

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SÜREÇ TEMELLİ YAZMA ÖĞRETİMİNİN HAFİF DÜZEYDE
ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÖĞRENCİNİN YAZMA
BECERİSİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Neslihan SEZGİN

**TRABZON
Haziran, 2016**

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SÜREÇ TEMELLİ YAZMA ÖĞRETİMİNİN HAFİF DÜZEYDE
ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÖĞRENCİNİN YAZMA
BECERİSİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

Neslihan SEZGİN

**Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce Yüksek
Lisans Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

**Tezin Danışmanı
Doç. Dr. Durmuş EKİZ**

**TRABZON
Haziran, 2016**

KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

**Bu çalışma jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS
tezi olarak kabul edilmiştir. 13 / 06 / 2016**

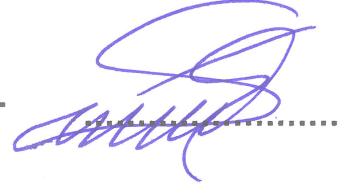
Tez Danışmanı : Doç. Dr. Durmuş EKİZ



Üye : Doç. Taner ALTUN



Üye : Yrd. Doç. Dr. Seher BAYAT



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

**Doç. Dr. Nevzat YİĞİT
Enstitü Müdürü**

BİLDİRİM

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

Neslihan SEZGİN

13 / 06 / 2016

ÖN SÖZ

Okuma ve yazma öğrencilere kazandırılması gereken en temel iki beceridir. Öğrenciler okula adım attıkları andan itibaren okuma ve yazmayla meşgul olmaya başlarlar. Bu önemli iki beceri hayat boyu insanın karşısına hep çıkmaktadır. Bu amaçla, çalışmada tüm bireyler için hayati bir iletişim aracı olan yazma becerisinin süreç temelli yazma öğretimi yöntemi ile geliştirilip geliştirilemeyeceği incelenmektedir.

Çalışmanın her aşamasında bana yol gösteren, yardımcı olan ve yüksek lisans tez danışmanlığımı üstlenen Sayın Doç. Dr. Durmuş EKİZ'e sonsuz teşekkür ediyorum.

Tez yazmak çok uzun, meşakkatli ve oldukça zor bir süreçtir. Bu süreçte insan engellere takılmakta, tökezlemekte ve çoğu zaman amacından vazgeçme noktasına gelmektedir. Bu anlarımda bana her zaman destek olan, beni her zaman dinleyen çok sevgili hocam Sayın Doç. Dr. Taner ALTUN'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Öğretmenler sınıflarında birçok sorunla karşılaşılır ancak bu durumun bir sorun olduğu ve düzeltilmesi için akademik bir çalışma yapılması gerektiğini çoğu zaman fark edemezler. Sorunun tespit edilmesinde, probleme karar verilip çözüm yolunun bulunarak uygulanması aşamalarında bana yardımcı olan Sayın Doç. Dr. Tolga ERDOĞAN'a teşekkürü bir borç bilirim.

Tez yazma aşamasında her zaman kendisine danıştığım, tezimi okuyan inceleyen ve yanıtlarımı, eksiklerimi bana gösteren sevgili meslektaşım, çalışma arkadaşım Merve UYGUR'a çok teşekkür ediyorum.

Hayatım boyunca beni destekleyen, her zaman yanımda olan babam Hasan SEZGİN' e, annem Sema SEZGİN' e ve ağabeyim Anıl SEZGİN'e her zaman yanımda oldukları için sonsuz teşekkür ediyorum ve bu tezi onlara ithaf ediyorum. Bu zor süreçte beni yalnız bırakmayan arkadaşlarım Eda BEKTAŞ, Çiğdem UZUN ve Meltem UZUNER'e ayrıca çok teşekkür ederim. Hayatımda her zaman özel bir yere sahip olan, tezimin biçimsel sorunlarını gideren, her zaman yanımda olan arkadaşım Mehmet Akif ELBİR'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Haziran, 2016
Neslihan SEZGİN

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
ÖZET	viii
ABSTRACT	ix
TABLolar LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
GRAFİKLER LİSTESİ	xii
RESİMLER LİSTESİ.....	xiii
KISALTMALAR LİSTESİ	xiv
1. GİRİŞ	1
1. 1. Araştırmanın Amacı	4
1. 2. Araştırmanın Önemi	5
1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1. 4. Tanımlar	6
2. LİTERATÜR TARAMASI	7
2. 1. Yazma	7
2. 2. Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerde Yazma.....	10
2. 3. Yazma Öğretimi	13
2. 3. 1. Ürün Temelli Yazma	13
2. 3. 2. Süreç Temelli Yazma	15
2. 4. Yaratıcı Yazma.....	22
2. 5. İlgili Araştırmalar	29
2. 5. 1. Süreç Temelli Yazma ile İlgili Yapılan Yurt İçi Araştırmaları.....	29
2. 5. 2. Süreç Temelli Yazma ile İlgili Yapılan Yurt Dışı Çalışmaları	31
3. YÖNTEM	34
3. 1. Araştırma Modeli.....	34
3. 1. 1. Eleştirel Kuram Yaklaşımı	34
3. 1. 2. Aksiyon Araştırması Yöntemi	35
3. 2. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliliği.....	37

3. 2. 1. Araştırmanın Geçerliliği.....	37
3. 2. 2. Araştırmanın Güvenirliği	38
3. 2. 3. Araştırmada Etik.....	39
3. 3. Araştırmanın Yürütüldüğü Ortamın Özellikleri.....	39
3. 3. 1. Okul Ortamı ve Özellikleri.....	39
3. 3. 2. Sınıf Ortamı, Öğrenci ve Özellikleri	39
3. 3. 3. Araştırmacının Rolü.....	40
3. 4. Örneklem ve Örnekleme	40
3. 5. Veri Toplama Araçları	41
3. 5. 1. 1-9. Sınıflardaki Çocukların Cinsiyetlerine Göre Harf Bazında Bir Dakikada Ortalama Yazma Hızları Tablosu.....	41
3. 5. 2. Yazılı Anlatımı Değerlendirme İçin Derecelendirilmiş Puanlama Anahtarı	41
3. 5. 3. Çok Boyutlu Okunaklılık Ölçeği	42
3. 5. 4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	42
3. 5. 5. Günlük.....	43
3. 5. 6. Gözlem	43
3. 5. 7. Alan Notu.....	44
3. 6. Verilerin Toplanması ve Süreçler	44
3. 7. Uygulama Süreci.....	45
3. 8. Verilerin Analizi	46
4. BULGULAR VE TARTIŞMA	48
4. 1. Ön İşlemler.....	48
4. 1. 1. Öğrencinin Yazma Hızının Belirlenmesi.....	49
4. 1. 2. Öğrencinin Yazısının Okunaklılık Açısından Değerlendirilmesi.....	54
4. 1. 3. Öğrencinin Hikaye Türündeki Yazma Becerisinin Değerlendirmesi	58
4. 1. 4. Öğrencinin Seçtiği Tür ve Konudaki Yazma Becerisinin Değerlendirilmesi	59
4. 1. 5. Süreç Temelli Yazma Çalışmaları Öncesine İlişkin Öğrencinin Görüşleri	62
4. 2. Süreç Temelli Yazma Becerisinin Geliştirilmesi: Aksiyon Süreci	63
4. 2. 1. Süreç Temelli Yazma Çalışmaları Sürecine İlişkin Katılımcı Öğrencinin Görüşleri.....	70
4. 3. Son İşlemler	71
4. 3. 1. Öğrencinin Hikaye Türündeki Yazma Becerisinin Değerlendirilmesi.....	71
4. 3. 2. Öğrencinin Seçtiği Konudaki Yazma Becerisinin Değerlendirilmesi.....	73

4. 3. 3. Öğrencinin Ön İşlemler ve Son İşlemlerden Aldığı Puanların Karşılaştırılması	76
4. 3. 4. Süreç Temelli Yazma Çalışmaları Sonrasına İlişkin Katılımcı Öğrencinin Görüşleri	77
5. TARTIŞMA	78
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	80
7. KAYNAKLAR	82
8. EKLER.....	88
9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ.....	133



ÖZET

Süreç Temelli Yazma Öğretiminin Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencinin Yazma Becerisine Etkisinin İncelenmesi

Araştırmada hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı olan bir 4.sınıf öğrencisinin yazma becerisini geliştirmek amaçlanmıştır. Bu çalışmanın problemini ise; araştırmacının sorduğu ‘Yazma konusunda sorun yaşayan öğrencinin yazma becerisini nasıl geliştirebilirim?’ sorusu oluşturmaktadır. Araştırma 4.sınıfa devam eden hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı olan özel eğitim sınıfına devam eden bir öğrenciyle yürütülmüştür. On beş hafta devam eden çalışmalarda öğrenciyle toplamda on üç uygulama yapılmıştır. Uygulamalar genellikle 2 ders saati (40'+40') şeklinde yürütülmüştür. Araştırmada Eleştirel Kuram Yaklaşımı içerisinde aksiyon araştırması yöntemi kullanılmıştır. Aksiyon araştırması, birçok alanda çalışan öğretmen, akademisyen gibi kişilerin uygulamalarını bizzat kendilerinin gerçekleştirdikleri, herhangi bir durumu, olguyu ya da olayı gerçekleştirdiği ortamda inceleyen, analiz etmeyi, değiştirmeyi veya geliştirmeyi amaçlayan bilimsel bir etkinliktir (Ekiz, 2009). Araştırmada günlük, yapılandırılmamış gözlem, yarı yapılandırılmış görüşme, okunaklılık ölçeği, puanlama anahtarı veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Araştırmada öğrenciyle yapılan her uygulamanın sonunda tutulan günlükler içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırmada öğrenciyle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler “betimsel analiz” tekniği ile analiz edilmiştir. Ayrıca öğrenciyle ön çalışma ve son çalışma yapılmıştır. Elde edilen veriler karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir. Frekanslar grafik formunda verilmiştir.

Araştırmada Süreç Temelli Yazma uygulamaları yapılmıştır. Süreç Temelli Yazma; yazma öncesi, taslak yazma, gözden geçirme, düzenleme ve yayınlama/ paylaşma olmak üzere beş aşamadan oluşmaktadır. Her çalışma öncesinde Süreç Temelli Yazma planı hazırlanmıştır. Plan dahilinde çalışmalar yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlara göre öğrenci Süreç Temelli Yazma uygulamalarına karşı olumlu bir tutum geliştirmiştir. Süreç Temelli Yazma çalışmalarının öğrencinin yazma becerisini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar ışığında, sınıfta öğrencinin yazma becerisini geliştirmek, yazmaya karşı olumlu bir tutum geliştirmek için Süreç Temelli Yazma uygulamaları yapılabilir. Ayrıca bu çalışma zihinsel yetersizlik tanısı olan bir öğrenciyle yürütülmüştür. Daha fazla öğrenciyle daha uzun bir zaman çalışmaları yapılabilir.

Anahtar Kelimeler: Süreç Temelli Yazma, Zihinsel Yetersizlik, Aksiyon Araştırması.

ABSTRACT

Analysis of the Effect of Process-Based Writing Education on the Student's Writing Skill Who Has Mild Mental Deficiency

In the research, it was aimed to improve the writing skills of a fourth grade student who was diagnosed to have mild mental deficiency. The problem of this research consists of the question 'How we can develop the writing skill of a student who has difficulty in writing?'. The research was carried out on a fourth grade special education student who was diagnosed to have mild mental deficiency. In the studies that lasted for fifteen weeks, thirteen applications in total were carried by the student. The applications were generally conducted as 2 course hours (40'+40). In the research, action scheme method was used within the Critical Theory Approach. Action research is a scientific activity that examines any event, phenomenon or activity carried out by the people working in many fields such as teachers and academicians, and that aims to analyze, change or develop these events, phenomenon or activities (Ekiz, 2009). In the research; diaries, unstructured observation, semi-structured interview, readability scale and grading key were used as data collection tools. In the research; the diaries kept after each application were subjected to content analysis. In the research, the data obtained from the interviews made with the student, were analyzed by 'descriptive analysis' method. Furthermore, a pre-study and a final study was carried out by the student. The data acquired were analyzed comparatively. The frequencies were given in the graphic form.

Process-Based Writing application was carried out in the research. Process-Based Writing consists of five stages as; pre-writing, drafting, reviewing, editing and publishing/sharing. Before each study, a Process-Based Writing plan was prepared. The studies were conducted according to the plan. According to the results obtained, it can be seen that the student have developed a positive attitude towards Process-Based Writing applications. It was concluded that Process-Based Writing applications have improved the writing skill of the student. In the light of these results, we can say that it is possible to carry out Process-Based writing applications in order to improve a student's writing skills and to make him/her develop a positive attitude towards writing. In addition, this study was applied on a student who was diagnosed to have a mental deficiency. It is possible to carry out more studies with more students.

Key Words: Process-Based Writing, Mental Deficiency, Action Research.

TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Yazma Yaklaşımları Arasındaki Farklar	14
2.	Yaratıcı Yazma ve Yazma Arasındaki Farklar	25
3.	1-9. Sınıflardaki Çocukların Cinsiyetlerine Göre Harf Bazında Dakikada Ortalama Yazma Hızları	41
4.	1-9. Sınıflardaki Çocukların Cinsiyetlerine Göre Harf bazında Dakikada Ortalama Yazma Hızları	49
5.	Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı Yazım ve Noktalama Kurallarının Sınıflara Dağılımı	53
6.	2. Sınıf Seviyesi Tür, Yöntem ve Tekniklerine Uygun Yazma Kazanımları	54
7.	Çok Boyutlu Okunaklılık Ölçeği Kullanılarak Yapılan Değerlendirme	57
8.	Hikaye Türünde Yazdığı Yazının YADİDPA ile Değerlendirilmesi.....	59
9.	Seçtiği Türde Yazdığı Yazının YADİDPA ile Değerlendirilmesi.....	60
10.	Süreç Temelli Yazma (STY) Çalışmaları Öncesi Toplam Puanlar	62
11.	STY Çalışmaları Öncesi Öğrenci Görüşleri	63
12.	Süreç Temelli Yazma Çalışmalarının Özeti.....	64
13.	STY Çalışmaları Süreci Öğrenci Görüşleri	70
14.	Hikaye Türünde Yazdığı Yazının YADİDPA ile Değerlendirilmesi.....	72
15.	Seçtiği Türde Yazdığı Yazının YADİDPA ile Değerlendirilmesi.....	74
16.	STY Çalışmaları Sonrası Öğrenci Görüşleri.....	77

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekil No</u>	<u>Şekil Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Gözden geçirme aşamasında kullanılan stratejiler.....	19
2.	Aksiyon araştırması süreci	36
3.	Süreç temelli yazma (STY) çalışmalarına başlamadan yapılan ön işlemler	48



GRAFİKLER LİSTESİ

<u>Şekil No</u>	<u>Şekil Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Öğrencinin ön işlemlerden aldığı puanlar	61
2.	STY çalışmaları boyunca öğrencinin aldığı puanların çizgi grafiği.....	69
3.	Öğrencinin son işlemlerden aldığı puanlar	75
4.	Ön işlemler ve son işlemlerden alınan puanların karşılaştırılması	76

RESİMLER LİSTESİ

<u>Şekil No</u>	<u>Şekil Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	4. sınıf seviyesi dikte ve kopyalama metinleri.....	50
2.	3. sınıf seviyesi dikte ve kopyalama metinleri.....	51
3.	2. sınıf seviyesi dikte ve kopyalama metinleri.....	52
4.	Öğrencinin çok boyutlu okunaklılık ölçeğiyle değerlendirilen yazı örneği.....	55
5.	Öğrencinin çok boyutlu okunaklılık ölçeğiyle değerlendirilen yazı örneği.....	56
6.	Belirli bir konuda yazdığı hikaye	58
7.	Seçtiği bir konuda yazdığı mektup.....	60
8.	Belirli bir konuda yazmış olduğu hikaye	72
9.	Seçtiği bir konuda yazdığı hikaye	74

KISALTMALAR LİSTESİ

AAMR	: Amerikan Zeka Geriliği Birimi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
STY	: Süreç Temelli Yazma
YADİDPA	: Yazılı Anlatımı Değerlendirme için Derecelendirilmiş Puanlama Anahtarı



1. GİRİŞ

Yazı insanoğlunun yüzyıllardır kullandığı bir iletişim aracıdır. Yazının icadıyla insanoğlu çok önemli bir iletişim aracı kazanmıştır. Yazı sayesinde kuşaklar arası bilgi, kültür, düşünce, fikir aktarımı gerçekleşmiştir. Yazı bir milletin gelişmişlik düzeyi ile doğru orantılıdır. Yazılı iletişimi yüksek olan toplumların gelişmişlik düzeyleri de yüksektir. Bu nedenle yazma öğretimi oldukça önemlidir (Çoşkun, 2014).

Ana dil eğitiminin ana hedefi bireyin dil becerilerini geliştirmektir. Dil becerileri ikiye ayrılır: Anlama becerileri ve anlatma becerileri. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma şeklinde dört temel dil becerisi vardır ve bu becerilerden dinleme ve okuma, anlama becerileri; konuşma ve yazma ise anlatma becerileridir. İlk kazanılan beceri dinleme becerisidir. Son kazanılan beceri ise yazma becerisidir. Çocuklar duyduklarının bir anlamı olduğunu keşfettiğinde dinlemeyi fark eder. Bu dinlediklerini taklit ederek konuşmayı başlatırlar. Okul çağına geldiklerinde ise okuma ve yazmayı öğrenirler. Okuma ve yazma becerisi birlikte düşünüldüğünde okuma becerisi yazma becerisinin içinde bulunur. Çünkü okuma bilmeyen çocuk yazmayı da bilemez. Yazılı ürünü önce okuma sonra yazma öğrenilir. Okuma yazma öğrenimi bir ardışıklık arz eder ve bir bütünlük içerir (Çoşkun, 2014).

Yazma, zihnimizde var olan duygu, düşünce, izlenim, hayal ve olayların belirli kurallar ölçütünde çeşitli sembollerle anlatılmasıdır. Yazı yazarken, zihnimizdekileri yapılandırarak kağıda aktarıyoruz. Dil gelişimindeki dört temel alandan birisidir. İnsanların birbiriyle iletişim kurarken kullandıkları bir alandır. Diğer dil alanlarında olduğu gibi yazmada çeşitli süreçleri, aşamaları, becerileri içerir. Bu beceri günlük yaşamımızın her alanında vardır. Okulda ders işlerken, evde ders çalışırken, evrak yazarken, roman, deneme vb. gibi türleri yazarken karşımıza hep yazı çıkmaktadır. Yazı yazarken karşımızdaki okur kitlesine de dikkat etmeliyiz. Bu doğrultuda yazmak için plan yapmalı, yazma amacını belirlemeli, düşünceleri iyi organize ederek sıraya koymalıyız. Çünkü güzel yazı yazmak bir sanattır. Roman, şiir gibi türleri yazmak ayrı bir sanat gerektirir. Hem teknik bilgiye hem de yaşanmışlıklara ihtiyaç vardır (Güneş, 2014).

Yazma insan yaşamında önemli bir yer tutar. Öğrenciler duygu, düşünce ve hayallerini açık ve anlaşılır bir şekilde yazıyla aktarırlar. Yazma yoluyla, düşüncelerini sıralamayı, sınırlamayı, düzenlemeyi öğrenirler. Bunları yaparken aynı zamanda yazma amacını belirler, yazma kurallarını uygulamayı öğrenirler. Yazma becerisi okumayla doğrudan bağlantılıdır. Öğrenci yazma becerisini geliştirmek istiyorsa sürekli okumalı, yazmalı, yazdıklarını tekrar okumalı, incelemelidir (Güneş, 2014).

Dört temel dil becerisinden biri olan yazma en zor olan dil alanıdır ve en sona kalan da yazma becerisidir. Bunların yanı sıra bazı etmenlerden dolayı istenilen seviyede geliştirilememektedir. Özellikle artık içinde bulunduğumuz teknolojik gelişmeler, çocukların bilgisayar, tablet ve akıllı telefon kullanımı onların yazma, kendini yazılı ifade etme becerilerini sınırlamaktadır (Göçer, 2014).

Yazma ardışık bir süreçtir. Öğrenciler keşfetmek ve icat etmek için stratejiler öğrenmelidir. İzleyici ya da okuyucu, amaç ve fırsat yazmanın türleri olarak tanımlanır. Etkili yazma bunları içinde barındırır ve yazarın amacını yerine getirir, okuyucuların ihtiyaçlarını karşılar. Bu nedenlerle tüm öğretmenler öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmelidir (Urquhart ve McIver, 2005). Öğrencilerin yazmayı sevmeleri, onlarda yazabileceklerine dair sağlam bir inanca sahip olmalarına bağlıdır. Bu yazma sevgisini kazandırmak, öğretmene ve öğrenciye, öğretmenin öğrenciye vereceği alt yapı bilgisine bağlıdır. Öğrenciler kendi oluşturdukları yazılı ürünleri incelediklerinde yazılarını beğenecek böylece yazmayla ilgili olumlu bir tutum geliştireceklerdir. Bu nedenle öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Yazabileceği inancına sahip olan birey özgürce düşüncelerini kağıda aktaracak ve yazmaktan korkmayacaktır (Göçer, 2014).

Son 25 yıldır öğretmenler ve araştırmacılar öğrenciler yazarken ne yapmaları gerektiğini anlamaya yardımcı olacak önemli çalışmalar ve bulgular ortaya koymuşlardır. Bu çalışmalardan elde edilen veriler öğrencilerin ilgileri ve yazma ihtiyaçlarının neler olduğuyla bizi tanıştıran yazma eğitiminin gelişmesine ve değişmesine imkan vermiştir. Özellikle günümüzde, yazarların kullandıkları yazma öncesi, taslak yazma, gözden geçirme, düzenleme ve yayınlama olmak üzere beş aşamadan oluşan özel bir yazma süreci tanımlanmıştır. Süreç temelli yazma yaklaşımı diye adlandırılan bu yazma yaklaşımı, ürünün değil, sürecin önemli olduğu, bireysel farklılıkların önemsendiği, düşüncelerin özgürce kağıda aktarıldığı bir yaklaşımdır (Bright, 2007).

Süreç temelli yazma, öğrencilerin öğrenme performanslarını anlamada, problem çözme becerileriyle bağlantılı olarak sistematik öğrenmeleri gerekenlerin öğretildiği bir yazma yaklaşımıdır. Süreç temelli yazma becerilerinin sınıf ortamında öğretilmesi, yüksek düzeyde düzenli bir öğretimi gerekli kılar. Ve bu düzen öğrencilerin süreçte öğrenmesi gereken yazma becerilerinin kazanılmasını sağlar. Öğretmen derste süreç temelli yazma basamaklarını kullanarak yaptığı aktivitelerle yazma becerilerini geliştirir (Seow, 2002).

Süreç temelli yazmayı oluşturan beş basamak şunlardır: Yazma öncesi, taslak yazma, gözden geçirme, düzenleme ve yayınlama aşamalarıdır. Yazma öncesi aşaması, öğrencilerin ne bildiklerini vurgulamak için yazma öncesi aktivitelerinin yapıldığı ve onların taslak yazma aşamasına hazırlandığı aşamadır. Bu aktivitelerden bazıları konuşma, beyin fırtınası ve liste yapma, salkım oluşturma (cluster yöntemi), görsellerden yararlanmadır

(Urquhart ve McIver, 2005). Taslak yazma aşaması, süreç temelli yazma aşamasının öğrencilerin gerçekten kendi metinlerini yazdıkları adımdır. Burada öğrenciler ortaya çıkardıkları ön bilgilerini kağıda aktarırlar (Bright, 2007). Gözden geçirme aşaması, yazarın yazdıklarını daha yukarılara çıkarmak için yazısını okumasını tercih ettiği bir süreçtir. Bu aşamada öğrenci yazdıklarını okur ve çıkarılması gereken yerleri çıkarır, gerekli yerlere ekleme yapar ya da cümlelerin yerlerini değiştirir (Flower ve Hayes, 1980). Düzenleme aşaması, yazmada mekanik hataların düzeltildiği aşamadır. Hece, imla, yazım ve dil bilgisinin düzeltilmesidir. Yayınlama aşaması ise, yazarın yazdığını okuyucuyla buluşturduğu final aşamasıdır. Öğrencinin yazmış olduğu yazılar çeşitli yollarla paylaşılır (Bright, 2007).

Süreç temelli yazma, gelişen ve ardışık süreçleri olan bir yazma yaklaşımıdır. Öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirerek, duygu ve düşüncelerini yaratıcı yönlerini kullanarak ortaya koymalarını sağlamayı ve yaratıcı yazılar yazmayı içerir. Yaratıcı yazma yaklaşımı da, yazma öğretiminde bir süreç temelli yazma yaklaşımı olarak nitelendirilebilir (Oral, 2014).

Yaratıcı yazma, var olan bilgileri, olayları, bellekte yaşantımıza dayandırarak sakladığımız sesleri, görüntüleri zihnimizde dizayn ederek, birbirleriyle kurgulayarak yeniden bir yazı ortaya koyma, bu yazının kişinin özgün düşüncelerini özgürce kağıda aktarması sürecidir (Demir, 2012). Yaratıcı yazma, daha önce aralarında ilişki kurulmamış duygu, düşünce ve fikirlerin aralarında ilişki kurmaya dayanır (Temizkan, 2010). Ve bu ilişki yeni ve farklı bir ürün ortaya çıkarmaya dayanır (Demir, 2013).

Süreç temelli yazma ve yaratıcı yazma günümüzde sınıflarda kullanılan yöntemler arasına girmiştir. Normal gelişim gösteren öğrenciler sınıflarında uygulamalar yapmaktadır. Zihinsel yetersizlikten etkilenen bireylerde yazma çalışmaları yapmaktadır. Başal ve Batu (2002), yapmış oldukları çalışmada zihin engelli çocukların yazmayı normal gelişim gösteren çocukların geçtiği aşamalardan geçerek; ancak bu aşamaları normal gelişim gösteren çocuklara göre daha uzun sürede tamamlayarak yazmayı öğrenebildiklerini belirtmişlerdir. Akçin (2009) yapmış olduğu çalışmada, özel gereksinimli çocukların yazacakları konuyla ilgili düşünmeme, yazmada düşüncelerini toparlayamama, kağıda aktaramama, yazılarında günlük dili kullanma, anlamsal düzeltmeler yapamama bunun yerine şekilsel düzeltmeler yapma gibi sorunlar yaşadıklarını belirtmiştir.

Yazılı anlatım gerek normal gelişim gösteren gerekse de özel gereksinimli öğrenciler için oldukça önemli bir alandır. Ancak her iki gruptaki öğrenciler için de oldukça zorlayıcı bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Kendini yazılı olarak ifade edebilen nesiller yetiştirebilmek için sadece ürüne değil, sürece dayalı etkinliklerin uygulandığı yazma çalışmaları yapılmalıdır (Akçin, 2009).

Bu çalışmada, araştırmacı öğretmen, bizzat sınıfında gördüğü bir problemin çözümüne ilişkin bir aksiyon araştırması yürüterek hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan bir 4. Sınıf öğrencisinin yazma becerisini süreç temelli yazma basamaklarını kullanarak geliştirmeye çalışmıştır. Yaratıcı yazma etkinlikleri olan salkım oluşturma, görsellerden yararlanma, beyin fırtınası gibi teknikler süreç temelli yazma basamaklarından olan yazma öncesi aşamasında kullanılmıştır.

Araştırmanın birinci bölümünde araştırmanın amacı, önemi, araştırmanın sınırlılıkları ve tanımlara değinilmiştir. İkinci bölümde yazma, hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireylerde yazma, yazma öğretimi ve yaratıcı yazma ile ilgili literatüre yer verilmiştir. Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi, araştırmanın yürütüldüğü ortamın ve öğrencinin özellikleri, uygulama süreci, veri toplama araçları, verilerin analizi ile ilgili bilgiler verilmiştir. Dördüncü bölümde araştırmadan elde edilen bulgular bu bulgulara ait yorumlar ve tartışmalar yer almaktadır. Son bölümde ise, elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlara yönelik önerilere yer verilmiştir.

1. 1. Araştırmanın Amacı

21. yüzyılda sadece adını, soyadını veya basit bir mektubu okuyor yazıyor olmak artık gelişim, değişim ve başarı için yeterli görülmemektedir. Okuduğunu anlayan, anladığını yazıya aktaran ve anladığını da kullanabilen bireyler yetiştirmek amaçlanmaktadır. Okuma yazma oldukça karmaşık ve özel bir etkinliktir (Akyol, 2011). Bu nedenle üzerinde durulması ve geliştirilmesi gereken iki önemli alandır. Bu noktada sınıf öğretmenlerine oldukça önemli görevler düşmektedir. Her sınıf özel olduğu gibi her öğrencide özeldir. Dolayısıyla öğretmen sınıfında özel durumlarla karşılaşabilir. Bu noktada da öğretmenin karşısına aksiyon araştırması çıkmaktadır. Ekiz (2009)'e göre aksiyon araştırması öğretmenin uygulamalarını ve öğrencilerinin öğrenmelerini geliştirdiği sistemli bir araştırmadır. Bu çalışmanın problemini araştırmacının sorduğu 'Yazma konusunda sorun yaşayan öğrencinin yazma becerisini nasıl geliştirebilirim?' sorusu oluşturmaktadır.

Bu araştırmada hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı olan bir 4.sınıf öğrencisinin yazma becerisini geliştirmek amaçlanmıştır. Yazmanın iki boyutu vardır. Birincisi, mekanik yazmadır. Bu yazma işlemi bir eylemi içerir ve performans gerektirir. Öğrenci duyduğunu herhangi bir zihinsel süreci işletmeden kağıda aktarır. İkincisi ise, zihinsel süreçleri işleterek, hayal gücünü de kullanarak istediği alanda yazmasıdır. Kişi vermek istediği mesajı tasarlar, oluşturur ve alıcıya gönderir. Yani gelişimsel bir süreci işletir (Yıldız ve Ateş, 2010). Bu çalışmada yazmanın zihinsel süreçler kullanılarak gerçekleştirilen boyutu yani gelişimsel süreç üzerinde durulmuştur. Bu amaçla süreç temelli yazma aşamaları

yazma sürecinde kullanılmıştır. Böylece öğrencinin yaratıcı düşünmesi, bu düşündüklerini kağıda aktarması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmaktadır.

1. Hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı olan bir öğrencinin yazmayla ilgili düşünceleri nelerdir?
2. Hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı olan bir öğrencinin yazısının okunaklılık düzeyi nedir?
3. Hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı olan bir öğrencinin süreç temelli yazma çalışmalarıyla ilgili düşünceleri nelerdir?
4. Hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı olan bir öğrencinin yazma becerisi süreç temelli yazma çalışmalarıyla geliştirilebilir mi?

1. 2. Araştırmanın Önemi

Okuma yazma öğrenilmesi gereken en temel beceridir. Öğretmenler ilkokula adımını atan öğrencileri öncelikle okuma ve yazmayla tanıştırmaktadırlar. Okuma ve yazma toplumda bir birey olarak öğrencilerin var olması için, kendilerini ifade edebilmeleri ve topluma kültürel katkıda bulunmaları için oldukça önemlidir. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB, 2009) Türkçe dersi öğretim programında okuma ve yazmayı beş temel beceri altında gruplandırarak programda bu öneme ayrıntılı bir şekilde yer vermiştir.

Yazma, bireyin kendini istediği şekilde ifade etmesinde, düşündüklerini anlatabilmesinde önemli bir araçtır. Bu araştırmada, yazmanın mekanik boyutundan ziyade zihinsel süreçlerinin işletilerek öğrencinin düşündüklerini, hayal ettiklerini kağıda aktarmasının önemi üzerinde durulmuştur. Öğrenci, süreç temelli yazma aşamaları olan yazma öncesi, taslak yazma, gözden geçirme, düzenleme, yayınlama aşamalarını aksiyon araştırması içerisinde uygulamaya aktarmıştır. Günümüzde öğretmenler 'araştırmacı öğretmen' olarak sınıflarında öğrencileriyle birebir uygulamalar yapmaktadır. Bu çalışma benzer durumlarla karşılaşan öğretmenlere ışık olması açısından önem taşımaktadır.

Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için belki de kazanılması gereken en önemli beceri okuma ve yazmadır. Okuma ve yazmayı iyi öğrenmiş özel gereksinimli bir öğrenci hayatını kendi kontrolünde devam ettirebilir. Bu bağlamda yazma da mekanik boyuttan çıkarak, öğrencinin düşündüğünü yazabilmesine olanak sağlamalıdır. Türkiye'de süreç temelli yazmayla ilgili yapılan çalışmalar sınırlıdır. Özellikle özel eğitim öğrencileriyle yapılan yazma çalışması yok denecek düzeydedir. Bu çalışma aynı zamanda özel eğitim öğrencileri ve öğretmenlerine bu konuda yol göstermesi açısından önemlidir.

1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda sırasıyla ifade edilmeye çalışılmıştır. Bu çalışma:

1. 2014-2015 eğitim-öğretim yılı bahar dönemiyle,
2. Hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı olan bir ilköğretim dördüncü sınıf öğrencisiyle,
3. Yalnızca Gümüşhane ili ile sınırlıdır.

1. 4. Tanımlar

Araştırmada geçen temel kavramlar, araştırmada kullanıldıkları anlamları bakımından tanımlanmıştır.

Yazma: Düşüncelerimizi ifade edebilmek için gerekli sembol ve işaretleri motorsal olarak üretebilmektir (Akyol, 2011).

Hafif düzeyde zihinsel yetersizlik: Zihinsel işlevler, kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde anlamlı sınırlılıklar olan bir yetersizliktir (Eripek, 2005).

Süreç temelli yazma: Ürünün değil, sürecin temel alındığı beş aşamadan oluşan yazma öğretim modelidir.

Yaratıcı yazma: Duygularını, düşüncelerini, aklından geçenleri kağıda özgürce aktarabilmektir (Beydemir, 2012).

2. LİTERATÜR TARAMASI

2. 1. Yazma

Bir iletişim aracı olarak yazı, yüzyıllardır değişik milletlerce çok farklı şekillerde kullanılmıştır. İnsan ırkına en çok katkıda bulunan keşif yazıdır. İnsanoğlu yazının icadıyla, bilgi, birikim ve deneyimlerini gelecek kuşaklara yazı aracılığıyla aktarmış ve bugünkü bilim, kültür ve medeniyet seviyesini oluşturmuştur. Yazı, insanoğlunun kendini anlatma macerası olarak zaman içinde yazılı anlatım, yazma terimleriyle karşılanmıştır (Karatay, 2014).

Yazma, zihindeki duygu, düşünce, deneyim ve bilgilerin yazılı olarak ifade edilmesidir (MEB, 2009). Akyol (2011)'a göre yazma, düşüncelerimizi ifade edebilmek için gerekli sembol ve işaretleri motorsal olarak üretebilmektir. İnsanoğlunun iletişimde kullandığı en etkili ve kalıcı araçlardan birisidir. Yazma, belleğin geliştirilmesinde ve bilgi kalıcılığının sağlanmasında oldukça önemlidir (Akbayır, 2011).

Yazmanın iki temel boyutu vardır. İlk olarak yazma, performans gerektiren bir eylemdir. İkinci olarak da yazma gelişimsel bir süreçtir. Bu süreçte yazar vermek istediği mesajı zihninde tasarlayarak zihinsel süreçleri kullanır, yazacaklarını oluşturur ve alıcıya gönderir. İşte yazma eylemi bu karmaşık süreçlerden oluşur. Aslında yazma ne sanıldığı kadar zor ne de sanıldığı kadar kolay bir beceridir. Esasında eğitim gerektiren ve uzun bir çalışma sürecini kapsayan bir dil becerisidir (Yıldız ve Ateş, 2010).

Yazma becerisi, yapısı gereği karmaşık bir süreçtir. Ayrıca uygulama esnasında değerlendirme, dönüt ve düzeltme süreçleri yeterli düzeyde izlenemez. Bundan ve öğretmenden kaynaklı bazı nedenlerden dolayı da diğer dil becerilerine göre daha yavaş gelişir veya yeteri kadar geliştirilemez (Karatay, 2014). Yazma becerisinin doğuştan geldiği, yazmak için özel bir yeteneğe sahip olunması gerektiği gibi yanlış inanışlar olmasına rağmen (Tabak ve Göçer, 2013) Türkçe öğretim programında yazmayla ilgili yazma kurallarını uygulama, planlı yazma, farklı türlerde metinler yazma, kendi yazdıklarını değerlendirme, kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazanma, yazım ve noktalama kurallarını kavrama ve uygulama ile ilgili amaçlara yönelik kazanımlar (MEB, 2009:120) açık bir şekilde belirtilmiştir. Bu doğrultuda, bir beceri olarak yazma öğretmenler tarafından üzerinde durulması ve tüm öğrencilerde geliştirilmesi gereken bir beceridir (Tabak ve Göçer, 2013).

Günümüzde öğretmenler öğrencilere etkili yazma becerileri geliştirmeleri için fırsatlar verirler. Bu fırsatlarda beraberinde birçok sorumluluk getirir. Çocukların yazmaya

karşı iç arzuları nasıl beslenebilir?, Çocuklar çok fazla bilgiyle dolduğunda yazmada nasıl başarılı olabilirler?, Sınıfta yazmayla ilgili hangi yöntem ve teknikler kullanılabilir?, Bir gün içerisinde çocukların okulda başarması gereken birçok sorumlulukları vardır. O halde sınıfta yazmaya nasıl zaman bulacağız? Ve yazmaya zaman ayırmak gerçekten önemli midir? Bu sorunun cevabı elbette evettir. Çünkü sınıfta yazmaya zaman ayırmanın birçok yararı vardır. Bunlar şu şekilde sıralanabilir:

1. Çocukların okuma becerileri gelişir.
2. Yazma çalışmaları çocukların kendi çalışmalarını okumayı ve yeniden okumayı gerektirir.
3. Yazma sayesinde hece bilgisi, kelime bilgisi gibi konularda bilgi sahibi olurlar.
4. Okulda yapılan yazma çalışmaları çocuğun ilgileri ve yaşantısıyla bağlantılı olmalıdır. Böylece risk altındaki çocuklar bile bu otantik yazma çalışmalarıyla bir sese kavuşur (Nauman, 2007).

Tüm bunlara ek olarak yazma bir yaşam becerisidir. Çocukların eğitim almalarında, iş başvurularında, iş yerinde elektronik iletişimde kullanılmak üzere yazma becerilerine ihtiyaçları vardır. Yazma becerisi sayesinde insanlar demokratik yaşama tam ve etkili bir şekilde katılmak için gerekli okuryazarlık becerisine sahip olurlar. Yazmanın önemini kavrayan öğretmenler, kendi sınıflarında artık 'Genç öğrencilere daha iyi nasıl öğretebilirim?' sorusunun bilgisini ve tavsiyesini aramaktadırlar (Nauman, 2007).

Yazma becerisinin geliştirilmesi öğrencilerin okuldaki akademik başarılarına da katkı sağlar. Şöyle ki öğrenci okulda verilen ödev ve proje gibi görevlerini başarılı bir şekilde yerine getirir. Günlük hayatta da kendini başkalarına anlatmanın bir yolunu bulur. Öğrencilerin bilgilerini arttırmak, duygu ve düşüncelerini yazılı olarak anlatabilme yeteneği kazandırmak, yazmaya karşı ilgi ve istek uyandırmak ve yazma alışkanlığı kazandırmak için öğretim sürecinin her aşamasında yazma etkinlikleri düzenlenmeli, bu etkinlikler öğrenciyi yazmaya heveslendirici nitelikte olmalıdır (Karatay, 2011). Bu etkinlikler için Türkçe 1-5. Sınıflar öğretim programında yer alan bazı yazma türleri bulunmaktadır (MEB, 2009). Bunlar;

1. Betimleyici yazma

Bir nesnenin, bir yerin ya da bir kişinin dış görünüşünü ya da iç görüntüsünü, şeklini, rengini açıklayarak yazmaktır. Bir betimleme yapılırken dikkat edilecek nokta karşı tarafın gözünde betimlenen varlığın canlanabilmesidir. Bu nedenle betimleyici yazılar ayrıntılı olmalıdır. Bir kişiyi betimlerken kişinin dış görünüşü anlatılır. Aynı zamanda iç özellikleriyle ilgili bilgiler de verilebilir. Betimlemede ayrıntılar önemlidir. Ve betimleme dikkatli bir gözlemi gerektirir.

2. Hikaye edici yazma

Bir ya da birkaç kişiyi, bir dönemi, bir olayı, bir anıyı hikaye unsurları olan yer, zaman, kişiler ve olayı kullanarak anlatma işidir. Hikaye edici yazmada, önemli olan olayların peş peşe sıralanarak yazılmasıdır. Olayların bir başlangıcı vardır, bir de bitişi vardır. Böylece baştan sona doğru gidilir. Örneğin; bir öğrencinin sabah okula gelip arkadaşlarına dün okuldan sonra neler yaptığını anlatması esasında hikaye anlatmadır.

3. İkna edici yazma

İkna edici yazma, bir şeyin nasıl olması gerektiği ya da olmaması gerektiğiyle ilgili düşünceleri yazılı olarak ifade etmedir. Bu tür yazılarda hayal etme, tahmin etme, görüş belirtme vardır. Bu tür yazılarda öğrenci kendi düşüncelerini ileri sürer. Ayrıca kabul etmediği bir düşünceye karşı da mücadele eder. Öğrenci bu tür yazılarda öncelikle ne gibi bir değişiklik istediğine karar vermelidir. Ve karar verdiği durumun doğru taraflarını ve neden kabul ettiğini nedenleriyle açıklamalıdır.

4. Karşılaştırmalı yazma

İki ya da daha fazla nesne, kişi veya yerin benzer ve farklı yönlerini ele alarak yazmadır. Karşılaştırma yazılarında nesne, kişi ya da yerin benzer özellikleri bir paragrafta, farklı özellikleri de ayrı bir paragrafta verilebilir.

5. İşbirliği yaparak (paylaşarak) yazma

Öğrencilerin bir konu hakkında küçük gruplar hâlinde birlikte çalışarak bir metin oluşturmasıdır. Metni yazarken iş bölümü yapılır. Gruptaki her bir öğrenci metnin bir bölümünü yazabileceği gibi, metnin tümünü de birlikte yazabilirler. Paylaşarak yazma öğrencilerin grup hâlinde bir ürün ortaya koymasını sağlar ve sosyal ilişkileri geliştirir.

6. Planlı yazma

Planlı yazma, ön hazırlık yapmayı, yapılan hazırlık doğrultusunda taslak oluşturmayı ve bu taslağı değerlendirmeyi kapsayan sistematik bir yazma sürecidir. Bu süreç birkaç güne yayılabilir. Önemli olan öğrencinin her gün farklı konularda yazması değil bir konuyu planlı yazma sürecine uygun olarak yazması, süreci iyi anlaması ve bu yolla yazma becerisini geliştirmesidir.

7. Sorgulayıcı yazma

Sorgulayıcı yazma, kişinin bir konu hakkındaki düşüncelerini, bu düşüncelerin katıldığı noktalarını ya da katılmadığı noktalarını, varsa eleştirdiği yönlerini, güçlü ya da zayıf yönlerini nedenleriyle birlikte açıklayarak yazmasıdır.

Genel olarak baktığımızda bu yazma türlerinin kullanılması yazma öğretiminde şu becerileri kazandırmalıdır:

1. Düşünceleri mantıklı bir şekilde sıralamak
2. Konuya uygun bir başlık koyabilmek

3. Ana düşünceyi yazının her aşamasında hakim kılabilmek
4. Yardımcı düşüncelere yazıda yer vermek
5. Yaratıcı yazma isteği uyandırmak
6. Yazmak için yüreklendirmek
7. Bilgi toplama yollarını, kaynaklarını ve bu kaynaklardan nasıl ve ne şekilde yararlanacağını öğretmek
8. Yazılarında deyim, atasözü, özdeyiş vb. kullanmasını sağlamak (Aktaş ve Gündüz, 2011).

Temel yazma becerilerini edinen ve bunu sınıfın dışında da kullanan öğrenci kendini daha rahat ifade eder. Öğrenci yazma sürecini içselleştirirse karşı tarafa kendini anlatmak için yazıyı daha rahat kullanır. Ve bunun gerekliliğini ve önemini kavrar. Yazma becerisinin sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerle geliştirilmesi oldukça önemlidir. Öğrenciler bu etkinliklere katılarak yazılarını geliştirirler. Süreç içinde bu becerileri kazandırmak için farklı yazma türleri de kullanılarak çocukların yazmayı sevmeleri ve yazılarını geliştirmeleri sağlanmalıdır (Sever, 2013). Bu durum tüm çocuklar için geçerliyi zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocuklar da unutulmamalıdır.

2. 2. Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerde Yazma

Gelişmişlik düzeyi ne olursa olsun, her ülkede duyuşsal, fiziksel, zihinsel özelliklerinin yaşlılarından farklı olmasından dolayı eğitim öğretim hizmetlerinden yeterli düzeyde yararlanamayan onlarca çocuk vardır (Çolak ve Uzuner, 2004). Bu çocukların oldukça farklı tanımlamaları vardır. Bunlardan biri de zihinsel yetersizlik durumudur. Zihinsel yetersizlik, zihinsel işlevlerde ve uyumsal davranışlarda anlamlı sınırlılıkların bulunması ve gelişim döneminde ortaya çıkması şeklinde tanımlanabilir (Eripek, 2005).

Amerikan Zeka Geriliği Birimi (AAMR)'nin tanımına göre "zeka geriliği hem zihinsel işlevler hem de kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde anlamlı sınırlılıklar olan bir yetersizliktir" (Eripek, 2005). Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin dikkat süreleri oldukça sınırlıdır. Ayrıca bu çocuklar algılamada bazı sorunlar yaşarlar. Başarısızlıkları daha çok okuma-yazmada, okuduğunu anlamada, temel aritmetik becerileri kazanmada ortaya çıkmaktadır. Soyut kavramları somut kavramlara göre daha zor öğrenirler (MEB, 2008). Bu nedenle yapılan çalışmalarda somut materyallerin kullanılması, görsel ve işitsel olmak üzere birden fazla duyu organının işe koşulmasıyla eğitim öğretim etkinliklerinin yapılması oldukça önemlidir (Özak ve Avcioğlu, 2007).

Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere okul içinde öz bakım becerileri gibi günlük hayatlarını devam ettirmede kullanılacak beceriler öğretilirken, akademik anlamda da aritmetik beceriler ve okuma yazma becerileri kazandırılmaya çalışılır. Zihinsel yetersizlik

durumu olan çocuklarda eğitim öğretim sürecinde işlevsel becerilerin öğretilmesi önemlidir (Özak ve Avcıoğlu, 2007).

Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocukların bazı özellikleri vardır. Bu özellikler şunlardır:

1. Normal çocukların sahip oldukları temel ihtiyaçlara sahiptirler. Onlardan çok da farklı değildirler.
2. Onlarda yeme içme, sevme, sevilme, aile kurma, başarılı olma, okuma, yazma gibi insana özgü duyguları beslerler.
3. Bu ihtiyaçlarının kısıtlanmadan karşılanmasını beklerler.
4. Beden, zihin, sosyal gelişimlerdeki ellerinde olmayan sebeplerden ötürü gerilik yüzünden bazı farklılıklar gösterirler. Bu farklılıkların bilinmesi onlara okul içinde uygun eğitim ortamlarının sağlanmasında yardımcı olacaktır (Eripek, 2003; Sucuoğlu ve Kargin, 2010; Özsoy ve Diğ., 2001).

Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocukların yaşlılarından farklı en belirgin özellikleri zihin gelişiminde ve fonksiyonlarında geri olmalarıdır. Bu gerilik aslında akranlarıyla kıyaslandığında görülür. Zihin gelişim ve fonksiyonlarındaki bu farklı özellikler aşağıdaki durumlarda görülebilir:

1. Akademik kavramları geç, güç ve sınırlı öğrenirler. Bu nedenle en fazla sıkıntıyı akademik konularda yaşarlar.
2. Dikkat süreleri kısa ve dağınıktır. Bu nedenle sürekli takip edilmeli ve yüreklendirilmelidir.
3. İlgileri oldukça kısadır. Çok sevdiği etkinliklerden bile kolayca sıkılabilirler.
4. Soyut kavramları çok geç ve güç anlarlar. Sözel etkinlikler onlar için çok da bir anlam taşımaz.
5. Konuşmaya geç başlarlar. Akranlarıyla anlaşmada güçlük yaşarlar.
6. Genelleme yapamazlar. Bilgileri yalnız öğrendikleri konuda kullanabilirler.
7. Yeni durumlara uymada çok zorluk çekerler.
8. Kolayca yorulurlar. İsteksizlik gösterirler.
9. Kendilerinden küçük çocuklarla iletişim kurmayı ve onlarla oynamayı tercih ederler. Bu hemen hemen tüm zeka geriliği olan çocuklarda görülür.
10. Öğrendikleri şeyleri çabuk unuturlar. Hafızaları oldukça zayıftır. Öğrenmede kalıcılığı sağlamak için farklı yer, zaman ve şekillerde öğretim yapılmalıdır (Eripek, 2003; Sucuoğlu ve Kargin, 2010; Özsoy ve Diğ., 2001).

Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireyler, tüm bu özellikleri taşıırken aslında unutulmaması gereken bir durum daha vardır. Bu çocukların kısa olan algıları ve algılamada yaşadıkları sorunlar nedeniyle yapılacak olan etkinliklerde, çalışmalarda

onlara daha fazla zaman verilmeli ve onların dikkatini çekecek yöntem ve teknikler kullanılmalıdır (Özokçu, 2010).

Okula başlayan tüm öğrencilerden beklenen kendilerini yazılı ve sözlü olarak ifade etmeleridir. Tüm öğrenciler için geçerli olan bu durum tabii olarak zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireyler içinde geçerlidir. İlköğretimin 1. Kademesinden başlayarak tüm aşamalarda öğrencilerden beklenen yazma becerileri farklılık göstermektedir. Öğrenciden ilk önce yazmaya hazırlık becerisini yerine getirmesi beklenir. Daha sonra ilk okuma yazma öğretimi ile birlikte öğrendiği harfleri okunabilir şekilde yazması beklenir. Bunu öğrenen öğrenci artık yazım ve imla kurallarına, noktalama işaretlerine dikkat ederek yazmalıdır. Yazmanın son aşaması ise yazılı ifadedir (Güzel-Özmen, 2010).

Yazma bir iletişim becerisidir. Bir kişiyle sözlü iletişim kurmak daha kolayken bunu yazılı ifade etmek çoğunlukla zordur. Yazma karşımızdaki kişiye fikirlerimizi ifade etmek için kullandığımız bir beceridir. Ancak kendimizi sözel olarak ifade etmekten daha karmaşık bir süreç olması dolayısıyla yazılı ifade yoluyla düşüncelerimizi aktarırken iyi bir plan yapmamız gerekir. Birisi için bir not yazma, alışveriş listesi hazırlama, dilekçe yazma günlük yaşamda kullandığımız yazma etkinlikleridir. Okunan bir metnin özetini yazma, not tutma gibi etkinliklerde tüm disiplin alanlarında sunulan bilgileri kazanmamız için gerekli olan yazma becerileridir. Bir hikaye yazma, bir anı yazma ise yaratıcı yazma becerileridir. İşte yazma hayatımızın tümünü kapsayan, her alanda bize gerekli olan bir beceridir. Bu yazma becerilerini kazanmak için öğrenciler bilişsel süreçlerini kullanabilmelidir (Güzel-Özmen, 2010).

Yazılı anlatım becerisi konusunda yapılan araştırmalar incelendiğinde, öğrencilerin sistemli, planlı düşünme ve anlatma becerilerini geliştirmek için birbiriyle örtüşen, fakat farklı yazma süreçlerini öneren yazma yaklaşımlarının, modellerinin olduğu görülür (Karatay, 2011). Günümüzde yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik uygulamalar, çeşitli yazma yaklaşımları çerçevesinde yürütülmektedir. Yazma eğitiminde ve uygulamalarında genellikle iki yaklaşım ön plana çıkmaktadır: “Ürün Temelli Yazma Yaklaşımı” ve “Süreç Temelli Yazma Yaklaşımı” (Tabak ve Göçer, 2013).

Bu çalışmada hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı olan bir öğrencinin yazma becerisini geliştirmek amacıyla süreç temelli yazma yaklaşımı kullanılmıştır. Süreç temelli yazma, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylerin hem yazılı ürünlerinin gelişmesine hem de bu ürünü oluşturmada kullandıkları işlem ve strateji bilgisine sahip olmalarında önemli işlevleri olan bir yaklaşımdır (Englert ve Diğ., 1991; Güzel-Özmen, 2006a).

2. 3. Yazma Öğretimi

Yazma öğretimi konusunda yapılan çalışmalar, öğrencilerin planlı yazma, düşünme ve anlatma becerilerini geliştirmek için birbiriyle ilişkili, birden fazla aşaması olan, çok çeşitli yazma modelleri olduğunu göstermektedir (Karatay, 2014). Yazı yazmak bir süreçtir (Erdoğan, 2012). Bu süreçte öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeyi hedefleyen öğretmenlerin bilmeleri gereken önemli noktalar vardır (Oral, 2014). Türkçe öğretiminde yazma becerilerinin geliştirilmesi önemli bir yer tutmaktadır. Geçmişten günümüze bu becerinin geliştirilmesi için araştırmalar yapılmaktadır. Gelecekte de araştırmalar yapılmaya devam edecektir. Yapılmış olan ve yapılmakta olan çalışmalar yazma öğretimiyle ilgili çeşitli kuramlar ortaya koymuşlardır (Ülper, 2008). Yazma öğretimi iki temel yaklaşımla incelenmektedir. Bu yaklaşımlardan birincisi, ürün temelli yazma, ikincisi de, süreç temelli yazmadır. Aşağıda bu iki yaklaşımın özellikleri ve birbirinden farklı yönleri sunulmuştur.

2. 3. 1. Ürün Temelli Yazma

Ürün temelli yazmada, yazma işlemi düşüncelerin kaydedilmesi, belirli ölçütlerle yazılması, kağıda aktarılması anlamına gelir. Yazma işlemi yapılmadan önce gerekli bilgiler toplanır, toplanan bu bilgiler neden sonuç ilişkisi içerisinde kağıda aktarılır. Ürün temelli yazma bilgilere önem verir. Bu nedenle öğrenci ve öğretmen rolleri önceden bellidir. Yazma sürecindeki roller de bu şekilde gelişir. Öğretmen öğrenciyi değerlendiren kişi rolündedir. Yazının değerlendirilmesinde ise, biçimsel özellikler önemlidir. Burada önemli olan tekniğin doğru bir şekilde uygulanmasıdır (Oral, 2014).

Ürün temelli yazmada, birey konuyu kağıda aktarmakta ve yazma işlemi ‘ bilgi aktarımı’ şeklinde gerçekleşmektedir. Ürün temelli yazma sürecinde odak nokta metin oluşturmaktır. Hem öğretmen hem öğrenci bilgiye dayalı metin oluşturmak için yazma sürecini işletir. Metin oluşturmak için yazma öncesi, yazma anı ya da yazma sonrası aşamalar dikkate alınmaz. Çünkü önemli olan süreç değildir. Ve yazılar giriş, gelişme, sonuç şeklinde bir sıraya göre yazılır. Yazma işlemi tamamen bireysel bir etkinlik olduğu için öğrenciler aktif değil, pasiftir ve dikkate alınmazlar. Ortaya koydukları ürün önemlidir (Tabak ve Göçer, 2013).

Ürün temelli yazma birçok yönüyle yetersiz kalmış bir yaklaşım olarak görülür. Bu yetersizlik nedenleri şunlardır; bireysel farklılıkları göz ardı etmesi, öğretmen merkezli bir anlayışı benimsemesi ve öğrenciyi ikinci plana atması, bu durumun yapılandırmacı yaklaşıma ters düşmesi, şekilselliğe önem vermesi, süreci değil ürünü dikkate alması gibi nedenlerdir (Tabak ve Göçer, 2013). Ürün odaklı yazmada öğrencinin daha önceden

edindiği bilgilere dayanarak yazması beklenir. Zaman sınırlaması vardır. Bu durum keşfetme sürecini ortadan kaldırır. Bu yaklaşımda yazma ‘notlandırma’ etkinliği olarak görülür (Ülper, 2008). Bu olumsuz etmenlerin aksine süreç temelli yazma ürünü değil, süreci dikkate alır. Öncelik süreç içerisinde oluşturulan üründür ve süreçte ne yapıldığı önemlidir (Bayat, 2014). Ürün temelli yazma ve süreç temelli yazma arasındaki farklar Çoşkun (2014; 55-56) tarafından ortaya konulmuştur. Bu farklar aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 1. Yazma Yaklaşımları Arasındaki Farklar

Ürün Temelli Yazma Yaklaşımı	Süreç Temelli Yazma Yaklaşımı
Yazma tek hamlede gerçekleşir.	Yazma ardışık bir süreçtir.
Amaç metin oluşturmaktır.	Amaç metni oluşturmak için gerekli becerilere sahip olmaktır.
Yazma öncesi aşaması yoktur.	Hazırlık aşaması oldukça önemlidir.
Öğretmen, değerlendirme rolünü üstlenir.	Öğretmen, yazma sürecinin her aşamasında yol göstericidir.
Yazma kaygıları göz ardı edilir.	Yazmaya karşı olumlu tutum geliştirme ve kaygıyı azaltmaya yönelik etkinlikler yapılır.
Öğrenciler aynı düzeyde kabul edilir.	Bireysel farklılıklar dikkate alınır.
Yazının biçimsel özellikleri dikkate alınır.	Nitelik daha önemlidir.
Konu önemlidir ve konuyu öğretmen belirler.	Konuyu öğrenci seçer.
Belirli bir tür dışında yazılmaz.	İstenilen türde yazılabilir.
“Doğru” düşünceler dile getirilir.	Özgürce düşünceler dile getirilir.
Yazma becerisi ve bilişsel beceri arasındaki ilişki göz ardı edilir.	Yazma becerisi ile bilişsel beceri arasındaki ilişki temele alınarak bilişsel beceriler geliştirilir.
not vermek için değerlendirme yapılır.	Yaptığı hataları göstermek yanlışlarını düzeltmek amaçlanır.
Yazma etkinlikleri sınıf içi etkinlik ve sınavla sınırlıdır.	Yazmayı severek sınıf dışında da yazması sağlanır.

Son on yıldır yapılan araştırmalarda yazmayla ilgili görüşler önemli derece değişime uğramıştır. Ürün odaklı yazmadan bir kayma yaşanarak süreç temelli yazma yaklaşımı ortaya çıkmıştır. Bu durum yazma sürecinin bileşenleri arasında farklılıklar yaratmıştır (Humphris, 2010). Yeni Türkçe öğretim programında (MEB, 2009) yazma, öğrenciye süreç içerisinde kazandırılacak bir beceri olarak görülmektedir. Bu yaklaşımla öğrencinin yazma becerisi yakından takip edilebilir, sorunlar daha doğru tespit edilebilir ve doğru çözümler bulunabilir (Çoşkun, 2014).

2. 3. 2. Süreç Temelli Yazma

Süreç temelli yazmanın felsefesi, öğrencilere başarılı bir yazma becerisi kazandırmak için yazmayı belli basamaklara ayırma üzerine kurulmuştur. Süreç temelli yazmada amaç, öğrencinin yazma öncesi yapılması gerekenlerle ilgili düşünmesini sağlamak, düşüncelerini planlayarak anlatmak, farkındalık kazanmasını ve üstbilişsel becerileri işletmesini sağlamaktır. Öğrenciler yazmadan önce düşünmeye yoğunlaşır, kendi denetimleriyle öğrenme süreçlerini düzenler ve bunları yaparken bilişsel farkındalıkları gelişir. Öğrenciler bağımsız düşünme, karar verme, problem çözme, öğrenmeyi öğrenme gibi becerileri kazanmalıdırlar (Karatay, 2011).

Süreç temelli yazma yaklaşımında öğretmen ve öğrenci yer değiştirir. Öğrencinin bir metni oluştururken geçirdiği süreç dikkate alınırken, öğretmen öğrenciye rehberlik eder. Önemli olan metin oluşturmak değil, metni oluşturacak becerilere sahip olmaktır. Öğrenci pasif değil aktiftir. Öğrenci şekilsel kısıtlamalara maruz kalmadığı için hayal gücünü kullanarak dilediğini açıkça kağıda aktarır (Tabak ve Göçer, 2013).

Süreç temelli yazma yaklaşımı “ne” yazıldı sorusundan ziyade “nasıl” yazıldı sorusuna odaklanır. Bu yaklaşımda süreç üzerinde durmak önemlidir. Sürecin nasıl işlendiği bilinmekle beraber, süreç sonunda ortaya çıkan ürünü nasıl daha iyi hale getirebilirim? Sorusuna yanıt aranır (Ülper, 2008). Süreç farkındalığı öğretme- öğrenme sürecinde öğrenciye hissettirilir. Böylece öğrencinin bağımsız düşünmesi, karar alması ve problem çözmesi sağlanır. Süreç, kendi kendine öğrenmeyi, becerilerini geliştirmeyi, öğrenmeyi nasıl kolaylaştıracağını içinde barındırır. Bu nedenle sürece dayalı ve etkileşimli bir program modelidir (Duman, 2004).

Ürün temelli uygulamalarda birçok öğrencinin başarısız olduğu görüldükten sonra süreç temelli uygulamalar uygulanmaya başlanmıştır. Kriterler ne olursa olsun, süreci temele alıp uygulamalar yapıldığında başarı oranı artacaktır. Süreci öğretmenin faydaları şu şekilde sıralanmaktadır (Murray, 1972).

1. Öğrencilerin kendi yazıları onlar için birer kursur. Yazdıkları yazıları sınıfta akranlarıyla paylaşırlar ve paylaşarak kendilerini geliştirir ve öğrenirler.
2. Öğrenciler kendi konularını kendileri belirlerler. Böylece öğrencilere seçme hakkı, kendi yazılarında kullandıkları kelimeleri seçme ve anlamlarını keşfetme sorumluluğu verilir.
3. Öğrenciler kendi dillerini kullanarak onu öğrenme şansı yakalar.
4. Öğrencilere kendi yazılarını yazmaları için fırsatlar verilir. İstedikleri kadar taslak yazmakta özgürdürler. Bu yazma da ürün değil süreç önemlidir.
5. Öğrenciler yazmaya katılmak için teşvik edilir. Süreci temel alan uygulamalarda yaratıcılık ve işlevsellik yazmayla aynıdır.

6. Mekanik yazma sonra gelir. Yazarlar için önemli olan nasıl söyleyeceklerini keşfetmektir.
7. Kağıt bir çok seçeneği barındırır. Başlangıçta karmaşık yazıları içerirken, bittiğinde artık yayınlama için hazırdır. Süreç sonunda yazı ortaya çıkmıştır.
8. Öğrenciler kendi yazma süreçlerini açıklarlar.
9. Kurallar yoktur. Sadece alternatifler vardır. Her yazma deneysemdir (Murray, 1972).

Süreç temelli yazma doğrusal değildir fakat yinelenebilir. Yazarlar düşünceler üzerinde çalışırken beş adımdan oluşan bir model kullanırlar. Bu beş adım geri dönüşlere, mekanik boyutundan önce anlamı düzeltmeye izin verir ve yazmanın etkili parçasını geliştirmeye yardımcı olur (Ecenbarger, 2007). Süreç temelli yazmayı oluşturan beş basamak şunlardır (Bright, 2007; Ecenbarger, 2007; Urquhart ve McIver, 2005):

1. Yazma Öncesi

Yazma sürecinde önemli bir yere sahiptir. Hazırlık yapmanın amacı, aslında öğrencilerin “Aklıma bir şeyler gelmiyor.” şeklindeki inanışlarını ortadan kaldırmaktır. Bu aşamada beyin fırtınası, soru-cevap, salkım oluşturma (cluster yöntemi) gibi teknikler kullanılarak öğrencinin zihninde konuyla ilgili düşüncelerin canlanması sağlanır. Ön bilgileri olan öğrenci yaratıcılığını kullanarak yazı yazar (Tabak ve Göçer, 2013).

Yazarın ne yazacağı hakkında düşündüğü aşamadır. Her yazar yazma öncesi aşamasına farklı şekilde yaklaşır. Kimi sorular sorar, kimi fikirlerini geliştirir. Yazma öncesi aşaması tüm öğrencilere sorumluluk verme konusunda yardımcı olurken, bazen de öğrenciler yazmada istekli olmayabilir. Öğretmen bu noktada öğrencilere yazması için ısrar etmemelidir. Onları yazmaya istekli hale getirmek için birçok yöntem ve teknik kullanarak yazma etkinlikleri düzenlemelidir (Bright, 2007).

Yazma öncesi aslında bina tasarlarken yapılan işleme benzer. Bu aşamada öğrenciler kendi kişisel bilgilerini ya da konuyla ilgili şemalarını ayarlarlar ve yazma için hazırlanırlar. Yazma öncesi aşaması öğretmen tarafından hazırlanan mini derslerle kolaylaştırılabilir. Bu mini dersler öğrencinin derste nasıl yazacağını gösteren, öğretmenin örnek olduğu tasvirlerdir (Ecenbarger, 2007). Çünkü model olma yazma eğitiminde önemli bir stratejidir (Bright, 2007). Mini dersler kısadır ve öğrencinin zihnini tasarlamasına odaklanır. Mini dersler öğrencilerin “Nasıl yapıyorum?” sorusu üzerinde durmasını sağlar ve öğrencilerin taslak yazma performansında yardım eder (Ecenbarger, 2007).

Yazma öncesi aşamasında nihai amaç, öğrencilerin ne bildiklerini vurgulamak için yazma öncesi aktiviteleri yapmak ve onları taslak yazma aşamasına hazırlamaktır. Bu aktivitelerden bazıları konuşma, beyin fırtınası ve liste yapmadır. Konuşma, yazma öncesinde kullanılan etkili bir tekniktir. Çünkü düşük risk taşır. Öğrenciler bir konuyla ilgili

tartışırken, doğal olarak ona bağlanırlar. Sınıfta öğretmen kontrolünde konuşma sağlandığında, öğrenciler akranlarıyla anlamlı tartışmalar yapabilirler ve farklı fikirler ortaya çıkabilir. Beyin fırtınası ve liste yapma ise eleştirel olmayan bir tekniktir. Öğrenciler fikirlerini ortaya koyarken sansürlemezler. Öğrenciler bu stratejiyi kullanırken, konuyla ilgili ne bilmeleri gerektiğini keşfederler ve daha fazla ne öğrenmeleri gerektiğini görürler. Bu strateji birçok farklı mekanda iyi çalışır. Beyin fırtınasının çok yönlü olması onu sayısız durumlar için ideal bir yazma öncesi tekniği yapar (Urquhart ve McIver, 2005).

2. Taslak Yazma

Taslak yazma, süreç temelli yazma aşamasının öğrencilerin gerçekten kendi metinlerini yazdıkları adımdır. Taslak yazma esnasında, öğrenciler genellikle yazının mekanik boyutuyla ilgilenir ve kalpten hissederek kendilerine özgü bir yazı yazamazlar. Bu aşamada, öğrencilerin kendilerine özgü yazılar yazabilmeleri için mekanik boyutu düşünmeden ya da dil bilgisi doğru mu diye kontrol etmeden yazmaya ihtiyaçları vardır. Bu aşamada öğretmenler öğrencilere şu tavsiyelerde bulunurlar:

1. Taslak yazma aşamasında yazım ve dil bilgisi için endişelenme.
2. Sadece fikirlerini kağıda aktarmaya odaklan.
3. Gözden geçirme aşamasında yardımcı olması için kağıdında boşluklar bırak ya da gerekli yerlerin altını çiz.
4. Yüksek sesle yazını sık sık oku (Bright, 2007).

Taslak yazma, yazma öncesi esnasında içselleştirilmiş düşünce, organizasyon, şemalarla bağlantılı bir aşamadır. Öğrenciler kendi yazma konusu ve başlığıyla ilgili keşfetmek için yeterli bilgiye sahip değilse, daha fazla bilgi elde etmek için yazma öncesi aşamasına dönebilir. Öğretmen bu durumda model olabilir. Bireysel ya da küçük gruplar halinde süreci kolaylaştırmaya yardım edilir (Ecenbarger, 2007). Taslak yazma aşamasında yazara “Göster, anlatma” kuralı söylenir. Çünkü okuyucu olayları gerçek zamanlı gibi hisseder. Bu durum olayların özetini anlatmaktan çok daha ilginçtir (Grenville, 2001).

Taslak yazma aşamasında yazarlar kendi fikirlerini sayfaya yazdıkları konuyla bağlantılı bir şey ortaya koymak için çabalarlar. Taslak yazma, planlamadan ya da yazma öncesi aşamadan, kelimeleri bir araya getirmenin ya da kağıda aktarmanın zorlu geçişini gösterir. Bu aşamada geçici düşüncelerin süreç içindeki önemi kritik olabilir. Çünkü kağıda aktarılanlar öğrencilerin ne bildiklerini gösterir. Bilgisini, düşüncelerini ya da fikirlerini kağıda aktarmak zor olabilir ama taslak yazma aşamasında öğrenci oldukça özgürdür. Çünkü hiçbir kural yoktur. Yazar kelime seçiminde ya da dil bilgisi kurallarıyla ilgili dikkatli olmak zorunda değildir. Bu bölüm ne istediğimizi vurguladığımız süreç temelli yazma aşamasının bir parçasıdır (Urquhart ve McIver, 2005).

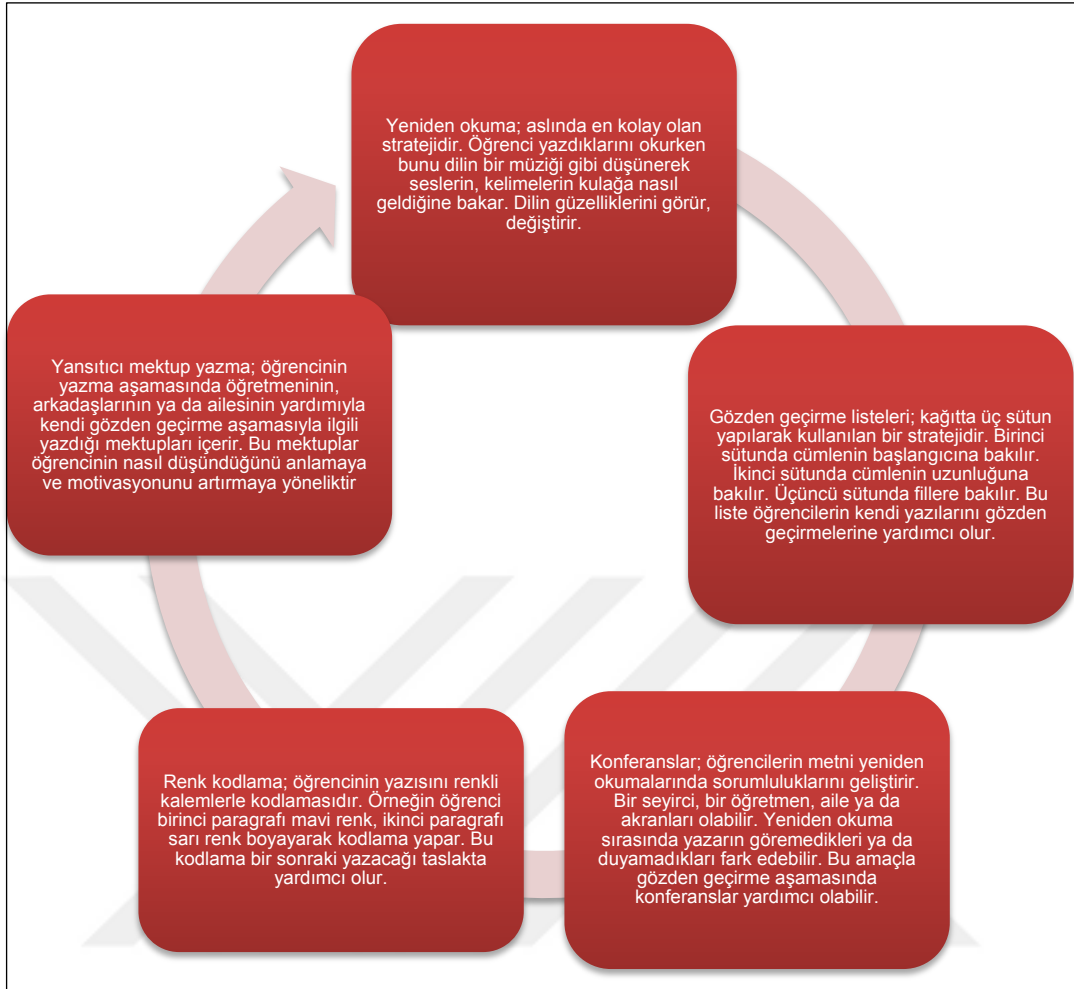
3. Gözden Geçirme

Gözden geçirme aşaması iki temel sürece dayanır; değerlendirme ve düzeltme. Gözden geçirme, yazarın sistematik değerlendirmesini içerir. Yazarın yazdıklarını daha yukarılara çıkarmak için yazısını okumasını tercih ettiği bir süreçtir. Gözden geçirmenin planlanmış bu periyodu, sıklıkla yeni döngülerin planlanmasına ve çevrilmesine imkan verir (Flower ve Hayes, 1980). Gözden geçirme yaratma sürecinin önemli bir parçasıdır. Ancak başarılı olabilmesi öğrencilerin süreci ne kadar anladıklarına bağlıdır (Humphris, 2010).

Gözden geçirmenin literatürdeki anlamı yeniden görmektir. Büyük ve yapısal sorunları gidermek, parçanın tüm şeklini gerekiyorsa yeniden görmektir. Parçada kesilmesi gereken yerler nereler, nereye ekleme yapılacak, nelerin yeniden düzenlenmeye ve harekete ihtiyacı var, bunların düzeltildiği yerdir. Gözden geçirme, dil bilgisi ve yazım sorunları gibi yüzeysel sorunları giderme anlamına gelmez. Dil bilgisi, yazım sorunları düzenleme aşamasında yapılır (Grenville, 2001).

Gözden geçirme basamağı yazarın okumayı sürece dahil ettiği aşamadır. Okuma yeni fikirler sağlayabilir, eski fikirlere yenileri eklenebilir ve yansıtıcı düşünceleri geliştirebilir. Okuma dünyamızı ve deneyimlerimizi genişletir (Muschla, 2006). Verilmek istenen mesajın açık olup olmadığını görmek için çalışma bir okuyucu tarafından gözden geçirilmelidir. Bu aşama yeni ayrıntıları eklemeyi, cümleleri daha açık yapmayı, fikirleri ve düşünceleri yeniden düzenlemeyi içerir (Ecenbarger, 2007). Gözden geçirme, bir müzik aleti çalmaya benzer. Müzisyen çaldığı aletin akordunu yapar, yazarda istenilen amaca ulaşmak için yazısını keser, yeniden düzenler, ekler, dilini biçimlendirir (Urquhart ve McIver, 2005).

Yazar metni yeniden okur ve açıklık, işlev, amaç ve okuyucuyla ilgili sorular sorar. Bu sorular aslında zordur. Çünkü yazar metni takip etmeli ve daha fazla çalışmalıdır. Birçok yazar aslında ilk taslakta şekil, imla, yazım gibi yüzeysel olan şeyleri düzeltir. Ancak gözden geçirme aşaması süreç temelli yazmanın en önemli adımıdır. Yazma işleminin yüzde doksanlık bölümünü oluşturur. Öğretmenler ve araştırmacılar öğrencilerin gözden geçirmeyi anlamalarına yardım etmek için sınıfta kullanabilecekleri birçok strateji geliştirmişlerdir. Bunlar; yeniden okuma, gözden geçirme listesi kullanma, çekici konferanslar, renk kodlama ve yansıtıcı mektuplar yazmadır. Bu stratejilerin ne oldukları aşağıdaki şekilde açıklanmıştır (Bright, 2007).



Şekil 1. Gözden geçirme aşamasında kullanılan stratejiler

Gözden geçirme aşamasında açıklanan stratejiler kullanılarak gözden geçirme aşaması iki adımda gerçekleştirilir.

1. Adım: Problemleri bulma

Kişinin kendi çalışmasını düzeltmesi en zor şeylerden birisidir. Eğer problemler bulunmak isteniyorsa, durmadan okuma yapılmalı ve parçanın tamamı hissedilmelidir. Okuma sırasında kulağa farklı gelen sesler ve duyulanlar değiştirilmelidir. Yanlış hissettiğinizde bunu okuyucu da hissedecektir. Bu aşamada yazar kendine şu soruları sormalıdır.

- Kendimi tekrarladım mı, uygun olmayan durumlardan bahsettim mi?
- Burada eksik bir şey var mı?
- Bu parçalar yanlış mı?

2. Adım: Problemleri çözme

Tüm yazılanlar okunduktan sonra, yapılan karalamalara geri dönülmeli ve kulağa doğru gelmeyen sesler üzerinde çalışılmalıdır. Şunlar yapılabilir:

- a) Tekrarlanan kelimeler, cümleler kesilmeli.
- b) Bazı bölümler yanlışsa eklemeler yapılmalı.
- c) Parçalar yanlış sıralanmışsa yerleri değiştirilmeli (Grenville, 2001).

4. Düzenleme

Düzenleme aşaması, yazmada mekanik hataların düzeltildiği aşamadır. Hece, imla, yazım ve dil bilgisinin düzeltilmesidir. İyi bir yazı doğru imla, yazım ve dil bilgisini içerir (Bright, 2007). Düzeltme metni daha çok okunabilir hale getirmektir fakat metnin mesajını değiştirmeyi içermemelidir. Yazının şekilselliğidir (Ecenbarger, 2007). Yazar yazısını gözden geçirirken, cümlelerin uyumuna ve dilin kalitesine bakar. Düzenlemede ise, daha çok mekanik boyutuna yoğunlaşır. Burada imla, noktalama, yazım, dil bilgisi kelimelerin yaratılmasından daha önemlidir. Birçok öğrenci düzenleme aşamasını sıkıcı olarak düşünür fakat önemli bir görevdir ve öğrencilerin burada yeterli olmaları gerekir. Yazarlar yazılarını düzenlemeye yardımcı olması için çeşitli araçlar kullanırlar (Urquhart ve McIver, 2005).

Düzenleme aşamasında yazıları düzenlemek için editör istasyonu kurulabilir. Bu istasyonda öğrenciler görevlendirilerek yazıların imla kılavuzu, dil bilgisi kitabı, bilgisayar vb. gibi araçlar kullanılarak yazıyı düzenlemeleri sağlanır. Bunu yaparken öğrenciler bazı semboller kullanabilirler. Böylece öğrenciler biçimsel özelliklerin neler olduğunu öğrenirler. Düzenleme aşamasında düzeltme listeleri de kullanılabilir. Bu listeleri öğrenci kendi de kullanabilir, akranları ya da öğretmen de kullanabilir. Genellikle, öğrencinin kendi başına kullanması öğrenmesi ve yaptığı hataları görmesi açısından önemlidir (Bright, 2007).

Temelde “düzenleme” cümleleri açık bir hale getirerek yazıyı okuyucunun dostu yapar. Tüm yazarlar yazılarının mükemmel olmasını ister. Bu yüzden yazılarını okurken yazıları mükemmeliş gibi bir izlenim edinirler. Bu nedenle, başka birilerine sorma yazıların düzenlenmesinde iyi bir yol olabilir. Yazıların mümkün olduğunca okunabilir olabilmesi için stil, dil bilgisi ve sunum için kontrol edilmesi gerekir. Düzenleme yaparken bir takım sorular sorulmalıdır (Grenville, 2001).

- a. Dil bilgisi ile ilgili sorulması gereken sorular
 1. Cümleler gerçekten tam mı?
 2. Cümleler aralarına sadece bir virgöl koyularak birleştirilmiş mi?
 3. Kullanılan fiiller konuyla bağlantılı mı?
 4. Anlamsız olan kişi ya da zamanı değiştirmeli miyim?
 5. Yeterli virgöl koydum mu? Ya da çok fazla?
 6. Parantez ya da Kesme işaretlerini doğru yere koydum mu?
 7. İki nokta üst üste, noktalı virgöl kullandığımda bunları doğru yerde kullandım mı?

- b. Sunum ile ilgili sorulması gereken sorular
 1. Yazım doğru mu?
 2. Parçanın düzeni var mı?
 3. Başlık okuyucuya konuyla ilgili yardımcı oluyor mu?
- c. Stil ile ilgili sorulması gereken sorular
 1. En etkili stili kullandım mı?
 2. Seçtiğim stil sürekli olarak tıkanmış mı? Yoksa süreklilik var mı?
 3. Yazı, okuyucuya yumuşak ya da inişli çıkışlı bir okuma sunuyor mu?

(Grenville, 2001).

5. Yayınlama /Paylaşma

Yayınlama, yazarın yazdığını okuyucuyla buluşturduğu final aşamasıdır (Bright, 2007). Yayınlama öğrencilerin çalışmalarını açıklamalarına, yeni fikirler üretmelerine ve en önemlisi yazma parçalarını doğrulamalarına yardım eder (Ecenbarger, 2007). Öğrencilerin yazdığı yazıları yayınlamanın birçok farklı yolu vardır. Bunlar:

1. Diğer insanların ya da küçük bir grubun önünde yazdıklarını okumak
2. Sınıfta ya da genel yerlerde yazısını sergilemek
3. Yazısını sınıfın ya da okulun internet sayfasına koymak
4. Yazılarını yayınlayacağı kişisel bir blog kurmak
5. Yazılarını yarışmaya göndermek
6. Genç yazarlar tarafından tasarlanan bir sitede yazısını yayınlamak
7. Sınıfta öğrenci çalışmaları antolojisi oluşturmak
8. Öğrenci yazılarının olduğu okul ya da öğrenci gazetesinde yazılarını yayınlamak
9. Poster hazırlamak
10. Yazılarını ailesiyle paylaşmak (Bright, 2007).

Öğrencinin yazılarını paylaşmada benzer bir yolda “yazarın sandalyesi” adlı bir yöntem daha vardır. Oldukça tercih edilen bir yöntemdir. Öğrenciler yazarın sandalyesi olarak belirlenen sandalyeye oturur ve yazısını sınıf arkadaşlarına okur. Bu okuma öğrenciye dinleme ve yanıtlama pratiği sağlar (Ecenbarger, 2007). Öğrencilerin yazılarını paylaşmak onların diğer kişilerden aldıkları olumlu geri bildirimler sayesinde yazmaya karşı olumlu bir tutum geliştirmelerinde etkili olur. Bu nedenle yazdıklarını paylaşmak önemlidir (Bright, 2007).

Süreç temelli yazma, gelişen dünyaya insanların ayak uydurmasıyla ortaya çıkmış ve son yıllarda sıkça kullanılmaya başlanmış bir yazma yaklaşımıdır. Süreç yaklaşımında yazma, öğrenme ve gelişme için bir yoldur. Bu yazma yaklaşımı öğrencilerin analiz etmelerini sağlayan, tanımlamalarını, yaratıcı düşüncelerini geliştiren ve belirli kurallarla özgürce yazılar yazılabilmesi üzerine düzenlenmiş yaratıcı bir etkinlik olarak

görülmektedir. Yaratıcı yazma yaklaşımı, yazma öğretiminde bir süreç temelli yazma yaklaşımı olarak nitelendirilebilir (Oral, 2014).

2. 4. Yaratıcı Yazma

Yaratıcılık, farklılık, ayırt edicilik, özgünlük ve üretkenlik anlamlarına gelmektedir ve yeni düşünceler ortaya koyma yeteneğidir (Akbayır, 2011). Yaratıcılık ilk önce anın farkına varmakla başlar. Aslında herkes yaratıcılık potansiyeline sahiptir. Kimileri bu yaratıcılığı sanat alanında gösterirken, kimileri bilim, felsefe alanında yaratıcılığa sahiptir. Önemli olan bu potansiyelin farkına varıp, onu ortaya çıkarabilmektir (Oral, 2014).

Yaratıcılığı ortaya çıkarmada okullara önemli görevler düşmektedir. Okul çocuklara belirli sosyal normları öğretir ve çocuklardan bunları günlük yaşamlarında kullanmalarını ister. Ama önemli bir noktayı unuttur. Çocuklar hayatın içine öğrendikleri bilgileri aktaramazlar. Çünkü onlara içlerinde uyuyan bir dev olduğu ve bu devin yaratıcılık olduğu öğretilmemiştir. Devi uyandırmak için kişisel çabalar tek başına yeterli olmaz. Eğitim sistemiyle birlikte bütüncül bir yaklaşımı gerekli kılar (Oral, 2014).

Okullarda yapılan yazma çalışmaları verilen bir kompozisyonu açıklamaktan öteye gidememektedir. Öğretmen bir atasözü verir, öğrenci yaratıcılıktan uzak bu uygulamayı gerçekleştirir ve öğretmen çoğu zaman öğrenciye dönüt vermez. Yenilenen Türkçe öğretim programında yazma öğrenme alanında öğrencilerin düşüncelerini mantıksal bütünlük içinde yazma, farklı düşünceye yönlendiren ifadeleri kullanma, sınıflama, sebep sonuç ilişkisi kurma, karşılaştırma yapma gibi anlamayı ve zihinsel becerileri geliştirici çalışmalar yapmasını sağlamak amaçlanmıştır. Ayrıca eğlenmek ve bilgi edinmek için yazma; sorgulayıcı, betimleyici, serbest yazma ve ikna edici yazma gibi tür, yöntem ve tekniklerin verilmesi önerilmektedir. Böylece, öğrencilerin yazma yeteneklerini ve yaratıcılıklarını geliştirmek amaçlanmıştır (Akkaya, 2011).

Yaratıcı yazma, duygularını, düşüncelerini, aklından geçenleri kağıda özgürce aktarabilmektir. Bu yazma işleminde amaç okuru bilgilendirmek değil, etkileyebilmektir. Çünkü yazar hayallerini kağıda döker, bir anlamda iç yüzünü okura gösterir. Yaratıcı yazma sıradan olanın dışına çıkabilmektir. Genel yargıları, tabuları yıkarak bunların dışına çıkmayı, olaylara eleştirel gözle bakmayı sağlar (Kırmızı ve Beydemir, 2012).

Yaratıcı yazmanın temeli güçlü hayal kurabilme, ayrıntılardan bütünü, bütünden ayrıntıları görüp düşünme yeteneğidir. Bu yüzden okullarda öğrencilerin bu yeteneklerini ortaya çıkarmak için uygun ortamlar oluşturulmalıdır. Bu ortamlarda öğrenci günlük hayatta karşılaştığı problemlere özgün çözümler bulur. Çocuğun yaratıcılığa da böyle ortamlarda gelişir. Yaratıcılığı geliştirecek olan ortamlar esnek olmalı, öğrenciyi

sınırlandırmamalı, öğrenciyi hem içsel hem de dışsal olarak motive etmeli ve öğrencide merak uyandırmalıdır (Aktan, 2013).

Okullarda oluşturulan yaratıcı yazma ortamlarında etkinliklerin yapılmasının nedenlerini Gail E. Tompkins (Akt. Maltepe, 2006) şu şekilde açıklamıştır:

1. Çocukları eğlendirmek
2. Çocukların sanatsal ifadelerini geliştirmek
3. Yazmanın değerini ve işlevini keşfetmek
4. Çocukların hayal gücünü geliştirmek
5. Çocukların açık fikirli olmalarını sağlamak
6. Çocukların kendilerini tanımalarını sağlamak
7. Okuma yazmayı öğretmek

Bu amaçlar doğrultusunda öğretmenlere de oldukça fazla görev düşmektedir. Öğretmenin, öğrencileri motive etmek ve örnek olmak adına, öğrenciyle birlikte yaratıcı yazma etkinliklerine katılması önemlidir. Bu amaçla öğretmen öğrenciyle birlikte oturup yazmalıdır (Kaya, 2013). Burada amaç tabii ki bir yazar yetiştirmek değil, öğrencinin içindeki gizil gücü ortaya çıkarmasını sağlamaktır. Başarılı olmak, insanın kendini keşfetmesine, kendi sınırlarını, yapacaklarını görmesine ve kendine güvenmesine bağlıdır. İşte yaratıcı yazma bu olanakları sağlamaktadır (İpşirlioğlu, 1997).

Yaratıcı yazma çalışmalarının yararlarını şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Yaratıcı yazma çalışmaları öğrencilerde merak ve ilgi uyandırdığı, hayal gücünü kullanmayı gerekli kıldığı gibi özellikleri sayesinde kaygı ve korkuyu yok eder. Bu nedenlerle öğrenci yazma sürecini severek, içselleştirir.
2. Yaratıcı yazma bir süreç temelli yazma aşaması olduğu için planlama, taslak oluşturma, gözden geçirme ve düzeltme aşamalarını içerir. Öğrenci yazarken bu aşamaları kullanır. Böylece öğrenci bu aşamalarda sürekli yazma alıştırmaları yapar.
3. Yaratıcı yazma tüm alanlarda, dil, müzik, sanat, matematik vb. gibi derslerde etkin olarak kullanılabilir bir yazma becerisidir.
4. Yaratıcı yazmada ön hazırlık aşaması vardır. Bu aşamada öğrenci dış dünyayı tüm duyularıyla algılayıp iç süzgecinden geçirip kağıda aktarır. Yaratıcı yazma tüm duyularıyla bütüncül öğrenmeler gerçekleştirmesini sağlar.
5. Grup halinde yaratıcı yazma çalışmaları da yapılabilir. Böylece öğrenciler yeni fikirler edinerek yazılarını geliştirebilirler.
6. Yaratıcı yazma çalışmalarıyla her öğrenciye farklı öğrenme etkinlikleri sağlanabilir. Öğrenci kendi yazma sürecini, kendi ürününü ve kullanma şeklini

seçmekte özgürdür. Bu sayede başarılı ya da başarısız öğrenciler verilen özgürlükle aynı ölçüde yazmaya özendirilir.

7. Yaratıcı yazma çalışmalarında öğrencilerden seçtikleri yazınsal metinleri örneğin; hikaye, şiir, mektup vb. gibi kullanmaları istenir. Böylece öğrenci bu yazınsal metin türünde ürünler oluşturur. Hem yaratıcı yazma çalışması yapmış hem de yazınsal türlerin yapısal içeriğini öğrenmiş olur.
8. Yaratıcı yazma çalışmalarında öğrenciler kendi yazma konularını ve yöntemlerini seçebilirler. Bu da çocukların bilişsel seviyelerinin ve iletişim becerilerinin gelişmesini sağlar (Kuvaç, 2008).

Öztürk (2007:26-27), Spandel (2005) ve Tompkins (2006: 69)' ten aktararak bir yazının yaratıcı yazı olabilmesi için aşağıdaki niteliklere sahip olması gerektiğini belirtmektedir:

1. **Fikirler:** Yaratıcı yazmanın esas kilit parçası fikirlerdir. Öğrenciler ilginç fikri seçerler, onu zihinlerinde sınırlar, daha sonra bu fikri, ana fikri ve ayrıntıları kullanarak geliştirirler.
2. **Organizasyon:** Yaratıcı yazmanın beyni fikirlerse, iskeleti de organizasyondur. Öğrenciler, yazılarının başında okuyucuyu metne bağlar, amaçlarını tanımlar, mantıklı fikirleri sunar, fikirler arasında geçiş sağlar ve önemli soruları metinde cevaplandırarak çarpıcı bir sonla yazıyı bitirir. Öğrenciler ön hazırlıktan başlayarak yazılarını organize eder ve tasarlayarak plana uyarlar.
3. **Üslup:** Yazarları birbirinden ayıran en önemli nokta üsluptur. Yazmadaki en önemli niteliktir. TDK (2011)' a göre Üslup; sanatçının görüş, duyuş, anlayış ve anlatıştaki özelliğidir. Yani öğrenci yaratıcı yazma sürecinde yazılarını kendi kelimelerini kullanarak, oluşturduğu cümlelerde ve ortaya koyduğu tonlamalarda kendi üslubunu tanımlar.
4. **Kelime seçimi:** Dikkatli bir kelime seçimi yazıyı açık, anlaşılır ve çekici kılar. Öğrenciler yazılarında seçtikleri özel isimlerle, sıfat ya da fiillerle, canlı kelimelerle okuyucunun zihninde resimler yaratır, dilin ifade özelliklerini kullanmayı öğrenirler. Bu nedenle yazılarda kelime seçimine odaklanılır.
5. **Akıcı cümle:** Akıcı cümle, dilin ritmidir. Öğrenciler yazılarının uzunluğunu ve yapılarını çeşitlendirirler. Böylece yazılar doğal bir ritme sahip olur ve doğal sesle okunması kolaylaşır. Tasarlama, gözden geçirme aşamalarında yeniden düzenleme yapılarak cümlelerin akıcılığı geliştirilir.
6. **Mekanikler:** Bu aşamada yazının biçimsel boyutunu kapsar. Yazının noktalama, imla ve dilbilgisi kısmıdır. Yazının yayınlama aşamasında öğrenci yazısının ön okumasını yapar ve kolay okunması için imla hatalarını düzeltir.

Bir yazının yaratıcı olabilmesi için bu şartları taşıması gerekirken yaratıcı yazının önünde engellerde bulunmaktadır. Yaratıcı yazmanın önündeki en büyük engel, öğrencinin 'Ne yazarsam, nasıl yazarsam yüksek not alabilirim?' şeklindeki kaygısıdır. Yazmadaki yaratıcılığı engelleyen en önemli unsur budur (Akbayır, 2011). Bu nedenle yazma ve yaratıcı yazma arasında belirgin farklılıklar vardır. Bu farklılıklar Tablo 2'de gösterilmiştir (Kırmızı ve Beydemir, 2012; 321).

