

M.K.Ü.
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

137393

YAZILI ANLATIM ETKİNLİĞİ ÇERÇEVESİNDE TÜRKÇE
ÖĞRETMENLERİNİN ÇALIŞMALARINA İLİŞKİN BİR DEĞERLENDİRME

137393

MEHMET TEMİZKAN

T.C. YÖKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Hüseyin GÜFTÂ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HATAY
Haziran, 2003

MKÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne

Bu çalışma jürimiz tarafından Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Yrd. Doç. Dr. Hüseyin GÜFTÂ

Üye: Yrd. Doç. Dr. Bülent ARI

Üye: Yrd. Doç. Dr. Sevda ÇETİNKAYA

Üye:

Kod No: 34

Yukarıdaki imzaların adı geçen Öğretim Üyelerine ait olduğunu onaylarım.

22/08/2003
T.C.
Enstitü Müdürü
Prof. Dr. Cüenal YÜKSELEN
Sos. Bil. Enst. Müdürü

ÖNSÖZ

Yazılı anlatım, insanlar arasındaki iletişimin önemli bir yönünü oluşturmaktadır. Yazıda yapılan herhangi bir yanlış anında düzeltme imkânı olmadığı için duygu ve düşüncelerin en doğru ve anlaşılır biçimde ifade edilmesi gerekmektedir. Öğrencilerin erken yaşlardan itibaren doğru yazmaya alıştırmaları, bu etkinliğin amacına ulaşması açısından önem taşımaktadır.

Öğrencilerin iyi ve doğru yazma becerisi kazanabilmeleri, bu etkinlik çerçevesinde yapılan uygulamalarla yakından ilgilidir. Örneğin öğrenciler yaşlarına ve anlama düzeylerine uygun konularda daha güzel yazı yazabilirler. Ayrıca konuların belirli bir plan dahilinde yazılması kolay anlaşılabilir metinlerin ortaya çıkmasını sağlar. Öğretmenlerin, yazılar üzerinde yaptıkları düzeltme ve değerlendirmeler de bu etkinliğin daha bilinçli olarak sürdürülmesini sağlar.

İlköğretim okullarında öğrencilerin yazılı ve sözlü anlatım becerilerini geliştirmek amacıyla “Türkçe” ve seçmeli “Güzel Konuşma ve Yazma” dersleri okutulmasına rağmen yapılan araştırmalar, yazılı anlatım becerisinin yeterli ölçüde kazandırılmadığını göstermektedir. Bunun farklı nedenleri olmakla birlikte asıl nedenin yapılan uygulamalarla ilgili olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmek için yaptıkları uygulamaları konu edinen bu araştırma üç bölüme ayrılmıştır. Birinci bölümde, uygulanan anket sayesinde öğretmenlerin yazılı anlatım etkinliği sürecinde yaptıkları uygulamalar ortaya çıkarılmıştır. İkinci bölümde 18 öğretmenin birer sınıfına ait kompozisyon kâğıtları yazılı anlatım etkinliğinin içerik, teknik ve dil öğeleri doğrultusunda incelenmiştir. Üçüncü bölümde ise öğretmenlere ait özel bilgilerin anket soruları üzerindeki anlamlılık farkları tespit edilmiştir.

Anketten elde edilen veriler bilgisayara yüklenmiş ve SPSS istatistik programı kullanılarak analiz edilmiştir. Anket bulguları üzerinde kay kare testi yapılarak frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma verileri elde edilmiştir. Bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenler üzerindeki anlamlılık farklarının belirlenmesinde ise T testi kullanılmıştır.

Çalışmanın yorumlar kısmında öğrenci kâğıtlarından elde edilen bulgular ile anket sorularından elde edilen bulgular karşılaştırılmış ve yapılan uygulamaların öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmede ne kadar etkili olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır.

02 N 0201 kodlu bu çalışma, Mustafa Kemal Üniversitesi Bilimsel Araştırma Fonu tarafından desteklenmiştir. Bu araştırmanın yürütülmesinde yaptığı yönlendirmelerinden dolayı danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Hüseyin GÜFTÂ'ya ve çalışmanın istatistik kısmında yardımını aldığım Arş. Gör. İsmail GELEN'e teşekkür ederim.

Mehmet TEMİZKAN

İÇİNDEKİLER

	Sayfa Numarası
Dış Kapak	
İç Kapak	
Jüri Üyelerinin Onay Sayfası	
Önsöz	
1.GİRİŞ	1
1.1 Dil ve Toplum	2
1.2.Dil ve Kültür	2
1.3.Ana Dili	2
1.4.Ana Dili Eğitiminin Amaçları	3
1.5.Ana Dili Öğretmenlerinde Bulunması Gereken Özellikler	3
1.6.Problem Durumu	4
1.7.Problem Cümlesi	7
2.TEZİN ÖNEMİ VE AMACI	8
2.1.Yöntem	9
2.2.Kavramsal Çerçeve	10
2.2.1.Yazılı Anlatım Etkinliğinin Tanımı	10
2.2.2.Yazılı Anlatım Etkinliğinin Amaçları	12
2.2.3.Yazılı Anlatım Etkinliğinde Konu Ögesi	16
2.2.4.Yazılı Anlatım Etkinliğinde Plan	19
2.2.5.Yazılı Anlatım Etkinliğinde Kelime Düzenlemesi	20
2.2.6.Yazılı Anlatım Etkinliğinde Cümle	20
2.2.7.Yazılı Anlatım Etkinliğinde Paragraf	21
2.2.8.Giriş Paragrafları	23
2.2.9.Sonuç Paragrafları	24
2.2.10.Yazılı Anlatım Etkinliğinde Diğer Derslerden ve Etkinliklerden Yararlanma	24
2.2.11.Yazılı Anlatım Etkinliğinde Ödev Verme	27
2.2.12.Düzeltilme ve Değerlendirme	28

2.2.13. Yazılı Anlatım Çalışmalarının Düzeltmesinde	
Dikkat Edilen Noktalar	29
2.2.14. Düzeltme Sırasında İşaret Kullanma	31
2.2.15. Düzeltmede Eğitim Teknolojilerinden Yararlanma	32
2.2.16. Araştırma İle İlgili Literatür	33
2.3. Varsayımlar	38
2.4. Sınırlılıklar	38
2.5. Veri Toplama Tekniği	39
3. BULGULAR VE YORUMLAR	41
3.1. Kişisel verilere Ait Bulgular	41
3.1.1. Mezun Olunan Kurumla İlgili Bulgular	41
3.1.2. Öğretmenlerin Meslekteki Kıdem Yıllarına İlişkin Bulgular	42
3.1.3. Pedagojik Formasyon Derslerinin Alınıp Alınmadığına İlişkin Bulgular	43
3.1.4. Güzel Konuşma ve Yazma Dersi Okutma Durumuna İlişkin Bulgular	43
3.1.5. Türkçe Dersi İle İlgili Bir Seminer Alınıp Alınmadığına İlişkin Bulgular	44
3.2. Anket Sorularına İlişkin Bulgular	72
3.3. Bağımsız Değişkenlerin Anket Soruları Üzerindeki Anlamlılık Düzeylerine İlişkin Bulgular	87
3.3.1. Mezun Olunan Kurum İle Anket Soruları Arasındaki Anlamlılık Düzeyine İlişkin Bulgular	87
3.3.2. Meslekteki Kıdem Yılı ile Anket Soruları Arasındaki Anlamlılık Düzeyine İlişkin Bulgular	89
3.3.3. Üniversite Eğitimi Sırasında Formasyon Dersleri Alınma Durumu ile Anket Soruları Arasındaki Anlamlılık Düzeyine İlişkin Bulgular	90
3.3.4. Öğretmenin “Güzel Konuşma ve Yazma” Dersinin Olma Durumu ile Anket Soruları Arasındaki Anlamlılık Düzeyine İlişkin Bulgular	91

3.3.5.Öğretmenin Türkçe Dersi İle İlgili Bir Seminer Alma Durumu ile Anket Soruları Arasındaki Anlamlılık Düzeyine İlişkin Bulgular	91
3.4.Öğrenci Kâğıtlarına İlişkin Bulgular	92
3.4.1.Öğrencilerin Cümle Yapıları	93
3.4.2.Öğrencilerin Kelime Yapıları	96
3.5.En Çok Yapılan Hatalar	98
3.5.1.Kelimelerin Doğru Yerde Kullanılması	98
3.5.2.Yazım Kuralları ile İlgili Yapılan Hatalar	99
3.5.3.Noktalama İşaretleri ile İlgili Yapılan Hatalar	101
3.5.4.Konuyu Anlama Hatası	104
3.6.Yazma Çalışmalarında Bilgi Kaynağı Olarak Kullanılan Unsurular	106
3.7.Öğrencilerin, Yazılarda Kullandıkları Anlatım Biçimleri	106
3.8.Düşünceyi Geliştirme Yolları	107
3.9.Ana Düşüncelerin Belirginliği	109
3.10.Giriş Paragrafları	109
3.11.Sonuç Paragrafları	109
3.12.Tartışma ve Yorum	112
3.12.1.Kişisel Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorum	112
3.12.2.Anket Sorularına İlişkin Tartışma ve Yorum	114
3.12.2.1.Öğretmenlere Göre Yazılı Anlatım Etkinliği	114
3.12.2.2.Öğretmen Görüşlerine Göre Yazılı Anlatım Etkinliğinin Amaçları	116
3.12.2.3.Yazılı Anlatım Etkinliğinin Amaçlarına Ulaşması İçin Yapılan Uygulamalar	117
3.13.Yazılı Anlatımın Konu Aşaması	118
3.13.1.Öğrencilere Yazmaları İçin Verilen Konu Maddeleri	118
3.13.2.Ders Kitaplarındaki Yazma Konuları	119
3.14.Yazılı Anlatım Etkinliğinde Plan	121
3.15.Yazılı Anlatımda Ödev Verme	122

3.16.Öğretmenlerin Öğrencilerini Yazılı Anlatım Becerileri Bakımından Tanımlarına İlişkin Tartışma ve Yorum	123
3.16.1.Öğrencilerin Sözcük Dağarcıkları ve Sözcük Yapıları	123
3.16.2.Cümle Yapıları	124
3.17.Yazılı Anlatımda Paragraf	127
3.18.Yazılı Anlatımda Kaynak Olarak Kullanılan Unsurlar, Anlatım Biçimleri ve Düşünceyi Geliştirme Yolları	129
3.19.Ana Düşüncelerin Belirginliği	131
3.20.Yazılı Anlatım Etkinliğinde Düzeltme ve Değerlendirmeye İlişkin Tartışma ve Yorum	132
3.20.1.Yazılı Anlatım Notlarının Verilmesi	132
3.20.2.Kompozisyon Kâğıtlarının Düzeltilmesi	133
3.20.3.Kompozisyon Kâğıtlarının Düzeltilmesinde En Fazla Dikkat Edilen Noktalar	134
3.20.4.Düzeltme İşlemi Sırasında Belirli İşaretlerin Kullanılması	135
3.20.5.Düzeltme İşleminde Eğitim Teknolojilerini Kullanma	135
3.21.Yazılı Anlatım Etkinliğinde Diğer Derslerden Yararlanma	136
3.22.Öğrencileri Yazmaya Karşı İsteklendirme	137
3.23.Serbest Okuma Metinleri	137
3.24.Serbest Yazma Konuları ve Sürekli Olarak Yaptırılan Uygulamalar	138
3.25.Bağımsız Değişkenlerin Anket Soruları Üzerindeki Anlamlılık Farklarına İlişkin Tartışma ve Yorum	139
4.SONUÇ VE ÖNERİLER	143
KAYNAKLAR	150

EKLER

1.7.Sınıf Türkçe Dersi Yazılı Anlatım Etkinliğinde Öğretmenlerin Yaptıkları Uygulamaların Değerlendirilmesi Anketi	154
2. İlköğretim Okulları 7. Sınıf Türkçe Eğitim Programı	166



ÖZET
YAZILI ANLATIM ETKİNLİĞİ ÇERÇEVESİNDE TÜRKÇE
ÖĞRETMENLERİNİN YAPTIKLARI ÇALIŞMALARLA İLİŞKİN BİR
DEĞERLENDİRME

Mehmet TEMİZKAN

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Hüseyin GÜFTA

Haziran 2003, 172 Sayfa

Bu araştırmada ilköğretim okulları 7. sınıf Türkçe öğretmenlerinin yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde yaptıkları uygulamalar ve bu uygulamaların öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmede ne kadar etkili olduğu değerlendirilmiştir.

Araştırma genel tarama modelinde betimsel bir çalışma olmuştur. Araştırmada Antakya merkezdeki 21 ilköğretim okulu 7. sınıflarını okutan 60 öğretmene uygulanan anket ve bunların içinden random yöntemiyle seçilen 18 öğretmenin öğrencilerine ait 400 adet kompozisyon kâğıdı veri toplama araçları olarak kullanılmıştır.

Öğretmenlerin özel bilgilerini içeren mezun olunan kurum ve meslekteki kıdem yılı ile pedagojik formasyon dersleri alma, “Güzel Konuşma ve Yazma” dersi okutma, Türkçe dersiyle ilgili bir seminere katılma durumları araştırmanın bağımsız değişkenlerini oluşturmaktadır. Araştırmada bağımsız değişkenlerin anket soruları üzerindeki anlamlılık farkları da belirlenmiştir.

İstatistikler sonucunda öğretmenlerin yaptıklarını belirttikleri uygulamaların genelde ideal uygulamalar olduğu saptanmıştır. Buna karşın öğrencilerin kompozisyon kâğıtlarından elde edilen sonuçların istenen düzeyde olmadığı görülmüştür. Buradan öğretmenlerin yaptıklarını söyledikleri uygulamaları aslında yapmadıkları ya da yetersiz yaptıkları sonucu çıkarılmaktadır. Derslere girilerek yapılan gözlemler sonucunda bu uygulamaların genellikle yapılmadığı tespit edilmiştir.

Öğretmen yetiştiren kurumlarda ana dili eğitimine yönelik yeni yöntemlere yer verilmemesi, öğretmenlerin Türkçe dersini beceri kazandırmak yerine bilgi aktarmak amacıyla kullanmaları, yazılı anlatım etkinliğinde ufuk açıcı uygulamalardan çok

kalıplaşmış çalışmalar yapılması gibi etkenler bu yeteneğin gelişmesini engellemektedir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Öğretimi, Yazılı Anlatım Etkinliği, Yazma Becerileri, Türkçe Eğitimi Programı, Güzel Konuşma ve Yazma.



ABSTRACT**AN EVALUATION OF TURKISH TEACHERS' APPLICATIONS ON THE WRITTEN COMPREHENSION ACTIVITIES IN ELEMENTARY SCHOOLS****Mehmet TEMİZKAN****Turkish Education Department****Advisor: Yrd. Doç. Dr. Hüseyin GÜFTÂ****June, 2003 172 Page**

In this research, it was evaluated the written comprehension practices used by the 7th grade Turkish teachers' in elementary schools and their impacts on the development of the student written comprehension skills.

This research is a descriptive study. A survey was used as the research model. In the research, as the data gathering means a questionnaire was given to the 60 Turkish teachers in the 21 elementary schools in Antakya. In addition to this, the 18 Turkish teachers from those who were given to the questionnaire forms were randomly chosen and the 400 students' composition papers of these teachers were used in order to make a comparison between the teachers' applications and the students' written comprehension skills.

Relating to the personal information of the teachers such as the institutions to have graduated, the seniority in teaching service, taking pedagogical formation courses and teaching an "Effective Speaking and Writting" course, and attending to a seminar concerning Turkish instruction are the independent variables of this research. In the research, it was determined that the significancy differencies of the independent variables on the survey questions.

According to the questionnaire data, it was found that the practices done by the teachers in schools were ideal in developing the students' written comprehension skills. On the contrary of this, the results obtaining out of the students composition papers were not at the expected level. It might be said that neither the applications of which were used by teachers according to the questionnaire results have never been used in reality nor these applications have not been used effectively. In addition to this during

the observations in the Turkish classrooms, it was seen that teachers were generally not employed to these applications.

Because the new methods in the native language education have not been used in the teacher education institutions, the teachers have taught Turkish courses as a means of transferring the conventional knowledge of Turkish instead of teaching the important language skills, and it was employed to the traditional activities instead of employing contemporary activities which are very effective in developing of students' multi-dimensional view points prevent to develop this ability.

Key Words: Turkish Instruction, The Activitiy of Written Comprehension, Writting Skills, Turkish Education Programme, Speaking and Writting.



ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge 1: Ankete Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Kurumlar	41
Çizelge 2: Öğretmenlerin Meslekteki Kıdem Yılları	42
Çizelge 3: Öğretmenlerin Lisans Eğitimleri Süresince Öğretmenlik Formasyon Dersleri Alama Durumları	43
Çizelge 4: Öğretmenlerin “Güzel Konuşma ve Yazma Ders”i Okutma Durumları	43
Çizelge 5: Öğretmenlerin Türkçe Dersi İle İlgili Bir Seminere Katılma Durumları	44
Çizelge 6: Kişisel Verilere Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	45
Çizelge 7: Anket Sorularının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	46
Çizelge 8: Mezun Olunan Kurum İle Anket Soruları Arasındaki Anlamlılık Değerleri	50
Çizelge 9: Anket Soruları İle Meslekteki Kıdem Yılı Arasındaki Anlamlılık Değerleri	53
Çizelge 10: Anket Soruları İle Pedagojik Formasyon Dersi Alınma Durumu Arasındaki Anlamlılık Değerleri	56
Çizelge 11: Anket Soruları İle “Güzel Konuşma Yazma Dersi”nin Bulunma Durumu Arasındaki Anlamlılık Değerleri	60
Çizelge 12: Anket Soruları İle Türkçe Dersi İle İlgili Bir Seminer Alınma Durumu Arasındaki Anlamlılık Değerleri	64
Çizelge 13: Anket Verilerine Ait Frekans ve Yüzde Bilgileri	67
Çizelge 14: Öğrencilerin Kullandıkları Cümle Yapıları	95
Çizelge 15: Öğrencilerin Kullandıkları Kelime Yapıları	97
Çizelge 16: Yazılı Anlatımda Öğrencilerin Yaptıkları Hata Oranları	105
Çizelge 17: Yazılı Anlatımda Bilgi Kaynakları, Anlatım Biçimleri ve Düşünceyi Geliştirme Yollarının Kullanım Oranları	108
Çizelge 18: Ana Düşüncelerin Belirginliği, Giriş ve Sonuç Paragraflarının Nitelikleri	111

KISALTMALAR LİSTESİ

Bkz : Bakınız

ÇYDD: Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği

TDK : Türk Dil Kurumu

TEP : Türkçe Eğitimi Programı

vb. : Ve Benzeri



1.GİRİŞ

İnsan, toplum içinde yaşayan bir varlıktır. Bu yaşantısını dengeli ve uyumlu bir şekilde devam ettirebilmesi de diğer insanlarla sağlıklı bir iletişim kurmasına bağlıdır. İşte bu noktada dil devreye girer ve insana iletişim kurma imkânı sağlar. Bu işlevi yerine getiren dilin birçok tanımı yapılmıştır. TDK Türkçe Sözlük (1998: 586) dili şu şekilde tanımlar:

“1.Ağız boşluğunda tatmaya, yutkunmaya, sesleri boğumlamaya yarayan etli, uzun, hareketli organ; tat alma organı. 2.İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan. 3.Bir çağa, bir yazara, bir gruba özgü söz dağarcığı ve söz dizimi. 4.Belli durumlara, mesleklere, konulara özgü dil. 5.Düşünce ve duyguları bildirmeye yarayan herhangi bir anlatım aracı. 6.Bazı üflemeli çalgılarda titreşerek ses çıkaran ince metal yaprak. 7.Birçok aletin uzun, yassı ve çoğu hareketli bölümleri. 8.Makaraların ve bastıkların içine yerleştirilmiş olan, üzerinden geçirilen halatı istenilen yöne çevirmeye yarayan, çevresi oluklu, küçük döner tekerlek. 9.Anahtar 10.Denize uzanan dar ve alçak kara parçası, berzah. 11.Sorguya çekilmek için yakalanan tutsak.12.Büyük baş hayvanların haşlanıp pişirildikten sonra yenebilen dili. 13.Ayakkabı bağlarının ayağı rahatsız etmemesini sağlayan ve bağ altına rastlayan saya parçası”.

Muharrem Ergin ise dili şöyle tanımlamaktadır:

“Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış gizli bir anlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir müessesedir”(Ergin 1993: 3).

İnsanlar, duygu ve düşüncelerini diğer insanlara iletebilmek için dili kullanırlar. Burada dil bir anlaşma ve iletişim vasıtasıdır. Ancak dil tabii bir vasıta. Dilin tabii özellikleri kendisine müdahale edilmesini engeller. Dildeki değişim bir anda değil yüzyıllar süren bir zaman diliminde meydana gelmektedir.

Dil kendine özgü kuralları olan bir sistemdir. Bunlar dil kurallarıdır ve dilin özelliklerini ifade ederler. Dil kuralları dilin varlığıyla birlikte ortaya çıkar.

Dil zaman içinde bazı değişikler gösterir. Sürekli bir hareket içindedir. Ancak bu değişimler dilin kendi kanunları çerçevesinde olmaktadır. Bu özelliği, dile canlılık kazandırır.

1.1.Dil ve Toplum

Toplumların bir kimlik sahibi olmalarını sağlayarak onları millet hâline getiren unsurlardan birisi de dildir. Dilsiz bir toplumun varlığı düşünölemeyeceği gibi toplum olmadan da dil teşekköl edemez. Ayrıca bir toplumun bağımsızlığı da büyük ölçüde dilinin olmasına bağlıdır. Erişen (1979) bunu “*Ulusal bilinçlenme ile bağımsızlık arasında çok güçlü, koparılamaz, soyutlanamaz bir bağ vardır. Dil devrimi dediğimiz şey yalnızca bize özgü bir olgu değildir. Her ulusallaşma, ulusal bilinçlenme ve bağımsızlık kazanma süreci, bir dilde ulusallaşma çaba ve akımını da başka bir deyişle bir dil devrimini de içerir*”, şeklinde ifade etmektedir.

1.2.Dil ve Kültür

Dil ile kültür arasında da güçlü bağlar vardır. “*Bir toplumu ulus yapan bağların en güçlüsü dildir. Bireyleri ulusuna, yurduna, geçmişine sıkı sıkıya bağlar; kuşaktan kuşağa aktarılarak gelen dil, bireyi geçmişle gelecek arasındaki zincirin bir halkası durumuna getirir*” (Aksan 1998: 13).

