygun öykü ya da yazı yazmalarını istemek,
7. Birtakım soyut kavramlar verip somutlaştırmalarını istemek,
8. Birtakım somut sözcükler verip soyutlaştırmalarını istemek,
9. Ders dışında kitap okutturup tanıtılmasını istemek,
10. Tasvir gücünü geliştirmek amacıyla, gözlem yaptıktan sonra gördüklerini yahut intibalarını anlatmalarını istemek,
11. Sözlü anlatım uygulamalarında tartışmalar düzenleyip tartışma sonuçlarını edebi türlerden birisine uygun olarak yazmalarını istemek,
12. Bir öykünün bir bölümünü verip öykünün üslubunu bozmadan, öyküyü devam ettirmelerini istemek,
13. Sınıftaki genel yazım yanlışlarını tespit ettikten sonra, bu yanlışlara göre düzenlenmiş bir metin verip yanlışlarını bulmalarını istemek,
14. Türlere uygun örnekler verip akabinde türün kurallarına uygun yazılar yazmalarını istemek,

³⁶ Özcan Yılmaz, "Orta Öğretimde Yazılı Anlatım", Türkçenin Öğretimi ve Eğitimi Sempozyumu Bildirileri, 5-6 Haziran 1998, Ankara Üniversitesi TÖMER Gaziantep Şubesi, Gaziantep, 1998, s. 27-38.

15. Kitap eleştirisi yapmalarını istemek,
16. Yakından tanıdıkları kişilerin fiziksel ve ruhsal portrelerini yapmalarını istemek,
17. Öykü yazma çalışmaları yaptırmak,
18. Bir metin verip parantez içindeki söz veya söz gruplarından uygun olanlarıyla metin oluşturmalarını istemek.

2.9. YAZMA TÜRLERİ

2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na (MEB, s. 69–71) göre yazma türleri şu başlıklardan oluşmaktadır;

1. Not alma,
2. Özet çıkarma,
3. Boşluk doldurma,
4. Kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma,
5. Serbest yazma,
6. Kontrollü yazma,
7. Güdümlü yazma,
8. Yaratıcı yazma,
9. Metni tamamlama,
10. Tahminde bulunma,
11. Bir metni kendi kelimeleriyle yeniden oluşturma,
12. Bir metinden hareketle yeni bir metin oluşturma,
13. Duyulardan hareketle yazma,
14. Grup olarak yazma,
15. Eleştirel yazma.

2.9.1. Not Alma

Dinlenen yahut okunulan metin, öğrenci tarafından özel birtakım semboller ve işaretler kullanılarak kaydedilir. Amaç, sonraki süreçte hatırlamayı kolaylaştırarak zaman kaybını önlemektir. Not alma sırasında, dinleme yahut okuma metinleri teferuatlarıyla aktarılmamalı, daha sonra kullanılabilen bilgi ve düşünceler

arasında bir ilişkilendirilmeye gidilmelidir. Nihayetinde birbiriyle ilişkilendirilen bilgi ve düşünceler anlamlı bir bütün hâline gelerek, kalıcı bir şekilde zihne yerleşecektir.

2.9.2. Özet Çıkarma

Özet bir bakıma konunun ana fikrine en kestirme yoldan ulaşma biçimidir. Özet çıkarma işleminde öğrenci okuduğunu, dinlediğini/izlediğini kısa ve öz bir biçimde ifade eder. Bu davranış öğrenciye düzenli çalışma alışkanlığı kazandırır.

Çoğu zaman okuduğumuz ya da dinlediğimiz metinler, aynı düşüncelerin farklı yönleriyle defalarca tekrarlanmasından oluşur. Bu düşüncelerin hepsinde vurgulanmak istenen nokta, verilmek istenen mesaj üç aşağı beş yukarı aynıdır. Özetleme işlemiyle öğrenci hem zamandan tasarruf edecek hem de sistemli çalışmak adına var olan bilgileri kendi cümleleriyle ifade edip kavrama seviyesindeki becerilerini geliştirecektir.

2.9.3. Boşluk Doldurma

Öğrencilere okuduğu, dinlediği/izlediği konular hakkında metinler verilerek metinlerde cümleler hâlinde boş bırakılan kısımların öğrenciler tarafından doldurulması istenir. Öğrencinin konuyla ilgili ön bilgilerinin istenilen seviyeye gelip gelmediğini tespit etmek açısından önemli bir etkinliktir.

2.9.4. Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma

Öğrencilerin söz varlığını geliştirmek, ders içinde ve dışında öğrenilen kelime, kavram, deyim ve atasözlerini kullanım alanına çıkarmak amacıyla geliştirilen bir etkinliktir. Öncelikle öğrencinin söz varlığına kazandırılmak istenen yapılar öğretmen tarafından tahtaya yazılır/yansıtılır. Sonrasında ise, öğrencilerden belirledikleri konuya ve ana fikre uygun olan kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanmalarını istenir.

2.9.5. Serbest Yazma

Herhangi bir konuda, tür, mekân ve zaman sınırlaması olmadan öğrenciye arzu ettiği bir konu hakkında yazma fırsatı vermeyi amaçlayan çalışma türüdür. Öğrencinin hangi türe ve konuya meyilli olduğunu öğrenme açısından da etkili bir çalışmadır.

İlköğretim okulları seviyesinde genel olarak bu etkinliğin imkânlarından faydalanılmamaktadır. Yazma çalışmaları sırasında öğrencilerin isteklerinden daha çok öğretmenin isteği ön plana çıktığı için, öğretmen tarafından dayatılan bir konu hakkında öğrenciler metin oluşturmak zorunda kalmaktadır. Maalesef öğretmenlerimiz sadece konunun belirleyicisi olmakla da kalmayıp giriş paragrafı şu kadar satır uzunlukta olacak, gelişme paragrafı ile sonuç paragrafının boyu orantılı olmalı, yirmi dakika içerisinde bu yazıyı tamamlamalısın, evde yazdıklarınızı kabul etmem sınıfta gözümün önünde yazacaksınız gibi telkinlerle öğrencileri zor durumda bırakmaktadırlar.

2.9.6. Kontrollü Yazma

“Kontrollü yazmada amaç, öğrencilere bir durumu, olayı, bir görünüşü tasvir etmek, bir duyguyu anlatmak için kısa yazı çalışmaları yaptırmaktır (Aktaş, Gündüz, s.105).” Kontrollü yazma çalışması sırasında öğretmen tarafından belirlenen konular, öğrenci seviyesine uygun olmalıdır. Örneğin, sakat olduğu için oyun oynayan arkadaşlarını daima pencereden izlemek durumunda olan bir çocuğun duygularını tasvir etmek, bayramlık alamadığı için buruk bir bayram yaşayan arkadaşımız hakkında düşüncelerimizi ifade etmek, sınıftan görülebilen bir dağı, binayı yahut ağacı tasvir etmek gibi konular öğrencilere verilebilir.

Kelime, cümle ve paragraf yapılarının öğrenilmesinde kolaylık sağlayan bu çalışma esnasında doğrudan dil bilgisi çalışması da yapılır. Kontrollü yazma sırasında hatırlatılması gereken diğer bir husus da öğrencilere verilen konuların çok uzun olmaması gerektiğidir.

2.9.7. Güdümlü Yazma

Güdümlü yazma önceden belirlenen bir metni bir bölümünün derste belirli bir süre ayrılarak öğrencilere yazdırılmasıdır. Bu yöntemin öğrencileri pasifize ettiği, onların düşünmelerini engellediği gerekçesiyle boş ve yararsız bir uğraş olduğunu söyleyenlere karşın, bu yöntemle öğrencilerin yazma yeteneklerinin geliştirildiği, cümleleri klişe halinde öğrenmelerinin sağlandığı bilinen bir durumdur (Aktaş, Gündüz, s.107).

Bu açıklamada dikkat çeken husus yazılacak metnin önceden belirlenmesidir. Öğretmen metni derse getirirmeden önce amacını belirlemeli, yazma çalışmasıyla hangi kazanımlara ulaşabileceğine karar vermeli, buna göre metni belirlemelidir. Seçilen metin incelemeye tabi tutulduktan sonra amaca daha iyi hizmet etmesi için metin üzerinde eklemeler, çıkarmalar, değiştirmeler yapılabilir. Bütün bu çalışmalar sırasında ayriyeten özel olarak vurgu yapılması gereken noktalar varsa bunlar üzerinde de durulabilir.

2.9.8. Yaratıcı Yazma

Öğrencilerin duygu, düşünce ve hayallerinin önüne geçilmez. Öğrenci, kendinin yahut öğretmenin belirlediği konu hakkında herhangi bir sınırlamaya gitmeden aklına gelenlerin tamamını çağrışım ve beyin fırtınası yöntemiyle sıralar. Sonrasında sıralanan düşünceler arasındaki ilişkiler tespit edilerek sınıflandırmalara gidilir.

Yazma sürecine öğretmenin müdahalesi olmadan tamamen öğrencinin tercihi doğrultusunda yapılan bu çalışma, uygulama, analiz, sentez gibi üst düzey bilişsel beceriler gerektirmektedir.

2.9.9. Metni Tamamlama

Gelişme ya da sonuç bölümü eksik bırakılan bir metin öğrencilere verilerek, metnin gidişatına göre öğrencilerin metni tamamlamaları istenir. Öğrencinin duygu ve hayal dünyasını geliştiren, zihninde oluşturduğu alternatiflere farklı yönlerden

bakma fırsatı veren bu çalışmada, öğrencinin metni iyi anlaması, yorumlaması ve metnin türüne ait özellikleri çok iyi bilmesi gerekmektedir.

2.9.10. Tahminde Bulunma

Metnin öncesine ilişkin tahminleri de içeren bu yazı türü hakkında İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu'nda (MEB, s. 71) şu ifadeler yer verilmektedir: “Metni tamamlamaya yakın olan bu yöntem, metnin yalnızca gelişimine ve sonucuna değil, metnin öncesine yönelik tahminleri de içerir. Bu yöntemle öğrenciler, yalnızca okuduklarının değil, dinlediklerinin ve izlediklerinin öncesi, başlangıç, gelişimi ve sonucuna yönelik tahminlerde bulunarak yazma çalışmaları yaparlar.”

2.9.11. Bir Metni Kendi Kelimeleriyle Yeniden Oluşturma

Olay ya da düşünceye dayalı bir metin öğrencilerce okunduktan/dinlendikten sonra öğrencilerden bu metni kendi kelime ve cümleleriyle yeniden yazmaları istenir. Aynı konuyu, aynı yardımcı fikirlerle yeniden yazıp aynı ana fikre nasıl ulaşabilirim sorusu öğrencileri düşünmeye sevk edecek ve ifade becerilerini geliştirecektir.

2.9.12. Bir Metinden Hareketle Yeni Bir Metin Oluşturma

Bu etkinlikte, öğrencilere, öğretmen tarafından herhangi bir türde yazılmış bir metin verilerek öğrencilerden bu metindeki düşünceleri geliştirmeleri ve aynı konu da farklı bir türün kurallarını benimseyerek yeni bir metin oluşturmaları istenir. Bu şekilde hem öğrencilerin hangi yazı türüne meyilli oldukları ortaya çıkar, hem de öğrencilerin teorikte öğrendikleri yazı türlerine ilişkin bilgileri uygulama ve pekiştirme fırsatı doğar.

2.9.13. Duyulardan Hareketle Yazma

Öğrencinin birden fazla duyusuna hitap edilerek, yazı yazılacak konuyla ilgili ön bilgilerin harekete geçmesi sağlanır. Resim, fotoğraf, müzik, film parçaları gibi çeşitli materyaller sınıf ortamına getirilir ve bunların öğrenciler üzerinde oluşturduğu etkiden hareketle öğrencilerden duygularını paylaşmaları istenir. Öğrencilerin anlama ve algılama becerilerinin gelişmesine hizmet eden bu etkinlik, estetik değerlerin öğrenciye kazandırılmasında da önemli rol oynar.

2.9.14. Grup Olarak Yazma

Öğrencilere aidiyet hissi veren, onlara sorumluluklar yükleyen, iş birliği bilincini öne çıkaran bu etkinlikte, ilk etapta öğrenciler kendi aralarında küçük gruplar oluştururlar, sonrasında her gruba farklı bir konu verilir. Verilen konunun ele alınış biçimi grup içerisinde tartışılır ve alınan ortak karar neticesinde grup içindeki her bir birey konunun belli bir yönünü kaleme alır. Yazma faaliyeti bittikten konu hakkında yazılanlar birleştirilir.

2.9. 15. Eleştirel Yazma

Öğretmen veya öğrenciler tarafından belirlenen bir konu sınıf ortamında enine boyuna tartışılır. Mevcut durum ortaya konulur, olması ve olmaması gerekenler hakkında yorumlar yapılır, çözüm önerileri geliştirilir. Sonunda ise, bunlar ekseninde bir yazı kaleme alınır. Karşılaştırma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerin gelişimine katkı sağlar.

2.10. DEĞERLENDİRME ve DÜZELTME

“Ölçme sonuçlarını bir ölçütle karşılaştırarak değer yargısına varma işine değerlendirme diyoruz.”³⁷ Göğüş’e (s.374) göre “Öğrencilerimize yazma becerisi kazandırmak için, yalnız yazma etkinliği yaptırmamız yetmez; ödevlerin denetlenerek yanlış ve eksikliklerin belirtilmesi, bunları giderme yollarının gösterilmesi ve başarısının değerlendirilmesi gerekir. Öğrenciyi yetiştiren en önemli etkenlerden biri de çalışmasının göreceği tepkidir.” “Yazma çalışmasının istenen amaçlara ulaşabilmesi, yapılan etkinliklerin değerlendirilmesiyle mümkündür (MEB, s. 7).

Yazılı anlatım becerilerini geliştirme sürecinin başarısı, değerlendirme faaliyetleri neticesinde öğrenilir. Fakat çoğu zaman sınıfların kalabalıklığı, müfredatın yoğunluğu, zamanın darlığı gibi türlü sebepler öne sürülerek değerlendirme ve düzeltme faaliyetlerine gereken önem verilmemekte, bu durumda hâliyle sürecin bir parçasını sekteye uğratmaktadır.

Öğretmenler her ne sebeple olursa olsun değerlendirme sürecini ihmal etmemeli, belirleyecekleri ölçütlerle öğrencilerin başarısını ortaya koymalıdır. Değerlendirme sürecinin yararlarını Kavcar, Oğuzkan, Sever (s. 103) şu şekilde belirtmiştir:

1. Öğrencilerin düzeylerinin, amaçlanan davranışlara hangi ölçüde yaklaştıklarını belirlemeye yarar.
2. Öğretmenin izlediği yolun, yaptığı öğretim çalışmalarının verimini ölçmeyi sağlar. Dolayısıyla yeni önlemler almaya, yeni yöntemler ve çalışmalar planlamaya götürür.
3. Daha geniş ölçüde düşünüldüğü zaman program geliştirilmesine yardımcı olur.

Kuşkusuz, belirlenen kazanımlara ulaşıp ulaşılmadığı, planların yolunda gidip gitmediği hakkında en sağlıklı veriler değerlendirme süreci neticesinde ortaya çıkacaktır. Değerlendirmeye yer vermeden planlanan bir öğretim süreci havanda su dövmeye benzer ki bu da akıl kârı bir iş değildir

Öğrencilerin kompozisyonlarını değerlendirirken kimi zaman yaşanan sıkıntı da ölçüt belirlemeyle ilgilidir. Kompozisyonların değerlendirilmesi sırasında imla mı, noktalama mı, öğrencinin ifade becerisi mi yoksa içerik mi, ön plana çıkarılmalı-

³⁷ M. Öztürk, *Değerlendirme*, Öztürk M., (edt.), Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, (224-234), İstanbul, 2005.

dır sorusu öğretmenlerin zihninde soru işareti oluşturulabilir. Burada dikkat edilmesi gereken husus cümlenin yüklemi ne kadar önemliyse, cümlenin sonuna konulan noktanın da o kadar önemli olduğu gerçeğidir. İmla, noktalama, ifade ve içerik gibi her biri birbirinden önemli olan noktalar birbirinden ayrı parçalar olarak görülmemeli ve hepsine gereken önem verilmelidir.

Göğüş (s.329), yazılı anlatım becerilerini değerlendirirken genel ölçüler ve özel ölçüler adı altında bir tasnife gitmiştir. Genel ölçüleri, her konuda yazılmış ödevlerin değerlendirilmesine ilişkin ölçütler olarak belirlerken; özel ölçüleri, doğrudan türün özelliklerine ilişkin ölçütler olarak belirlemiştir. Örnek vermek gerekirse, yazının amacına erişip erişmediği, konunun yeterince incelenip incelenmediği genel ölçüler kapsamında; iş yazılarındaki kısalık ve özlük, mektuplardaki içtenlik özel ölçüler kapsamında yer alır. Kavcar, Oğuzkan, Sever (s.288) ise, yazıların eleştirilip değerlendirilmesi esnasında öğretmenlerin şu hususlara dikkat etmesi gerektiği noktasında öğretmenlere tavsiyelerde bulunmuşlardır.

1. Öğrencinin gözlem gücü (özellikle yaşanmış ve gözlemi yapılmış olaylarla ilgili yazılarda ve resimlerin yorumlanmasında),
2. Öğrencinin düşünme yeteneği (mantığa uygunluk),
3. Öğrencinin hayalde canlandırma yeteneği (özellikle tasarlanıp yazılan yazılarda),
4. Öğrencinin Türkçeyi kullanma becerisi,
5. Öğrencinin bellek gücü (özellikle üzerinde görüşülen, okunan ve işitilen konuların tekrarlanmasında),
6. Anlatımda içtenlik, yalınlık ve gerçeğe uygunluk,
7. Yazım ve yazım kurallarına uyma.

Değerlendirme süreci tamamlandıktan sonra sıra öğrencilerin yanıtlarının düzeltilmesine gelmiştir. Öğrencilere yazmış olduğu kompozisyonun sayısal ifadelerle karşılığı elli veya altmış demek tek başına yeterli değildir. Daha etkili ve güzel metinler yazabilmenin yolu güzel ve kusurlu yönleriyle öğrencilerin yaptıklarını görmelerinden geçmektedir. Zira “Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmek için yalnız yazma çalışmaları yapmak yeterli değildir. Bu çalışmaların öğretmen tarafından incelenip değerlendirildikten sonra öğrenciye yanıtların gösterilmesi de gerekir. Çünkü öğrenci ancak çalışmasının göreceği tepkiye göre kendisini yetiştirebilir, hatalarını asgari düzeye indirebilir (Aktaş, Gündüz, s.111).”

Öğrencilerce oluşturulan metinlerdeki yanlışları, doğrudan öğrencilerin kendileri düzeltebileceği gibi, sıra arkadaşları yahut öğretmenleri de düzeltebilir. Ancak daha çok benimsenen usul öğrencinin yanlışlarını bizzat kendi düzeltmesidir. Çünkü “Kâğıdı düzeltmek öğrencinin kafasının içini düzeltmek değildir.” Yanlışlarının neden kaynaklandığını görüp bunları düzeltmek için çaba sarfeden öğrenci edindiği bilgileri muhafaza etmekte sıkıntı yaşamayacak ve bilginin kalıcı olması sağlanacaktır.

Öğretmenin yanlışları düzeltme rolünden daha çok belirtme rolünü oynadığı süreçte Göğüş’un (s.327) tabiriyle öğretmen öğrencilerin çalışmalarını ‘dizgi provası’ haline getirmemeli, iyi bir denge kurarak öğrencinin yaptığı her yanlışını görmemelidir. Unutulmamalıdır ki “Düzeltilme çalışmalarında maksat öğrenciye yanlış göstermek değil, öğrencinin doğruyu öğrenmesini sağlamaktır (Yıldız, s. 233).” Yazma sürecinde, yazmanın bir anda kazanılmayacak bir beceri olduğunu idrak ederek, öğrenciyi kırmamak esas alınmalı, yapıcı davranmaya özen gösterilmelidir. Tabii öğrenciyi kırmamak adına hiç yanlış göstermemek gibi bir yola da tevessül edilmemelidir. Böyle bir yaklaşım öğrenciyi yanlış yapmadığı düşüncesine sevk eder ki yanlışını doğruymuş gibi bilmek sonradan düzeltilmesi daha güç imla, noktalama ve ifade bozukluklarına yol açabilir.