Tablo 2. Yaratıcı Yazma ve Yazma Arasındaki Farklar

Yaratıcı yazmada öğrenciden beklenenler	Yazmada öğrenciden beklenenler
İlgi çekici konularda yazma	Verilen konu dışına çıkmadan yazma
Yazısını kendine özgü bir kurguyla yazma	Yazısını giriş gelişme sonuç şeklinde yazma
Yazısını kendi belirlediği yöntemle yazma	Yazısını öğretmenin belirlediği yöntemle yazma
Yazısında özgün fikirlere yer verme	Yazısında konuya ait belirli fikirlere yer verme
Yazısında ayrıntılı fikirlere yer verme	Yazısında yazım ve noktalama, imla kurallarına dikkat ederek yazma
Yazısında hayal gücünü kullanma	
Özgün karakterler, yer vb. kullanma	
Farklı kelimeler kullanarak anlatımı zenginleştirme	

Yazma ve yaratıcı yazma arasındaki farklar göz önünde bulundurularak sınıf içi yazma etkinlikleri düzenlenmelidir. İyi bir yazıda bulunması gerekenler de göz önünde bulundurulduğunda, yazar yani öğrenciler yazılarını içten gelen motivasyonlarıyla cesurca ve dürüstçe yazabilmelidir. Yazar tüm bu nitelikleri yazısında barındırabilirse ortaya bir yaratıcılık koyabilir ve okuyucuyu etkileyebilir (Öztürk, 2007).

Yaratıcı yazmayı geliştirmede bazı yöntem ve teknikler kullanılmaktadır. Bunlardan aşağıda kısaca bahsedilecektir:

1. *Beyin fırtınası*

Beyin fırtınası, beyin ve fırtına olmak üzere iki kelimedenden oluşur. Sözlük anlamı, parlak fikir, şiddetli bir heyecan patlaması anlamlarını taşır (Şahin, 2005). Beyin fırtınası, kısa bir süre içinde bir grup insandan çok sayıda fikirler üretmeyi denetleyen (inceleyen), aynı zamanda kuralları açıklayan ve bunları yürüten bir tekniktir (Vasile ve Croitoru, 2010). Günlük hayattaki bir probleme çözüm bulmayı, yeni fikirler ortaya koyarak farklı düşüncelerin ortaya çıkmasına imkan sağlayan bir öğretim tekniğidir. Bu teknikte önemli olan çocukların yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmelerine uygun ortam sağlamak ve fırsat sunmaktır (Çepni, 2008). Tartışma gruplarının bir başka biçimi olan bu teknik, fikirler ya da çözümler üretmeyi amaçlar (Vasile ve Croitoru, 2010).

Beyin fırtınası tekniğinde öğrenciler belirlenen bir sorunla ilgili akıllarına ilk gelen çözüm yollarını özgür bir ortamda, rahatça ortaya koyarlar. Böylece, diğer grup üyeleri de çağrışım yoluyla yeni fikirler üretirler. Ortaya atılan fikirlerin detaylandırılması gerekli değildir (Tonyalı, 2010).

Bu tekniğin uygulanmasında aşağıdaki basamaklar takip edilebilir:

1. Fikir üretmek için bir konu/sorun bulunur.
2. Fikirleri tahtaya yazmak için bir yazman seçilir.
3. Öğrencilerden belirlenen konuyla ilgili ara vermeden akıllarına gelen fikirleri söylemeleri istenir. Burada şunlara dikkat edilmelidir;
 - a. Önce düşün sonra tartış
 - b. Farklı fikirler üret
 - c. Fikirlerin niceliği
 - d. Çağrışım ile yeni fikirler üret
4. Yazıcı fikirleri tahtaya yazar.
5. Fikirler grupça değerlendirilir.
6. Topluca uygun bir çözüm belirlenir (Çepni, 2008).

Akyol (2011), beyin fırtınası tekniği ile ilgili termik santraller örneğini şu şekilde açıklamıştır. Öğrencilerden konuyla ilgili düşüncelerini yazmaları istenir. Yazılan fikirler topluca gruplandırılır. Örneğin konuyla ilgili termik santrallerin yararları, zararları ve zararlarını giderme yolları olmak üzere üç grup oluşturulabilir. Bu grupların oluşturulmasında ve yaratıcı fikirlerin ortaya çıkmasında öğretmen rehberlik eder. Öğretmen grupların doğal bir üyesidir.

Beyin fırtınası tekniği, yazmaya hazırlık amacıyla kullanılacak tekniklerden birisidir. Çünkü grup halinde üretilen fikirler öğrenciler tarafından kullanılacak önemli bir kaynaktır. Ayrıca yaratıcılığı geliştirmesi nedeniyle yazılı anlatım çalışmalarında sıklıkla başvurulan bir tekniktir (Tonyalı, 2010).

2. Görsel Malzemeler/ Resimler

Fotoğraf, gazete haberleri, slayt gösterisi, film, video gibi görsel malzemeler kullanıldığında öğrenciler görsel zekalarını yazıya aktarabilirler. Görsel malzemeler yaratıcı yazma çalışmalarında kullanılan ve yaratıcı yazma ifadelerini geliştiren etkili kaynaklardır (Tonyalı, 2010). Görsel malzemeler, yaratıcı yazmanın uyandırılmasında oldukça etkilidir (Öztürk, 2007). Ve süreç içerisinde farklı şekillerde kullanılabilirler. Öğrencilerden resimlerde gördüklerini canlandırmaları istenebilir. Gösterilen iki resimdeki kişiler arasındaki konuşmaları anlatmaları istenebilir. Onların ağzından hikayeler kurup yazmaları istenebilir (Tonyalı, 2010). Böylece çocuklar düşünmeye sevk edilir ve yaratıcılıkları gelişir (Öztürk, 2007).

3. Kavram haritası

Kavram haritası yönteminin temeli Ausubel' in anlamlı öğrenme teorisine dayanmaktadır. Bu yöntem 1980' lerde J. D. Novak tarafından geliştirilmiştir (Tonyalı, 2010). "Kavram haritası, bir kavramı, onu oluşturan parçaları ve bunların birbirleriyle bağlantılarını gösteren bir görselleştirme tekniğidir" (MEB, 2009:406). Kavram haritası, kelimeleri çizgilerle bağlayan, kavramlar arası ilişkileri ve bazı şekilleri kutu ya da çizgi içinde gösteren kavramları anlatmak için kullanılır (Sakiyo ve Waziri, 2015). Kavram haritaları öğrencilerin var olan bilgilerini özel grafiksel bir yolla ortaya koymaları ve bunlardan yararlanmaları açısından önemlidir (Tonyalı, 2010).

Kavram haritaları öğrenmeleri somut hale getirir. Böylece öğrenme gücünü çeken öğrenciler için bile artık karmaşık öğrenmeler kolay bir hal alacaktır. Öğrenci oluşturulan kavram haritasıyla kavramı tanıyacak, hatırlayacak ve aralarındaki bağlantıyı kavrayacaktır (Sever, Budak ve Yalçınkaya, 2009).

Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (MEB, 2009) da bu yöntemin yararlarını şu şekilde sıralar: "Bilginin zihinde somut ve görsel olarak düzenlenmesini sağlar. Kavramın onu oluşturan parçalarla birlikte bir bütün olarak görülmesini, kavram hakkında bilginin uzun süre akılda kalmasını, kolaylıkla anlaşılmasını, kavramla ilgili yeni bilgiler toplanmasını ve onların kavramla olan ilişkilerinin görülmesini sağlar." Sağladığı yararları bakıldığında kavram haritası oluşturmanın yazma, yazma etkinlikleri, yaratıcı yazma çalışmalarında kullanılması oldukça yararlı olacaktır.

4. Zihin haritası

Zihin haritası diğer tüm tekniklerden farklı, yaratıcı düşünmeyi ortaya çıkaran, kişiye zaman tanıyan bir tekniktir (MEB, 2009). Zihin haritası yazıyla görselin birleştirilerek kullanıldığı anlam kurma tekniklerindedir. Bu teknikte merkeze önemli bir kavram ya da fikir yazılır (Akyol, 2013). Bu kavramı çağrıştıran alt başlıklarda merkezden ayrılan kalın dallara yazılır ve gerekirse resim çizilebilir (Tonyalı, 2010). Zihin haritası, bir sayfanın ortasına ana fikrin yazılıp, ilgili fikirlerin çeşitli yönere yazılmasıyla oluşturulur. Tüm bu kelimeler (isimler ya da filler), ana fikre ulaştıran anahtar kelimelerdir (Biktimirov ve Nelson, 2006).

İlişkileri ortaya koyarken çizgilerden, renklerden, oklardan vb. yararlanılabilir. Haritayı kişisel tasarımımız haline getirebiliriz. Bu durum öğrenmede kalıcılığı sağlar. Zihin haritası çizgisiz bir kağıda duraksamadan ve düzeltme yapmadan çabuk bir şekilde oluşturulmalıdır (Akyol, 2013).

Zihin haritalarının kullanmanın birçok yararı vardır. Bunlar şu şekildedir:

1. Hafızaya yardım edebilir.
2. Tekrar ve özet yapmada yardımcı olur.

3. Birçok öğrencinin fikirlerini özetler.
4. Önceki bilgilerle yeni öğrenilen bilgiler arasında ilişki kurmada yardımcı olur.
5. Yeni kavramlar tanıtılabilir.
6. Öğrencilerin bilişsel yapılarını görmemizi sağlar.
7. Yaratıcılığı geliştirir (Bütüner, 2007).

5. Salkım oluşturma (Cluster Yöntemi)

Yazma öncesi stratejisi olan salkım oluşturma, ilk defa Gabriele Rico tarafından kullanılmıştır. Bu strateji yaratıcı düşünmenin kağıda aktarılmış şeklidir. İçerisinde beyin fırtınası tekniğini barındırır da bireysel olması nedeniyle beyin fırtınasından farklıdır (Tonyalı, 2010). Bu yöntemde öncelikle beyaz bir kağıdın ortasına konuyla ilgili anahtar kelime yuvarlak içinde yazılır. Daha sonra bu anahtar kelimeyle ilgili akla gelen çağrışımlar, bağlantılı kelimeler yine yuvarlak içinde yazılır. Yazılan tüm kelimelerin birbiriyle ilişkisi kurularak salkım oluşturulur. Bu yöntem konuyla ilgili fikirlerin, düşüncelerin ortaya çıkmasını sağlar (Erdoğan, 2012).

6. Balık kılıcı

Balık kılıcı, bir problemin nedenleriyle birlikte ortaya koyulmasında kullanılmaktadır. Balık kılıcı olan şekilde balığın başına ana problemin ne olduğu yazılır. Bu problemin ortaya çıkmasına neden olan sebeplerin neler olduğu önem derecesine göre kılıcın gövdesinde bulunan yan kılıçlara yazılır. Yan nedenlerin sebepleri de yazılarak kılıç tamamlanır (Erdoğan, 2012). Neden sonuç ya da balık kılıcı diyagramı belirli bir olaya neden olan faktörleri gösteren nedensel bir diyagramdır. Problemin kaynağıyla ilgili her bir olası neden ya da bağlantılı durumlar çeşitliliğin kaynağını oluşturur (Ramesh, 2014). Daha çok sebep- sonuç ilişkisi kurmak için kullanılır (Kuvaç, 2008). Ayrıca balık kılıcı, öğrencilerin düşüncelerini organize etmelerine ve yaratıcı düşüncelerine yardımcı olur (Erdoğan, 2012).

Yaratıcı yazma etkinlikleri yapılırken bu yöntem teknikler kullanılabilir. Bu şekilde yapılan yazma çalışmalarında öğrenciler hem kendilerini daha rahat bir şekilde ifade edebilecekler hem de yaratıcı ürünler ortaya koymalarında önemli bir rol oynayacaktır. Öğrencilere yazdırılacak yaratıcı yazılar için film, tiyatro, sinema, gazete, dergi, televizyon vb. araçlardan yararlanılarak değişik konular seçilebilir. Öğrencileri güdülemek ve yaratıcı düşüncelerini harekete geçirmek için her seferinde farklı başlangıç noktaları belirlenmelidir (Erdoğan, 2012).

2. 5. İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında araştırmaların problemi doğrultusunda süreç temelli yazma ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar, bu çalışmaların sonuçlarının neler olduğu açıklanacaktır.

2. 5. 1. Süreç Temelli Yazma ile İlgili Yapılan Yurt İçi Araştırmaları

Çakır (2003) tarafından yapılan çalışmada süreç yaklaşımına göre düzenlenen yazma öğretimi sürecinin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmedeki rolünü tartışmak amaçlanmıştır. Çalışma, Sınıf Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği Bölümlerinde yürütülen Türkçe Yazılı Anlatım derslerinde üretilen metinler içinden seçilen ve iki öğrencinin yazma öğretimi sürecindeki değişimlerini sergileyen beş metin ile sınırlandırılmıştır. Çalışmalar yazma öncesi, yazma sırası ve yazma sonrası olmak üzere gruplandırılmıştır. Yazma öncesi aşamada öğrencilerin ön bilgilerini ortaya çıkaracak etkinlikler yapılmıştır. Taslak yazma aşamasından sonra öğrencilerin yazma sonrası aşamada geri bildirim alarak yeniden taslakları düzeltmeleri sağlanmıştır. Bu iki öğrencinin yazmış olduğu metinler sözcük kullanımları, argönderim yapan ögeler, dilbilgisellik ve geçiş sözcükleri başlıkları altında incelenmiştir. Metin türüne özgü söylem ögelerinin seçimi, metin örüntüsü, sözcük seçimi, içerik, tümcelerın sözdizim özellikleri, bağıntılılık ve bağdaşıklık sağlayan ögeler, dilbilgisellik (özellikle metinlerde sıkça gözlemlenebilen zaman ve özne-yüklem uyumu), bilgilendiricilik ve yaratıcılık açısından öğrenciler ilerleme göstermişlerdir. Bu da süreç yaklaşımının etkili olduğunu göstermektedir.

Karatay (2011) yaptığı çalışmada, sürece dayalı 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin öğretmen adaylarının yazılı anlatıma karşı tutumları ve yazılı anlatım becerilerini geliştirme üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmanın amacına uygun olarak ön test son test kontrol gruplu deneysel desen modeli kullanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Batı Karadeniz' de bulunan iki üniversitenin eğitim fakültesi Türkçe öğretmenliği bölümü 1. sınıf 241 öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrencilere tutum ölçeği uygulanmış ve serbest yazılı anlatım çalışması yaptırılmıştır. Çalışma 12 hafta boyunca devam etmiştir. Öğrencilere 4+1 analitik yazma ve değerlendirme ölçeği uygulanmıştır. Deney grubuna 4+1 Planlı yazma ve değerlendirme modeli uygulanarak, kontrol grubunda dersler geleneksel eğitim öğretim etkinlikleriyle sürdürülmüştür. Çalışmanın sonucunda, 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin, öğretmen adaylarının yazılı anlatım dersine karşı tutumlarını ve yazma becerilerini anlamlı düzeyde ve olumlu yönde geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Erdoğan (2012) tarafından yapılan süreç temelli yaratıcı yazma uygulamalarının yazılı anlatıma ve yazmaya ilişkin tutuma etkisinin araştırıldığı doktora tezinde, yaratıcı yazma, iş birlikli yaratıcı yazma ve Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan yazma çalışmalarının, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerine ve yazmaya ilişkin tutumlarına etkisi ile bu sürece ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmada “ön test-son test kontrol gruplu” deney deseni kullanılmıştır. Araştırma üç sınıfta gerçekleştirilmiştir. Bu sınıflardaki öğrencilerden yaratıcı yazma ve iş birlikli yaratıcı yazma çalışmaları yapılanlar deney gruplarını, Türkçe Öğretim Programı'na göre yazma çalışmaları yapılan grup ise kontrol grubunu oluşturmaktadır. Nitel boyutunda ise, deney gruplarında yer alan öğrencilerin ve öğretmenlerin uygulamalara yönelik görüşleri betimlenmeye çalışılmıştır. Toplamda 81 öğrenciyle, 16 hafta boyunca çalışmalar yürütülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmede iş birlikli yaratıcı yazma ve yaratıcı yazma çalışmalarının, Türkçe Öğretim Programı'ndaki yazma çalışmalarından daha etkili olduğu, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmede, iş birlikli yaratıcı yazmanın, yaratıcı yazmaya göre daha etkili olduğu, öğrencilerin yazmaya ilişkin tutumlarını geliştirmede iş birlikli yaratıcı yazma ve yaratıcı yazma çalışmalarının, Türkçe Öğretim Programı'ndaki yazma çalışmalarından daha etkili olduğu, öğrencilerin yazmaya ilişkin tutumlarını geliştirmede, iş birlikli yaratıcı yazmanın, yaratıcı yazmaya göre daha etkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sever (2013), çalışmasında süreç temelli yazma modellerinin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım ve yaratıcı yazma becerilerini geliştirmedeki etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel yöntem kullanılmıştır. Toplamda 56 öğrenciyle 8 hafta boyunca çalışma gerçekleştirilmiştir. Birinci deney grubunda 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli ve ikinci deney grubunda 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli uygulama etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda, 4+1 Planlı yazma ve Değerlendirme Modelinin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini olumlu yönde etkilediği, yaratıcı yazma çalışmalarını olumlu yönde etkilediği ama beklenen düzeyde olmadığı, 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modelinin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini ve yaratıcı yazma becerilerini olumlu yönde etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Kontrol grubunda, mevcut Türkçe öğretim programına göre yapılan yazma çalışmalarının öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinde ve yaratıcı yazma becerilerinde herhangi bir değişiklik yapmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tabak ve Göçer (2013) yapmış oldukları “6-8. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programının Ürün ve Süreç Odaklı Yazma Yaklaşımları Çerçevesinde Değerlendirilmesi” adlı çalışmada programı ürün ve süreç temelli yazma yaklaşımları ışığında

değerlendirmişlerdir. Bu değerlendirme sonuçlarına göre; Türkçe öğretim programı, programın genel özellikleri, yazma amaç ve kazanımları, yazma yöntem ve teknikleri, yazma becerisinin değerlendirilmesi açısından süreç odaklı yazma yaklaşımını yansıtmaktadır. Ürün odaklı yazma çalışmalarına derslerde devam edildiğini bunun önünde geçebilmek için öğretmenlerin eğitilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Bayat (2014) tarafından yapılan çalışmada, Flower ve Hayes'in (1981) sürece dayalı yazma yaklaşımının yazma kaygısı ve başarısına etkisi araştırılmıştır. Araştırma ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desendir. Araştırma okul öncesi öğretmenliği 1. Sınıfta okuyan 74 öğrenciyle 10 hafta boyunca gerçekleştirilmiştir. Bayat yapmış olduğu çalışmada sürece dayalı yazma yaklaşımının katılımcıların akademik yazı yazma başarılarını etkilediği, sürece dayalı yazma yaklaşımının katılımcıların yazma kaygılarını azaltmada önemli bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Sever ve Memiş (2014) yaptıkları çalışmada, süreç temelli yazma modellerinin ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazım–noktalama becerilerini ve yazma eğilimini geliştirmedeki etkisini ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Çalışmada ön test–son test kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. 81 tane 4. Sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilen çalışma 11 hafta devam etmiştir. Bir gruba 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme çalışmaları yaptırılmış, diğer gruba 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme çalışmaları yaptırılmış ve kontrol grubu da normal çalışmalarına devam etmiştir. Araştırma sonuçları; süreç temelli yazma modeli olan 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli' ne göre düzenlenen yazma çalışmalarının öğrencilerin yazım-noktalama becerilerini ve öğrencilerin yazma eğilimlerini geliştirmede olumlu yönde bir etkiye sahip olmadığını göstermiştir. 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli' ne göre düzenlenen yazma çalışmalarının öğrencilerin yazım-noktalama becerilerini ve yazma eğilimlerini geliştirmede olumlu yönde geliştirici bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2. 5. 2. Süreç Temelli Yazma ile İlgili Yapılan Yurt Dışı Çalışmaları

Jurand (2008), yapmış olduğu doktora tezinde anaokulundan dördüncü sınıfa kadar olan yazma yaz kamplarında öğrencilerin süreç temelli yazma öğretiminde görselleştirmenin daha derin bir anlamaya nasıl etki ettiğini araştırmayı amaçlamıştır. 2001 yılında çıkan 'hiçbir çocuk geride kalmaması' yasası bugünün eğitim anlayışının temelini oluşturur. Hiçbir öğrencinin geride kalmaması için sınıf öğretmenleri yaz okulunda öğrencilerinin başa çıkması için yaz okuluna katılmasını önerir. Bu amaçla çalışmada Donald Graves' in çalışmaları ve süreç temelli yazma temeline dayanan üç buçuk haftalık bir yaz kampı yapılmıştır. Çalışma görsel imgeler, öğrenme ve okuryazarlık seviyesi açısından zengin bir çevreyi içeren bir okulda 19 öğrenci ve 5 öğretmenle yürütülmüştür.

Yazma atölye çalışmaları sırasında öğrencilere süreç temelli yazma sürecinde görselleştirmeyi nasıl kullanacaklarını öğretmek için Lucy Calkin (1994)' den ilham alınarak mini dersler düzenlenmiştir. Öğrenciler yazma ve çizmek için ilham kaynağı olan dört toplum temelli saha deneyimine katılmışlardır. Yapılan 6+1 Analitik Düşünme ve Değerlendirme uygulamaları, süreç temelli yazma sürecinde görselleştirme öğrencilerin fikirlerini ortaya koymalarında ve düzenlemelerinde artış sağlamıştır. Ayrıca öğrenciler söz, fikir ve düzen konusunda puanlarını arttırmışlardır. Buna ek olarak öğrencilerin sanatsal fikirlerini yazmalarında bir artış gözlenmiştir. Öğretmenler yazma yaz kamplarının okul yılları boyunca kullanılabileceğini düşünmektedirler. Ve öğretmenler süreç temelli yazma sürecinde görselleştirmeyle ilgili daha fazla şey öğrenmek istemektedirler. Bu çalışma, süreç temelli yazma öğretimiyle iç içe geçmiş görselleştirmeyi daha iyi anlamamız açısından önemlidir.

Baruca (2010) yaptığı çalışmada, L2 diye adlandırılan sınıf öğrencilerinin ana kompozisyon sınıfında yazmayla ilgili yaşadıkları zorlukları aşmak için kullandıkları stratejilerin neler olduğunu açıklamayı amaçlamıştır. Bu çalışma öğrencilerin İngilizce kompozisyon dersinde başa çıkma stratejilerini belirlemek için yapılan bir aksiyon araştırmasıdır. Bulgular, öğrencilerin yazıları, bu yazıların yansımaları, anketler ve görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Bulguların birinci kısmında L2 öğrencilerinin kullandıkları stratejiler sunulmaktadır ve öğrencilerin yapmış oldukları çalışmalar mantıklı gerekçeleriyle birlikte her bir aksiyon çalışması açıklanmıştır. Çalışma yedi öğrenciyle yürütülmüştür. Çalışma sonucunda öğrencilerin farklı stratejiler kullanmaları ve yazmayla ilgili çaba harcamaları başarılarını arttırmıştır.

Graham ve Sandmel (2011), yaptıkları çalışmada süreç temelli yazmanın, yazma öğretiminde kullanılan en popüler yöntemlerden biri olduğunu belirtmektedirler. Süreç temelli yazmanın öğrencilerin yazma kalitelerini ve yazma motivasyonlarını artırıp arttırmadığını açıklamak amacıyla genel eğitim sınıflarındaki öğrenciler için süreç temelli yazma eğitimi istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir fakat nispeten mütevazı iyileşmeler göstermiştir (Ortalama etki büyüklüğü 0,34). Bu değer, yazma kalitesi ölçüm güvenilirliği, mesleki gelişim, değerlendirilen tür veya çalışmanın kalitesi ile ilgili değildir. Çalışma sonucunda süreç temelli yazma yaklaşımı, istatistiksel olarak öğrencilerin yazma motivasyonları ve yazma kalitelerini olumlu etkilemiştir.

Koutsoftas ve Gray (2013), 6. Sınıf öğrencilerinin geçerli öğretim ve değerlendirme uygulamaları kullanarak yazılmış hikayeleri nasıl planladığı, çevirdiği ve gözden geçirdiğini değerlendirmek amacıyla bir çalışma yürütmüşlerdir. Çalışmanın teorik çerçevesini Flower ve Hayes (1980)' in yapmış oldukları çalışmanın düzenlenmiş hali olan yazma süreci modeli oluşturmaktadır. İki yüz tane altıncı sınıf öğrencisi üç günlük yazma taslakları

oluşturdu. 1. Gün hikayeleri için fikirler ürettiler. 2. Gün ilk taslaklarını oluşturdu ve 3. Gün son metni üretmek için taslaklarını gözden geçirdiler. Her gün gözden geçirme, değiştirme ve planlama gibi gizli değişkenleri ana değişkenler olarak kullandılar. Doğrulayıcı yapısal eşitlik modeli sonuçları gösterdi ki planlama gizli değişkeni ile değiştirme arasında ılımlı bir ilişki var ve gözden geçirmeden beklenenden daha güçlü ilişki. Süreç temelli yazma becerilerine karşı bağıl ilişki gizli değişkenler ve ana değişkenler arasında önemli bir yol olduğunu göstermiştir. Bu yaklaşım orta seviyedeki öğrencilerin yazmalarında, doğrusal bir tarz olarak bu çalışmada kullanılmıştır. Sonuçlara göre planlama, değiştirme üzerinde doğrudan etki ederken, gözden geçirmede etki etmemiştir. Gözden geçirme ve değiştirme arasında güçlü bir ilişki vardır. Öğrencilerin ilk ve son taslakları arasında bazı farklılıklar önerilmektedir.

Deane (2014), bu çalışmada yazma kalitesi hakkında ne kadar bilginin olduğuna karar vermek için süreç özelliklerini ve ürün özelliklerinin kullanılmasıyla elde edilebilir. Bu amaçla hikaye puanı yaklaşımı kullanılabilir ve şu sorulara cevap aranmıştır. Süreç ve ürün özellikleri arasında verileri harekete geçirme konusunda istikrarlı bir farklılık var mı? Ve süreç ve ürün faktörleri arasında bir ilişki var mıdır?

Öncelikle bir pilot çalışma yapıldı. Bu pilot çalışmada öğrencilere 45- 50 dakika verilerek hikayeler yazdırılmıştır. Bu yazılar ikna edici yazma, okuryazarlık analizi (şekilsellik), bilgilendirici ve ikna edici yazma çeşitleri üzerinde odaklanmıştır. Test formları 20 ABD eyaletinden 35 farklı okuldan seçilen 3.592 sekizinci sınıf öğrencisiyle yürütülmüştür. Bu okullar sosyo ekonomik durumları ve etnik bir dizi özellikleri olan kentsel, kırsal ve kenar mahallerden seçilen okullardır. Çalışmanın %49.5 erkek, %50.5 kız öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma sonunda süreç ve ürün faktörleri arasında yazma kalitesi açısından istikrarlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yaklaşımı, yöntemi, araştırmanın yapıldığı ortamın özellikleri, sınıf ortamı ve öğrenci özellikleri, araştırmacının rolü, veri toplama araçları, uygulama süreci ve verilerin analizi hakkında bilgiler verilmiştir.

3. 1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, aksiyon (eylem) araştırması modeli çerçevesinde yürütülmüştür. Aksiyon araştırması özellikle okul ve sınıf ortamlarında karşılaşılan problemlerin tespit edilmesi, bu problemlere çözüm üretilmesi amacıyla aynı zamanda öğretmen olan araştırmacıların öğretmenlik yaparken belli bir sürece dayalı yürüttükleri araştırmalardır. Bu çalışmada da kendisi özel eğitim öğretmeni olan araştırmacının eğitim verdiğı hafif düzeyde zihinsel yetersizliğı olan öğrencinin yazma becerileri, sürece dayalı olarak bilimsel araştırma modeli olan aksiyon araştırması yoluyla geliştirilmeye çalışılmıştır.

3. 1. 1. Eleştirel Kuram Yaklaşımı

Sosyal bilimlerde sıklıkla kullanılan araştırma yaklaşımları nicel ve nitel yaklaşım olarak ikiye ayrılmaktadır. Her iki yaklaşım dayandığı paradigmaya bağlı olarak karşılaşılan problemlere farklı yöntemlerle bilimsel çözümler üretmeye çalışmaktadır. Ancak her iki yaklaşımın sınırlılıkları da dikkate alınarak bu iki kurama eleştirel bir bakış açısı geliştirilmiştir. Eleştirel kuram yaklaşımının ortaya çıkması nicel ve nitel araştırma yaklaşımlarına eleştirel bir gözle bakılmasına dayanmaktadır. Eleştirel Kuram yaklaşımının en temel özelliğı, araştırmada etkilenen kişinin ya da kişilerin etkileme sürecine birebir katılımda bulunmasıdır (Ekiz, 2009).

Nicel araştırma yaklaşımı, pozitivizm, nesnellik ve gerçeklik gibi kavramları temele alıp, araştırılan konuyu nesnel, ölçülebilen, tahmin edilebilen kural ve kanunlara bağlı kalarak neden-sonuç ilişkilerini anlamaya çalışan bir bilimsel araştırma yaklaşımı iken, nitel araştırma yaklaşımı, post-pozitivist, öznel ve görecelik gibi kavramları temele alıp, araştırmayı araştırmaya katılan kişilerin söyledikleri ve bunlara bağladıkları anlamlar çerçevesinde anlamaya çalışan bir bilimsel araştırma yaklaşımıdır. Her iki yaklaşımın temelinde de "anlama" önem verilmektedir. Bu noktada eleştirel kuram yaklaşımı hem nicel hem de nitel yaklaşımın felsefi dayanaklarını eleştirerek eğitim araştırmalarına farklı bir bakış kazandırmıştır (Ekiz, 2009).

Eleştirel kuram yaklaşımının temel amacı, araştırmaya katılan kişilerin davranışlarını, düşüncelerini anlamak ve bunları değiştirmektir. Bu nedenle kuramın temelinde anlama, değiştirme, değişim, geliştirme gibi kavramlar bulunmaktadır (Ekiz, 2009). Örneğin, bir öğretmen sınıfında, bir akademisyen üniversitedeki sınıfında öğrencisinde ya da öğrencilerinde tespit ettiği bir problem durumunu anlayarak, kendini ve öğrencisini nasıl geliştireceğini ve değiştireceğini araştırabilir. Kuramın temeli bunu gerektirir.

Eleştirel kuram yaklaşımı içerisinde uygulamacılar bilgi üretme sürecine katılmış, kendilerini ve uygulamalarını geliştirmek amacıyla çalışmalar yürütmüşlerdir. Bu kuramın eğitimciler tarafından yorumlanması ve uygulamaya aktarılması aksiyon araştırması aracılığıyla sağlanmıştır (Ekiz, 2009). Bu çalışmada da araştırmacı öğretmen öğrencisinin yazma becerisinde sorunlar yaşadığını tespit etmiş, bu beceriyi nasıl geliştireceğine yönelik uygulamalar yaparak süreç içinde uygulamaların etkisini değerlendirmiştir.

3. 1. 2. Aksiyon Araştırması Yöntemi

Aksiyon araştırması, birçok alanda çalışan öğretmen, akademisyen gibi kişilerin uygulamalarını bizzat kendilerinin gerçekleştirdikleri, herhangi bir durumu, olguyu ya da olayı gerçekleştirdiği ortamda inceleyen, analiz etmeyi, değiştirmeyi veya geliştirmeyi amaçlayan bilimsel bir etkinliktir (Ekiz, 2009; Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Aksiyon araştırması, var olan bir problemi belirleyerek onu çözmeyi amaçlayan ve süreklilik gösteren bir süreçtir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Esasında aksiyon araştırması “aksiyon (eylem)” ve “araştırma” kelimelerini bünyesinde barındırır. Aksiyon, uygulamadır ve araştırmayı yapacak olan uygulamacı eylemlerde bulunur. Araştırma ise, bilimsel bilgi üretmek için bilimsel yöntemlerin kullanılarak ürün ortaya çıkarılmasıdır (Ekiz, 2009). Aksiyon araştırması bu iki süreci de kullanır.

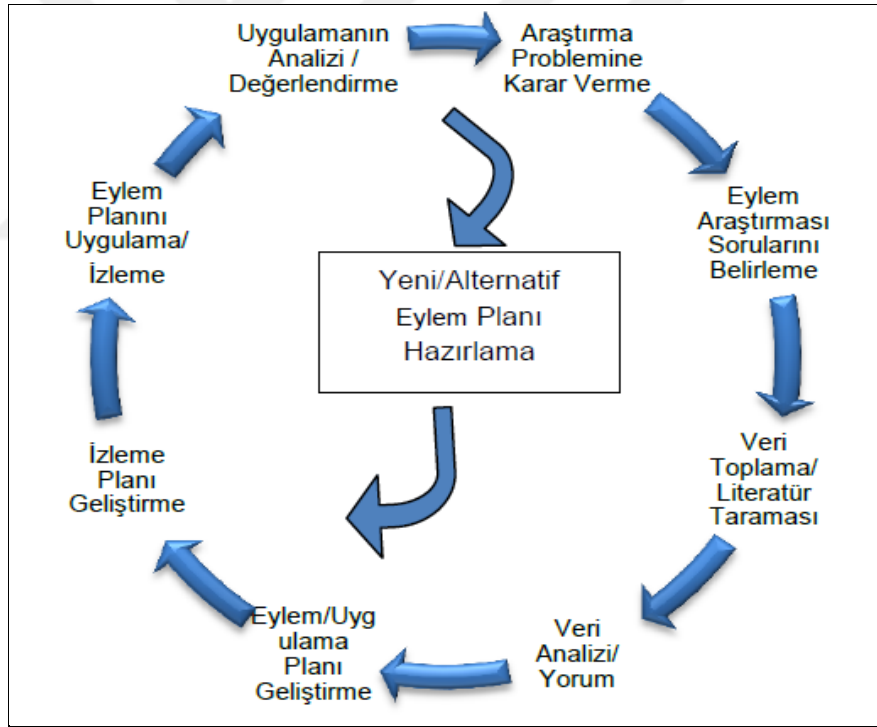
Aksiyon araştırmasının eğitimde kullanılmaya başlanması 1980li yıllara dayanmaktadır. Aksiyon araştırmasının eğitim alanında kullanılmaya başlamasıyla “araştırmacı olarak öğretmen” terimi ortaya çıkmıştır. Araştırmacı olarak öğretmen, sınıfındaki uygulamaları bizzat yöneten, başkalarının etkisinde kalmadan, kendi yolunu çizerek, uygulamalarını teorinin de ışığında geliştiren kişidir (Ekiz, 2009).

Öğretmen, sınıfındaki uygulamaları “nasıl daha iyi öğretebilirim?”, “daha iyi öğretebilmek için hangi öğretim yöntemlerini kullanmalıyım?” vb. gibi sorular sorduğunda araştırma için adım atmıştır. Ancak sadece soru sorarak gelişim, değişim ya da ilerleme olmayacaktır. Bu doğrultuda öğretmen araştırmaya da başlayacaktır. Böylece öğretmen, araştırmacı konumuna girer ve aksiyon araştırmasının iki boyutu olan “aksiyon” ve “araştırma” yı kullanır. Tüm öğretmenler sınıfında bir takım aksaklıklar görüyor, bunları

çözmek için farklı yollar deniyordur ancak bilimsel bilgi üretmiyorsa başkalarına ulaşamayacaktır. İşte bu noktada öğretmen teorik bilgisini, sınıfında tespit ettiği durum ışığında, bilimsel bilgi becerisiyle birleştirip uygulama yapacaktır. Bu noktada aksiyon araştırması yöntemi devreye girmektedir (Ekiz, 2006).

Son yıllarda, aksiyon araştırmasının gerek akademisyenler gerekse öğretmenler tarafından eğitimin çeşitli alanlarında sistematik ve bilimsel bilgi üretmek amacıyla kullanıldığı görülmektedir. Sıklıkla kullanılmaya başlamasının nedenlerinin altında geleneksel eğitim araştırmalarından farklı birçok yönünün olmasının etkileri bulunmaktadır (Ekiz, 2009).

Aksiyon araştırmasının geleneksel eğitim araştırmalarından ayrıldığı noktalardan birisi sürecin esnek yapıda olmasıdır. Bu esneklik ve aksiyon araştırmasının süreci Schön (1983; Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013)'ün oluşturmuş olduğu aşağıdaki şekilde gösterilmektedir.



Şekil 2. Aksiyon araştırması süreci

Şekil 2'de gösterildiği gibi aksiyon araştırmasının ilk adımı diğer araştırmalarda olduğu gibi araştırmanın problemine karar vermektir. Probleme karar verildikten sonra araştırma soruları belirlenir, veri toplanır, veriler analiz edilir, uygulama planı hazırlanır, izleme planı geliştirilir, uygulama planı uygulanır/izlenir, uygulamanın değerlendirilmesi/analizi yapılır. Uygulamanın devamına bağlı olarak yeni eylem planı

hazırlanarak yeniden bir izleme planı oluşturularak süreç devam ettirilebilir. Bu durum aksiyon araştırmasının esnek yapısından kaynaklıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Aksiyon araştırmasının, geleneksel eğitim araştırmalarından bir diğer farkı, geleneksel eğitim araştırmalarında “uygulamayı öğretmen yapar, araştırmayı akademisyen yapar” anlayışının olmasıdır. Oysaki aksiyon araştırmasıyla öğretmenler araştırmacı, uygulamacı öğretmen konumuna gelmişlerdir. Diğer bir farklılık da, geleneksel eğitim araştırmaları okul ve sınıf ortamına aktarılamamaktadır. Akademisyenlerin amacı daha çok sayısal veriler ortaya koymakken, aksiyon araştırmasında öğretmenin amacı uygulamasını, öğrencisini geliştirmektir (Ekiz, 2009).

Bu araştırmada öğretmenin sınıfında tespit ettiği bir durumu araştırmak amacıyla aksiyon araştırması yönteminin kullanılmasının araştırma sorularının niteliğine uygun olacağı düşünülmüştür. Aksiyon araştırması yönteminin seçilmesinin temel nedeni, öğrencinin özel durumunun aksiyon araştırmasına daha uygun olması, öğretmenin kendi uygulamalarını ve öğrencinin yazma süreçlerindeki gelişimini bizzat takip ederek araştırmanın esnek yapısından kaynaklı değişikliklere gidilebilmesinin etkisidir.

3. 2. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Eğitimde ve psikolojide birçok ölçme aracı kullanılmaktadır. Bu ölçme araçlarından elde edilen verilerin doğruluğu, testin geçerlik ve güvenirliliğiyle alakalıdır. Özellikle eğitimde kullanılan ölçme araçları gelecekle ilgili önemli bilgiler sağladığı için, ölçme araçlarının geçerlik ve güvenirlilik çalışmaları doğru yapılmalıdır (Demircioğlu, 2007).

3. 2. 1. Araştırmanın Geçerliliği

Geçerlik, kullanılan ya da geliştirilen ölçme aracının, çalışmanın amacına hizmet etmesi, ölçülmek istenen özelliği tam ve doğru ölçmesidir (Bozkurt, 2007; Demircioğlu, 2007). Bu çalışmada öğrencinin yazma becerisini geliştirmede form kullanılması, çalışmanın esnek yapıda olması ve yapılan uygulamaların detaylandırılması yapılan geçerlik çalışmalarıdır.

Nitel araştırmalarda, araştırmacının esnek olması geçerlik için önemli bir özelliktir. Araştırmacı, duruma göre çalışmasına yeni sorular ekleyebilir ya da çıkarabilir. Çalışmanın gidişatını değiştirebilir. Elde ettiği verileri doğrulamak için farklı yöntemler kullanılabilir. Tüm bu özellikler iç geçerlik kavramıyla yakından ilişkilidir (Ekiz, 2009).

İç geçerlik, bir tür denetlemedir. Araştırmacıdan iç geçerliliği sağlamak için tüm süreci ayrıntılı olarak tanımlaması, açıklaması, eleştirel bir gözle bakması beklenir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Aksiyon araştırmasıyla gerçekleştirilen bu çalışmada, yapılan tüm

uygulamalar ayrıntılarıyla anlatılarak, araştırmacı günlükleri tutulmuştur. Gerekli yerlerde uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu anlamda çalışmanın iç geçerliği taşıdığı söylenebilir.

Dış geçerlik ise, araştırma sonuçlarının genellenebilirliğidir. Nitel araştırmalarda, genelleme bir dereceye kadar yapılabilir. Yapılan genellemeler; ilkeler, kurallar biçiminde değil, deneyimler ve örnekler biçiminde dolaylı yoldan yapılır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada, araştırmacı öğretmen sınıfında gördüğü bir problemin çözümü için aksiyon araştırması yöntemine başvurmuştur. Benzer durumlarla karşılaşan öğretmenlere, akademisyenlere ya da çeşitli meslek grubundakilere rehber olabilir. Araştırmacılar bu problemin üstesinden bende gelebilirim diye düşünebilirler. Bu doğrultuda araştırma belli bir noktaya kadar dış geçerliğe sahiptir denilebilir.

3. 2. 2. Araştırmanın Güvenirliği

Güvenirlik, araştırmanın gerçeği ne kadar yansıttığıyla ilgilidir. Araştırma gerçeği yansıtıyor mu, ne kadar yansıtıyor, farklı zamanlarda uygulandığında ya da farklı kişiler tarafından uygulandığında benzer sonuçlar veriyor mu? tüm bu sorular güvenilirlikle alakalıdır (Ekiz, 2009).

Araştırmada güvenirligi sağlamak insan davranışlarının durağan olmamasından dolayı oldukça zordur. Örneğin bir masanın boyunu bir yıl önce ya da bir yıl sonra ölçtüğünüzde sonuç aynı çıkarken, insan davranışlarının ölçümü değişkenlik gösterir. Çünkü insan davranışları sabit değil, değişkendir. Bu nedenle araştırmacılar güvenirligi sağlamak için birçok ilke ve metot geliştirmiştir (Adelman ve Diğ., 1984; Basse, 1999; Bogdan ve Biklen, 1992; Elliott, 1990; Fraenkel ve Wallen, 2008; Lincon ve Guba, 1985; Merriam, 1998; Silverman, 2000; Akt. Ekiz, 2009: 39). Bunlar; üçgenleme, araştırma alanında uzun süre geçirme, veriler ve analizlerin araştırılan kişilerin kontrolüne sunulması, veriler, analizler ve yorumların başka araştırmacıya sunulmasıdır.

Üçgenleme, araştırmada birden fazla ölçme aracının ya da veri toplama yönteminin kullanılmasıdır. Bu araştırmada, gözlem, günlük, puanlama anahtarı kullanılarak güvenilirlik sağlanmıştır. Araştırma yaklaşık beş ay boyunca devam eden bir süreci kapsamasından dolayı araştırma alanında uzun süre geçirme ilkesiyle güvenilirlik sağlanmıştır. Elde edilen veriler alanında uzman kişilere de sunularak uzman görüşüne başvurulmuştur. Veriler, analizler ve yorumların başka araştırmacılara sunulması ilkesi bu şekilde kullanılarak güvenilirlik sağlanmıştır. Ancak araştırma hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan bir öğrenciyle yürütüldüğü için verilerin ve analizlerin araştırılan kişilerin kontrolüne sunulması ilkesi yapılamamıştır.

3. 2. 3. Araştırmada Etik

Etik kavramı bilimsel ahlaktır. Araştırmacının kendi çalışmasında göstermiş olduğu ahlaki davranışları, profesyonelliği, araştırmasına, katılımcılara ve topluma karşı göstermiş olduğu sorumluluktur (Ekiz, 2009). Bu araştırmada, bilimsel etik kuralları gereğince öğrencinin ismi verilmemiştir, araştırma boyunca öğrenci ve H. olarak bahsedilmiştir. Yine etik kurallar gereğince araştırmacının yapıldığı okulun ismi de gizli tutulmuştur.

3. 3. Araştırmanın Yürütüldüğü Ortamın Özellikleri

Bu bölümde çalışmanın yürütüldüğü okul ve sınıf ortamının özellikleri ve bu özellikler çerçevesinde araştırmacının çalışmadaki rolü ayrıntılı bir şekilde anlatılmaya çalışılmıştır.

3. 3. 1. Okul Ortamı ve Özellikleri

Araştırma Gümüşhane ilinin bir ilçesine bağlı devlet ilkokulunda 2014-2015 eğitim öğretim yılı bahar döneminde yürütülmüştür. Okul 7 sınıftan oluşmakta ve her sınıfta yaklaşık 18-20 öğrenci bulunmaktadır. Okulda 1 müdür, 1 müdür yardımcısı ve 9 öğretmen görev yapmaktadır. Okul merkez okul olduğundan dolayı ısınması kaloriferle sağlanmakta ve devletin görevlendirdiği 3 eleman çalışmaktadır. Okulda tam gün eğitim verilmektedir. Genel olarak aileler çeşitli özel kuruluşlarda çalışmakta, tarım ve hayvancılık ailelerin kendi imkanlarıyla yapılmaktadır. Okulla ilgili bu bilgiler çalışmanın yürütüldüğü döneme ait bilgilerdir.

3. 3. 2. Sınıf Ortamı, Öğrenci ve Özellikleri

Çalışmaya konu olan öğrenci bir özel eğitim öğrencisidir. Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM) tarafından teşhisi konulan hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı bulunmaktadır. Bundan dolayı 2. sınıftan beri özel eğitim sınıfına devam etmektedir. Araştırmacı öğretmenle de 2. sınıftan beri birlikte çalışmaktadır. Öğrenci şu anda 4. sınıfa devam etmektedir. Araştırmacının çalıştığı kurumda tek öğrencisi vardır. Öğrenci tüm gün özel eğitim sınıfına devam etmektedir. Bu durumundan dolayı çalışmalar özel eğitim sınıfında yürütülmektedir. Sınıf ortamı çalışmaların yürütülmesine herhangi bir engel oluşturmayacak şekilde düzenlenmiştir. Öğrencinin bir kız kardeşi vardır. Ailenin sosyo-ekonomik seviyesi düşüktür. Annesi ve babasıyla birlikte yaşamaktadır. Annesi ev hanımı, babası bir devlet kurumunda hizmetli kadrosunda çalışmaktadır. Annesi çocuğunun eğitimiyle birebir ilgilenmektedir. Öğrencinin evde kendine ait bir çalışma odası yoktur. Öğrencinin okuma yazma düzeyi yaşlarıyla benzer seviyededir. Okuma yapmakta, ancak

okumada harf atlama ya da ekleme, ters okuma gibi okuma hataları yapmaktadır. Derinlemesine okuduğunu anlama sorularına doğru yanıtlar verememektedir. Yazmada söylenileni yazmakta, mekanik yazmayı gerçekleştirmektedir. Ancak planlı yazma, istenilen türde yazmada sorunlar bulunmaktadır. Örneğin, öğrenciden bir hikaye yazması istendiğinde hikaye unsurlarını (yer, zaman, olay, ana karakterler) kullanarak yazmayı gerçekleştirememektedir. Çalışmada öğrencinin fotoğraflarının kullanılmasının ve öğrenciyle bu çalışmanın yürütülmesinin izinleri veliden alınmıştır. Çalışma boyunca öğrenciden H. Kodu kullanılarak bahsedilecektir.