Bir toplumun kültüründeki değişimi kelime hazinesinden takip edebiliriz. Göker (2001: 37) bunu şu şekilde ifade eder. “...bacanak, enişte, baldız, elti, görümce, yenge, hala, teyze, dayı, amca gibi başka dillere göre akrabalık isimlerinin çokluğu, akrabalık bağlarının bizdeki sıklığına ve yaşayışımızdaki önemine işaret eder”. Zamanla değişen kültür öğelerini temsil eden kelimeler kullanımdan düşerken, yeni kültür öğelerini ifade eden kelimeler kullanılmaya başlar. Böylece bir toplumun kültürü ve yaşam biçimi kelimelere siner.

1.3.Ana Dili

Ana dili önce anneden sonra yakın çevreden ve gittikçe toplumun kendisinden öğrenilen, insanların içinde yaşadığı toplumla güçlü bağlar kurmasını sağlayan dildir.

İnsan ana dilini annesinden, yakın çevresinden öğrenmekte ve konuştuğu dilin tüm özelliklerini kazanmaktadır. Demirel (1999: 12)'e göre *“Aile ve yakın çevrede başlayan ana dili öğrenme süreci gelişigüzel kültürleme yoluyla olmakta; bunu okullarda kasıtlı kültürleme izlemektedir. Okullarda yer alan kasıtlı kültürleme yoluyla ana dili öğretimi dilin kurallarını ve doğru kullanımını bireylere kazandırmayı amaçlamaktadır”*. Bu şekilde birey, annesinden ve aile çevresinden öğrendiği ana dilini tüm yaşamı boyunca kullanmaktadır.

1.4.Ana Dili Eğitiminin Amaçları

Ana dili insanın hayatı boyunca onunla birlikte var olmaktadır. Bu da insanların küçük yaşlardan itibaren ana dili eğitimi almaya başlamalarını gerektirir. Ancak bu şekilde doğru, düzgün ve sağlıklı iletişim kurulabilir.

Ana dili eğitiminin en önemli amacı yazılanları ve konuşulanları doğru anlama ile düşüncelerini sözlü ve yazılıya amaca uygun bir şekilde anlatma becerileri kazandırmaktır.

Bu becerilerin kazanılması için önce doğru kelimelerin seçilmesi ve dilin kurallarına uygun bir şekilde kullanılması gerekmektedir. İşte ana dili eğitiminin ikinci amacı da insanların geniş bir kelime hazinesi edinmelerini ve Türkçenin dilbilgisi kurallarını öğrenmelerini sağlamaktır.

Sürekli okuma alışkanlığı kazandırmak ana dili eğitimiyle ulaşılmak istenen başka bir amaçtır. Bununla birlikte diğer amaçlara da ulaşmak kolay olacaktır.

Okuma alışkanlığı kazanmış, kelime hazinesi genişlemiş, anlama ve anlatma gücü gelişmiş bireylerin toplumsal ve evrensel kültüre de büyük yararları olur. İnsan ana dili ile yazılmış eserler yoluyla ulusal ve evrensel ahlak ölçülerini tanır, dilini iyi kullanarak ortaya koyduğu eserlerle de bunlara katkıda bulunur. Dilimizin ulusal değerini kavrar ve onun bu özelliğini yitirmemesi için gerekli çabaları gösterir. Ayrıca mesleğiyle ilgili yayımları izleyerek gerekli bilgilere ulaşır.

1.5.Ana Dili Öğretmenlerinde Bulunması Gereken Özellikler

Ana dili eğitimi, bilgi vermekten çok beceri kazandırmayı amaçlamaktadır. O halde bu eğitimi yaptıran kişilerin de söz konusu becerilere sahip olması gerekir. Bu

noktada ana dili öğretmeninden elbette bir şâir ya da yazar olması beklenmemektedir. Ancak öğretmenin bir olayı kaleme alabilmesi, bir eleştiri yapabilmesi, yazım kurallarını doğru uygulayabilmesi ve noktalama işaretlerini yerinde kullanabilmesi gerekir. Ayrıca ana dili eğitimi yaptırılanların Türkçeyi kültür dili gibi konuşmaları da gerekmektedir. Çocukların eğitimleri boyunca öğrenmelerini kolaylaştıracak, başkalarıyla sağlıklı iletişim kurabilmeleri için temel dil becerilerini amaçlanan düzeyde kazandıracak olan etkili bir Türkçe öğretimi, öğretmenlerin gerekli bilgi ve becerilerle donatılmış olmasını bir ihtiyaç hâline getirmektedir.

1.6.Problem Durumu

Evren dikkatli bir şekilde izlenirse, buradaki her şeyin yerli yerinde olduğu ve düzgün bir şekilde işlediği görülür. İnsan da bu noktada evrene benzetilebilir. Düzensizlik ve karmaşa her zaman için insanın huzurunu bozmuş ve yaşamına karışıklık getirmiştir. İnsanın düzen isteği duygu, düşünce ve bunların ifadesinde de kendini gösterir. Düzenlemek anlamına gelen kompozisyonun da duygu ve düşüncelerde düzenli olma arzusundan doğduğu söylenebilir. Bu noktada kompozisyon insana düzenli çalışma ve düşünme alışkanlığı kazandırmaktadır.

İlköğretim okullarında bugün itibariyle öğretimi yaptırılan Türkçe dersleri öğrencilerin belli alanlarda bilgi kazanmalarından çok onların birtakım beceriler edinmelerine yöneliktir. Buradan hareketle, Türkçe dersinin bir bilgi dersi değil ifade ve beceri dersi olduğunu söylemek mümkündür. Türkçe Eğitimi Programı (2002: 7)'nda geçen "*öğrencilere görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını tam ve doğru olarak anlama gücü kazandırmak ile onlara görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını, incelediklerini, düşündüklerini, tasarladıklarını söz ya da yazı ile amaca uygun olarak anlatma beceri ve alışkanlığını kazandırmak*" şeklindeki amaçlardan bu dersin anlama ve anlatma becerilerini kazandırmak için okutulduğu anlaşılmaktadır.

Türkçe dersinin birinci amacı anlama gücünü geliştirmektir. Çünkü anlama, diğer becerilerin kazandırılması için öncelik taşımaktadır. Okuduğunu, gördüğünü ve düşündüğünü anlayamayan, bunlar üzerinde yorum yapamayan insanlar aynı zamanda bunları anlatmayı da başaramazlar. Bu nedenle anlama gücünü geliştirmenin okullarda önemli bir yeri olmalıdır.

Türkçe dersleriyle ulaşılmak istenen amaçlardan biri de öğrencinin gördüğünü, okuduğunu, düşündüğünü doğru ve amaca uygun bir şekilde anlatmasını sağlayabilmektir. Anlatımın da sözlü ve yazılı olmak üzere iki yolu vardır.

“Anlaşmanın en yaygın ve doğal biçimi konuşmadır. Bunun içindir ki çocuklarımıza her şeyden önce doğru ve düzgün konuşmak, anlatmak istediklerini en kısa yoldan, en açık ve karşıdakilerin zihinlerinde karanlık bir nokta bırakmayacak biçimde anlatma beceri ve alışkanlığını kazandırmak gerekir” (TEP 2002: 7).

Yazılı anlatım, sözlü anlatımdan farklıdır. Konuşmanın konusu ve şekli dinleyicinin gösterdiği tepkilere göre değiştirilebilir. Buna karşın yazıda her şeyin önceden hesaplanması; yazıyı okuyacak kişilerin düşünce ve duyguları doğru bir şekilde anlamasını sağlayıcı önlemlerin alınması gereklidir. Ayrıca yazılı anlatımın kesin kuralları vardır. Yazı yazarken düşüncelerin bu kurallara uygun cümleler hâline getirilmesi gerekir.

Yazma, kendine özgü ilkeleri olan bir etkinlik alanıdır. Bir yazılı anlatım ürünü elde edebilmek için şu aşamalardan geçilmesi gerekir:

- 1.Yazı yazılacak konunun seçilmesi.
- 2.Konunun sınırlandırılması.
- 3.Konunun ana maddesinin belirlenmesi.
- 4.Konunun belli bir düzene göre yazılması için plan yapılması.
- 5.Konu hakkında söyleneceklerin bulunması.
- 6.Düşüncelerin anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde yazılması.
- 7.Yazının çeşitli yönlerden incelenerek düzeltilmesi.

Yazmaya başlamak için öncelikle yazılacak konunun seçilmesi gerekir. Öğretmenler, konu seçiminde genellikle kalıplaşmış uygulamalarda bulunurlar. Öğrenciye bir konu verilir ve ondan bu konudaki görüşlerini yazarak ifade etmesi istenir. Oysa yapılması gereken, konunun öğrencilerle birlikte kararlaştırılmasıdır. Konunun öğrenciyle birlikte seçilmesi, ilgi alanlarını göz önünde bulundurmaya sağlar.

Yazılı anlatım çalışması yapılırken, öğretmenin asıl amacı öğrencide anlatmaya karşı istek uyandırabilmektir. O halde anlatma işine öğrencinin yaşantı ve deneyimlerinden yola çıkılarak başlanmalıdır. Daha sonra öğrencilerin ilgi alanları belirlenmeli ve yapılacak çalışmaların bunlara uygun olması sağlanmalıdır.

Konu seçildikten sonra eğer genel nitelikli ise sınırlandırma yoluna gidilir. Konunun sınırlandırılması, belli bir açıdan ele alınarak işlenmesi demektir. Yazılı anlatım etkinliğinde en fazla yapılan hatalardan biri de konuyu sınırlandırmadan yazmaya başlanmasıdır.

Yazı yazarken genel anlamlı konulardan kaçınılmalıdır. Örneğin sanat, mevsimler, yurdumuz genel anlam taşıyan konulardır. “Yurdumuzun yer altı zenginlikleri, ilkbahar mevsimini neden severiz?” gibi konular sınırlandırılmış konulardır. Bunlar üzerinde yazı yazmak daha kolaydır çünkü konunun hangi yönünün açıklanacağı belirlenmiştir.

Konu sınırlandırılırken yazılacak yazının uzunluğu kısalığı; konu hakkında bilinenler ve yaşantılar göz önünde bulundurulmalıdır.

Bunlardan sonra sıra konu maddesinin belirlenmesine gelir. Konunun maddesi bir bakıma onun özüdür. Bunun belirlenmesi, konunun daha iyi anlaşılmasını sağlar.

Konu seçildikten ve sınırlandırdıktan sonra bir plan yapılmalı ve gerekirse tahtaya yazılmalıdır. Konunun bir bütün oluşturacak şekilde yazıya aktarılması için plana ihtiyaç vardır. Yazılacak konunun planlanması anlatımı dağınıklıktan kurtarır. Ana ve yardımcı düşüncelerin belirli bir sıra gözetilerek anlatılmasını sağlar.

Düzeltilme ve değerlendirme, düşüncelerin yazılı olarak ifade edilmesinden sonraki aşamadır. Değerlendirmede sıkça başvurulan yöntem, kâğıtlardaki yanlışların altlarının çizilerek öğrenciye verilmesidir. Bu yöntemle öğrenci yaptığı yanlışların nedenini anlamadığı gibi doğru şekillerini de öğrenemez. Böylece bir sonraki yazılı anlatım çalışmasında aynı hataları tekrar eder. Bu nedenle yazılı anlatım çalışmalarının değerlendirilmesinde farklı yöntemlerin kullanılması gerekir.

Ana dili eğitimi ile ilgili çalışmaların yürütülmesinde öğrenci düzeyini esas alan, yaşa ve anlama gücüne uygun metinler önem taşır. Öğretmen öğrencileri ilgi duydukları ve hayatta yararlanabilecekleri konularda metinlerle karşılaştırmalıdır.

İlköğretimde derslerin bir bütün olarak görülmesi gerekir. Öğrenci, bir derste öğrendiği bilgilerden diğer derslerde de yararlanabilir. Düşüncelerini doğru bir şekilde ifade edebilmek, Türkçenin dışındaki derslerden yararlanarak kazandırılabilir.

Fen Bilgisi dersinde bir deneyin yazılı olarak rapor edilmesi, Sosyal Bilgiler dersinde insan hakları konusunda kısa bir konuşma yapılması, Matematik dersinde bir problemin sınıfta sözlü olarak çözülmesi, Türkçe ile diğer dersler arasında bulunması gereken bağı örnekler. Özellikle yazılı anlatım, diğer derslerde başarılı olmanın temelini

oluşturur. Yazılı anlatımdaki düzensizlik ve bozukluklar genel olarak diğer derslerde de sorunlar yaşanmasına neden olur.

Doğru ve amaca uygun bir yazılı anlatım becerisi kazanmanın önündeki en önemli engel bu yeteneğin sadece yazarlarda bulunabileceğiyle ilgili önyargıdır. Ancak herkesten bir hikâye, bir şiir veya bir piyes yazması beklenmemektedir. İnsanlardan beklenen duygu ve düşüncelerini yanlış anlaşılmalara yer vermeyecek şekilde anlatabilmeleridir. Bunun da ilköğretimi bitiren herkes tarafından yapılması gerekir.

Yazılı anlatım etkinliğinde ödevlerin de büyük önemi vardır. Yazılı anlatım üzerinde çalışan kişiler, ödevleri sınıfta yapılan çalışmaların devamı veya tekrarı olarak düşünürler. Bununla birlikte değerlendirilmeyen ödevler bir süre sonra öğrenci tarafından önemsenmez ve aksatılır. Ödevin verimli olması veya öğrenci tarafından aksatılması öğretmenin kendisine bağlıdır. Ayrıca ödev verirken öğrencinin bilgi ve yaşantı seviyesi göz önünde tutulmalı, bilgi kaynaklarına ulaşabilme imkânları araştırılmalı, öğrenciden yerine getiremeyeceği ödevleri yapması istenmemelidir.

Ana dili eğitiminde çeşitli araç gereçler kullanılabilir. Öğretmen sadece ders kitabını araç olarak kullanmamalı, mümkün oldukça diğer araçlardan yararlanmalıdır. Özellikle yazılı anlatımda televizyon, tepegöz gibi araçları kullanmak yerinde bir davranış olur. Sınıf içinde birkaç kâğıdın tepegözle tahtaya yansıtılarak değerlendirilmesi zamanı daha iyi kullanmayı sağlar. Böylece öğretmenlerin bütün kâğıtları değerlendirecek kadar zaman bulamıyoruz gibi şikâyetleri de ortadan kalkar.

Bu açıklamalardan sonra araştırmanın problem durumu, öğretmenlerin yazılı anlatım etkinliğinde yaptıkları uygulamalar ve bu uygulamaların öğrencilerin yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkilerinin tespit edilmesi şeklinde belirlenmiştir.

1.7.Problem Cümlesi

İlköğretim 7. sınıf Türkçe öğretmenlerinin, yazılı anlatım becerisini geliştirme amacıyla yaptıkları uygulamalar nelerdir ve bu uygulamalar öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmede yeterli midir?

2.TEZİN ÖNEMİ VE AMACI

Çağımızda iletişimin gelişmesi ve birçok boyutu içermeye başlaması günlük hayatta duyguların, düşüncelerin, isteklerin karşındaki bireylere açık, anlaşılır ve en kısa yollardan anlatılmasının önemini daha da arttırmaktadır.

Bu araştırma, iletişim becerilerinin öğrencilere davranış olarak kazandırılmasında en büyük rolü oynayan öğretmenlerin, yazılı anlatım etkinliğinde hangi uygulamalarda buldukları ve bu uygulamaların istenen sonuçlara ulaşmada ne derece etkili olduğunu ortaya çıkarması bakımından önemlidir.

Ayrıca bu araştırmada öğretmenlerin yazılı anlatım etkinliğini nasıl tanımladıklarına, bu etkinliğin amaçları hakkındaki görüşlerine, amaçlara ulaşmak için en çok neleri yaptıklarına, yazılı anlatım etkinliğinin Türkçe Eğitimi Programı'ndaki yeri hakkında neler düşündüklerine yer verilmiştir.

Araştırmada, öğretmenlerin mezun oldukları kurumlar ve meslekteki kıdem yılları ile pedagojik formasyon dersleri alma, Türkçe ile ilgili bir seminere katılma, "Güzel Konuşma ve Yazma" dersini okutma durumları gibi özellikleri de tespit edilmiştir. Bunlar araştırmanın bağımsız değişkenlerini oluşturmaktadır. Bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenler üzerindeki anlamlı farkların ortaya çıkarılması da çalışmanın önem taşımaması sağlamaktadır.

Araştırma ayrıca öğretmenlerin yaptıkları uygulamaların öğrencilerin yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkilerini de ortaya çıkarması bakımından önemlidir.

Yazılı anlatım etkinliği başlıca konu seçimi, konunun işlenmesine yardımcı olacak planın yapılması, konu etrafında bahsedilecek düşüncelerin bulunması, düşüncelerin belirli bir düzen içinde yazıya aktarılması ve yazının düzeltilip değerlendirilmesi aşamalarından oluşur. Araştırmanın sonunda bu aşamalarla ilgili olarak öğretmenlerin yaptıkları uygulamalar açıklık kazanmıştır.

Genel Amaç

Araştırmanın amacı öncelikle ilköğretim okulları 7. sınıf Türkçe dersini okutan öğretmenlerin, yazılı anlatım etkinliğinde yaptıkları uygulamaların neler olduğunu tespit etmektir. İkinci amaç ise tespit edilen bu uygulamaların öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmede ne kadar yeterli olduğunu belirlemektir.

Alt Amaçlar

Genel amaca bağlı olarak yazılı anlatım etkinliğinin konu verme, plan yapma, düzeltme ve değerlendirme aşamalarına ait alt amaçlar şunlardır:

- a) Öğretmenlerin, yazılı anlatım etkinliğini nasıl tanımladıkları,
 - b) Yazılı anlatım çalışmalarını hangi amaçla yaptıkları,
 - c) Yazılı anlatım etkinliğinin Türkçe Eğitimi Programı'ndaki yeri hakkında neler düşündükleri,
 - d) Konu verirken öğrencilerin özellikleri bakımından (ilgileri, yaşantıları, gözlemleri, bilgileri) nelere dikkat ettikleri,
 - e) Verilen konu maddelerini nelerin oluşturduğu,
 - f) Yazılı anlatımda plan üzerinde hangi uygulamaların yapıldığı,
 - g) Yazılı anlatım çalışmalarının nasıl düzeltildiği,
 - h) Yazılı anlatım notlarını nasıl verildiği,
- konularında bilgi sahibi olmak.

2.1.Yöntem

Araştırma genel tarama modelindedir. Bu modelin özelliği Karasar (2000: 77)'a göre şudur:

“Tarama modelleri geçmişte veya hâlen var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan onu uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir”.

Araştırmada ilköğretimin 7. sınıfında yürütülen yazılı anlatım etkinliği içerisinde öğretmenlerin yaptıkları uygulamalar ve bu uygulamaların yazılı anlatım becerilerini geliştirmedeki yeterliliği bir süreç içinde saptanmıştır.

Bunun için, öğretmenlerin yazılı anlatım etkinliği içerisinde yaptıkları uygulamaları ortaya çıkarmak ve bu uygulamaların yeterliği hakkında yargılarda bulunmak amacıyla bir anket formu geliştirilerek uygulanmıştır. Ayrıca öğrenci yazılı kâğıtlarını değerlendirme formu hazırlanmıştır. Anket yaklaşık olarak sekiz hafta sürmüştür. Anket uygulanırken öğretmenlerle yüz yüze görüşme olanağı aranmış ve

büyük çoğunluğu ile görüşülerek gerekli açıklamalar sözlü olarak yapılmıştır. Kendileriyle görüşülemeyen öğretmenler de anket formunun önündeki açıklamalar yardımıyla yanıtlama işlemini gerçekleştirmişlerdir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini Antakya merkez ilçede bulunan 21 ilköğretim okulunun 7. sınıfları oluşturmaktadır. 7. sınıflara ait şube sayısı bir ile sekiz arasında değişmektedir. Toplam 21 ilköğretim okulunda sabahçı ve öğleci olmak üzere toplam 60 öğretmene ulaşılarak anket formu uygulanmıştır.

Çalışma evreni içinden random yöntemiyle 18 öğretmen seçilmiş ve bu öğretmenlerden birer sınıfın öğrenci kompozisyon kâğıtları alınarak belirlenen ölçütler çerçevesinde değerlendirilmiştir. Bu uygulama, öğretmenlerin yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde yaptıkları uygulamaların verimlilik derecelerini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

2.2.Kavramsal Çerçeve

2.2.1.Yazılı Anlatım Etkinliğinin Tanımı

Tanım, Türkçe Sözlük'te "bir varlığa, bir şeye özgü niteliklerin belirtilmesi, bir kelimeyi belirleyen, açıklayan anlam, tarif" (TDK, Türkçe Sözlük 1998: 2131), şeklinde verilmiştir. Bu tariften yola çıkarak, herhangi bir şeyin tanımının yapılmasının, o şeyin içerdiği özelliklerin sıralanmasıyla mümkün olabileceği söylenebilir.

Yazılı anlatımın tanımının yapılabilmesi için bu etkinliğin hangi öğeleri içine aldığı belirlenmelidir. Yazılı anlatım etkinliği şu aşamalardan oluşur:

- 1.Bir konuyu seçme,
- 2.Konuyu sınırlandırma,
- 3.Konuyu belirli bir amaca bağlama,
- 4.Bilgi toplama,
- 5.Planlama,
- 6.Anlatmak istediğimize uygun kelimeleri seçme,

- 7.Bunları doğru cümlelere dönüştürme,
- 8.Doğru cümlelerle sağlam paragraflar kurma,
- 9.Kelimeleri doğru yazma,
- 10.Noktalama işaretlerini yerli yerinde kullanma,
- 11.Yazım kurallarına uyma,
- 12.Kağıdın şekil yapısıyla ilgili kuralları uygulama,
- 13.Planı yazıya dönüştürme,

Bunların tümü yazılı anlatım etkinliğiyle ilgilidir. Yazılı anlatım etkinliğinin birbirinden farklı tanımları yapılmıştır. Kavcar (1986: 79)'a göre “yazma, diğer bir deyişle yazılı anlatım bir konuyu ve o konu ile ilgili fikirleri cümle ve paragraflara göre düzenlemek ve bir bütün meydana getirmektir”.

Bu tanımda cümle ve paragraflar ön plana çıkarılmıştır. Yazmada başarılı olabilmek iyi ve doğru düşünmeye, iyi bir plan yapmaya, noktalama işaretlerini ve imlâ kurallarını doğru bir şekilde uygulamaya, bilgi elde etme yollarını etkin bir şekilde kullanmaya bağlıdır.

Demirel ise (1999: 59) yazma etkinliğini, “düşünceyi, duyguyu, olayı yazı ile anlatmaya yazma diyoruz”, şeklinde tanımlamıştır.

Ünalın (2001: 123), yazılı anlatımı “öğrencinin gördüğünü, duyduğunu, düşündüğünü ve yaşadığını yazarak anlatmasıdır”, şeklinde tanımlamıştır.