Düzeltilme sırasında genel olarak takip edilen yol, öğretmenin öğrencilerden yazılı anlatım çalışmalarını toplayıp, ortak yanlışları belirttikten sonra, bu yanlışları sınıf ortamında öğrencileriyle paylaşması şeklindedir. Ünalın (Türkçe Öğretimi, s.105) bu görüşe ek olarak düzeltme çalışmaları sırasında öğretmenden şunları istemektedir:

1. Eleştiriye açık olması ve özgüvenin yükseltilmesi amacıyla öncelikle öğretmen tarafından yapılan her düzeltmenin, öğrenciye bir yardım olduğu bilinci verilmelidir.
2. Öğrencilerin yazdıklarını bir kez kendi kendilerine hatta arkadaşlarına okumaları alışkanlığa dönüştürülmelidir. Böyle okumaların iyi yazmada büyük rol oynadığı ve en büyük yazarların bile bundan faydalandıkları onlara anlatılmalıdır.
3. Öğretmen yapılan yazım yanlışlarını, öğrencilerin kendilerine buldurup düzeltirmelidir. Ancak bu yolla yanlışların nedenleri öğrenciler tarafından kavranır ve yinelenmemesi sağlanmış olur.
4. Düzeltilmelerde en çok yapılan hatalardan başlanmalıdır.
5. Düzeltilmelerde Türkçe Sözlük ve Yazım Kılavuzu kullanılmalıdır.

6. Öğretmen yazma çalışmalarını okurken gördüğü yanlışları özel imlerle belirtmelidir. Bu işaretler öğrenci tarafından da bilinmelidir. Böylece öğrencilerin kendi yanlışları üzerinde düşünmeleri ve bunları düzeltmeleri sağlanmış olur.
7. Yazma çalışmaları düzeltilirken; öğretmenin, bu yanlışları kâğıt üzerinde belirtip öğrenciye vermesi ve yanlışların öğrenci tarafından düzeltilmesi; öğretmenle öğrencinin birlikte inceleyip düzeltmeleri; kümeler içinde düzeltilmesi yolları izlenebilir.
8. Gözden geçirilecek yazma çalışmaları yazılı anlatımda kâğıt düzeninin sağlanması ve temiz çalışma alışkanlığının kazandırılması amacıyla dosya kâğıtlarına yazdırılmalıdır. Bunlar düzeltildikten sonra dosyalar içinde muhafaza edilmelidir. Bu dosyalar birinci sınıftan başlayarak sekizinci sınıfın sonuna kadar gelişimlerini izlemek açısından saklanmalıdır.

Kuramsal olarak öğrencinin ödevlerini düzeltme işi çok kolay görülse de bu durum uygulamada zaman alan oldukça yorucu bir iştir. Bir nebze olsun zamandan tasarruf etmek ve düzeltme işini daha kolay kılmak adına türlü yollara başvurulabilir. Bu yollardan biri de Göğüş'e (s.324) göre öğrenciye ödevini erginleştirmesi için belirli bir süre tanımadır. Bu süre içinde öğrenci;

1. Konu üzerinde bilgi toplar. Düşünce ve duygularını belirler.
2. Topladığı bilgileri ve vardığı kanıların bir taslak olarak yazar.
3. Taslağını kendi kendine okuyarak düzeltir.
4. Öğrenci taslağını kendi düzelttikten sonra bir arkadaşına veya küme arkadaşlarına okur. Arkadaşları özellikle belirsiz ya da eksik kalmış yönlerde öğrenciyi uyarırlar. Bozuk tümceleri görüp düzeltmekte yardım ederler.
5. Ödev konusu üzerinde öğretmenin kılavuzluğu ile sınıfta yapılan konuşmalar, öğrencinin konuyu kavramasına ve daha iyi yazmasına yardım eder.
6. Ödevini kendisinin ve arkadaşlarının denetiminden geçiren öğrenci temize çeker, öğretmene verir. Bu ödevde öğretmeni yoran yazım, anlatım ve biçim yanlışlarıyla pek az karşılaşılır; ancak öğrencinin yeteneklerini aşan, gerçekten öğretmenin kılavuzluğunu gerektiren yanlış ve eksikler görülür. Bu kılavuzluk ise öğretmen için bir zevk olur.

2.10.1. Yazma Çalışmalarını Düzeltmede Kullanılacak Deyimler

Düzeltilme sembol ve işaretlerinden başka öğrencilerin yazdıkları metinleri değerlendirirken ve düzeltirken kimi ifadeler kullanılabilir. Özellikle üslup ve içerik özelliklerine yönelik bu ifadeler "...Düzeltilmesi ve kontrolü yapılan yazıların, özellikle üslup özellikleri bakımından incelenmesinde kullanılır. Bu ifadelerin belirlenmiş işaretleri olmadığından düzeltilen ve gözden geçirilen metinlerin altına yazılır. Sonra da yazının doğru ve yanlış yanlarını görmesi için öğrenciye verilir."³⁸

Bozuk: Dil bilgisi kuralları bakımından bozuk.

Yerinde değil: Yerinde kullanılmamış kelime, deyim.

Örtülü: Açık ve belli bir olayı ya da fikri, güç anlaşılır duruma sokan deyiş.

Açık değil: Fikri tam anlamıyla ve yöresiyle anlatmayan kelime, söz ya da ödev.

Tutarsız: Mantıksal bir bağla birbirine bağlanmayan kelime, söz ya da paragraflar.

Dağınık: Fikri ve maksadı dağıtılan deyiş.

Aykırı: Konuya, fikre, anlatım özelliğine yani üsluba uygun olmayan deyiş.

Beylik söz: Her yerde herkes tarafından söylenebilecek söz ya da fikir.

Gereksiz: Fikrin anlaşılmasına yardım etmeyen kelimeler ya da sözler.

Senli-benli: Konunun ciddiyetiyle orantılı olmayan deyiş, laubalice söyleyiş.

Bayağı: Çok söylenmiş ve yıpranmış.

Doldurma: Gereksiz süslemelerle ve benzetmelerle dolu anlatım.

Kuru: Hiçbir duygu aşılaman deyiş.

Zevksiz: Başarısız bir edebi özentisi.

Baştan savma: Yaraşır, özenle yazılmamış söz ya da ödev.

Türkçe değil: Ancak bir yabancıya yapabileceği kusur ya da yabancı bir dilden alınma deyiş.

Kaba: Terbiyeli bir insanın dilinde ve yazısında hoş görülmeyecek kelime ya da deyiş.

³⁸ Türk Dili, C.2, S 53, s. 112, aktaran Gariboğlu, 1992.

- Beklenmedik:** Yazının bağdaşımını ya da havasını bozan kelime ya da deyiş.
- Abartmalı:** Bir olayı doğal ölçüsünün dışında gösteren deyiş, abartmalı anlam.
- Çok belli:** Herkesçe bilinen gerçeklerin tekrarı.
- Yazım:** Yazım kusuru ya da yanlışlığı.
- Noktalama:** Noktalama işareti yanlışlığı ya da yersiz ve gereksiz noktalama.

3. BÖLÜM

3.1. YAZILI ANLATIM BOZUKLUKLARI

“Bir düşünceyi, bir duyguyu, bir durumu, bir olayı yargı bildirerek anlatan kelime veya kelime dizisine cümle denir.”³⁹ Dilin en küçük anlatım birimi olan cümle kısa tanımıyla yargı birimidir. Yargının doğru bir şekilde ifade edilmesi de cümlenin kurucularının yerinde kullanılması ve kurucular arasındaki bağlantının sağlanmasıyla mümkün olabilir. Tersi bir durum anlatımın yavan, sınırlı ve bozuk olmasına yol açar.

Anlatımdaki kusurların asıl sebeplerinin az okuma, genel kültür noksanlığı ve dikkatsizlik olduğunu söyleyen Ercilasun’a⁴⁰ göre: “Genel anlatım bozuklukları ‘fesahat’ konusu içinde yer alır. Fesahat yazıda ve konuşmada, kelime ve cümlelerin ses, ahenk ve mana bakımından kusursuz olması demektir. Kusursuz söze ‘fasih’ denir. Şu halde genel anlatım bozuklukları; fasih olmayan ve fesahati bozan hallerdir.”

Cümlelerin düşünceleri anlatamamasının birçok olumsuz sonuca yol açacağı gerçeğinden hareketle Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (MEB, s.50) “anlatım bozukluklarını belirleme ve düzeltme” adı altında şu kazanımlara yer verilmiştir:

1. Cümlede anlatım bozukluğuna neden olan kullanımları belirler.
2. Anlatım bozukluklarını düzeltir.

Bu kazanımlardan hareketle çalışmanın bu bölümünde yukarıdaki kazanımlarla ilişkili olarak değişik kaynaklarda farklı şekillerde tasnif edilen dil bilgisiyle ilgili yazılı anlatım bozuklukları için aşağıdaki kaynaklar taranmış ve genel anlamıyla Sıddık AKBAYIR’ın “Dil ve Diksiyon Yazılı ve Sözlü Anlatım Bozuklukları”⁴¹ adlı eserindeki tasnife sadık kalınmıştır.

³⁹ Leyla Karahan, *Türkçede Söz Dizimi*, Ankara 2006, s. 9.

⁴⁰ Z. Korkmaz, A. B. Ercilasun, T. Gülensoy, İ. Parlatır, H. Zülfikar, N. Birinci, *Türk Dili ve Kompozisyon*, Ankara 2007, s. 296.

⁴¹ Sıddık Akbayır, *Dil ve Diksiyon/ Yazılı ve Sözlü Anlatım Bozuklukları*, Ankara 2007, s. 100-130.

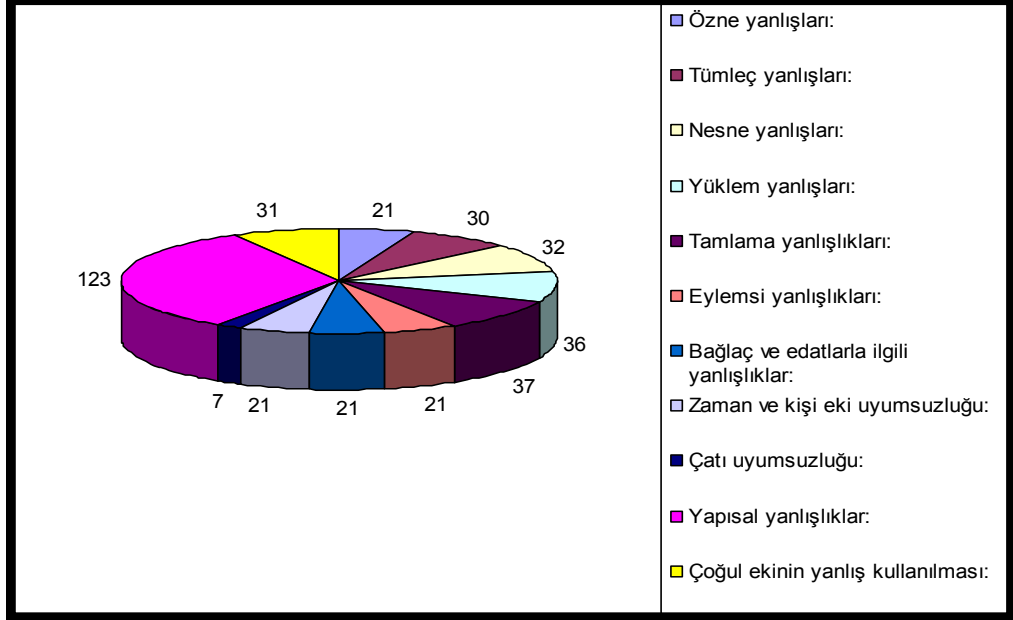
1. Sıddık AKBAYIR, Dil ve Diksiyon Yazılı ve Sözlü Anlatım Bozuklukları,
2. Şerif Aktaş, Osman GÜNDÜZ, Yazılı ve Sözlü Anlatım Kompozisyon Sanatı,
3. Şükrü ÜNALAN, Türkçe Öğretimi,
4. Zeynep KORKMAZ, Ahmet B. ERCİLASUN, Tuncer GÜLENSOY, İsmail PARLATIR, Hamza ZÜLFİKAR, Necati BİRİNCİ, Türk Dili ve Kompozisyon,

Bu tasnife riayet edilerek yaptığımız bu çalışmada 6, 7, ve 8. sınıftan olmak üzere toplam 109 öğrenciye ait çalışma kâğıdı incelenmiştir. Çalışma kâğıtlarında dil bilgisi ile ilgili yazılı anlatım bozukluğu içeren 380 cümle tespit edilmiştir ve bu cümlelerden bazılarına, ilgili konu başlıkları altında örnek mahiyetinde yer verilmiştir. Tespit edilen kusurlu ifadelerin konu başlıklarına göre dağılımı şöyledir:

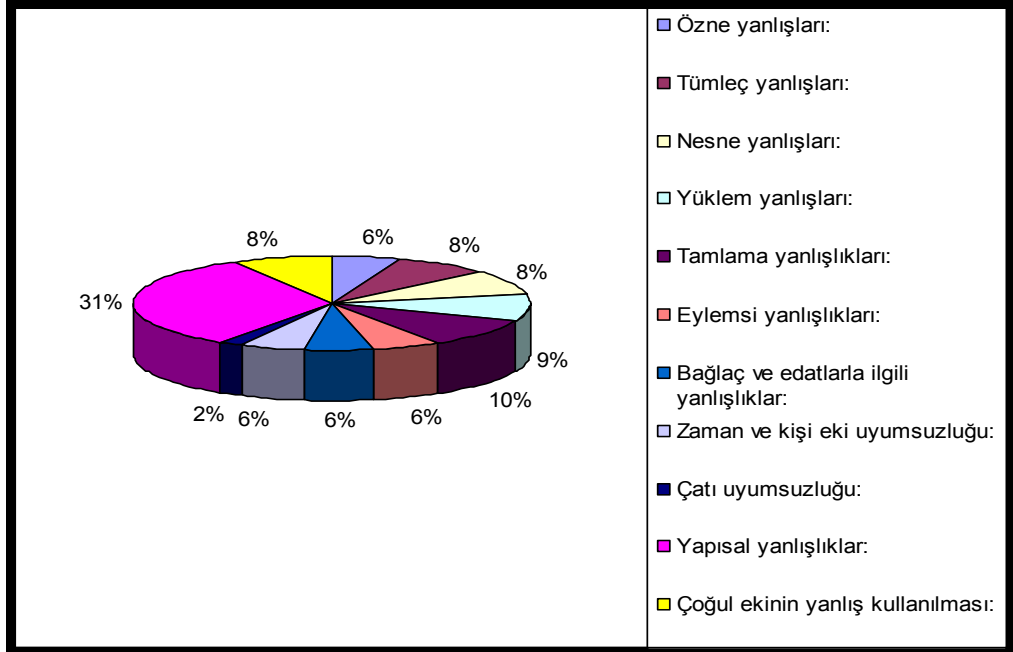
- Özne yanlışları: 21
- Tümleç yanlışları: 30
- Nesne yanlışları: 32
- Yüklem yanlışları: 36
- Tamlama yanlışlıkları: 37
- Eylemsi yanlışlıkları: 21
- Bağlaç ve edatlarla ilgili yanlışlıklar: 21
- Zaman ve kişi eki uyumsuzluğu: 21
- Çatı uyumsuzluğu: 7
- Yapısal yanlışlıklar: 123
- Çoğul ekinin yanlış kullanılması: 31

Bu veriler doğrultusunda oluşturulan değer ve yüzde biçimindeki grafikler de aşağıda verilmiştir.

Şekil 1
Dil Bilgisi İle İlgili Yazılı Anlatım Bozukluklarını Gösteren Değer
Grafığı



Şekil 2
Dil Bilgisi ile İlgili Yazılı Anlatım Bozukluklarını Gösteren Yüzde
Grafığı



3.1.1. Özne Yanlıları

“Cümlede özne bulunmaması ya da özne olmayacak bir sözcüğün özne gibi kullanılması durumlarında görülmektedir. Söz gelimi, “Kapının kolu bozulmuştu, bir türlü kapanmıyordu.” cümlesinde özne eksikliği vardır. Cümle “Kapının kolu bozulmuştu, **kapı** bir türlü kapanmıyordu.’ biçiminde düzeltilebilir (Akbayır, s.100).” Öğrenci çalışma kitaplarında ve kâğıtlarında belirlenen özne yanlılarından bazıları aşağıda verilmiştir:

1. Atatürk’ün anlamamız için bizlere bir anahtar bırakmıştır. (18/2)

Düzeltili: Atatürk, onu anlamamız için bizlere bir anahtar bırakmıştır. (18/2)

2. Herkes bilgisayar başındaki insanlar geçmişlerini unutuyor ve arasında saygı ve sevgi kalmıyor. (21/4)

Düzeltili: Bilgisayar başındaki herkes geçmişini unutuyor ve **insanlar** arasında saygı ve sevgi kalmıyor. (21/4)

3. Adamcağız Ayşe’ye 25 TL para verince kızın yüzü güldü ve teşekkür ederim diyerek koşarak ayrıldı. (33/5)

Düzeltili: Adamcağız Ayşe’ye 25 TL para verince kızın yüzü güldü ve **Ayşe** teşekkür ederim diyerek ayrıldı. (33/5)

4. Yemeği yedikten sonra cirit yaptılar ve böylece bitti. (44/1)

Düzeltili: Yemeği yedikten sonra cirit oynadılar ve **tören** böylece bitti. (44/1)

5. Bu sayede insanların sorunları ortadan kalkar, kimsenin malına göz dikmezler ve kin duymazlardı. (52/4)

Düzeltili: Bu sayede insanların sorunları ortadan kalkar, **insanlar** kimsenin malına göz dikmezler ve kimseye kin duymazlardı. (52/4)

6. Mustafa Kemal Atatürk'ün askerleri savaştan kaçarken askerlere şu sözü söylemiştir: (67/2)

Düzeltili: Mustafa Kemal Atatürk'ün askerleri savaştan kaçarken **Atatürk** askerlere şu sözü söylemiştir: (67/2)

7. Güvercinlerin Beyi fareye: Tuzağın ipini kopar demiş ve kopartmış ve serbest kalmışlar. (75/1)

Düzeltili: Güvercinlerin Beyi fareye: Tuzağın ipini kopar demiş, **fare** tuzağın ipini kopartmış ve **güvercinler** serbest kalmışlar. (75/1)

8. Ali'nin yanında bıçağı varmış ve torbayı kesip kaçmış. (77/3)

Düzeltili: Ali'nin yanında bıçağı varmış ve **Ali** torbayı kesip kaçmış. (77/3)

9. Güvercinler uçup gitmiş. Sahibi akşamleyin bekleyip yine gelmemiş. (81/1)

Düzeltili: Güvercinler uçup gitmiş. Sahibi akşamleyin güvercinleri beklemiş, **onlar** yine gelmemiş. (81/1)

10. Annesi Mehmet'i doktora götürdü ve onu muayene etti, üşüttüğünü söyledi. (87/5)

Düzeltili: Annesi Mehmet'i doktora götürdü ve **doktor** onu muayene etti, üşüttüğünü söyledi. (87/5)

3.1.2. Tümleç Yanlışları

“Bu tür yanlışlıklar, farklı tümleçler alması gereken birden çok yüklem bir-birine bağlanması nedeniyle ortaya çıkar. Bu tümleçlerden sadece birinin kullanılması anlatım bozukluğuna neden olur. Cümlede bulunan bir tümlecın yüklemelerden biriyle uygun düşmemesi, bir başka tümlecın kullanımını gerektirir (Akbayır, s.102).” Mesela “ Sizi seven ve değer veren insanlar var.” cümlesinde tümleç yanlışısı vardır. Cümle “Sizi seven ve **size** değer veren insanlar var.” biçiminde düzeltilebilir. Öğrenci çalışma kitaplarında ve kâğıtlarında belirlenen tümleç yanlışlarından bazıları aşağıda verilmiştir:

1. 2100 yılın görmek ve yaşamak isterdim. (25/4)

Düzeltili: 2100 yılını görmek ve **2100 yılında** yaşamak isterdim. (25/4)

2. İnsanın milli kültürü tamamen korumaması, yeterince önem vermeyip başka milletlerin kültürüne ilgi duyması insanın benliğini kaybettirir. (66/5)

Düzeltili: İnsanın milli kültürü tamamen korumaması, **milli kültürüne** yeterince önem vermeyip başka milletlerin kültürüne ilgi duyması insanın benliğini kaybettirir. (66/5)

3. Fare ipi kemirmiş ve güvercinler teşekkür ederek kaçmış. (77/1)

Düzeltili: Fare ipi kemirmiş ve güvercinler **fareye** teşekkür ederek kaçmış. (77/1)

4. Küçük Prenses ıssız bir adaya gidiyor. Orada korsanlarla karşılaşılıyor, onlardan çok korkuyor, beni bırakın dercesine bakıyordu. (76/2)

Düzeltili: Küçük Prenses ıssız bir adaya gidiyor. Orada korsanlarla karşılaşılıyor, onlardan çok korkuyor, beni bırakın dercesine **korsanlara** bakıyordu. (76/2)

5. Bir gün Ahmet arkadaşlarıyla yağmurda top oynamış ve gelmiş. (82/4)

Düzeltili: Bir gün Ahmet arkadaşlarıyla yağmurda top oynamış ve **eve** gelmiş. (82/4)

6. Mehmet, annesinin sözünü dinler ve karşı çıkmaz. (83/4)

Düzeltili: Mehmet, annesinin sözünü dinler ve **annesine** karşı çıkmaz. (83/4)

7. Sonra anne çocuğunu götürmüş ve ilaçlarını içirmiş. (86/4)

Düzeltili: Sonra anne çocuğunu götürmüş ve **çocuğuna** ilaçlarını içirmiş. (86/4)

8. Korsanların başı kızı yanına çağirttirir, eziyet ettirir. (96/2)

Düzeltili: Korsanların başı kızı yanına çağirttirir, **kıza** eziyet ettirir. (96/2)

9. Bir gün bir kartal gelmiş ve sormuş: “Sen olmasan bu ormanda barınamazdık, bunu nasıl başarıyorsun?” (100/5)

Düzeltili: Bir gün bir kartal gelmiş ve **aslana** sormuş: “Sen olmasan bu ormanda barınamazdık, bunu nasıl başarıyorsun?” (100/5)

10. Bir tavşan ormanda gezerken bir aslan onu görmüş, tabi tavşan hızlı koşamadığı için aslan hemen yakalamış ve sormuş: (107/5)

Düzeltili: Bir tavşan ormanda gezerken bir aslan onu görmüş, tabii tavşan hızlı koşamadığı için aslan hemen tavşanı yakalamış ve **ona** sormuş: (107/5)

3.1.3. Nesne Yanlıları

Sıralı ya da bağlı cümlelerde görülen anlatım bozukluğu çeşididir. Yüklem-lerden birine uyan nesnenin ikinci yükleme uygun düşmediği durumlarda görülür. Bu türden anlatım bozuklukları ikinci yükleme uygun bir nesne getirilerek giderilebilir. Mesela, “Onun sıcacık sesi bize ulaşır, mutlu ederdi.” cümlesinde nesne eksikliği vardır. Cümle “Onun sıcacık sesi bize ulaşır, **bizi** mutlu ederdi.” biçiminde düzeltilir. Öğrenci çalışma kitaplarında ve kâğıtlarında belirlenen nesne yanlılarından bazıları aşağıda verilmiştir:

1. Hikâyelerinizde “Bomba”, “Yalnız Efe” ve birçok hikâyeyizi okudum ve beğendim. İçinde bir sürü hayatımıza örnek olabilecek şeyler yazıyor. (22/1)

Düzeltili: “Bomba”, “Yalnız Efe” ve daha birçok hikâyeyizi okudum ve **onları** beğendim. İçinde hayatımıza örnek olabilecek bir sürü şey yazıyor. (22/1)

2. Başında biraz anlamsız gelmişti ama okudukça sevmeye başladım. (32/1)

Düzeltili: Başında biraz anlamsız gelmişti ama okudukça **kitabı** sevmeye başladım. (32/1)

3. Bazı fakirlerin evleri yoktur. Onlara yardım etmek için evimize alırız. (57/4)

Düzeltili: Bazı fakirlerin evleri yoktur. Onlara yardım etmek için **onları** evimize alırız. (57/4)

4. Yolda giderken hastanenin girişinde tekrar düştüm ve kolum acımaya başladı, hemen ameliyata aldılar. (68/1)

Düzeltili: Yolda giderken hastahänenin girişinde tekrar düştüm ve kolum acımaya başladı, **beni** hemen ameliyata aldılar. (68/1)

5. Arkadaşım bana motosikletini verdi. Ve ben de sürerken dikkat etmeden arka arkaya gittim. (70/1)

Düzeltili: Arkadaşım bana motosikletini verdi ve ben de **motosikleti** sürerken dikkat etmeden arka arkaya gittim. (70/1)

6. Oradan geçen Kırk Haramiler Keloğlan'ın elindeki kırk kekliği alır ve evine gönderir. (72/3)

Düzeltili: Oradan geçen Kırk Haramiler Keloğlan'ın elindeki kırk kekliği alır ve **Keloğlan'ı** evine gönderir. (72/3)

7. Tavşan çalının arkasında bakıyormuş. Bir gün yakalanmış, götürmüşler başkanın yanına. (81/5)

Düzeltili: Tavşan çalının arkasından bakıyormuş. Bir gün yakalanmış, **tavşanı** götürmüşler başkanın yanına. (81/5)

8. Kurtulamamış güvercinler; çünkü ikinci tuzağa düşmüşler. Ama fare onlara yardım edip kurtarmış.(91/1)

Düzeltili: Kurtulamamış güvercinler; çünkü ikinci tuzağa düşmüşler. Ama fare onlara yardım edip **onları** kurtarmış.(91/1)

9. Doktor Mehmet'e dedi ki: "Senin iyileşmen için hastaneye yatırmamız gerekir." (92/4)

Düzeltili: Doktor Mehmet'e dedi ki: "Senin iyileşmen için **seni** hastaneye yatırmamız gerekir." (92/4)

10. Çok terlemişti, eve geldiği zaman Ayşe yenge hemen fark etti. (97/4)

Düzeltili: Çok terlemişti, eve geldiği zaman Ayşe yenge hemen **terlediğini** fark etti. (97/4)

6.1.4. Yüklem Yanlıları

"Bileşik cümlelerde bulunan tek yüklem, kimi zaman öznelardan biriyle uyuşmazlık gösterir. Ayrıca yüklem bütünlüğü sağlanmadan cümleler birbirine bağlanmışsa cümlede anlatım bozukluğu ortaya çıkar (Akbayır, s.104)." Mesela "Çocuklarıyla bazen çok bazen de hiç ilgilenmezdi." cümlesinde yüklem eksikliği vardır. Cümle " Çocuklarıyla bazen çok **ilgilenirdi** bazen de hiç ilgilenmezdi." biçiminde düzeltilebilir. Öğrenci çalışma kitaplarında ve kâğıtlarında belirlenen yüklem yanılarından bazıları aşağıda verilmiştir:

1. Ama sen varını yoğunu şiirlerine, kitaplarına, özellikle de seni zengin edebilecek İstiklâl Marşı'nın ödülünü kabul etmediniz. (20/1)

Düzeltili: Ama sen varını yoğunu şiirlerine, kitaplarına, özellikle de seni zengin edebilecek İstiklâl Marşı'na **harcadın** ve İstiklâl Marşı'nın ödülünü kabul etmedin. (20/1)

2. Uzun uzun ağaçlar ve korkunç bir zamandı. (34/1)

Düzeltili: Uzun uzun ağaçlar **vardı** ve korkunç bir zamandı. (34/1)

3. Bu bayramda da yürüyüşler, oyunlar oynanıyor. (35/5)

Düzeltili: Bu bayramda da yürüyüşler **yapılıyor**, oyunlar oynanıyor. (35/5)

4. 23 Nisan çocuklara, 19 Mayıs gençlere, 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı ve bütün bunlar milli kültürdür. (42/5)

Düzeltili: 23 Nisan çocuklara, 19 Mayıs gençlere, 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı halkımıza **armağan edilmiştir** ve bütün bunlar milli kültürdür. (42/5)

5. Bu sözde, bizim her konuda akıllı ve zengin olmamız ve herhangi başka insanlara ağız burun eğip de para istememiz değil. (47/4)

Düzeltili: Bu sözde, başka insanlara ağız burun eğip de para istememiz değil, bizim her konuda akıllı ve zengin olmamız **anlatılmaktadır**. (47/4)

6. Kolumun kırılma sebebi top oynarken düşmüştüm. (63/1)

Düzeltili: Kolumun kırılma sebebi top oynarken **düşmemdir**. (63/1)

7. Bunun için Atatürk'e önem ve sevgi duyarız. (70/2)

Düzeltili: Bunun için Atatürk'e önem **veririz** ve sevgi duyarız. (70/2)

8. Tamam, küsmüyorum ama bir daha tembellik ve kaba olmayacaksın. (78/5)

Düzeltili: Tamam, küsmüyorum ama bir daha tembellik **yapmayacaksın** ve kaba olmayacaksın. (78/5)

9. Mehmet'in annesi Mehmet'e havanın yağışlı olduğunu, dışarı çıkmamasını önermiş. (79/4)

Düzeltili: Mehmet'in annesi Mehmet'e havanın yağışlı olduğunu **söylemiş** ve dışarı çıkmamasını önermiş. (79/4)

10. Eve gittiğinde birdenbire karın ağrısı, hapşırık, baş ağrısı ve ateşi çıktı.
(103/4)

Düzeltili: Eve gittiğinde birdenbire karın ağrısı, hapşırık, baş ağrısı **başladı** ve ateşi çıktı. (103/4)

3.1.5. Tamlama Yanlışlıkları

Sıfatın ve ismin ortak tamlanana bağlanması veya tamlayan ya da tamlanan ekinin eksikliği/fazlalığı sonucunda ortaya çıkan anlatım bozukluğu çeşididir. Kuru- cu yanlışları içinde de değerlendirilebilirler. Mesela “Gençlik duygusal ve kişilik sorunları yaşıyor.” cümlesinde tamlama yanışı vardır. Cümle “Gençlik duygusal **sorunlar** ve kişilik sorunları yaşıyor.” biçiminde düzeltilebilir. Öğrenci çalışma kitaplarında ve kâğıtlarında belirlenen tamlama yanlışlıklarından bazıları aşağıda verilmiştir:

1. Hikâyesini alarak koşar bir adımlarla tren istasyonuna gidiyordu.(11/5)

Düzeltili: Hikâyesini alarak koşar adımlarla tren istasyonuna gidiyordu.(11/5)

2. Sonra ağabeyim bizi Hilton Otelindeki altındaki alışveriş merkezine götürdü.
(18/3)

Düzeltili: Sonra ağabeyim bizi Hilton Oteli'nin altındaki alışveriş merkezine götürdü. (18/3)

3. Onu anlama, onu hayallerimizde yaşatmak, onu düşüncelerini anlamak demektir. (18/2)

Düzeltili: Onu anlamak, onu hayallerimizde yaşatmak, **onun** düşüncelerini anlamak demektir. (18/2)

4. Onların iyimserliği, kişilikleri beni ve Türk milletinin gururu olmuştur. (23/3)

Düzelti: Onların iyimserliği, kişilikleri benim **gururum**, Türk milletinin gururu olmuştur. (23/3)

5. Yazın sıcağında çalışan harıl harıl insanlar, öteki yandan tşen kuşlar insanın içine ilginç bir duygu katıyor. (26/3)

Düzelti: Yazın sıcağında **harıl harıl çalışan** insanlar, öte yandan tşen kuşlar insanın içine ilginç bir duygu katıyor. (26/3)

6. Yemeği yedikten sonra biz dayım oğlu Muhammet'le birlikte Demirkent'i gezmeye çıktık. (28/3)

Düzelti: Yemeği yedikten sonra biz dayımın oğlu Muhammet'le birlikte Demirkent'i gezmeye çıktık. (28/3)

7. Allah'ıma çok şükür ki ne o çocuğun başına bir iş geldi ne de benim. (58/1)

Düzelti: Allah'ıma çok şükür ki ne o çocuğun başına bir iş geldi ne de benim **başıma**. (58/1)

8. Milli kültür, bir milletin dayanışma olarak bilinir. (67/5)

Düzelti: Milli kültür, bir milletin dayanışması olarak bilinir. (67/5)

9. Mehmet akşam yemeğinden sonra başı çok ağrıyor muş. (78/4)

Düzelti: Mehmet'in başı akşam yemeğinden sonra çok ağrıyor muş. (78/4)

10. Devlin evinin önünde bir nehir varmış, Ali devli bu nehre doğru yönelmesini sağlamış. (103/3)

Düzeltili: Devlin evinin önünde bir nehir varmış, Ali devlin bu nehre doğru yönelmesini sağlamış. (103/3)

3.1.6. Eylemsi Yanlılıkları

İsim fiil, sıfat fiil ve zarf fiil eklerinin yanlış kullanılmasından kaynaklanan bir anlatım bozukluğu çeşididir. Mesela “Verdiği bursla çocuğun iyi bir eğitim alacağına katkı sağladı.” cümlesinde bir eylemsi yanlılı vardı. Cümle “Verdiği bursla çocuğun iyi bir eğitim **almasına** katkı sağladı.” biçiminde düzeltilebilir. Öğrenci çalışmalarında ve kâğıtlarında belirlenen eylemsi yanlılıklarından bazıları aşağıda verilmiştir:

1. Ama benim sözlerime kulak vermek beni daha iyi anlarsın. (2/2)

Düzeltili: Ama benim sözlerime kulak **verince** beni daha iyi anlarsın. (2/2)

2. Atatürk’ün düşüncelerini anlamak onun ne demek istediğini bilirsin.(25/2)

Düzeltili: Atatürk’ün düşüncelerini **anlayınca** onun ne demek istediğini bilirsin.(25/2)

3. Para kazanmak için bir şeyler yazıp hem de bundan zevk almak da istiyordu. (28/5)

Düzeltili: Para kazanmak için bir şeyler **yazmak** hem de bundan zevk almak istiyordu. (28/5)

4. Bunları satmaktan tren istasyonuna doğru gidiyordu. (31/5)

Düzeltili: Bunları satarak tren istasyonuna doğru gidiyordu. (31/5)

5. İğne vurulduktan 1–2 dakika bekledim. (35/1)

Düzeltili: İğne vurulunca 1–2 dakika bekledim. (35/1)

6. Bizler dostluğun değerini anlamayıp bizler dostluğun değerini kaybetmiş insanlarız. (49/4)

Düzeltili: Bizler dostluğun değerini anlamayarak dostluğun değerini kaybetmiş insanlarız. (49/4)

7. Bunu istediğimin nedeni bu yardım gizli olursa amacına ulaşır. (83/3)

Düzeltili: Bunu istememin nedeni bu yardım gizli olursa amacına ulaşır. (83/3)

8. Ertesi gün gelip bir daha bakmışlar ama görememişler. (101/2)

Düzeltili: Ertesi gün gelince bir daha bakmışlar ama kimseyi görememişler. (101/2)

9. Yazın gezer tozar ve eğlenen tavşan arkadaşlarıyla karşılaşmış. (109/5)

Düzeltili: Yazın gezen tozan ve eğlenen tavşan arkadaşlarıyla karşılaşmış. (109/5)

10. Doktor, Mehmet'e bir daha annenin sözünü dinleyeceğini söylüyor. (78/4)

Düzeltili: Doktor, Mehmet'e bir dahaki sefere annesinin sözünü dinlemesi gerektiğini söylüyor. (78/4)

3.1.7. Bağlaç ve Edatlarla İlgili Yanlışlıklar

Bağlaç ve edatların anlam özellikleri bakımından yeterince kavranamaması neticesinde ortaya çıkan bir anlatım bozukluğudur. Mesela “ Okula gidiyor ama ders çalışıyor.” cümlesinde bu türden bir anlatım bozukluğu vardır. Cümle “ Okula gidiyor ama ders çalışmıyor.” ya da “ Okula gitmiyor ama ders çalışıyor.” biçiminde düzeltilir. Öğrenci çalışma kitaplarında ve kâğıtlarında belirlenen bağlaç ve edat yanlışlıklarından bazıları aşağıda verilmiştir:

1. Yazdığınız şiir veya öyküyü beğenerek ve isteyerek okuyorum. (29/2)

Düzeltili: Yazdığınız şiiri ve öyküyü beğenerek ve isteyerek okuyorum. (29/2)

2. Eğer Erzincan’a gittiğin zaman gemiye gitmek isterim. (21/3)

Düzeltili: Erzincan’a gittiğim zaman gemiye gitmek isterim. (21/3)

Düzeltili: Eğer Erzincan’a gidersem Gemi İş Merkezi’ne gitmek isterim. (21/3)

3. Karşısına geçip ve gözlerine dikkatlice baktım. (22/3)

Düzeltili: Karşısına geçip gözlerine dikkatlice baktım. (22/3)

4. Eserlerinizde bazen hüzünlenip ağlarken, bazılarında kahkahalara boğuluyorum. (24/1)

Düzeltili: Eserlerinizde **bazen** hüzünlenip ağlarken **bazen** kahkahalara boğuluyorum. (24/1)

5. Askerlerle ve düşmanlar savaşlar yapıyorlardı. (44/1)

Düzeltili: Askerlerle düşmanlar savaş yapıyorlardı. (44/1)

Düzeltili: Askerler ve düşmanlar savaş yapıyorlardı. (44/1)

6. Kitap yazmaya başlamıştı ki ama utanıyordu. (31/5)

Düzeltili: Kitap yazmaya başlamıştı ama utanıyordu. (31/5)

7. Öyle korktum ki daha ne yapacağımı şaşırıp kaçtım. (38/1)

Düzeltili: Öyle korktum ki ne yapacağımı şaşırıp kaçtım. (38/1)

8. Kız tekneye binip gider ama bir mağara görüp oraya sığınır. (101/2)

Düzeltili: Kız tekneye binip gider ve bir mağara görüp oraya sığınır. (101/2)

9. Keşke ben de diğer arkadaşlarıma katılıp, kendi evimi yapmadım. (88/5)

Düzeltili: Keşke ben de diğer arkadaşlarıma katılıp, kendi evimi yapseydim.
(88/5)

Düzeltili: Ben de diğer arkadaşlarıma katılıp, kendi evimi yapmadım. (88/5)

10. Bana göre dürüst, her şeyi kâğıtlara döken bir insan gibi geldi. (48/4)

Düzeltili: Bana dürüst, her şeyi kâğıtlara döken bir insan gibi geldi. (48/4)

3.1.8. Zaman ve Kişi Eki Uyumsuzluğu

Sıralı bağlı cümlelerdeki kip ve kişi eklerinin birbirine uymamasından yahut özne ile yüklem arasındaki kişi eki uyumsuzluğundan kaynaklanan anlatım bozukluğudur. Mesela “ Her sabah kahvaltısını yapar, işe gidiyordu.” cümlesinde bu türden

bir anlatım bozukluğu vardır. Cümle “Her sabah kahvaltısını yapar, işe **gider.**” ya da “Her sabah kahvaltısını **yapıyor,** işe gidiyor.” biçiminde düzeltilebilir. Öğrenci çalışma kitaplarında ve kâğıtlarında belirlenen zaman ve kişi eki uyumsuzluğu ile ilgili yanlışlıklardan bazıları aşağıda verilmiştir:

1. Bir gün de seninle pikniğe gitmiştik. Orada cins hayvanlar görmüştür. (5/4)

Düzeltili: Bir gün de seninle pikniğe gitmiştik. Orada cins hayvanlar görmüştük. (5/4)

2. Sen asıl budala olan Prens Mişkin’e karşı çok sinirlendim. (26/1)

Düzeltili: Ben asıl budala olan Prens Mişkin’e karşı çok sinirlendim. (26/1)