3. 3. 3. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı öğretmen 2012-2013 eğitim öğretim yılında araştırmanın yapıldığı okulda göreve başlamıştır. Göreve başladığında 2. sınıf öğrencisi olan araştırmanın yapıldığı öğrenci okuma yazma bilmediğinden dolayı öğrenciye araştırmacı tarafından okuma yazma öğretilmiştir. Öğrenci araştırmacının kendi öğrencisi olduğundan dolayı araştırmacı öğrenciyi gözlemlemiş, gerekli notları almıştır.

3. 4. Örneklem ve Örnekleme

Örneklem, çalışma evreninden belirli kural ve ölçütlere göre seçilerek oluşturulan, seçildiği çalışma evrenini temsil eden küçük kümedir (Ekiz, 2009). Geleneksel bilim anlayışının vazgeçilmez öğelerinden birisi genellemedir. Genelleme yapmak, araştırmanın kesin hatlarının belirlenmesi için önemlidir. Ancak bazı çalışmalar çok büyük bir evreni temsil ettiğinde evreni göstermek zorlaşır. Bu sorunu çözmek için bilim insanları 'örneklem' kavramını bulmuşlardır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Tüm kitlenin araştırmada temsil edilmesi bütçe, zaman, ekip vb. nedenlerden dolayı oldukça zordur. Bu nedenle örneklem kullanılır (Baştürk, 2013). Bu çalışmada araştırmacı bir öğrenciyle çalışmıştır. Bu durumda evren örnekleme, örneklem de evreni temsil eder. Örneklemin büyüklüğü değil, temsil gücü önemlidir (Baştürk, 2013).

Örnekleme, çalışma evreninden, belirli kural ve ölçütlere göre örneklem alma işlemidir (Ekiz, 2009). Bu çalışmada örneklem alma işlemi araştırmanın doğasına uygun olarak olasılık dışı (amaçlı) örnekleme tekniklerinden 'kritik durum örnekleme' kullanılarak yapılmıştır. Kritik durum örnekleme, sıra dışı kişi ya da kişilerin araştırmaya dahil edilmesidir (Ekiz, 2009). Kritik durum örneklemesinde araştırmacı sınırlı bir ya da birkaç durumu derinlemesine inceleyebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmada evreni de temsil eden H. seçilerek derinlemesine bir çalışma yürütülmüştür.

3. 5. Veri Toplama Araçları

3. 5. 1. 1-9. Sınıflardaki Çocukların Cinsiyetlerine Göre Harf Bazında Bir Dakikada Ortalama Yazma Hızları Tablosu

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından ilki Ortalama Yazma Hızı Tablosudur. Yazma hızı, verilen zaman içinde yazılan harf sayısıdır. Yazma hızının geliştirilmesinde önemli olan nokta düzenli yazma alıştırmaları yapmaktır. Çocuklar bunu kendileri de zaman tutarak yapabilirler. Graham, Berninger, Weintraub ve Shafer (1998) 1-9. Sınıflar seviyesinde yaptıkları çalışmada yazma hızını tespit etmeye çalışmışlardır (Akt. Akyol, 2011). Araştırmacılar yazma hızının cinsiyete göre değiştiğini (kızlar erkeklerden daha hızlı) ortaya çıkarmış ve sonuçları ayrı ayrı sınıflandırmışlardır. Buna göre yazma hızı ortalamaları cinsiyete ve sınıf seviyesine göre şu şekildedir:

Tablo 3. 1-9. Sınıflardaki Çocukların Cinsiyetlerine Göre Harf Bazında Dakikada Ortalama Yazma Hızları

Sınıflar	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Kız	21	36	50	66	75	91	109	118	121
Erkek	17	32	45	61	71	78	91	112	114

Bu tablo, çalışmada kullanılarak öğrencinin dakikada yazmış olduğu kelime sayısı belirlenmiştir. Yazma hızını belirlemede Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Türkçe ders kitaplarındaki metinlerden yararlanılmıştır. Tabloda belirtilen değerlere bakılarak çalışmaya hangi sınıf seviyesinden başlanacağına karar verilmiştir. Öğrenci 4. Sınıf dikte metninde dakikada 33 harf, kopyalama metninde 26 harf yazmıştır. 3. Sınıf dikte metninde dakikada 32 harf, kopyalama metninde 27 harf yazmıştır. 2. Sınıf dikte metninde dakikada 38 harf, kopyalama metninde 34 harf yazmıştır.

3. 5. 2. Yazılı Anlatımı Değerlendirme İçin Derecelendirilmiş Puanlama Anahtarı

“Derecelendirilmiş puanlama anahtarında toplam 12 madde yer almaktadır ve bu maddeler “1, 2, 3” şeklinde puanlanmaktadır. Derecelendirilmiş puanlama anahtarının geçerlik çalışması için beş alan uzmanı ve üç sınıf öğretmenin görüşleri alınmıştır. Derecelendirilmiş puanlama anahtarının güvenilirlik çalışması için ilköğretim 5. sınıfta okuyan 48 öğrenciye hikâye yazdırılmıştır. Bu hikâyeler 3 alan uzmanı tarafından ayrı ayrı puanlanmıştır. Araştırmada kullanılan Yazılı Anlatımı Değerlendirme İçin Derecelendirilmiş Puanlama Anahtarının güvenilir olduğu söylenebilir” (Erdoğan, 2012; 89-90).

Bu çalışmada Erdoğan (2012) tarafından geliştirilen ve geçerlik ve güvenilirlik çalışması önceden yapılmış olan Yazılı Anlatımı Değerlendirme için Derecelendirilmiş Puanlama Anahtarı kullanılmıştır (Bknz. EK-1). Öğrenciyle yapılan her çalışma puanlama anahtarı kullanılarak değerlendirilmiş ve tablolar halinde sunulmuştur. Araştırmacı dışında iki uzman daha öğrencinin çalışmalarını ayrı zamanlarda değerlendirmişlerdir.

3. 5. 3. Çok Boyutlu Okunaklılık Ölçeği

“Yıldız ve Ateş (2007) tarafından geliştirilen, analitik değerlendirme yaklaşımına göre hazırlanan çok boyutlu okunaklılık ölçeğinde okunaklılık; eğim, boşluk, ebat, biçim ve çizgi takibi olmak üzere beş faktör üzerinden değerlendirilmektedir. Her faktör tamamen yeterli(3), kısmen yeterli(2) ve yeterli değil(1) şeklinde derecelendirilerek gerekli açıklamalar yapılmıştır. Bu ölçekten alınabilecek en düşük puanın 5 ve en yüksek puanın 15 olacağı dikkate alınarak, toplam puanı 5 - 8.3 olan öğrencilerin yazıları okunaklı değil, toplam puanı 8.4 – 11.7 olan öğrencilerin yazıları orta düzeyde okunaklı, toplam puanı 11.8 – 15 olan öğrencilerin yazıları ise, okunaklı olarak değerlendirilmiştir” (Yıldız ve Ateş, 2010; 17).

Araştırmada öğrencinin yazılarının okunaklı olup olmadığına karar verebilmek için çok boyutlu okunaklılık ölçeği kullanılmıştır (Bknz. EK-2). Öğrenciye herhangi bir konuda bir dikte metni bir de kopyalama metni yazdırılmıştır. Daha sonra bu yazdırılan metinler ölçekte yer alan eğim, boşluk, ebat, biçim ve çizgi takibi olmak üzere belirtilen beş faktöre göre değerlendirilmiştir. Araştırmacı dışında iki uzman da öğrencinin yazısını ölçeğe göre değerlendirmişlerdir.

3. 5. 4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Görüşme, insanların düşündüklerinin ve söylediklerinin nedenlerini, duygu, tutum ve hislerinin neler olduğunu, davranışlarını neyin yönlendirdiğini, bunların etkenlerini bulmak için sıklıkla başvurulan bir veri toplama aracıdır (Ekiz, 2009). Görüşmede araştırmacı sorularını tarafsız bir şekilde karşı tarafa yöneltir, katılımcıları dinler ve kaydeder. Araştırmacı hiçbir şekilde yönlendirme yapmaz, katılımcıların cevaplarına müdahale etmez (Anagün, 2013). Görüşme tekniği yapı ve katılımcılar bakımından iki gruba ayrılmaktadır. Yapı bakımından görüşme türleri; yapılandırılmış görüşme tekniği, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ve yapılandırılmamış görüşme tekniğidir (Ekiz, 2009).

Araştırmada, öğrencinin süreç temelli yazma çalışmalarıyla ilgili düşüncelerini, isteklerini, beklentilerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmasına karar verilmiştir. Çünkü yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, araştırmacıya

ve katılımcıya esneklik sağlar. Araştırmacı sorularını önceden hazırlar ancak gerekli gördüğü durumlarda soru ekleyebilir ya da çıkartabilir (Ekiz, 2009). Görüşme soruları araştırmacı tarafından hazırlanmış, sorular hazırlanırken Arıcı (2011), Akyol (2011) ve Erdoğan (2012)'nin yapmış olduğu çalışmalardan yararlanılmıştır. Sorular iki Türkçe öğretmeni tarafından incelenerek anlam, imla ve yazım hataları bakımından incelenmiştir. Ayrıca soruların uygunluğu için uzman görüşü alınmıştır. Görüşmeler ses kayıt cihazıyla kaydedilerek daha sonra yazıya aktarılmış ve analiz edilmiştir.

3. 5. 5. Günlük

Günlükler, bireylerin kendileri için kaydettikleri duygu, düşünce ve deneyimlerini barındıran kişisel doküman, kayıtlardır (Ekiz, 2007). Uzuner ve Anay (2015)'a göre Araştırma Günlüğü; araştırmanın tüm bölümleriyle ilgili gözlemlerimizi ve düşüncelerimizi kayıt etmek için kullandığımız bir defterdir. İnsanlar günlük yaşamlarında herhangi bir olayla karşılaştıklarında bu durumla ilgili duygu ve düşüncelerini günlüklere kaydedebilirler. Bu kaydetme durumu araştırmalarda öğretmenler, öğrenciler içinde geçerli olabilir (Ekiz, 2009). Araştırmalarda öğretmenlerden ya da öğrencilerden bir uygulama ya da sorunla ilgili günlük tutmaları istenebilir. Bu sayede tutulan günlükler, bireysel gözlemlere, duygulara, tepkilere, yorumlara ve açıklamalara ulaşmada yararlı olabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Araştırmanın her anının kaydedildiği günlükler, araştırmanın betimlenmesinde ve araştırma sürecinde tekrarlayan olaylar olduğunda benzer çözüm yolları ve tedbirler almak için araştırmacıya rehberlik eder (Tüzel ve Çekiç, 2013). Araştırma günlüklerini nasıl kullandığımız ya da şeklinin nasıl olduğu araştırmacının kendisine bağlıdır (Uzuner ve Atay, 2015). Bu araştırmada da veri toplama aşamasında günlükten yararlanılmıştır. Yapılan her uygulamadan sonra günlükler düzenli olarak kaydedilmiştir. Araştırmanın süreci, yapılan çalışmada öğrenci tutum ve davranışları, söyledikleri nesnel bir biçimde araştırmacı tarafından tutulan günlük aracılığıyla kayıt altına alınmıştır.

3. 5. 6. Gözlem

Gözlem, doğal ortamlarda yapılan temelinde insan davranışlarının incelendiği bir veri toplama aracıdır (Ekiz, 2009). Yıldırım ve Şimşek (2013)'e göre Gözlem, herhangi bir ortamda meydana gelen davranışı ayrıntılı olarak tanımlamak için kullanılan bir yöntemdir. Gözlemin en önemli özelliği araştırmacıya ilk elden veri sağlamasıdır. Bu nedenle oldukça sık kullanılmaktadır.

Gözlem yaparken, doğal ortamında davranışların gözlenmesi bir önkoşuldur. Araştırmacı gözlem yaparken bizzat ortamda bulunarak gözlem yapmalı ve gözlediklerini yazıya aktarmalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada, araştırmacı öğretmen çalışmasının yapıldığı doğal ortamı olan sınıfta yapılandırılmamış gözlem tekniğini kullanmıştır. “Yapılandırılmamış gözlem, davranışın yapıldığı doğal ortamda yapılır ve çoğu durumda araştırmacının ortama katıldığı, “katılımcı gözlem” dediğimiz yöntemle gerçekleştirilir. Burada amaç belirli bir kültürü içeriden tanımlamak olduğu için, araştırmacının elinde herhangi standart bir gözlem veya görüşme aracı yoktur.” (Yıldırım ve Şimşek, 2013; 201). Öğrenciyle yapılan çalışmaların bitiminde gözlem notları tutulmuştur.

3. 5. 7. Alan Notu

Alan notları, araştırmacının sınıfında görmüş olduğu durumları aktardığı yazılı gözlemleridir (Uzuner ve Anay, 2015). Tüzel ve Çekiç (2013)’e göre ise; araştırmacının gözlemledikleriyle ilgili duygu ve düşüncelerini betimlemesidir. Araştırmacı, hem betimleyici hem de yansıtıcı olmalıdır. Böylece dikkatinden kaçabilecek durumları görebilir. Alan notları üç türde olabilir; Öğretim esnasında yoğun betimlemeler, öğretim esnasında kısa notlar ve öğretim sonrasında notlar ve yansıtılardır (Uzuner ve Anay, 2015). Bu çalışmada araştırmacı yazdığı günlüklerin sonuna o günkü çalışmayla ilgili betimleyici ve yansıtıcı notlar almıştır. Bu notlar çalışma bittikten sonra yazıldığı için öğretim sonrası notlar ve yansıtılar başlığı altında incelenebilir. Daha sonra bu alan notları içerik analiziyle analiz edilmiştir.

3. 6. Verilerin Toplanması ve Süreçler

Araştırmaya ilişkin veriler dört aşamada toplanmıştır: Birinci aşamada, öğrencinin yazma hızını belirlemek amacıyla Graham, Berninger, Weintraub ve Shafer (1998; Akt. Akyol, 2013)’un 1-9. Sınıflardaki çocukların cinsiyetlerine göre harf bazında bir dakikada ortalama yazma hızları tablosu kullanılmıştır. Tablodaki değerler kullanılarak öğrencinin hangi sınıf seviyesinde olduğu belirlenmiştir.

İkinci aşamada, öğrencinin yazılı anlatım becerisini belirlemek için öğrenciden iki farklı metin yazması istenmiştir. Bunun için öğrenciye araştırmacı tarafından verilen bir konuda hikâye yazdırılmıştır. Daha sonra öğrenciye dört farklı yazma konusu daha verilmiş ve seçtiği konuyla ilgili dilediği türde (şiir, hikâye, mektup, haber yazısı) yazması istenmiştir. Öğrencinin yazmış olduğu hikaye ve daha sonra kendi seçtiği konuda istediği

bir türde yazmış olduğu yazı Erdoğan (2012) tarafından hazırlanan Yazılı Anlatımı Değerlendirme İçin Derecelendirilmiş Puanlama Anahtarıyla değerlendirilmiştir.

Üçüncü aşamada öğrencinin süreç temelli uygulamalar sonrasında yazılı anlatım becerisini belirlemek için öğrenciye öncelikle hikâye yazdırılmıştır. Öğrenciye yazdırılan hikâyenin konusu, dönem başında araştırmacı tarafından verilen hikâye konusu ile aynıdır. Daha sonra araştırmada öğrenciye uygulamanın başında seçtiği aynı tür ve konu ile ilgili bir yazı daha yazdırılmıştır. Uygulama sonunda yazdırılan bu hikaye ve kendi seçtiği konuda yazmış olduğu hikaye yazısı Erdoğan (2012) tarafından hazırlanan Yazılı Anlatımı Değerlendirme İçin Derecelendirilmiş Puanlama Anahtarıyla değerlendirilmiştir.

Dördüncü aşamada, Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu araştırmacı tarafından hazırlanarak iki uzman görüşüne başvurulup düzenlenmiştir. Görüşme formu üç aşamalıdır. Çalışma öncesi, çalışma sırası ve çalışma sonrası olmak üzere öğrenciyle üç ayrı görüşme yapılmıştır. Bu görüşmeler ses kayıt cihazına kaydedilmiş sonrasında yazıya aktarılarak analiz edilmiştir.

3. 7. Uygulama Süreci

Araştırmanın uygulama süreci, beş aylık bir dönemi kapsarken öğrenciyle toplamda on üç çalışma gerçekleştirilmiştir. Ön test ve son test için yapılan çalışmalar bu beş aylık sürecin içerisinde. Uygulamalar genellikle 2 ders saati (40'+40') şeklinde yürütülmüştür. Ancak bazı durumlarda bu süre aşılmıştır. Uygulama süresince kullanılan metinler Milli Eğitim Bakanlığı tarafından basılan 2. sınıf Türkçe ders kitabından alınmıştır. Uygulama sürecinde yapılan işlemler şu şekildedir:

1. Uygulama öncesinde süreç temelli yazma uygulamasının planı hazırlandı.
2. Planlar haftada bir, iki haftada bir ya da ayda bir olacak şekilde uygulandı.
3. Hazırlanan planlarda MEB 2. Sınıf Türkçe ders kitabından hikayeler alındı.
4. Bu hikayeler doğrultusunda süreç temelli yazmanın birinci basamağı olan yazma öncesi basamakta öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirecek, onları yazmaya hazırlayacak görsel kullanma, çağrışım oluşturma, video izleme, gazete haberi inceleme, canlandırma yapma, şarkı söyleme gibi yaratıcı yazma etkinlikleri yapıldı.
5. Öğrenci- öğretmen bu uygulamaları birlikte gerçekleştirdi.
6. Tahtaya örnek konular yazıldı.
7. Öğrenciye senin de bu konuda eklemek istediğin bir yazma konusu var mı diye soruldu. Varsa eklendi.
8. Öğrenciye seçtiği türle ilgili bilgi kartları verildi. Karttaki türün özelliklerine göre yazması istendi.

9. Öğrenci seçtiği konuda istediği bir türde yazı yazdı. (Dördüncü uygulamadan sora sadece hikaye yazdırıldı.)
10. Öğretmen öğrenciye örnek olması açısından öğrenciyle birlikte seçtiği konuda seçtiği türde yazı yazdı.
11. Yazma süreci bittikten sonra öğrencinin yazdıkları anlam (içerik) bakımından değerlendirildi, gerekli düzeltmeler yapıldı. Burada türlere ilişkin bilgi verildi.
12. Öğrencinin yazdıkları yazım, noktalama (şekil) açısından değerlendirildi, gerekli düzeltmeler yapıldı.
13. Öğretmen kendi yazdığı yazıyı öğrenciye okudu. Üzerinde konuşuldu.
14. Öğrencinin yazdığı yazı sınıf panosuna, diğer sınıfın panosuna ya da rehber öğretmenin odasına asıldı.
15. Tüm bunlara ek olarak uygulama öncesinde, uygulamalar devam ederken ve uygulama bittikten sonra öğrenciyle görüşmeler yapıldı. Görüşmeler kayıt altına alındı.

Ek-4'te süreç temelli uygulama planları ve uygulama süreci ayrıntılı olarak verilmiştir.

3. 8. Verilerin Analizi

Veri analizi araştırmacıların en fazla güçlük çektikleri aşamalardanır. Veri analizi çeşitlilik, yaratıcılık ve esneklik anlamlarına gelmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Veri analizi “temel düzey analizi” ve “üst düzey analizi” olmak üzere ikiye ayrılır (Ekiz, 2009). Araştırmanın birinci basamağında üst düzey analiz yöntemlerinden olan içerik analizi kullanılarak veriler analiz edilmiştir. İkinci basamağında ise, temel düzey analiz yöntemlerinden olan betimsel analiz kullanılarak veriler analiz edilmiştir.

Araştırmada öğrenciyle yapılan her uygulamanın sonunda tutulan günlükler içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizi, herhangi bir yazılı metnin ya da belgenin (gözlem, görüşme, resmi ve kişisel belge vb.) içeriğinin incelenmesini ve sayısal ya da istatistiksel olarak ortaya konulmasını sağlayan bir analiz çeşididir (Ekiz, 2009). İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizinde üç tür kodlama biçimi vardır. Bu araştırmada “genel bir çerçevede içinde yapılan kodlama” esas alınmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırma belirli bir plan dahilinde yürütüldüğü için kodlar ve temalar önceden bellidir. Ayrıca öğrenciyle ön çalışma ve son çalışma yapılmıştır. Bu çalışmaların sonuçları karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir. Elde edilen frekanslar grafik formunda verilmiştir.

Araştırmada öğrenciyle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler “betimsel analiz” tekniği ile analiz edilmiştir. Betimsel analizde veriler toplanır. Toplanan bu veriler belirli

temalar çerçevesinde özetlenir ve yorumlanır. Veriler düzenlenirken temalar oluşturulacağı gibi, görüşme, gözlem sırasında kullanılan sorular ve cevaplar ya da boyutlar da sunulabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Betimsel analizde sık sık görüşme yapılan kişilerle ilgili doğrudan alıntılara yer verilir. Çünkü betimsel analiz doğrudan alıntılarla beslenir ve desteklenir. Burada amaç, konunun resmedilmesi, tanımlanması ve açıklanmasıdır (Ekiz, 2009). Betimsel analiz dört aşamada gerçekleştirilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 256):

1. Betimsel analiz için çerçeve oluşturma
2. Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi
3. Bulguların tanımlanması
4. Bulguların yorumlanması

Araştırmada öğrenciyle yapılan görüşmeler bu basamaklar takip edilerek analiz edilmiştir. Öğrenciyle yapılan görüşmeler ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Kayıtlar daha sonra düz yazı formuna dönüştürülerek analiz edilmiştir. Analizler tablolar halinde ve düz yazı formunda sunulmuştur.

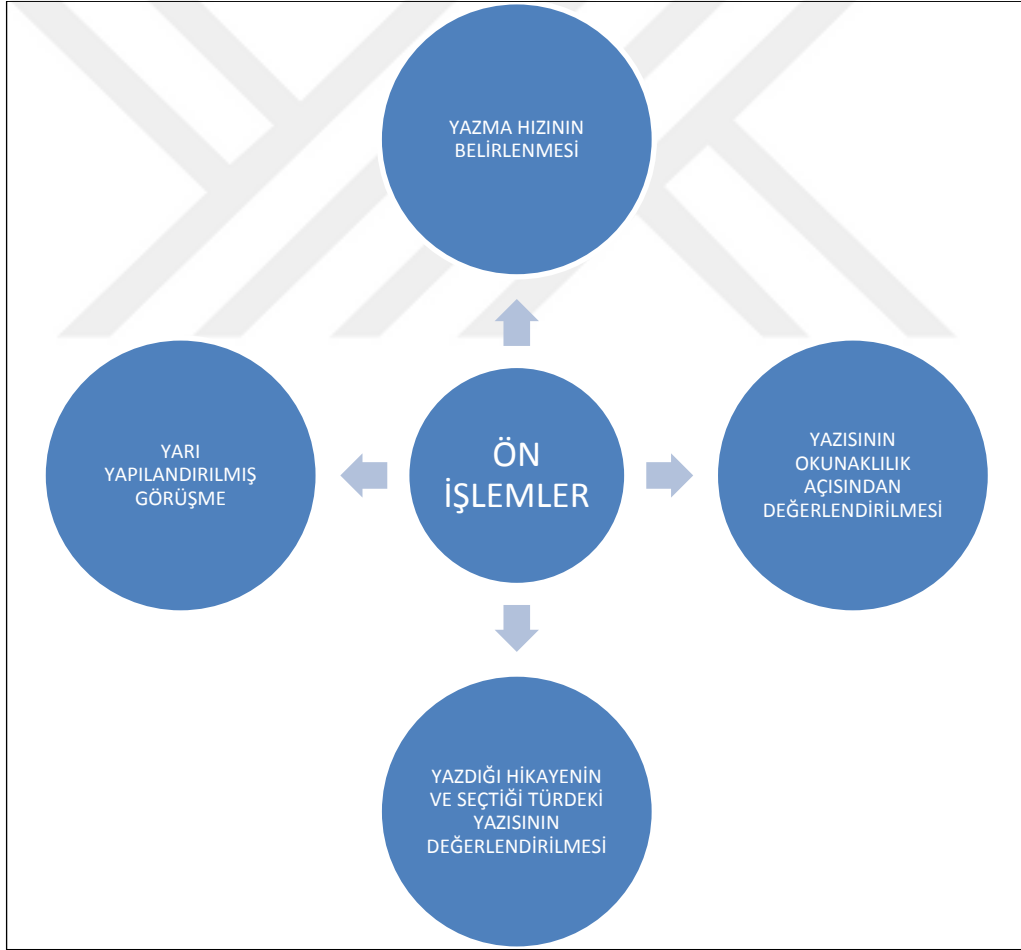
4. BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırma sürecinde elde edilen bulgular üç aşamada sunulmuştur.

1. Ön işlemler
2. Süreç Temelli Yazma (STY) çalışmaları
3. Son işlemler

Bölümde ayrıca ön ve son işlemlerden sonra katılımcı öğrenciyle yapılan yüz yüze görüşmelerden elde edilen verilerin analizi de sunulmaktadır.

4. 1. Ön İşlemler



Şekil 3. Süreç temelli yazma (STY) çalışmalarına başlamadan yapılan ön işlemler

Şekilde çalışmaya başlamadan önce yapılan ön işlemler gösterilmiştir. Araştırmada ön işlemler dört aşamada gerçekleştirilmiştir. Bu basamaklar sırasıyla anlatılmaktadır.

4. 1. 1. Öğrencinin Yazma Hızının Belirlenmesi

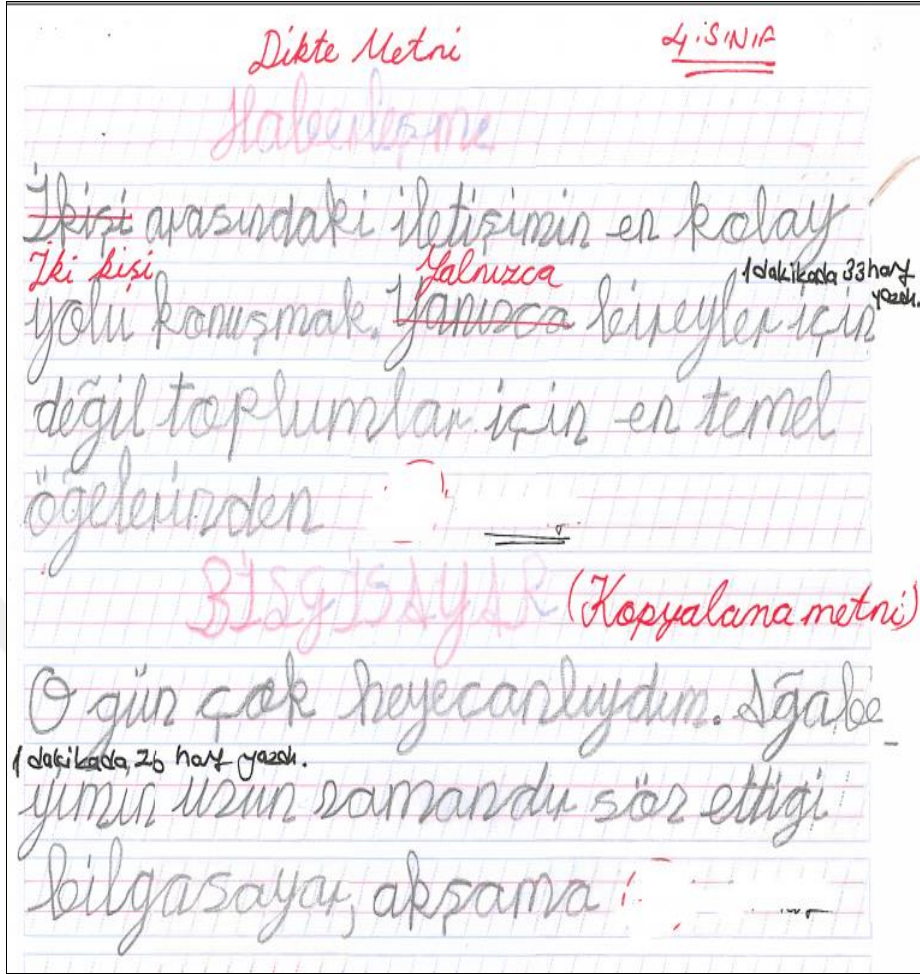
Graham, Berninger, Weintraub ve Shafer (1998; Akt. Akyol, 2011) 1-9. Sınıflar seviyesinde yaptıkları çalışmada yazma hızını tespit etmeye çalışmışlardır. Buna göre yazma hızı ortalamaları cinsiyete ve sınıf seviyesine göre şu şekildedir:

Tablo 4. 1-9. Sınıflardaki Çocukların Cinsiyetlerine Göre Harf bazında Dakikada Ortalama Yazma Hızları

Sınıflar	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Kız	21	36	50	66	75	91	109	118	121
Erkek	17	32	45	61	71	78	91	112	114

Tabloya göre, 4. Sınıfa devam eden bir kız öğrencinin dakikada yazması gereken harf sayısı 66'dır. 3. Sınıfa devam eden bir kız öğrencinin dakikada yazması gereken harf sayısı 50'dir. 2.sınıfa devam eden bir kız öğrencinin dakikada yazması gereken harf sayısı ise 36'dır.

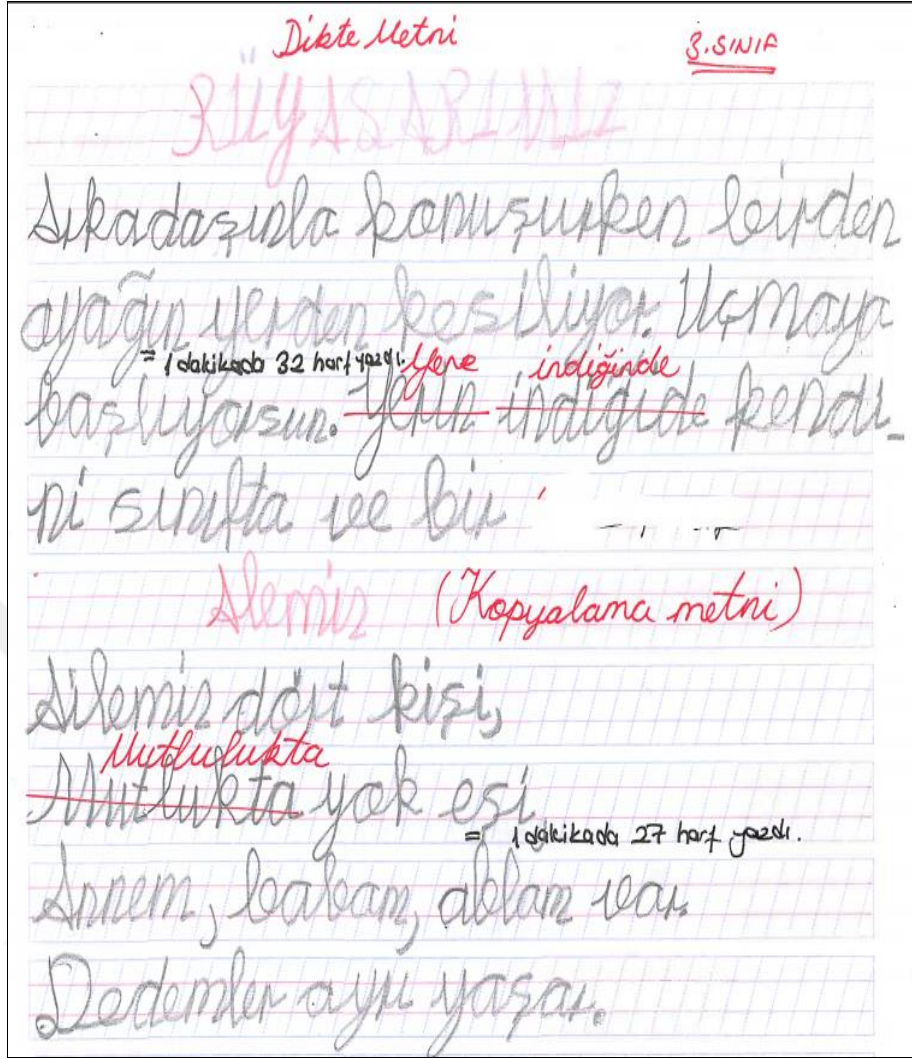
Bu tablo esas alınarak, katılımcı öğrencinin hangi sınıf seviyesinde olduğunu ve çalışmaya nereden başlanacağına karar verebilmek için öğrenciye bir kopyalama bir de dikte metni yazdırılmıştır. Öğrencinin yazma hızını belirlemek için öğrenciye ilk önce 4.sınıf Türkçe ders kitabında bulunan "Haberleşme" metni öğretmenin söyleyip öğrencinin yazmasıyla dikte ettirilmiştir. Bu dikte çalışmasında öğrencinin dakikada 33 harf yazdığı tespit edilmiştir. "Bilgisayar" metni olan kopyalama metninde ise dakikada 26 harf yazmıştır. Tabloya bakıldığında 4.sınıf seviyesinde kız öğrencinin yazması gereken harf sayısı 66'dır. Öğrenci 4.sınıf seviyesindeki ölçütü karşılayamadığı için bir alt sınıf olan 3.sınıf seviyesinde metinlerle ölçüm yapılmıştır. Öğrencinin yazmış olduğu 4. Sınıf yazı örneği aşağıdaki Resim 1'de gösterilmektedir:



Resim 1. 4. sınıf seviyesi dikte ve kopyalama metinleri

Resim-1’ de birinci sıradaki yazı öğrencinin yazmış olduğu “haberleşme” metni dikte metnidir. Öğrenciye araştırmacı tarafından metin okunmuş, öğrenci duyduğunu kağıda aktarmıştır. Bir dakika sonunda yazma işlemi bitirilmiştir. İkinci metin “bilgisayar” metnidir. Öğrenciye metin verilmiş, öğrenci bakarak metni kağıda geçirmiştir. Bir dakikanın sonunda yazma işlemine son verilmiştir.

Öğrencinin 4. Sınıf seviyesindeki ortalama hızı yakalayamadığı tespit edildiğinden kendisine 3.sınıf Türkçe ders kitabında yer alan “Rüyalarımız” adlı metin verilmiştir. Dikte çalışması sonucunda dakikada 32 harf yazmıştır. Yine 3. Sınıf düzeyindeki “Ailemiz” adlı kopyalama metninde ise dakikada 27 harf yazmıştır. Tablo incelendiğinde 3.sınıf seviyesinde bir kız öğrencinin dakikada yazması gereken harf sayısının 50 olduğu görülmektedir. Öğrenci 3.sınıf seviyesindeki ölçütü karşılayamadığı için bir alt sınıf olan 2.sınıf seviyesinde metinlerle ölçüm yapılmıştır. Öğrencinin yazmış olduğu 3. Sınıf yazı örneği aşağıdaki Resim 2’de gösterilmektedir:

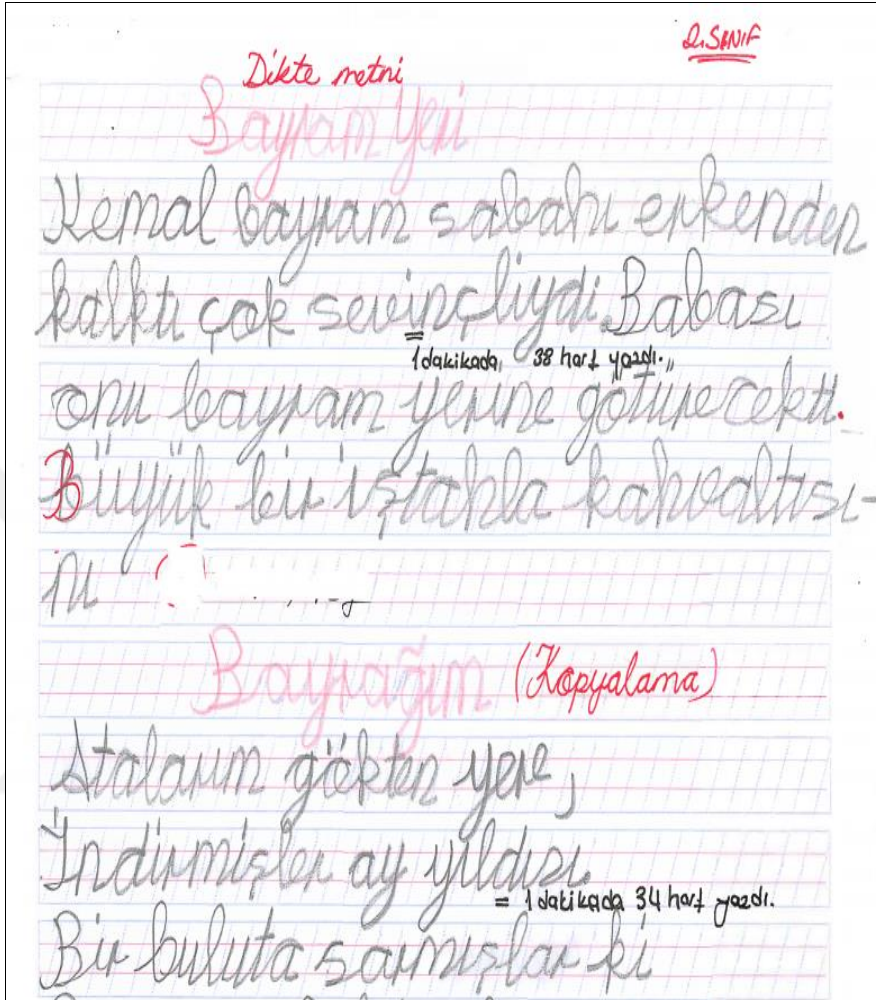


Resim 2. 3. sınıf seviyesi dikte ve kopyalama metinleri

Öğrencinin 3. Sınıf seviyesindeki yazı örneğinde ilk önce yazdığı “rüyalarımız” adlı metin dikte metnidir. Araştırmacı öğrenciye metni okumuştur. Öğrenci duyduğunu yazmıştır. Bir dakikanın sonunda yazma işlemine son verilmiştir. İkinci sırada yazdığı “ailemiz” adlı metinde kopyalama metnidir. Öğrenci metne bakarak kağıda aktarmıştır. Bir dakikanın sonunda yazma işlemine son verilmiştir.

Öğrenci 2. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan “Bayram yeri” adlı dikte metninde dakikada 38 harf yazmıştır. “Bayrağım” adlı kopyalama metninde dakikada 34 harf yazmıştır. Tabloya bakıldığında 2. sınıf seviyesindeki bir kız öğrencinin dakikada yazması gereken harf sayısının 36 olduğu görülmektedir. Öğrenci dikte metninde bu değeri sağlamış, ancak kopyalama metninde değeri sağlayamamıştır. Ancak kopyalamanın bakarak yazmayı gerektirmesi ve bunun zaman alması, öğrencinin küçük bir farkla değeri sağlayamamış olması, dikte metninde değeri sağlamış olması nedenleriyle çalışmalarda

2.sınıf seviyesindeki metinlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Öğrencinin yazmış olduğu 2. Sınıf yazı örneği aşağıdaki Resim 3'te gösterilmektedir:



Resim 3. 2. sınıf seviyesi dikte ve kopyalama metinleri

Resim 3'te görüldüğü gibi öğrencinin 2. Sınıf seviyesinde birinci sıradaki "bayram yeri" adlı metin dikte metnidir. Araştırmacı metni öğrenciye okumuş, öğrenci duyduklarını kağıda aktarmıştır. Bir dakikanın sonunda yazma işlemine son verilmiştir. İkinci yazılan "bayram" adlı metinde kopyalama metnidir. Öğrenci metine bakarak kağıda aktarmış ve bir dakikanın sonunda yazma işlemine son verilmiştir.

Çalışmada 2.sınıf metinlerinin kullanılmasına karar verildikten sonra 1.-5. Sınıf Türkçe öğretim programında yer alan 2.sınıf seviyesindeki öğrencinin hangi noktalama işaretlerini bilmesi gerektiği, uyması gereken imla kurallarının neler olduğu ve hangi türlerde yazılar yazabileceği belirlenerek tablolar halinde gösterilmiştir (MEB, 2009).

Tablo 5. Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı Yazım ve Noktalama Kurallarının Sınıflara Dağılımı

	Noktalama işaretlerine dikkat ederek okur.	Öğretmen örnek okumalar yaparak, noktalama işaretlerinin işlevlerine dikkat çekmelidir.
2. SINIF	Yazılarında noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanır.	Nokta, cümle sonunda ve sıralamalar yaparken; virgül, eş görevli kelimeleri ayırmada ve hitap sözlerinden sonra; soru işareti, soru bildiren cümlelerin sonunda; kısa çizgi, satır sonuna sığmayan kelimeleri ayırmada; kesme işareti, özel adların aldığı ekleri ayırmada; eğik çizgi, adres yazımında kullanılır.
	Yazılarında imla kurallarını uygular.	Cümleye büyük harfle başlama, adların tekil ve çoğul biçimleri, kişi, yer, mahalle, cadde, bayram adları, ay ve gün adlarının ilk harfini büyük yazma, şiir mısralarının ilk harfini büyük yazma, tarihi sağ üst köşeye yazma, başlığı farklı (kuralına uygun) yazma, başlıkla yazı arasında uygun boşluk bırakma.

Bu tabloda öğrencinin yazılarını yazarken nokta, virgül, soru işareti, kısa çizgi, kesme işareti ve eğik çizgiyi yazılarında kullanması gerektiği ve bunları bilmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu doğrultuda ilk çalışma noktalama işaretlerine yönelik olarak yapılmıştır. Ayrıca öğrencinin yazılarını yazarken hangi imla kurallarını bilmesi gerektiği de tabloda belirtilmektedir. Öğrencinin yazıları değerlendirilirken bu noktalama işaretleri ve imla kuralları göz önünde bulundurulmuştur.

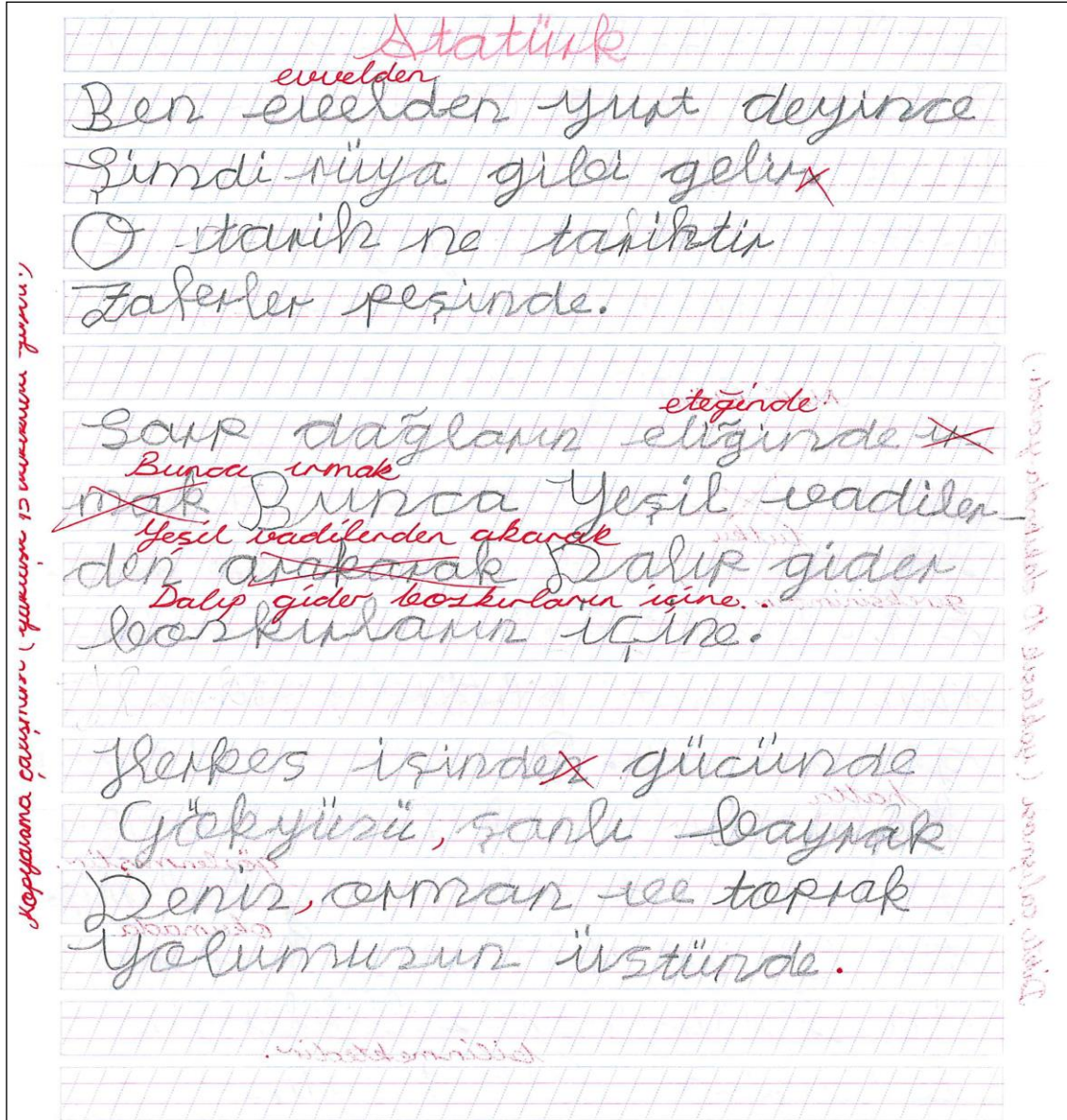
Tablo 6. 2. Sınıf Seviyesi Tür, Yöntem ve Tekniklerine Uygun Yazma Kazanımları

ÖĞRENME ALANI: YAZMA (2. SINIF)		
KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
<p>3. Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Yazma</p> <ol style="list-style-type: none"> Günlük, anı vb. yazar. Davetiye ve tebrik kartı yazar. Mektup yazar. Hikâye yazar. Yazılarında betimlemeler yapar. İş birliği yaparak yazar. Dikte etme çalışmalarına katılır. Seslerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturur. Şiir yazar. İstedığı bir konuda yazılar yazar. 	<p>☞ 3.2. Doğum günü kutlaması veya yapacağı bir gösteri için davetiye yazmaları istenebilir.</p> <p>☞ 3.3. Mektup arkadaşıyla yazışması istenebilir.</p> <p>☞ 3.4. Karakter, olay ve yerle ilgili kelimeler, kutuların içine ayrı ayrı yerleştirilir. Öğrencilerin her kutudan birer kelime seçerek onları birleştirmeleri ve hikâye oluşturmaları istenebilir.</p> <p>☞ 3.5. Öğrencilerden bir arkadaşını betimleyen bir paragraf yazmaları istenir. Diğerlerinden, betimlenen öğrenciyi tahmin etmeleri istenebilir.</p> <p>☞ 3.6./3.9. “El Birliğiyle Şiir Yazalım” (Öğrenciler gruplara ayrılır. Gruptaki her öğrencinin seçtiği konuda birer dize yazarak şiir oluşturmaları istenebilir. Daha sonra bu şiirler bestelenip şarkı hâline getirilebilir.) etkinliği yaptırılabilir.</p>	<p>3.3. Mektup yazma çalışmalarında, zarfın üzerini doldurmaları için de ayrıca zaman ayrılmalıdır.</p> <p>3.4. Resimlerden hareketle hikâyeler yazma.</p> <p>3.5. Kendisini, arkadaşını, aile bireylerini, okulunu, evini, oyuncuğunu vb. tanıtmaları istenebilir.</p> <p>3.6. Arkadaşıyla veya grupta yapılan yazı çalışmaları.</p> <p>3.7. Öğretmenin okuduğu bir metni öğrencilerin aynen yazması.</p> <p>[!] 3.10. Yazılacak konunun seçimi öğrencilere bırakılmalıdır.</p> <p>☞ 3.6. İnsan Hakları ve Vatandaşlık: İş birliği yapmayı sever ve iş birliği için olanaklar sağlar.</p> <p>☞ “Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Yazma” başlığı altındaki kazanımlar yazma çalışmaları, gözlem, çalışma yaprakları ve öğrenci ürün dosyalarıyla değerlendirilebilir.</p>

Bu tablo ise 1.-5. Sınıf Türkçe öğretim programında bulunan 2. sınıf seviyesinde bir öğrencinin hangi türlerde yazılar yazabileceğini gösteren tablodur. Tabloda da gösterildiği gibi 2. sınıf seviyesindeki bir öğrenci günlük, anı, davetiye, tebrik kartı, mektup, hikaye, şiir yazabilir (MEB, 2009). Bu doğrultuda öğrenciye istediği herhangi bir türde yazılar yazabileceği yönergesi çalışmalarda verilmiştir.