Ağca (1999: 109)'ya göre yazılı anlatım “düşünce gücüne sahip olanların görüş, fikir ve duygularıyla gözlem, deney ve tecrübelerini, seçilen konuyla ilgisi ölçüsünde planlayıp dilin kurallarına uygun olarak yazma eylemi”dir.

Bunlara göre yazılı anlatım, yazmak için bir konuyu seçme, sınırlandırma ve bir amaca bağlama işlemlerinden sonra konu ile ilgili bilgi toplama ve toplanan bilgileri konunun bütünlüğü içinde planlama aşamalarından oluşan; planı yazıya dönüştürmek için anlatmak istediğimize uygun kelimeler seçme, bunları doğru cümlelere dönüştürme, doğru cümlelerle sağlam paragraflar kurma, kelimeleri doğru yazma, noktalama işaretlerini yerinde kullanma, yazım kurallarına uyma, kağıdın şekil yapısı ile ilgili kuralları uygulama, bilgileri plan dahilinde yazıya dökme ve ortaya çıkan ürünü düzeltip değerlendirme süreçlerini içeren bir etkinliktir.

Ancak böylesine geniş bir tanımdan yola çıkılarak yazılı anlatım ile ilgili çalışmalar bilinçli bir şekilde yürütülebilir. Tanımın içerdiği her bir aşama üzerinde önemle durulmalıdır.

2.2.2.Yazılı Anlatım Etkinliğinin Amaçları

Amaç, “erişilmek istenilen sonuç, maksat” olarak tanımlanmıştır. (TDK Türkçe Sözlük: 96). “İyi bir öğretmen her türlü faaliyetini planlarken işe amaçlardan başlamalıdır” (Küçükahmet 2000: 13). Amaç, bir işin niçin yapıldığını bildirir. Bir işi niçin yaptığını bilen kişi, o amaca ulaşma yolunda neyi, nasıl ve ne kadar yapacağını da sağlıklı bir şekilde planlayabilir.

Yazılı anlatım etkinliğinin tanımından yola çıkılarak yazma öğretiminin amacının öğrencilerin yazma ve yaratma gücünü geliştirmek olduğunu söylemek mümkündür.

İlköğretim kurumlarında “Güzel Konuşma ve Yazma”, orta öğretim kurumlarında “Kompozisyon” eğitimi adı altında sürdürülen yazılı anlatım etkinliğinin amacı, öğrencilerin düzgün yazılı ve sözlü anlatımlara ulaşmalarını sağlamaktır. Başka bir deyişle bu derslerde duygu ve düşünceleri yazılı ya da sözlü olarak doğru bir şekilde ifade edebilme becerisini kazandırma amacı güdülmüştür.

Ana dili eğitiminde sözlü ve yazılı anlatım etkinliklerinin genel amacı ise gençlere, bir toplumsal kimlik edinmeleri için düşünce ve duygularını başkalarına bildirme yeteneği kazandırmaktır. Bu amacın ayrıntıları şu şekilde ifade edilebilir:

- 1.Duygu ve düşünceleri doğru bir şekilde belirleyebilmek.
- 2.Tasarlanan duygu ve düşünceleri amaca uygun olarak anlatabilmek.
- 3.Anlatım biçimlerini yerine göre kullanabilmek.
- 4.Ana dilini doğru konuşup yazabilmek.

Binyazar ve Özdemir’e (1980: 17) göre yazılı anlatımın, “sözü ve düşünceyi uzaklara iletme, yaşadığımızı anlatma, bilgiyi ve düşünceyi saptama” gibi üç temel amacı vardır.

Göğüş (1978: 116), yazma öğretiminin can damarını şöyle değerlendirir:

“Yazma öğretiminin can damarı, öğrencilerimizin yazma ve yaratma güçlerini harekete geçirmektir. Başka türlü söylersek, onların yazma ve yaratma gücünü geliştirme, belirli bir amaç doğrultusunda yönlendirmedir”.

Yazılı anlatımın amaçları doğrultusunda herhangi bir soruya, yazılı olarak birkaç cümlelik cevaplar verilebilmelidir. Yazı yazarken düşünceler dağınık olarak değil de mantıklı bir sıra içinde ve birbirini destekler nitelikte anlatılabilmelidir.

Bilindiği gibi yazı “giriş, gelişme ve sonuç” olmak üzere üç bölümden meydana gelir. Bu bölümler göz önüne alınarak yazıya ilgi çekici bir giriş yapılmalıdır. Gelişme ve sonuç bölümlerine ait paragraflar da yazıdaki düşüncelere, olaylara göre düzenlenmelidir. Yazıya ilginç bir giriş yaptıktan sonra bir de başlık bulunmalıdır. Yazının ana fikri belirtilebilmelidir.

Makale, deneme, gezi yazısı, dilekçe, mektup, söyleşi gibi yazın türleri üsluplarına uygun olarak yazılabilmelidir. Bu yazılar yazılırken plan ve anlatım özelliklerine de dikkat edilmelidir.

Yazı türleri üzerinde çalışılırken bunlara en uygun olan anlatım biçimleri de araştırılmalı ve kullanılmalıdır. Açıklama, betimleme, öyküleme, tartışma gibi anlatım biçimleri yazıda uygulanabilmelidir.

Yaratıcılık gerektiren öykü, roman, oyun gibi olaya dayalı türlere ait türünlerle makale, deneme gibi düşünceye dayalı türlere ait türünlerden notlar alınabilmeli, özet çıkarılabilmelidir. Herhangi bir düşünceyi veya eseri eleştiren yazılar yazılabilmelidir. Sıradan bir konu, öykü ya da oyun gibi türler biçiminde yazıya dökülebilmelidir.

Herhangi bir konu için bilgi toplarken gerekli kaynakları elde ettikten sonra bunlardan notlar alarak işleme yapılabilir. Bu bilgiler aynı zamanda planlı bir şekle getirilebilmelidir.

Düşüncelerin ifadesi için en uygun kelimelerin seçilebilmesi ve bunların düzgün, anlaşılır cümlelere dönüştürülebilmesi gerekmektedir.

Bütün bunlar yapılırken noktalama işaretleri de yerli yerinde kullanılarak cümleler anlaşılır bir duruma getirilmelidir.

Yazım kuralları bir dilin kullanımını kolaylaştırır. Bunlara da uyulmalı ve yazı daha anlaşılır bir biçime getirilmelidir.

Tanım ve amaç belirlendikten sonra sıra bu amaçlara ulaşmak için neler yapılması gerektiğiyle ilgili bölüme gelmektedir.

Dil ve edebiyat öğretmenliğinin bir bilgi aktarma, bu dersin de bir bilgi dersi olmadığı bilinmektedir. *“Gerçek sorumluluğumuz anlatmaya karşı istek uyandırmak, söze ve yazıya karşı sevgi yaratmak, öğrencilerimizin ilgi ve merak alanını genişletmektir. Bu da onların yaşantıları ile besleyebilecekleri konular üzerinde çalışarak gerçekleşir”* (Göğüş 1978: 118)

Düşündüğünü ve duyduğunu karşısındakine anlatabilmek ne bir meslek ne de bir sanattır. Bu, ilk ve orta öğretimden geçen her vatandaşın yapması gereken bir şeydir.

İyi ve doğru bir yazı yazabilmenin önünde bazı engeller vardır. Bunlardan birisi yazı yazacak kişinin önyargılı olmasıdır. Genelde kişiler iyi yazı yazmanın doğuştan gelen bir yetenek olduğunu, bu işin ancak yazarlar tarafından yapılabileceğini düşünürler. Ancak yazı yazma bağlamında bireylerden bir roman, bir öykü gibi mutlaka sanat değeri olan ürünler ortaya koymaları beklenmemektedir. Onlardan beklenen sadece duygu ve düşüncelerini doğru ve anlaşılır bir şekilde yazıya dökmeleridir. Kısacası kendilerini yazılı olarak ifade etmeleridir.

Buna ulaşabilmek için de öğretmenlere büyük sorumluluk düşmektedir. Öğretmenler, öğrencilerinin yalnızca bir bölümünün değil hepsinin anlaşılır, düzgün bir yazı yazma yeteneğini kazanmalarına yardımcı olmalıdırlar. Yeteneği olmayanın da gelişmesini, daha özgün ve düzgün anlatımlara ulaşmasını sağlamak gerekir. Bunu yapabilmenin ilk şartı, öğrencilerin duygu ve düşünce dünyalarını yazılarına yansıtmasını gerçekleştirmek, çalışmalarını bu yönde yoğunlaştırmaktır. *“Konuşma öğretiminde olduğu gibi yazma öğretiminde de öğrenci duyduğunu, düşündüğünü, tasarladığını dile getirmeye istek duymalıdır. Öğrencilerin yaratma ve yazma güçlerini geliştirebilmek için onların iç dünyasını yakından tanımak, onları bu dünyayı kendi ölçülerimize göre değil kendi duygu ve düşüncelerini belli amaçlar doğrultusunda kullanabilecek bir biçimde yönlendirmek gerekir”* (Göğüş 1978: 11).

Bütün bunları sağlamak da seçtiğimiz yazma konularının öğrencilerin ilgi, yetenek ve ihtiyaçlarına uygun olmasıyla mümkün olabilir.

Yazılı anlatım etkinliği, öğrencilerin ilgi alanlarını, eğilimlerini, bilgi ve yaşantı düzeylerini tanımamızı gerektirir. Bu durum onların anlatma etkinliklerini rahatça gerçekleştirebilecekleri bir sınıf ortamının oluşturulması açısından oldukça önemlidir.

Konu seçmeden plan yapmaya; anlatımdan değerlendirmeye kadar yazılı anlatım etkinliğinin her aşamasında öğrenci düzeyleri dikkate alınmalıdır. Yazma çalışmalarında öğrenci düzeyinin dikkate alınması, çalışmaya da öğrenciden başlanması anlamına gelir.

Öğrencilerin, yazma becerilerini kazanabilmeleri ve düzgün yazılar yazabilmeleri zaman ister. Bu nedenle yazma etkinliğinde becerilerin yerleşmesi için sabırla çalışılmalı; basitten karmaşık olana doğru gidilmelidir.

Yazılı anlatım etkinliğinin amaçlarına ulaşabilmesinde hazırlanacak ödevlerin de büyük payı vardır. Ancak yazma ödevlerinin bu amaçların gerçekleşmesindeki etkisi öğretmen tarafından değerlendirilmesi ile doğrudan ilişkilidir. Düzeltilmeyen ve değerlendirilmeyen ödevler bu amaca istenilen ölçüde hizmet edemez.

Yazılı anlatım becerisi yönünden öğrencilerin her biri diğerinden farklı düzeydedir. Öğretmenin yapması gereken şey, öğrencilerin hepsinin düzgün yazı yazabilme yeteneğini kazanmalarına yardımcı olmaktır. Bununla birlikte istekli ve daha yetenekli öğrenciler öğretmen tarafından teşvik edilebilir.

Öğrencilerin, birbirlerinin yazdıklarından haberdar edilmeleri yazmaya karşı isteği artırıcı bir etki yapar. Bunun için öğrencilerin yazıları arkadaşlarına okutulabilir.

Yazma etkinlikleri başka derslere de kaydırılabilir. Eğitim öğretim ortamında derslerin hepsi bir bütün olarak görülmeli; bir dersin amacına ulaşması için diğer derslere ihtiyaç duyulacağı akıldan çıkarılmamalıdır. Bu, yazılı anlatım etkinliği için de geçerlidir. Yazma konularının diğer derslerle ilişkilendirilmesi, elde edilecek verimi artırabilir.

Yazma, sürekli çalışmayı gerektiren ve bu yüzden de zaman zaman isteksizliğe düşülebilecek bir etkinliktir. Öğretmene düşen bir görev de öğrencilerin bu etkinliği sıkılmadan yürütmelerini sağlamak olacaktır. Bu da öğretmenin, yazılması için verdiği konularla, konu üzerinde yapacağı açıklamalarla, yazarken öğrencileri yönlendirmesiyle, yazıları değerlendirmesiyle mümkün olabilir. Öğretmenin bu görevi yerine getirmesini sağlayacak olan ilk çalışması, öğrencilerin niçin sıkıldıklarını bulmaktır.

Bunlarla birlikte Demirel (1999: 60) sınıf içi uygulamalarda yazma becerisini geliştirmeye yönelik çalışmalara yer verilmesi gerektiğini, özellikle her düzeyde

noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına dikkat edilmesinin yerinde olacağını belirtmektedir.

2.2.3. Yazılı Anlatım Etkinliğinde Konu Ögesi

Konu “*konuşmada, yazıda, eserde ele alınan düşünce, olay veya durum, mevzu, üzerinde konuşulan şey, bahis şeklinde tanımlanmaktadır*” (TDK Türkçe Sözlük 1998: 1357). Anlatımda konu ise çeşitli yazarlar tarafından farklı şekillerde tanımlanmaktadır.

Emin Özdemir (1992: 96) e göre “*konuşma da yazma da bir kimseye bir şey hakkında bir şey söyleme bir şey anlatma işidir. Evrendeki canlı cansız tüm varlıklar, soyut ve somut tüm kavramlar üzerine söz söylenebilir, yazı yazılabilir. Üzerinde duracağımız, yazı yazacağımız, söz söyleyeceğimiz şeyin anlatım dilindeki adı konudur*”.

Sarıca (2000: 175)’ya göre konu, “*üzerinde söz söylenen bir düşünce, durum, olaydır. Bu tanımlamaya göre atasözü, özdeyiş gibi bir düşünce; bayrak, insanlık, çalışmak, sorumluluk gibi bir kavram; sevgi, sabır, hoşgörü, bağlılık, korku gibi bir duygu; yaşanan, görülen, okunan, tasarlanan bir olay; bir şeyin içinde bulunduğu koşulların hepsi diye tanımlanan bir durum...*” konu olabilir.

Konu verildikten sonra, konu üzerinde neler söyleneceği ile ilgili düşünceler planlanmaya başlanır. Bu da öğrencileri konunun ana maddesini bulmaya götürür. Konunun ana maddesi, konunun hangi yönünün işleneceğini ortaya koyar. “Ne tür romanlardan hoşlanırsınız?” konusunda üzerinde durulması gereken madde, romandır. “İlkbahar yağmurları hakkındaki bilgilerinizi bir kompozisyon şeklinde ifade ediniz”, konusunun ana maddesi ise yağmurdur. Öğrenci burada yağmurdan bahsedecektir. İlkbahar ve onun hâllerinden bahsetmesi, konuyu yeterince anlayamamış olmasından kaynaklanır. Konunun ana maddesi anlaşılmadan meydana getirilecek bir anlatım rast gele söz yığımindan başka bir şey olmaz.

Göğüş (1978: 172) ilk öğretimin ikinci kademesine rastlayan erinlik öncesi dönemde öğrencilerin yaptıkları deney ve geziler, ilgilendikleri spor dalları ve konuları, evde besledikleri hayvanlar, fen konuları, buluşlar, icatlar, hayvan öyküleri ve biyografiler üzerinde yazı yazabileceklerini belirtir.

Öğrencilere yazmaları için konu vermek basit bir iş değildir. Bu durum bir bütün olarak öğrenciyi tanımayı gerektirir.

Eğitim kurumlarımızda yapılan yazılı anlatım derslerinde genellikle öğrencilere bir konu verilir ve onlardan bu konuda yazı yazmaları istenir. Böylece seçilen konuların öğrencilerin yaşlarına ve ilgi alanlarına uygun olduğu baştan kabul edilir. Böyle bir çalışma biçimiyle aynı zamanda öğrencilerin hepsinin belirlenen konuda bilgileri olduğu da öngörülmüş olur. Oysa öğrencilerin ilgi alanları değişiktir ve bilgileri de eşit değildir.

Eğitim programlarının hazırlanmasında göz önünde bulundurulacak noktalardan biri de öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve istekleridir. Ancak bunlara göre hazırlanan programlar başarılı olabilir. Bu durum genel olarak Türkçe dersi ve yazılı anlatım etkinliği için de böyledir. Başarılı bir yazılı anlatım ürünü elde edebilmek, o ürüne gidecek olan yolu iyi tespit etmekten geçer. Bunu gerçekleştirmek de genel olarak şunlara bağlıdır:

Her şeyin başında öğrenciyi tanıma gelmektedir. Öğrenciyi tanıma da şu yollarla olur.

a)İlgi Alanlarını Tespit Etme: Milli Eğitim'in amaçlarından biri de öğrenciyi ilgi ve istidadı yönünde geliştirmektir. Birey ilgi duyduğu alanlarda daha verimli olur, düşüncesinden hareket edilerek öğrencilerin de ilgi duydukları alanlarda daha iyi yazılar yazabilecekleri söylenebilir. Öğrencilerin ilgilerini ortaya çıkarmak da öncelikle görüşlerin rahatça açıklanabileceği konuşma ve yazma ortamları hazırlamakla mümkün olur. Öğrencinin konuşurken verdiği örneklerden, tavırlarından, konuya ne kadar ilgi duyduğu anlaşılabilir.

b)Bilgi Düzeylerinin Tespiti: Bir konuda bir şeyler yazabilmek o konuda neleri, ne kadar bildiğimizle doğrudan orantılıdır. Öğrenci, bilgisi olduğu konularda bir şeyler yazabilecek, bilgisi olmadığı konularda da kendisini tekrar etmekten öteye geçemeyecektir. Konu ile ilgili örnekler vermek, konuyu genişletmek, konunun ilginç yönlerini ortaya çıkarabilmek ve okuyucuyu aydınlatabilmek, konu hakkında bilgili olmakla eş anlamlıdır.

c)Bilgiyi Elde Etme Yollarının Tespiti: Bazı konular sınıf içinde ve belli bir süre zarfında yazılmaya elverişli olmayabilir. Konuyu yazıya dökebilmek için çevreden bilgi toplamak gerekebilir. Ancak her öğrencinin bulunduğu çevre, bu bilgileri elde etmeye olanak sağlamayabilir. Bu durumda öğrencinin, verilen konu hakkında ne kadar bilgi

toplama imkânının bulunduğu göz önünde tutulmalıdır. Çevredeki bilgi elde etme yolları, öğretmen tarafından önceden tespit edilerek öğrencilere bu konuda yardım edilmelidir.

d) Yaşantı Seviyesinin Tespiti: Atalar çok gezen mi, çok yaşayan mı fazla bilir diye sorarken aslında kişinin hayatı boyunca elde ettiği deneyimin, bilginin ve görgünün önemine değinmişlerdir. Gözlem, inceleme ve araştırma kabiliyeti kişiye yaşantı sağlar. Zengin bir yaşantı birikimi de gözlemediklerini, incelediklerini anlatmaya ya da farklı konular anlatıldığı zaman bunlardan yararlanmaya fırsat verir. Bu durum yazılı anlatımda da geçerlidir. Zengin ve ilgi çekici bir yaşantı birikimi, öğrencinin konuyu değişik biçimlerde ele almasını sağlar.

e) İhtiyaçların Tespiti: Bireylerin her yaşta farklı ruhsal ihtiyaçları olmaktadır. Örneğin sevgi, güven, başarıma ihtiyaçları bunlardandır. Her yaştaki öğrencilerin ihtiyaçlarının tespiti ve bu ihtiyaçlara uygun konular verilmesi, öğrencinin kişilik gelişimine de katkıda bulunmayı sağlar. En çok sevdiği veya en çok güvendiği kişiyle ilgili konular verildiği zaman öğrencideki sevgi ve güven duygusu bir ölçüde karşılanmış olacaktır. Bilim, sanat, spor alanında en başarılı bulunan kişi ile ilgili bir kompozisyonda öğrenci, kendi içindeki başarı duygusundan da söz edecektir.

f) Özel Yaşantılarla İlgili Bilgilerin Elde Edilmesi: Farklı toplumsal çevrelerden gelen öğrencilerin ilgileri, ihtiyaçları, yaşantıları da farklı olacaktır. Bu nedenle özel hayatlarla ilgili bilgilerin öğretmen tarafından bilinmesi, verilecek konuların bunlara göre de düzenlenmesini sağlar. Bunun için öğrenciler hakkında gözlem ve bilgi defterleri tutulabilir. Örneğin mutsuz, birçok sorunu olan bir aileden gelen öğrenciye, “mutlu bir aile ortamı oluşturmak için neler yapılmalıdır”, gibi bir konu verilirse o öğrenci hayalinde de olsa mutlu bir aile ortamı oluşturacaktır.

Öz (2001: 4) de her şeyden önce Türkçe dersi ile öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları arasında yakın bir bağlantı olması gerektiğini, öğrencilerin kendi ilgi ve ihtiyaçlarına cevap veren çalışmalarla Türkçe dersini seveceklerini ve daha ileri seviyelere ulaşma isteği duyacaklarını belirtmektedir. Bu itibarla da Türkçe derslerinin ilgi çekici ve zevkli bir şekilde düzenlenmesi gerektiğini, çocukların hoşlanmadıkları, üstelik onlara faydası olmayan mekanik çalışmalardan ve gereksiz tekrarlardan sakınmalarının önemli olduğunu bildirir.

2.2.4.Yazılı Anlatım Etkinliğinde Plan

Plan, konu ile ilgili zihinde meydana gelen fikirlerin, olayların, ve duyguların mantıklı bir düzenle yazıda yer almasını sağlayan, yazılacaklarla ilgili gereksiz ayrıntıları temizleyen ve yazının her aşamasının birbirine anlamlı olarak bağlanmasına yardım eden iskelettir. Düzenleme, düzenleyiş, tertip ile aynı anlamdadır.

Gökşen (1980: 23)'e göre “*yazımızın ya da konuşmamızın içeriğini oluşturacak düşünceler, duygular, gözlem ve yaşantılar kalemimizin, dilimizin ucuna geldiği gibi anlatılamaz; gelişigüzel söylenip yazılamaz, bunlar, aralarındaki ilgi ve önem derecelerine göre ayrılıp sıralanmalıdır. Bu sıralama işine de anlatımın planı denir*”.

Plan, konusunu düzenli yazmak isteyen kimseyi zaman kaybından kurtarır. Yazılı anlatım üzerinde çalışanlar kompozisyon yazmak için bir konu verildiğinde ve bir saat süre tanıdığında bu sürenin aşağı yukarı on dakikasının planlama ile değerlendirilmesini tavsiye etmektedirler.

Öz (2001: 227) de sözlü ve yazılı anlatım konularının önceden öğretmen tarafından hazırlanması ve sınıfta bu konular üzerinde nasıl çalışılacağına planlanması gerektiğini vurgulamıştır. Aksi takdirde öğrenciler ne yapacaklarını iyice belirleyemezler, çalışma alanını sınırlayamazlar. Böylece istenilen hedeflere varmak güçleşmiş olur.

Yazılı anlatım sadece konu verme aşamasından oluşmaz. Herhangi bir sözlü ve yazılı anlatım konusu öğretmen tarafından hazırlandıktan sonra öğrencilere bu çalışmaların nasıl yapılacağı açıkça anlatılmalıdır. Gerekirse sınıfça bir çalışma yapılabilir.