Düzeltili: Sen asıl budala olan Prens Mişkin’e karşı çok sinirlendin. (26/1)

3. Sadece kendi fikirlerinizle değil yanınızdaki arkadaşlarınızın da fikirlerini alarak hareket etmelisin. (28/2)

Düzeltili: Sadece kendi fikirlerinizle değil yanınızdaki arkadaşlarınızın da fikirlerini alarak hareket etmelisiniz. (28/2)

Düzeltili: Sadece kendi fikirlerinle değil yanındaki arkadaşlarınızın da fikirlerini alarak hareket etmelisin. (28/2)

4. Biz bunlara bakarsak hiç çevremizi korunmuyor. (35/5)

Düzeltili: Bunlara bakarsak çevremizi hiç korumuyoruz. (35/5)

5. Biz doktora bile gitmedim. (67/1)

Düzeltili: Biz doktora bile gitmedik. (67/1)

6. Biz de zengin olsaydık herkes bize muhtaç olur. (71/1)

Düzeltili: Biz de zengin olsaydık herkes bize muhtaç olur**du**. (71/1)

7. Mehmet, annesinin sözünü dinlemediği için pişman olmuş ve annesinden özür dileyip hiç annesinin sözünden çıkmadı. (85/4)

Düzeltili: Mehmet, annesinin sözünü dinlemediği için pişman **oldu** ve annesinden özür dileyip annesinin sözünden hiç **çıkmadı**. (85/4)

Düzeltili: Mehmet, annesinin sözünü dinlemediği için pişman **olmuş** ve annesinden özür dileyip annesinin sözünden hiç **çıkmamış**. (85/4)

8. Sonra artık tavşan sihir yapamıyor ve herkes ondan nefret ediyormuş. (100/5)

Düzeltili: Artık tavşan sihir yapamıyormuş ve herkes ondan nefret ediyormuş. (100/5)

9. Ali'yi oyunlarında oynatmayı çok sever. Ali de sevinirdi. (106/4)

Düzeltili: Ali'yi oyunlarında oynatmayı çok severler**di**. Ali de buna sevinirdi. (106/4)

10. Bir çocuk Ali'yi çağırıldı. Ali hemen gitti. Ali gittikten sonra eşleştiler. Ali'nin takımındakiler: Ahmet, Mehmet, Eray, Servet varmış. (106/4)

Düzeltili: Bir çocuk Ali'yi çağır**ıldı**. Ali hemen gitt**i**. Ali gittikten sonra eşleştiler. Ali'nin takımındakiler: Ahmet, Mehmet, Eray, Servet'**ti**. (106/4)

3.1.9. Çatı Uyumsuzluğu

Bileşik cümlelerde görülen bir durumdur. Aynı cümle içinde hem etken hem de edilgen çatılı bir fiilin kullanılması çatı uyumsuzluğuna sebep olur. Mesela “Kitap okuma saatinde öğrenciler kitap okuyup özet tutuldu.” cümlesinde çatı uyumsuzluğu vardır. Cümle “Kitap okuma saatinde öğrenciler kitap okuyup özet **tuttu.**” biçiminde düzeltilebilir. Öğrenci çalışma kitaplarında ve kâğıtlarında çatı uyumsuzluğu ile ilgili yanlışlardan bazıları aşağıda verilmiştir:

1. Bursa’ya gideceğim zaman hazırlıklar yapmış ve yola konulmuştuk. (11/3)

Düzeltili: Bursa’ya gideceğim zaman hazırlıklar yapmıştık ve yola **koyulmuş-**tuk. (11/3)

2. Atatürk’ü büyük insan yapan başkalarının vicdanlarında yankı uyandırmasıdır. Bu düşünceleri koruyup evrenselleştirmelileridir. (20/2)

Düzeltili: Atatürk’ü büyük insan yapan başkalarının vicdanlarında yankı uyan-dırmasıdır. Atatürk’ün bu düşünceleri **korunup** evrenselleştirilmelidir. (20/2)

3. İlk olarak yünler alıp güzelce yıkanmalıdır. (27/3)

Düzeltili: İlk olarak yünler **alınıp** güzelce yıkanmalıdır. (27/3)

Düzeltili: İlk olarak yünleri alıp güzelce yıkamalıdır. (27/3)

4. Daha sonra bunlar istediğiniz renge boyanmalıdır. (27/3)

Düzeltili: Daha sonra bunlar **istenilen** renge boyanmalıdır. (27/3)

5. Bittikçe yazdı ve sattı. Bundan da zevk almaya başlandı. (28/5)

Düzeltili: Bittikçe yazdı ve hikâyeyi sattı. Bundan da zevk almaya başladı.
(28/5)

6. Şimdiki zaman düğünlerinde ise, normal bir düğünle gelin istemedir. (47/5)

Düzeltili: Şimdiki düğünlerde ise, normal bir törenle gelin istenilir. (47/5)

7. Bu sırada korsanlardan kurtulmak için plan yapıyor. Bu plan her gün bir korsanı öldürecek diye karar alıyor. (103/2)

Düzeltili: Bu sırada korsanlardan kurtulmak için plan yapıyor. Bu plana göre her gün bir korsan öldürülecek diye karar alıyor. (103/2)

3.1.10 Yapısal Yanlılıklar

Ek ve sözcüklerin yanlış kullanılması sonucu görülen anlatım bozukluğudur. Mesela “Çocuklarımıza öğrettiklerimizden aksini yapıyorsak, bizim gibi davrandıklarında onları kınamaya hakkımız yoktur.” cümlesinde bu türden bir anlatım bozukluğu vardır. Cümle “Çocuklarımıza **öğrettiklerimiz** aksini yapıyorsak, bizim gibi davrandıklarında onları kınamaya hakkımız yoktur.” biçiminde düzeltilebilir. Öğrenci çalışma kitaplarında ve kâğıtlarında belirlenen yapısal yanlışlıklardan bazıları aşağıda verilmiştir:

1. İnşallah, Türk gençliğinin şikâyetçi olmaz. (9/1)

Düzeltili: İnşallah, Türk gençliği şikâyetçi olmaz. (9/1)

2. Nasıl unutabiliriz biz Mustafa Kemal Atatürk’ü ve onun yaptığı kahramanlıklarını. (15/4)

Düzeltili: Nasıl unutabiliriz biz Mustafa Kemal Atatürk’ü ve onun yaptığı kahramanlıkları. (15/4)

3. Benden sizin zamanınızda doğmuş 105 yaşında bir ihtiyarım. (16/4)

Düzeltili: Ben **de** sizin zamanınızda doğmuş 105 yaşında bir ihtiyarım. (16/4)

4. Neyse otururken saat 06.00 buldu ve ağabeyim o zaman çarşıya çıkacaktı. (18/3)

Düzeltili: Neyse otururken saat 06.00'yı buldu ve ağabeyim o zaman çarşıya çıkacaktı. (18/3)

5. Kastamonu yöresine ait halk oyunlarının oynandığında, içlerine girip oynamak geliyordu içimden. (19/3)

Düzeltili: Kastamonu yöresine ait halk oyunları oynandığında, içlerine girip oynamak geliyordu içimden. (19/3)

6. Oranın havasını, toprağına çok özlem duyuyordum. (30/3)

Düzeltili: Oranın havasına, toprağına çok özlem duyuyordum. (30/3)

7. Tekirdağ'ın denizlerin balık tutan insanları, balık tutmaya çalışan çocuklara çok imrendim. (33/3)

Düzeltili: Tekirdağ'ın denizinde balık tutan insanlara, balık tutmaya çalışan çocuklara çok imrendim. (33/3)

8. Pazarı gezerken yaşlı bir amca koluma çeke çeke bir yere götürmek istedi. (58/1)

Düzeltili: Pazarı gezerken yaşlı bir amca kolumdan çeke çeke beni bir yere götürmek istedi. (58/1)

9. Gençlik yıllarıma dönmek istiyorum. İki binli dokuz yılına dönmek istiyorum.(20/4)

Düzeltili: Gençlik yıllarıma, iki bin dokuz yılına, dönmek istiyorum.(20/4)

10. Şatoda bir delikanlı yaklaştığında cadı onu serbest bırakana kadar hiç hareket edemez, konuşamazmış. (74/3)

Düzeltili: Şatoya bir delikanlı yaklaştığında cadı onu serbest bırakana kadar hiç hareket edemez, konuşamazmış. (74/3)

3.1.11. Çoğul Ekinin Yanlış Kullanılması

Özne-yüklem arasında, tamlamalarda ve anlam açısından birtakım kelimelerde görülen tekillik-çoğulluk sorununun sebep olduğu anlatım bozukluğudur. Mesela “Birçok eserlerinizi sıkılmadan okuyorum.” cümlesinde bu türden bir anlatım bozukluğu vardır. Cümle “Birçok **eserinizi** sıkılmadan okuyorum.” biçiminde düzeltilebilir. Öğrenci çalışma kitaplarında ve kâğıtlarında belirlenen çoğul ekinin yanlış kullanımıyla ilgili hatalardan bazıları aşağıda verilmiştir:

1. Dünyamız günden güne iyice kirleniyor. Birkaç kişi kirlenmemesi için elinden geleni yapıyorlar. (22/4)

Düzeltili: Dünyamız günden güne iyice kirleniyor. Birkaç kişi kirlenmemesi için elinden geleni yapıyor. (22/4)

2. Yola çıkarken birden babasını gördü ve onun yanına gidip sarıldılar. (30/5)

Düzeltili: Yola çıkarken birden babasını gördü ve gidip sarıldı. (30/5)

3. İstanbul'da birçok tarihi güzellik, tarihi eserler varmış. (32/3)

Düzeltili: İstanbul'da birçok tarihi güzellik, tarihi eser varmış. (32/3)

4. Bu dünyada herkes yaşayıp ölüp gidecekler. (63/5)

Düzeltili: Bu dünyada herkes yaşayıp ölüp gidecek. (63/5)

5. Adamın hayatı masal olduğu için herkes onun adını masal adam koymuşlar. (94/3)

Düzeltili: Adamın hayatı masal olduğu için herkes onun adını masal adam koymuş. (94/3)

6. Bir gün Mehmet evde annesiyle birlikte oturup sohbet ediyorlarmış. (88/4)

Düzeltili: Bir gün Mehmet evde annesiyle birlikte oturup sohbet ediyormuş. (88/4)

7. Güvercin ağa takılıp bir gün beklemişler. (81/1)

Düzeltili: Güvercin ağa takılıp bir gün beklemiş. (81/1)

8. Ömrünün sonuna kadar kasaba halkı mutlu, mesut yaşamışlar. (84/3)

Düzeltili: Ömürlerinin sonuna kadar kasaba halkı mutlu, mesut yaşamış. (84/3)

9. Ardından binlerce şahin kuşlarını getirdi beyleri. (102/1)

Düzeltili: Ardından binlerce şahin kuşunu getirdi beyleri. (102/1)

10. Onurun arkadaşı Mehmet dışarıda top oynamışlar. (93/4)

Düzeltili: Onur'un arkadaşı Mehmet dışarıda top oynamış. (93/4)

4. BÖLÜM

4.1. BULGULAR ve YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine ait çalışma kitapları ve çalışma kâğıtlarından hareketle, öğrencilerin yazma becerilerinin değerlendirilmesine ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 1
Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Buluş Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları

CİNSİYET	N	X	Ss	Sd	t	p
ERKEK	65	15,0769	3,70518	107	-3,5140	,000*
KIZ	44	18,5909	4,18368			

* $p < .001$

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre buluş becerileriyle ilgili Bağımsız T Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Öğrencilerin cinsiyetleriyle buluş becerileri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($t_{107} = -3,5140$, $p < .05$). Kız öğrencilerin erkek öğrencilere nazaran buluş becerileri bakımından daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır.

Tablo 2
Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Planlama Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları

CİNSİYET	N	X	Ss	Sd	t	p
ERKEK	65	23,4923	5,96113	107	-4,383	,000*
KIZ	44	28,6818	6,21616			

* $p < .001$

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre planlama becerileriyle ilgili Bağımsız T Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Test sonuçlarına göre öğrencilerin cinsiyetleriyle planlama becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($t_{107} = -4,383$, $p < .05$). Kız öğrencilerin planlama becerileri erkek öğrencilere göre daha üst seviyededir.

Tablo 3
Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Anlatım Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları

CİNSİYET	N	X	Ss	Sd	t	p
ERKEK	65	39,1231	9,66551	107	-4,728	,000*
KIZ	44	47,7500	8,84787			

* p < .001

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlatım becerileriyle ilgili Bağımsız T Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Test sonuçlarına göre öğrencilerin cinsiyetleriyle anlatım becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($t_{107} = -4,728$, $p < .05$). Kız öğrencileri anlatım becerileri bakımından erkek öğrencilerden daha iyi durumdadır.

Tablo 4
Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Yazılı Anlatım Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları

CİNSİYET	N	X	Ss	Sd	t	p
ERKEK	65	77,8000	18,94169	107	-4,828	,000*
KIZ	44	95,2500	17,86138			

* p < .001

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre yazılı anlatım becerileriyle ilgili Bağımsız T Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Test sonuçlarına göre öğrencilerin cinsiyetleriyle yazılı anlatım becerileri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($t_{107} = -4,828$, $p < .05$). Bu sonuç yazılı anlatım becerileri açısından kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha iyi durumda olduğunu bizlere göstermektedir.

Tablo 5
Öğrencilerin Bir Kitaplığa Sahip Olmalarına Göre Buluş Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları

KİTAPLIK	N	X	Ss	Sd	t	p
EVET	57	17,2807	4,45916	107	2,047	,043*
HAYIR	52	15,6346	3,88072			

* p < .05

Öğrencilerin bir kitaplığa sahip olmalarına göre buluş becerileriyle ilgili Bağımsız T Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Test sonuçlarına göre öğrencilerin bir kitaplığa sahip olma durumlarıyla buluş becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($t_{107} = 2,047$, $p < .05$). Bir kitaplığa sahip olan öğrencilerin buluş becerilerinin kitaplığa sahip olmayan öğrencilere göre daha iyi durumda olduğu anlaşılmıştır.

Tablo 6
Öğrencilerin Bir Kitaplığa Sahip Olmalarına Göre Planlama Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları

KİTAPLIK	N	X	Ss	Sd	t	p
EVET	57	26,9649	7,24560	107	2,376	,019*
HAYIR	52	24,0769	5,37914			

* p < .05

Öğrencilerin bir kitaplığa sahip olmalarına göre planlama becerileriyle ilgili Bağımsız T Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Test sonuçlarına göre öğrencilerin bir kitaplığa sahip olma durumlarıyla planlama becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($t_{107} = 2,376$, $p < .05$). Bu bulgulara göre bir kitaplığı bulunan öğrencilerin planlama becerileri bakımından kitaplığı bulunmayan öğrencilere göre daha ileri düzeyde oldukları anlaşılmıştır.

Tablo 7
Öğrencilerin Bir Kitaplığa Sahip Olmalarına Göre Anlatım Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları

KİTAPLIK	N	X	Ss	Sd	t	p
EVET	57	45,1930	10,64096	107	2,855	,005*
HAYIR	52	39,7692	9,02853			

* p < .05

Öğrencilerin bir kitaplığa sahip olmalarına göre anlatım becerileriyle ilgili Bağımsız T Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Test sonuçlarına göre öğrencilerin bir kitaplığa sahip olma durumlarıyla anlatım becerileri arasında anlamlı bir ilişki görülmektedir ($t_{107} = 2,855$, $p < .05$). Bu duruma göre kitaplığa sahip olan öğrencilerin kitaplığa sahip olmayan öğrencilere göre anlatım becerileri bakımından daha ileri durumda olduğu gözler önüne serilmiştir.

Tablo 8
Öğrencilerin Bir Kitaplığa Sahip Olmalarına Göre Yazılı Anlatım Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları

KİTAPLIK	N	X	Ss	Sd	t	p
EVET	57	89,6140	21,33471	107	2,633	,010*
HAYIR	52	79,6154	17,96637			

* p < .05

Öğrencilerin bir kitaplığa sahip olmalarına göre yazılı anlatım becerileriyle ilgili Bağımsız T Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Test sonuçlarına göre öğrencilerin bir kitaplığa sahip olma durumlarıyla yazılı anlatım becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($t_{107} = 2,633$, $p < .05$). Bu sonuca göre bir kitaplığa sahip olan öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin daha ileri düzeyde olduğu görülmüştür.

Tablo 9
Öğrencilerin Evlerine Düzenli Olarak Gazete Almalarına Göre Buluş
Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları

GAZETE	N	X	Ss	Sd	t	p
EVET	54	17,2778	4,34119	107	1.926	,057*
HAYIR	55	15,7273	4,06181			

* $p > .05$

Öğrencilerin evlerine düzenli olarak gazete almalarına göre buluş becerileriyle ilgili Bağımsız T Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Test sonuçlarına göre öğrencilerin evlerine düzenli olarak gazete almalarıyla buluş becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($t_{107} = 1,926$, $p > .05$). Evlerine düzenli olarak gazete alan ve almayan öğrencilerin buluş becerilerinin birbirine yakın olduğu görülmüştür.

Tablo 10
Öğrencilerin Evlerine Düzenli Olarak Gazete Almalarına Göre Plan-
lama Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları

GAZETE	N	X	Ss	Sd	t	p
EVET	54	26,8519	6,97274	107	2,024	,045*
HAYIR	55	24,3455	5,92302			

* $p < .05$

Öğrencilerin evlerine düzenli olarak gazete almalarına göre planlama becerileriyle ilgili Bağımsız T Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Test sonuçlarına göre öğrencilerin evlerine düzenli olarak gazete almalarıyla planlama becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($t_{107} = 2,024$, $p < .05$). Evlerine düzenli olarak gazete alan öğrencilerin planlama becerileri daha gelişmiştir.

Tablo 11
Öğrencilerin Evlerine Düzenli Olarak Gazete Almalarına Göre Anlatım Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları

GAZETE	N	X	Ss	Sd	t	p
EVET	54	45,3333	10,68768	107	2,848	,005*
HAYIR	55	39,9273	9,07552			

* p < .05

Öğrencilerin evlerine düzenli olarak gazete almalarına göre anlatım becerileriyle ilgili Bağımsız T Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Test sonuçlarına göre öğrencilerin evlerine düzenli olarak gazete almalarıyla anlatım becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t_{107} = 2,848$, $p < .05$). Evlerine düzenli olarak gazete alan öğrencilerin anlatım becerilerinin daha ileri seviyede olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 12
Öğrencilerin Evlerine Düzenli Olarak Gazete Almalarına Göre Yazılı Anlatım Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları

GAZETE	N	X	Ss	Sd	t	p
EVET	54	89,0370	20,96535	107	2,169	,032*
HAYIR	55	80,7273	18,99947			

* p < .05

Öğrencilerin evlerine düzenli olarak gazete almalarına göre yazılı anlatım becerileriyle ilgili Bağımsız T Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Test sonuçlarına göre öğrencilerin evlerine düzenli olarak gazete almalarıyla yazılı anlatım becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t_{107} = 2,169 < .05$). Evlerine düzenli olarak gazete alan öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin daha ileri seviyede olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 13
Öğrencilerin İlköğretim Okulu Düzeyinde Bir Yazım Kılavuzuna Sahip Olmasına Göre Buluş Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları

YAZIM	N	X	Ss	Sd	t	p
KILAVUZU						
EVET	78	17,6795	4,04999	106	5,469	,000*
HAYIR	30	13,6000	3,22276			

* $p < .01$

Öğrencilerin ilköğretim okulu düzeyinde bir yazım kılavuzuna sahip olmasına göre buluş becerileriyle ilgili Bağımsız T Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Test sonuçlarına göre öğrencilerin ilköğretim okulu düzeyinde bir yazım kılavuzuna sahip olmalarıyla buluş becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t_{106} = 5,469, p < .05$). Bu durumdan hareketle ilköğretim okulu düzeyinde bir yazım kılavuzuna sahip olan öğrencilerin buluş becerileri bakımından daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Tablo 14
Öğrencilerin İlköğretim Okulu Düzeyinde Bir Yazım Kılavuzuna Sahip Olmasına Göre Planlama Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları

YAZIM	N	X	Ss	Sd	t	p
KILAVUZU						
EVET	78	27,0513	6,44033	106	4,070	,000*
HAYIR	30	22,1000	5,33272			

* $p < .01$

Öğrencilerin ilköğretim okulu düzeyinde bir yazım kılavuzuna sahip olmasına göre planlama becerileriyle ilgili Bağımsız T Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Test sonuçlarına göre öğrencilerin ilköğretim okulu düzeyinde bir yazım kılavuzuna sahip olmalarıyla planlama becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t_{106} = 4,070, p < .05$). Bu durum ilköğretim okulu düzeyinde bir yazım kılavuzuna sahip olan öğrencilerin planlama becerileri açısından daha ileri düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo 15
Öğrencilerin İlköğretim Okulu Düzeyinde Bir Yazım Kılavuzuna Sahip Olmasına Göre Anlatım Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları

YAZIM	N	X	Ss	Sd	t	p
KILAVUZU						
EVET	78	45,3333	9,40664	106	4,640	,000*
HAYIR	30	36,0667	8,99400			

* $p < .01$

Öğrencilerin ilköğretim okulu düzeyinde bir yazım kılavuzuna sahip olmasına göre anlatım becerileriyle ilgili Bağımsız T Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Test sonuçlarına göre öğrencilerin ilköğretim okulu düzeyinde bir yazım kılavuzuna sahip olmalarıyla anlatım becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t_{106} = 4,640$, $p < .05$). İlköğretim okulu düzeyinde bir yazım kılavuzuna sahip olan öğrenciler anlatım becerileri bakımından daha gelişmiş düzeydedir.