4. 1. 2. Öğrencinin Yazısının Okunaklılık Açısından Değerlendirilmesi

Öğrenciye ortalama yazma hızı belirleme çalışmasından sonra bir kopyalama metni birde dikte metni daha yazdırılmıştır. “Atatürk” adlı şiir kopyalama metni, “Atatürk’ ün okuma sevgisi” adlı metinde dikte metni olarak kullanılmıştır. Öğrencinin yazmış olduğu bu yazılar Çok Boyutlu Okunaklılık ölçeğiyle değerlendirilmiştir. Öğrencinin yazmış olduğu yazılar ve değerlendirme ölçütleri aşağıdaki Resim 4’te gösterilmektedir:



Resim 4. Öğrencinin çok boyutlu okunaklılık ölçeğiyle değerlendirilen yazı örneği

Öğrencinin yazmış olduğu "Atatürk" metni kopyalama metnidir. Öğrenci kitaba bakarak gördüklerini kağıda aktarmıştır. Öğrenciye herhangi bir süre kısıtlaması verilmemiştir. Kopyalama metnini yaklaşık 15 dakikalık bir sürede yazmıştır.

A-B-C-Ç-D-E-F-G-Ğ-H-I-İ-
J-K-L-M-N-O-Ö-P-R-S-Ş-T-
U-Ü-V-Y-Z
a-b-c-ç-d-e-f-g-ğ-h-ı-i-
j-k-l-m-n-o-ö-p-r-s-ş-t-
u-ü-v-y-z

Atatürk'ün
Atatürk'ün Okuma Sevgisi
 Atatürk için okumak ^{bir}engin
 bir ^{tutku} ^{gerek} ^{gereksinimdir.} ^{simdir.} O, çalışma saatleri
 nin çoğunu kütüphaneinde
 geçirmiştir. Burada saatlerce
^{hatta} günlerce kitap okuduğu
 yakınları tarafından ^{göstermiştir.}
^{okumada} görülmüştür. Onun kitap okumada
 da belirli özelliklerinin
^{belirlenmektedir.} belirlendiği görülmüştür.

Dikte çalışması (yaklaşık 10 dakikada yazıldı.)

Resim 5. Öğrencinin çok boyutlu okunaklılık ölçeğiyle değerlendirilen yazı örneği

Öğrencinin yazmış olduğu "Atatürk'ün okuma sevgisi" adlı metin dikte metnidir. Araştırmacı tarafından metin öğrenciye okunmuştur. Öğrenci duyduklarını kağıda aktarmıştır. Yine bu yazma sürecinde de öğrenciye süre kısıtlaması yapılmamıştır. Öğrenci dikte metnini yaklaşık 10 dakikada yazmıştır.

Tablo 7. Çok Boyutlu Okunaklılık Ölçeği Kullanılarak Yapılan Değerlendirme

	Tamamen yeterli (3)	Orta düzeyde yeterli (2)	Hiç yeterli değil (1)
Eğim	Harfler yaklaşık 60-70 derecelik bir eğimle metin boyunca düzgün ve sağa yatık olarak yazılmıştır. ()	Harfler ölçülere uygun olmasa da sağa yatık olarak yazılmış ve bu yatıklık metin boyunca kısmen devam etmektedir. (2)	Harflerin eğimi oldukça düzensiz, eğimin yönü tutarsızlık göstermektedir. Dik, sola ve /veya sağa yatık harfler bir arada görülmektedir. ()
Boşluk	Harfler, kelimeler ve cümleler arasındaki boşluk uygun ve metin boyunca tutarlı bir şekilde devam etmektedir. (3)	Harfler, kelimeler ve cümleler arasındaki boşluklarda bazı tutarsızlıklar vardır. Boşluklar metnin tamamında tutarlı değildir. ()	Harfler, kelimeler ve cümleler arasındaki boşluklar uygun olmayıp, metnin tamamında tutarsızlık görülmektedir. ()
Ebat	Harfler rahatça okunacak büyüklükte ve bu büyüklük metnin tamamında tutarlıdır. Büyük küçük harf oranı tamamen uygundur. ()	Harflerinin ebatları normalden büyük ya da küçük olmasına rağmen tutarlıdır. Büyük küçük harf oranlarında da bazı tutarsızlıklar vardır. (2)	Harflerin ebatları düzensizdir. Metnin genelinde büyük küçük harf oranlarında tutarsızlık görülmektedir. ()
Biçim	Harfler kurallarına uygun olarak yazılmıştır. Başlama ve bitiş yerleri uygun ve doğru şekilde yapılmıştır. Alt ve üst uzantılar ile gövde kısımları orantılıdır. Harf birleştirmeleri oldukça düzgündür. ()	Harflerin başlama ve bitiş yerlerinde, alt ve üst uzantıları ile gövde kısımlarında bazı yanlışlıklar yapılmıştır. Harf birleştirmeleri kısmen düzgündür. (2)	Harflerin yazılışları, alt ve üst uzantıları ile gövde kısımlarının, başlama ve bitiş yerleri hatalıdır. Harf birleştirmeleri de nerdeyse hiç düzgün değildir. ()
Çizgi takibi	Satır çizgisi oldukça düzgün takip edilmiş, satır çizgisinden sapma, üste veya alta çıkma ve satır sonunda çizgiden taşma yapılmamıştır. ()	Satır çizgisinin takibinde bazen sıkıntılar görülmektedir. Kısmen alta veya üste sapmalarla birlikte satır sonu taşmaları da görülebilmektedir. (2)	Satır çizgisi takibi oldukça yetersizdir. Alta veya üste sapmalar sürekli görülmekte, satır sonu taşmaları da oldukça fazla yapılmaktadır. ()
Toplam Okunaklılık Puanı: 11			
() Okunaklı (11.8-15) (+) Orta Düzeyde Okunaklı (8.4-11.7) () Okunaklı Değil (5-8.3)			

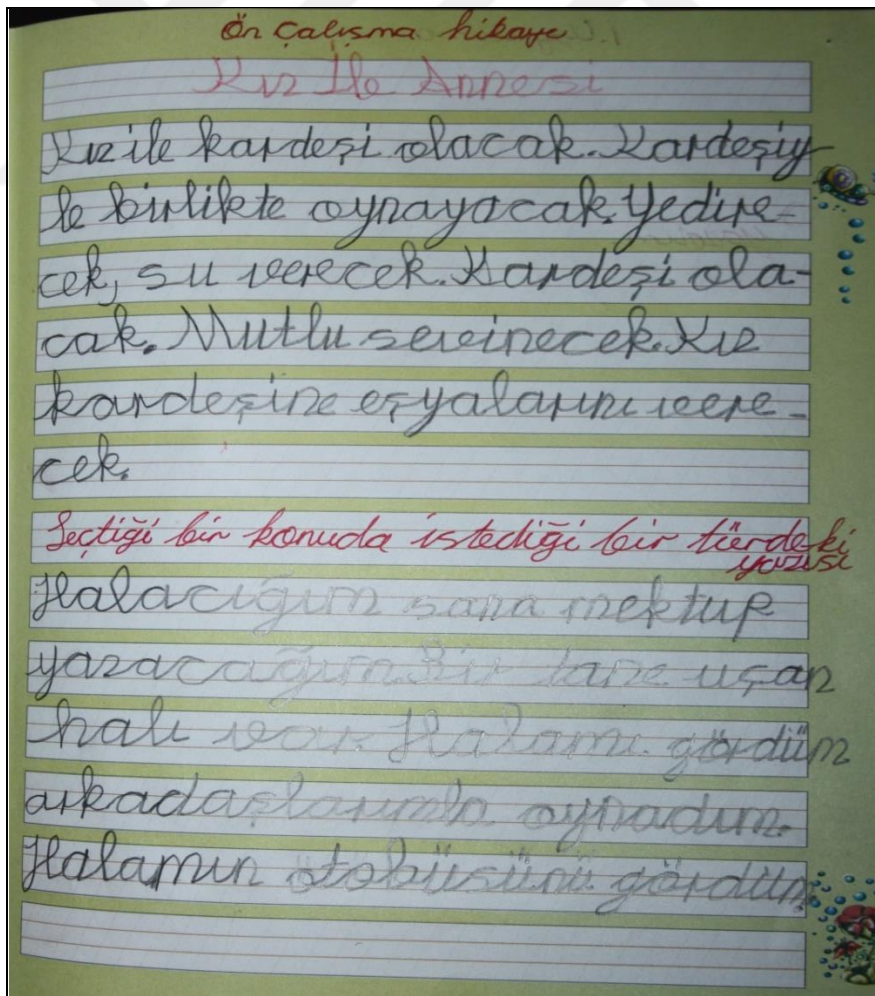
Öğrencinin yazısının Çok Boyutlu Okunaklılık Ölçeğine göre değerlendirme sonuçları yukarıda Tablo 6'da gösterilmiştir. Öğrencinin yazıları bitişik el yazısında olması gereken eğimi tam olarak karşılayamamaktadır. Ölçekte belirtildiği gibi 60- 70 derecelik bir eğim yoktur. Ancak orta düzeyde bir eğim dolayısıyla yeterlilikten bahsedilebilir. Öğrenci yazısında yeterli ölçütü sağlayacak boşluk bırakmıştır. Harflerin ebatları orta düzeydedir.

Bazı büyük harflerin yazımında sorunlar görülmektedir. Harflerin biçimi ebat özelliğine paralel olarak bazı yerlerde büyük, küçük ya da uzantılarında yanlışlıklar yapılmıştır. Son olarak çizgi takibinde aşağı yukarı taşmalar görülmektedir.

Öğrenci değerlendirme sonunda Çok Boyutlu Okunaklılık Ölçeğinden 11 puan almıştır. Ölçekte görüldüğü üzere 8.4- 11.7 aralığı "Orta Düzeyde Okunaklı" yazıyı göstermektedir. Öğrencinin yazısı orta düzeyde okunaklı olarak ölçülmüştür.

4. 1. 3. Öğrencinin Hikaye Türündeki Yazma Becerisinin Değerlendirmesi

Öğrencinin seçtiği bir konuda belirli bir türde yazabildiklerini değerlendirmek amacıyla, kardeşi olacak bir kızla ilgili bir hikaye yazması istenir. Kardeşiyle neler yapacağını, nasıl vakit geçireceğini anlatması istenmiştir. Öğrencinin yazmış olduğu yazı Yazılı Anlatımı Değerlendirme için Derecelendirilmiş Puanlama Anahtarıyla (YADİDPA) değerlendirilmiştir. Öğrencinin yazmış olduğu hikaye şu şekildedir:



Resim 6. Belirli bir konuda yazdığı hikaye

Öğrencinin kardeşi olacak kızla ilgili yazmış olduğu hikaye ilk sıradadır. Öğrencinin yazısı Yazılı Anlatımı Değerlendirme İçin Derecelendirilmiş Puanlama Anahtarıyla (YADİDPA) değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonuçları aşağıda tabloda gösterilmiştir.

Tablo 8. Hikaye Türünde Yazdığı Yazının YADİDPA ile Değerlendirilmesi

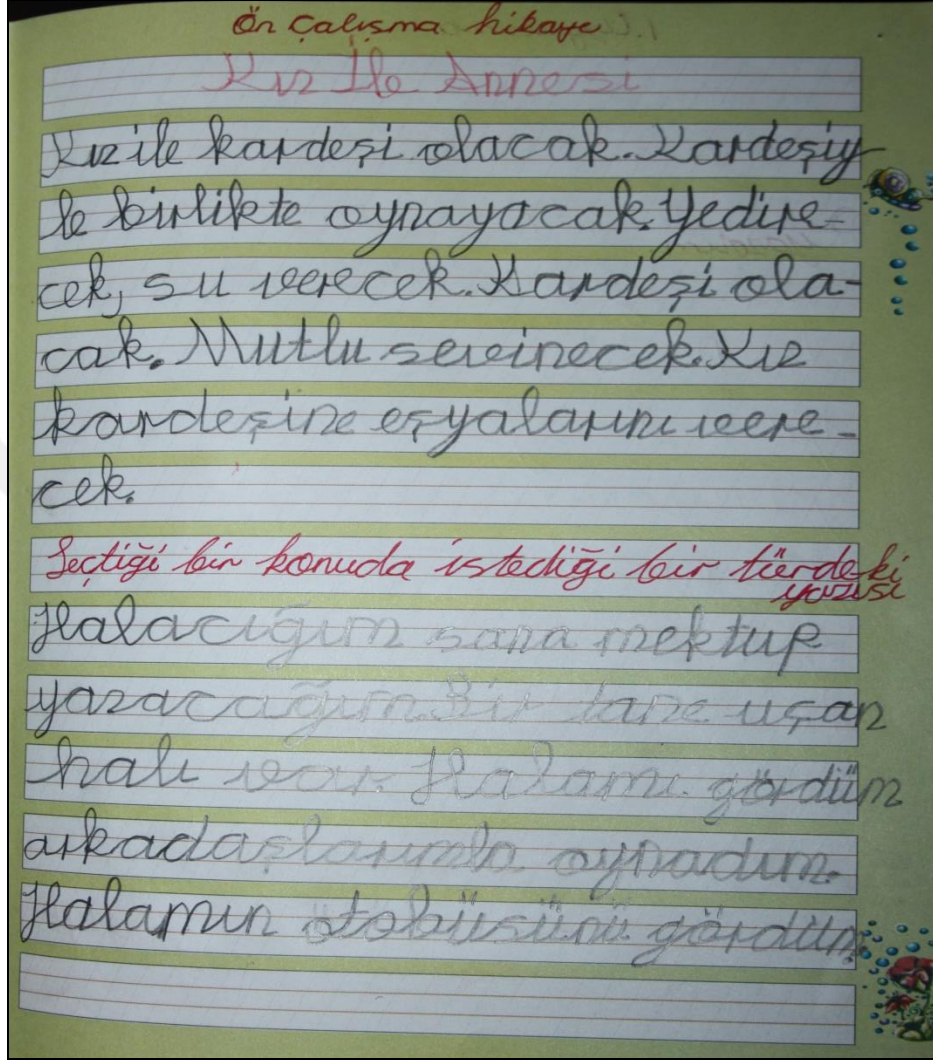
ÖLÇÜTLER	1	2	3
Anlamli cümleler yazmiş.		✓	
Gereksiz kelime tekrarı yapmamış.		✓	
Kelimeler anlamına uygun kullanılmıştır.		✓	
Belirlenen amaca (öyküleyici, bilgilendirici, açıklayıcı) uygun yazmış.	✓		
Belirlenen konunun dışına çıkmadan yazmış.		✓	
Yazılarında söz varlığından yararlanmış.	✓		
Giriş cümlelerini özenle seçmiş.	✓		
Sonuç cümlelerini özenle seçmiş.	✓		
Ana düşünceye yer vermiş.		✓	
Yardımcı düşüncelere yer vermiş.		✓	
Mantıksal bütünlük içinde yazmış.		✓	
Yazısına uygun başlık belirlemiş.		✓	

Öğrencinin belirlenen konuda yazmış olduğu hikaye Yazılı Anlatımı Değerlendirme için Derecelendirilmiş Puanlama Anahtarıyla (YADİDPA) değerlendirildikten sonra değerlendirme sonuçları yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Öğrencinin aldığı puan 20' dir. Öğrenci hikayesinde yer, olay, zaman, ana ve yardımcı karakterler olan hikaye unsurları kullanmamıştır. Cümleleri kısa ve oluş sırası yönüyle zayıftır. Düşüncelerini sıralayamamaktadır.

4. 1. 4. Öğrencinin Seçtiği Tür ve Konudaki Yazma Becerisinin Değerlendirilmesi

Öğrenciye üç tane yazma konusu verilmiştir. Birinci konu; köyde bir kirpi gördün. Ve kendini kirpinin yerine koydun. Sen artık bir kirpisin. Bir kirpi olarak o gününü nasıl geçirirdin. İkinci konu; okulun bahçesinde bir ağaç var. Çocuklar o ağacın yapraklarını koparıyor, dallarını çekiyor. Sen o ağacın yerinde olsan neler hissederdin. Üçüncü konu ise; uçan bir halın var. Bu halıyla nerelere giderdin, kimleri ziyaret eder ve neler yaşardın. Bu konulardan istediği herhangi birini seçerek kendi seçeceği bir türde yazması istenmiştir. Yazmaya başlamadan önce yazı türleriyle ilgili bilgi veren kartlarla ilgili açıklama yapılmıştır. Üçüncü konuyu seçen öğrenci, mektup türünü seçerek bir mektup yazmıştır. Öğrencinin yazmış olduğu yazı Yazılı Anlatımı Değerlendirme için

Derecelendirilmiş Puanlama Anahtarıyla (YADİDPA) değerlendirilmiştir. Öğrencinin yazmış olduğu yazının örneği aşağıdadır:



Resim 7. Seçtiği bir konuda yazdığı mektup

Öğrencinin seçmiş olduğu konuda yazdığı yazı ikinci sıradaki paragraftır. Öğrenci mektup yazmayı seçmiştir. Öğrencinin yazısı Yazılı Anlatımı Değerlendirme İçin Derecelendirilmiş Puanlama Anahtarıyla (YADİDPA) değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonuçları aşağıda tabloda gösterilmiştir.

Tablo 9. Seçtiği Türde Yazdığı Yazının YADİDPA ile Değerlendirilmesi

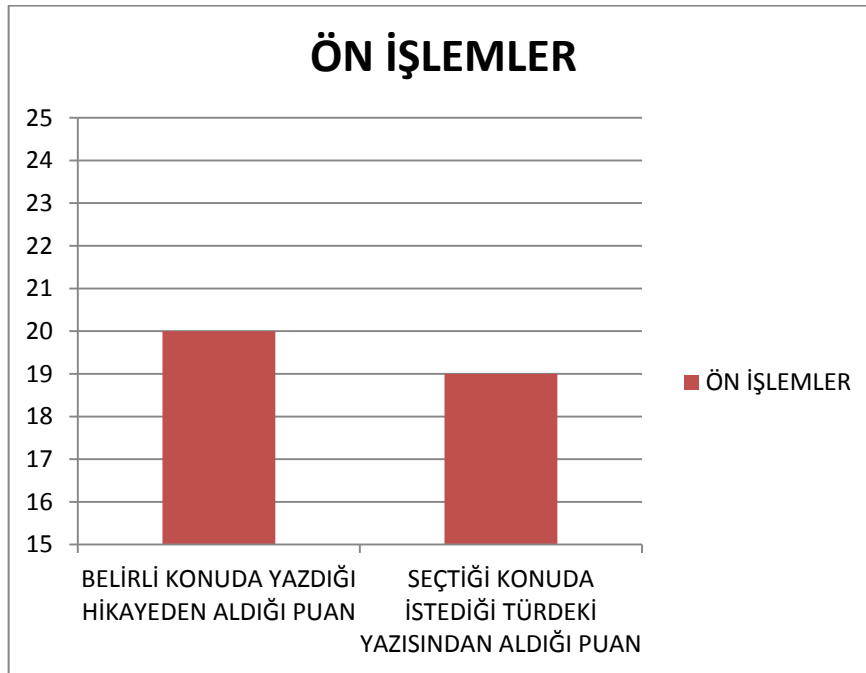
ÖLÇÜTLER	1	2	3
Anlamli cümleler yazmış.		✓	
Gereksiz kelime tekrarı yapmamış.		✓	
Kelimeler anlamına uygun kullanılmıştır.		✓	

Tablo 9'un devamı

Belirlenen amaca (öyküleyici, bilgilendirici, açıklayıcı) uygun yazmış.	✓
Belirlenen konunun dışına çıkmadan yazmış.	✓
Yazılarında söz varlığından yararlanmış.	✓
Giriş cümlelerini özenle seçmiş.	✓
Sonuç cümlelerini özenle seçmiş.	✓
Ana düşünceye yer vermiş.	✓
Yardımcı düşüncelere yer vermiş.	✓
Mantıksal bütünlük içinde yazmış.	✓
Yazısına uygun başlık belirlemiş.	✓

Öğrencinin seçtiği konuda seçtiği bir konuda yazmış olduğu mektup Yazılı Anlatımı Değerlendirme için Derecelendirilmiş Puanlama Anahtarıyla (YADİDPA) değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonuçları yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Öğrencinin almış olduğu puan 19' dur. Ön değerlendirme sonuçlarına göre hikaye ve mektup yazıları arasında şekilsel olarak bir farklılık yoktur. Mektup yazarken nelere dikkat etmesi gerektiğini bilmemektedir. Yazdığı cümleler kısa ve anlatım sırası yönünden zayıftır.

Öğrencinin süreç temelli yazma uygulamalarına başlamadan önce yazdığı hikaye ve seçtiği konuda istediği bir türde yazmış olduğu yazılar Yazılı Anlatımı Değerlendirme için Derecelendirilmiş Puanlama Anahtarıyla (YADİDPA) puanlandıktan sonra almış olduğu puanlar aşağıda Grafik 1'de gösterilmiştir.



Grafik 1. Öğrencinin ön işlemlerden aldığı puanlar

Öğrenci araştırmacı tarafından verilen bir konuda yazmış olduğu hikayeden 20 puan almıştır. Araştırmacı tarafından verilen üç konu arasından kendi seçtiği konuda istediği türde yazmış olduğu yazısından 19 puan almıştır. Değerlendirme sonuçları yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Yazmış olduğu yazılardan çıkan sonuçlar öğrencinin mektup ve hikaye yazarken nelere dikkat edilerek yazılması gerektiğini bilmediğini göstermektedir. Yazılarının mantıksal sıralamasında ve cümlelerinde eksiklikler göze çarpmaktadır.

Tablo 10. Süreç Temelli Yazma (STY) Çalışmaları Öncesi Toplam Puanlar

	Kopyalama ve dikte metinleri yazma hızı puanı	Okunaklılık puanı	Hikaye türündeki yazma becerisi puanı	Seçtiği türdeki yazma becerisi puanı
Öğrencinin (H.'nin) aldığı toplam puan	38	11	20	19
Alması gereken puan (dakika yazma hızı tablosuna göre)	36	15	36	36
Değerlendirme	Orta	Orta	Orta	Orta

Tabloya göre, öğrencinin 2. Sınıf düzeyindeki bir metinden alması gereken puan 36'dır. Araştırmanın yapıldığı öğrencinin almış olduğu puan ise, 38'dir. Bu puanlara bakılarak öğrencinin orta seviyede olduğu söylenebilir. Okunaklılık ölçeğinden alınabilecek en yüksek puan 15'dir. Öğrencinin almış olduğu puan ise, 11'dir. Okunaklılık açısından yapılan değerlendirme de orta seviyededir. Öğrencinin belirli bir konuda yazmış olduğu hikaye, Yazılı Anlatımı Değerlendirme için Derecelendirilmiş Puanlama anahtarıyla (YADİDPA) değerlendirilmiştir. Aldığı puan 20'dir. Seçtiği bir konuda istediği türde yazmış olduğu yazı yine Yazılı Anlatımı Değerlendirme için Derecelendirilmiş Puanlama Anahtarıyla (YADİDPA) değerlendirilmiştir. Aldığı puan 19'dur.

4. 1. 5. Süreç Temelli Yazma Çalışmaları Öncesine İlişkin Öğrencinin Görüşleri

Öğrenciyle Süreç Temelli Yazma (STY) çalışmalarına başlamadan önce yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak süreç hakkında görüşülmüştür. Öğrenci görüşleri aşağıdaki Tablo 11'de gösterilmektedir:

Tablo 11. STY Çalışmaları Öncesi Öğrenci Görüşleri

STY Çalışmaları Öncesi Öğrenci Görüşleri	Evet	Hayır	Açıklama	Nedenleri
Öğrencinin yazı yazmayı sevme durumu ve nedenleri	✓			Çok eğleniyorum
Yazdığı yazı türleri			Hikaye yazıyorum	
Sınıfta yazmayla ilgili yapılan etkinlikler, sevme durumu ve nedenleri	✓			Aklıma gelenleri yazabiliyorum
Öğrencinin kendi yazısıyla ilgili değerlendirmesi			Yazıyla ilgili değerlendirmesi güzel	
Yazma becerisini geliştirmek için yapılabileceklerle ilgili görüşleri			Şiir yazalım, okuma yapalım	

Tabloya göre, H. yazı yazmayı sevmektedir. Çünkü yazı yazarken eğlendiğini söylemektedir. Öğrenci daha çok hikaye yazdığını söylemiştir. Yazı yazarken sınıfta oyun oynamadıklarını da belirtmiştir. Öğrenci kendi yazısını güzel olarak değerlendirmektedir. Yazma becerisini geliştirmek için sınıfta yapılabilecek etkinliklerin şiir yazmak, okuma yapmak gibi etkinlikler olabileceğini söylemiştir.

Öğrenciyle yapılan bu görüşmeden şu sonuca varılabilir ki öğrenci kendi başına yazı yazmayı sevmektedir ve evde, okulda yazı yazmaktadır. Ancak bu yazılar söyleneni yazma, bakarak yazma, ders notu yazma gibi yazı yazmadır.

4. 2. Süreç Temelli Yazma Becerisinin Geliştirilmesi: Aksiyon Süreci

Süreç temelli yazma becerisi geliştirilmesi sürecinde bir hafta boyunca yapılan ön işlemler çalışmalarından sonra Süreç Temelli Yazma çalışmalarına başlanmıştır. Öğrenciyle, öğrencinin özel durumundan dolayı (çalışmaya isteksiz oluşu, resmi tatiller) bazen hafta da bir, bazen iki haftada bir, bazen de ayda bir çalışmalar yürütülmüştür. Aksiyon araştırması derinlemesine ve uzun bir süreci kaplayan bir çalışma süreci olması (Ekiz, 2009) nedeniyle çalışma sürece yayılmıştır. Çalışmalar her oturumda 2 saat sürmüştür. Öğrenciyle yapılan on üç çalışma sonundaki gelişim sürecinin değerlendirilmesi için Yazılı Anlatımı Değerlendirme için Derecelendirilmiş Puanlama Anahtarı (YADİDPA) son test anlamında kullanılmıştır. Katılımcı öğrenci H. ile hafta hafta yapılan çalışmaların özetlenmiş hali aşağıdaki Tablo 12'de verilmektedir.

Tablo 12. Süreç Temelli Yazma Çalışmalarının Özeti

HAFTALAR	YAPILAN İŞLEMLER	METİN TÜRÜ VE YAZMA KONUSU	SÜREÇ TEMELLİ YAZMA AŞAMALARI	AÇIKLAMA
1. HAFTA (ÖN ÇALIŞMA)	<ul style="list-style-type: none"> -Yazma hızı belirlendi. -Belirli bir konuda hikaye yazdırıldı. -Seçtiği bir konuda istediği türde bir yazı yazdırıldı. -STY öncesi mülakat yapıldı. 	<ul style="list-style-type: none"> -Kardeşi olacak bir kızla ilgili hikaye yazdırıldı. -“Uçan bir halin var. Bu haliyle nerelere gidersin, kimleri ziyaret ederdin, gittiğin yerde neler yapardın” konusunu seçerek mektup yazdırıldı. 	<ul style="list-style-type: none"> -Yazma öncesi -Taslak yazma -Gözden geçirme -Düzenleme -Yayınlama/ paylaşma 	Uygulamalar bir hafta sürmüştür.
2. HAFTA	<ul style="list-style-type: none"> -Yazma öncesi; beyin fırtınası, salkım oluşturma gibi yaratıcı düşünmeyi geliştirici etkinlikler yapıldı. -Taslak yazma; seçilen konuda hikaye yazdırıldı. -Gözden geçirme; yazılar içerik açısından gözden geçirildi. -Düzenleme; yazılar şekilsel açıdan düzenlendi. -Yayınlama/ paylaşma; yazılar panoda vb. yayınlandı. 	<ul style="list-style-type: none"> -Bir sabah uyardın ve hayatımızdan noktalama işaretlerinin yok olduğunu gördün. Artık noktalama işaretlerini hiç görmeyeceğiz. Yazılarımız nasıl olurdu? 	<ul style="list-style-type: none"> -Yazma öncesi -Taslak yazma -Gözden geçirme -Düzenleme -Yayınlama/ paylaşma 	
3. HAFTA	<ul style="list-style-type: none"> -Yazma öncesi; beyin fırtınası, salkım oluşturma gibi yaratıcı düşünmeyi geliştirici etkinlikler yapıldı. -Taslak yazma; seçilen konuda hikaye yazdırıldı. -Gözden geçirme; yazılar içerik açısından gözden geçirildi. -Düzenleme; yazılar şekilsel açıdan düzenlendi. -Yayınlama/ paylaşma; yazılar panoda vb. yayınlandı. 	<ul style="list-style-type: none"> -Bir sabah uyardın ve Güneş'in Dünya'ya terk ettiğini öğrendin. Artık Güneş Dünya'yı hiç ısıtmayacak. Bundan sonra hayatımız nasıl olur? 	<ul style="list-style-type: none"> -Yazma öncesi -Taslak yazma -Gözden geçirme -Düzenleme -Yayınlama/ paylaşma 	
4. HAFTA	<ul style="list-style-type: none"> -Yazma öncesi; beyin fırtınası, salkım oluşturma gibi yaratıcı düşünmeyi geliştirici etkinlikler yapıldı. -Taslak yazma; seçilen konuda hikaye yazdırıldı. -Gözden geçirme; yazılar içerik açısından gözden geçirildi. -Düzenleme; yazılar şekilsel açıdan düzenlendi. -Yayınlama/ paylaşma; yazılar panoda vb. yayınlandı. 	<ul style="list-style-type: none"> -Ailenle birlikte Ay'a yerleştiğini düşün. Orada nasıl bir hayatınız olurdu? 	<ul style="list-style-type: none"> -Yazma öncesi -Taslak yazma -Gözden geçirme -Düzenleme -Yayınlama/ paylaşma 	

Tablo 12'nin devamı

<p>5. HAFTA</p>	<p>-Yazma öncesi; beyin fırtınası, salkım oluşturma gibi yaratıcı düşünmeyi geliştirici etkinlikler yapıldı. -Taslak yazma; seçilen konuda hikaye yazdırıldı. -Gözden geçirme; yazılar içerik açısından gözden geçirildi. -Düzenleme; yazılar şekilsel açıdan düzenlendi. -Yayınlama/ paylaşma; yazılar panoda vb. yayınlandı.</p>	<p>-Çok yönlü bir sporcu olduğunu düşün. Hangi sporu yapardın? Sporcu olarak nasıl bir hayatın olurdu?</p>	<p>-Yazma öncesi -Taslak yazma -Gözden geçirme -Düzenleme -Yayınlama/ paylaşma</p>
<p>6. HAFTA</p>	<p>-Yazma öncesi; beyin fırtınası, salkım oluşturma gibi yaratıcı düşünmeyi geliştirici etkinlikler yapıldı. -Taslak yazma; seçilen konuda hikaye yazdırıldı. -Gözden geçirme; yazılar içerik açısından gözden geçirildi. -Düzenleme; yazılar şekilsel açıdan düzenlendi. -Yayınlama/ paylaşma; yazılar panoda vb. yayınlandı.</p>	<p>-Bir oyuncak müzesi kuracağını düşün. Müzeye koyulacak çok değerli bir oyuncak hayal et. Bu oyuncakın özelliklerini ve neden müzede koruma altına alınması gerektiğini anlat.</p>	<p>-Yazma öncesi -Taslak yazma -Gözden geçirme -Düzenleme -Yayınlama/ paylaşma</p>
<p>7. HAFTA</p>	<p>-Yazma öncesi; beyin fırtınası, salkım oluşturma gibi yaratıcı düşünmeyi geliştirici etkinlikler yapıldı. -Taslak yazma; seçilen konuda hikaye yazdırıldı. -Gözden geçirme; yazılar içerik açısından gözden geçirildi. -Düzenleme; yazılar şekilsel açıdan düzenlendi. -Yayınlama/ paylaşma; yazılar panoda vb. yayınlandı.</p>	<p>-Sonbaharın sevdiğin ve sevmediğin yanları nelerdir? Elinde sihirli bir değneğin olsaydı sonbaharın hangi özelliklerini değiştirmek isterdin? Sonbaharın sevdiğin ve sevmediğin yanları nelerdir? Elinde sihirli bir değneğin olsaydı sonbahar mevsiminin hangi özelliklerini değiştirmek isterdin Sonbaharın sevdiğin ve sevmediğin yanları nelerdir? Elinde sihirli bir değneğin olsaydı sonbahar mevsiminin hangi özelliklerini değiştirmek isterdin?</p>	<p>-Yazma öncesi -Taslak yazma -Gözden geçirme -Düzenleme -Yayınlama/ paylaşma</p>

Tablo 12'nin devamı

8. HAFTA	<p>-Yazma öncesi; beyin fırtınası, salkım oluşturma gibi yaratıcı düşünmeyi geliştirici etkinlikler yapıldı.</p> <p>-Taslak yazma; seçilen konuda hikaye yazdırıldı.</p> <p>-Gözden geçirme; yazılar içerik açısından gözden geçirildi.</p> <p>-Düzenleme; yazılar şekilsel açıdan düzenlendi.</p> <p>-Yayınlama/ paylaşma; yazılar panoda vb. yayınlandı.</p>	<p>-Gölde bir balık ailesi yaşamaktadır. Ancak bu balık ailesini insanlar yakalar. Sence bundan sonra neler olacaktır? Balık ailesinin başından neler geçecektir?</p> <p>-Yazma öncesi</p> <p>-Taslak yazma</p> <p>-Gözden geçirme</p> <p>-Düzenleme</p> <p>-Yayınlama/ paylaşma</p>	<p>STY çalışmaları devam ederken süreci değerlendirmek amacıyla öğrenciyle mülakat yapılmıştır.</p>
9. HAFTA	<p>-Yazma öncesi; beyin fırtınası, salkım oluşturma gibi yaratıcı düşünmeyi geliştirici etkinlikler yapıldı.</p> <p>-Taslak yazma; seçilen konuda hikaye yazdırıldı.</p> <p>-Gözden geçirme; yazılar içerik açısından gözden geçirildi.</p> <p>-Düzenleme; yazılar şekilsel açıdan düzenlendi.</p> <p>-Yayınlama/ paylaşma; yazılar panoda vb. yayınlandı.</p>	<p>-Okulumuzda "Sağlıklı çocuklar en mutlu çocuklar" adlı bir konuşma yapılacaktır ve sen de bir konuşmacısın. Çocuklara "Sağlıklı beslenme" yle ilgili neler anlattırın?</p> <p>-Yazma öncesi</p> <p>-Taslak yazma</p> <p>-Gözden geçirme</p> <p>-Düzenleme</p> <p>-Yayınlama/ paylaşma</p>	
10. HAFTA	<p>-Yazma öncesi; beyin fırtınası, salkım oluşturma gibi yaratıcı düşünmeyi geliştirici etkinlikler yapıldı.</p> <p>-Taslak yazma; seçilen konuda hikaye yazdırıldı.</p> <p>-Gözden geçirme; yazılar içerik açısından gözden geçirildi.</p> <p>-Düzenleme; yazılar şekilsel açıdan düzenlendi.</p> <p>-Yayınlama/ paylaşma; yazılar panoda vb. yayınlandı.</p>	<p>-Kendini 10 yıl sonra bir öğretmen olarak düşün. Nasıl bir öğretmen olurdu?. Öğrencilerin nasıl olurdu?, Ne öğretmeni olmak isterdin?, Öğrencilerine neler anlattırın?</p> <p>-Yazma öncesi</p> <p>-Taslak yazma</p> <p>-Gözden geçirme</p> <p>-Düzenleme</p> <p>-Yayınlama/ paylaşma</p>	
11. HAFTA	<p>-Yazma öncesi; beyin fırtınası, salkım oluşturma gibi yaratıcı düşünmeyi geliştirici etkinlikler yapıldı.</p> <p>-Taslak yazma; seçilen konuda hikaye yazdırıldı.</p> <p>-Gözden geçirme; yazılar içerik açısından gözden geçirildi.</p> <p>-Düzenleme; yazılar şekilsel açıdan düzenlendi.</p> <p>-Yayınlama/ paylaşma; yazılar panoda vb. yayınlandı.</p>	<p>-Tüm Dünya'da tek bir ağaç kalsa bu ağacın hangi ağaç olmasını isterdin? Neden?</p> <p>-Yazma öncesi</p> <p>-Taslak yazma</p> <p>-Gözden geçirme</p> <p>-Düzenleme</p> <p>-Yayınlama/ paylaşma</p>	

Tablo 12'nin devamı

<p>12. HAFTA</p>	<p>-Yazma öncesi; beyin fırtınası, salkım oluşturma gibi yaratıcı düşünmeyi geliştirici etkinlikler yapıldı. -Taslak yazma; seçilen konuda hikaye yazdırıldı. -Gözden geçirme; yazılar içerik açısından gözden geçirildi. -Düzenleme; yazılar şekilsel açıdan düzenlendi. -Yayınlama/ paylaşma; yazılar panoda vb. yayınlandı.</p>	<p>-Kuş çınar ağacından uçup nereye gitmiş olabilir? Gittiği yerlerde neler yapmıştır? Başına neler gelmiştir?</p>	<p>-Yazma öncesi -Taslak yazma -Gözden geçirme -Düzenleme -Yayınlama/ paylaşma</p>
<p>13. HAFTA</p>	<p>-Yazma öncesi; beyin fırtınası, salkım oluşturma gibi yaratıcı düşünmeyi geliştirici etkinlikler yapıldı. -Taslak yazma; seçilen konuda hikaye yazdırıldı. -Gözden geçirme; yazılar içerik açısından gözden geçirildi. -Düzenleme; yazılar şekilsel açıdan düzenlendi. -Yayınlama/ paylaşma; yazılar panoda vb. yayınlandı.</p>	<p>-Senden yeni bir ülke keşfetmeni istediler. Ancak bu ülkeye sadece çocukların girmesine izin veriyorsun. Bu ülkede yaşam nasıl olurdu? Bu ülkeyi ziyaret etmeye gelen çocuklar nelerle karşılaşmış olabilir?</p>	<p>-Yazma öncesi -Taslak yazma -Gözden geçirme -Düzenleme -Yayınlama/ paylaşma</p>
<p>14. HAFTA (SON ÇALIŞMA)</p>	<p>-Belirli bir konuda hikaye yazdırıldı. -Seçtiği bir konuda hikaye yazdırıldı. -STY sonrası mülakat yapıldı.</p>	<p>-Kardeşi olacak bir kızla ilgili hikaye yazdırıldı. -“Uçan bir halin var. Bu haliyle nerelere gidersin, kimleri ziyaret ederdin, gittiğin yerde neler yapardın” konusunu seçerek hikaye yazdırıldı.</p>	<p>-Yazma öncesi -Taslak yazma -Gözden geçirme -Düzenleme -Yayınlama/ paylaşma</p> <p>Uygulamalar bir hafta sürmüştür.</p>

Tablo' da görüldüğü gibi öğrencinin yazmaya başlamadan önce ön bilgilerini ortaya çıkarmak ve yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek amacıyla beyin fırtınası, salkım oluşturma vb. gibi etkinlikler yapılmıştır. Bu ön bilgileri kullanarak seçtiği konuda hikayeler yazdırılmıştır. Hikayeler önce içerik açısından gözden geçirilerek anlamsal düzeltmeleri yapılmıştır. Daha sonra şekilsel düzeltmeler (imla, noktalama) yapılmıştır. En son da öğrencinin yazmış olduğu hikaye sınıf panosuna asılmıştır. Yazma öncesi aşamada, tahtaya iki tane konu yazılmıştır. Öğrenci bunlardan istediğini seçerek hikaye yazmıştır. Tabloda öğrencinin seçtiği konular gösterilmektedir. Ayrıca ön işlemlerde öğrenciye belirli bir konuda bir hikaye ve seçtiği konuda bir hikaye yazdırılmıştır. Son işlemlerde de aynı konularda hikaye yazdırılmıştır. Süreç öncesi, süreç sırası ve sonrasında öğrenciyle mülakat yapılmıştır.

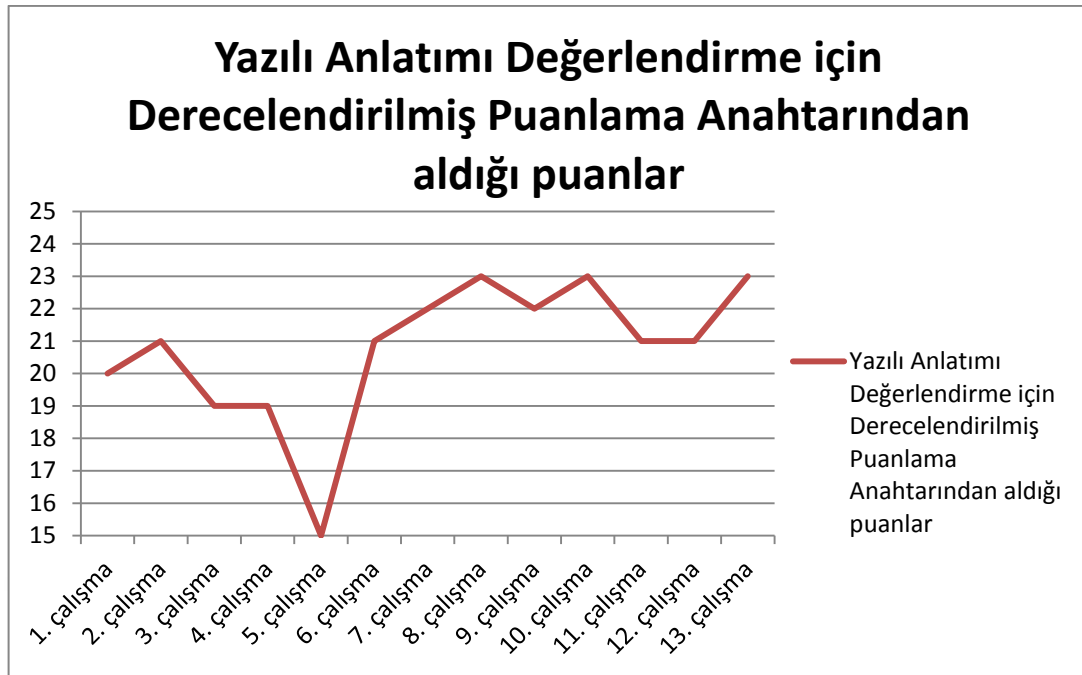
Öğrenci ile yürütülen Süreç Temelli Yazma çalışmalarında kullanılan metinlerin içerikleri ve Süreç Temelli Yazma aşamalarının haftalık detaylı açıklamaları EK-5' te sunulmaktadır.

Aksiyon araştırması yöntemi, esnek bir çalışma alanıdır (Ekiz, 2009). Öğrencinin yazma becerisini geliştirmeye çalışırken aksiyon sürecinde seçtiği bir konuda istediği türde yazması istenmiştir. Ancak öğrencinin yaşadığı kavram karmaşası nedeniyle sadece hikaye türünde yazma çalışmalarına devam edilmesine karar verilmiştir. Öğrencinin yaşadığı kavram karmaşasıyla ilgili araştırmacının yazdığı günlüklerden alıntı yapılmıştır. Alıntı şu şekildedir:

“H.’ ye şiir, hikaye, mektup hangisini yazmak istersin diye sordum. Hikaye yazmak isterim dedi. İkimiz birlikte yazmaya başladık. Aradan biraz zaman geçtikten sonra H. öğretmenim hikayenin sonuna ismimi, soy ismimi yazacak mıyım?, mektup yazarken öyle yapıyorduk dedi. Bende ona ama sen ve ben hikaye yazıyoruz. Hikayede neler olması gerektiğiyle ilgili sana bir kart verdim. Bak önünde, onu inceleyelim dedim.”

Öğrencinin hikaye yazarken mektup yazdığını sanması nedeniyle diğer uygulamalara hikaye yazarak devam edilmiştir. Birden fazla türün özelliğini öğrenmek zor olduğu için, sadece bir türde kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmek amaçlanmıştır.

Süreç temelli yazma (STY) uygulamaları içinde toplamda on üç yazı yazılmıştır. Bu yazılar Yazılı anlatımı Değerlendirme için Derecelendirilmiş Puanlama Anahtarı (YADİDPA) kullanılarak değerlendirilmiştir. Öğrencinin yapmış olduğu on üç çalışmanın değerlendirilmesi sonucunda puanlama anahtarından aldığı puanlar aşağıdaki grafikte gösterilmiştir.



Grafik 2. STY çalışmaları boyunca öğrencinin aldığı puanların çizgi grafiği

Grafikte görüldüğü gibi H.nin STY çalışmalarına başlangıç ile 13 hafta sonraki bitiş puanı arasında çok yüksek düzeyde olmasa da bir gelişme sağlandığı görülmektedir. İlk çalışmada 20 puan alan öğrenci 13. Çalışmada 23 puan almıştır. Toplam puanların ortalaması ise yaklaşık 21'dir.