Öğrenci, yazısını belirlenen bir plan çerçevesinde yazamazsa konu ile ilgili tek bir fikre saplanıp kalır ve bu fikrin farklı kelimelerle tekrarından başka bir şey ortaya koyamaz.

Yazı yazmaya başlamadan önce konuyla ilgili plan yapma, yazıyı gereksiz ve boş sözlerden kurtararak konu dışına çıkmayı önlediği gibi, fikirleri rahatça anlatabilmeyi ve yazının kolay anlaşılmasını da sağlar. Kişinin zaman kaybından kurtulmasına, duygu, düşünce ve hayalleri ölçülü ve bağlantılı bir şekilde anlatmasına yardımcı olur.

Par (1997: 16) yazıda planın yararlarını şöyle maddeleştirmiştir:

- 1.Yazının kolay anlaşılmasını sağlar.
- 2.Konuda birliği gerçekleştirir.

3.Boş ve doldurma sözlerin kullanılmasını önler.

4.Hayallerimizi ve düşüncelerimizi konu ile ilgili olarak ölçülü şekilde anlatmamıza yardım eder.

5.Duygu ve fikirlerimizi en uygun kelime ve deyimlerle anlatmamızı sağlar.

6.Sonuç olarak da yazarın yazma işini zevk duyarak yapmasını sağlar.

2.2.5.Yazılı Anlatım Etkinliğinde Kelime Düzenlemesi

Yazılı anlatımın temel ögesi kelimelerdir. Yeterli bir kelime hazinesi istenilen düşünceleri anlatmak için gereklidir. Bu bakımdan öğretmenlerin, öğrencilerinin kelime hazinelerini zenginleştirecek çalışmalar yapmaları gerekir.

Özön, öğrencilerimizin önemli bir bölümünün kelime hazinesinin sınırlı olduğunu bunun için bir konuyu anlatırken daima jestlerden faydalanmak zorunda kaldıklarını belirtmektedir. Ayrıca gençlerimizin yazılarında cümle hatalarına da çok fazla rastlandığını, bundan dolayı da yazılı anlatım çalışmalarında kelime hazinesi genişletme ve cümle kurma etkinliklerine önemli bir yer ayırmak gerektiğini hatırlatmaktadır.(1960: 61)

Kelime hazinesini genişletmek için sözlükten istenen kelimeleri bulma, bir kitabın indeksinden faydalanma, eş anlamlı, zıt anlamlı ve eşsesli, kelimeleri bulma ve inceleme, yeni öğrenilmiş kelimeleri cümle içinde kullanma gibi çalışmalar yapılabilir.

Sözlük çalışmaları, öğrencilerin kullanmakta oldukları kelimelerin anlamlarını ve kullanılışlarını durulaştırmaya, yanlış kullanımları da düzeltmeye yarar. Aynı zamanda yeni kelimeler öğretmek kelime dağarcıklarını geliştirmeyi, kelimelerin karşıt anlamlılarını, yakın anlamlılarını öğrenmelerini, böylece anlam sınırlarını genişletmeyi; deyim, atasözü gibi kelime kümelerini tanımayı; sözlük ve başka kaynaklara başvurma alışkanlığı kazanmayı da sağlar. Yazılı anlatım da bu noktada öğrencilerin kelime dağarcıklarını geliştirme yönünde kullanılabilir.

2.2.6.Yazılı Anlatım Etkinliğinde Cümle

Yazılı anlatım kelimelerden başlayarak onları cümle içinde kullanmayla devam eden bir etkinliktir. Düşüncelerin, duyguların, tasarıların, hayallerin amacına uygun bir

şekilde anlatılabilmesi için doğru ve anlaşılır cümleler kurmak gerekir. Buradan iyi bir cümleye ait olan şu özellikleri çıkarabiliriz:

a)Doğruluk: Cümlenin dilbilgisi, bilgi ve mantık yönlerinden doğru olmasıdır.

b)Duruluk: Bir düşünceyi, bir duyguyu en az kelimeyle anlatmaya duruluk denir. Bir cümlede duruluğu sağlamak için amacı en kestirme yollardan anlatmalı, cümle içinde kelime tekrarlarından sakınmalı, bir kavramı anlatmak için tek kelime yeterli iken bunu birkaç kelimeyle anlatmamalıdır.

c)Açıklık: Cümle neyi anlatmak istiyorsa okuyan kişinin de aynı şeyi anlamasıdır. Cümle içinde doğrudan anlatım yerine dolaylı anlatıma başvurulması, gereksiz kelime kullanımı, öğelerin yerli yerinde kullanılmaması, noktalama işaretlerinin uygunsuzluğu, yazım kurallarına uyulmaması gibi sebepler cümledeki açıklığın yok olmasına neden olur.

d)Birlik: Birleşik cümlede yan cümlecik ile temel cümlecğin içerdiği fikirlerin birbirini tutması demektir. Bu iki cümle de aynı fikrin açıklanmasına yardımcı olmalıdır. Bu tip cümlelerde birlik sağlanmış olur.

e)Sadelik: Cümle içinde bilinmeyen kelimelere yer verilmemesi, ölçsüz mecazlara veya söz sanatlarına başvurulmaması demektir.

Cümlelerin yukarıda sayılan özelliklere sahip olup olmadıkları şu ölçütler kullanılarak denetlenebilir:

a)Cümle dilbilgisi yönünden doğru mudur?

b)Cümle içindeki kelimeler doğru yerlerinde kullanılmış mıdır?

c)Temel cümle ve yan cümlecikler anlatılmak istenenleri tam ve doğru olarak anlatabiliyor mu?

d)Cümle içinde gereksiz benzetmelere ve süslere başvurulmuş mu?

Cümle, yargı birimi olması dolayısıyla yazılı anlatımın temelini oluşturur. Bu nedenle öğretmenlerin cümle üzerinde dikkatle durmaları ve öğrencilerin, düşüncelerini açık, anlaşılır bir şekilde ifade edebilecekleri cümleler oluşturma yeteneğini kazanmaları için uğraşmaları gerekir.

2.2.7.Yazılı Anlatım Etkinliğinde Paragraf

Kelimeler anlam birimleri; cümleler yargı birimleri; paragraflar da düşünce birimleridir. Paragraflarda bir ana düşünce olur ve her paragraf bu düşüncenin birimi, yuvası sayılır. İşte bu ana fikri, ana duyguyu değişik yönlerden açıklayan cümleye ya da cümle öbeklerine paragraf diyoruz. Yazılı bir kompozisyon paragrafların zincir halkaları gibi birbirine bağlanmasından meydana gelir.

Sarıca (2000: 207)'ya göre *“içerik yönünden paragraf bir düşünceyi, bir duyguyu, bir bilgiyi, bir yargıyı, dileği, isteği, öneriyi, olayın bir kesitini tam olarak yalnız bir yönüyle açıklayan, betimleyen cümleler bütünüdür”*.

Düzenlenmemiş bir bütün her zaman için düzenli bir bütünden daha yorucu ve uğraştırıcıdır. Bu durum paragraflar konusunda da böyledir. Bir yazının paragraflara bölünmeden yazılmış hâli hem gözü hem de zihni yorar. Bunun aksine yerinde ve uygun bir şekilde paragraflar yapılarak yazılmış bir yazı okuyucunun göz zevkine hitap ettiği gibi anlaşılmayı da büyük ölçüde kolaylaştırır. Böyle bir yazı içinde aradığımız bir fikir ya da duygu parçasını güçlük çekmeden bulabiliriz. İyi bir paragrafta genel olarak şu özelliklerin bulunması beklenir.

Sağlam bir paragraf, yazının bütünü gibi bazı bölümlerden oluşur. Paragraf bir ana düşüncenin veya ana duygunun açıklanması işine yaradığına göre, bu ana düşünce ya da duyguyu açıklamaya bir giriş cümlesinden başlanmalıdır. Bu cümle bize paragrafta genel olarak neyin üzerinde durulacağını bildirir. Daha sonra bu düşüncenin paragraf boyutunda ele alınacağı kısım olan gelişme cümleleri bulunur. Bunlar düşünce ya da duyguları, paragrafta ele alınması gereken tüm yönleriyle açıklar. Paragraf sonuç cümleleriyle biter. Bu cümleler de paragrafta ele alınan düşünce veya duyguları toparlayıcı nitelik taşır.

Bunların yanında iyi bir paragraf kendisinden önceki paragrafi, kendisinden sonrakine bağlamalıdır. Bu durumda yazıdaki paragraflar arasında konu ve anlam birliği oluşacak böylelikle de yazıda birlik sağlanacaktır.

Paragraflar uzunluk ve kısalıklarına göre de değerlendirilmelidir. Üst üste uzun paragrafların veya kısa paragrafların kullanılması, yazının ilgi çekici olmasını engeller ve onu sıkıcı bir duruma getirir. Paragrafların akıcı bir bütün oluşturabilmeleri için uzunluk ve kısalık açısından yerinde kullanılmaları gerekir.

Paragraflar içerdiği ana düşünce veya ana duyguyu anlatış biçimlerine göre bazı türlere ayrılırlar. Öyküleme anlatım biçimiyle bir olayı anlatan paragraflara *olay paragrafları*; canlı cansız varlıkları iyice tanıtmaya yönelik paragraflara *tasvir paragrafları*; bir konuyu çözümleme veya inceleme amacıyla kurulmuş olan paragraflara da *tahlil paragrafları* adı verilir. Bu paragraf türleri yazılar içinde gelişmiş güzel değil, gerektiği yerde ve ölçüde kullanılırlar.

Sağlam paragraflar kurma, bir yazının kalitesini arttırıcı nitelik taşıyacağına göre öğretmenlerin yazılı anlatım etkinliği bağlamında üzerinde çalışacakları konulardan birini de bunlar oluşturmaktadır.

Paragraf yapılmadan yazılmış bir yazıyı, konuya ve konunun içerdiği ana düşünceye göre paragraflara bölme, anlamın akışını bozan paragrafları yazının içinden çıkarma, herhangi bir ana düşünceyi tasvir, tahlil, öyküleme şekillerinde anlatan paragraflar yazdırma gibi çalışmalar düzgün paragraflar oluşturma yolunda yaptırılabilir.

2.2.8.Giriş Paragrafları

Bir yazı giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinden oluşur. Bunlardan giriş bölümü yazının âdeta anahtarı gibidir ve yazı yazılan konu hakkında tanıtıcı bilgiler verir. Konunun ne olduğu, hangi yönü üzerinde durulacağı, hangi bakış açısıyla inceleneceği giriş bölümünden çıkarılabilir. Bu bölüm bazen ana düşünceyi de içerebilir.

Bu özelliklere sahip olan giriş paragrafları, okuyucunun dikkatini çekecek bir şekilde yazılmalıdır. Yazıyı okuyan kişi, konunun geri kalan kısmını da merak etmeli, daha giriş paragrafından itibaren sıkılarak okumayı bırakmamalıdır.

Giriş paragrafları farklı biçimlerde oluşturulabilir. Bu, konuya, bakış açısına ve ana düşünceye göre değişir. Giriş paragrafları, şu şekillerde başlayabilir:

a)Doğrudan Doğruya Başlangıç: Bu tür bir giriş paragrafında konu ile ilgili herhangi bir açıklama yapma gereği duyulmadan hemen yazmaya girişilir. Ancak birçok konu, böyle bir girişle yazılmaya başlanamaz. Yazının giriş bölümü, okuyucuyu konuya hazırlayıcı nitelikte olmalıdır. Okur kendini doğrudan konunun içinde bulduğu için bazı noktaları kaçırabilir.

b)Açıklamalı Başlangıç: Yazıyı tanıtır ve konu hakkında genel bilgiler verir. Okuyucu bu bölümü gözden geçirdiğinde, yazının geneli üzerinde bilgi sahibi olur.

Diğer bölümlerin okunmasını ve anlaşılmasını da kolaylaştırır. Parçadan genele, basitten karmaşığa doğru gidiş yapıldığı için ideal bir giriş oluşturulur.

c)Girişli Başlangıç: Bazı yazılarda asıl konuya girmeden önce o konu ile ilgili bir giriş yapıldığı görülür. Bu giriş, bir hazırlık anlamı taşımakla beraber her zaman için gerekli de değildir. Bazen de bir fikra, bir anı, bir gözlem anlatmak biçiminde görülen girişli başlangıçların kısa ve konuya yaklaşımcı olmasına dikkat edilmeli, gereksiz süs durumunda olmamalıdır.

2.2.9.Sonuç Paragrafları

Düşünceler ve duygular topluluğu olan bir yazı, bunları toplayan ve düzenleyen bazı bölümlerden oluşur. Bunlar paragraflardır. Sonuç paragrafları da bunlardandır. Yazıda ulaşılan sonuçları ve genellikle de ana düşünceyi içeren paragraflar sonuç paragraflarıdır.

Bir yazıda sonuç paragrafı çok önemlidir. Bu bölüm genellikle bir toparlama ve özetleme bölümü olarak kabul edilir. Bir yazıyı okuyan kişi sona doğru geldiğini sözü edilen bu paragraflardan anlamalıdır. Burada, yazının başından beri anlatılanlar bir ana düşünceye bağlanmalıdır. Okuyucu bundan sonra herhangi bir düşüncenin ortaya atılmayacağını, varılan son düşüncenin bu bölümde anlatılmış olduğunu sezmelidir. Sonuç bölümü anlatılanların özünü oluşturduğuna göre bütün yazı göz önünde bulundurularak yazılmalıdır.

Öğrenci her paragrafın ne işe yaradığını anlamalı ve buna göre paragraf oluşturmalıdır. Bunun için öğrencilere yazıların giriş, gelişme ve sonuç bölümleri inceletilebilir. Giriş paragrafı olmayan bir yazıya giriş; gelişme paragrafı olmayan bir yazıya gelişme; sonuç paragrafı olmayan bir yazıya da sonuç paragrafları yazdırma çalışmaları yaptırılabilir.

2.2.10.Yazılı Anlatım Etkinliğinde Diğer Derslerden ve Etkinliklerden Yararlanma

Türkçe dersleri okuma, yazma, konuşma ve dinleme etkinliklerinden oluşmaktadır. Ancak bunlar birbirlerinden kesin hatlarla ayrılmış durumda değildir. Eğitim öğretim faaliyetleri içinde yeri geldikçe bu etkinliklerden diğerine geçilir.

Yazmaya ilgi duyan birisi, okuma yetisi de kazanmalı ve bunu alışkanlığa dönüştürmelidir. Çünkü okuma günümüzde önemli bir bilgi kaynağıdır. Herhangi bir konu üzerinde sistemli ve verimli bir şekilde düşünebilmek, ortada bulunanlardan sağlam çıkarımlara varabilmek, karşılaşılan olayları bütün yönleriyle değerlendirebilmek ve uygun tepkilerde bulunabilmek her şeyden önce iyi bir okuyucu olmayı gerektirir.

Planlı bir şekilde sürekli okuyan, okudukları üzerinde düşünen, yeni durumlarla okudukları arasında bağlantılar kurmaya çalışan kişiler, kendilerini etkili biçimde sözlü ve yazılı olarak da ifade etmenin yollarını bulurlar.

Zülfikar (1985: 206) iyi bir yazı yazmak için önce bol bol okumak, beğenilen bölümlerdeki düşünceler üzerinde durmak, notlar almak, düşünce ve anlama ufkunu geliştirmeye çalışmak gerektiğini vurgular. Ayrıca sanat değeri olan iyi yazı örneklerini okuyarak bu yazılardaki düşüncelerin sıralanışını tespit etmeye, paragrafların kuruluşunu gözetmeye parçanın ana fikrini ve planını anlamaya çalışmamız gerektiğini de belirtir.

Şüphesiz her dersin, öğrencinin gelişimi ve yetişmesi açısından büyük önemi vardır. Eğitim öğretim süreci içinde her ders, öğrencinin hayata uyumunu sağlama yönünde bilgi, beceri ve davranışlar kazandırmaya çalışır. Ancak bu beceri ve davranışlar kazandırılmaya çalışılırken, diğer derslerle bağlantılar kurulmalı, amaçlara diğer derslerle uyumlu bir şekilde varılmaya çalışılmalıdır.

Türkçe dersi bir araç ders olarak okuldaki öğretimin temelini oluşturur. Çocuk, dil öğrenimine aile ortamında başlar. Ancak ailede öğrenilen dil işlenmemiş, belli kurallara bağlanmamış, ham bir dildir. Ana dili okulda sistemli bir biçimde geliştirilir. Ana dili etkinlikleri sonucunda çocuk, yavaş yavaş çeşitlenen ve genişleyen ilgi alanlarına göre anlama ve anlatma ihtiyacını karşılayacak duruma gelir. Bir yandan da bu çalışmalar onda yeni ilgi alanları yaratır. Öğrenci, kendini dil yoluyla ifade edeceği için duygu, düşünce ve bilgilerini de bir sistem içinde düzenleme imkânı bulur. Bu fonksiyonundan dolayı dilin, öğrencinin kendi kendini tanımasına birinci derecede yardımcı olduğunu söyleyebiliriz.

Dilini, yaşının gerektirdiği sınırlar içinde yeterli derecede öğrenmemiş bir öğrencinin, Sosyal Bilgiler ile Fen Bilgisi'nin alanlarına, ayrıca öteki derslerin konularına ilgi duyabilmesi, öğretmenlerin sınıfta anlattıklarını, ders kitaplarında

okuduklarını anlayabilmesi, anladıklarını anlatabilmesi, dolayısıyla bu derslerde başarılı olabilmesi imkânsızdır. Bunun içindir ki öğretmen ilk öğretimin 1-5. sınıflarında ana dili çalışmalarını sadece Türkçe derslerine bırakmamalı; Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi, Matematik gibi derslerde de en küçük fırsatlardan yararlanarak öğrencilerin Türkçe yanlışlarını düzeltmeli ve eksiklerini tamamlamalıdır.

Derslerde alanlara yönelmenin başladığı 6-8. sınıflarda ise konu daha da önem kazanmaktadır. Çünkü bu kademedeki öğrencilerin bir anlama ve anlatma aracı olarak Türkçe'ye olan ihtiyaçları çok daha fazla arttığı hâlde Türkçe dersine ayrılan zaman sınırlıdır. Bu yüzden öteki branşların öğretmenleri kendilerinin de her şeyden önce bir Türkçe öğretmeni olduklarını dikkate alarak öğrencilerine okuduklarını anlama ve anladıklarını anlatabilme konusunda yardım etmeli fırsat buldukça onların dil yanlışlarını düzeltmelidir. Sözelimi bir Sosyal Bilgiler, bir Fen Bilgisi hatta Matematik dersiyle ilgili olarak bir kitaptan özet çıkaran, bir gözlem ya da inceleme ödevi hazırlayan, bir soruya sözlü veya yazılı cevap veren bir öğrenci, bu çalışmalar sırasında bir takım anlama ve anlatım yanlışları yapıyorsa; o ders öğretmeni, bunların düzeltilmesini Türkçe dersine bırakmamalıdır.

Kavcar ve diğerlerine göre (1999: 10) *“ana dili öğretimi ile ilgili çalışmaların Türkçe dersine ayrılan saatlerle sınırlandırılması doğru değildir. Programda yer alan her dersin Türkçe dersinin amaçlarının gerçekleştirilmesinde payı olabilir. Nitekim birinci devrede başta hayat bilgisi olmak üzere resim müzik ve beden eğitimi dersleri dil gelişimi yönünden öğrencilere zengin olanaklar sağlayabilir”*.

İkinci devrede de yine bütün derslerden Türkçe öğretimi için yararlanılabilir. Başta Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi ve Matematik gibi dersler olmak üzere her derste öğrencilerin dil becerilerini artırıcı yönde etkinliklere yer verilebilir. Sözelimi Fen Bilgisi dersinde bir gözlemine anlatan öğrencinin konuşması sırasında ne derece dilbilgisi kurallarına uyduğu öğretmen tarafından dikkatle izlenip gerekli uyarılar yapılabilir.

Buna göre *“Türkçe dersi ile öteki dersler arasında vazgeçilmez bağlar vardır. Öbür dersler Türkçe dersini besler geliştirir. Türkçe dersi de öteki dersleri. Çocuklarımıza gözlem yapma, kıyaslama yapma, usa vurma, okuduğunu anlama, duyduğunu düşündüğünü sözlü ya da yazılı anlatma yeteneği kazandırmaya yalnız Türkçe ders saatlerinin dar sınırları yeterli değildir”* (Erişen 1980: no 348)

Öğrenciler Türkçe derslerinde edindikleri bilgileri kullanabildikleri ölçüde bu beceriler kökleşir. Bunun için bütün dersler Türkçe derslerinde öğrencilerin bir uygulama alanı olabilir. Esasen ilköğretim programında da bütün derslerde Türkçe dersinin amaçlarının göz önünde bulundurulması önerilmiştir.

2.2.11.Yazılı Anlatım Etkinliğinde Ödev Verme

Ödev, Türkçe Sözlük'te, "*öğretmenin öğrencilere verdiği çalışma*" (TDK 1998: 1716) şeklinde tanımlanmaktadır.

Eğitim ortamlarının ödevler olmadan kullanılması ve eğitimin ödevsiz devam ettirilmesi kaçınılmaz olarak görülmektedir. Öğretmenler yalnız Türkçe dersinde değil, diğer bütün derslerde de ödev vermektedirler. Ödev, öğrencilerin sınıfta aldığı bilgilerin sınıf dışında uygulanmasıyla pekişmesini sağlayıcı bir özellik taşımaktadır. Ayrıca öğrencilerin sorumluluk duygusunun ne olduğunu öğrenmelerine ve bunu alışkanlık hâline getirmelerine yardım eder.

Kavcar, Oğuzkan ve Sever'e göre (1999: 109) "*bilinçli olarak ele alınırsa öğrencinin yetişmesi ve değerlendirilmesi bakımından ödev de önemli bir araçtır*". Ödevler öğrencilerin, yazıyı kağıda yerleştirme alışkanlıklarını, yazım ve el yazısı becerilerini ve genel olarak yazılı anlatım becerilerini ölçmekte yardımcı olur. Ödev öğretmene öğrencisinin düşünme, anlatma hattâ yetişme düzeyini gösterir.

Bu durum yazılı anlatımda da geçerlidir. Yazma ödevleri öğrencilerin bu çalışmaları sınıf dışında da sürdürmelerini ve yazma uğraşısıyla devamlı iç içe bulunmalarını sağlar. Bununla beraber yazılı anlatım etkinliğinde öğrencilere ödev verirken dikkat etmek gerekir. Öğrenci kaynak kişilerden ve kitaplardan yararlanmayı genellikle ödevini başkasına yaptırma veya kitaplardan aynen alıp yazma şeklinde algılayabilir. Bunun önüne geçebilmek için yazılı anlatım çalışmalarının sınıf ortamında ve öğretmenin yönlendiriciliğinde yapılmasında yarar vardır. Öğretmen bunu yapmanın yanında öğrencilere kendilerine ait özgün fikirlerin her zaman daha iyi olduğunu hatırlatarak öğrencide, bir şeyler meydana getirmenin zevkini oluşturmaya çalışmalıdır.