Tablo 16
Öğrencilerin İlköğretim Okulu Düzeyinde Bir Yazım Kılavuzuna Sahip Olmasına Göre Yazılı Anlatım Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları

YAZIM	N	X	Ss	Sd	t	p
KILAVUZU						
EVET	78	90,1538	18,93466	106	4,523	,000*
HAYIR	30	72,1000	17,59575			

* $p < .01$

Öğrencilerin ilköğretim okulu düzeyinde bir yazım kılavuzuna sahip olmasına göre yazılı anlatım becerileriyle ilgili Bağımsız T Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Test sonuçlarına göre öğrencilerin ilköğretim okulu düzeyinde bir yazım kılavuzuna sahip olmalarıyla yazılı anlatım becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t_{106} = 4,523$, $p < .05$). Test sonuçlarına göre ilköğretim okulu düzeyinde bir yazım kılavuzuna sahip olan öğrencilerin yazılı anlatım becerileri daha üst düzeydedir.

Tablo 17
Öğrencilerin İlköğretim Okulu Düzeyinde Bir Sözlüğe Sahip Olmasına
Göre Buluş Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları

SÖZLÜK	N	X	Ss	Sd	t	p
EVET	94	16,9362	4,17831	106	2,537	,013*
HAYIR	14	13,9286	3,83234			

* $p < .05$

Öğrencilerin ilköğretim okulu düzeyinde bir sözlüğe sahip olmasına göre buluş becerileriyle ilgili Bağımsız T Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Test sonuçlarına göre öğrencilerin ilköğretim okulu düzeyinde bir sözlüğe sahip olmalarıyla buluş becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t_{106} = 2,537$, $p < .05$). Bu durumdan hareketle ilköğretim okulu düzeyinde bir yazım sözlüğe sahip olan öğrencilerin buluş becerileri bakımından daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Tablo 18
Öğrencilerin İlköğretim Okulu Düzeyinde Bir Sözlüğe Sahip Olmasına
Göre Planlama Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları

SÖZLÜK	N	X	Ss	Sd	t	p
EVET	94	26,2234	6,52234	106	2,661	,015*
HAYIR	14	22,0000	5,37802			

* $p < .05$

Öğrencilerin ilköğretim okulu düzeyinde bir sözlüğe sahip olmasına göre planlama becerileriyle ilgili Bağımsız T Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Test sonuçlarına göre öğrencilerin ilköğretim okulu düzeyinde bir sözlüğe sahip olmalarıyla planlama becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t_{106} = 2,661$, $p < .05$). Bu durum ilköğretim okulu düzeyinde bir sözlüğe sahip olan öğrencilerin planlama becerileri açısından daha ileri düzeyde olduğunu bizlere göstermektedir.

Tablo 19
Öğrencilerin İlköğretim Okulu Düzeyinde Bir Sözlüğe Sahip Olmasına Göre Anlatım Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları

SÖZLÜK	N	X	Ss	Sd	t	p
EVET	94	43,9362	10,01913	106	4,143	,000*
HAYIR	14	34,8571	7,23089			

* $p < .01$

Öğrencilerin ilköğretim okulu düzeyinde bir sözlüğe sahip olmasına göre anlatım becerileriyle ilgili Bağımsız T Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Test sonuçlarına göre öğrencilerin ilköğretim okulu düzeyinde bir sözlüğe sahip olmalarıyla anlatım becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t_{106} = 4,143$, $p < .05$). İlköğretim okulu düzeyinde bir sözlüğe sahip olan öğrenciler anlatım becerileri bakımından daha gelişmiş düzeydedir.

Tablo 20
Öğrencilerin İlköğretim Okulu Düzeyinde Bir Sözlüğe Sahip Olmasına Göre Yazılı Anlatım Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları

SÖZLÜK	N	X	Ss	Sd	t	p
EVET	94	87,2766	19,95231	106	3,482	,002*
HAYIR	14	70,7857	15,95753			

* $p < .01$

Öğrencilerin ilköğretim okulu düzeyinde bir sözlüğe sahip olmasına göre yazılı anlatım becerileriyle ilgili Bağımsız T Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Test sonuçlarına göre öğrencilerin ilköğretim okulu düzeyinde bir sözlüğe sahip olmalarıyla yazılı anlatım becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t_{106} = 3,482$, $p < .05$). Bu sonuçtan hareketle ilköğretim okulu düzeyinde bir sözlüğe sahip olan öğrencilerin yazılı anlatım becerileri daha ileri seviyededir denilebilir.

Tablo 21
Öğrencilerin Kütüphaneye Gitme Durumlarına Göre Buluş Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları

SÖZLÜK	N	X	Ss	Sd	t	p
EVET	62	16,5161	4,25707	107	,058	,954*
HAYIR	47	16,4681	4,29788			

* $p > .05$

Öğrencilerin kütüphaneye gitme durumlarına göre buluş becerileriyle ilgili Bağımsız T Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Test sonuçlarına göre öğrencilerin kütüphaneye gitme durumlarıyla buluş becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($t_{107} = ,058$, $p > .05$). Öğrencilerin kütüphaneye gidip gitmemeleriyle ilgili bulgular birbirine çok yakındır. Bu nedenle kütüphaneye gitme durumu öğrencilerin buluş becerilerine etki etmemektedir.

Tablo 22
Öğrencilerin Kütüphaneye Gitme Durumlarına Göre Planlama Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları

SÖZLÜK	N	X	Ss	Sd	t	p
EVET	62	25,6613	6,55104	107	,135	,893*
HAYIR	47	25,4894	6,63283			

* $p > .05$

Öğrencilerin kütüphaneye gitme durumlarına göre planlama becerileriyle ilgili Bağımsız T Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Test sonuçlarına göre öğrencilerin kütüphaneye gitme durumlarıyla planlama becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($t_{107} = ,135$, $p > .05$). Öğrencilerin kütüphaneye gidip gitmemeleriyle ilgili bulgular birbirine çok yakındır. Bu nedenle kütüphaneye gitme durumu öğrencilerin planlama becerilerine etki etmemektedir.

Tablo 23
Öğrencilerin Kütüphaneye Gitme Durumlarına Göre Anlatım Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları

SÖZLÜK	N	X	Ss	Sd	t	p
EVET	62	42,5806	10,06788	107	-,029	,977*
HAYIR	47	42,6383	10,54478			

* $p > .05$

Öğrencilerin kütüphaneye gitme durumlarına göre anlatım becerileriyle ilgili Bağımsız T Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Test sonuçlarına göre öğrencilerin kütüphaneye gitme durumlarıyla anlatım becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($t_{107}=-,029$, $p > .05$). Öğrencilerin kütüphaneye gidip gitmemeleriyle ilgili bulgular birbirine çok yakındır. Bu nedenle kütüphaneye gitme durumu öğrencilerin anlatım becerilerine etki etmemektedir.

Tablo 24
Öğrencilerin Kütüphaneye Gitme Durumlarına Göre Yazılı Anlatım Becerileri ile İlgili Bağımsız T Testi Sonuçları

SÖZLÜK	N	X	Ss	Sd	t	p
EVET	62	84,3871	19,80342	107	-,268	,789*
HAYIR	47	85,4468	21,22223			

* $p > .05$

Öğrencilerin kütüphaneye gitme durumlarına göre yazılı anlatım becerileriyle ilgili Bağımsız T Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Test sonuçlarına göre öğrencilerin kütüphaneye gitme durumlarıyla yazılı anlatım becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($t_{107}=-,268$, $p > .05$). Öğrencilerin kütüphaneye gidip gitmemeleriyle ilgili bulgular birbirine çok yakındır. Bu nedenle kütüphaneye gitme durumu öğrencilerin yazılı anlatım becerilerine etki etmemektedir.

Tablo 25

Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Buluş Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	p	LSD
Gruplar Arası	261,075	2	130,537	8,167	,001*	6-7, 7-8
Grup İçi	1694,173	106	15,983			
Toplam	1955,248	108				

*p < .05

1: 6. sınıf, 2: 7. sınıf, 3: 8. sınıf

Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre buluş becerileriyle ilgili Tek Yönlü Anova Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin sınıf düzeyleriyle buluş becerileri arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur (F: 8,167, p< .05). Altıncı sınıftan sekizinci sınıfa doğru ilerleyen süreçte öğrencilerin buluş becerilerinde gerileme olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 26

Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Planlama Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	p	LSD
Gruplar	209,653	2	104,827	2,507	,086*	
Arası						
Grup İçi	4432,769	106	41,819			
Toplam	4642,422	108				

*p > .05

1: 6. sınıf, 2: 7. sınıf, 3: 8. sınıf

Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre planlama becerileriyle ilgili Tek Yönlü Anova Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin sınıf düzeyleriyle planlama becerileri arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur (F: 2,507, p < .05). Farklı sınıf düzeyindeki öğrencilerin planlama becerileri benzerlik gösterdiğinden öğrencilerin sınıf düzeyi, planlama becerileri üzerinde herhangi bir etkiye sahip değildir.

Tablo 27

Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Anlatım Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	p	LSD
Gruplar	749,921	2	374,961	3,768	,026*	1-3
Arası						
Grup İçi	10548,116	106	99,511			
Toplam	11298,037	108				

*p < .05

1: 6. sınıf, 2: 7. sınıf, 3: 8. sınıf

Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre anlatım becerileriyle ilgili Tek Yönlü Anova Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin sınıf düzeyleriyle anlatım becerileri arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur (F: 3,768, p < .05). Altıncı sınıftan sekizinci sınıfa doğru ilerleyen süreçte öğrencilerin anlatım becerilerinde gerileme olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 28

Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Yazılı Anlatım Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	p	LSD
Gruplar Arası	3162,580	2	1581,290	4,038	,020*	1-3, 2-3
Grup İçi	41507,769	106	391,583			
Toplam	44670,349	108				

*p < .05

1: 6. sınıf, 2: 7. sınıf, 3: 8. sınıf

Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre yazılı anlatım becerileriyle ilgili Tek Yönlü Anova Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin sınıf düzeyleriyle yazılı anlatım becerileri arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur (F: 4,038, p < .05). Altıncı sınıftan sekizinci sınıfa doğru ilerleyen süreçte öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinde gerileme olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 29

Öğrencilerin Son Bir Yılda Okuduğu Kitap Sayısına Göre Buluş Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	p	LSD
Gruplar Arası	349,667	3	116,556	7,685	,000*	1-4, 2-4, 3-4
Grup İçi	1562,240	103	15,167			
Toplam	1911,907	106				

*p < .01

1: 0-4, 2: 5-9, 3: 10-14, 4: 15 ve üzeri

Öğrencilerin son bir yılda okuduğu kitap sayısına göre buluş becerileriyle ilgili Tek Yönlü Anova Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin son bir yılda okuduğu kitap sayısı ile buluş becerileri arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur (F: 7,685, p< .05). Son bir yılda okunan kitap sayısı arttıkça öğrencilerin buluş becerilerinin geliştiği ve daha kaliteli ürünler ortaya koydukları tespit edilmiştir.

Tablo 30

**Öğrencilerin Son Bir Yılda Okuduğu Kitap Sayısına Göre Planlama
Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları**

	Kareler Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	p	LSD
Gruplar	829,999	3	276,666	7,937	,000*	1-4, 2-3, 2-4, 3-4
Arası						
Grup İçi	3590,226	103	34,857			
Toplam	4420,224	106				

*p < .01

1: 0-4, 2: 5-9, 3: 10-14, 4: 15 ve üzeri

Öğrencilerin son bir yılda okuduğu kitap sayısına göre planlama becerileriyle ilgili Tek Yönlü Anova Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin son bir yılda okuduğu kitap sayısı ile planlama becerileri arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur (F: 7,937, p< .05). Son bir yılda okunan kitap sayısı arttıkça öğrencilerin planlama becerilerinin geliştiği ve daha kaliteli ürünler ortaya koydukları tespit edilmiştir.

Tablo 31

Öğrencilerin Son Bir Yılda Okuduğu Kitap Sayısına Göre Anlatım Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	p	LSD
Gruplar Arası	2441,155	3	813,718	9,729	,000*	1-4, 2-3, 2-4, 3-4
Grup İçi	8614,565	103	83,637			
Toplam	11055,72	106				

*p < .01

1: 0-4, 2: 5-9, 3: 10-14, 4: 15 ve üzeri

Öğrencilerin son bir yılda okuduğu kitap sayısına göre anlatım becerileriyle ilgili Tek Yönlü Anova Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin son bir yılda okuduğu kitap sayısı ile anlatım becerileri arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur (F: 9,729, p< .05). Son bir yılda okunan kitap sayısı arttıkça öğrencilerin anlatım becerilerinin geliştiği ve daha kaliteli ürünler ortaya koydukları tespit edilmiştir.

Tablo 32

Öğrencilerin Son Bir Yılda Okuduğu Kitap Sayısına Göre Yazılı Anlatım Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	p	LSD
Gruplar Arası	8521,849	3	2840,616	8,271	,000*	1-4, 2-4, 3-4
Grup İçi	35374,712	103	343,444			
Toplam	43896,561	106				

*p < .01

1: 0-4, 2: 5-9, 3: 10-14, 4: 15 ve üzeri

Öğrencilerin son bir yılda okuduğu kitap sayısına göre yazılı anlatım becerileriyle ilgili Tek Yönlü Anova Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin son bir yılda okuduğu kitap sayısı ile yazılı anlatım becerileri arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur (F: 8,271, p< .05). Son bir yılda okunan kitap sayısı arttıkça öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştiği ve daha kaliteli ürünler ortaya koydukları tespit edilmiştir.

Tablo 33

Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Buluş Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	p	LSD
Gruplar	165,287	5	33,057	1,886	,104*	
Arası						
Grup İçi	1700,422	97	17,530			
Toplam	1865,709	102				

*p > .05

1: 1 kardeş, 2: 2 kardeş, 3: 3 kardeş, 4: 4 kardeş, 5: 5 kardeş, 6: Daha fazla

Öğrencilerin kardeş sayısına göre buluş becerileriyle ilgili Tek Yönlü Anova Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin kardeş sayısı ile buluş becerileri arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur (F: 1,886, p>.05). Kardeş sayıları farklı olan öğrencilerin buluş becerileri bakımından benzerlik gösterdikleri görülmüştür. Dolayısıyla kardeş sayısı değişkeni öğrencilerin buluş becerileri üzerinde herhangi bir etkiye sahip değildir.

Tablo 34

Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Planlama Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	p	LSD
Gruplar	397,690	5	79,538	40,331	,090*	
Arası						
Grup İçi	3912,136	97	40,331			
Toplam	4309,825	102				

*p > .05

1: 1 kardeş, 2: 2 kardeş, 3: 3 kardeş, 4: 4 kardeş, 5: 5 kardeş, 6: Daha fazla

Öğrencilerin kardeş sayısına göre planlama becerileriyle ilgili Tek Yönlü Anova Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin kardeş sayısı ile planlama becerileri arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur (F: 40,331, p>.05).). Kardeş sayıları farklı olan öğrencilerin planlama becerileri bakımından benzerlik gösterdikleri görülmüştür. Dolayısıyla kardeş sayısı değişkeni öğrencilerin planlama becerileri üzerinde herhangi bir etkiye sahip değildir.

Tablo 35

Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Anlatım Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	p	LSD
Gruplar	995,476	5	199,095	1,999	,085*	
Arası						
Grup İçi	9659,281	97	99,580			
Toplam	10654,757	102				

*p > .05

1: 1 kardeş, 2: 2 kardeş, 3: 3 kardeş, 4: 4 kardeş, 5: 5 kardeş, 6: Daha fazla

Öğrencilerin kardeş sayısına göre anlatım becerileriyle ilgili Tek Yönlü Anova Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin kardeş sayısı ile anlatım becerileri arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur (F: 1,999, p>.05).). Kardeş sayıları farklı olan öğrencilerin anlatım becerileri bakımından benzerlik gösterdikleri görülmüştür. Dolayısıyla kardeş sayısı değişkeni öğrencilerin planlama becerileri üzerinde herhangi bir etkiye sahip değildir.

Tablo 36

Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Yazılı Anlatım Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	p	LSD
Gruplar	3741,688	5	748,338	1,900	,101*	
Arası						
Grup İçi	38205,729	97	393,873			
Toplam	41947,417	102				

*p > .05

1: 1 kardeş, 2: 2 kardeş, 3: 3 kardeş, 4: 4 kardeş, 5: 5 kardeş, 6: Daha fazla

Öğrencilerin kardeş sayısına göre yazılı anlatım becerileriyle ilgili Tek Yönlü Anova Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin kardeş sayısı ile yazılı anlatım becerileri arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur (F: 1,900, p>.05). Kardeş sayıları farklı olan öğrencilerin yazılı anlatım becerileri bakımından benzerlik gösterdikleri görülmüştür. Dolayısıyla kardeş sayısı değişkeni öğrencilerin yazılı anlatım becerileri üzerinde herhangi bir etkiye sahip değildir.

Tablo 37

Baba Eğitim Durumuna Göre Buluş Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	p	LSD
Gruplar Arası	283,847	4	70,962	4,606	,002*	1-4, 2-4, 3-4
Grup İçi	1556,190	101	15,408			
Toplam	1840,038	105				

*p < .05

1: İlkokul, 2: Ortaokul, 3: Lise, 4: Üniversite 5: Hiçbiri

Baba eğitim durumuna göre buluş becerileriyle ilgili Tek Yönlü Anova Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu sonuçlara göre baba eğitim durumuyla buluş becerileri arasındaki farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir. (F: 4,606, p< .05). Babaların eğitim durumu yükseldikçe öğrencilerin buluş becerilerinin geliştiği ortaya çıkmıştır.

Tablo 38

Baba Eğitim Durumuna Göre Planlama Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	p	LSD
Gruplar Arası	586,320	4	146,580	3,882	,006	1-4, 2-4, 3-4
Grup İçi	3814,095	101	37,763			
Toplam	4400,415	105				

*p < .05

1: İlkokul, 2: Ortaokul, 3: Lise, 4: Üniversite 5: Hiçbiri

Baba eğitim durumuna göre planlama becerileriyle ilgili Tek Yönlü Anova Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu sonuçlara göre baba eğitim durumuyla planlama becerileri arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur (F: 3,882, p< .05). Babaların eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin planlama becerilerinin geliştiği ortaya çıkmıştır.