Grafikte görüldüğü gibi katılımcı öğrenci H. beşinci çalışma sırasında gözle görülür bir puan düşüklüğü yaşamıştır. Öğrencinin 5. Çalışmada yaşadığı düşüş araştırmacının günlüğüne düştüğü notta şu şekilde açıklanmaktadır:

“H. süreç temelli yazma sürecini beğendi. Bunu, izlediklerimiz çok güzel. Beğendim öğretmenim demesinden anlıyorum. Ancak yazma sürecine geldiğimizde izlediklerinin dışında bir düşünce üretip bunu kağıda aktaramadı. Düşüncelerini sıralayamadı.”

Grafik incelendiğinde öğrencinin iniş çıkışlar yaşadığı görülmektedir. Tüm yazma çalışmaları öncesinde yapılan uygulamalar öğrencinin zihninde var olan bilgileri ortaya çıkarmak amacı taşımaktadır. Bu uygulamalardan sonra yazma aşamasına geçilmiştir. Öğrenci çoğu zaman bu yaptığımız uygulamalardan gördüklerini, izlediklerini ve duydukları yazısında yansıtmıştır. Kendisi özgün fikirler ortaya koyamamıştır. Zihinsel engelli çocukların bir özelliği de hayal gücü ve yaratıcı düşüncede yetersiz olmalarıdır (Bayhan, 1995). Ama son çalışmalara doğru aldığı puanlar yükselmiş ve cümleleri ilk çalışmalara göre daha düzenli bir hal almıştır. İlk çalışmalarda yazılarındaki olayların oluş sırası da karışıklık gösterirken, daha sonraki yazılarında bu durum biraz daha düzelmiştir.

Sürecin başında yapılan ön işlemler süreç sonunda son işlemler olarak tekrar edilmiştir. Bu değerlendirme sonuçları da son işlemler başlığı altında açıklanmıştır.

4. 2. 1. Süreç Temelli Yazma Çalışmaları Sürecine İlişkin Katılımcı Öğrencinin Görüşleri

Süreç Temelli Yazma (STY) çalışmaları devam ederken öğrenciyle yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak mülakat yapılmıştır. Bu mülakattan elde edilen veriler aşağıdaki Tablo 13'te gösterilmektedir:

Tablo 13. STY Çalışmaları Süreci Öğrenci Görüşleri

STY çalışmaları süreci öğrenci görüşleri	Evet	Hayır	Açıklama	Nedenleri
Yapılan yazma etkinliklerini sevme durumu ve nedenleri	✓			Yazmayı çok seviyorum
Etkinliklerden öğrendikleri			-Yazmayı öğrendim. -Hikayeyi öğrendim.	
Öğrencinin kendi yazısıyla ilgili değerlendirmesi			Önceden çok çirkindi ama şimdi çok güzel	
Etkinliklere devam etme ve eklenebilecekler	✓		Sonbahar için güzel şeyler yapabiliriz.	Böyle yazmayı sevdim. Hikayelerim daha güzel oldu.

Tabloya göre H. sınıfta yapılan STY çalışmalarını sevmiştir. Bunun nedeni olarak da yazmayı çok sevdiğini söylemiştir. Bu yapılan etkinliklerden yazı yazmayı öğrendiğini ve hikayeyi öğrendiğini söylemiştir. Öğrenci yazısının önceki yazısına göre da çok daha güzel olduğu değerlendirmesini yapmıştır. Öğrenciye yaptığımız bu etkinlikleri sevdin mi diye sorulduğunda bunları sevdiğini ve devam etmek istediğini söylemiştir. Bu konuyla ilgili öğrencinin söyledikleri aşağıdadır:

“Seviyorum. Bu etkinlikleri yapmaya devam edelim.”

Öğrenci yapılabilecek etkinliklerde sonbahar için çok güzel şeyler yapabileceklerini söylemiştir. Öğrenciye son olarak yazmadan önce videolar izliyoruz, şarkılar söylüyoruz. Sen daha sonra yazıyorsun. Böyle yazmaya devam edelim mi? Diye sorulduğunda videoları görmek isterim. Öyle yazı yazmayı daha çok sevdim. Hikayelerim daha güzel oldu şeklinde görüş belirtmiştir.

Öğrenciyle yapılan bu görüşmeden sonra şu kanıya varılabilir ki öğrenci sınıfta yapılan STY çalışmalarının Yazma öncesi basamağında yapılan etkinlikleri sevmiştir. Bu

şekilde yapıldığında daha güzel hikayeler yazdığını belirtmiştir. Öğrencinin Süreç Temelli Yazma uygulamalarına karşı olumlu bir düşünce geliştirdiği söylenebilir.

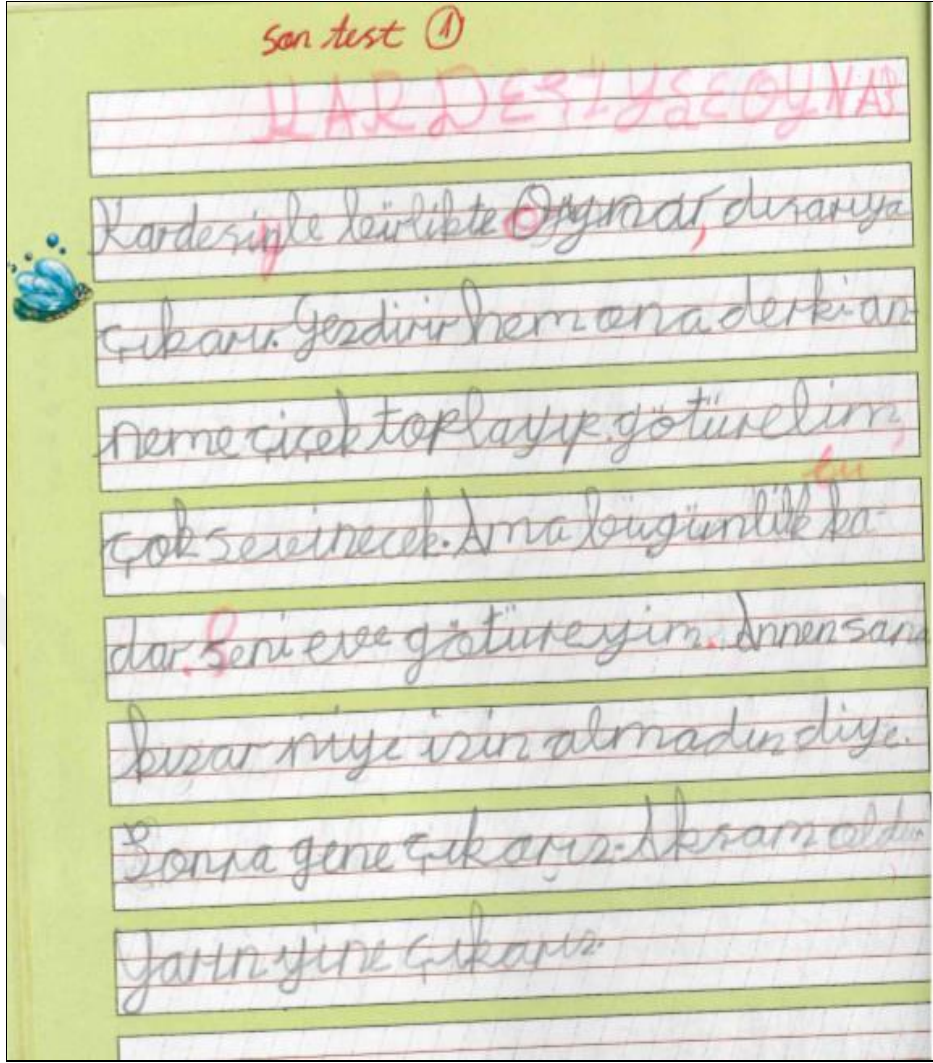
4. 3. Son İşlemler

Çalışmanın sonunda sırasıyla şu işlemler yapılmıştır:

1. Öğrencinin hikaye türündeki yazma becerisini değerlendirmek için ön işlemler sırasında belirlenen konunun aynısıyla bir hikaye yazması istenmiştir.
 2. Bu hikaye Yazılı Anlatımı Değerlendirme için Derecelendirilmiş Puanlama Anahtarıyla (YADİDPA) değerlendirilmiştir.
 3. Öğrencinin seçtiği bir konudaki yazma becerisini değerlendirmek için ön işlemler sırasında belirlenen konunun aynısıyla bir hikaye yazması istenmiştir.
 4. Bu hikaye Yazılı Anlatımı Değerlendirme için Derecelendirilmiş Puanlama Anahtarıyla (YADİDPA) değerlendirilmiştir.
 5. Süreç sonunda öğrenciyle yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır.
- Bu bölümde yapılan bu işlemlerle ilgili veriler sunulacaktır.

4. 3. 1. Öğrencinin Hikaye Türündeki Yazma Becerisinin Değerlendirilmesi

Öğrenciye çalışmanın başında verilen “kardeşi olacak bir kızla ilgili hikaye yazma” yönergesi süreç temelli yazma uygulamaları bittikten sonra tekrar söylenmiş ve hikaye yazdırılmıştır. Öğrencinin aynı konuyla ilgili yeniden yazmış olduğu hikaye aşağıda gösterilmektedir:



Resim 8. Belirli bir konuda yazmış olduğu hikaye

Öğrencinin "kardeşi olacak kızla ilgili yazmış olduğu hikaye" Yazılı Anlatımı Değerlendirme için Derecelendirilmiş Puanlama Anahtarıyla (YADİDPA) değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonuçları aşağıda tablo halinde verilmiştir.

Tablo 14. Hikaye Türünde Yazdığı Yazının YADİDPA ile Değerlendirilmesi

ÖLÇÜTLER	1	2	3
Anlamli cümleler yazmiş.			✓
Gereksiz kelime tekrarı yapmamış.			✓
Kelimeler anlamına uygun kullanılmıştır.			✓
Belirlenen amaca (öyküleyici, bilgilendirici, açıklayıcı) uygun yazmış.	✓		
Belirlenen konunun dışına çıkmadan yazmış.		✓	
Yazılarında söz varlığından yararlanmış.	✓		
Giriş cümlelerini özenle seçmiş.	✓		

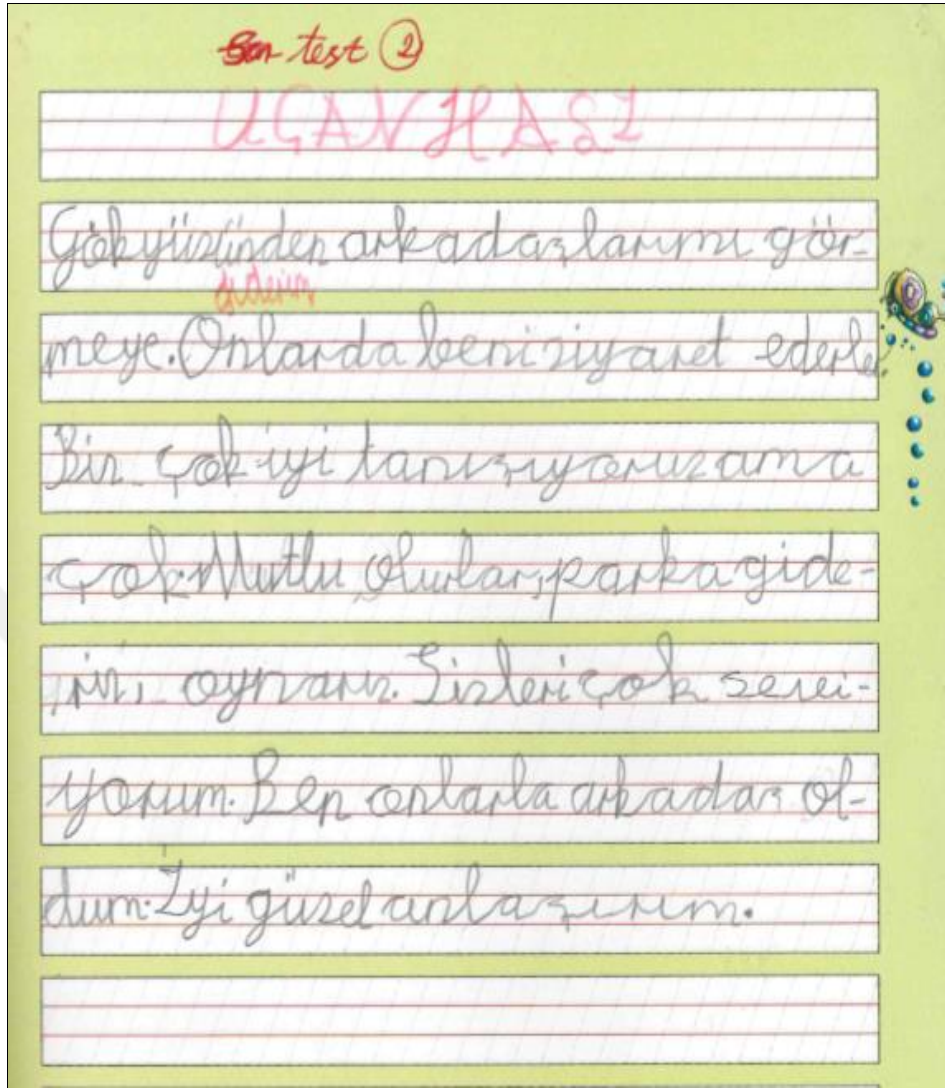
Tablo 14'ün devamı

Sonuç cümlelerini özenle seçmiş.	✓	
Ana düşünceye yer vermiş.		✓
Yardımcı düşüncelere yer vermiş.		✓
Mantıksal bütünlük içinde yazmış.	✓	✓
Yazısına uygun başlık belirlemiş.	✓	

Öğrencinin belirlenen konuda yazmış olduğu hikaye Yazılı Anlatımı Değerlendirme için Derecelendirilmiş Puanlama Anahtarıyla değerlendirildikten sonra değerlendirme sonuçları yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Öğrencinin aldığı puan 24' dür. Öğrenci hikayesinde hikaye unsurlarından en fazla iki öğeye yer vermiştir. Ancak yazıları daha düzenli, cümleler daha anlamlı ve mantıksal sıralamalar daha düzgündür. Öğrenci ön çalışmada 20 olan puanını son çalışmada 24' e yükseltmiştir.

4. 3. 2. Öğrencinin Seçtiği Konudaki Yazma Becerisinin Değerlendirilmesi

Öğrenciye çalışmanın başında üç tane yazma konusu arasından istediği birini seçerek istediği türde yazması istenmiştir. İlkinde olduğu gibi son çalışmada da öğrenci yine "Uçan Halı" konusunu tercih etmiş ve bu konuda yeniden hikaye yazmıştır. Öğrencinin yazmış olduğu hikaye aşağıdaki resimde gösterilmektedir:



Resim 9. Seçtiği bir konuda yazdığı hikaye

Öğrencinin seçtiği konuda yazmış olduğu hikaye Yazılı Anlatımı Değerlendirme için Derecelendirilmiş Puanlama Anahtarıyla (YADİDPA) değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonuçları aşağıda tablo halinde verilmiştir.

Tablo 15. Seçtiği Türde Yazdığı Yazının YADİDPA ile Değerlendirilmesi

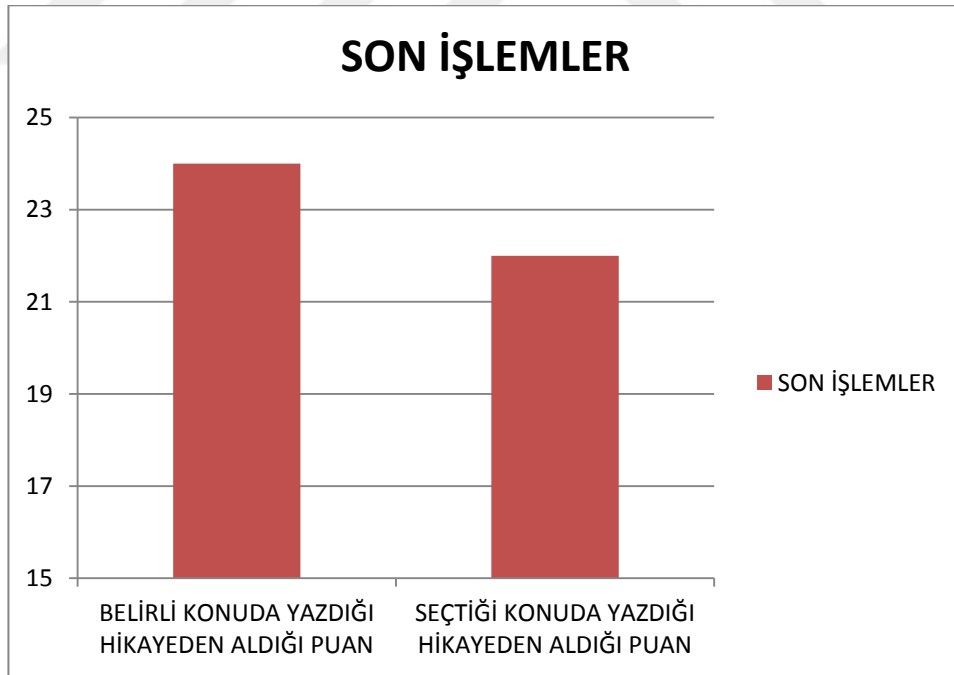
ÖLÇÜTLER	1	2	3
Anlamli cümleler yazmış.		✓	
Gereksiz kelime tekrarı yapmamış.			✓
Kelimeler anlamına uygun kullanılmıştır.			✓
Belirlenen amaca (öyküleyici, bilgilendirici, açıklayıcı) uygun yazmış	✓		
Belirlenen konunun dışına çıkmadan yazmış.		✓	
Yazılarında söz varlığından yararlanmış.	✓		
Giriş cümlelerini özenle seçmiş.	✓		

Tablo 15'in devamı

Sonuç cümlelerini özenle seçmiş.	✓
Ana düşünceye yer vermiş.	✓
Yardımcı düşüncelere yer vermiş.	✓
Mantıksal bütünlük içinde yazmış.	✓
Yazısına uygun başlık belirlemiş.	✓

Öğrencinin seçtiği konuda yazmış olduğu hikaye Yazılı Anlatımı Değerlendirme için Derecelendirilmiş Puanlama Anahtarıyla değerlendirildikten sonra değerlendirme sonuçları yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Öğrencinin aldığı puan 22' dir. Öğrenci hikayesinde hikaye unsurlarından en fazla iki öğeye yer vermiştir. Ancak yazıları daha düzenli, cümleler daha anlamlı ve mantıksal sıralamalar daha düzgündür. Öğrenci ön çalışmada 19 olan puanını son çalışmada 22' e yükseltmiştir.

Öğrencinin süreç temelli yazma uygulamaları yapıldıktan sonra yazdığı hikaye ve seçtiği konuda yazdığı hikaye Yazılı Anlatımı Değerlendirme için Derecelendirilmiş Puanlama Anahtarıyla puanlandıktan sonra almış olduğu puanlar aşağıdaki Grafik 3'de gösterilmiştir.

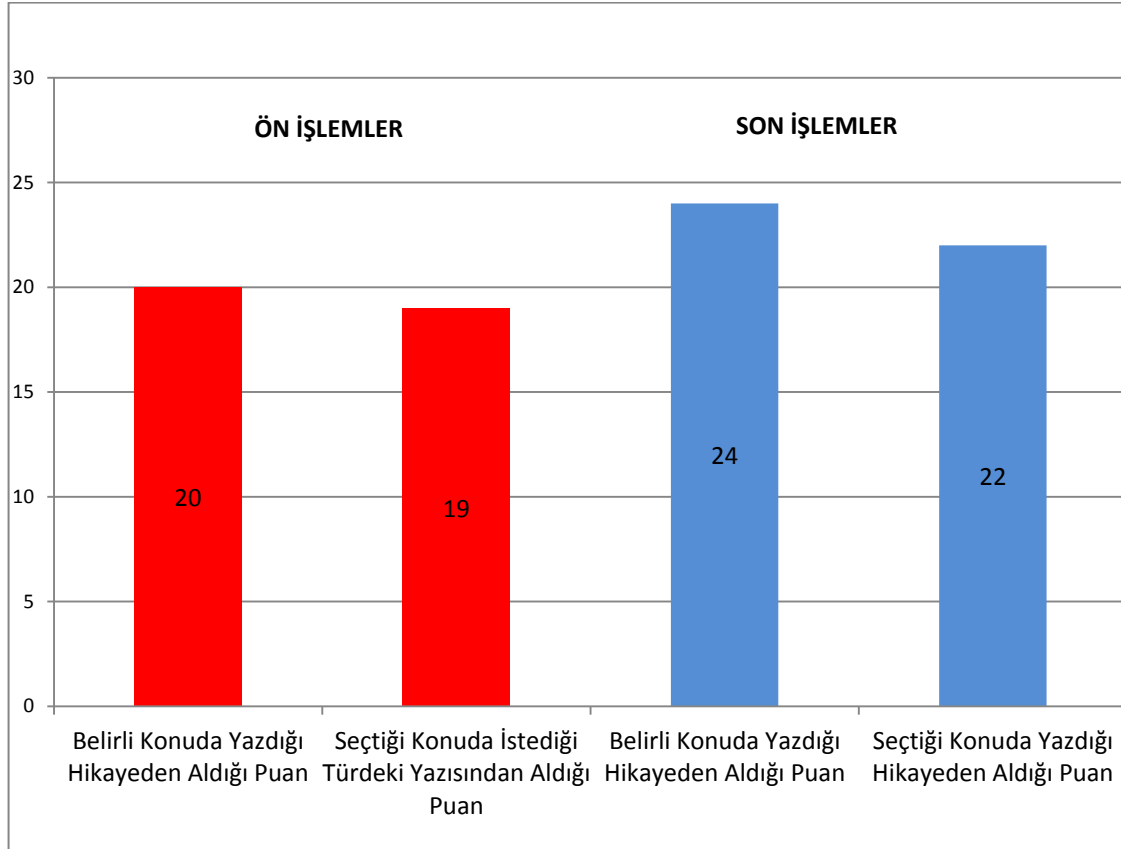


Grafik 3. Öğrencinin son işlemlerden aldığı puanlar

Öğrenciye ön işlemlerde belirlenen konuların aynısı son işlemlerde de verilmiştir. Öğrenciye belirli bir konuda hikaye ve seçtiği bir konuda bir hikaye yazdırılmıştır. Grafik

3'te görüldüğü gibi, araştırmacı tarafından verilen konuda yazdığı hikayeden aldığı puan 24, seçtiği konuda yazdığı hikayeden aldığı puan 22' dir.

4. 3. 3. Öğrencinin Ön İşlemler ve Son İşlemlerden Aldığı Puanların Karşılaştırılması



Grafik 4. Ön işlemler ve son işlemlerden alınan puanların karşılaştırılması

Sonuç olarak son işlemler değerlendirildiğinde öğrenciden süreç temelli yazma aşamaları uygulandıktan sonra araştırmacının başında verilen belirli konuda yazdığı hikaye ve seçtiği konuda yazdığı yazma konuları verilerek hikaye yazması istenmiştir. Yazdığı hikayeler Yazılı Anlatım Değerlendirme için Derecelendirilmiş Puanlama Anahtarı (YADİDPA) kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırmacı tarafından verilen konuda yazdığı hikayeden aldığı puan 24, seçtiği konuda yazdığı hikayeden aldığı puan 22' dir. Öğrenci belirli konuda yazdığı hikayeden aldığı puanı 4 puan yükseltmiş, seçtiği konuda yazmış olduğu hikayeden aldığı puanı 3 puan yükseltmiştir. Bu değerler yetersizlikten etkilenmemiş öğrenciler için çok büyük bir değişim gibi görülmeyebilir ancak özel gereksinimli öğrencilerde küçük de olsa bir artış öğrenci için büyük bir adımdır.

4. 3. 4. Süreç Temelli Yazma Çalışmaları Sonrasına İlişkin Katılımcı Öğrencinin Görüşleri

Öğrenciyle Süreç Temelli Yazma (STY) çalışmalarını bitirdikten sonra yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak süreç hakkında görüşülmüştür. Öğrenci görüşleri aşağıdaki Tablo 16'da gösterilmektedir:

Tablo 16. STY Çalışmaları Sonrası Öğrenci Görüşleri

STY Çalışmaları Sonrası Öğrenci Görüşleri	Evet	Hayır	Açıklama	Nedenleri
Yazmayla ilgili öğrencinin görüşleri			-Yazmayı ve yazıyı çok seviyorum. -Yazı yazarken çok mutlu oluyorum.	
Çalışmaların öğrenciye katkıları			Hikaye yazmayı, okuma yazmayı, kitap okumayı, dersleri öğrendim.	
Öğrencinin yazı yazmayı sevme durumu ve nedenleri	✓			Yazım daha güzel oldu. Çünkü arada çirkin yazıyordum şimdi daha güzel yazıyorum.
Öğrencinin kendi yazısıyla ilgili değerlendirmesi	✓		Yazısıyla ilgili değerlendirmesi olumludur.	

Tabloya bakıldığında öğrencinin yazmayla ve yazıyla ilgili görüşleri olumludur. Bu çalışmaların kendisine katkısı olduğunu düşünmektedir. Bu katkıların ise, hikaye yazmak, okuma yazma yapmak, kitap okumak, dersleri öğrenmek olduğunu söylemiştir. STY çalışmalarından sonra yazmayı daha çok sevdiğini söylemiştir. Kendi yazısını önceki yazılarına göre çok daha güzel olarak değerlendirmiştir. Son olarak H. kendi istediği konuyu seçerek yazı yazmanın daha güzel olduğu görüşünü bildirmiştir.

Sonuç olarak şu kanıya varılabilir ki, öğrenci tüm bu Süreç Temelli Yazma çalışmalarını sevmiştir. Bu çalışmalarının kendisine katkı sağladığını düşünmektedir. Yazılarını daha güzel bulmaktadır. Süreç Temelli Yazma çalışmaları öncesinde, sürecinde ve sonrasında öğrenciyle yapılan mülakatlar sonucunda öğrencinin yazmaya karşı olumlu bir düşünce geliştirdiği yorumu yapılabilir.

5. TARTIŞMA

Bu araştırmada hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı olan bir 4.sınıf öğrencisinin yazma becerisini geliştirmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda Süreç Temelli Yazma aşamaları süreçte kullanılmıştır. Yapılan çalışmaların sonucu olarak elde edilen bulgular aşağıda literatür destekli olarak tartışılacaktır.

Araştırmada öncelikle öğrencinin cinsiyetine göre bir dakikada yazdığı harf sayısı tespit edilmiştir. Bu değer ikinci sınıfa devam eden bir kız öğrencinin değerlerine karşılık gelmektedir. İkinci olarak, öğrencinin yazısı okunaklılık ölçeği kullanılarak değerlendirilmiştir. Çünkü biçimsel olarak doğru oluşturulmamış yazı istenilen mesajı anlamına uygun olarak karşı tarafa iletmez (Yıldız ve Ateş, 2010). Elde edilen sonuçlara göre öğrencinin yazısı orta düzeyde okunaklıdır. Son olarak, öğrencinin belirli bir konuda yazdığı hikaye ve seçtiği bir türde yazmış olduğu yazılar değerlendirilmiştir. Öğrencinin ölçekten aldığı puan sırasıyla yirmi ve on dokuzdur.

Öğrencinin, Süreç Temelli Yazma uygulamalarına başlamadan önce yazmayla ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla mülakat yapılmıştır. Elde edilen verilere göre öğrenci yazı yazmayı sevmektedir. Ancak sınıfta yazı yazmadan önce oyun oynamadıklarını öğretmenin söylediğini kendisinin yazdığını belirtmiştir. Öğrencinin yazmaya karşı olumlu bir tutumu vardır. Bu bulgu, Yaylı (2008)'nin "İlköğretim öğrencilerinin yazmaya karşı olumsuz bir tutumları vardır" görüşüyle örtüşmemektedir.

Araştırmanın aksiyon sürecinde, Süreç Temelli Yazma uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Süreç Temelli Yazma sürecinin birinci basamağı yazma öncesidir. Bu aşamada öğrencinin ön bilgilerini ortaya çıkarmak amacıyla beyin fırtınası, salkım oluşturma, görsellerden yararlanma, konuyla ilgili konuşma vb. etkinlikler yapılmıştır. Bu etkinlikler öğrencinin bilişsel olarak yazmaya hazır olmasına, verilen konu ile ilgili ön bilgilerinin ortaya çıkmasına olanak sağlar (Erdoğan ve Yangın, 2014). İkinci basamak olan taslak yazma aşamasında öğrencinin ön bilgilerinden hareketle seçtiği konuda özgürce yazabilmesi desteklenmiştir. Üçüncü aşama gözden geçirme aşamasında, yazdıklarını yüksek sesle okuyarak anlamsal düzenlemeleri yapması sağlanmıştır. Dördüncü aşama düzenleme aşamasında ise, yazısını dil bilgisi, noktalama ve yazım kuralları açısından düzenlemesi yapılmıştır. En son aşamada da, yazılan yazılar sınıfta paylaşılmıştır. Süreç Temelli Yazmanın her bir basamağı bir bütünlük içinde yürütülmeye dayanmaktadır (Karatay, 2011). Çalışmada yazma aşamaları bütünlük içinde yürütülmüştür. Öğrenciyle toplam on üç çalışma gerçekleştirilmiştir. Öğrencinin ilk çalışmadan aldığı puan yirmi, son çalışmadan aldığı puan yirmi üçtür.

Süreç Temelli Yazma uygulamaları devam ederken, öğrenciyle süreci değerlendirmesi amacıyla mülakat yapılmıştır. Elde edilen verilere göre öğrenci yazılarının daha güzel olduğunu düşünmektedir ve yapılan Süreç Temelli Yazma etkinliklerine karşı olumlu bir tutum geliştirmiştir. Bu sonuç Erdoğan (2012)' in yapmış olduğu çalışmadaki öğrencilerin yaratıcı yazma etkinliklerin yazılarını daha güzel yaptıklarını düşündüklerine ilişkin bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Araştırmada, aksiyon sürecinden sonra öğrenciye sürecin başında verilen yazma konuları son işlemler basamağında da verilmiştir. Öğrenci belirli bir konuda bir hikaye ve seçtiği bir konuda bir hikaye yazmıştır ve bu hikayeler değerlendirilmiştir. Elde edilen verilere göre son çalışmada yapılan ölçümde öğrencinin aldığı puan sırasıyla yirmi dört ve yirmi ikidir. Öğrencinin ön çalışma verilerine göre bir değerlendirme yapıldığında küçük de olsa bir gelişmeden söz edilebilir. Çakır (2003), sürece dayalı yazmaya ağırlık verildiğinde öğretmen adaylarının yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde etkili olabileceği sonucuna ulaşmıştır. Duman (2004), tarama modeliyle yürüttüğü çalışmada süreç temelli yaklaşımın çok farklı alanlarda kullanıldığını, akademik başarıyı, öğrenmeyi ve kalıcılığı sağladığını belirtmiştir. Erdoğan (2012), süreç temelli yazma yaklaşımına uygun olarak hazırlanan yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencinin yazılı anlatım becerisini geliştirdiği ve öğrencilerin yazmaya karşı olumlu bir tutum geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Tabak ve Göçer (2013), Türkçe dersi öğretim programında süreç temelli yazma yaklaşımına ağırlık verilmesinin yazma eğitime katkısının olacağını belirtmiştir. Sever (2013), süreç temelli yazma uygulamalarının öğrencinin yazma becerisini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Bayat (2014), sürece dayalı yazma yaklaşımının yazma başarısı ve kaygısı üstünde anlamlı ölçüde etkili olduğunu belirtmiştir. Araştırma sonuçları, yapılan bu çalışmalarla kısmen benzerlik göstermektedir.

Son olarak, öğrenciyle süreç sonrasında süreci değerlendirmek amacıyla mülakat yapılmıştır. Elde edilen verilere göre, öğrenci tüm Süreç Temelli Yazma uygulamalarına karşı olumlu bir tutuma sahiptir. “Öğrencilerin yaratıcı yazma çalışmaları sonrasında yazmaya yönelik olumlu görüşlere sahip oldukları” sonucuna ulaşan Erdoğan (2012)' in çalışması bu yönüyle elde edilen sonuçlara benzerlik göstermektedir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen bulgular ışığında şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Öğrenci Süreç Temelli Yazma çalışmalarına başlamadan önce yazmaya karşı olumlu bir düşünceye sahiptir.
2. Öğrencinin dakikada yazdığı harf sayısı 2. Sınıf düzeyi olarak belirlenmiştir. 4. Sınıfa devam eden bir öğrenci için dakikada yazdığı harf sayısı “düşük” olarak değerlendirilebilir.
3. Öğrencinin yazısı yapılan ölçüm sonucunda “orta düzeyde okunaklı” olarak belirlenmiştir.
4. Öğrenci süreç Temelli Yazma çalışmalarına karşı olumlu bir tutum geliştirmiştir.
5. Ön çalışma ve son çalışma bulgularına bakıldığında öğrencide olumlu bir gelişme görülmüştür.

Araştırmada elde edilen sonuçlar çerçevesinde yazma süreciyle ilgili şu öneriler getirilebilir:

1. Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek için sınıfta süreç temelli yazma çalışmalarına yer verilebilir.
2. Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yazmaya karşı olumlu bir düşünce geliştirmeleri için sınıfta süreç temelli yazma çalışmalarına yer verilebilir.
3. Özel eğitim öğretmenlerine süreç temelli yazma çalışmalarıyla ilgili hizmet içi eğitim verilmelidir.

Araştırmada elde edilen sonuçlar ışığında, yapılacak yeni araştırmalara yönelik olarak şu öneriler getirilebilir:

1. Bu çalışma Gümüşhane ilinin bir ilçesine bağlı devlet ilkokulunda bir özel eğitim öğrencisiyle yürütülmüştür. Daha fazla öğrenciyle ve öğretmenle çalışmalar gerçekleştirilebilir.
2. Süreç temelli yazma çalışmalarının yazma becerisine etkisinin incelendiği bu araştırma hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı olan bir dördüncü sınıf öğrenciyle yürütülmüştür. Araştırma farklı sınıf seviyesinde ve farklı özür gruplarındaki öğrencilerle yapılabilir.
3. Süreç temelli yazma çalışmaları sonucunda öğrenci düşük de olsa bir gelişme yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer durumlarla karşılaşılabileceği düşünülerek bu durumu etkileyen nedenler ve çözüm yollarıyla ilgili çalışmalar yürütülebilir.

4. Süreç temelli yazma uygulamalarının diğer dil becerileri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla çalışmalar yapılabilir.



7. KAYNAKLAR

- Akbayır, S. (2011). *Nasıl yazabilirim?*. Ankara: Pegem A Akademi.
- Akçin, N. (2009). Öğrenme güçlüğü gösteren çocukların yazma sürecinde gösterdiği özellikler. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 29, 5-18.
- Akkaya, N. (2011). İlköğretim 6.sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının Türkçe dersine yönelik tutuma etkisi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 311-319.
- Aktan-Karakuş, E., N. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri üzerine bir araştırma (Kütahya ili örneği). *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 701- 732.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2011). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Akçağ Yayıncılık.
- Akyol, H. (2011). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem A Akademi.
- Akyol, H. (2013). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem A Akademi.
- Anagün, S., Ş. (2013). Görüşme. S. Baştürk (Ed), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri içinde* (s. 299-325). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Arı, G. (2010). Altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin yazdığı hikaye edici metinlerin değerlendirilmesi. *TÜBAR*, 27, 43-75.
- Arıcı, B. (2011). İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin kendi yazma becerileri hakkındaki görüşleri. *Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 103-116.
- Baruca, P. J. (2010). Coping strategies of L2 writers during the writing process: Case studies of non-english dominant student in Mainstream English Composition Courses. Unpublished doctoral dissertation, The University of Texas, United States-Texas.
- Başal M. ve Batu, E. S. (2002). Zihin özürü öğrencilere okuma yazma öğretme konusunda alt özel sınıf öğretmenlerinin görüş ve önerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 3(2), 85-98.
- Baştürk, S. ve Taştepe, M. (2013). Evren ve Örneklem. S. Baştürk (Ed), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri içinde* (s. 129-158). Ankara: Vize yayıncılık.
- Bayat, N. (2014). Sürece dayalı yazma yaklaşımının yazma başarısı ve kaygısı üstündeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(3), 1123-1141.
- Bayhan, P. (1995). Zihinsel özürü çocuklarda drama. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(1), 46-48.
- Biktimirov, E. N., & Nilson, L. B. (2006). Show Them the money: Using mind mapping in the introductory finance course. *Journal of Financial Education*, 32(Fall), 72-86.

- Bright, R. (2007). Write through the grades: Teaching writing in secondary schools, Canada: Portage Main Press.
- Brinkmann, A. Çev. Bütüner, S., Ö. (2007). Grafiksel bilgi gösterimi- matematik eğitiminde etkili araçlar olarak zihin ve kavram haritaları. *İlköğretim Online Dergisi*, 6(1), 1-11.
- Bozkurt, E. (2007). Bilimsel araştırma ile ilgili temel kavramlar. D. Ekiz (Ed), Bilimsel Araştırma Yöntemleri içinde (s. 61-97). İstanbul, Lisans Yayıncılık.
- Çakır, Ö. (2003). Yazma öğretiminde süreç yaklaşımına dayalı programın yazılı anlatım becerisini geliştirmedeki rolü, *Dil Dergisi*, 122, 31- 50.
- Çepni, S. (2008). Öğretim teknikleri. S. Çepni ve S. Akyıldız (Ed), Öğretim İlke ve Yöntemleri içinde (s. 112-139). Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Çoşkun, E. (2014). Yazma Eğitimi. H. Akyol ve A. Kırkkılıç (Ed), İlköğretimde Türkçe Öğretimi içinde (s. 113- 145). Ankara, Pegem A Akademi.
- Deane, P. (2014). Using Writing process and product features to assess writing quality and explore how those features relate to other literacy tasks. *ETS Research Reports Series*, 15(26), 1-23.
- Demir, T. (2012). Türkçe eğitiminde yaratıcı yazma becerisini geliştirme ve küçürek öykü, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(9), 343-357.
- Demir, T. (2013). İlköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlik algısı üzerine bir çalışma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(1), 84-114
- Demircioğlu, G. (2007). Geçerlik ve güvenirlik. E. Karip (Ed), Ölçme ve Değerlendirme içinde (s. 98-127). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Duman, B. (2004). *Öğrenme öğretme kuramları ve süreç temelli öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ecenbarger, L. (2007). *Method mania, activities to teach written expression skills and strategies*. USA: India.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Englert, C., S., Raphael, T., E., Anderson, M., L., Anthony, M., H. ve Stevens, D., D. (1991). Making strategies and self-talk visible: Writing instruction in regular and special education classrooms. *American Educational Research Journal*, 28(2), 337-372.
- Erdoğan, Ö. (2012). Süreç temelli yaratıcı yazma uygulamalarının yazılı anlatım becerisine ve yazmaya ilişkin tutuma etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Erdoğan, Ö. ve Yangın, B. (2014). Süreç temelli yaratıcı yazma uygulamalarının yazılı anlatıma ve yazmaya ilişkin tutuma etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 438-459.
- Eripek, S. (2003). Rastlanma sıklığı yüksek olan çocuklar. A. Ataman (Ed.), *Özel Eğitime Giriş içinde* (s. 60-78). Gündüz Eğitim ve yayıncılık.
- Eripek, S. (2005). *Zeka geriliği*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Flowers, L. ve Hayes, J. R. (1980). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32 (4), 928-950.
- Göçer, A. (2014). *Yazma Eğitimi*. Ankara: Pegem A Akademi.
- Graham, S. ve Sandmel, K. (2011). The Process writing approach: A meta-analysis. *The Journal of Educational Research*, 104, 396-407.
- Grenville, K. (2001). *Writing from start to finish a six-step guide*, South Australia: Griffin Press.
- Güneş, F. (2014). *Türkçe öğretimi- yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem A Akademi.
- Güzel- Özmen, R. (2006a). Uyarlanmış bilişsel strateji öğretiminin zihinsel engelli öğrencilerin yazılı ifade sürecinde kullanılan üstbilişsel strateji bilgisini kazanmalarında etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 7(2), 49-66.
- Güzel- Özmen, R. (2010). Yazma öğretimi. H. İ. Diken (Ed), *İlköğretimde Kaynaştırma içinde* (s. 404-438). Ankara: Pegem A Akademi.
- Humphris, R. (2010). Developing students as writers through collaboration. *Changing English*, 17 (2), 201-214.
- İpşirlioğlu, Z. (2005). Yaratıcı yazma: oyun yazma atölye çalışmalarından notlar. *Tiyatro Eleştirmenliği ve Dramaturji Bölüm Dergisi*, 7, 165-176.
- Johnson, P., A. Çev. Uzuner, Y. ve Anay, Ö. (2015). *Eylem araştırması el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Jurand, K. E. (2008). Visualization in the writing process: A case study of struggling K-4 learners in a summer writing camp. Unpublished doctoral dissertation, Kansas State University, Manhattan.
- Karatay, H. (2011). 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin öğretmen adaylarının yazılı anlatım tutumlarını ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Turkish Studies Dergisi*, 6(3), 1029-1047.
- Karatay, H. (2014). Süreç temelli yazma modelleri: 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modeli. M. Özbay (Ed), *Yazma Eğitimi içinde* (s. 21-40). Ankara: Pegem A Akademi.

- Kaya, B. (2013). Yaratıcı yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik yapılan çalışmalardan bir derleme. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 89- 101.
- Kırmızı-Susar, F. (2011). Yaratıcı yazma ürünlerinin bazı ölçütler açısından değerlendirilmesine ilişkin nitel bir çalışma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 151, 22-35.
- Kırmızı-Susar, F. ve Beydemir, A. (2012). İlköğretim 5. Sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının yazmaya yönelik tutumlara etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 319-337.
- Koutsoftas, D. A. ve Gray, S. (2013). A structural equation model of the writing process in typically-developing sixth grade children. *Reading and Writing*, 26, 941–966.
- Kuvañ-Kapar, E., B. (2008). Yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarına ve Türkçe dersindeki başarılarına etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Maltepe, S. (2006). Türkçe öğretimindeki yazılı anlatım uygulamaları için bir seçenek: Yaratıcı yazma yaklaşımı. *Dil Dergisi*, 132, 56-66.
- Milli eğitim Bakanlığı. (2008). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi zihinsel engelli bireyler destek eğitim programı*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2009). *Türkçe dersi 1-5.sınıflar öğretim programı*. Ankara.
- Murray, D. M. (1972). Teaching writing as a process not product. *The Leaflet*, November, 11-14.
- Muschla, C. R. (2006). *Teach terrific writing*. New York: McGraw Hill.
- Nauman, A. D. (2007). Writing in the primary grades: Tapping young children's enthusiasm to help them become good writers. *Illinois Reading Council Journal*, 35 (4), 16-28.
- Oral, G. (2014). *Yine yazı yazıyoruz*. Ankara: Pegem A Akademi.
- Özak, H. ve Avcioğlu, H. (2007). Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere okuma becerilerinin öğretiminde bilgisayar aracılığıyla sunulan eş zamanlı ipucuyla öğretim etkinliği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 33-50.
- Özokçu, O. (2010). Zihinsel yetersizlik, görme yetersizliği, işitme yetersizliği. H. İ. Diken (Ed), *İlköğretimde Kaynaştırma içinde* (s. 56-86). Ankara: Pegem A Akademi.
- Özsoy, Y., Özyürek, M ve Eripek, S. (2001). *Özel eğitime giriş*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Öztürk, E. (2007). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Ramesh, S. (2014). *Pipeline integrity handbook: Risk management and evaluation*. MA, USA: Elsevier Inc.
- Sakiyo, J. ve Waziri, K. (2015). Concept mapping strategy: An effective tool for improving students' academic achievement in biology. *Journal of Education in Science, Environment and Health (JESEH)*, 1(1), 56-62.
- Seow, A. (2002). The writing process and process writing. J.C. Richards ve W.A. Renandya (Ed.), *Methodology in language teaching* (pp. 100-120). New York: Cambridge University Press.
- Sever, R., Mazman-Budak, F. ve Yalçınkaya, E. (2009). Coğrafya eğitiminde kavram haritalarının önemi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 19-32.
- Sever, E. (2013). Süreç temelli yazma modellerinin ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım ve yaratıcı yazma becerilerine etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak.
- Sever, E ve Memiş, A. (2014). Süreç temelli yazma modellerinin ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin yazım–noktalama becerisine ve yazma eğilimine etkisi. *UHBAB Journal*, 3(10), 24-42.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. 2010. *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları*. Ankara: Kök yayıncılık.
- Şahin, Ç. (2005). Aktif öğretim yöntemlerinden beyin fırtınası yöntemi ve uygulaması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 441-450.
- Tabak, G, ve Göçer, A. (2013). 6-8. Sınıflar Türkçe dersi öğretim programının ürün ve süreç odaklı yazma yaklaşımları çerçevesinde değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 147-169.
- Temizkan, M. (2010). Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesi, *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 27, 621-643.
- Türk Dil Kurumu, (2014). Genel Türkçe sözlük. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tonyalı, E. (2010). Yaratıcı yazma uygulamalarının ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Tüzel, S. ve Çekiç, O. (2013). Eylem araştırması. S. Baştürk (Ed), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri içinde* (s. 219-232). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Urquhart, V. ve McIver, M. (2005). *Teaching writing in the content areas*. USA: ASCD Publications.
- Vasile, E. ve Croitoru, I. (2010). Brainstorming- evidence collection techniques in the performance audit. *Internal Auditing and Risk Management*, 3(19), 11-20.

- Yaylı, D. (2008). *Etkinliklerle Türkçe Öğretimi*. Bursa: Ekin Yayınevi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, M. ve Ateş, S. (2007). İlköğretim 3. sınıf öğrenci yazılarının okunaklılık bakımından incelenmesi, I. Ulusal İlköğretim Kongresi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yıldız, M. ve Ateş, S. (2010). İlk okuma yazmayı farklı yöntemlerle öğrenen ilköğretim 3.sınıf öğrencilerinin yazılarının okunaklılık ve yazım hataları bakımından karşılaştırılması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 14(1), 11-30.
- Yıldız, M. (2013). Yazma güçlüğü (disgrafi) olan Bbr ilkokul 2. sınıf öğrencisinin el yazısı okunaklılığının geliştirilmesi: Eylem araştırması. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 281-311.
- Zorboz, K. Z., 2012. Yazılı anlatımın puanlanması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 178-192.