"*Yazma becerisi yazı yazmakla öğrenilir. Yazma eğitimi yönteminin temel ilkesi yazdırmaktır*" (Demirel 1999: 59). Ancak özellikle ikinci kademedeki Türkçe derslerine

ayrılan zaman, sürekli olarak sınıf içinde yazma çalışmalarını yaptırmaya elverişli değildir. Bu nedenle yazma çalışmalarını ev ödevi şeklinde yürütülmektedir.

Genellikle seçmeli “Güzel Konuşma ve Yazma” dersleri bulunan öğretmenler, haftada bir yazılı anlatım ödevi vermektedirler. Böyle bir dersi bulunmayan öğretmenler ise yazı ve yazılı anlatım dersleri için sırayla birer hafta ayırdıklarından en az iki haftada bir yazılı anlatım ödevi vermektedirler. “Güzel Konuşma ve Yazma” dersleri bulunan öğretmenler iki saatlik bu derste kompozisyon yazdırmayı, konu verme aşamasından değerlendirme aşamasına kadar tamamlamaktadırlar. Bu durum yazma işinin sınıf ortamında yapılmasını kolaylaştırır.

Sınıf dışında da yazma çalışmalarını devam ettirebilmek için en uygun yöntem, öğrencilere araştırma ödevleri vermek olabilir. Öğretmenin verdiği konularda bilgi toplayarak onları yazılı ödev şekline getiren öğrenciler sınıf ortamının dışında da yazma çalışmalarını sürdürmüş olurlar.

2.2.12. Düzeltme ve Değerlendirme

Değerlendirme, eğitim ve öğretimin ayrılmaz bir parçasıdır. Eğitim ve öğretim süresince sağlanan ilerlemenin öğretmen ve öğrenciler tarafından sürekli olarak değerlendirilmesi şarttır. Her öğretim konusu ve bununla ilgili olarak elde edilen sonuç öğrencinin ve öğretmenin öğretim amaçlarına ne derece yaklaştığını gösteren bir işarettir. Bu bakımdan günlük, dönem ve yıl sonu değerlendirmeleri sırası geldikçe mutlaka yapılmalıdır.

Eğitim öğretim ortamlarındaki değerlendirmelere sadece bir not verme işlemi olarak bakılmamalıdır. Değerlendirme, öğrencilerin eğitim durumlarını belirlemeye yarayan bir işlem olarak algılanmalı ayrıca öğrenci başarısını değerlendirmenin öğretmen başarısını da değerlendirmek olduğu da unutulmamalıdır.

Öz (2001: 32)'e göre “çocukların kendi kendilerine yaptıkları çalışmalar ancak değerlendirildiği zaman bir anlam kazanır, değerlendirilmeyen çalışmalar önemini kaybeder”.

Türkçe derslerinde de çalışmaların sürekli olarak değerlendirilmesi çok önemlidir. “Türkçe öğretimi türlü etkinlikleri içeren bir derstir. Bunun için öğretmen her öğrenci

için ayrıntılı bir ölçme ve değerlendirme fişi düzenlemeli, öğrenciyi sürekli olarak izlemeli, durumu fişe işlemelidir (Öz 2001: 169).

Öğrencinin başarısını ölçme ve değerlendirme öğrenci açısından, gelişme hızını sürdürüp sürdürmediğini; öğretmen açısından da izlenen yöntemin verimliliğini saptamaya yardımcı olur. Öğretmen ölçme ve değerlendirmenin bir amaç değil araç olduğunu bilmelidir. Sözlü yoklamalar kısa cevaplı çok sorulu sınavlar, sınırlı sayıda sorulu yazılı yoklamalar ve ödevler ölçme ve değerlendirmede kullanılacak yöntemlerdir.

2.2.13.Yazılı Anlatım Çalışmalarının Düzeltmesi Sırasında Dikkat Edilen Noktalar

Düzeltilme, yazılı anlatımın vazgeçilmez bir unsurudur. Öğrenci, yazdığı şeyin önemli olduğunu ancak başkalarının da onu önemsemesiyle anlar. Yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde başkaları ile anlatılmak istenen sınıf içindeki öğretmen ve diğer öğrenciler olmaktadır. Başkalarının önem vermesi de öğrencinin yazdığı yazıyı önce kendisinin düzeltilmesi ve değerlendirmesiyle mümkün olur.

Okullarda yapılan uygulamalara göre öğretmen öğrenciler tarafından yazılan yazıların çok az bir kısmını sınıfta okutarak yanlışları buldurmaya çalışmaktadır. Yazılar üzerindeki düzeltme ve değerlendirme böyle bir çalışmadan öteye geçmemektedir. Böylece öğretmen, sınıfın çok büyük bir kısmını oluşturan öğrencilerin yazdıklarından haberdar olmamaktadır. Öğrenciler de yazdıkları yazının değerini, önemini anlayamadan, nerelerde hata yaptıklarını, nerelerde güzel fikirler ortaya koyduklarını bilemeden yazma çalışmalarını tamamlamaktadırlar. Bu durum beraberinde yazmaya karşı isteksizliği de getirir.

Özön (1960: 22)'e göre "*tahrir vazifelerinin tahsisi Türkçe öğretmenin en nazik ve en feyizli işidir. Tahrir vazifesini tahsis etmek oluş hâlindeki bir şahsiyete en salim istikameti vermektir. Tashih edilmeden kalan yahut fena tashih edilen bir hata bazen bir dimağın inkişafını geciktirebileceği gibi yerinde ve esaslı bir şekilde tashih edilen bir hata durgun bir dimağı ansızın hızlandırabilir. Okullarımızda vazife tashihine layık olduğu ehemmiyetin verilmediği görülmüştür*".

Yazılı anlatım çalışmalarını düzeltmede dikkat edilmesi gereken bir nokta da düzeltmelerin yapıcı bir nitelik taşıması gerektiğidir.

Demirel (1999: 65) “*öğrencilerin yazdıkları ödevleri kendi kendilerine ve arkadaşlarına okuyup gerekli düzeltmeleri yaptıktan sonra öğretmene vermeleri alışkanlık hâline getirilmelidir*” derken düzeltme işinin ödevlere de yansıtılması gerektiğini vurgulamaktadır.

Yazılı anlatım etkinliği sonunda elde edilen yazılı ürün, sadece kâğıt üzerinde görülen birtakım sembollerden oluşmaz. Kullanılan kağıdın kendisinden kelimelere, fikirlere, cümlelere, dilbilgisi, noktalama ve imlâya kadar bütün unsurlar bir araya gelerek yazılı anlatımı meydana getirir. Çalışmalar düzeltilir ve değerlendirilirken bunlar ayrı ayrı gözden geçirilmeli, hata alanları saptanmalı ve bundan sonraki çalışmalar yapılan incelemelerden çıkarılan sonuçlara göre planlanmalıdır.

Yazının şekil yapısı, kompozisyonun önemli bir ögesini oluşturur. Düzgün bir kâğıt yapısı, yazının okunması için istek uyandırır. Ayrıca kağıdın görüntüsünün düzgün olması, içindeki bilgilerin de kafa karıştırmayan, kolay anlaşılabilir bir görüntü vermesini sağlar. Bu türden bir kâğıt yapısını oluşturmak için kâğıtta sağ, sol, alt ve üst boşluklar yeterince bırakılmalı, sağ üst köşeye günün tarihi yazılmalı, sol üst köşeye ad, sınıf ve numara yazılmalı, paragraf başları biraz içeriden başlatılmalı ve aynı hizada tutulmalıdır.

Yazı düzgün ve okunaklı bir el yazısıyla yazılmalı, bir kısmının el yazısı, bir kısmının da kitap harfleri olması gibi bir karışıklığa gidilmemelidir. Kelimeler ve satırlar arasında okumayı kolaylaştıracak boşluklar bulunmalıdır.

Bütün bunlar öğretmenlerin kâğıt düzenlerinde dikkat etmesi gereken temel noktalar. Öğretmen bunları kendi hazırladığı ve öğrencilerin görebilecekleri bir yere asabilir veya tahtaya yazarak bütün öğrencilerin görmelerini sağlayabilir. Öğretmen tarafından hazırlanacak örnek kompozisyon kâğıtlarının bütün öğrencilere dağıtılması ve öğrencilerin bu kağıda göre kendi kompozisyon kâğıtlarını oluşturmaları sağlanabilir. Birkaç uygulamadan sonra öğrenciler kâğıt yapısını artık kendi kendilerine oluşturabilirler.

Yazının anlamca birbirine bağlı bölümlerden meydana gelmesi de onun kolay anlaşılmasını sağlar. Yani yazının bir planının olması ve içeriğin bu plana göre düzenlenmesi gerekir. Bunun için önce yazının sağlam bir planının çıkarılması gerekmektedir. Plan çıkarılırken şu noktalara dikkat etmek yerinde olur.

Yazıda öncelikle düşünceler bir sıraya konular. Yazının neresinde hangi düşüncelerin anlatılacağı önceden planlanırsa yazı sağlam bir plana göre ilerlemiş olur. Sıraya konulan bu düşünceler arasında da anlamlı bağlantılar sağlamak gerekir. Bir sürü düşüncenin birbirinden bağımsız olarak yazı içinde bir araya gelmesi okuyan için zorluk oluşturur. Düşünceler ve yazının bölümleri arasındaki geçişler bir öncekini bir sonrakine bağlayabilmelidir. Yazıda anlatılan, savunulan fikirler arasında özellikle vurgulanmak istenenler üzerinde daha fazla durulmalıdır.

Planlama işinden sonra yazı içerik açısından incelenir. Verilen konu, yazı yazan kişi tarafından tam olarak anlaşılabilmiş midir, konunun asıl anlatmak istediği kavramlar üzerinde durulmuş mudur, konu anlatabilme kolaylığı sağlayabilecek ölçüde sınırlandırılabilmiş midir, yazıya uygun bir başlık bulunmuş mudur?, sorularına yanıt aranır.

Plan, içerik ve şekil yazıyı karşı tarafa iletir. Bu üç öge karşı tarafa iletilmek istenen mesaj olarak adlandırılırsa, anlatımın da bu mesajı okuyucuya ileten kanal olduğu söylenebilir.

Özön (1960: 23) yazıların düzeltilmesinde ilk bakılacak noktanın açık, mantıklı bir anlatım olduğunu söylemektedir. *“Türk çocuğu bir üslup endişesine düşmeden evvel fikrini en kısa ve makul yoldan ifade etmesini öğrenmelidir”*.

Anlatımda cümleler genellikle kısa olmalı ve anlatılmak istenen düşüncüyü tam olarak içermelidir. Basit cümleler, ne anlattığı belli olmayan birleşik cümlelerden daha iyidir. Anlatımda ayrıca anlamı herkes tarafından bilinen kelimeler, somut örnekler, konu ile atasözü ve deyimler kullanılmalıdır.

2.2.14.Düzeltilme Sırasında İşaret Kullanma

Yazılı anlatım etkinliği konu seçimi, plan yapma, planı yazıya dönüştürme aşamalarından sonra düzeltme ve değerlendirme aşamalarını da içerir. Düzeltip değerlendirilmeyen bir yazılı anlatım çalışmasından istenilen verim alınamayacaktır. Öğrenciler, kendilerinden beklenen bir şeyler ürettikleri zaman takdir edilmek isterler. Ancak değerlendirme yapılmayan yazılar bu durumun ortaya çıkmasını engeller. Bunun yanında her yazılı anlatım çalışması mevcut hataları ve hata yapılan alanları tespit ederek doğrusunu gösterme yolunda bir etkinlik olarak görülebilir. Öğrenci yazdığı

şeylerin neresinde hata yaptığını görmeli ve bunun doğru biçimlerini de öğrenmelidir. Böylece bir sonraki yazılı anlatım çalışmasında aynı hatanın tekrarlanması olasılığı azalacaktır.

Yazılı anlatım çalışmalarının öğretmen tarafından her öğrenciyi dikkate alarak düzeltilmesi çok zaman alıcı ve yorucu bir iştir. Bu işlemi daha kolay ve az zaman alıcı biçimlerde yapmanın bazı yolları bulunabilir.

Kompozisyonun yazılmış olduğu kağıdın bir tarafına daha önceden öğrenci ile öğretmen tarafından ortaklaşa belirlenmiş ve anlamları saptanmış işaretler bırakılması bu yollardan biridir. Bu yolla öğretmen bütün kâğıtları değerlendirme imkânı bulacak ve öğrenciler de nerede, hangi hataları yaptıklarını görebileceklerdir.

2.2.15.Düzeltilmede Eğitim Teknolojilerinden Yararlanma

Eğitim ortamlarında çeşitli araç gereçler kullanmak mümkündür. Türkçe öğretiminde kullanılacak araçlar arasında ders kitabı, yazı tahtası, resimler, fişler, radyo, kaset çalar, televizyon ve video bulunmaktadır.

Demirel (1999: 100)'e göre, *“eğitimde araç gereçler hedeflere daha kısa zamanda ulaşmayı ve öğrenmenin kalıcı izli olmasını sağlama açısından çok önemli görülmektedir. Öğretmenlerin bu amaçla çeşitli öğretim materyallerinden yararlanmaları ve sınıf içinde gerekli ortamı oluşturmaları gerekir.*

Günümüzdeki uygulamalara göre Türkçe eğitiminde en yaygın olarak kullanılan aracın ders kitabı olduğu söylenebilir. Bununla beraber tepegöz, slayt gibi basılı olmayan araç ve gereçler de Türkçe eğitiminde nâdir de olsa kullanılmaktadır.

Son yıllarda eğitim ortamlarına teknolojik araçların girdiği görülmektedir. Tepegöz, slayt, projektör, televizyon bunlardan birkaçıdır. Türkçe dersi yazılı anlatımında bu araç gereçlerden yararlanılabilir. Örneğin televizyon ve video sayesinde yazmaları istenen konu veya konuyla ilgili görüntüler öğrencilere gösterilebilir. Böylece öğrenciler yazmaları istenen konuyu sadece kafalarında canlandırmak zorunda kalmadan aynı zamanda gözleriyle göreceklerdir. “Milli takımın futbol konusundaki başarısının sizlerde uyandırdığı duygu ve düşünceleri yazınız” şeklindeki bir konu, maçlardan sonra yapılan kutlamaların video yardımıyla öğrencilere gösterilmesinden

sonra da verilebilir. Öğrenci gördüğü görüntülerden yola çıkarak kendi duygu ve düşüncelerini yazıya aktaracaktır.

Tepegözden de yazıların değerlendirilmesi aşamasında yararlanmak mümkündür. Özellikle kalabalık sınıflarda her öğrencinin kompozisyon kağıdının öğretmen tarafından değerlendirilmesi çok zaman alıcı bir iştir. Çoğu sınıflarda bu mümkün olmamaktadır. Ancak tepegöz yardımıyla kağıdın biri tahtaya yansıtılarak diğer öğrencilerin önünde değerlendirilebilir. Böylece öğrenciler önlerindeki örnek kağıda göre kendi kompozisyonlarını değerlendirme işini yapabilirler. Öğretmene düşen görev de sadece yön göstermek ve öğrencileri kontrol etmektir. Bu durum öğrencilerin, kendi kâğıtlarını kontrol etmelerini, öğretmenin zamandan kazanmasını, kalıcı bir öğrenmenin meydana gelmesini sağlayacaktır.

2.2.16.Araştırma İle İlgili Literatür

Yurt içinde yazılı anlatım becerisi ve genel olarak “Türkçe Öğretimi” ile ilgili yapılan belli başlı araştırmalar şunlardır:

Tekin (1980) okuduğunu anlama ile yazılı anlatım becerilerini gerçekleştirme açısından okullardaki Türkçe öğretimini değerlendirmiştir. Bu çalışmada yükseköğretim birinci sınıfta okuyan öğrenciler üzerinde çalışılmıştır. Tekin, öğrencilere okuduğunu anlama, yazılı anlatım bilgisi ve yazılı anlatım becerisi testleri uygulayarak elde ettiği verileri yorumlamıştır. Sonuç olarak ilkokuldan lise sonuna kadar süren 11 yıllık Türkçe öğretiminin öğrencilerdeki okuduğunu anlama ile yazılı anlatım becerisini yeterli düzeyde kazandıramadığını vurgulamıştır.

Özbay (1995) Ankara merkez ortaokullarındaki 3. sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmasında toplam 515 öğrencinin yazılı anlatım beceri düzeyini tespit etmeye çalışmıştır. Bu amaçla da öğrencilere öncelikle bir yazılı anlatım bilgi testi uygulamış daha sonra da kompozisyon kâğıtlarını incelemek yoluyla yazılı anlatım becerilerini tespit etme yoluna gitmiştir.

Öğrencilerin yazılı anlatım bilgi testi ortalaması % 64 olarak gerçekleşmiştir. Özbay bu oranın sınıf geçme için yeterli olsa bile başarılı bir oran şeklinde görülemeyeceğini ileri sürmüştür. Kompozisyon kâğıtlarının incelenmesi sonucunda ise

genel başarı oranının % 48 olduğu tespit edilmiştir. Genel sonuçlara göre öğrencilerin yazılı anlatım becerilerindeki en önemli eksikliklerinin noktalama işaretlerini kullanamama, imlâ kurallarına uymama, anlatılmak istenene uygun kelime bulamama, kurallara uygun cümle seçememe olduğu görülmüştür.

Uygun (1996) İlköğretim Türkçe Eğitim Programı'nı öğretmen görüşlerine göre değerlendirmiştir. Bu amaçla öğretmenlere bir anket uygulayarak elde ettiği bulguların analizini yapmıştır.

Buna göre öğretmenlerin % 46'sı dinleme becerisini geliştirmede sınıf içinde karşılıklı konuşma ortamı oluşturma etkinliğinin yapılması gerektiğini vurgulamıştır. Konuşma becerilerinin kazandırılmasında ise % 48 oranındaki öğretmen bir konu ile ilgili olarak öğrencilere tartışma yaptırma etkinliğinin uygulanması gerektiğini savunmuştur. Yazılı anlatım becerisinin kazandırılmasında öğretmenlerin % 33'ü öğrencilere günlük yazdırılması gerektiğini, % 22'si de atasözü ve deyim açıklattırması yaptırılması gerektiğini belirtmiştir.

Sever (1997) tam öğrenme yönteminin, öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerindeki etkisini incelemiştir. Bu amaçla tam öğrenme yönteminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin bilgi ve kavrama basamaklarındaki öğrenme düzeyine etkisi ile aynı yöntemin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin bilgi ve uygulama basamaklarındaki öğrenme düzeylerine etkisi araştırılmıştır.

Sonuç olarak öğrencilere okuduklarını anlama becerisinin bilgi düzeyindeki davranışlarını kazandırmada geleneksel yöntemlerle tam öğrenme yöntemi arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğrencilere okuduklarını anlama becerisinin kavrama düzeyindeki davranışlarını kazandırmada ise tam öğrenme yönteminin geleneksel yöntemlerden daha etkili olduğu görülmüştür. Diğer yandan öğrencilere yazılı anlatım becerisinin hem bilgi hem de uygulama düzeyindeki davranışlarını kazandırmada tam öğrenme yönteminin geleneksel yöntemlerden daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Ersoy (1997) Türkçe öğrenen yabancıların yazılı anlatım yanlışları ve bu yanlışların dilbilgisi açısından değerlendirilmesi üzerinde çalışmıştır. Araştırma değişik ülkelerden Türkçe öğrenmekte olan 150 denek üzerinde yapılmıştır.

Çalışmanın birinci aşamasında kompozisyon kâğıtlarındaki dilbilgisi ve yazım yanlışlarına yer verilmiştir. Çalışmanın ikinci bölümünde ise fonetik açıdan incelemeler yapılmış ve bu alanda en fazla yanlışın öncelikle büyük ünlü uyumu sonra da ünsüzlerle ilgili benzeşme konusunda yapıldığı görülmüştür.

Çalışmanın daha sonraki bölümlerinde ise biçimbilim açısından en fazla yanlışın eylem çekimi, ad çekimleri ve bununla ilgili olarak belirtme durumu eki kullanımlarında yapıldığı tespit edilmiştir. Sözdizimi açısından da nesne-yüklem uyumunda çok fazla yanlış yapıldığı ortaya çıkmıştır.

Kayman (1997) Türkçe öğretiminde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar üzerine bir araştırma yapmıştır. Bu amaçla toplam 102 öğretmene bir anket formu uygulanmıştır. Bundan çıkan bazı sonuçlar şunlardır:

Öğretmenlerin % 78'i Türkçe dersi için ayrılan zamanın yeterli olduğunu ifade etmiştir. % 53 oranındaki öğretmen Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin, çocuğun sosyal yapısına uygun olmadığı yönünde fikir bildirmiştir. % 77'lik gibi büyük bir kısım, Türkçe öğretiminde soru cevap metodunu kullanmakta olduğunu belirtmiştir. % 80 oranındaki öğretmen, öğrencilerin vurgu ve tonlamaya dikkat ederek okuma yapamadıklarını, % 83'ü yazılı anlatımda en fazla imlâ hatası yaptıklarını, % 57'si de konuşma sırasında başladıkları cümleleri yarım bıraktıklarını belirtmiştir.

Kayman sonuç olarak ana dili eğitiminin sadece Türkçe derslerine bırakılmamasını, diğer derslerden de yeri geldikçe yararlanılması gerektiğini vurgulamıştır.

Görgü (1997) Avusturya ilkokullarının 4. sınıflarında öğretim gören Türk çocuklarının yazılı anlatım becerileri üzerinde bir araştırma yapmıştır. Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin incelenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada ayrıca yazılı anlatım problemleri üzerinde de durulmuştur. Araştırma sırasında gözlenen öğrenciler genellikle Avusturya'da doğan ikinci kuşaktır. Yaşadıkları ortamın bir zorunluluğu olarak bu çocuklar iki dilli olarak yetişmektedirler.

Görgü, yaptığı çalışmadan iki önemli sonuca varmıştır. Bunlar, öğrencilerin yakınları ile haberleşmelerinde Türkçe yazılı iletişimden çok sözlü iletişimi

kullandıkları ve standart Türkçe eğitiminin yetersizliğinin bir sonucu olarak yerel ağız özelliklerinin de öğrencilerin yazılı anlatımlarına yansıdığıdır.