Tablo 39

Baba Eğitim Durumuna Göre Anlatım Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	p	LSD
Gruplar Arası	1682,327	4	420,582	4,616	,002*	1-4, 2-4, 3-4
Grup İçi	9201,833	101	91,107			
Toplam	10884,160	105				

*p < .05

1: İlkokul, 2: Ortaokul, 3: Lise, 4: Üniversite 5: Hiçbiri

Baba eğitim durumuna göre anlatım becerileriyle ilgili Tek Yönlü Anova Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu sonuçlara göre baba eğitim durumuyla anlatım becerileri arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur (F: 4,616, p< .05). Babaların eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin anlatım becerilerinin geliştiği ortaya çıkmıştır.

Tablo 40

Baba Eğitim Durumuna Göre Yazılı Anlatım Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	p	LSD
Gruplar Arası	5891,615	4	1472,904	4,059	,004*	1-4, 2-4, 3-4
Grup İçi	36653,479	101	362,906			
Toplam	42545,094	105				

*p < .05

1: İlkokul, 2: Ortaokul, 3: Lise, 4: Üniversite 5: Hiçbiri

Baba eğitim durumuna göre yazılı anlatım becerileriyle ilgili Tek Yönlü Anova Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu sonuçlara göre baba eğitim durumuyla yazılı anlatım becerileri arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur (F: 4,059, p < .05). Babaların eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştiği ortaya çıkmıştır.

Tablo 41

Anne Eğitim Durumuna Göre Buluş Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	p	LSD
Gruplar Arası	205,339	4	51,335	3,280	,014*	
Grup İçi	1549,276	99	15,649			
Toplam	1754,615	103				

*p < .05

1: İlkokul, 2: Ortaokul, 3: Lise, 4: Üniversite 5: Hiçbiri

Anne eğitim durumuna göre buluş becerileriyle ilgili Tek Yönlü Anova Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu sonuçlara göre anne eğitim durumuyla buluş becerileri arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur (F: 3,280, p< .05). Annelerin eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin buluş becerilerinin geliştiği ortaya çıkmıştır.

Tablo 42

Anne Eğitim Durumuna Göre Planlama Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	p	LSD
Gruplar	554,903	4	138,726	3,719	,007*	
Arası						
Grup İçi	3692,943	99	37,302			
Toplam	4247,846	103				

*p < .05

1: İlkokul, 2: Ortaokul, 3: Lise, 4: Üniversite 5: Hiçbiri

Anne eğitim durumuna göre planlama becerileriyle ilgili Tek Yönlü Anova Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu sonuçlara göre anne eğitim durumuyla planlama becerileri arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur (F: 3,280, p < .05). Annelerin eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin planlama becerilerinin geliştiği ortaya çıkmıştır.

Tablo 43

Anne Eğitim Durumuna Göre Anlatım Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	p	LSD
Gruplar Arası	1171,653	4	292,913	3,056	,020*	
Grup İçi	9490,193	99	95,861			
Toplam	10661,846	103				

*p < .05

1: İlkokul, 2: Ortaokul, 3: Lise, 4: Üniversite 5: Hiçbiri

Anne eğitim durumuna göre anlatım becerileriyle ilgili Tek Yönlü Anova Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu sonuçlara göre anne eğitim durumuyla anlatım becerileri arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur (F: 3,056, p < .05). Annelerin eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin anlatım becerilerinin geliştiği ortaya çıkmıştır.

Tablo 44

Anne Eğitim Durumuna Göre Yazılı Anlatım Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	p	LSD
Gruplar	4392,655	4	1098,164	2,950	,024*	
Arası						
Grup İçi	36857,104	99	372,294			
Toplam	41249,760	103				

*p < .05

1: İlkokul, 2: Ortaokul, 3: Lise, 4: Üniversite 5: Hiçbiri

Anne eğitim durumuna göre yazılı anlatım becerileriyle ilgili Tek Yönlü Anova Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu sonuçlara göre anne eğitim durumuyla yazılı anlatım becerileri arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur (F: 2,950, p< .05). Annelerin eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştiği ortaya çıkmıştır.

Tablo 45

İlgi Duyulan Kitap Türüne Göre Buluş Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	p	LSD
Gruplar	67,537	3	22,512	1,285	,284*	
Arası						
Grup İçi	1611,796	92	17,520			
Toplam	1679,333	95				

*p > .05

1: Roman, 2: Hikâye, 3: Şiir, 4: Deneme/ Eleştiri

İlgi duyulan kitap türüne göre buluş becerileriyle ilgili Tek Yönlü Anova Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu sonuçlara göre ilgi gösterilen kitap türüyle buluş becerileri arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur (F: 1,285, p> .05). İlgi duyulan kitap türüyle buluş becerileri arasındaki ilişki benzerlik göstermektedir, bu nedenle ilgi duyulan kitap türü buluş becerileri üzerinde herhangi bir tesire sahip değildir.

Tablo 46

İlgi Duyulan Kitap Türüne Göre Planlama Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	p	LSD
Gruplar	377,967	3	125,989	3,208	,027*	1-2, 1-3,
Arası						
Grup İçi	3612,773	92	39,269			
Toplam	3990,740	95				

*p < .05

1: Roman, 2: Hikâye, 3: Şiir, 4: Deneme/ Eleştiri

İlgi duyulan kitap türüne göre planlama becerileriyle ilgili Tek Yönlü Anova Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu sonuçlara göre ilgi gösterilen kitap türüyle planlama becerileri arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur (F: 3,208, p< .05). Planlama becerisi açısından roman okuyan öğrencilerin diğer kitap türlerini okuyan öğrencilere göre daha ileri seviyede oldukları ortaya çıkmıştır.

Tablo 47

İlgi Duyulan Kitap Türüne Göre Anlatım Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	p	LSD
Gruplar	589,639	3	196,546	1,907	,134*	
Arası						
Grup İçi	9480,351	92	103,047			
Toplam	10069,990	95				

*p > .05

1: Roman, 2: Hikâye, 3: Şiir, 4: Deneme/ Eleştiri

İlgi duyulan kitap türüne göre anlatım becerileriyle ilgili Tek Yönlü Anova Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu sonuçlara göre ilgi gösterilen kitap türüyle anlatım becerileri arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur (F: 1,907, p>.05). İlgi duyulan kitap türüyle anlatım becerileri arasındaki ilişki benzerlik göstermektedir, bu nedenle ilgi duyulan kitap türü anlatım becerileri üzerinde herhangi bir tesire sahip değildir.

Tablo 48

İlgi Duyulan Kitap Türüne Göre Yazılı Anlatım Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	p	LSD
Gruplar	2376,266	3	792,089	1,951	,127*	
Arası						
Grup İçi	37357,474	92	406,059			
Toplam	39733,740	95				

*p > .05

1: Roman, 2: Hikâye, 3: Şiir, 4: Deneme/ Eleştiri

İlgi duyulan kitap türüne göre yazılı anlatım becerileriyle ilgili Tek Yönlü Anova Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu sonuçlara göre ilgi gösterilen kitap türüyle yazılı anlatım becerileri arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur (F: 1,951, p> .05). İlgi duyulan kitap türüyle anlatım becerileri arasındaki ilişki benzerlik göstermektedir, bu nedenle ilgi duyulan kitap türü anlatım becerileri üzerinde herhangi bir tesire sahip değildir.

Tablo 49

Öğrencilerin Sosyo- Ekonomik Durumuna Göre Buluş Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	p	LSD
Gruplar	178,283	2	89,142	5,318	,006*	1-3, 2-3
Arası						
Grup İçi	1776,964	106	16,764			
Toplam	1955,248	108				

*p < .05

1: Alt düzey, 2: Orta düzey, 3: Üst düzey

Öğrencilerin sosyo-ekonomik durumuna göre buluş becerileriyle ilgili Tek Yönlü Anova Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin sosyo-ekonomik durumuyla buluş becerileri arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur (F: 5,318, p< .05). Bulgular sosyo-ekonomik düzey yükseldikçe öğrencilerin buluş becerilerinin geliştiğini göstermektedir.

Tablo 50

**Öğrencilerin Sosyo- Ekonomik Durumuna Göre Planlama Becerileriyle İlgili
Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları**

	Kareler Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	p	LSD
Gruplar	381,299	2	190,650	4,743	,011*	1-3, 2-3
Arası						
Grup İçi	4261,123	106	40,199			
Toplam	4642,422	108				

*p < .05

1: Alt düzey, 2: Orta düzey, 3: Üst düzey

Öğrencilerin sosyo-ekonomik durumuna göre planlama becerileriyle ilgili Tek Yönlü Anova Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin sosyo-ekonomik durumuyla planlama becerileri arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur (F: 4,743, p< .05). Bulgular sosyo-ekonomik düzey yükseldikçe öğrencilerin planlama becerilerinin geliştiğini göstermektedir.

Tablo 51

Öğrencilerin Sosyo- Ekonomik Durumuna Göre Anlatım Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	p	LSD
Gruplar	1703,756	2	851,878	9,412	,000*	1-3, 2-3
Arası						
Grup İçi	9594,280	106	90,512			
Toplam	11298,037	108				

*p < .01

1: Alt düzey, 2: Orta düzey, 3: Üst düzey

Öğrencilerin sosyo-ekonomik durumuna göre anlatım becerileriyle ilgili Tek Yönlü Anova Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin sosyo-ekonomik durumuyla anlatım becerileri arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur (F: 9,412, p< .05). Bulgular sosyo-ekonomik düzey yükseldikçe öğrencilerin anlatım becerilerinin geliştiğini göstermektedir.

Tablo 52

Öğrencilerin Sosyo- Ekonomik Durumuna Göre Yazılı Anlatım Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	p	LSD
Gruplar Arası	5072,515	2	2536,258	6,789	,002*	1-3, 2-3
Grup İçi	39597,833	106	373,564			
Toplam	44670,349	108				

*p < .05

1: Alt düzey, 2: Orta düzey, 3: Üst düzey

Öğrencilerin sosyo-ekonomik durumuna göre yazılı anlatım becerileriyle ilgili Tek Yönlü Anova Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin sosyo-ekonomik durumuyla yazılı anlatım becerileri arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur (F: 6,789, p< .05). Bulgular sosyo-ekonomik düzey yükseldikçe öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştiğini göstermektedir.

Tablo 53

Öğrencilerin Okul Başarı Puanına Göre Buluş Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	p	LSD
Gruplar Arası	710,130	3	236,710	19,962	,000*	2-4, 2-5, 3-4, 3-5, 4-5
Grup İçi	1245,117	105	11,858			
Toplam	1955,248	108				

*p < .01

1: 0-44, 2: 45-54, 3: 55-69, 4: 70-84, 5: 85- 100

Öğrencilerin okul başarı puanına göre buluş becerileriyle ilgili Tek Yönlü Anova Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin okul başarı puanıyla buluş becerileri arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur (F: 19,962, p< .05). Okul başarı puanı yükseldikçe öğrencilerin buluş becerilerinin geliştiği ortaya çıkmıştır.

Tablo 54

Öğrencilerin Okul Başarı Puanına Göre Planlama Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	p	LSD
Gruplar Arası	1687,903	3	562,634	19,995	,000*	2-4, 2-5, 3-4, 3-5, 4-5
Grup İçi	2954,519	105	28,138			
Toplam	4642,422	108				

*p < .01

1: 0-44, 2: 45-54, 3: 55-69, 4: 70-84, 5: 85- 100

Öğrencilerin okul başarı puanına göre planlama becerileriyle ilgili Tek Yönlü Anova Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin okul başarı puanıyla planlama becerileri arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur (F: 19,995, p< .05). Okul başarı puanı yükseldikçe öğrencilerin planlama becerilerinin geliştiği ortaya çıkmıştır.

Tablo 55

Öğrencilerin Okul Başarı Puanına Göre Anlatım Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	p	LSD
Gruplar Arası	5339,768	3	1779,923	31,367	,000*	2-3, 2-4, 2-5, 3-4, 3-5, 4-5
Grup İçi	5958,268	105	56,745			
Toplam	11298,037	108				

*p < .01

1: 0-44, 2: 45-54, 3: 55-69, 4: 70-84, 5: 85- 100

Öğrencilerin okul başarı puanına göre anlatım becerileriyle ilgili Tek Yönlü Anova Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin okul başarı puanıyla anlatım becerileri arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur (F: 31,367, p<.05). Okul başarı puanı yükseldikçe öğrencilerin anlatım becerilerinin geliştiği ortaya çıkmıştır.

Tablo 56

Öğrencilerin Okul Başarı Puanına Göre Yazılı Anlatım Becerileriyle İlgili Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Kareler Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	p	LSD
Gruplar Arası	18306,417	3	6102,139	24,303	,000*	2-3, 2-4, 2-5, 3-4, 3-5, 4-5
Grup İçi	26363,932	105	251,085			
Toplam	44670,349	108				

*p < .01

1: 0-44, 2: 45-54, 3: 55-69, 4: 70-84, 5: 85- 100

Öğrencilerin okul başarı puanına göre yazılı anlatım becerileriyle ilgili Tek Yönlü Anova Testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin okul başarı puanıyla yazılı anlatım becerileri arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur (F: 24,303, p<.05). Okul başarı puanı yükseldikçe öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştiği ortaya çıkmıştır.

4.2. SONUÇLAR ve ÖNERİLER

1.2.1. SONUÇLAR

Bu araştırmada 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmiştir.

Araştırmanın örneklemini oluşturan 109 öğrenciye ait çalışma kâğıdı incelenmiş ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin çalışma kâğıtlarında 21 özne, 30 tümleç, 32 nesne, 36 yüklem, 37 tamlama, 21 eylemsi, 31 çoğul eki, 21 bağlaç ve edat yanlışı, 21 zaman ve kişi eki uyumsuzluğu, 7 çatı uyumsuzluğu, 123 yapısal yanlışlık tespit edilmiştir.
2. Dil bilgisiyle ilgili yanlışlıkların başında %31’le yapısal yanlışlıklar gelirken bu yanlışlıkları %10’la tamlama, %9’la yüklem, %8’le nesne, %8’le tümleç, %8’le çoğul eki yanlışları, %6’yla özne, %6’yla eylemsi, %6’yla bağlaç ve edat yanlışları, %6’yla zaman ve kişi eki uyumsuzluğu, %2’yle çatı uyumsuzluğu ile ilgili yanlışlıklar takip etmektedir.
3. “Öğrencilerin cinsiyeti ile yazılı anlatım (buluş, planlama, anlatım) becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna cevap aranmış ve şu sonuca varılmıştır: Öğrencilerin cinsiyetleriyle buluş, planlama, anlatım ve yazılı anlatım becerisi⁴² arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiş, kız öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.
4. “Evlerinde kitaplık bulunan öğrencilerle bulunmayan öğrenciler arasında yazılı anlatım becerileri bakımından bir farklılaşma var mıdır?” sorusuna cevap aranmış ve şu sonuca varılmıştır: Evlerinde kitaplık bulunan öğrencilerle bulunmayan öğrenciler arasında buluş, planlama, anlatım ve yazılı anlatım becerileri bakımından anlamlı bir farklılaşma vardır. Evlerinde kitaplık bulunan

⁴² Yazılı anlatım becerisine ilişkin puan buluş, planlama, anlatım becerilerine ilişkin puanların toplamı sonucunda belirlenmiştir.

öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin daha gelişmiş olduğu tespit edilmiştir.

5. “Evlerine düzenli olarak gazete giren öğrencilerle girmeyen öğrenciler arasında yazılı anlatım becerileri bakımından bir farklılaşma var mıdır?” sorusuna cevap aranmış ve şu sonuca ulaşılmıştır: Evlerine düzenli olarak gazete giren öğrencilerle, girmeyen öğrenciler arasında buluş becerileri bakımından anlamlı bir farklılık tespit edilmemesine rağmen planlama, anlatım, yazılı anlatım becerileri bakımından anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Evlerine gazete alan öğrencilerin planlama, anlatım ve yazılı anlatım becerileri evlerine gazete almayan öğrencilere nazaran daha yüksektir.
6. “İlköğretim okulları düzeyinde bir sözlüğe sahip olmak öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini etkiler mi?” sorusuna cevap aranmış ve şu sonuca varılmıştır: İlköğretim okulu düzeyinde bir sözlüğe sahip olmakla buluş, planlama, anlatım ve yazılı anlatım becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bulgular, ilköğretim okulu düzeyinde bir sözlüğe sahip olan öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir.
7. “İlköğretim okulu düzeyinde bir yazım kılavuzuna sahip olmak öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini etkiler mi?” sorusuna cevap aranmış ve şu sonuca ulaşılmıştır: İlköğretim okulu düzeyinde bir yazım kılavuzuna sahip olmakla buluş, planlama, anlatım ve yazılı anlatım becerileri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. İlköğretim okulu düzeyinde bir yazım kılavuzuna sahip olmanın yazılı anlatım becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı ortaya çıkmıştır.
8. “Öğrencilerin kütüphaneye gitme alışkanlığını edinmiş olmaları, onların yazılı anlatım becerilerini etkiler mi?” sorusuna cevap aranmış ve şu sonuca ulaşılmıştır: Öğrencilerin kütüphaneye gitme alışkanlığı edinmiş olmalarıyla onların buluş, planlama, anlatım ve yazılı anlatım becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Kütüphaneye gitme alışkanlığı edinmiş öğrencilerle bu alışkanlığı kazanmamış öğrencilerin yazılı anlatım becerileri benzerlik göstermektedir.

9. “Öğrencilerin sınıf düzeyleri ile yazılı anlatım becerileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmış ve şu sonuca ulaşılmıştır. Öğrencilerin sınıf düzeyleri planlama becerileri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilemezken, buluş, anlatım ve yazılı anlatım becerileri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Öğrencilerin sınıf düzeyi yükseldikçe buluş, anlatım ve yazılı anlatım becerilerinde bir gerileme görülmektedir.
10. “Öğrencilerin son bir yılda okuduğu kitap sayısı onların yazılı anlatım becerilerini etkiler mi?” sorusuna cevap aranmış ve şu sonuca ulaşılmıştır: Öğrencilerin son bir yılda okuduğu kitap sayısı ile onların buluş, planlama, anlatım ve yazılı anlatım becerileri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Öğrencilerin son bir yılda okuduğu kitap sayısının fazlalığıyla yazılı anlatım becerileri paralellik göstermektedir.
11. “Kardeş sayısı ile öğrencilerin yazılı anlatım becerileri arasında ilişki var mıdır?” sorusuna cevap aranmış ve şu sonuca ulaşılmıştır: Kardeş sayısı ile öğrencilerin buluş, planlama, anlatım ve yazılı anlatım becerileri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Kardeş sayısı çok olan öğrencilerle az olan öğrencilerin yazılı anlatım becerileri birbirine benzerdir.
12. “Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini annelerinin eğitim düzeyi etkiler mi?” sorusuna cevap aranmış ve şu sonuca varılmıştır: Öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyi ile buluş, planlama, anlatım ve yazılı anlatım becerileri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Annelerin eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinde bir gelişme görülmektedir.
13. “Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini babalarının eğitim düzeyi etkiler mi?” sorusuna cevap aranmış ve şu sonuca varılmıştır: Öğrencilerin babalarının eğitim düzeyi ile buluş, planlama, anlatım ve yazılı anlatım becerileri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Babaların eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinde bir gelişme görülmektedir.
14. “İlgi gösterilen kitap türüne göre öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinde bir farklılaşma var mıdır?” sorusuna cevap aranmış ve şu sonuca ulaşılmıştır: Öğrencilerin ilgi gösterdikleri kitap türüyle buluş, anlatım ve yazılı anlatım becerileri arasında anlamlı bir ilişki söz konusu değildir. Ancak öğrencilerin

ilgi gösterdikleri kitap türüyle planlama becerileri arasındaki ilişki anlamlılık göstermektedir. Roman türüne ilgi gösteren öğrenciler hikâye, şiir deneme ve eleştiri türüne ilgi gösteren öğrencilere nazaran planlama becerileri bakımından daha gelişmiştir.