8. EKLER

Ek 1. Yazılı Anlatımı Değerlendirme İçin Derecelendirilmiş Puanlama Anahtarı

ÖLÇÜTLER	1	2	3
Anlamlı cümleler yazmış.	2'den fazla cümlesi anlaşılabilir değildir.	1-2 cümlesi anlaşılabilir değildir.	Bütün cümlelerde kimin ne yaptığı anlaşılabilir değildir.
Gereksiz kelime tekrarı yapmamış.	Metinde 2'den fazla gereksiz kelime tekrarı bulunmaktadır.	Metinde 1-2 gereksiz kelime tekrarı bulunmaktadır.	Metninde gereksiz kelime tekrarı bulunmamaktadır.
Kelimeler anlamına uygun kullanılmıştır.	Anlamına uygun kullanılmayan kelimeler 2'den fazladır.	Anlamına uygun kullanılmayan 1-2 kelime vardır.	Cümlelerdeki tüm kelimeler anlamına uygun kullanılmıştır.
Belirlenen amaca (öyküleyici, bilgilendirici, açıklayıcı) uygun yazmış.	<ul style="list-style-type: none"> • Hikâye: Yazısında yer, olay, zaman ile ana ve yardımcı karakterlerden en fazla 2 ögeye yer vermiştir. • Şiir: En fazla 1 özelliği sağlamıştır. • Mektup: En fazla 2 özelliği sağlamıştır. • Haber yazısı: En fazla 1 özelliği sağlamıştır. 	<ul style="list-style-type: none"> • Hikâye: Yazısında yer, olay, zaman ile ana ve yardımcı karakterlerden en az 3 ögeye yer vermiştir. • Şiir: 2 özelliği sağlamıştır. • Mektup: En az 3 özelliği sağlamıştır. • Haber yazısı: 2 özelliği sağlamıştır. 	<ul style="list-style-type: none"> • Hikâye: Yazısında yer, olay, zaman ile ana ve yardımcı karakterlere yer vermiştir. • Şiir: (1) Şiirinde dizeleri alt alta sıralamıştır. (2) Farklı bir düşünceye ya da duyguya geçerken diğer kıtaya geçmiştir. (3) Her dörtlüğünde en az 2 dizede ses uyumu sağlamıştır. • Mektup: (1) Kâğıdın sağ üst köşesine tarih koymuştur. (2) Mektuba bir hitap cümlesiyle başlamıştır. (3) Mektubu bir dilek cümlesiyle bitirmiştir. (4) Sağ alt köşeye adını ve soyadını yazmıştır. (5) Sağ alt köşeye imza atmıştır. • Haber yazısı: (1) Yazısına içeriğe uygun bir başlık koymuştur. (2) Bilgi veren bir haber yazmıştır. (3) Yazısına yorum katmamıştır.
Belirlenen konunun dışına çıkmadan yazmış.	Metinde konu dışına çıkmıştır. Yazılması gereken konudan uzaklaşmıştır. Metinde 2'den fazla konu dışında ifade bulunmaktadır.	Metinde 1-2 tane konu dışında ifade bulunmaktadır.	Metin, konu dışına çıkmadan yazılmıştır. Metinde kullanılan ifadeler konuya uygundur.
Yazılarında söz varlığından yararlanmıştır.	Metinde anlamı zenginleştirmek amacıyla deyim, atasözü, özdeyiş vb. ifadeler hiç yer vermemiştir.	Metinde anlamı zenginleştirmek amacıyla deyim, atasözü, özdeyiş vb. ifadeler en az 1 kez yer verilmiştir.	Metinde anlamı zenginleştirmek amacıyla deyim, atasözü, özdeyiş vb. ifadeler 1'den fazla yer verilmiştir.

Ek 1'in devamı

Giriş cümlelerini özenle seçmiş.	En fazla 1 özelliği sağlamıştır.	En az 2 özelliği sağlamıştır.	(1) Giriş cümleleri metnin ana unsurları (öykü unsurları, ele alınacak duygu ya da düşüncesi, yazma amacı vb.) hakkında yeterince bilgi vermektedir. (2) Cümleler dikkat çekici, özgün, etkileyici vb.dir. (3) Giriş cümlelerinde "çünkü, fakat, ancak, bundan dolayı, aslında, yalnız" gibi bağlayıcı ögeler yoktur.
Sonuç cümlelerini özenle seçmiş.	En fazla 1 özelliği sağlamıştır.	En az 2 özelliği sağlamıştır.	(1) Sonuç cümleleri metinde verilmek istenen ana duygu ya da düşüncüyü özetler niteliktedir. (2) Sonuç cümleleri metnin mantıksal bütünlüğü ile tutarlıdır. (3) Cümleler dikkat çekici, özgün ve etkileyicidir.
Ana düşünceye yer vermiş.	Metinde ana duygu ya da düşünceye yer verilmemiştir.	Metinde ana duygu ya da düşünceye yer verilmeye çalışılmıştır. Fakat ana duygu ya da düşünce net bir şekilde ifade edilmemiştir.	Metinde anlatılmak istenen ana duygu ya da düşünce açık bir şekilde ifade edilmiştir.
Yardımcı düşüncelere yer vermiş.	Metinde konuyla bağlantılı yardımcı duygu ya da düşüncelere yer verilmemiştir.	Ana düşüncüyü destekleyen yalnızca 1 yardımcı duygu ya da düşünceye yer verilmiştir.	Ana düşüncüyü destekleyen 1'den fazla yardımcı duygu ya da düşünceye yer verilmiştir.
Mantıksal bütünlük içinde yazmış.	Birbirini anlam ya da oluş bakımından tamamlamayan cümlelerinin sayısı 3'ten fazladır.	Birbirini anlam ya da oluş bakımından tamamlamayan 1-3 cümle bulunmaktadır.	Cümleler birbirini anlam ya da oluş bakımından tamamlayacak nitelikte sıralanmıştır.
Yazısına uygun başlık belirlemiş.	Yazıya bir başlık konulmamıştır ya da konulan başlık yazının içeriğine uygun değildir.	Başlık yazının ana duygu ya da düşüncesiyle değil kişi, yer, zaman vb. diğer unsurlarıyla örtüşmektedir.	Yazıya konulan başlık yazının ana duygu ya da düşüncesini tamamen yansıtmaktadır.

Ek 2. Çok Boyutlu Okunaklılık Ölçeği

	Tamamen Yeterli (3)	Orta Düzeyde Yeterli (2)	Hiç Yeterli Değil (1)
Eğim	Harfler yaklaşık 60-70 derecelik bir eğimle metin boyunca düzgün ve sağa yatık olarak yazılmıştır. ()	Harfler ölçülere uygun olmasa da sağa yatık olarak yazılmış ve bu yatıklık metin boyunca kısmen devam etmektedir. ()	Harflerin eğimi oldukça düzensiz, eğimin yönü tutarsızlık göstermektedir. Dik, sola ve /veya sağa yatık harfler bir arada görülmektedir. ()
Boşluk	Harfler, kelimeler ve cümleler arasındaki boşluk uygun ve metin boyunca tutarlı bir şekilde devam etmektedir. ()	Harfler, kelimeler ve cümleler arasındaki boşluklarda bazı tutarsızlıklar vardır. Boşluklar metnin tamamında tutarlı değildir. ()	Harfler, kelimeler ve cümleler arasındaki boşluklar uygun olmayıp, metnin tamamında tutarsızlık görülmektedir. ()
Ebat	Harfler rahatça okunacak büyüklükte ve bu büyüklük metnin tamamında tutarlıdır. Büyük küçük harf oranı tamamen uygundur. ()	Harflerinin ebatları normalden büyük ya da küçük olmasına rağmen tutarlıdır. Büyük küçük harf oranında da bazı tutarsızlıklar vardır. ()	Harflerin ebatları düzensizdir. Metnin genelinde büyük küçük harf oranlarında tutarsızlık görülmektedir. ()
Biçim	Harfler kurallarına uygun olarak yazılmıştır. Başlama ve bitiş yerleri uygun ve doğru şekilde yapılmıştır. Alt ve üst uzantılar ile gövde kısımları orantılıdır. Harf birleştirmeleri oldukça düzgündür. ()	Harflerin başlama ve bitiş yerlerinde, alt ve üst uzantıları ile gövde kısımlarında bazı yanlışlıklar yapılmıştır. Harf birleştirmeleri kısmen düzgündür. ()	Harflerin yanlışlıklar, alt ve üst uzantıları ile gövde kısımlarının, başlama ve bitiş yerleri hatalıdır. Harf birleştirmeleri de nerdeyse hiç düzgün değildir. ()
Çizgi Takibi	Satır çizgisi oldukça düzgün takip edilmiş, satır çizgisinden sapma, üste veya alta çıkma ve satır sonunda çizgiden taşma yapılmamıştır. ()	Satır çizgisinin takibinde bazen sıkıntılar görülmektedir. Kısmen alta veya üste sapsmalarla birlikte satır sonu taşmaları da görülebilmektedir. ()	Satır çizgisi takibi oldukça yetersizdir. Alta veya üste sapsmalar sürekli görülmekte, satır sonu taşmaları da oldukça fazla yapılmaktadır. ()
Toplam Okunaklılık Puanı:			
() Okunaklı(11.8-15) ()Orta Düzeyde Okunaklı (8.4-11.7) ()Okunaklı Değil (5 – 8.3)			

Ek 3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

YARATICI YAZMA ÖNCESİ ÖĞRENCİ GÖRÜŞME SORULARI

1. Yazmayı seviyor musun? Neden?
2. Daha çok hangi tür yazılar yazıyorsun?
3. Sınıfta yazmayla ilgili neler yapıyorsunuz?
4. Sınıfta yazı yazmayla ilgili, yaptığımız bu etkinlikleri seviyor musun? Neden?
5. Yazını nasıl değerlendiriyorsun? Yazını güzel buluyor musun? Neden?
6. Yazma becerini geliştirmek için neler yapabilirsin?

YARATICI YAZMA SÜRECİ ÖĞRENCİ GÖRÜŞME SORULARI

1. Sınıfta yaptığımız yazma etkinliklerini beğendin mi? Neden?
2. Bu etkinliklerden neler öğrendin?
3. Yaptığımız bu etkinliklerden sonra önceki yazına göre yazını nasıl değerlendiriyorsun?
4. Bu etkinliklerden sonra daha güzel yazı yazdığını düşünüyor musun? Neden?

YARATICI YAZMA SONRASI ÖĞRENCİ GÖRÜŞME SORULARI

1. Bütün bu yaptığımız yazma çalışmalarından sonra yazmayla ilgili ne düşünüyorsun?
2. Bu çalışmaların sana ne gibi faydaları oldu?
3. Bu çalışmalardan sonra yazmayı daha mı çok sevdiğin? Neden?
4. Baştaki yazdığın yazıyla şimdi yazdığın yazıyı karşılaştırdığında, hangisinin daha güzel olduğunu düşünüyorsun? Neden?

Ek 4. Uygulama Süreci

UYGULAMA SÜRECİ	1. HAFTA
Ön testler	<ul style="list-style-type: none">• Öğrencinin yazma hızına bakıldı. Sınıf seviyesine karar verildi.• Araştırmacı tarafından verilen bir konuda hikaye yazdırılmıştır.• Öğrenciye üç farklı yazma konusu daha verilmiş ve seçtiği konuyla ilgili dilediği türde (şiir, hikâye, mektup) bir yazı yazması istenmiştir.• Öğrenciyle uygulama öncesi görüşme yapılmıştır.



Ek 4'ün devamı

2.HAFTA
HİKAYENİN KONUSU
NOKTALAMA İŞARETLERİNİN HİKAYESİ
<p>Nerde kaldın? Bak iki saattir seni bekliyorum.</p> <p>-Ya sorma. Nasıl trafik var anlatamam. Tam yola çıkmıştım ki, noktanın biri durduğu cümlelerin sonunu beğenmemiş: “Durmam kardeşim ben burada, böyle cümle mi olur?” deyip duruyor. Bir sağa gidiyor, bir sola. Ortalığı birbirine kattı. Al sana işte, trafik felç.</p> <p>-Ee ne yaptınız peki?</p> <p>-Ya sorma diyorum ya. Bu da yetmezmiş gibi, oradan bir virgül peyda oldu, geldi noktanın yanına: “Abi ben boştayım sen istemiyorsan ben dururum burada” diyor. Nokta bir yandan virgül bir yandan.</p> <p>-Ee sonra...</p> <p>-Allahtan tam zamanında imla kılavuzu yetişti imdadımıza.</p> <p>-İyi bari hallolmuş.</p> <p>-Ne hallolması? Yetişti yetişmesine ama dur bak. İmla kılavuzu geldi. “Ne oluyor bakayım burada, sorun ne?” diye sordu ama sormaz olaydı. İmla kılavuzunun bu lafı üzerine kalabalığın içinden bir sorular işareti hemen kendini öne attı. Başladı heyecanlı heyecanlı konuşmaya: “Nerde sorular? Varsa bir sorular hemen geçeyim ardına, boş durmaktan patladım inanın, varsa bir sorular gösterin yeter.” Nokta bir taraftan bağırır, virgül bir taraftan saldırır, sorular işareti diğer yandan yalvarır. Tam bir karmaşa anlayacağın. İmla kılavuzu “Yeter kesin artık!” diye bağırınca herkes sustu. Yalnız bir baktık biri uzaklardan bağıra bağıra geliyor. Hem koşuyor hem bağırıyor “Nereyi? Nereyi keseyim?” diye.</p> <p>-Dur tahmin edeyim. Kesme işareti değil mi?</p> <p>-Üstüne bastın ayağını kaldır. Her neyse kalabalıktan biri yanına gidip bunu durdurdu. İmla kılavuzu noktaya: “Doğru cümlelerin sonuna!” diye emretti. Sorular işaretine: “Sende sorunun sonuna gidiyorsun.” En sonda virgüle: “Seni de elma, armut, çileğin arasına koydum.” Dedi. Böylece trafik rahatladı.</p> <p>-Madem olay anlattığın gibi çabuk halloldu da niye bu kadar geciktin?</p> <p>-Sabırsızsın sabırsız. Dur daha anlatıyorum dinle. Tam trafik açılmış yolumuza devam ediyorduk ki konuşmaların başında kısa çizgi öyle boylu boyunca uzanmış debelenip duruyor. Tutturmuş ben artık konuşmaların başına gelmem. Bıktım insanlarla konuşmaktan, gidiyorum ben, diye. İmla kılavuzu zor ikna etti, yolundan çevirdi de trafik açıldı. Tam yine halloldu derken bu seferde yolun kenarında eğik çizgiyi gördük. Hani şu adreslerin yazılmasında kullanılan. Tutturmuş bu da köprüden atlayacağım diye. Daha sonra...</p> <p>-Tamam tamam ne ben sormuş olayım ne de sen anlat. Anlattıklarına bakılırsa sen erken bile gelmişsin vallahi. Hadi geç artık yerine.</p>

Ek 4'ün devamı

SÜREÇ TEMELLİ YAZMA AŞAMALARI

1. Yazma Öncesi

- Sınıfa noktalama işaretleri ve konuşmalarını gösteren materyal getirilir.
- Öğrenciyle bu materyaldeki noktalama işaretlerini konuşarak bir canlandırma yapılır. (Öğretmen ve öğrenci birlikte)
- Canlandırılan bu konuşmalar öğrenciyle birlikte şarkı şekline dönüştürülerek birlikte birkaç kez söylenir.
- Bu materyal sınıfa asılarak öğrencinin hatırlaması sağlanır.
- Daha sonra tahtaya bazı örnek konular yazılır.
 - Bir sabah uyandın ve hayatımızdan noktalama işaretlerinin yok olduğunu gördün. Artık noktalama işaretlerini hiç görmeyeceğiz. Yazılarımız nasıl olurdu?
 - Noktalama işaretlerinin hep birlikte yaşamasını istiyorsunuz. Ve onlar için bir ev tasarladınız. Noktalama işaretlerinin bu evin içindeki hayatları nasıl olurdu?
- Öğrenciden de örnek konular alınır.

2. Taslak Yazma

Öğrenciden bu konulardan birini seçerek istediği türde bir yazı yazmaları istenir. Öğretmen de öğrenciyle birlikte öğrenciye model olması için seçtiği konuda seçtiği bir türde yazı yazar.

3. Gözden Geçirme

Öğrencinin yazdığı yazıyı anlam bakımından tekrar gözden geçirmesi ve düzeltmeler yapması sağlanır.

4. Düzenleme

Öğrencinin yazdığı yazıyı gözden geçirmesi, tekrar okuması ve dil bilgisi, noktalama, yazım kuralları açısından düzeltmeler yapması sağlanır.

5. Yayımlama

Öğrencinin yazmış olduğu yazı sınıfta panoya asılarak sergilenir.

Ek 4'ün devamı

3.HAFTA
HİKAYENİN KONUSU
GÜNEŞ
<p>Güneş, güneş sistemimizdeki en büyük gök cisimidir. Ateşten bir topa benzeyen Güneş, yüzeyinden çok büyük bir sıcaklık ve ışık yayar. Eğer Güneş olmasaydı her zaman gece olurdu. Canlılar yaşayamazdı.</p> <p>Uzay karanlık bir yerdir. Dünya'mız da bu karanlık yerdeki bir gök cisimidir. Bu karanlık yerin içinde Dünya'mızı Güneş'ten başka aydınlatabilecek ve ısıtabilecek bir gök cisimi yoktur.</p> <p>Ancak Güneş'ten yayılan ışık çok parlaktır. Havanın açık olduğu bir günde Güneş'e bakmayı denemişsinizdir. Aslında, Güneş'e bu parlak ışık nedeniyle doğrudan bakmak çok tehlikelidir. Gözlerimize bu parlak ışık zarar verebilir. Yazın uzun süre güneşte kalmak tehlikelidir. Hatta cildimizde uzun bir tedaviyi gerektirecek ciddi yanıklar oluşabilir. Çünkü Güneş'ten yayılan ısı özellikle yazın çok yüksek olur. Güneş, Dünya'ya milyonlarca kilometre uzaktadır ve uzaya yaydığı ısının sadece çok azı Dünya'mıza ulaşır.</p> <p>Güneş bize biraz daha yakın olsaydı Dünya üzerindeki her şey sıcaktan kavrulur, kül olurdu. Ancak biraz daha uzakta olsaydı bu sefer de her şey buz tutardı. Tabi ki her iki şekilde de yaşam mümkün olmazdı.</p>
SÜREÇ TEMELLİ YAZMA AŞAMALARI
<p>1. Yazma Öncesi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Güneş ile ilgili gazete, dergi haberleri sınıfa getirilir. Bu gazete haberleri ile ilgili öğrenciyle konuşulur. • Öğrenciye Güneş ile ilgili bir video izletilir. • Öğrenciden bu videoda gördükleri ve metinde okuduklarından hareketle kendini Güneş'in yerine koyup bir canlandırma yapması istenir. • Tahtaya örnek konular yazılır. <ul style="list-style-type: none"> -Güneş'in seni ziyaret ettiğini düşün. Sen Güneş'i nasıl gezdirir, onunla neler yapardın? -Bir sabah uyandın ve Güneş'in Dünya'yı terk ettiğini öğrendin. Artık Güneş Dünya'yı hiç ısıtmayacak. Bundan sonra hayatımız nasıl olur? • Öğrenciden de örnek konular alınır. <p>2. Taslak Yazma</p> <p>Öğrenciden bu konulardan birini seçerek istediği türde bir yazı yazması istenir. Öğretmen de öğrenciyle birlikte öğrenciye model olması için seçtiği konuda seçtiği bir türde yazı yazar.</p> <p>3. Gözden Geçirme</p> <p>Öğrencinin yazdığı yazıyı anlam bakımından tekrar gözden geçirmesi ve düzeltmeler yapması sağlanır.</p> <p>4. Düzenleme</p> <p>Öğrencinin yazdığı yazıyı gözden geçirmesi, tekrar okuması ve dil bilgisi, noktalama, yazım kuralları açısından düzeltmeler yapması sağlanır.</p> <p>5. Yayınlama</p> <p>Öğrencinin yazmış olduğu yazı sınıfta panoya asılarak sergilenir.</p>

Ek 4'ün devamı

4.HAFTA
HİKAYENİN KONUSU
GÜNEŞ'İN AYNASI AY
<p>Güneş hiç batmasa... Bir uçağa binsem ve hep batıya doğru uçsam... Güneş'i takip etsem, battığını görmesem ve hiç karanlık olmasa. Çünkü karanlığı sevmiyorum ben. Her yer simsiyah; hiç güzel bir yanı yok ki gecenin, diye düşünürken karşı dağın üzerinden bir ışık görünmeye başladı. Önce dağın arkasından bir uçak geliyor sandım. Öyle küçük bir ışık değişmiş meğer. Ay'ın doğuşunu ilk kez görüyordum. Yusuvarlaktı. Dolunaydı. O günden sonra karanlığa, içindeki ışıklara ilgi duymaya başladım. Bu ışıklar karanlığı bile güzelleştiriyordu. Şehirde ışıklar azalınca yani herkes uyuyunca gökyüzüne bakmadan uyuyamıyordum artık. Bazen Ay hiç görünmüyordu. O yokken yıldızlar daha çok görünüyordu. Bazen de şekiller alıyordu. Ay'ın hilal şeklinde olduğu bir geceydi. Bizim evin bahçesinden gökyüzüne uzun bir halat fırlattım. Tam isabet! Halatın ucu Ay'ın sivri ucuna dolandı. Halatın bir ucu da bende idi. Sımsıkı tutundum. Bu, şimdiye kadar gördüğüm en güzel salıncaktı. Öyle hızlı sallanmaya başladım ki uçuyordum sanki. Derken tam Ay'a yaklaşınca halattan atladım. Ay'a tutundum. Ay'ın yüzü karanlıktı, inanmamıştım. Dünya'yı aydınlatan koca ışık aslında karanlıkmiş. Nasıl da büyüktü! "Hoş geldin." Dedi Ay ve anlatmaya başladı. Ay'ın konuşması bana ninni gibi geldi, uyumuşum. Şöyle sağıma döneyim derken yuvarlanmaya başladım. Uzayın derinliklerinde kayıyordum. Çılgık çılgığa düşerken "kütt" diye yere çakıldım. Canımın acısıyla gözlerimi açtığımda bir de baktım ki yataktan düşmüşüm. Ortada ne Ay var ne yıldızlar!. Meğer gökyüzünü seyrederken uyuyakalmışım.</p>
SÜREÇ TEMELLİ YAZMA AŞAMALARI
<p>1. Yazma Öncesi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ay ile ilgili resimler sınıfa getirilir. Öğrenciyle bu görsellerle ilgili konuşulur. • Öğrenciyle ay dede şarkısı dinlenir. Beraber söylenir. • Öğrencinin gözü bağlanır ve karanlıkta yönünü bulması istenir. Gece dışarıda bize Ay ışığının yardım ettiği, onun sayesinde yönümüzü bulduğumuz söylenir. Ay olmasaydı akşam olduğunda yönümüzü bulamayacağımız söylenir. • Tahtaya bazı örnek konular yazılır. <ul style="list-style-type: none"> -Eğer gökyüzünde Ay olmasaydı geceleri nasıl bir hayatımız olurdu? Neler yapardık? -Ailenle birlikte Ay'a yerleştiğini düşün. Orada nasıl bir hayatınız olurdu? <p>2. Taslak Yazma</p> <ul style="list-style-type: none"> • Öğrenciden bu konulardan birini seçerek istediği türde bir yazı yazmaları istenir. Öğretmen de öğrenciyle birlikte öğrenciye model olması için seçtiği konuda seçtiği bir türde yazı yazar. <p>3. Gözden Geçirme</p> <p>Öğrencinin yazdığı yazıyı anlam bakımından tekrar gözden geçirmesi ve düzeltmeler yapması sağlanır. Öğretmen de gerekli yardımlarda bulunur. Türlerle ilişkin bilgi verir.</p> <p>4. Düzenleme</p> <p>Öğrencinin yazdığı yazıyı gözden geçirmesi, tekrar okuması ve dil bilgisi, noktalama, yazım kuralları açısından düzeltmeler yapması sağlanır. Öğretmen gerekli yerlerde yardımda bulunur.</p> <p>5. Yayımlama</p> <p>Öğrencinin yazmış olduğu yazı sınıfta panoya asılarak sergilenir.</p>

Ek 4'ün devamı

5.HAFTA
HİKAYENİN KONUSU
DOĞRU SPOR
<p>Hangi yaşta olursak olalım, sağlıklı yaşayabilmek için spor yapmamız gerektiğini hep duyuyoruz. Biliyoruz ki spor, bedenimizi hem geliştiriyor hem de şekillendiriyor. Spor yaparken beynimize fazlaca oksijen gittiğinden, sporun zeka geliştirici faydası da oluyor. Saydığımız bazı faydadan sonra sağlığımızın spor yapmaya uygun olup olmadığını doktordan öğrenmemiz gerekiyor. Çünkü önceden bilinmeyen kalp, damar ve solunum yolu hastalıkları spor sırasındaki ani rahatsızlıkların en büyük sebebi.</p> <p>Spor yapmaya engel bir sağlık problemimiz yoksa sıra ilgileneceğimiz spor dalını seçmeye geldi. Çünkü spor dallarının hepsi her yaş için uygun değil. Küçük yaşlardaki siz sevgili çocukların spor seçiminde dikkatli olması gerekiyor. Çünkü kemikleriniz gelişmeye devam ettiği için ağırlık kaldırma, uzun süreli koşma, karate gibi ağır sporlar sizlere göre değil.</p> <p>Küçük yaşlarda spora başlamak için yüzme, basketbol, voleybol gibi temel sporları seçmek daha doğru.</p> <p>İlgilendiğimiz spor dalının ilgilerimize, yeteneklerimize, sosyal ve maddi durumumuza uygun olması da önemli. Ancak bu şekilde spor bizi rahatlatan, geliştiren ve mutlu eden bir iş olur.</p>
SÜREÇ TEMELLİ YAZMA AŞAMALARI
<p style="text-align: center;">1. Yazma Öncesi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tahtaya “spor” kelimesi yazılır. Yuvarlak içine alınır. Bu kelimenin öğrenciye neleri çağrıştırdığı sorulur. Bu çağrışımlar, “spor” kelimesinin etrafına yuvarlak içinde yazılır. • Öğrenciye yeni bir spor dalı bulunacağı söylenir. Öncelikle bu sporun özellikleri (nasıl oynandığı, neyle oynandığı, kaç kişiyle oynandığı, nerede oynandığı, oynarken nelere dikkat edilmesi gerektiği, bu sporu doğru yapmak için nasıl davranmamız gerektiği vb.) tahtaya yazılır. Daha sonra öğrenciden bu sporu tanıtan bir resim yapması ve bu spora bir isim bulması istenir. Hazırlanan resim tahtaya asılır. • Öğrenciyle birlikte bu sporun nasıl oynandığı canlandırılır. • Tahtaya bazı örnek konular yazılır. <ul style="list-style-type: none"> -Senden yeni bir spor dalı bulmanı istediler. Bulduğun bu spor dalının adı nedir? Kimlerle oynanır? Kaç kişi oynanır? Kuralları nelerdir? Bu spor dalını bize tanıtır mısın? -Çok ünlü bir sporcu olduğunu hayal et. Hangi sporu oynardın? Bu sporu nasıl oynardın? Sporcu olarak nasıl bir hayatın olurdu? <p style="text-align: center;">2. Taslak Yazma</p> <p>Öğrenciden bu konulardan birini seçerek bir hikaye yazması istenir. Öğretmen de öğrenciyle birlikte öğrenciye model olması için seçtiği konuda bir hikaye yazar.</p> <p style="text-align: center;">3. Gözden Geçirme</p> <p>Öğrencinin yazdığı yazıyı anlam bakımından tekrar gözden geçirmesi ve düzeltmeler yapması sağlanır. Öğretmen de gerekli yardımlarda bulunur. Türlerle ilişkin bilgi verir.</p> <p style="text-align: center;">4. Düzenleme</p> <p>Öğrencinin yazdığı yazıyı gözden geçirmesi, tekrar okuması ve dil bilgisi, noktalama, yazım kuralları açısından düzeltmeler yapması sağlanır. Öğretmen gerekli yerlerde yardımda bulunur.</p> <p style="text-align: center;">5. Yayınlama</p> <p>Öğrencinin yazmış olduğu yazı sınıfta panoya asılarak sergilenir.</p>

Ek 4'ün devamı

6.HAFTA
HİKAYENİN KONUSU
<p style="text-align: center;">HEPİMİZİN OYUNCAKLARI</p> <p>Canım sıkılıyordu. Hiçbir şey yapmak istemiyordum. Annem dışarı çıkarken uslu durmamı söylemişti. Ablam da ödevini yapıyordu. Benimle konuşmuyordu. Ben de bir kabin içine biraz su biraz da sıvı deterjan koydum. Balkona çıktım, baloncuk yapmaya başladım. İrili ufaklı baloncukların havaya dağılışını seyretmek hoşuma gitmişti. Aşağıda arkadaşım Fatma'yı gördüm:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ne güzel! Diye bağırdı. Benim yukarıdan yaptığım baloncukları, o aşağıdan yakalamaya çalışıyordu. - Ben de yapmak istiyorum! Aşağıya gelsene, dedi. <p>O, annesinden, ben ablamdan izin alarak parka gitmeye karar verdik. Baloncuk yapa yapa parka vardık. Park kalabalıktı. Kimi sallanıyor, kimi kumda oynuyordu. Parkın girişinde Zehra'yı geçen hafta bahsettiği uçurtmasıyla görünce çok şaşırдық.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aaa, uçurtman ne güzel, dedi Fatma. <p>Zehra:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dedem yaptı, dedi. <p>Dedesini öyle güzel bir uçurtma yapmış ki böylesini hiçbir oyuncakçıda bulabileceğinizi sanmıyorum.</p> <p>Uçurtmayı seyrederken parkın başındaki yokuştan kayan Murat ile ağabeyini gördük. Murat'a ağabeyi tahtadan bir kayak yapmış. Hepimiz kayak için sıraya girdik. Büyük yokuştan kayak o kadar eğlenceliydi ki... Oynarken zamanın nasıl geçtiğini anlamadık. Meğer akşam olmuş. Doğruca eve gittik. Annem:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nasıl, sıkıldın mı? Diye sordu. <p>Hiç sıkılır mıyım, o sıkıcı bilgisayar oyunlarından daha zevkli oyunlar oynadık!</p>
SÜREÇ TEMELLİ YAZMA AŞAMALARI
<p style="text-align: center;">1. Yazma Öncesi</p> <ul style="list-style-type: none"> • İzmir Oyuncak Müzesi'nin internet adresinden müzenin içinde sanal gezinti yapılır. Müze hakkında konuşulur. • İstanbul Oyuncak Müzesi'nin internet adresi incelenerek fotoğraflar üzerinde konuşulur. • Tahtaya farklı oyuncak resimleri asılır. Öğrenciden bu oyuncaqlardan birini seçmesi istenir. "Bu oyuncaqlar konuşabilseydi onlarla oynayan insanlara neler söylerdi?" sorusu sorulur. Öğrencinin bu konu üzerine konuşması sağlanır. • Öğrenciden hikayede geçen uçurtma ve tahta kayağı düşünmesi istenir. Bu oyuncaqların karşılaştıklarında birbirlerine ne söyleyeceklerini canlandırması istenir. • Tahtaya örnek konular yazılır. - Büyülü bir oyun parkına girdin, bu oyun parkında hangi oyuncaqlar var ve bu oyun parkı neden büyülü? Bu parka yapacağın bir ziyareti anlatır mısın? - Bir oyuncak müzesi kuracağını düşün. Müzeye koyulacak çok değerli bir oyuncak hayal et. Bu oyuncağın özelliklerini ve neden müzede koruma altına alınması gerektiğini nedenleriyle birlikte anlat. <p style="text-align: center;">2. Taslak Yazma</p> <p>Öğrenciden bu konulardan birini seçerek bir hikaye yazması istenir. Öğretmen de öğrenciyle birlikte öğrenciye model olması için seçtiği konuda bir hikaye yazar.</p>

Ek 4'ün devamı

3. Gözden Geçirme

Öğrencinin yazdığı yazıyı anlam bakımından tekrar gözden geçirmesi ve düzeltmeler yapması sağlanır. Öğretmen de gerekli yardımlarda bulunur. Türlerle ilişkin bilgi verir.

4. Düzenleme

Öğrencinin yazdığı yazıyı gözden geçirmesi, tekrar okuması ve dil bilgisi, noktalama, yazım kuralları açısından düzeltmeler yapması sağlanır. Öğretmen gerekli yerlerde yardımda bulunur.

5. Yayımlama

Öğrencinin yazmış olduğu yazı sınıfta panoya asılarak sergilenir.



Ek 4'ün devamı

7.HAFTA
HİKAYENİN KONUSU
<p>SONBAHAR Mavi gökler kapandı, Ak bulutlar karardı. Yemyeşil yaprakların Rengi soldu sarardı.</p> <p>Bu solgun yaprakları Koparıyor hep rüzgar. Anladım, geldi yine Şu sert, hırçın sonbahar.</p> <p>Pek çok yemiş getirir Bize her yıl hediye. Belli ki kendisinden Hoşlandım çok diye!</p>
SÜREÇ TEMELLİ YAZMA AŞAMALARI
<p style="text-align: center;">1. Yazma Öncesi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Öğrenciyle 'Sonbahar Yağmur'u adlı çizgi film izlenir. Bazı yerlerde durularak gerekli açıklamalar yapılır. Sonbaharın geldiğini nasıl anlarız?, Sonbaharda nasıl kıyafetler giyeriz? Şeklinde sorular sorularak konuşulur. • Çizgi filmin sonunda ki sonbahar şarkısı öğrenciyle birlikte söylenir. • Öğrenciden ayağa kalkması ve kendisini sonbaharda dalından kopan kurumuş bir olarak düşünmesi istenir. Yaprak olarak ağaçtan toprağa salına salına iniyormuş gibi dolanarak birlikte sonbahar ile ilgili kendisinin bulunduğu şarkılar söylenir. • Öğrenciden çizgi filimde izlediği ve şarkılarda söylenenlerden yola çıkarak sonbaharı anlatan bir resim yapması istenir. Yapılan resim anlatılır ve panoya asılır. • Tahtaya bazı örnek konular yazılır: <ul style="list-style-type: none"> - Dört mevsim olmasaydı ve Dünya'da hep sonbahar mevsimi yaşansaydı nasıl olurdu? Neler yaşanır? - Sonbaharın sevdiğin ve sevmediğin yanları nelerdir? Elinde sihirli bir değneğin olsaydı sonbahar mevsiminin hangi özelliklerini değiştirmek isterdin? <p style="text-align: center;">2. Taslak Yazma</p> <p>Öğrenciden bu konulardan birini seçerek bir hikaye yazması istenir. Öğretmen de öğrenciyle birlikte öğrenciye model olması için seçtiği konuda bir hikaye yazar.</p> <p style="text-align: center;">3. Gözden Geçirme</p> <p>Öğrencinin yazdığı yazıyı anlam bakımından tekrar gözden geçirmesi ve düzeltmeler yapması sağlanır. Öğretmen de gerekli yardımlarda bulunur. Türlerle ilişkin bilgi verir.</p> <p style="text-align: center;">4. Düzenleme</p> <p>Öğrencinin yazdığı yazıyı gözden geçirmesi, tekrar okuması ve dil bilgisi, noktalama, yazım kuralları açısından düzeltmeler yapması sağlanır. Öğretmen gerekli yerlerde yardımda bulunur.</p> <p style="text-align: center;">5. Yayınlama</p> <p>Öğrencinin yazmış olduğu yazı sınıfta panoya asılarak sergilenir.</p>

Ek 4'ün devamı

8.HAFTA
HİKAYENİN KONUSU
<p style="text-align: center;">ÜÇ BALIK</p> <p>Bir gölde yaşayan, üç balık vardı. Üçü de birbirlerinden güzel ve kocamandı. Bir gün buraya insanlar geldi. Göle dalıp çıkan balıkları görünce;</p> <p>-Heyy, bakın ne güzel balıklar. Hadi, gidip ağlarımızı alalım da onları avlayalım, dediler. Balıklar bunu duydular. İçlerinden en akıllı olanı;</p> <p>-Haydi, hemen buradan kaçalım. Belki denize ulaşım avlanmaktan kurtulabiliriz, dedi. Ama diğer ikisi onunla alay ettiler.</p> <p>-Hah, hah, hah o kadar uzun bir yolu nasıl aşarız? Sen ya delisin ya da bizimle dalga geçiyorsun, dediler.</p> <p>Böylece akıllı balık onlarla vedalaşım hemen yola çıktı. Çok zor bir yolculuktan sonra denize ulaştı. Sevinerek yaşadığına şükretti.</p> <p>Bir süre sonra balıkçılar göle geldiler. Balık ağlarını atıp beklemeye başladılar. Bu sırada ikinci balık düşünmeye başladı.</p> <p>-Ne yapsam? Tamam, buldum! Ölü taklidi yaparım. Belki insanlar beni avlamaktan vazgeçerler, diyerek sırt üstü suyun üzerine yattı. Gerçekten ölü gibi görünüyordu. Balıkçılar onu görünce;</p> <p>-Yazık ne güzel balık. Ama ölü olduğu için işimize yaramaz., diyerek oltayı uzağa fırlattılar:</p> <p>Balık da onlara fark ettirmeden, bir taşın arkasına gizlendi. Üçüncü balık ise "ah, vah" diyerek ağlayıp duruyordu. Fakat kurtulmak için hiçbir şey yapmıyordu. Balıkçılar onu gördüler ve kolayca avladılar.</p>
SÜREÇ TEMELLİ YAZMA AŞAMALARI
<p style="text-align: center;">1. Yazma Öncesi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Öğrenciyle birlikte 'Turkuazoo Sualtı Dünyası' nda sanal tur yapılır. Öğrenci de turu kendisi gezer. Sanal tur sırasında balıklarla ilgili konuşulur. • Öğrenciden kendisini bir balık olarak düşünmesi istenir. Ve sen gölde yaşayan bir balık olsaydın, nasıl bir balık olurdu? Resmini çizmesi istenir. • Sen gölde yaşayan bir balık olarak resmini yaptın. Şimdi bu balık gölde kıvrıla kıvrıla yüzün bakalım. Yüzerken de bir şarkı söylesin. Öğrenciyle birlikte gölde yüzen balıkla ilgili bir şarkı söylenir. • Tahtaya örnek yazma konuları yazılır: <p>-Gölde bir balık olduğunu düşün? Nasıl bir balık olurdu? Nasıl bir hayatın olurdu?</p> <p>-Gölde bir balık ailesi yaşamaktadır. Ancak bu balık ailesini insanlar yakalar. Sence bundan sonra neler olacaktır? Balık ailesinin başından neler geçecektir?</p> <p style="text-align: center;">2. Taslak Yazma</p> <p>Öğrenciden bu konulardan birini seçerek bir hikaye yazması istenir. Öğretmen de öğrenciyle birlikte öğrenciye model olması için seçtiği konuda bir hikaye yazar.</p> <p style="text-align: center;">3. Gözden Geçirme</p> <p>Öğrencinin yazdığı yazıyı anlam bakımından tekrar gözden geçirmesi ve düzeltmeler yapması sağlanır. Öğretmen de gerekli yardımlarda bulunur. Türlerle ilişkin bilgi verir.</p> <p style="text-align: center;">4. Düzenleme</p> <p>Öğrencinin yazdığı yazıyı gözden geçirmesi, tekrar okuması ve dil bilgisi, noktalama, yazım kuralları açısından düzeltmeler yapması sağlanır. Öğretmen gerekli yerlerde yardımda bulunur.</p> <p style="text-align: center;">5. Yayımlama</p> <p>Öğrencinin yazmış olduğu yazı sınıfta panoya asılarak sergilenir.</p>

Ek 4'ün devamı

9.HAFTA
HİKAYENİN KONUSU
SAĞLIKLI YAŞAMAK
<p>Sevgili çocuklar, 7-13 Nisan tarihleri arası, Sağlık Haftası olarak kabul edilmiştir. Hafta boyunca beden sağlığı, beslenme, sağlığın önemi ve sağlıklı yaşama kuralları hakkında bilgi verilir. Tıp bilimi hasta olmadan yaşamak için neler yapılması gerektiğini de araştırır. Çünkü sağlığı bozuk olan kişi görevlerini tam yapamadığı için kendine, ailesine, çevresine ve topluma faydalı olamaz.</p> <p>Sağlıklı yaşayabilmek için temizliğe çok önem vermeliyiz. Yemekten önce ve sonra ellerimizi yıkamalıyız. Meyve ve sebzeleri yemeden önce bol su ile yıkamalıyız. Açıkta satılan yiyecekleri yememeliyiz.</p> <p>Kendi sağlığımızı koruduğumuz gibi çevre ve toplum sağlığına da önem vermeliyiz. Çöpleri çöp kutularına atmamız. Çevremizi temiz tutmalıyız.</p> <p>Bir sağlık sorunumuz olduğunda hemen doktora gitmeliyiz. Verilen ilaçları doktorun tavsiyesine göre almalıyız. Doktorun izni olmadan hiçbir ilacı kullanmamalıyız.</p>
SÜREÇ TEMELLİ YAZMA AŞAMALARI
<p>1. Yazma Öncesi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Öğretmen sınıfa tebeşir tozu dolu bir kutu getirir. Öğrenciyle birlikte bir uygulama yaparlar. Öğretmen elini tebeşir tozu dolu kutuya batırır. Ve öğrenciyle tokalaşır. Bu elimdekiler mikrop işte mikroplar bu şekilde bulaşıyor. Sen de elini ağzına, yüzüne sürdüğünde mikroplar her yere dağılıyor ve hasta oluyorsun denir. Daha sonra öğrenci bu uygulamayı öğretmenine yapar. • Öğrenciyle birlikte lavaboya gidilerek eller yıkanır. Sağlıklı yaşam ve temizlik için ellerin yıkanması gerektiği vurgulanır. • Öğrenciyle birlikte sağlıklı beslenmeyi anlatan bilgi kartonu incelenir. <ul style="list-style-type: none"> -Meyve ve sebzeleri yıkamadan yememeliyiz. -Açıkta satılan yiyecekleri almamalıyız. -Taze yiyecekler tüketmeliyiz. -Meyve ve sebzeleri alırken zedelenmemiş olmalarına dikkat etmeliyiz. -Süt ve süt ürünlerini buzdolabında saklamalıyız. • Daha sonra öğrenciden kartonda sağlıklı beslenmek için yapılması gerekenleri yerlerine yerleştirilmesi istenir. • Tahtaya örnek konular yazılır: <ul style="list-style-type: none"> -Sağlıklı beslenmeyen bir çocuk varmış. Bu çocuk hiçbir sağlıklı beslenme kurallarına uymadığı için sağlığı bozulmuş. Sence bu çocuğun nasıl bir hayatı var? Neler yapıyor ya da yapmıyor olabilir? -Okulumuzda "Sağlıklı çocuklar en mutlu çocuklar" adlı bir konuşma yapılacak ve sen de bir konuşmacısın. Çocuklara "Sağlıklı beslenme" yle ilgili neler anlattırдың? <p>2. Taslak Yazma</p> <p>Öğrenciden bu konulardan birini seçerek bir hikaye yazması istenir. Öğretmen de öğrenciyle birlikte öğrenciye model olması için seçtiği konuda bir hikaye yazar.</p> <p>3. Gözden Geçirme</p> <p>Öğrencinin yazdığı yazıyı anlam bakımından tekrar gözden geçirmesi ve düzeltmeler yapması sağlanır. Öğretmen de gerekli yardımlarda bulunur. Türlerle ilişkin bilgi verir.</p> <p>4. Düzenleme</p> <p>Öğrencinin yazdığı yazıyı gözden geçirmesi, tekrar okuması ve dil bilgisi, noktalama, yazım kuralları açısından düzeltmeler yapması sağlanır. Öğretmen gerekli yerlerde yardımda bulunur.</p> <p>5. Yayınlama</p> <p>Öğrencinin yazmış olduğu yazı sınıfta panoya asılarak sergilenir.</p>

Ek 4'ün devamı

10.HAFTA
HİKAYENİN KONUSU
<p>ÖĞRETMENİM Okumayı, yazmayı Sensin bize öğreten, Yurda hizmet etmeyi Öğretensin öğretmen.</p> <p>İyilikte eşin yok Yüzün güler hep senin, Anam, babam gibisin Her şeyimsin sen benim.</p> <p>Sevgi ile anarım Senin yüce adını, Senden aldık hepimiz Vatan, millet aşkını.</p> <p>Başarı ve mutluluk Hepsi sesin eserini, Unutmam emeğini Saygılar öğretmenim.</p>
SÜREÇ TEMELLİ YAZMA AŞAMALARI
<p>1. Yazma Öncesi</p> <ul style="list-style-type: none"> Konu ile ilgili düşüncelerin ve kavramların ortaya çıkmasına yardımcı olmak için “öğretmen” ile ilgili salkım oluşturulur. Öncelikle kağıda “öğretmen” anahtar kelimesi yuvarlak içinde yazılır. Daha sonra bu anahtar kelimeyle ilişkili farklı kelimeler de yine öğretmen kelimesinin etrafına yuvarlak içinde yazılır. Yazılan kelimeler arasında çizgilerle ilişkiler kurularak “öğretmen” ile ilgili salkım oluşturulur. Öğrenciden ayağa kalkması istenir. Kendisini bir öğretmen, beni de onun öğrencisi olarak düşünmesi istenir. Öğretmen öğrencinin sırasına oturur, öğrenci tahtaya geçer. Öğrenciden bir öğretmen olarak öğrencisine ne anlatacağını canlandırması istenir. Öğrenciden öğretmeninden ayrılacağı için kısa bir veda mektubu yazması istenir. Öğretmenine neler söylemek istediğini kısaca anlatması istenir. Tahtaya bazı örnek konular yazılır: -Kendini 10 yıl sonra bir öğretmen olarak düşün. Nasıl bir öğretmen olurdu?, Öğrencilerin nasıl olurdu?, Ne öğretmeni olmak isterdin?, Öğrencilerine neler anlatırdın? -Öğretmenler ve öğrenciler yer değiştirirse, öğrenciler öğretmen, öğretmenlerde öğrenci olsa nasıl olurdu?, Neler yaşanırdı? <p>2. Taslak Yazma Öğrenciden bu konulardan birini seçerek bir hikaye yazması istenir. Öğretmen de öğrenciyle birlikte öğrenciye model olması için seçtiği konuda bir hikaye yazar.</p> <p>3. Gözden Geçirme Öğrencinin yazdığı yazıyı anlam bakımından tekrar gözden geçirmesi ve düzeltmeler yapması sağlanır. Öğretmen de gerekli yardımlarda bulunur. Türlerle ilişkin bilgi verir.</p> <p>4. Düzenleme Öğrencinin yazdığı yazıyı gözden geçirmesi, tekrar okuması ve dil bilgisi, noktalama, yazım kuralları açısından düzeltmeler yapması sağlanır. Öğretmen gerekli yerlerde yardımda bulunur.</p> <p>5. Yayımlama Öğrencinin yazmış olduğu yazı sınıfta panoya asılarak sergilenir.</p>