Öncü (1998) videonun yazılı anlatım etkinliğinde ön çalışma olarak kullanılmasının bu beceri üzerinde ne derece etkili olduğu konusunda bir araştırma yapmıştır. Çalışma sırasında 20 öğrenci deney ve kontrol grupları olmak üzere iki gruba ayrılmış, deney grubuna yazılı anlatımda ön çalışma olarak video filmler gösterilmiş, kontrol grubuna ise yazılı anlatımda ön çalışma olarak video filmler gösterilmemiştir. Gruplara ön test verildikten sonra üç hafta süren uygulamaya geçilmiştir. Uygulamanın sonunda her iki gruba da son test verilmiş ve bu testlerin sonuçları analiz edilmiştir.

Sonuç olarak ön çalışma sırasında video filmleri gösterilmiş öğrencilerin yazılı anlatım ürünlerinin daha kaliteli olduğu görülmüştür.

Deniz (2000) “Yazılı Anlatım Becerileri Bakımından Köy ve Kent 5. Sınıf Öğrencilerinin Durumu” adlı çalışmasında köy ve kentte yaşayan öğrencilerin yazılı anlatım beceri seviyelerini tespit etmiş, köy ve kent yaşamının, ailenin sosyo- ekonomik durumunun, öğrencinin sosyal hayat ve okuldaki durumunun ve öğrenci ile ailesi arasındaki ilişkilerin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkilerini araştırmıştır.

Deniz, araştırma sonunda köy ve kent öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri arasında anlamlı derecede bir fark olduğunu ortaya koymuştur. Yazılı anlatım (kompozisyon) çalışmalarının değerlendirilmesi sonucunda, köy öğrencilerinin başarı ortalamasının 40, kent öğrencilerinin başarı ortalamasının da 48 puan olduğu tespit edilmiştir. İki grup arasında belirgin bir fark olmasına rağmen her iki grubun da % 50’lik orta başarı seviyesine ulaşamamış olmaları araştırmanın sonucunda elde edilen ilginç bir bulgudur.

Yazılı anlatım becerisinin tespit edilmesinde Türkçe Eğitimi Programı’ndan hareket edilerek bu etkinlikle ilgili davranışlar listesi kullanılmış ve sonuç olarak değerlendirme ölçeğindeki 27 davranışın 22’sinde kent öğrencilerinin anlamlı başarı farkı gösterdiği, köy öğrencilerinin ise sadece iki davranışta ileri seviyede oldukları bulunmuştur. 3 davranışta ise köy ve kent öğrencileri arasında anlamlı düzeyde bir başarı farkına rastlanmamıştır.

Bu başarı farklılığından hareketle öğrencilere anket aracılığı ile yöneltilen soruların cevaplarına bakıldığında, yaşanan yerin öğrenciye ve ailesine sunduğu çeşitli sosyo-ekonomik ve kültürel durumlar açısından kent öğrencilerinin köy öğrencilerine göre daha avantajlı ve ileri seviyede oldukları görülmüştür.

Şimşek (2000) yaptığı çalışmada 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri ve bilgisayar destekli yazılı anlatımın etkililiğini saptamaya çalışmıştır. Bunun için öncelikle öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki dilbilgisi özelliklerinin hangi etkenler doğrultusunda değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir. Buna göre kelime çeşitlerini kullanma, cümle çeşitlerini kullanma, ismin durum eklerini kullanma, kelime gruplarını ve fiilleri kullanmada sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik düzeylerin anlamlı derecede etkileri bulunmaktadır.

Araştırmanın ikinci bölümünde ise bilgisayarla çalışmanın öğrencilerin yazılı anlatımları üzerindeki etkileri ortaya çıkarılmıştır. Bu amaçla deney ve kontrol gruplarına ayrılan öğrencilerden deney grubuna bilgisayar destekli yöntemle, kontrol grubuna da geleneksel yöntemle yazılı anlatım çalışması yaptırılmıştır. Sonuçta bilgisayar destekli olarak yapılan yazılı anlatım çalışmasının geleneksel yöntemle yapılan çalışmadan daha etkili olduğu görülmüştür.

Calp (2001) Türkçe Eğitim Programı'nda yer alan "Dilbilgisi" dersinin amaçlarının gerçekleşme düzeyini belirlemek amacıyla Erzurum ilinde 8. sınıflar üzerinde bir araştırma yapmıştır.

Bu amaçla Erzurum merkez ilköğretim okullarındaki 677 öğrenciye başarı testi; 31 Türkçe öğretmeni, 16 okul müdürü, 28 ilköğretim müfettişi ve 22 akademisyene de dilbilgisi dersinin amaçlarının ne ölçüde gerçekleştiği ile ilgili anket ve gözlem formu uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda ilköğretim okulu Türkçe Eğitim Programı 8. sınıf dilbilgisi amaçlarının gerçekleşme düzeyinin aranan seviyeye ulaşmadığı tespit edilmiştir. Calp bu çalışmasında Türkçe dilbilgisi dersinin amaçlarının gerçekleşmesi ve yetişen nesillerin etkili, doğru ve işlek bir dil becerisi kazanması için dil eğitimi ve öğretiminde ciddi ve köklü tedbirler alınması gerektiğini vurgular.

Temur (2001) Ankara'da yaptığı araştırmasında ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım beceri düzeyi ile okul başarıları arasındaki ilişkinin boyutunu belirlemeye çalışmıştır. Bu bağlamda ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım beceri düzeyleri ile matematik, fen bilgisi ve sosyal bilgiler dersleri arasında bir ilişkinin varlığı araştırılmıştır.

Bu amaçla öğrencilere bir yazılı anlatım beceri testi uygulanmış daha sonra bir kompozisyon yazdırılmıştır. Toplanan malzeme bir uzman, bir müfettiş, bir de araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Elde edilen sonuçlarla öğrencilerin yıl sonu matematik, fen bilgisi ve sosyal bilgiler derslerindeki not ortalamaları karşılaştırılmıştır. Araştırmanın genel sonucuna göre öğrencilerin yazılı anlatım becerileri ile diğer derslerdeki başarıları arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur.

2.3. Varsayımlar

Yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde 7. sınıf Türkçe öğretmenlerinin yaptıkları uygulamaları ortaya çıkarmak amacıyla yapılan araştırma, aşağıdaki varsayımlar doğrultusunda yürütülmüştür.

- a) Öğretmenler kendilerine verilen anketleri içtenlikle yanıtlamışlardır.
- b) Veri toplama araçlarının yapılan uygulamaları ortaya çıkarma konusunda yeterli olduğu kabul edilmiştir.
- c) Araştırmacının öğrencilerin kompozisyon kâğıtlarını değerlendirirken ilgili öğretmen ve öğrencilerden etkilenmediği kabul edilmiştir.

2.4. Sınırlılıklar

Araştırma bazı sınırlılıklar dahilinde yapılmıştır. Bu sınırlılıkların şunlar olduğu söylenebilir:

- a) Araştırma, Antakya merkez ilköğretim okulları ve bu okulların 7. sınıfları ile sınırlandırılmıştır.
- b) Araştırma yazılı anlatım etkinliğinin algılanması, konu hakkındaki uygulamalar, plan hakkındaki uygulamalar, düzeltme ve değerlendirme aşamasındaki uygulamalar ile sınırlandırılmıştır.

c) Araştırmanın bağımsız değişkenleri öğretmenlerin mezun oldukları kurumlar ve meslekteki kıdem yılları ile öğrenimleri sırasında formasyon dersleri alma, “Güzel Konuşma ve Yazma” dersi okutma, Türkçe dersiyile ilgili bir seminere katılma durumları çerçevesinde sınırlandırılmıştır.

d) Öğrenci kompozisyon kâğıtlarının incelenmesi de örneklem olarak seçilen 60 öğretmenden random yöntemiyle belirlenen 18 öğretmenin birer sınıfının kâğıtlarının incelenmesiyle sınırlı tutulmuştur.

e) Araştırma 2001-2002 eğitim-öğretim yılında yapılmıştır.

2.5. Veri Toplama Tekniği

Anket Formu

Ankette açık uçlu olmak üzere toplam 40 soru bulunmaktadır. Soruların karışıklığa neden olmaması, öğretmeni yargılamaması, olumsuz ifadeler taşımaması ve öğretmeni kızdırıcı nitelikte olmamasına dikkat edilmiştir. Anketteki bazı konu başlıklarını şöyle sıralamak mümkündür:

a) Öğretmenlerin yazılı anlatım etkinliğini nasıl algıladığı,

b) Öğretmenlerin yazılı anlatım etkinliğinin konu verme aşamasında hangi uygulamalarda buldukları,

c) Öğretmenlerin yazılı anlatım etkinliğinin planlama aşamasında hangi uygulamalarda buldukları,

d) Öğretmenlerin yazılı anlatım etkinliğinin ölçme ve değerlendirme konusunda hangi uygulamalarda buldukları.

Anket formu hazırlanmadan önce anket şeklinde yapılmış çalışmalar incelenmiştir.

Öğrenci kompozisyon kâğıtlarını değerlendirme formu da toplam 9 başlıktan oluşmaktadır. Bu form dahilinde öğrencilerin kâğıtlarındaki şu noktalara dikkat edilmiştir.

a) Cümle yapıları

b) Kelime yapıları

c) Yazılı anlatımda kaynak olarak neleri kullandıkları

d) Anlatım biçimleri

- e)Düşünceyi geliştirme yolları
- f)En çok hata yaptıkları alanlar
- g)Giriş paragrafları
- h)Ana düşünceyi belirgin olarak ortaya koyma durumları

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma verilerinin toplanmasında şu işlemler yapılmıştır:

a)Öncelikle 2001-2002 eğitim- öğretim yılı içinde Antakya merkez ilköğretim okullarında araştırma yapılabilmesi için İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli resmi izin alınmıştır.

b)Antakya merkez ilçeye bağlı 21 okulda toplam 60 7. sınıf Türkçe öğretmene ulaşılarak anket formu uygulanmıştır.

c)Daha sonra evren içinden seçilen 18 öğretmenin 7. sınıflara ait kompozisyon kâğıtları, geliştirilen form doğrultusunda incelenmiştir.

d)Veri toplama işlemi bittikten sonra bilgiler bilgisayara girilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde mikrosft excel-SPSS programı kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde frekans, aritmetik ortalama, standart sapma işlemlerinden faydalanılmıştır. Değişkenler arasında anlamlı bir fark olup olmadığının belirlenmesinde .05 güven aralığı kabul edilmiştir.

3.BULGULAR VE YORUMLAR

3.1.Kişisel Verilere Ait Bulgular

Araştırmanın bağımsız değişkenleri, kişisel bilgileri yoklamaya yönelik sorulardan oluşmuştur. Bu sorular mezun olunan kurum, meslekteki kıdem yılı, pedagojik formasyon dersi alınıp alınmadığı, “Güzel Konuşma ve Yazma” dersinin olup olmadığı ve Türkçe dersi ile ilgili bir seminere katılma durumuyla ilgili olmak üzere toplam beş tanedir.

Bağımsız değişkenlere ait yüzde ve frekans bilgileri aşağıda verilmiştir.

3.1.1.Mezun Olunan Kurumla İlgili Bulgular

Ankete katılan öğretmenlerin mezun oldukları kurumlara ilişkin bilgileri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Çizelge 1.Ankete Katılan Öğretmenlerin En Son Mezun Oldukları Kurumlar

Mezun Olunan Kurum	ANKET	
	frekans	yüzde (%)
Eğitim Fakültesi	35	58,3
Eğitim Enstitüsü	20	33,3
Meslek Yüksek Okulu	–	–
Lisans tamamlama Programı	2	3,3
Yüksek Lisans	–	–
Yanıtlamayan	3	5
Toplam	60	100

Anketimize katılan 60 öğretmenden 57'si bu soruya yanıt vermiştir. Bu sayı toplam öğretmen sayısına oranla % 95'lik bir dilimi kapsamaktadır.

Buna göre öğretmenlerin % 58,3'lük bir kısmı eğitim fakültesinden mezun olmuştur. % 33,3 oranındaki öğretmen eğitim enstitüsünden, % 3,3 oranındaki öğretmen de lisans tamamlama programından mezun olduklarını bildirmiştir.

Öğretmenlerin mezun oldukları kurumları içeren sorunun meslek yüksek okulu seçeneği işaretlenmemiştir. Öğretmenlerin içinden alanlarıyla ilgili bir yüksek lisans programından mezun olan da yoktur.

3.1.2.Öğretmenlerin Meslekteki Kıdem Yıllarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin meslekteki kıdem yıllarına ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Çizelge 2.Öğretmenlerin Meslekteki Kıdem Yılları

ANKET		
Meslekteki kıdem yılı	Frekans	yüzde (%)
1-3	15	25
4-5	7	11,7
6-10	10	16,7
11-15	3	5
16 ve üstü	22	36,7
Yanıtlamayan	3	5
Toplam	60	100

Bu soru da 57 öğretmen tarafından yanıtlanmış, 3 öğretmen soruyu yanıtlamamıştır. Soruyu yanıtlayan 57 öğretmenden % 25'i 1-3 yılları arasında, % 11,7'si 4-5 yılları arasında bir kıdeme sahiptir. Öğretmenlerden % 16,7'si 6-10 yılları arasında kalan seçeneği, % 5'i de 11-15 yılları arasında kalan seçeneği işaretlemiştir. Öğretmenlerin büyük bir kısmı, % 36,7'si 16 yıldan daha fazla bir kıdeme sahiptir.

3.1.3. Pedagojik Formasyon Derslerinin Alınıp Alınmadığına İlişkin Bulgular

Pedagojik formasyon derslerinin alınıp alınmadığına ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Çizelge 3. Öğretmenlerin Lisans Eğitimleri Süresince Öğretmenlik Formasyon Dersleri Alınma Durumları

	ANKET	
Pedagojik-formasyon dersleri aldınız mı?	frekans	yüzde (%)
EVET	45	75
HAYIR	12	20
Yanıtlamayanlar	3	5
Toplam	60	100

Pedagojik formasyon derslerinin alınıp alınmadığına ilişkin bilgileri ölçen soru iki seçenektan oluşmaktadır. Bunlar “Evet” ve “Hayır” seçenekleridir.

Soru 57 öğretmen tarafından yanıtlanmış 3 öğretmen soruyu yanıtızsız bırakmıştır. Soruyu yanıtlayan 57 öğretmenden % 75’i pedagojik formasyon dersleri aldığını, % 20’si de pedagojik formasyon dersleri almadığını belirtmiştir.

3.1.4. “Güzel Konuşma ve Yazma” Dersi Okutma Durumuna İlişkin Bulgular

“Güzel Konuşma ve Yazma” adında bir dersin olup olmadığına ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Çizelge 4. Öğretmenlerin “Güzel Konuşma ve Yazma Ders” ini Okutma Durumları

	ANKET	
Güzel Konuşma ve Yazma Adında Bir Dersiniz Var Mı?	frekans	yüzde (%)
EVET	34	56,7
HAYIR	23	38,3
Yanıtlamayanlar	3	5
Toplam	60	100

Soru iki seçenektir. Seçenekler “Evet” ve “Hayır” şeklinde oluşturulmuştur. Soruyu yanıtlayan 57 öğretmenden % 56,7’si “Güzel Konuşma ve Yazma” adında bir dersinin olduğu, % 38,3’ü de böyle bir dersinin bulunmadığı yönünde yanıt vermiştir.

3.1.5. Türkçe Dersi İle İlgili Bir Seminer Alınıp Alınmadığına İlişkin Bulgular

Türkçe dersi ile ilgili bir seminer alınıp alınmadığına ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Çizelge 5. Öğretmenlerin Türkçe Dersi İle İlgili Bir Seminere Katılma Durumları

Türkçe Dersi İle İlgili Bir Seminer Aldınız mı?	ANKET	
	frekans	yüzde (%)
EVET	31	51,7
HAYIR	26	43,3
Yanıtlamayanlar	3	5
Toplam	60	100

Kişisel bilgilere ait bu son soru da toplam 57 öğretmen tarafından yanıtlanmıştır. 3 öğretmen soruyu yanıtızsız bırakmıştır. 57 öğretmenden % 51,7 böyle bir seminere katıldığını belirtirken öğretmen de % 43,3 böyle bir seminere katılmadığını ifade etmiştir.

Çizelge 6. Kişisel Verilere Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Sorular	Aritmetik ortalama	Standart sapma
1. En son mezun olduğunuz kurum hangisidir?	1,45	,68
2. Öğretmenlik mesleğinde kaçınıcı yılınızdasınız?	3,17	1,67
3. Eğitiminiz boyunca pedagojik formasyon dersleri aldınız mı?	1,21	,41
4. “Güzel Konuşma ve Yazma” adında bir dersiniz var mı?	1,40	,49
5. Bugüne kadar Türkçe dersi ile ilgili bir seminere katıldınız mı?	1,45	,50

Çizelge 7. Anket Sorularının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Sorular	Aritmetik Ortalama	Standart sapma
1. Yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde yaptığımız çalışmaları da göz önünde bulundurarak düşündüğünüzde bu etkinliği nasıl tanımlarsınız?	1,28	,73
2. Yazılı anlatım etkinliğini en çok hangi amaçla yapıyorsunuz?	1,43	1,03
3. Yazılı anlatım etkinliğinin amacına ulaşması için hangisini daha sık yapıyorsunuz?	1,48	,81
4. Yazılı anlatım etkinliğinin 7. sınıf Türkçe programı hakkında ne düşünüyorsunuz?	1,91	1,10
5. Türkçe dersi yazılı anlatımda diğer derslerden yararlanıyor musunuz? Evet Hayır	1,36	,84
6. Türkçe dersi yazılı anlatımda diğer derslerden nasıl yararlanıyorsunuz?	6,66	,25
7. Öğrencilerinize yazma konuları verirken öğrencilerinizin özellikleri bakımından en çok neye dikkat ediyorsunuz?	2,11	1,26
8. Yazılması için verdiğiniz konuların ana maddelerini en çok hangisi oluşturuyor?	2,58	1,36
9. Öğrencileri yazmaya karşı isteklendirmek için en çok hangi yolu kullanıyorsunuz?	2,05	1,08
10. Yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde ders kitaplarındaki yazma konularını kullanma hakkında ne düşünüyorsunuz?	2,96	1,05
11. Kitaplardaki serbest okuma parçalarından yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde nasıl yararlanıyorsunuz?	2,68	1,11
12. Yazılı anlatımda planla ilgili en sık yaptığımız uygulama nedir?	2,30	1,09

13.Sizce yazılı anlatımda plan yapmanın en önemli yararı nedir?	1,45	2,32
14.Öğrencilerinize yazılı anlatım ödevi veriyor musunuz?		
15.Öğrencilerinize yazılı anlatım ödevi vermekteki amacınız nedir?	1,00	1,22
16.Öğrencilerinize hangi sıklıkta yazma ödevi veriyorsunuz?	1,75	,89
17.Öğrencilerinizin duygu ve düşüncelerini kendi üsluplarına göre yazım kurallarına dikkat ederek yazmalarına serbest yazma denir. Serbest yazma diğer bir deyişle yaratıcı yazma konusunda en sık yaptığımız çalışma nedir?	1,73	,89
18.Öğrencilerinize yazılı etkinlikle ilgili sürekli olarak yaptırdığımız bir uygulama var mı? Evet Hayır		
19.Yazılı etkinlikle ilgili olarak yaptırdığımız bir uygulama varsa en sık yaptırdığımız uygulama hangisidir?	1,00	1,34
20.Yazılı anlatım etkinliği ile çocukların kelime dağarcığını nasıl geliştiriyorsunuz?	2,03	1,00
21.Öğrencilerinizin kurallara uygun ve anlaşılır cümle kurma yeteneklerini geliştirmek için en çok hangisini yapıyorsunuz?	2,86	1,35
22.Paragraf konusunda (paragrafın uzunluğu, kısalığı, anlaşılabilirliği...) en sık yaptığımız çalışma hangisidir?	2,41	1,46
23.Okuma etkinliğinden yazılı anlatım çalışmalarında en sık nasıl yararlandığınızı söyleyebilirsiniz?	1,93	1,08

24.Yazılı anlatım çalışmalarında dinlemeyi nasıl kullanıyorsunuz?	2,00	1,26
25.Öğrencilerinize yazmaya başlamadan önce yazacakları yazının türüne yakın metinleri okutuyor musunuz? (Anı yazacaklarsa anı yazısı, gezilerini anlatacaklarsa gezi yazısı, araştırmalarını anlatacaklarsa araştırma yazısı gibi...)	3,86	,74
26.Öğrencilerinizde zaman zaman görülebilecek olan yazmaya karşı isteksizliği genel olarak neye bağlıyorsunuz?	1,93	1,50
27.Öğrencilerinizin cümle yapıları hakkında genel olarak aşağıdakilerden hangisini söyleyebilirsiniz?	1,78	,88
28.Öğrencilerinizin yazılı anlatımda kullandıkları kelimeler için genellikle aşağıdakilerden hangisini söyleyebilirsiniz?	1,65	1,00
29.Öğrencileriniz yazma çalışmalarında en çok hangisinden faydalanmaktadırlar?	2,16	,84
30.Öğrencilerinizin yazma çalışmalarında anlatım biçimlerinden en çok hangisini kullandıklarını söyleyebilirsiniz?	3,98	1,99
31.Öğrencileriniz yazılı anlatımda düşünceyi geliştirme yollarından en çok hangisini kullanmaktadırlar?	3,01	1,87
32.Öğrencileriniz yazılı anlatım çalışmalarında en çok hangi hataları yapmaktadırlar?	1,31	,65
33.Öğrencilerinizin giriş paragrafları hakkında aşağıdakilerden hangisini söyleyebilirsiniz?	2,88	,82

34.Öğrencilerinizin, yazılarında genellikle içeriğe uygun atasözü ve deyimler kullandıklarını söyleyebilir misiniz?	3,31	,89
35.Öğrencilerinizin, verdiğiniz konularla ilgili ana düşünceleri belirgin olarak ortaya koyabildiklerini söyleyebilir misiniz?	3,53	,70
36.Öğrencilerinizin yazılarındaki sonuç paragrafları genel olarak yazının bittiği izlenimini veriyor mu?	2,06	,68
37.Öğrencilerinizin yazılı anlatım notlarını nasıl veriyorsunuz?	1,46	,72
38.Öğrencilerinizin yazılı anlatım çalışmalarını düzeltirken nasıl bir yol takip ediyorsunuz?	2,43	1,46
39.Yazılı anlatım çalışmalarını düzeltirken dış yapıda en çok neye dikkat ediyorsunuz?	2,70	1,77
40.Yazılı anlatım çalışmalarını değerlendirirken planlama-içerik uyumu açısından en fazla neye dikkat ediyorsunuz?	1,70	,72
41.Yazılı anlatım çalışmalarını değerlendirirken anlatımla ilgili olarak en çok neye dikkat ediyorsunuz?	2,38	1,29
42.Kompozisyon ödevlerini düzeltmede belirli işaretler kullanılabilir. AD: Açık değil C: krk: Cümle karışık gibi. Siz de yazılı kompozisyonlarda bu ve bunlara benzer işaretler kullanıyor musunuz?	1,55	,99
43.Yazılı anlatım çalışmalarında tepegöz, televizyon, video gibi eğitim teknolojilerinden yararlanıyor musunuz?	1,43	1,47