15. “Sosyo-ekonomik durum öğrencilerin yazılı anlatım becerileri üzerinde belirleyici midir?” sorusuna cevap aranmış ve şu sonuca ulaşılmıştır: Sosyo-ekonomik durumla öğrencilerin buluş, planlama, anlatım ve yazılı anlatım becerileri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Sosyo-ekonomik düzeyi iyi olan öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin gelişmiş olduğu görülmüştür.
16. “Öğrencilerin okul başarı puanları ile yazılı anlatım becerileri arasında herhangi bir ilişki var mıdır?” sorusuna cevap aranmış ve şu sonuca varılmıştır: Okul başarı puanıyla öğrencilerin buluş, planlama, anlatım ve yazılı anlatım becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okul başarı puanı yüksek olan öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin gelişmiş olduğu görülmüştür.

1.2.2. ÖNERİLER

1. Yazmaya başlamadan önce öğrenci zihinsel ve fiziksel olarak yazmaya hazır hâle getirilmeli, öğrenciye resim ve fotoğraf gösterme, müzik dinletme, film parçaları seyrettirme gibi çeşitli etkinlikler yaptırılmalıdır.
2. Yazma konuları öğrencinin bilgi ve fikir sahibi olduğu konulardan seçilmeli, öğrencinin bu husustaki isteği göz önüne alınmalıdır.
3. Türü, hedef kitlesi belli olmayan, hangi amaçla yazıldığı bilinmeyen yazıların bir bütün oluşturacak şekilde anlamlı ve etkili ifadeler barındırması güçtür. Bunun içindir ki öğrenciye yazdırılacak yazının türü, hedef kitlesi, amacı önceden belirlenmelidir.
4. Yazma eylemi alakalı alakasız her düşüncenin peş peşe sıralanması demek olmadığından, düşünceler belirli bir düzen içine sokulmalı, bunun için ortaya konulan ürün birkaç kişiyle tartışılmalıdır.

5. Bir emek neticesinde meydana gelen ürün insanlarla paylaşılmalı, öğrencinin günlerini belki de haftalarını verdiği yazısı görmezden gelinmemeli, öğrenciyi yazmaya teşvik edici çalışmalarda bulunulmalıdır.
6. Farklı zekâ alanlarına sahip öğrencilerin yazmalarına yardımcı olmak için okul içi ve okul dışı etkinlikler düzenlenmelidir.
7. Öğretmenler her ne sebeple olursa olsun değerlendirme sürecini ihmal etmemeli, belirleyecekleri ölçütlerle öğrencilere başarı durumları hakkında bilgi vermelidirler.
8. Düzeltme faaliyetlerine gereken önem verilmeli, öğrencilerce oluşturulan metinlerdeki yanlışları, öğrencilerin kendileri, sıra arkadaşları yahut öğretmenleri düzeltmelidir.
9. Öğrencilerin ifade kusurlarını düzeltmek sadece Türkçe öğretmenlerinin işi olmamalı, bu hususta Türkçe öğretmenleri diğer derslerin öğretmenleriyle iş birliği içinde çalışmalıdır.
10. Evlerinde kitaplık bulunan öğrencilerin yazılı anlatım becerileri evlerinde kitaplık bulunmayan öğrencilere nazaran daha üst düzeydedir. İmkânlar ölçüsünde öğrencilerin evlerine faydalanabilecekleri tarzda kitaplıklar kurulmalıdır.
11. Evlerine düzenli olarak gazete alan öğrencilerin yazılı anlatım becerileri evlerine gazete almayan öğrencilere nazaran daha üst düzeydedir. Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin gelişmesi için bir süreli yayını düzenli olarak takip etmeleri sağlanmalıdır.
12. Bir sözlüğe ve yazım kılavuzuna sahip olan öğrencilerin yazılı anlatım becerileri sözlük ve yazım kılavuzuna sahip olmayan öğrencilere nazaran daha fazla gelişmiştir. Bu sebeple öğrencilerin sözlük ve yazım kılavuzu kullanması alışkanlık hâline getirilmelidir.
13. Öğrencilerin sınıf düzeyleri ile yazılı anlatım becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Öğrencilerin sınıf düzeyi ilerledikçe yazılı anlatım becerilerinde gerileme olmaktadır. Dolayısıyla öğretmenler ilerleyen sınıflarda ilgi toplayıcı, yazmaya karşı olumlu tutumlar geliştirici çalışmalara daha fazla yer vermelidir.

14. Son bir yılda okuduğu kitap sayısı ile doğru orantılı olarak öğrencilerin yazılı anlatım becerileri gelişme göstermektedir. Bu bulgudan hareketle öğrencilerin çokça kitap okuyacağı ortamlar hazırlanmalı, ilköğretim okullarında yapılan mevcut bir saatlik okuma uygulamasının süresi arttırılmalıdır.
15. Öğrencilerin anne ve babalarının eğitim düzeyleri yükseldikçe öğrencilerin yazılı anlatım kabiliyetleri artmaktadır. Bilinçli veliler yetiştirebilmek adına aile eğitim programları düzenlenmelidir.
16. Sosyo-ekonomik düzeydeki gelişme ile öğrencilerin yazılı anlatım becerilerindeki gelişme paralellik göstermektedir. Bu anlamda öğrencilerin daha müreffeh bir hayat sürmeleri için öğrencilere ve ailelerine gerekli sosyal, kültürel ve ekonomik şartlar sağlanmalıdır.
17. Öğrencilerin okul başarı puanıyla yazılı anlatım becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş, başarılı öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin daha ileri düzeyde olduğu görülmüştür. Okul başarı durumunu artırmak için yazılı anlatım çalışmalarına daha çok yer verilmelidir.

4.3. KAYNAKÇA

AĞCA, Hüseyin; *Yazılı Anlatım*, Ankara 1999.

AKBAYIR, Sıddık; *Dil ve Diksiyon/ Yazılı ve Sözlü Anlatım Bozuklukları*, Ankara, 2007.

AKSAN, Doğan; *Anlambilim*, Ankara 2006.

AKSAN, Doğan; *Dil Şu Büyülü Düzen*, Ankara 2003.

AKTAŞ, Şerif, GÜNDÜZ, Osman; *Yazılı ve Sözlü Anlatım Kompozisyon Sanatı*, Ankara 2004.

AKYOL, Hayati; *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*, Ankara 2006.

ALTINKÖPRÜ, Tuncel; *İnsanı Tanımada Yazı ve Karakter*, İstanbul 1999.

BANARLI, Nihad Sâmi; *Türkçenin Sırları*, İstanbul 1996.

BANGUOĞLU, Tahsin; *Türkçenin Grameri*, Ankara 2004.

CALLUM A. Mc., WILLIAM S., TINA T.; *Language Arts Today*, çev. Eyyup Coşkun, New York 1998.

ERGİN, Muharrem; *Üniversiteler İçin Türk Dili*, İstanbul 2002.

GARİBOĞLU, Kemal; *Örnekli Kompozisyon Bilgileri*, İstanbul 1992.

GÖĞÜŞ, Beşir; *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*, Ankara, 1978.

GÜNER, Galip; “Türkçe Kompozisyon Öğretiminde (İlköğretimin İkinci Basamağı) Yazma Öncesi Yapılabilecek Bazı Etkinlikler”, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S. 17, 2004, s. 225–230.

GÜNEŞ, Firdevs; *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*, Ankara 2007.

KALAYCI, Nurdan; “Dinleme . . .”, *Eğitime Bakış*, S. 2, 2005, s. 55–56.

KAPLAN, Mehmet; *Kültür ve Dil*, Ankara 2003.

KAPLAN, Mehmet; *Nesillerin Ruhu*, İstanbul 1997.

KARAHAN, Leyla; *Türkçede Söz Dizimi*, Ankara, 2006.

KAVCAR, Cahit, OĞUZKAN, Ferhan, SEVER, Sedat; *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*, Ankara 1995.

KIRKILIÇ, Ahmet, AKYOL Hayati; *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*, E. Çoşkun, *Yazma Becerisi*, Ankara 2007.

KORKMAZ, Zeynep, ERCİLASUN, Ahmet Bircan, GÜLENSOY, Tuncer, PARLATIR, İsmail, ZÜLFİKAR Hamza, BİRİNCİ Necat; *Türk Dili ve Kompozisyon*, Ankara 2007.

KORKMAZ, Zeynep; *Grammer Terimleri Sözlüğü*, Ankara 2003.

KÜKEY, Mazhar; *Türkçenin Dilbilgisi*, Samsun 2003.

MEB; *Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Ankara 2006.

MİTHAT, Ahmet; “ Yazı Yazmak Üzerine Bazı Bilgiler”, *Türk Dili*, Ocak 1985, s. 15–20.

ÖZTÜRK, Melek; *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, İstanbul 2005.

RAMİES, A.; *Techniques in teaching writing*, çev. Özler Çakır, Oxford 1983.

SAĞIR, Mukim; *Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi*, Ankara 2002.

SEVER, Sedat; “ Bir Öğretim Dili Olarak Türkçenin Sorunları ve Öğretme-Öğrenme Sürecindeki Etkili Yaklaşımlar”, *Türkçenin Dünü, Bugünü, Yarını; (Uluslararası Bilgi Şöleni) Bildiriler*, 7–8 Ocak, 2002, Ankara 2002.

SEVER, Sedat; “Dil ve İletişim (Etkili Yazı ve Sözlü Anlatım)”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 31.cilt, 1988.

TDK, *Türkçe Sözlük*, Ankara 2005.

TİMURTAŞ, Faruk Kadri; “ Dil Meselesi”, Milliyetçiler Üçüncü Büyük İlmî Kurultayı (Tebliğler/ Açıklamalar/ Müzakereler), İstanbul 1980.

TOTH, M. D., NANCY N. R. , BETTY G. G.; *World of Language*, çev. Eyyup Coşkun, New Jersey 1990.

ÜNALAN, Şükrü; *Türkçe Öğretimi*, Ankara 2006.

ÜNALAN, Şükrü; *Dil ve Kültür*, Ankara 2005.

ÜNALAN, Şükrü; *Yeni Gelişmeler Işığında Türkçe Öğretimi*, Çanakkale 1999.

VARDAR, Berke; *Dil Biliminin Genel İlkeleri ve Kuramları*, Ankara 1982.

YILDIZ, Cemal; *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*, Ankara 2008.

YILMAZ, Özcan; “Orta Öğretimde Yazılı Anlatım”, *Türkçenin Öğretimi ve Eğitimi Sempozyumu Bildirileri*, 5–6 Haziran, 1998, Ankara Üniversitesi, TÖMER Gaziantep Şubesi, Gaziantep, 1998.

<http://www.tomer.ankara.edu.tr/dildergileri/122/31–51.pdf>

www.aoa.edu.tr/ozder/files/DAU%20SUNU.doc

4.4. EKLER

Ek 1

ÖYKÜLERİN SICAGINDA CAHİT SİTRİ

7. Etkinlik: Aşağıdaki boşluğa kitaplarını çok sevdiğiniz bir yazara veya şaire duygu, düşünce ve hayallerinizi anlatan bir mektup yazınız.

Sayın Ömer Seyfettin,

Nasılsınız? Size bu mektubu sevdiğim bir yazar olduğunuz için yazıyorum. Sizi çok seviyorum. Yazdığınız hikayeler beni çok etkiledi. Siz çok iyi bir yazarınız. Yazdığınız hikayelerin yarısını okudum. En çok etkilendiğim hikaye "Perili Köşk" #4 çok güzel yazmışsınız. Nasıl buluyorsunuz o kadar güzel kelimeleri ellerinize sağlık en çok sevdiğim yazarınız.

Ek 2

6. Etkinlik: Aşağıdaki metni okuyunuz ve kendi cümlelerinize yeniden kurgulayarak bir deneme yazınız.

19/2

ATATÜRK'Ü ANLAMAK

"Beni görmek demek yüzümü görmek değildir. Benim düşüncelerimi, benim duygularımı anlıyorsanız ve duyuyorsanız bu yeter."

Bu sözü ile Atatürk kendisini anlamak isteyenlere bir anahtar bırakmış oluyor. Bu anahtar da düşüncelerinden başka bir şey değildir. Aynı zamanda bir vasiyet niteliği taşıyan bu sözü tekrarlayarak deriz ki: Atatürk'ü anlamak, düşüncelerini bilmek, anlamak ve duymak demektir. Düşünce, düşünce diyoruz. Ama düşünce nedir? Düşünce kişinin ölümünden sonra kendisinden kalan ve yaşamaya devam eden şeydir. Düşünce, zamanın eskitemediği, çürütüp yok edemediği varlıktır. İnsana, insan özelliğini veren güçtür. Bir tek sözcükle ruhtur. Bir kimsenin kendi düşüncelerine inanması, bunların herkes için bir gerçek olduğunu, kendi vicdanı ile onaylaması demektir. İşte üstünlük ya da büyüklük dediğimiz de budur. Atatürk'ü büyük adam yapan, düşüncelerinin anlayan vicdanlarda yankı uyandırmasıdır. Bu düşünceleri benimseyenlerin onları kendi düşünceleriymiş gibi savunmaları, yaşatmaları ve böylece evrensel değerler hâline getirmelendir.

Enver Ziya Karal


"Beni görmek demek yüzümü görmek değildir. Benim düşüncelerimi, benim duygularımı anlıyorsanız ve duyuyorsanız bu yeter." Atatürk bu sözünde suyu ifade etmektedir. Benim düşüncelerimi, duygularımı anlıyor ve hissediyorsa, beni görmüş gibi olurdu. Bir insanın duyguları ve düşüncelerini anlıyor ve duyuyorsa, yüreğini göremeyen de o hissi anlar. Düşünce ruhtur. İnsanın ruhunu hissedebiliyorsanız, o insanı görmüş gibi oluruz. Düşünce insana, insan özelliği veren bir güçtür. Atatürk'ün düşüncelerini düşünüp hissediyorsanız, nasıl bir insan olduğunuzda görülmüş ve yüreğiniz misde anladıkabilirdi.

Ek 3

9. Etkinlik: Aşağıya gezip beğendiğiniz bir yerle ilgili duygu, düşünce ve izlenimlerinizi anlatan bir yazı yazınız.

BİR İSTANBUL GEZİSİ 16/3

Yine kalabalık bir otobüsün içinde aklımda yola.
Sene 2004'de Mayıs'da Okulumuzun sayesinde Yerebatan
Sarnıcı, Ayasofya Müzesi, Topkapı Sarayı ve Süleyman Ahmed
Cami'ni gezmişiz. Turizmimizin bu önemli yerlerini görmekle bence
neyse can veriyor. İlk önce Yerebatan Sarnıcı oldu. Cuma akşamı
zamanında İstanbul'un su ihtiyacını karşılıyor. Burada kipişler yolda
görselinde su ve yavaş yavaş buluyor. Ama İstanbul'daki ağırlık
ve yol nedeniyle sönme etkisiyle kısa zamanda Oradan geçiyor.
Süleyman Ahmed Camii'ne geliyoruz. Kurucu müderris bir ortamda çok güzel
manzara ve diğer eserler var. Mimarisi diyor. Burada değişik
manzara ve hatları, yüksek kubbe müderris bir görünüme sahip.
Burada da Ayasofya'ya geliyoruz. Ayasofya'ya girmişti. Nitekim gerek
zade ve bence Ayasofya'nın diğer eserlerinde restorasyon çalışmalarının
sürekli bir devamı vardı. Dışta direkt içeriye girilmesinin kubbesi
mükemmel bir görünüme veriyordu. Bu mükemmel görünüme
sana bence en mükemmel olan Topkapı'ya geliyoruz.
Topkapı Sarayı'na geçtikten sonra vardığımız bir
kütüphane vardı. Burada çok güzel bir kütüphane vardı. Burada
mükemmel bir yer olan Topkapı'nın en beğendiğim
yeri kutsal emaretlere bulduğum güzel bir kütüphane vardı.
Ayrıca aldığım kitaplar için de çok güzel bir kütüphane vardı.
0. Etkinlik: Aşağıda yazımı karıştırılan bazı kelimeler verilmiştir. Bu kelimelerin doğru yazılış olanlarını



Ek 4

Etkinlik: Kendinizi 2100 yılında yaşayan bir kişinin yerine koyarak aşağıdaki boşluğa bugünün insanlarına hitaben bir mektup yazınız.

"Geçmişe Yazılan Mektup"

Ey insanlığı ben @ sizin yaşlarınızdaydım. Ben @ çevre için büyük zararlar verdim. Ama bu yaş geldiğinde ne kadar büyük bir hata yaptığımı anladım. Siz hiç olan çevrenize zarar vermeyin. Biz çevremize zarar verdik şimdi bu inanılmaz işreni hayata taşıyoruz. Küresel ısınmaya biz sebep olduk. Hepinizin yaşam alanını daraltık. Evet bütün bunlara küresel ısınmaya, bu işreni hayata mahkum olmanıza biz sebep olduk. Sizden ne kadar üzgün dilersek azdır. Hepinizin hakkına girdik ama zararın neesinden dönülse kardır. Herşey için elinizde gelenizi koruyun, ormanlarımızı zarar vermeseniz dünyaya eski haline gelin. Bunları yapın çevremizi, ormanlarımızı koruyun, su kaynaklarımızı koruyun ve gelecek nesillere iyi bir yaşam alanı sunalım.

GELECEĞİMİZİ KORUYALIM...

Ek 5

6. Etkinlik: Aşağıda verilen metnin öncesine ve sonrasına ait kurgularınızı bitişik eğik yazıyla yazınız.

24/3
Hünlerde bir gün bir adam para kazanmak için çıkmıştı yola. Nereye, nasıl gideceği bilmiyordu. Babasının götürdüğü yere doğru gidiyordu. Elinde hikâyeleri vardı. Bunları Satıp para kazanmak zorundaydı. İste kalabalığa yavaş yavaş yaklaşıyordu. Sonra kitapları satılacak bir yer bulmuştu kendine.

Tren istasyonundaydı. Ne kadar çok insan vardı. Merdivenlerden nehirler gibi akıyordu kalabalık. Ne zaman gelmişlerdi ki buraya... Yürürken kendine bir isim de koydu. Bundan sonra kalabalıklar, kendisini "Hikâyecî" olarak tanıyacaktı. Merdivenlerden inenlere karşı. İnsanların dağıldığı yerde durdu. Ancak kendini bir an zor durumda hissetti. Şimdi kime satacağı hikâyesini? İnsanlara ne diye yaklaşıcağı? Bağırsa nasıl seslenecekti? Kim böyle bir alışverişe ilgi gösterirdi ki? Bunlar, akşamdan beri hiç aklına gelmemişti. Köşeye sinip orada öylece durdu. İnsanlar geliyor, insanlar geçiyordu. Cebinde hikâyesi vardı ancak onu satacak cesareti yoktu. Belki de birisi gelip ona "Niye burada duruyorsun?" diye sorabilirdi. Peki, ona ne diyecekti? "Ne kadar da çok soru var aklımda?" diye düşündü kendi kendine.

Etrafını gözlemeye başladı. Yürüyen merdivenlerden yolcular taşınyordu, yukarıdaki caddelere. İnsanlar kendi yerlerine yürüyen bu basamakları ne çok seviyordu. Kimsenin yüzüne bile bakamıyordu. Dakikalar geçti, belki de saatler. Bu, böyle olmayacaktı, binesine meramını anlatmalıydı. Paradan da vazgeçmişti. Yeter ki birisi onun cebindeki kâğıda sahip çıksın. O, hikâyenin sahibinin az sonra geleceğine inanarak bekledi.