Ek 4'ün devamı

11.HAFTA
HİKAYENİN KONUSU
<p style="text-align: center;">AĞAÇ DİYOR Kİ !</p> <p>Ben önce ufak bir tohumdum. Beni toprağa gömdüler. Ara sıra su verdiler, sıcaktan soğuktan korudular. Lakin toprağın içinde ne yaptığımı, neler geçirdiğimi kimse bilmiyor, görmüyordu. Ben, nelerden sonra filiz halinde toprağın üstüne çıktım. Bir zamanlar ufacık bir ağaç olarak kaldım. Bana bakıyorlardı, bir şey olmasın diye gözetiyorlardı. Artık yavaş yavaş büyüdüm, etrafıma dal budak saldım, çiçekler açtım, tatlı tatlı meyveler vermeye başladım.</p> <p>Ben bir ağacım ama faydalarım pek çoktur. Güzel meyvelerimden, çiçeklerimle saçtığım hoş kokularımdan insanlar faydalanır. Çiçeklerimden arılar bal yapar, kuşlar dallarımdan arasına yuva kurar, hem kendileri barınır hem yavrularını büyütür. Güzel güzel ötüşerek gölgemde oturanların gönüllerine ferahlık verir. İnsanlar, kuruyan dallarımdan odun yaparlar, onları ateşte yakarlar, ısınırlar.</p> <p>Benim her şeyim her vakit faydalıdır. Odun, ateş, evler, mobilya, gemiler benden olur. Düşünenler için bensiz bir yaşam olmaz. Benim insanlar için faydam sayılamayacak kadar çoktur.</p>
SÜREÇ TEMELLİ YAZMA AŞAMALARI
<p style="text-align: center;">1. Yazma Öncesi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Öğrenciyle birlikte "ağaçlar" konulu gazete haberleri okunur. Bu haberlerle ilgili konuşulur. • Tahtaya ağaçlarla ilgili çeşitli görseller asılarak, ağaçların önce tohum olarak dikildiği, sulandığı, gün geçtikçe büyüdüğü öğrenciye anlatılır. • Öğrenciyle "Tohumlar ağaca" şarkısı dinlenerek birlikte söylenir. • Öğrenciyle birlikte dışarı çıkılarak bahçedeki ağacın yanına gidilir. Tohumdan ağaca dönüşme süreciyle ilgili konuşulur. • Tahtaya örnek konular yazılır: <ul style="list-style-type: none"> -Tüm Dünya'da tek bir ağaç kalsa bu ağacın hangi ağaç olmasını isterdin? Neden? -Bir ağaç tohumdan kocaman bir ağaca dönüşürken neler yaşamış olabilir, başına neler gelmiştir, nasıl bir hayatı olmuştur?
<p style="text-align: center;">2. Taslak Yazma</p> <p>Öğrenciden bu konulardan birini seçerek bir hikaye yazması istenir. Öğretmen de öğrenciyle birlikte öğrenciye model olması için seçtiği konuda bir hikaye yazar.</p>
<p style="text-align: center;">3. Gözden Geçirme</p> <p>Öğrencinin yazdığı yazıyı anlam bakımından tekrar gözden geçirmesi ve düzeltmeler yapması sağlanır. Öğretmen de gerekli yardımlarda bulunur. Türlerle ilişkin bilgi verir.</p>
<p style="text-align: center;">4. Düzenleme</p> <p>Öğrencinin yazdığı yazıyı gözden geçirmesi, tekrar okuması ve dil bilgisi, noktalama, yazım kuralları açısından düzeltmeler yapması sağlanır. Öğretmen gerekli yerlerde yardımda bulunur.</p>
<p style="text-align: center;">5. Yayımlama</p> <p>Öğrencinin yazmış olduğu yazı sınıfta panoya asılarak sergilenir.</p>

Ek 4'ün devamı

12.HAFTA
HİKAYENİN KONUSU
<p style="text-align: center;">ÇINAR AĞACINDAKİ KUŞ</p> <p>Derya resim kursuna gidiyordu. Ve resim yapmada bayağı ilerlemişti. Bir sabah kalktı ve bahçedeki çınar ağacının karşısına geçti. Çınar ağacının tepesinde kuşlar cıvı cıvı ötüyorlardı. Çınar ağacının ve kuşların resmini yapacaktı. Bu çok güzel bir resim olacaktı. Derya çınar ağacını yaptı. Daldaki kuşun kafasını, gagasını, kanatlarını yaptı. Tam kuyruğa sıra gelmişti ki, kuş "pırr!" deyip uçverdi. Bekledi bekledi ama bir daha geri gelmedi kuş. Çınarda başka kuşlarda vardı ama bir türlü aynı yerde durmuyorlardı. Daldan dala uçuyorlardı.</p> <p>Derya ağlayarak eve gitti. Olanları annesine, babasına anlattı. Sonra aklına resim öğretmenini aramak geldi. Öğretmenini aradı. Öğretmenine olanları anlattı. Öğretmeni Derya'ya:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Üzüldüğün şeye bak. Sen de hayal gücünü kullan. İlla gördüğünü yapman gerekmez ki. Kendinden de bir şeyler katarak kuşa hayalindeki gibi bir kuyruk yapabilirsin. Dedi. <p>Derya öğretmenine teşekkür etti. Ve iyi akşamlar diledi. Koşa koşa kalemını almaya gitti. Ve kuşa rengarenk bir kuyruk yaptı. Artık rahatlamıştı.</p>
SÜREÇ TEMELLİ YAZMA AŞAMALARI
<p style="text-align: center;">1. Yazma Öncesi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Öğrenciden ayağa kalkması ve kendini çınar ağacındaki kuş gibi düşünmesi istenir. Kuşun nasıl uçtuğunu düşünerek bir kuş gibi kanatlarıyla uçuşması ve bir ağaca konması istenir. Kuşun başına neler gelmiş olabileceğini anlatması istenir. • Öğrenciden çınar ağacındaki kuşun nereye uçmuş olabileceğini düşünerek kuşu çizmesi istenir. • Kuş eğer uçup gitmeseydi Derya ile kuş arasında nasıl bir konuşma olurdu? Diye öğrenciye sorularak bunu canlandırması istenir. • Tahtaya örnek konular yazılır: <p>-Kuş çınar ağacından uçup nereye gitmiş olabilir? Gittiği yerlerde neler yapmıştır? Başına neler gelmiştir?</p> <p>-Eğer kuş uçmasaydı, çınar ağacında kalsaydı sence neler olurdu?</p>
<p style="text-align: center;">2. Taslak Yazma</p> <p>Öğrenciden bu konulardan birini seçerek bir hikaye yazması istenir. Öğretmen de öğrenciyle birlikte öğrenciye model olması için seçtiği konuda bir hikaye yazar.</p>
<p style="text-align: center;">3. Gözden Geçirme</p> <p>Öğrencinin yazdığı yazıyı anlam bakımından tekrar gözden geçirmesi ve düzeltmeler yapması sağlanır. Öğretmen de gerekli yardımlarda bulunur. Türlerle ilişkin bilgi verir.</p>
<p style="text-align: center;">4. Düzenleme</p> <p>Öğrencinin yazdığı yazıyı gözden geçirmesi, tekrar okuması ve dil bilgisi, noktalama, yazım kuralları açısından düzeltmeler yapması sağlanır. Öğretmen gerekli yerlerde yardımda bulunur.</p>
<p style="text-align: center;">5. Yayımlama</p> <p>Öğrencinin yazmış olduğu yazı sınıfta panoya asılarak sergilenir.</p>

Ek 4'ün devamı

13.HAFTA
HİKAYENİN KONUSU
TANRILARIN SEPETİ TÜRKİYE
<p>Dersimiz Hayat Bilgisiydi. Öğretmenimiz bize duvarda asılı olan haritayı gösterdi. -Sevgili çocuklar, bu gördüğünüz vatanımızın haritasıdır. Vatanımızın adı, Türkiye'dir. Bu topraklar bizleri besleyip büyütüyor. Hepimiz vatanımızı seviyoruz. Şimdi sizlere bir masal anlatacağım. Ardından da bir isteğim olacak. Bu nedenle lütfen masalımı dikkatle dinleyiniz.</p> <p>Bir gün tanrılar, yiyip içip eğlenmeye karar vermişler. Koskoca bir meyve sepeti hazırlatmışlar. Sepetin içinde bin bir türlü meyve varmış. Tam eğlence başlamışken, tanrılar meyve sepetini açmışken görünmeyen sihirli bir el meyve sepetine dokunmuş. Sepet devrilmiş. İçindeki meyveler bizim yaşadığımız topraklara dökülmüş. Tanrılar meyvelerden bir tane bile yiyememişler. İşte o günden beri vatanımızda her türlü meyve yetişmektedir.</p>
SÜREÇ TEMELLİ YAZMA AŞAMALARI
<p>1. Yazma Öncesi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Öğrenciye Türkiye'nin doğal güzellikleriyle ilgili resimler gösterilir. Bu resimlerle ilgili konuşulur. • Türkiye'nin doğal güzellikleri ve yetiştirilen tarım ürünlerini gösteren harita öğrenciye gösterilir. Bununla ilgili konuşulur. • Öğrenciye yeni bir ülke yaratılacağı söylenir. Bizim ülkemiz gibi başka bir ülke yaratılacak. Bu ülkenin özelliklerini (nerede, nasıl bir ülke, içinde yaşayan insanlar nasıl, ne yiyorlar...) anlatan bir resim yapması istenir. Ve bu ülkeye bir isim bulması istenir. • Öğrenciden kendi yarattığı ülkesini tanıtan kişi olarak tahtaya çıkması ve ülkesini bize anlatması istenir. • Tahtaya örnek konular yazılır: -Senden yeni bir ülke keşfetmeni istediler. Ancak bu ülkeye sadece çocukların girmesine izin veriyorsun. Bu ülkede yaşam nasıl olurdu? Bu ülkeyi ziyaret etmeye gelen çocuklar nelerle karşılaşmış olabilir? - Bir ülke keşfederken neler yaşamış olabilirsin, başına neler gelmiştir, ne gibi zorluklar geçirmişsindir?
<p>2. Taslak Yazma</p> <p>Öğrenciden bu konulardan birini seçerek bir hikaye yazması istenir. Öğretmen de öğrenciyle birlikte öğrenciye model olması için seçtiği konuda bir hikaye yazar.</p>
<p>3. Gözden Geçirme</p> <p>Öğrencinin yazdığı yazıyı anlam bakımından tekrar gözden geçirmesi ve düzeltmeler yapması sağlanır. Öğretmen de gerekli yardımlarda bulunur. Türlerle ilişkin bilgi verir.</p>
<p>4. Düzenleme</p> <p>Öğrencinin yazdığı yazıyı gözden geçirmesi, tekrar okuması ve dil bilgisi, noktalama, yazım kuralları açısından düzeltmeler yapması sağlanır. Öğretmen gerekli yerlerde yardımda bulunur.</p>
<p>5. Yayımlama</p> <p>Öğrencinin yazmış olduğu yazı sınıfta panoya asılarak sergilenir.</p>

Ek 4'ün devamı

14.HAFTA
HİKAYENİN KONUSU
RENGARENK TOPACIM
<p>Dedem bana bir hediye verdi. Merak ettim. Hemen açtım. Tahtadan rengarenk bir şey...Anlayamadım. Dedeme sordum: -Dedeciğim bu ne? Dedem dedi ki: -Buna topaç denir. Çok eskiden çocuklar topaçla eğlenirdi. İşte bu topaç da benimdi. Artık senin oldu. -Dedeciğim! Çok teşekkür ederim. Artık benim en güzel oyuncağım bu. Ama ben bu topaçla nasıl oynarım? -Önce düz bir yer bulmalısın. İpi topaca sarmalısın, sonra da yere doğru atmalısın. Topaç ne kadar çok dönerse o kadar başarılısın. Hemen elime aldım. İpini sardım. Yere attım. Dönmedi bile! Bu kez dedem topacı aldı. İpini sardı. Yere attı. Bizim topaç sanki kanatlandı. Döndükçe döndü. Renkli halkaları büyüdükçe büyüdü. Çalıştım çalıştım. Sonunda çevirmeyi başardım. Ben topacı çok sevdim. Arkadaşlarımda çok sevdi. Dedelerinden topaç istediler. Dedelerimizle topaç çevirdik. Dedeler bizi yendi. Karar verdik, çok çalışıp başaracağız. Yine yarışacağız. Ama bu sefer biz kazanacağız.</p>
SÜREÇ TEMELLİ YAZMA AŞAMALARI
<p>1. Yazma Öncesi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Geçmişte dedelerimizin, annelerimizin, babalarımızın oynadığı oyuncakların resimleri tahtaya asılır ve bu oyuncakların neler olduğu, dedelerimizin, anne-babalarımızın bu oyuncaklarla nasıl oynadığı üzerine konuşulur. • Günümüzde çocukların oynadığı oyuncaklar tahtaya asılır ve bunların neler olduğu ve çocukların bunlarla nasıl oynadığı üzerine konuşulur. • Öğrenciden bu oyuncakları düşünerek yeni bir oyuncak tasarlaması ve bunun resmini yapması istenir. • Yaptığı oyuncağın adını, nasıl oynandığını, ne gibi özellikleri olduğunu tanıtmaması istenir. • Tahtaya bazı örnek konular yazılır: -Geçmişten günümüze bir oyuncak getirmek isteseydin bu hangi oyuncak olurdu? Bu oyuncağın ne gibi özellikleri olurdu, çocuklar onunla nasıl oynardı? -Büyülü bir oyun parkına girdin, bu parkta hangi oyuncaklar var ve bu oyun parkı neden büyülü? Bu parka yapacağın bir ziyareti anlatır mısın? <p>2. Taslak Yazma Öğrenciden bu konulardan birini seçerek bir hikaye yazması istenir. Öğretmen de öğrenciyle birlikte öğrenciye model olması için seçtiği konuda bir hikaye yazar.</p> <p>3. Gözden Geçirme Öğrencinin yazdığı yazıyı anlam bakımından tekrar gözden geçirmesi ve düzeltmeler yapması sağlanır. Öğretmen de gerekli yardımlarda bulunur. Türlerle ilişkin bilgi verir.</p> <p>4. Düzenleme Öğrencinin yazdığı yazıyı gözden geçirmesi, tekrar okuması ve dil bilgisi, noktalama, yazım kuralları açısından düzeltmeler yapması sağlanır. Öğretmen gerekli yerlerde yardımda bulunur.</p> <p>5. Yayımlama Öğrencinin yazmış olduğu yazı sınıfta panoya asılarak sergilenir.</p>

Ek 4'ün devamı

UYGULAMA SÜRECİ	15. HAFTA
Son test	<ul style="list-style-type: none">• Öğrenciye, dönem başında araştırmacı tarafından verilen konu ile aynı olan bir hikâye yazdırılmıştır.• Öğrenciye uygulamanın başında seçtiği aynı tür ve konu ile ilgili bir yazı daha yazdırılmıştır.• Öğrenciyle uygulama sonrası görüşme yapılmıştır.



Ek 5. Bilgi Kartları

<p>GÜNLÜK</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Bir günde neler yaşadığını anlatırsın. 2. Başından geçenleri, duygu ve düşüncelerini içinden geldiği gibi anlatırsın. 3. Günlük tutarken sağ üst köşeye tarih atarsın. 4. Günlük günü gününe tutulur.
<p>ANI</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Daha önceden yaşanmış olayların toplu bir şekilde yazılmasıdır. 2. Önceden yaşanan olaylar yazılır. 3. Duygusal olunmamalı. 4. Gerçekçi olunmalı. 5. Gerçekten hatırlanıyorsa yazılmalı.
<p>DAVETİYE</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Gezi, nişan, düğün ve açılış gibi tören ve etkinliklere katılması istenen kişilere bu etkinliği duyurma ve davet amacıyla yazılan kısa yazılardır. 2. Davetiye metninde kimin, kimi, nereye, ne zaman, niçin çağırıldığı eksiksiz olarak yer almalıdır.
<p>TEBRİK KARTI</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Bayramlarda, mutlu gün ve olaylarda yakınlarımızı, tanıdıklarımızı kutlamak için yazarız. 2. Çoğunlukla kalıplaşmış sözler kullanılır. Bayramınızı en içten dileklerle kutluyorum gibi.
<p>MEKTUP</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sağ üst köşeye tarih ve yer yazarsın. 2. Mektup bir hitapla başlar: sevgili arkadaşım, anneciğim gibi. 3. Hitaptan sonra virgül koyarsın ve büyük harfle başlarsın. 4. Giriş kısmında bu mektubu neden yazdığını söylersin. 5. Daha sonra anlatacaklarını, duygu ve düşüncelerini anlatırsın. 6. Son olarak selam ve dileklerde bulunursun: herkese selamlar, iyi tatiller gibi. 7. Sağ alt köşeye ad, soy ad yazarsın.

Ek 5'in devamı

HİKAYE

1. Hikayede yer, zaman, ana karakterler(Kişiler), olay vardır.
2. Bu olay etrafında kişileri, yeri ve zamanı belirterek anlatırsın.

ŞİİR

1. Şiirdeki her satıra mısra denir.
2. Mısralar genelde dördlük şeklindedir.
3. Dördlükler arasında boşluk bırakılır.
4. Satır büyük harfle başlar.
5. Mısra sonunda kulağa hoş gelen birtakım ses benzerlikleri vardır. Bunlara uyak denir.

Ek 6. Veli İzin Belgesi**VELİ İZİN BELGESİ**

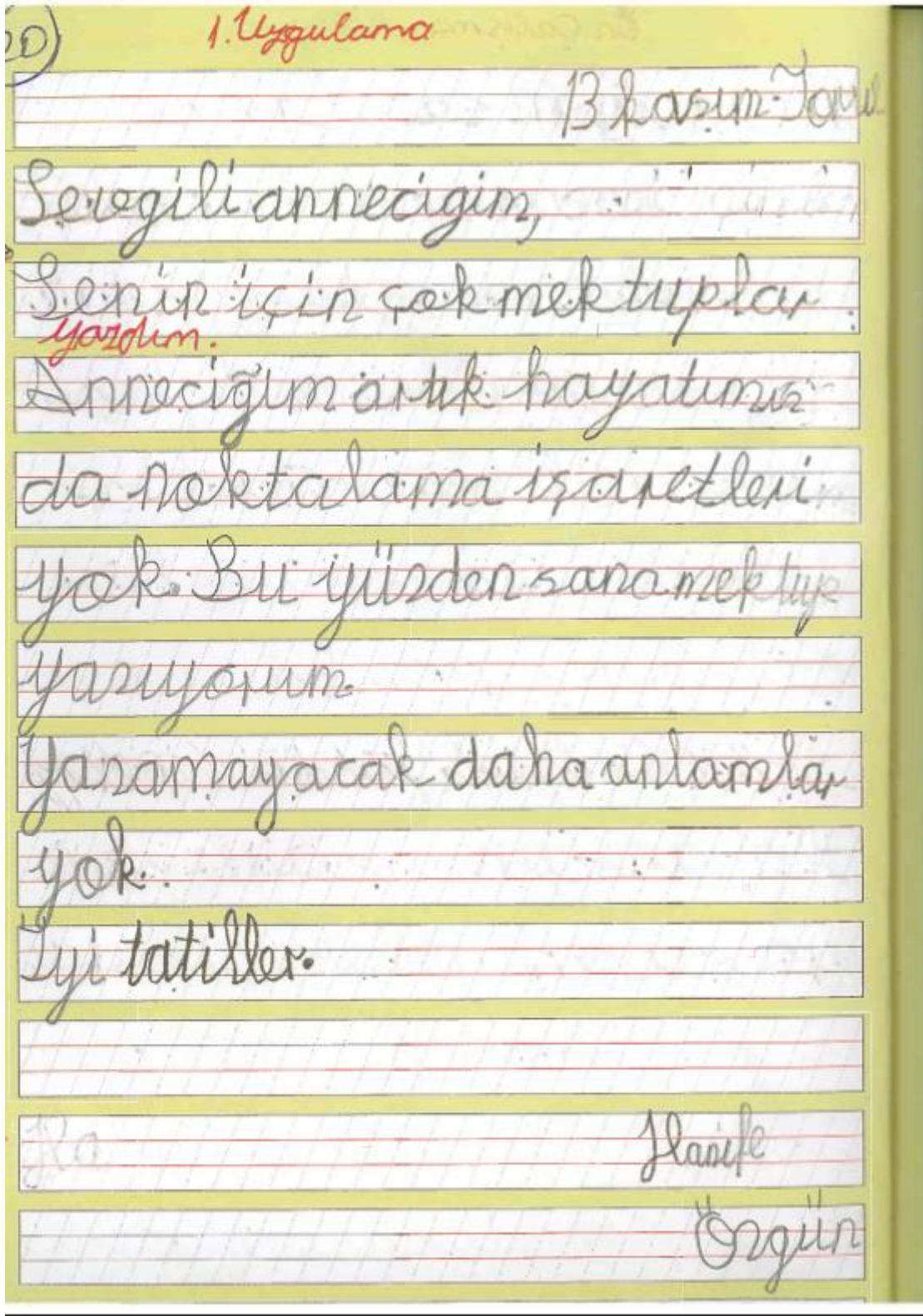
H: adlı öğrencimin öğretmeni Neslihan SEZGİN tarafından yürütülen “Süreç Temelli Yazma aşamalarının 4.sınıf öğrencisinin yazma becerisinin geliştirilmesi uygulaması” sürecinde yapılan çalışmalar bilgim dahilindedir. Çalışmanın yürütülmesinde herhangi bir sakınca görmüyorum.

17.11.2014

L:



Ek 7. Öğrencinin Yazmış Olduğu Yazı Örnekleri



Ek 7'nin devamı

2. uygulama.

GÜNEŞ

Bir saateah uyandım.....

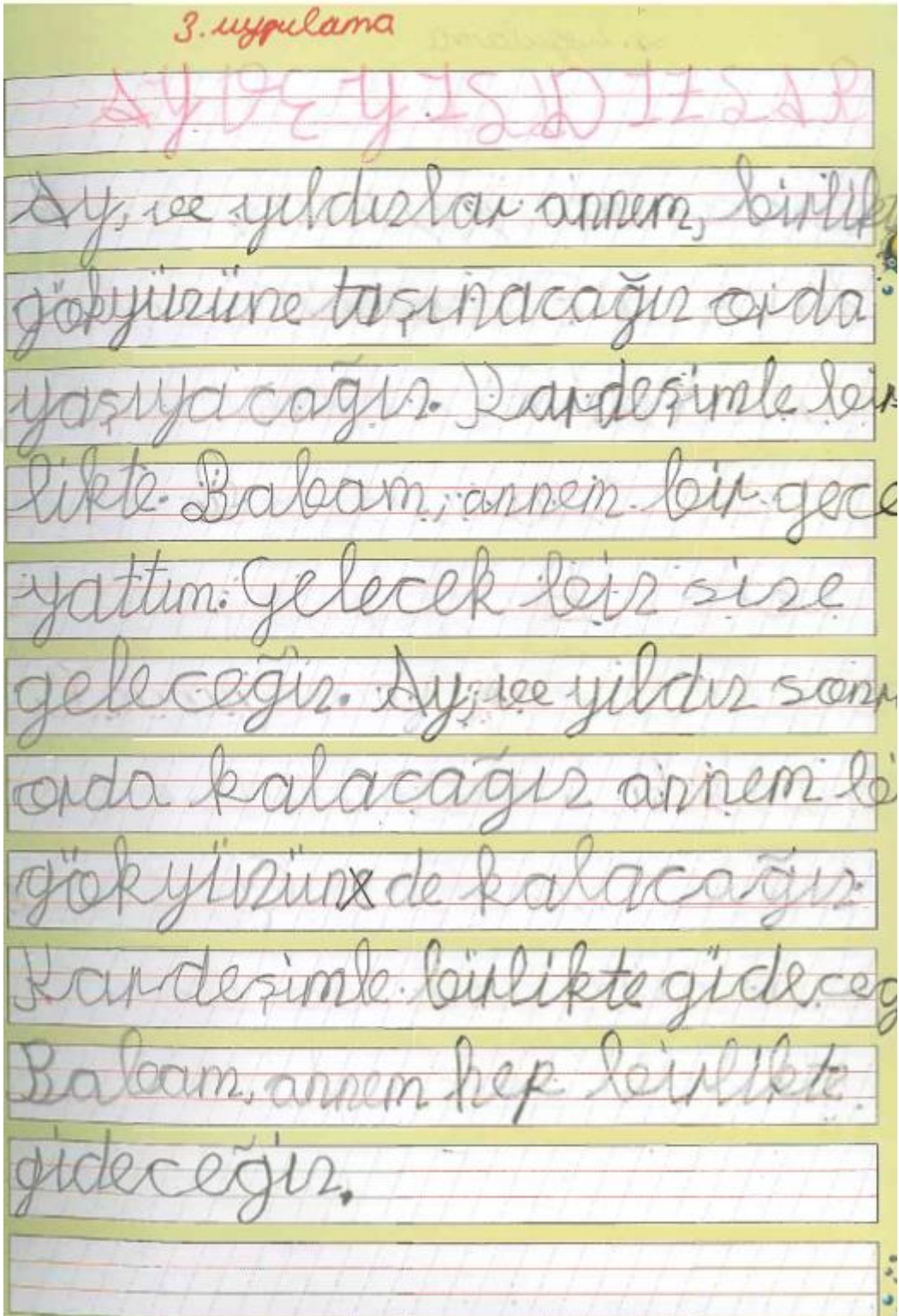
Hayalimde Güneş yok...

Güneş bizi ısıtmaya
 cak artık hayalimde
 yok.

Dışarıdaki insanlarda
 tek kalır.

Hayvanlar da onlar
 gibi tek kalır.

Ek 7'nin devamı



Ek 7'nin devamı

4. uygulama

Her şeyi summanalın
 Sporda ~~çay~~ nardın. Vasil
 arkadaşlarımla eylerim
 dim. Orda basketbol oylay
 nırım. ~~Bo~~ley bolu ok se
 verim. ~~B~~acaklarımla ha
 ket ettiğim. Jim anırım. ~~Ke~~
 nim ~~le~~ likte rikat mek-
 metle oynarım. ~~Ç~~ok seve
 rim. Hem mutlu olurum.

Ek 7'nin devamı

5. uygulama

MÜZEYE GÖRÜLÜMÜ

Müzedeki gördüklerim

Çim oyuncaklar, ta-
 arabalar, kanyonlar,
 otobüsler, kelebekler,
 bisiklet, motor, ~~sis-~~
 let, topalar, iplerden ara-
 balar, Miki fareler,
 ayıcık kuleler gördük.
 İmin İstanbul alt
 kati gördük.

Ek 7'nin devamı

SONBAHAR MEVSİMİ
 Sonbahar mevsiminde ne yaptım? Ağacın altına çukur açmalydım. Hükayede yaparsın. Yapraklarınla döki küller ben orları toplattım. Hicicalar isinir. Soğumaya başladılar ağaçlar büyümeyle ^{başlar} sanılır. Kışın 100. + 1111111111. 2111111111.

Ek 7'nin devamı

ÜÇ BALIK AİLESİ GLEKEN BİR
 GÖL DEYİM. OYDA DEREYE GİTTİM
 BALIK ALTA ELLİME ÜÇ BALIK
 ALDIM. İÇİNDE TAŞLARI
 ANNEM VE BALIK AİLESİ İLİKTE
 DERİNE GİTTİM. BALIKLAR
 İN YAŞADIĞI YERİ GÖRDÜM.
 TAŞLARI SEYRETİM, SONRA
 DA ERTE DÖNDÜM. NELER
 İ GÖRDÜM? BALIKLARIN KEN
 GİNİ. ALTAYLA BAŞKA YER
 LERE GİTTİM.

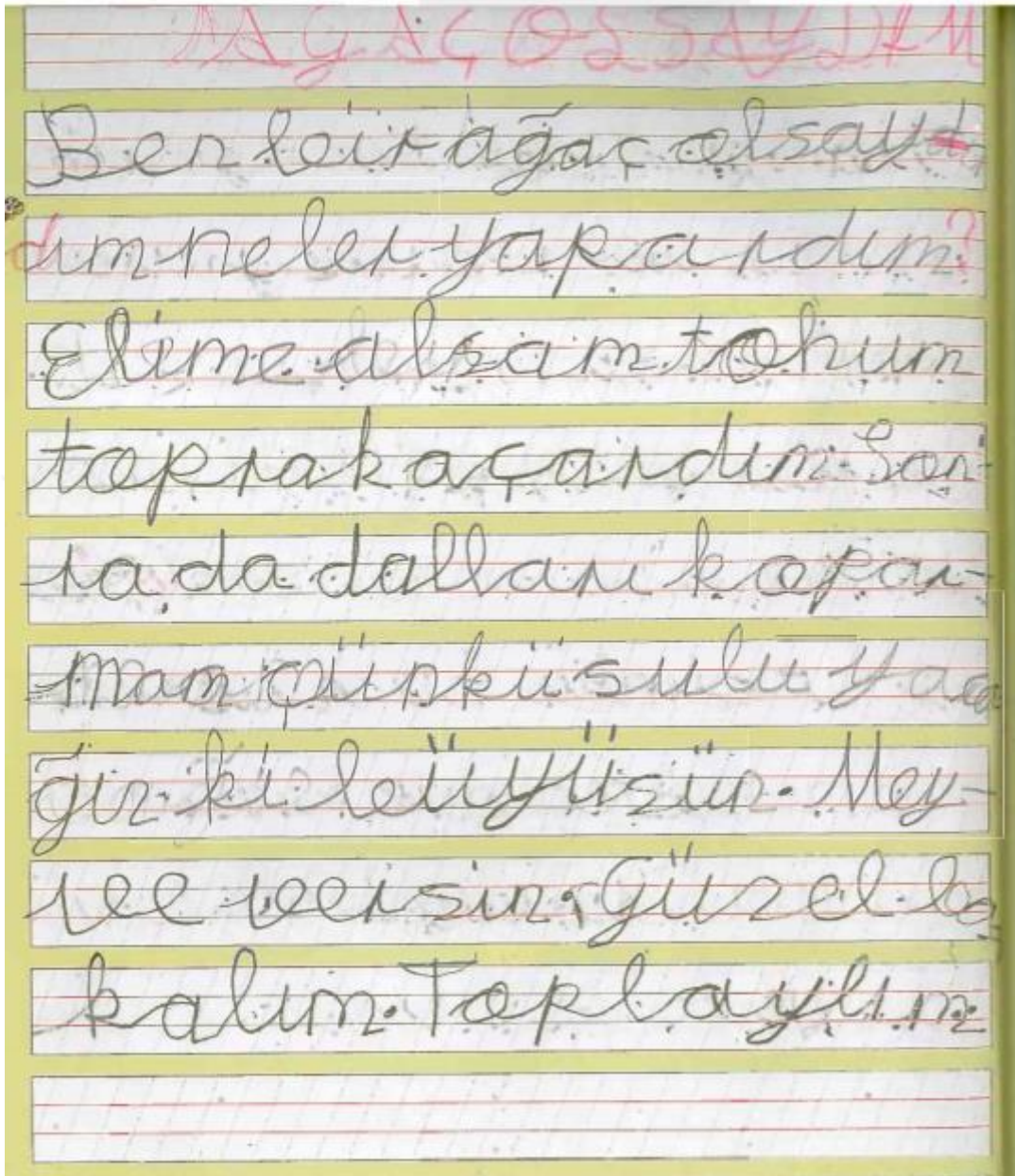
Ek 7'nin devamı

MİLLİ SUÇ ÖCÜ KİŞİSİ
 Ben meyveleri yıkama-
 dan önce bol suyla
 çocuklar bursdola-
 larında peynir, süt, yu-
 murtaya seytir, kasar
 peyniri çamık olan
 taze olanları muş-
 portakal, hikayedeki
 mandalina mey-
 velerini her seve-
 rim. Mandalina-
 nın dünyada
 kili çok seveyim.

Ek 7'nin devamı

ÖĞRETİMİN ÖZGÜRLÜĞÜ
 Ben bir öğrenci değilim
 Öğretmenime derste ~~konu~~
 anlatım
 maluyuz. Sey anlatım
 Onlara bir ~~bilgi~~ ~~bilgi~~ ~~bilgi~~
 konular anlatırım.
 Dinler, somular ~~ceza~~
 laimben yanıt ~~laik~~
 veit. Ben defterlerini
 beni ~~lekle~~ ~~lekle~~ ~~lekle~~

Ek 7'nin devamı



Ek 7'nin devamı

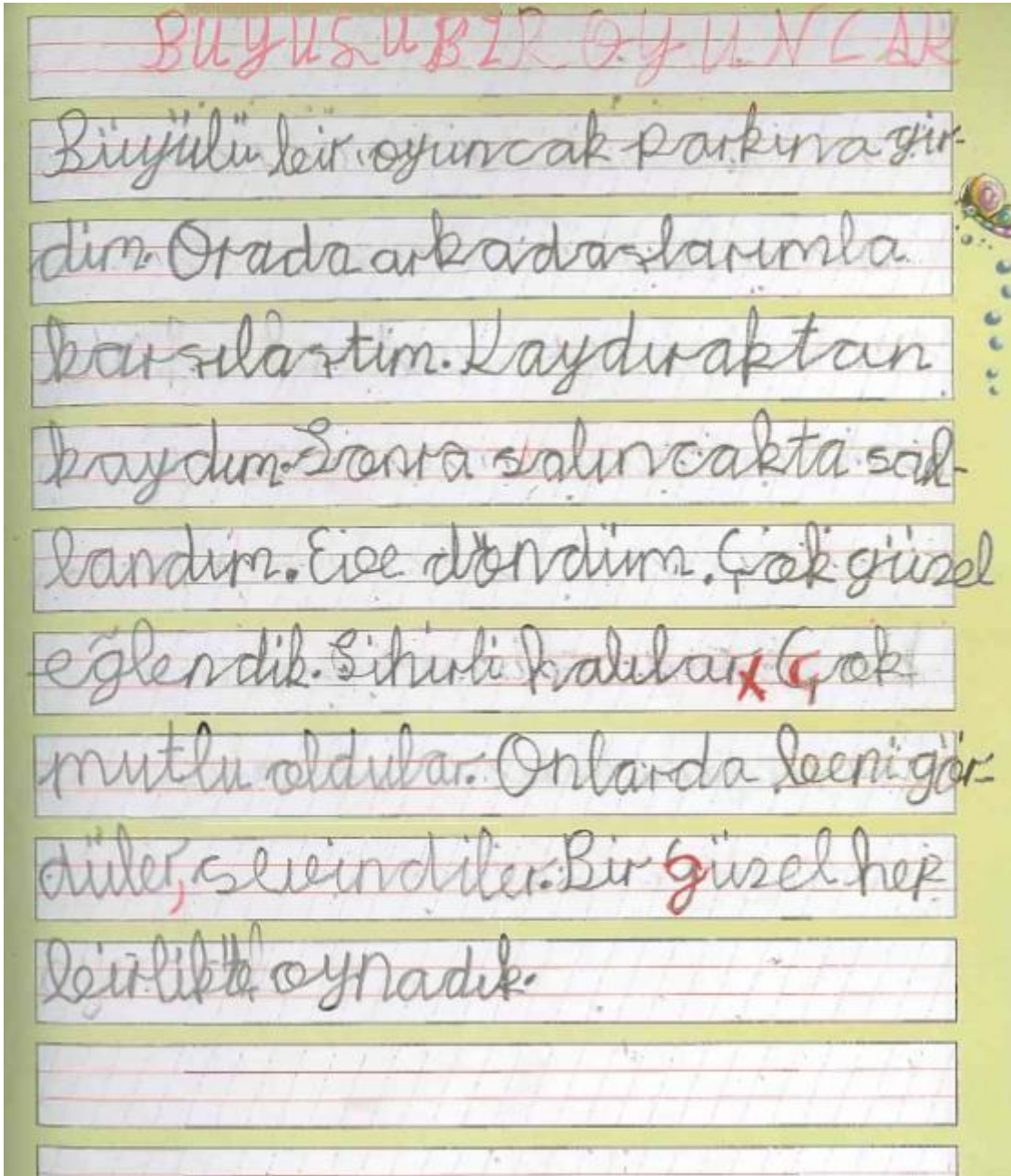
ÇINAR AĞACI KULU?
 Çınar ağacındaki Nereye gitmiş?
 Kulu. Bir yer, kendine yuva
 yapıyordu. Onun için. Kötü
 şeyler gelmiş. Derya kuy-
 suğu. Çatlara uçmuş. ^{ni yapmayı unutmuş.} Ola-
 lelidir çünkü. Evin üstüne
 çıkmış. Ama niye binyeğini
 almış. Binyeğe gitmiş. Dön-
 mür genye dönmüş.

Ek 7'nin devamı

SENDE BİR ÜSVE

Ben bir ülkeyi çok seviyo-
rum. Çocuklarımla birlik-
te gesebiliriz. Çünkü sizleri
istediğimi ^{vere} ~~g~~ötürürüm.
Çok güzel yerler ^{yer} ~~ve~~ ^{yerleri görsedireyim} ~~ve~~ ^{ve} ~~ama~~ ^{ama} ~~söyleyemem~~...
Her kadavranınla ^{güleceğim} ~~ve~~ ^{ve} ~~ama~~ ^{ama} ~~söyleyemem~~...
Yerim. Sizlerle ~~ve~~ ^{ve} ~~ama~~ ^{ama} ~~söyleyemem~~...
Özledim. Yiyecek ~~ve~~ ^{ve} ~~ama~~ ^{ama} ~~söyleyemem~~...
meyve yerim, ~~ve~~ ^{ve} ~~ama~~ ^{ama} ~~söyleyemem~~...
rum.

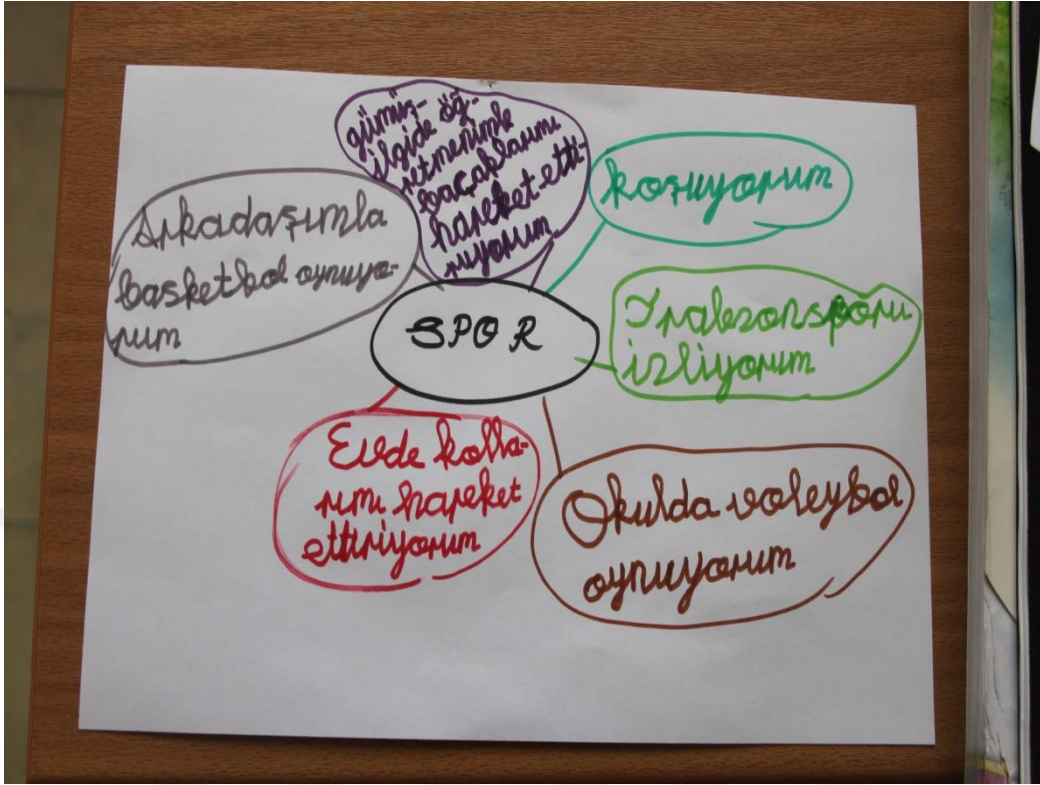
Ek 7'nin devamı



Ek 8. Uygulama Süreci Örnek Fotoğraflar



Ek 8'in devamı



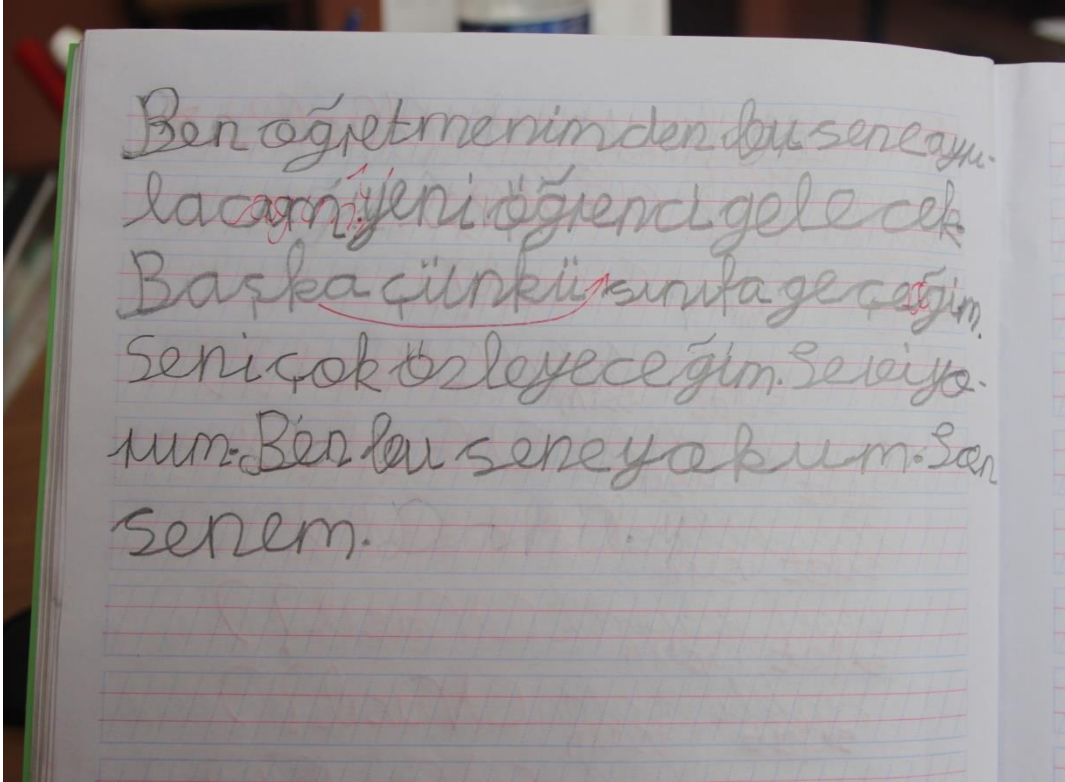
Ek 8'in devamı



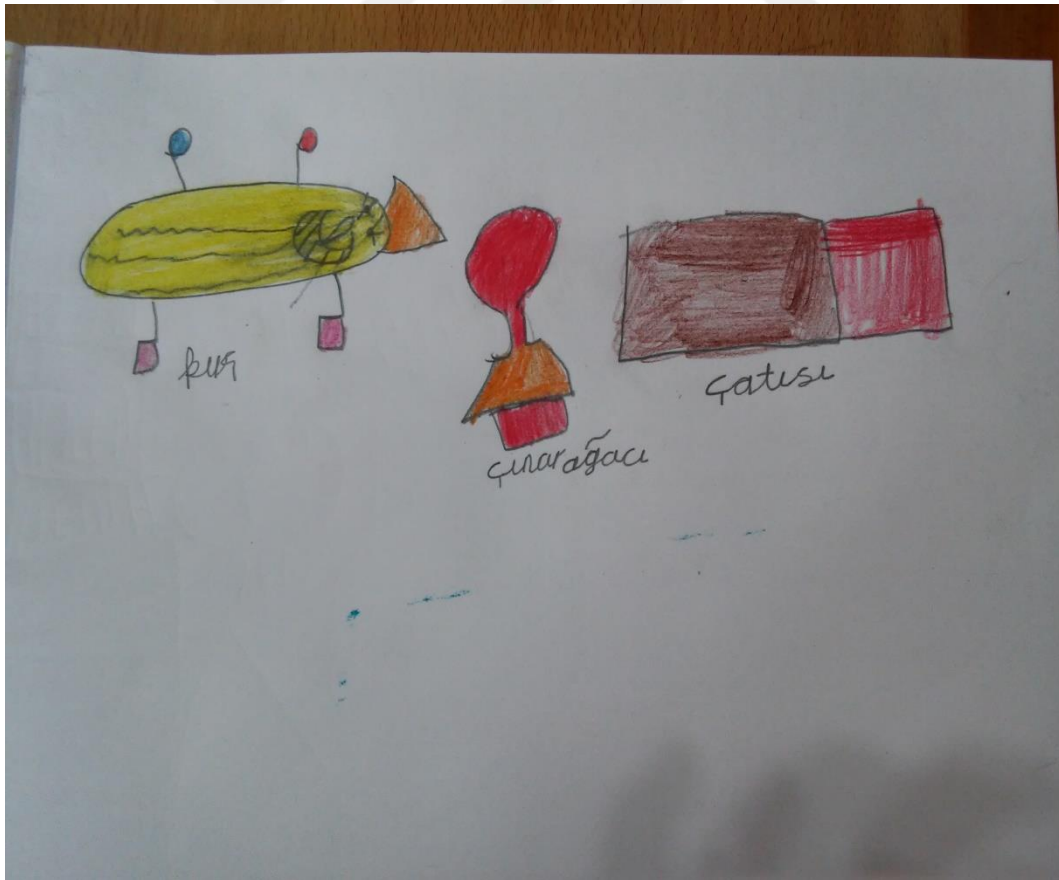
Ek 8'in devamı



Ek 8'in devamı



Ek 8'in devamı



Ek 8'in devamı



SAĞLIKLI BESLENMEK İÇİN NELER YAPMALIYIZ?



Meyve ve sebzeler yemeden ve pişirilmeden önce bol su ile dikkatlice yıkanmalıdır.



Besinler alınırken zedelenmemiş ve bozulmamış olmasına dikkat edilmelidir.



Açıkta satılan yiyeceklerin satın alınmaması ve tüketilmemesine dikkat edilmelidir.



Besinler taze iken tüketilmelidir.



Süt ve süt ürünleri buzdolabında saklanmalıdır.



9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

Neslihan SEZGİN, 20.05.1990 tarihinde Trabzon' da doğdu. İlkokul ve ortaokulu Beşikdüzü Şehit Öğretmen Gürhan Yardım Okulunda tamamladı. 2008 yılında Vakfıkebir Anadolu Lisesinden mezun oldu. 2008- 2009 eğitim öğretim yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Zihin Engelliler Öğretmenliği programını kazandı. 2012 yılında Gümüşhane ilinin Torul ilçesine bağlı bir okulda göreve başladı. 2013 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği programında Yüksek lisansa başladı. 2015 yılında Şalpazarı Atatürk Ortaokuluna atandı. Halen burada görev yapmaktadır.

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Adres : Fatih Mah. Hasan Saka Cad. No: 45 Kat: 3 Beşikdüzü, TRABZON

E-Posta : neslihan_sezgin_2@hotmail.com

Tel : 05312831933