Çizelge 8.Anket Soruları İle Mezun Olunan Kurum Arasındaki Anlamlılık Tablosu

Sorular	Anlamlılık Oranı
1.Yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde yaptığınız çalışmaları da göz önünde bulundurarak düşündüğünüzde bu etkinliği nasıl tanımlarsınız?	,47
2.Yazılı anlatım etkinliğini en çok hangi amaçla yapıyorsunuz?	,51
3.Yazılı anlatım etkinliğinin amacına ulaşması için hangisini daha sık yapıyorsunuz?	,77
4.Yazılı anlatım etkinliğinin 7. sınıf Türkçe programındaki yeri hakkında ne düşünüyorsunuz?	
5.Türkçe dersi yazılı anlatımda diğer derslerden yararlanıyor musunuz? Evet Hayır	,75
6.Türkçe dersi yazılı anlatımda diğer derslerden nasıl yararlanıyorsunuz?	,26
7.Öğrencilerinize yazma konuları verirken öğrencilerinizin özellikleri bakımından en çok neye dikkat ediyorsunuz?	,41
8.Yazılması için verdiğiniz konuların ana maddelerini en çok hangisi oluşturuyor?	,004
9.Öğrencileri yazmaya karşı isteklendirmek için en çok hangi yolu kullanıyorsunuz?	,78
10.Yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde, ders kitaplarındaki yazma konularını kullanma hakkında ne düşünüyorsunuz?	,27
11.Kitaplardaki serbest okuma parçalarından yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde nasıl yararlanıyorsunuz?	,29
12.Öğrencilerinize yazmak için verdiğiniz konu üzerinde planla ilgili olarak en sık yaptığınız uygulama hangisidir?	,50
13.Sizce yazılı anlatımda plan yapmanın en önemli yararı nedir?	,86
14.Öğrencilere yazılı anlatım ödevleri veriyor musunuz? Evet Hayır	,82

15.Öğrencilerinize yazılı anlatım ödevi vermektteki amacınız nedir?	,52
16.Öğrencilerinize hangi sıklıkta yazma ödevi veriyorsunuz?	,49
17.Öğrencilerinizin duygu ve düşüncelerini kendi üsluplarına göre yazım kurallarına dikkat ederek yazmalarına serbest yazma denir. Serbest yazma diğer bir deyişle yaratıcı yazma konusunda en sık yaptığınız çalışma nedir?	,50
18.Öğrencilerinize yazılı etkinlikle ilgili sürekli olarak yaptırdığınız bir uygulama var mı?	,20
Evet Hayır	
19.Yazılı etkinlikle ilgili sürekli olarak yaptırdığınız bir uygulama varsa en sık yaptırdığınız hangisidir?	,64
20.Yazılı anlatım etkinliği ile çocukların sözcük dağarcığını nasıl geliştiriyorsunuz?	,72
21.Öğrencilerinizin kurallara uygun ve anlaşılır cümle kurma yeteneklerini geliştirmek için en çok hangisini yapıyorsunuz?	,36
22.Paragraf konusunda (paragrafın uzunluğu, kısalığı, anlaşılabilirliği...) en sık yaptığınız çalışma hangisidir?	,80
23.Okuma etkinliğinden yazılı anlatım çalışmalarında en sık nasıl yararlandığınızı söyleyebilirsiniz?	,29
24.Yazılı anlatım çalışmalarında dinlemeyi nasıl kullanıyorsunuz?	,02
25.Öğrencilerinize yazmaya başlamadan önce yazacakları yazının türüne yakın metinleri okutuyor musunuz? (Anı yazacaklarsa anı yazısı, gezilerini anlatacaklarsa gezi yazısı, araştırmalarını anlatacaklarsa araştırma yazısı gibi...)	,46
26.Öğrencilerinizde zaman zaman görülebilecek olan yazmaya karşı isteksizliği genel olarak neye bağlıyorsunuz?	,99
27.Öğrencilerinizin cümle yapıları hakkında genel olarak aşağıdakilerden hangisini söyleyebilirsiniz?	,33
28.Öğrencilerinizin yazılı anlatımda kullandıkları sözcükler için genellikle aşağıdakilerden hangisini söyleyebilirsiniz?	,59
29.Öğrencileriniz yazma çalışmalarında en çok aşağıdakilerin hangisinden faydalanmaktadırlar?	,15

30.Öğrencilerinizin, yazma çalışmalarında anlatım biçimlerinden en çok hangisini kullandıklarını söyleyebilirsiniz?	,79
31.Öğrencileriniz yazılı anlatımda düşünceyi geliştirme yollarından en çok hangisini kullanmaktadırlar?	,37
32.Öğrencileriniz yazılı anlatım çalışmalarında en çok hangi hataları yapmaktadırlar?	,002
33.Öğrencilerinizin giriş paragrafları hakkında aşağıdakilerden hangisini söyleyebilirsiniz?	,01
34.Öğrencilerinizin, yazılarında genellikle içeriğe uygun atasözü ve deyimler kullandıklarını söyleyebilir misiniz?	,32
35.Öğrencilerinizin, verdiğiniz konularla ilgili ana düşünceleri belirgin olarak ortaya koyabildiklerini söyleyebilir misiniz?	,84
36.Öğrencilerinizin yazılarındaki sonuç paragrafları genel olarak yazının bittiği izlenimini veriyor mu?	,43
37.Öğrencilerinizin yazılı anlatım notlarını nasıl veriyorsunuz?	,43
38. Öğrencilerinizin yazılı anlatım çalışmalarını düzeltirken nasıl bir yol takip ediyorsunuz?	,97
39.Yazılı anlatım çalışmalarını düzeltirken dış yapıda en çok neye dikkat ediyorsunuz?	,62
40.Yazılı anlatım çalışmalarını değerlendirirken planlama-içerik uyumu açısından en fazla neye dikkat ediyorsunuz?	,73
41.Yazılı anlatım çalışmalarını değerlendirirken anlatımla ilgili olarak en çok neye dikkat ediyorsunuz?	,53
42.Kompozisyon ödevlerini düzeltmede belirli işaretler kullanılabilir. AD: Açık değil C: krk: Cümle karışık gibi. Siz de yazılı kompozisyonlarda bu ve bunlara benzer işaretler kullanıyor musunuz?	,73
43.Yazılı anlatım çalışmalarında tepegöz, televizyon, video gibi eğitim teknolojilerinden yararlanıyor musunuz?	,83

Çizelge 9. Anket Soruları İle Meslekteki Kıdem Yılı Arasındaki Anlamlılık Tablosu

Sorular	Anlamlılık Oranı
1. Yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde yaptığınız çalışmaları da göz önünde bulundurarak düşündüğünüzde bu etkinliği nasıl tanımlarsınız?	,75
2. Yazılı anlatım etkinliğini en çok hangi amaçla yapıyorsunuz?	,93
3. Yazılı anlatım etkinliğinin amacına ulaşması için hangisini daha sık yapıyorsunuz?	,60
4. Yazılı anlatım etkinliğinin 7. sınıf Türkçe programındaki yeri hakkında ne düşünüyorsunuz?	,005
5. Türkçe dersi yazılı anlatımda diğer derslerden yararlanıyor musunuz? Evet Hayır	,60
6. Türkçe dersi yazılı anlatımda diğer derslerden nasıl yararlanıyorsunuz?	,13
7. Öğrencilerinize yazma konuları verirken öğrencilerinizin özellikleri bakımından en çok neye dikkat ediyorsunuz?	,63
8. Yazılması için verdiğiniz konuların ana maddelerini en çok hangisi oluşturuyor?	,46
9. Öğrencileri yazmaya karşı isteklendirmek için en çok hangi yolu kullanıyorsunuz?	,13
10. Yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde, ders kitaplarındaki yazma konularını kullanma hakkında ne düşünüyorsunuz?	,66
11. Kitaplardaki serbest okuma parçalarından yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde nasıl yararlanıyorsunuz?	,23
12. Öğrencilerinize yazmak için verdiğiniz konu üzerinde planla ilgili olarak en sık yaptığınız uygulama hangisidir?	,14
13. Sizce yazılı anlatımda plan yapmanın en önemli yararı nedir?	,14
14. Öğrencilere yazılı anlatım ödevleri veriyor musunuz? Evet Hayır	,32
15. Öğrencilerinize yazılı anlatım ödevi vermekteki amacınız nedir?	,54

16.Öğrencilerinize hangi sıklıkta yazma ödevi veriyorsunuz?	,69
17.Öğrencilerinizin duygu ve düşüncelerini kendi üsluplarına göre yazım kurallarına dikkat ederek yazmalarına serbest yazma denir. Serbest yazma diğer bir deyişle yaratıcı yazma konusunda en sık yaptığımız çalışma nedir?	,16
18.Öğrencilerinize yazılı etkinlikle ilgili sürekli olarak yaptırdığımız bir uygulama var mı? Evet Hayır	,68
19.Yazılı etkinlikle ilgili sürekli olarak yaptırdığımız bir uygulama varsa en sık yaptırdığımız hangisidir?	,24
20.Yazılı anlatım etkinliği ile çocukların sözcük dağarcığını nasıl geliştiriyorsunuz?	,43
21.Öğrencilerinizin kurallara uygun ve anlaşılır cümle kurma yeteneklerini geliştirmek için en çok hangisini yapıyorsunuz?	,99
22.Paragraf konusunda (paragrafın uzunluğu, kısalığı, anlaşılabilirliği...) en sık yaptığımız çalışma hangisidir?	,52
23.Okuma etkinliğinden yazılı anlatım çalışmalarında en sık nasıl yararlandığınızı söyleyebilirsiniz?	,75
24.Yazılı anlatım çalışmalarında dinlemeyi nasıl kullanıyorsunuz?	,08
25.Öğrencilerinize yazmaya başlamadan önce yazacakları yazım türüne yakın metinleri okutuyor musunuz? (Anı yazacaklarsa anı yazısı, gezilerini anlatacaklarsa gezi yazısı, araştırmalarını anlatacaklarsa araştırma yazısı gibi...)	,05
26.Öğrencilerinizde zaman zaman görülebilecek olan yazmaya karşı isteksizliği genel olarak neye bağlıyorsunuz?	,46
27.Öğrencilerinizin cümle yapıları hakkında genel olarak aşağıdakilerden hangisini söyleyebilirsiniz?	,88
28.Öğrencilerinizin yazılı anlatımda kullandıkları sözcükler için genellikle aşağıdakilerden hangisini söyleyebilirsiniz?	,39
29.Öğrencileriniz yazma çalışmalarında en çok aşağıdakilerin hangisinden faydalanmaktadırlar?	,11
30.Öğrencilerinizin, yazma çalışmalarında anlatım biçimlerinden en çok hangisini kullandıklarını söyleyebilirsiniz?	,34

31.Öğrencileriniz yazılı anlatımda düşünceyi geliştirme yollarından en çok hangisini kullanmaktadırlar?	,13
32.Öğrencileriniz yazılı anlatım çalışmalarında en çok hangi hataları yapmaktadırlar?	,47
33.Öğrencilerinizin giriş paragrafları hakkında aşağıdakilerden hangisini söyleyebilirsiniz?	,46
34.Öğrencilerinizin, yazılarında genellikle içeriğe uygun atasözü ve deyimler kullandıklarını söyleyebilir misiniz?	,60
35.Öğrencilerinizin, verdiğiniz konularla ilgili ana düşünceleri belirgin olarak ortaya koyabildiklerini söyleyebilir misiniz?	,39
36.Öğrencilerinizin yazılarındaki sonuç paragrafları genel olarak yazının bittiği izlenimini veriyor mu?	,27
37.Öğrencilerinizin yazılı anlatım notlarını nasıl veriyorsunuz?	,68
38.Öğrencilerinizin yazılı anlatım çalışmalarını düzeltirken nasıl bir yol takip ediyorsunuz?	,73
39.Yazılı anlatım çalışmalarını düzeltirken dış yapıda en çok neye dikkat ediyorsunuz?	,98
40.Yazılı anlatım çalışmalarını değerlendirirken planlama-içerik uyumu açısından en fazla neye dikkat ediyorsunuz?	,93
41.Yazılı anlatım çalışmalarını değerlendirirken anlatımla ilgili olarak en çok neye dikkat ediyorsunuz?	,32
42.Kompozisyon ödevlerini düzeltmede belirli işaretler kullanılabilir. AD: Açık değil C: krk: Cümle karışık gibi. Siz de yazılı kompozisyonlarda bu ve bunlara benzer işaretler kullanıyor musunuz?	,82
43.Yazılı anlatım çalışmalarında tepegöz, televizyon, video gibi eğitim teknolojilerinden yararlanıyor musunuz?	,90

Çizelge 10. Anket Soruları İle Pedagojik Formasyon Dersi Alma Durumu Arasındaki Anlamlılık Tablosu

Sorular	Anlamlılık Oranı
1. Yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde yaptığımız çalışmaları da göz önünde bulundurarak düşündüğünüzde bu etkinliği nasıl tanımlarsınız?	,29
2. Yazılı anlatım etkinliğini en çok hangi amaçla yapıyorsunuz?	,58
3. Yazılı anlatım etkinliğinin amacına ulaşması için hangisini daha sık yapıyorsunuz?	,36
4. Yazılı anlatım etkinliğinin 7. sınıf Türkçe programındaki yeri hakkında ne düşünüyorsunuz?	,38
5. Türkçe dersi yazılı anlatımda diğer derslerden yararlanıyor musunuz? Evet Hayır	,85
6. Türkçe dersi yazılı anlatımda diğer derslerden nasıl yararlanıyorsunuz?	,28
7. Öğrencilerinize yazma konuları verirken öğrencilerinizin özellikleri bakımından en çok neye dikkat ediyorsunuz?	,09
8. Yazılması için verdiğiniz konuların ana maddelerini en çok hangisi oluşturuyor?	,13
9. Öğrencileri yazmaya karşı isteklendirmek için en çok hangi yolu kullanıyorsunuz?	,84
10. Yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde ders kitaplarındaki yazma konularını kullanma hakkında ne düşünüyorsunuz?	,61
11. Kitaplardaki serbest okuma parçalarından yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde nasıl yararlanıyorsunuz?	,88
12. Öğrencilerinize yazmak için verdiğiniz konu üzerinde planla ilgili olarak en sık yaptığınız uygulama hangisidir?	,54
13. Sizce yazılı anlatımda plan yapmanın en önemli yararı nedir?	,97

14.Öğrencilere yazılı anlatım ödevleri veriyor musunuz? Evet Hayır	,47
15.Öğrencilerinize yazılı anlatım ödevi vermektteki amacımız nedir?	,58
16.Öğrencilerinize hangi sıklıkta yazma ödevi veriyorsunuz?	,69
17.Öğrencilerinizin duygu ve düşüncelerini kendi üsluplarına göre yazım kurallarına dikkat ederek yazmalarına serbest yazma denir. Serbest yazma diğer bir deyişle yaratıcı yazma konusunda en sık yaptığımız çalışma nedir?	,73
18.Öğrencilerinize yazılı etkinlikle ilgili sürekli olarak yaptırdığımız bir uygulama var mı? Evet Hayır	,18
19.Yazılı etkinlikle ilgili olarak yaptırdığımız bir uygulama varsa en sık yaptırdığımız hangisidir?	,47
20.Yazılı anlatım etkinliği ile çocukların sözcük dağarcığını nasıl geliştiriyorsunuz?	,85
21.Öğrencilerinizin kurallara uygun ve anlaşılır cümle kurma yeteneklerini geliştirmek için en çok hangisini yapıyorsunuz?	,49
22.Paragraf konusunda (paragrafın uzunluğu, kısalığı, anlaşılrlığı...) en sık yaptığımız çalışma hangisidir?	,47
23.Okuma etkinliğinden yazılı anlatım çalışmalarında en sık nasıl yararlandığımızı söyleyebilirsiniz?	,78
24.Yazılı anlatım çalışmalarında dinlemeyi nasıl kullanıyorsunuz?	,27

25.Öğrencilerinize yazmaya başlamadan önce yazacakları yazının türüne yakın metinleri okutuyor musunuz? (Anı yazacaklarsa anı yazısı, gezilerini anlatacaklarsa gezi yazısı, araştırmalarını anlatacaklarsa araştırma yazısı gibi...)	,21
26.Öğrencilerinizde zaman zaman görülebilecek olan yazmaya karşı isteksizliği genel olarak neye bağlıyorsunuz?	,22
27.Öğrencilerinizin cümle yapıları hakkında genel olarak aşağıdakilerden hangisini söyleyebilirsiniz?	,95
28.Öğrencilerinizin yazılı anlatımda kullandıkları sözcükler için genellikle aşağıdakilerden hangisini söyleyebilirsiniz?	,11
29.Öğrencileriniz yazma çalışmalarında en çok aşağıdakilerin hangisinden faydalanmaktadırlar?	,43
30.Öğrencilerinizin yazma çalışmalarında anlatım biçimlerinden en çok hangisini kullandıklarını söyleyebilirsiniz?	,19
31.Öğrencileriniz yazılı anlatımda düşüncüyü geliştirme yollarından en çok hangisini kullanmaktadırlar?	,80
32.Öğrencileriniz yazılı anlatım çalışmalarında en çok hangi hataları yapmaktadırlar?	,09
33.Öğrencilerinizin giriş paragrafları hakkında aşağıdakilerden hangisini söyleyebilirsiniz?	,13
34.Öğrencilerinizin, yazılarında genellikle içeriğe uygun atasözü ve deyimler kullandıklarını söyleyebilir misiniz?	,23
35.Öğrencilerinizin, verdiğiniz konularla ilgili ana düşünceleri belirgin olarak ortaya koyabildiklerini söyleyebilir misiniz?	,95
36.Öğrencilerinizin yazılarındaki sonuç paragrafları genel olarak yazının bittiği izlenimini veriyor mu?	,54
37.Öğrencilerinizin yazılı anlatım notlarını nasıl veriyorsunuz?	,16

38.Öğrencilerinizin yazılı anlatım çalışmalarını düzeltirken nasıl bir yol takip ediyorsunuz?	,44
39.Yazılı anlatım çalışmalarını düzeltirken dış yapıda en çok neye dikkat ediyorsunuz?	,27
40.Yazılı anlatım çalışmalarını değerlendirirken planlama-içerik uyumu açısından en fazla neye dikkat ediyorsunuz?	,08
41.Yazılı anlatım çalışmalarını değerlendirirken anlatımla ilgili olarak en çok neye dikkat ediyorsunuz?	,48
42.Kompozisyon ödevlerini düzeltmede belirli işaretler kullanılabilir. AD: Açık değil C: krk: Cümle karışık gibi. Siz de yazılı kompozisyonlarda bu ve bunlara benzer işaretler kullanıyor musunuz?	,86
43.Yazılı anlatım çalışmalarında tepegöz, televizyon, video gibi eğitim teknolojilerinden yararlanıyor musunuz?	,31

Çizelge 11.Anket Soruları İle “Güzel Konuşma ve Yazma Dersi” Okutma Durumu Arasındaki Anlamlılık Tablosu

Sorular	Anlamlılık Oranı
1.Yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde yaptığınız çalışmaları da göz önünde bulundurarak düşündüğünüzde bu etkinliği nasıl tanımlarsınız?	,91
2.Yazılı anlatım etkinliğini en çok hangi amaçla yapıyorsunuz?	,44
3.Yazılı anlatım etkinliğinin amacına ulaşması için hangisini daha sık yapıyorsunuz?	,29
4.Yazılı anlatım etkinliğinin 7. sınıf Türkçe programındaki yeri hakkında ne düşünüyorsunuz?	,60
5.Türkçe dersi yazılı anlatımda diğer derslerden yararlanıyor musunuz? Evet Hayır	,55
6.Türkçe dersi yazılı anlatımda diğer derslerden nasıl yararlanıyorsunuz?	,68
7.Öğrencilerinize yazma konuları verirken öğrencilerinizin özellikleri bakımından en çok neye dikkat ediyorsunuz?	,34
8.Yazılması için verdiğiniz konuların ana maddelerini en çok hangisi oluşturuyor?	,06
9.Öğrencileri yazmaya karşı isteklendirmek için en çok hangi yolu kullanıyorsunuz?	,65
10.Yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde ders kitaplarındaki yazma konularını kullanma hakkında ne düşünüyorsunuz?	,47
11.Kitaplardaki serbest okuma parçalarından yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde nasıl yararlanıyorsunuz?	,17
12.Öğrencilerinize yazmak için verdiğiniz konu üzerinde planla ilgili olarak en sık yaptığınız uygulama hangisidir?	,59
13.Sizce yazılı anlatımda plan yapmanın en önemli yararı nedir?	,84

14.Öğrencilere yazılı anlatım ödevleri veriyor musunuz? Evet Hayır	,25
15.Öğrencilerinize yazılı anlatım ödevi vermekteki amacınız nedir?	,75
16.Öğrencilerinize hangi sıklıkta yazma ödevi veriyorsunuz?	,85
17.Öğrencilerinizin duygu ve düşüncelerini kendi üsluplarına göre yazım kurallarına dikkat ederek yazmalarına serbest yazma denir. Serbest yazma diğer bir deyişle yaratıcı yazma konusunda en sık yaptığımız çalışma nedir?	,12
18.Öğrencilerinize yazılı etkinlikle ilgili sürekli olarak yaptırdığımız bir uygulama var mı? Evet Hayır	,81
19.Yazılı etkinlikle ilgili olarak yaptırdığımız bir uygulama varsa en sık yaptırdığımız hangisidir?	,24
20.Yazılı anlatım etkinliği ile çocukların sözcük dağarcığını nasıl geliştiriyorsunuz?	,19
21.Öğrencilerinizin kurallara uygun ve anlaşılır cümle kurma yeteneklerini geliştirmek için en çok hangisini yapıyorsunuz?	,71
22.Paragraf konusunda (paragrafin uzunluğu, kısalığı, anlaşılabilirliği...) en sık yaptığımız çalışma hangisidir?	,08
23.Okuma etkinliğinden yazılı anlatım çalışmalarında en sık nasıl yararlandığımızı söyleyebilirsiniz?	,87
24.Yazılı anlatım çalışmalarında dinlemeyi nasıl kullanıyorsunuz?	,48