Nihayet geliyordu. Karşıdan gelen, eli çantalı bir adamdı. Aradığı, o olmalıydı. Onun yürüyüşünden cesaret almıştı. Yere çok emin adımlarla basmıyordu çünkü. Elindeki çantası dağılıverecek gibi sarkmıştı. Tam yanından geçerken "Affedersiniz!" dedi. Adamın adımları yavaşladı. Sonra da durdu adam. "Bir şey mi istiyorsunuz?" "Şey! Ben trende okumanız için yol hikâyeleri satıyorum. Almak ister misiniz?" Ama bunu nasıl diyebildiğine kendisi de inanmadı. Adam şaşkın gözlerle baktı. "Ya öyle mi? Peki, niçin böyle bir şey yapıyorsunuz?" Bu cevaptaki ses tonu insanı her şeyden vazgeçirebilirdi. Öyle de oldu. "Neyse boş verin. Çok saçma bir fikirdi zaten. Size iyi günler dilerim." Aniden arkasına döndü, merdivenlere yürüdü. Bir ara kendisine seslenildiğini zannetti. Hayır, bu bir zan değildi. Kendisine sesleniliyordu işte: "Tamam. Hikâyelerinizden birisini almak istiyorum." Eliyle bedenini aynı anda harekete geçirdi. Cebindeki kâğıdı çıkardı, dönerken uzattı. "Zaten bir tane var. Alın işte, o artık sizin."

dedi ve hikâyesini sattığı için çok mutluydu. Adam "Ne kadar istersiniz" diye sordu. Hikâyesi heyecanlanacağı için bir süre cevap vermedi. Sonra aklı başına gelip "Vermesini" dedi. Adam hâlâ ısrar ediyordu. Hikâyesi cevap verdi: "10 lira yeter" dedi. Adam parayı verdikten sonra oradan uzaklaştı. Hikâyesi hâlâ sevinç içindeydi. Nasıl oldu da hikâyesini satıp para kazanmıştı. Belki de artık cekişenliğinden kurtulmuş, daha rahat para kazanabilirdi. Bundan sonra belki de daha mutlu olacaktı...

Komisyon



YAZALIM

1. Anı Türü

4. Etkinlik: Anı türünün özelliklerini biliyorsunuz. Bir anı da siz yazabilir misiniz?

64/1

EYVAH, BOĞULLUĞORUM!

Birgün ailem ve ben beraber pikniğe gitmiştik. Yeşillik bir alandı. Her şey çok güzel görünüyordu. Tam ben dalasmaya çıkıp bir çölele düşünmeye dek. Çölele yanına yaklaştım ve seyretmeye başladım.

Birden ayakım kaydı ve çölele düştüm. Bağırmaya başladım. Yaşım küçük olduğum için yürümeye bilmiyordum. Ellerimle toprağı tutmak için uğraşıyordum. Fakat toprak ellerimde kalıyordu. Artık hiç umudum kalmadığı için ne yapacağımı bilmiyordum.

Tam o sırada annem geldi ve beni sudan kurtardı. O da benim gibi çok korkmuştu. O gün o piknik bize zehir olmuştu.



TEMA İÇİN DEĞERLENDİRME

64/2

1. Atatürk'ün kişilik özellikleri ile çeşitli konulardaki duygu ve düşüncelerini anlatacağınız bir yazı yazınız. Yazınızı istediğiniz yazılı anlatım türünde yazabilirsiniz. Yazma kurallarına ve seçeceğiniz yazılı anlatım türünün özelliklerine dikkat etmeniz gerektiğini unutmayınız.

AZİM, KARARLIĞI VE ATATÜRK

Atatürk... Şimdi bu toprakların bizim olmasında büyük rol alan Kurtarıcıdır. Atatürk'ü vatanını ve milletini çok seven bir kimseydi. Bir subayken, imkânları sınırlıyken o bunların hiçbirini dent etmedi. Kendini vatanını kurtarmaya adanmış. Paşaların gücünün yeten bir kaldığı, bu durumda, o bunların hepsinin bir uşşmuş olacağını, insan istedikten sonra her şeyin yapılabileceğini gösterdi. Siz olsaydınız bunu yapar mıydınız? Birçok kişi bunu yapamaz. Buna kendimi de dahil edebilirim hem de çok rahat.

Azmi ve kararlığı sayesinde bunu başardığını düşünmekteyim. İnsan azmiyle başaran, kararlığıyla başaran. Atatürk ileri görüşlü bir liderdi. Bu ülke için yaptıklarını hiçbirimiz inkâr edemeyiz. Atatürk bizim topraklarımız için, eğer isterseniz her şeyi yapabileceğimizi, azimimiz ve kararlığımızla vatanımızı kimsenin eline bırakmayacağımızı bize gösterdi.

Özgürlüğümüzün olmasında bizim bir his olduğumuz bize kanıtladı. Başka biri olsaydı bunu yapamayabilirdi. Şu an yaşadıklarımızı Atatürk'e borçluymuz. TEŞEKKÜRLE İLLU ÖNDERİ,



TEMA İÇİN DEĞERLENDİRME

41/4

1.

Kendimiz sandığımızdan çok daha zenginiz ama bizi onadan bu-
radan alarak, dilenerek yaşamaya alıstırmıslar. Kendimizden çok
başkalarından yararlanmaya zorlamıslar bizi.

MONTAIGNE (MONTEYN)

Montaigne (Monteyn)'in yukarıdaki sözünü okuyunuz. Bu sözle ilgili düşüncelerinizi açık-
layacağınız bir deneme yazınız. Yazım ve noktalama kurallarıyla deneme türünün özelliklerine
dikkat etmeniz gerektiğini unutmayınız.

Montaigne'in sözündeki zen girlik para olarak
kullanılmış olabilir. Ama sadece para değil. Mesela
bilgi. Herkese aynı derecede bulunmaz. Kiminde
daha çok, kiminde ise az. Bu konuda başkalarından
yararlanmanız gerekmiyor demedi. Bilgi alış-veriş
yapın. Ama bilgi hırsızlığı yapmayın. Yani, kopya
çekmeyin. Ama kopya çekmek bir marifet oldu
"Ha ha ha çekmedi", "Bende bilgimden", veyahut kopya
başını hazırlamak. Her yazılıya sirmeden önceki bir
fanz gibi. Bir saat ders çalışarak çok mu zord?
O mesleklerle (kopya) bir yere gelemezsiniz.
Ama diyalim geldiniz. Doktorunuz ameliyatta
ne yaparsınız?
İşte başkasının üstünden geçirmek ne kadar
kötü bir şey. Kendi emeğinizle yaparsak zor olur
ama iyi olur ve güzel olur.



TEMA İÇİN DEĞERLENDİRME

5/5

1. "Millî kültür, evrensel kültür, değişim, koruma" anahtar kelimelerinden yola çıkarak duygu ve düşüncelerinizi anlatacağınız bir yazı yazınız. Yazınızı istediğiniz yazılı anlatım türünde yazabilirsiniz. Yazma kurallarına ve seçeceğiniz yazılı anlatım türünün özelliklerine dikkat etmeniz gerektiğini unutmayınız.

KÜLTÜR

Evrensel kültürün insanları için basit bir sorudur. Neden soruldu? Sorusuna hiç sorulmuş mu denilmiştir? Hayır, insan kültürüne göre, değerlere göre ve bence diğer kültür insanları farklı kültürleri birbirlerini unutmaya, milletler yok olmağa meyledir, ne de olsa bir sınırdan başka yoktur, unutmak kadar değişiminde batabilir. Bizim için en önemlisi fikir etmiş olarak düşünürsek ne olacak? Demek ki artık başta yaşamışlar bu mantıkla öyle, Millî kültürümüzü modernleşme yanında sürdürürken bunun en yakın birisi dikkatle bakın sözlüğü hiç Türkçe kelimelere karşılaştığımızı aldık mı? Modernleşme yanında her şeyimiz yok oluyor. Farklı evrensel kültüre (dünya kültürü) ne oldu yani o nerede, insanlığın sonu mu geliyor? Eğer bir mi uyuyoruz tüm dünya uyuyor hepimizin ortak bir sevgisi yok mu? Nerede o Osmanlı Devleti'ndeki birden çok kültürün bir arada yaşadığı yer nerede o cami sinagog, kiliselerin bir arada olduğu yerler dünya değişim içinde bir arada yaşayabilecekler miyiz?



731

Dostluğun Değeri

Skilli bir kimse dostu ve dostluğu her şeyin üstünde tutar. Dostlar iyi günde mutluluklarını, kötü günde üzüntülerini ve sıkıntılarını paylaşırlar. Okuyacağınız öykü, iste bunu anlatıyor.

Eski Hindistan kentlerinden birinde avcıların sık sık avlandıkları, avı bol bir yer varmış. Günün birinde avcının biri gelip burada tuzak kurmuş. Sonra da gılenip kuzuları beklemeye başlamış.

Buradan geçen 2 güvercin ise karga etiyordurmuş. Tuzaktaki yemi görünce buldukları geçmeye kisi de yemi sadece kendisi için almışlardı. Kisi de yemi görünce tuzaga yakalanmışlar. Tuzaga yakalandıklarının farkında değillermiş.

Güvercinler, tuzaga düştüklerini anlayınca kurtulmak için çırpınmaya başlamışlar. Beyleri:

— Ah önce karga ediyordurmuş. Sorduk de etmiş. Düşünürmüş. Kuzulara sonra güvercinler karga etmişler için çok üzülmüşler. Ama artık bunun bir önemi yokmuş. Çünkü artık evdiler. Bu fare görmüşler.

Güvercinler uca uca gitmişler, farenin bulunduğu yere koşmuşlar. Fare, ilk önce güvercinlerin beyini kurtarmak için harekete geçmiş.

Güvercinlerin beyi, fareye:

— Fare kardeş bizi böyle bir tuzaktan kurtarırsan sana istermişim de bir can borcu. Ama fare güvercinleri kurtarmış. Güvercinler fareye çok teşekkür etmişler de bundan sonra böyle cinin de yardımıyla bir daha karga etmeyeceğe söz vermişler.

Güvercinler, ağdan kurtulunca sevinde havalanıp yurtlarına dönmüşler.

BEYDABA



Hikâyenizi aşağıya yazınız.

7A/2

BORA VE KÜÇÜK KIZIN ARKADAŞLIĞI

Okulların başlamasının birinci günüydü. Bora ve küçük kız aynı okula hatta aynı sınıfa gidiyorlardı. Öğretmenler sınıftaki öğrencilerle tanıştılar. Daha sonra ders işlediler. Bora teniste oynamaya çıktığı ve eli kanadı. Küçük kız ise Bora'nın ellerini sarıya geçmiş olsun dedi. Bora; — Teşekkür ederim dedi. Küçük kız; — Önemli değil. Ben değil başka biride olsa aynı şeyi yapardı. Artık Bora ve küçük kız birbirlerine yardım ediyor, güzel geçiniyorlardı. Birbirlerine her konuda danışır, fikirlerini alırlardı. Bir gün küçük kızın Bora'ya işi düştü. Borada elinden geleni yaptı. Böylelikle çok iyi dost oldular.

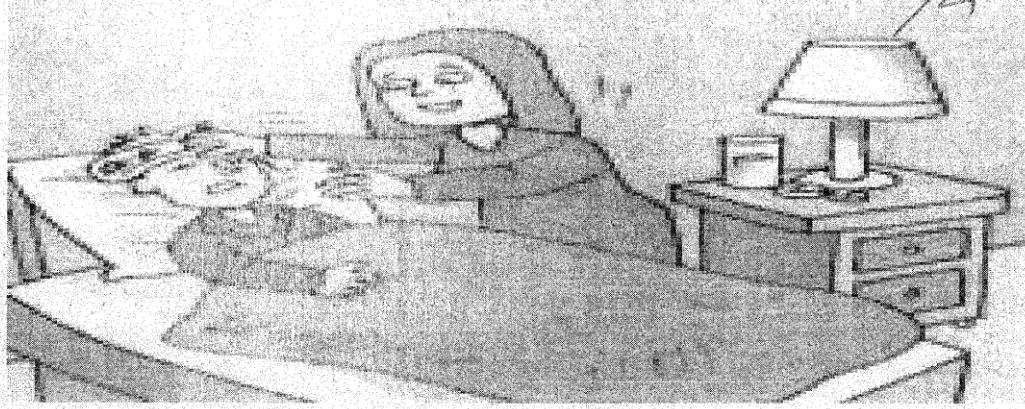
6. etkinlik

Dinlediğiniz "Masal Adam" metninden hareketle bir masal yazınız.

103/3

Bir uarmu bir yatemisi. Duveller tilal iken giceler tarber iken. Ali Hlasar Mustaya adında üç çocuk uarmu. Bu çocuklar kardeşler. Bu çocukların annesi ve babası ölünce bu üç kardeş babalarını alıp düşmüşler yola. As gitmişler ve gitmişler, dere tepesi ve gitmişler. Üç kardeş yolda çok ürkütücü kursey görmüşler. O kadar büyük ve korkunçmuşki ağzlarını açtılar kalmış ikenar. yala kayılmışlar. As gitmişler ve gitmişler. dere tepesi ve gitmişler. "Ölünce hayvan kemikleri gemes. Bu sağır üç kardeşin korkusu dalarinin tikremişti. onlastıyarmış. Üç kardeş birbirinin yüzüne bakarak asale bu rey diji merak ve korku isinole yala deşam etmişler. Bu sırada bu üç kardeşin babaları bunlara bir soru uarmış. Dendişki: "Ali Hlasar Mustaya yolda gicelerken ürkütücü şeylerle karşılaştıysanız denmiş ve bir 'patı' ile karşılasanız denmiş. Bu sırada bir deri yasıyar denmiş" babaları. Bu çocuklar yalculuktan sonra bir şataya uarmışlar. Babalarının söylediği gibi bir deri uarmış. Bu deri onun çocuğu öldüğünü kanıtlamak için gidip olein parmağına emmen tasırmış. Çocuklarda ayırmış yapmış ama deri bu ayırmış uarmış. Bu kardeşlerin isinole. Ali çok akıllıymış. Akşam almış. Deri çocukları yatmaya gəlmişmiş. Ama Ali yatmamış. Derin anlari yiyeceğini anladım. Ali Deri surları söylemiş. "Bir süit süitlac kaktaya u b. gilei yiyecekleri için uyuyamaya denmiş. Bu şekilde Ali sakaha kaktar bu şekilde Deri ayırmış. Deri anlari yiyeceği için çok sinirlenmiş. Üç kardeş bir pılan olara kuymuş. Ali bu pılanla anlenmiş. Derin görsü çok korkmuş ve bunları kaşalamaya başlamış. Derin önünü anırmış bir nehre uarmış. Ali deri bu nehre düşme çabalarını sağlamış. Ali yiyeceği için diğer kuyuya garmış ama deri yiyeceği bitiremediği için ağlıyıp ölmüş.

Ek 14



Yağmurlu havada dışarıda futbol oynadığı için hasta olan Mehmet'in başından geçenleri anlatan bir hikâye yazınız.

Birgün Mehmet arkadaşlarıyla futbol oynayacaktı. Ama annesi hava yağmurlu ve soğuk olduğu için izin vermedi. Mehmet annesinden izin almadan dışarı çıktı. Arkadaşlarıyla futbol oynarken yağmur yağmaya başladı ve hastalandı. Ama Mehmet hala oyun oynuyor, eve gitmiyordu. Sonunda Mehmet'in macı bitti ve eve geldi. Mehmet hasta olmuş, grip almıştı. Anne sözü dinlemediği için böyle olmuştu. Annesi: "Mehmet neden iselandsın" diye sordu. Mehmet: "Anne sen izin vermedin ve ben dışarıda oyun oynadım" dedi. Annesi: "Sen çok hastalannıssın" dedi. Ve Mehmet'e çok kızdı. Mehmet'i düzeltmek için elinden geleni yaptı. Mehmet hatasını anlamıştı. Annesi: "Mehmet lütfen bir daha benim sözüme bundan sonra dikkat et. Ve bana söz ver. Mehmet annesine söz verdi. Ve bir daha aynı hataya düşmedi.



Çalışmayı sevmediği için bir tavşanın başından geçen olayları anlatan bir masal yazınız.

Tembelğin İstemi

Bir tavşan, bir yarımsın, tembel tavşan varmış. Bu tembel mi tembel tavşan hiç çalışmayı sevmemiştir. Bir gün hayvanlar arası bilgi yarışması düzenlenmiş. Bu bilgi yarışmasına tüm hayvanlar gireceğinden birim tembel tavşan da varmış. Tavşana yarışacağı hayvanlar: "Aslan, Tilki, Balık" mis. Tavşanın kasesinde 3 tane rakibin sahibi hayvan varmış. Tavşan ne yapacağını düşünmeye başladıkten ilk soru gelmiş. İlk soru "5 litre suyumuz ve 3 litre suyumuz var. Bunlardan 4 litre su ile etmiş için ne yapalım?" denmiştir. Herkes yarışmaya birşeyler yaparken tavşan aynı beklemiştir. Aslan, köpeği yemiştir. Tilki kurban olduğundan sorularını cevapları almıştır. Balık da almıştır suyumda olamayacağından, tara cevapları gelince pürüzdür. Tavşan Tilki kazanmış. Tavşan kaybetmiş. Aslan köpeğini yemiştir. Bir puan almamış. Bu bilgi yarışması arası Balıkı kazanmış. Bunun sonucu hep çalışmamış.

Ek 16

KOMPOZİSYON DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

Öğrencinin

Sınıfı:..... Kod No:..... Değerlendirme Yapan Öğretmenin Numarası:
.....

1: Çok yetersiz 2: Yetersiz 3: Kısmen Yeterli 4: Yeterli 5: Çok yeterli

BECERİLER	1	2	3	4	5
BULUŞ BECERİLERİ					
1. Yazıya kısa, ilgi çekici ve konuyla ilgili bir başlık koyma					
2. Yazısında ana fikri ortaya koyma					
3. Ana fikri destekleyen yardımcı fikirleri ortaya koyma					
4. Yazısında ana fikri destekleyen örneklere yer verme					
5. Yazısında özgün fikirlere ve örneklere yer verme					
PLANLAMA BECERİLERİ					
6. Ana fikri tanıtıcı ve etkileyici bir giriş yazma					
7. Ana fikrin iyice açıklandığı bir gelişme bölümü oluşturma					
8. Gelişme bölümünde ana fikre yönelik bir düşünce zinciri yaratma					
9. Gelişme bölümünde ana fikri yardımcı fikirlerle destekleme					
10. Cümlelerini ana düşünce etrafında mantıklı bir düzene göre sıraya koyma					
11. Her düşünce için ayrı bir paragraf oluşturma					
12. Konuyu bağlayıcı ve etkileyici bir sonuç yazma					
13. Sonucu kendi yaşantısıyla ilişkilendirme					
ANLATIM BECERİLERİ					

14. Açık ve anlaşılır cümleler kurma					
15. Sözcük ve düşünce tekrarından kaçınma					
16. Cümledeki sözcükleri anlamlarına uygun şekilde kullanma					
17. Anlatım bozukluğundan uzak cümleler kurma					
18. Anlatmak istediğini tam karşılayacak sözcükler seçme					
19. Sözcükleri doğru yazma					
20. Konuya uygun deyim ve atasözü kullanma					
21. Akıcı bir anlatım oluşturma					
22. Amaca uygun anlatım biçimi ile yazma					
23. Yazıda dil ve anlatım yönünden bütünlük sağlama					
24. Yazım kurallarına uygun yazma					
25. Noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanma					
TOPLAM					
GENEL TOPLAM					

Puanlama Yapan Öğretmenin eklemek istedikleri:

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

Ek 17

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

I.BÖLÜM

1. Kaçınıcı sınıfta okuyorsunuz? 6() 7() 8()
2. Cinsiyetiniz nedir? Kız() Erkek()
3. Evinizde kitaplık var mı? Evet () Hayır()
4. Evinize gazete alıyor musunuz? Evet() Hayır()
5. İlköğretim okulları düzeyinde bir yazım kılavuzunuz var mı? Evet() Hayır()
6. İlköğretim okulları düzeyinde bir sözlüğünüz var mı? Evet() Hayır()
7. Kütüphaneye gidiyor musunuz?
Gidiyorum() Gitmiyorum()
8. Son bir yılda ortalama kaç kitap okudunuz?
0-4() 5-9() 10-14() 15 ve üzeri()
9. Kaç kardeşiniz var? 1() 2() 3() 4() 5() Daha fazla()
10. Babanızın eğitim durumu: İlkokul() Ortaokul() Lise() Üniversite() Hiçbiri()
11. Annenizin eğitim durumu: İlkokul() Ortaokul() Lise() Üniversite() Hiçbiri()
12. Sizi daha çok ilgilendiren kitap türleri hangileridir?
Roman() Hikâye() Şiir() Deneme-Eleştiri()

II BÖLÜM

- 1.Okul başarı puanınız: 0-44() 45-54() 55-69() 70-84() 85- 100()
- 2.Ailenizin sosyo-ekonomik düzeyi nedir?
Alt düzey() Orta düzey() Üst düzey()