25.Öğrencilerinize yazmaya başlamadan önce yazacakları yazının türüne yakın metinleri okutuyor musunuz? (Anı yazacaklarsa anı yazısı, gezilerini anlatacaklarsa gezi yazısı, araştırmalarını anlatacaklarsa araştırma yazısı gibi...)	,48
26.Öğrencilerinizde zaman zaman görülebilecek olan yazmaya karşı isteksizliği genel olarak neye bağlıyorsunuz?	,11
27.Öğrencilerinizin cümle yapıları hakkında genel olarak aşağıdakilerden hangisini söyleyebilirsiniz?	,36
28.Öğrencilerinizin yazılı anlatımda kullandıkları sözcükler için genellikle aşağıdakilerden hangisini söyleyebilirsiniz?	,70
29.Öğrencileriniz yazma çalışmalarında en çok aşağıdakilerin hangisinden faydalanmaktadırlar?	,37
30.Öğrencilerinizin yazma çalışmalarında anlatım biçimlerinden en çok hangisini kullandıklarını söyleyebilirsiniz?	,41
31.Öğrencileriniz yazılı anlatımda düşünceleri geliştirme yollarından en çok hangisini kullanmaktadırlar?	,81
32.Öğrencileriniz yazılı anlatım çalışmalarında en çok hangi hataları yapmaktadırlar?	,46
33.Öğrencilerinizin giriş paragrafları hakkında aşağıdakilerden hangisini söyleyebilirsiniz?	,44
34.Öğrencilerinizin, yazılarında genellikle içeriğe uygun atasözü ve deyimler kullandıklarını söyleyebilir misiniz?	,20
35.Öğrencilerinizin, verdiğiniz konularla ilgili ana düşünceleri belirgin olarak ortaya koyabildiklerini söyleyebilir misiniz?	,90

36.Öğrencilerinizin yazılarındaki sonuç paragrafları genel olarak yazının bittiği izlenimini veriyor mu?	,92
37.Öğrencilerinizin yazılı anlatım notlarını nasıl veriyorsunuz?	,12
38.Öğrencilerinizin yazılı anlatım çalışmalarını düzeltirken nasıl bir yol takip ediyorsunuz?	,36
39.Yazılı anlatım çalışmalarını düzeltirken dış yapıda en çok neye dikkat ediyorsunuz?	,98
40.Yazılı anlatım çalışmalarını değerlendirirken planlama-içerik uyumu açısından en fazla neye dikkat ediyorsunuz?	,21
41.Yazılı anlatım çalışmalarını değerlendirirken anlatımla ilgili olarak en çok neye dikkat ediyorsunuz?	,15
42.Kompozisyon ödevlerini düzeltmede belirli işaretler kullanılabilir. AD: Açık değil C: krk: Cümle karışık gibi. Siz de yazılı kompozisyonlarda bu ve bunlara benzer işaretler kullanıyor musunuz?	,18
43.Yazılı anlatım çalışmalarında tepegöz, televizyon, video gibi eğitim teknolojilerinden yararlanıyor musunuz?	,22

Çizelge12.Anket Soruları İle Bir Seminere Katılma Durumu Arasındaki Anlamlılık Tablosu

Sorular	Anlamlılık Oranı
1.Yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde yaptığımız çalışmaları da göz önünde bulundurarak düşündüğünüzde bu etkinliği nasıl tanımlarsınız?	,67
2.Yazılı anlatım etkinliğini en çok hangi amaçla yapıyorsunuz?	,16
3.Yazılı anlatım etkinliğinin amacına ulaşması için hangisini daha sık yapıyorsunuz?	,16
4.Yazılı anlatım etkinliğinin 7. sınıf Türkçe programındaki yeri hakkında ne düşünüyorsunuz?	,26
5.Türkçe dersi yazılı anlatımda diğer derslerden yararlanıyor musunuz? Evet Hayır	,03
6.Türkçe dersi yazılı anlatımda diğer derslerden nasıl yararlanıyorsunuz?	,86
7.Öğrencilerinize yazma konuları verirken öğrencilerinizin özellikleri bakımından en çok neye dikkat ediyorsunuz?	,49
8.Yazılması için verdiğiniz konuların ana maddelerini en çok hangisi oluşturuyor?	,36
9.Öğrencileri yazmaya karşı isteklendirmek için en çok hangi yolu kullanıyorsunuz?	,04
10.Yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde, ders kitaplarındaki yazma konularını kullanma hakkında ne düşünüyorsunuz?	,28
11.Kitaplardaki serbest okuma parçalarından yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde nasıl yararlanıyorsunuz?	,46
12.Öğrencilerinize yazmak için verdiğiniz konu üzerinde planla ilgili olarak en sık yaptığımız uygulama hangisidir?	,33
13.Sizce yazılı anlatımda plan yapmanın en önemli yararı nedir?	,74
14.Öğrencilere yazılı anlatım ödevleri veriyor musunuz? Evet Hayır	,69
15.Öğrencilerinize yazılı anlatım ödevi vermektteki amacınız nedir?	,56

16.Öğrencilerinize hangi sıklıkta yazma ödevi veriyorsunuz?	,29
17.Öğrencilerinizin duygu ve düşüncelerini kendi üsluplarına göre yazım kurallarına dikkat ederek yazmalarına serbest yazma denir. Serbest yazma diğer bir deyişle yaratıcı yazma konusunda en sık yaptığımız çalışma nedir?	,62
18.Öğrencilerinize yazılı etkinlikle ilgili sürekli olarak yaptırdığımız bir uygulama var mı? Evet Hayır	,48
19.Yazılı etkinlikle ilgili sürekli olarak yaptırdığımız bir uygulama varsa en sık yaptırdığımız hangisidir?	,67
20.Yazılı anlatım etkinliği ile çocukların sözcük dağarcığını nasıl geliştiriyorsunuz?	,31
21.Öğrencilerinizin kurallara uygun ve anlaşılır cümle kurma yeteneklerini geliştirmek için en çok hangisini yapıyorsunuz?	,90
22.Paragraf konusunda (paragrafın uzunluğu, kısalığı, anlaşılabilirliği...) en sık yaptığımız çalışma hangisidir?	,50
23.Okuma etkinliğinden yazılı anlatım çalışmalarında en sık nasıl yararlandığımızı söyleyebilirsiniz?	,77
24.Yazılı anlatım çalışmalarında dinlemeyi nasıl kullanıyorsunuz?	,28
25.Öğrencilerinize yazmaya başlamadan önce yazacakları yazının türüne yakın metinleri okutuyor musunuz? (Anı yazacaklarsa anı yazısı, gezilerini anlatacaklarsa gezi yazısı, araştırmalarını anlatacaklarsa araştırma yazısı gibi...)	,19
26.Öğrencilerinizde zaman zaman görülebilecek olan yazmaya karşı isteksizliği genel olarak neye bağlıyorsunuz?	,26
27.Öğrencilerinizin cümle yapıları hakkında genel olarak aşağıdakilerden hangisini söyleyebilirsiniz?	,03

28.Öğrencilerinizin yazılı anlatımda kullandıkları sözcükler için genellikle aşağıdakilerden hangisini söyleyebilirsiniz?	,56
29.Öğrencileriniz yazma çalışmalarında en çok aşağıdakilerin hangisinden faydalanmaktadırlar?	,07
30.Öğrencilerinizin, yazma çalışmalarında anlatım biçimlerinden en çok hangisini kullandıklarını söyleyebilirsiniz?	,61
31.Öğrencileriniz yazılı anlatımda düşünceyi geliştirme yollarından en çok hangisini kullanmaktadırlar?	,20
32.Öğrencileriniz yazılı anlatım çalışmalarında en çok hangi hataları yapmaktadırlar?	,81
33.Öğrencilerinizin giriş paragrafları hakkında aşağıdakilerden hangisini söyleyebilirsiniz?	,29
34.Öğrencilerinizin, yazılarında genellikle içeriğe uygun atasözü ve deyimler kullandıklarını söyleyebilir misiniz?	,65
35.Öğrencilerinizin, verdiğiniz konularla ilgili ana düşünceleri belirgin olarak ortaya koyabildiklerini söyleyebilir misiniz?	,61
36.Öğrencilerinizin yazılarındaki sonuç paragrafları genel olarak yazının bittiği izlenimini veriyor mu?	,19
37.Öğrencilerinizin yazılı anlatım notlarını nasıl veriyorsunuz?	,37
38.Öğrencilerinizin yazılı anlatım çalışmalarını düzeltirken nasıl bir yol takip ediyorsunuz?	,74
39.Yazılı anlatım çalışmalarını düzeltirken dış yapıda en çok neye dikkat ediyorsunuz?	,75
40.Yazılı anlatım çalışmalarını değerlendirirken planlama-içerik uyumu açısından en fazla neye dikkat ediyorsunuz?	,90
41.Yazılı anlatım çalışmalarını değerlendirirken anlatımla ilgili olarak en çok neye dikkat ediyorsunuz?	,18
42.Kompozisyon ödevlerini düzeltmede belirli işaretler kullanılabilir. AD: Açık değil C: krk: Cümle karışık gibi. Siz de yazılı kompozisyonlarda bu ve bunlara benzer işaretler kullanıyor musunuz?	,04
43.Yazılı anlatım çalışmalarında tepegöz, televizyon, video gibi eğitim teknolojilerinden yararlanıyor musunuz?	,86

14. Öğrencilere yazılı anlatım ödevleri veriyor musunuz? Evet Hayır	60	100																					60	100
15. Öğrencilerinize yazılı anlatım ödevi vermekteki amacınız nedir?	15	25	24	40	3	5	16	26,7	2	3,3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	60	100
16. Öğrencilerinize hangi sıklıkta yazma ödevi veriyorsunuz?	29	48,3	21	35	6	10	4	6,7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	60	100
17. Öğrencilerinizin duygu ve düşüncelerini kendi kurallarına göre yazım kurallarına dikkat ederek yazmalarına serbest yazma denir.Serbest yazma diğer bir deyişle yaratıcı yazma konusunda en sık yaptığımız çalışma nedir?	29	48,3	22	36,7	6	10	2	3,3	1	1,7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	60	100
18. Öğrencilerinize yazılı etkinlikle ilgili sürekli olarak yaptığımız bir uygulama var mı? Evet Hayır	60	100																					60	100
19. Yazılı etkinlikle ilgili olarak yaptığımız bir uygulama varsa en sık yaptığımız hangisidir?	16	26,7	11	18,3	17	28,3	6	10	1	1,7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	60	100
20. Yazılı anlatım etkinliği ile çocukların sözcük dağarcığını nasıl geliştiriyorsunuz?	22	36,7	14	23,3	21	35	1	1,7	1	1,7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	60	100
21. Öğrencilerinizin kurallara uygun ve anlaşılır cümle kurma yeteneklerini geliştirmek için en çok hangisini yapıyorsunuz?	11	18,3	13	21,7	18	30	13	21,7	1	1,7	4	6,7	6	10	10	16,7	28,3	46,7	75	125	200	200	60	100
22. Paragraf konusunda (paragrafın uzunluğu,kısalığı, anlaşılabilirliği...) en sık yaptığımız çalışma hangisidir?	28	46,7	5	8,3	3	5	22	36,7	2	3,3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	60	100
23. Okuma etkinliğinden yazılı anlatım çalışmalarında en sık nasıl yararlandığımızı söyleyebilirsiniz?	28	46,7	16	26,7	9	15	6	10	1	1,7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	60	100

Sorular	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
24. Yazılı anlatım çalışmalarında dinlemeyi nasıl kullanıyorsunuz?	30	50	8	13,3	13	21,7	5	8,3	3	5	-	-	-	-	60	100	-	-
25. Öğrencilerinize yazmaya başlamadan önce yazacakları yazının türüne yakın metinleri okutuyor musunuz? (Anı yazacaklarsa anı yazısı, gezilerini anlatacaklarsa gezi yazısı, araştırmalarını anlatacaklarsa araştırma yazısı gibi)	-	-	1	1,7	18	30	29	48,3	12	20	-	-	-	-	60	100	-	-
26. Öğrencilerinizde zaman zaman görülebilecek olan yazmaya karşı isteksizliği genel olarak neye bağlıyorsunuz?	38	63,3	6	10	8	13,3	1	1,7	4	6,7	3	5	-	60	100	-	-	
27. Öğrencilerinizin cümle yapıları hakkında genel olarak aşağıdakilerden hangisini söyleyebilirsiniz?	34	56,7	10	16,7	5	8,3	9	15	1	1,7	-	-	-	60	100	-	-	
28. Öğrencilerinizin yazılı anlatımda kullandıkları sözcükler için genellikle aşağıdakilerden hangisini söyleyebilirsiniz?	31	51,7	11	18,3	18	30	-	-	-	-	-	-	-	60	100	-	-	
29. Öğrencileriniz yazma çalışmalarında en çok hangisinden faydalanmaktadırlar?	39	65	8	13,3	8	13,3	5	8,3	-	-	-	-	-	60	100	-	-	
30. Öğrencilerinizin yazma çalışmalarında anlatım biçimlerinden en çok hangisini kullandıklarını söyleyebilirsiniz?	11	18,3	28	46,7	17	28,3	3	5	-	-	-	-	-	60	100	-	-	
31. Öğrencileriniz yazılı anlatımda düşünceyi geliştirme yollarından en çok hangisini kullanmaktadırlar?	8	13,3	6	10	19	31,7	1	1,7	3	5	18	30	5	8,3	60	100	-	-

Sorular	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
32. Öğrencileriniz yazılı anlatım çalışmalarında en çok hangi hataları yapmaktadırlar?	13	21,7	15	25	10	16,7	11	18,3	1	1,7	4	6,7	5	8,3	60	100
33. Öğrencilerinizin giriş paragrafları hakkında aşağıdakilerden hangisini söyleyebilirsiniz?	40	66,7	16	26,7	1	1,7									60	100
34. Öğrencilerinizin, yazılarında genellikle içeriğe uygun atasöz ve deyimler kullandıklarını söyleyebilir misiniz?	1	1,7	21	35	22	36,7	16	26,7							60	100
35. Öğrencilerinizin, verdiğiniz konularla ilgili ana düşünceleri belirgin olarak ortaya koyabildiklerini söyleyebilir misiniz?	-	-	14	23,3	16	26,7	27	45	3	5					60	100
36. Öğrencilerinizin yazılarındaki sonuç paragrafları genel olarak yazının bittiği izlenimini veriyor mu?	-	-	3	5	26	43,3	27	45	4	6,7					60	100
37. Öğrencilerinizin yazılı anlatım notlarını nasıl veriyorsunuz?	10	16,7	38	63,3	10	16,7	2	3,3							60	100
38. Öğrencilerinizin yazılı anlatım çalışmalarını düzeltirken nasıl bir yol takip ediyorsunuz?	38	63,3	18	30	2	3,3	2	3,3							60	100
39. Yazılı anlatım çalışmalarını düzeltirken dış yapıda en çok neye dikkat ediyorsunuz?	26	43,3	7	11,7	2	3,3	25	41,7							60	100
40. Yazılı anlatım çalışmalarını değerlendirirken planlama-içerik uyumu açısından en fazla neye dikkat ediyorsunuz?	30	50	1	1,7			15	25	14	23,3					60	100

41. Yazılı anlatım çalışmalarını değerlendirenken anlatımla ilgili olarak en çok neye dikkat ediyorsunuz?	25	41.7	30	50	3	5	2	3.3	-	-	-	60	100
42. Kompozisyon ödevlerini düzeltmede belirli işaretler kullanılabılır. AD: Açık değil C: krk: Cümle karışık gibi. Siz de yazılı kompozisyonlarda bu ve bunlara benzer işaretler kullanıyor musunuz?	22	40	6	10	14	23.3	15	25	1	1.7	-	60	100
43. Yazılı anlatım çalışmalarında tepegöz, televizyon, video gibi eğitim teknolojilerinden yararlanıyor musunuz?	42	70	9	15	4	6.7	4	6.7	1	1.7	-	60	100

3.2.Anket Sorularına İlişkin Bulgular

Çizelge 13'teki anket sonuçları incelendiğinde şu sonuçlara varmak mümkündür.

1.Yazılı anlatımın tanımıyla ilgili soruya toplam 60 öğretmen cevap vermiştir. Öğretmenlerin % 85'lik gibi büyük bir kısmı birinci seçenek olan “öğrencilerin gözlemediklerini, okuduklarını, düşündüklerini açık, anlaşılır bir ifade tarzıyla yazıya aktarmalarıdır” seçeneğini işaretlemişlerdir. % 5 oranındaki öğretmen yazılı anlatım etkinliğinin tanımı ile ilgili olarak “öğrencilerin plan yapma alışkanlığı kazanarak bir konu hakkındaki bilgilerinden nerede, nasıl, ne kadar yararlanabileceklerini öğrenmeleri etkinliğidir” şeklindeki seçeneği; % 6,7 gibi bir kısım da üçüncü seçenek olan “öğrencilerin temel dilbilgisi kurallarını, noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını yazı içinde doğru bir şekilde uygulamayı öğrenmeleridir ” seçeneğini işaretleyerek görüşünü belirtmiştir.

Bu soruda “diğer” seçeneği % 3,3 oranında öğretmen tarafından işaretlenmiş ve bu seçeneğin altına yazılı anlatımın tanımıyla ilgili olarak şunlar yazılmıştır:

a.“Öğrencilerin gözlemediklerini, okuduklarını, düşündüklerini tam ve doğru olarak anlama gücü kazandırarak bunları bir plan çerçevesinde söz ya da yazı ile anlatma beceri ve alışkanlıklarını kazandırmak, Türk dilini sevdirmek, kurallarını sezdirmek, Türkçe'yi gelişim süreci içinde bilinçle, özenle ve güvenle kullanmalarını sağlamak gerekmektedir.”

b.“Öğrencilerin verilen herhangi bir konu üzerindeki düşüncelerini, belli bir plan çerçevesinde ve noktalama-yazım kurallarını da göze alarak gerçekleştirdikleri bir etkinliktir”.

2.Yazılı anlatım etkinliğinin amacı ile ilgili olarak sorulan ikinci soruya yine toplam 60 öğretmen cevap vermiştir.

Öğretmenlerin % 83,3'ü birinci seçenek olan “öğrenciye gördüğünü, okuduğunu, düşündüğünü yazıyla doğru bir şekilde ifade etme becerisi kazandırmak” seçeneğini, % 3,3 oranındaki öğretmen “öğrenciye dilbilgisinin temel kurallarını yazı içinde sezdirebilmek” seçeneğini, yine % 3,3'lük gibi bir oran üçüncü seçenekte yer alan “yazı içindeki planı kavratarak bütün hayatta planlı olmaya yöneltebilmek” maddesini, % 8,3

oranındaki öğretmen de dördüncü seçenek olan “öğrencinin yaratma gücünü geliştirebilmek” seçeneğini işaretlemiştir.

Beşinci seçenek olan “herhangi bir yazıyı şekil ve iç yapı bakımından değerlendirmeyi öğretebilmek” hiçbir öğretmen tarafından işaretlenmemiştir. % 1,7 oranındaki öğretmen “diğer” seçeneğinin altına düşüncesini yazmıştır. Buna göre yazılı anlatım etkinliğinin amacı şu olabilir.

a.“Eğitim ve öğretimde elde edilenleri değerlendirmek”.

3.Yazılı anlatım etkinliğinin amacına ulaşması için en sık uygulanan yöntemle ilgili olan bu sorunun birinci seçeneği, “yazma çalışmalarını ayrı bir ders saatinde yürütüyorum” % 65 oranındaki öğretmen tarafından işaretlenmiştir. % 26,7 oranındaki öğretmen ikinci seçeneği “öğrencilere belli aralıklarla yazma ödevi veriyor, yazılan her yazıyı değerlendiriyor ve bu değerlendirmeden öğrenciyi haberdar ediyorum”, % 5 “standart bir yazılı anlatım değerlendirme ölçeği kullanarak yazıların bu ölçeğe uygun bir şekilde yazılmasını sağlıyorum” seçeneğini, % 1,7 de “belli aralıklarla öğrencileri yazılı anlatım bilgisiyle ilgili çoktan seçmeli testlerden geçiriyorum” seçeneğini işaretlemiştir. % 1,7 oranındaki öğretmen de “diğer” seçeneğini işaretlemiştir. Buna göre yazılı anlatım etkinliğinin amacına ulaşması için şu uygulamalar yapılmaktadır.

a.İlgili, yetenekli öğrencilere ders dışında belli aralıklarla konular verip yazı yazdırıyorum. Bunu destekleyecek mahiyette kitaplar okutuyorum.

4.Bu soru ile öğretmenlerin Türkçe Eğitimi Programı’nda yazılı anlatım etkinliğinin yeri hakkındaki fikirleri ortaya çıkarılmak istenmiştir. Öğretmenlerin % 28,3’ü birinci seçenek olan “programın genel ve özel amaçlar bölümünde yeteri nitelik ve genişlikte açıklamalar yapılmıştır”, % 26,7’si ikinci seçenek olan “yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde yapılabilecek çalışmalar ve uygulanabilecek yöntemler hakkında daha çok bilgi verilmelidir”, % 31,7’ü üçüncü seçenek olan “davranışların belirlenmesinde olduğu gibi yazılı anlatımla ilgili özel amaçlar da her sınıf düzeyinde ayrı ayrı belirlenmelidir”, % 1,7’si dördüncü seçenek olan “anlatımın programda sözlü ve yazılı olarak ayrılmasını doğru bulmuyorum”, seçeneğini işaretlemiştir. % 1,7 oranındaki öğretmen “diğer” seçeneğini işaretleyerek bu etkinliğin programdaki

yeri hakkında “büyük ölçüde yeteneğe dayalı böyle bir konuda sınıflar arasında kesin/keskin bir ayırım yapılmasını doğru bulmuyorum”, görüşünü ileri sürmüştür.

5.Bu sorudan itibaren öğretmenlerin yaptıkları uygulamalara geçilmiştir. Yazılı anlatım etkinliğinde diğer derslerden yararlanma konusundaki bu soruda öğretmenlerin % 93,3’ü yazılı anlatım derslerinde diğer derslerden yararlandıklarını, % 6,7’si de bu etkinlikte diğer derslerden yararlanmadıklarını belirtmişlerdir.

6.Yazılı anlatım derslerinde diğer derslerden yararlandıklarını söyleyen % 83,4 oranındaki öğretmenin % 35’i “diğer ders öğretmenlerinden öğrencilerin sınavlarında ve yazdıkları yazılarda yazılı anlatım bilgilerine uymayan yerlerde öğrenciyi uyardıklarını istiyorum” seçeneğini, % 45’i “sınıfta işlediğim konuya uygunluk sağladığı zamanlarda diğer derslerle ilgili ödevler veriyorum. (Örneğin Ateşten Gömlek romanını işlediğimde Kurtuluş Savaşında Anadolu’nun durumunu araştırarak yazın gibi.) seçeneğini, % 1,7’si “düzenli zaman aralıklarıyla diğer derslerle ilgili öğrenmiş oldukları konuları yazılı rapor hâline getirmelerini istiyorum” seçeneğini işaretlerken % 1,7 oranındaki öğretmen de “diğer” seçeneğini işaretleyerek “diğer derslerde geçen tanımları, dersler arasında transfer ederek yazmalarını istiyorum” şeklindeki görüşünü dile getirmiştir.

7.Öğrencilere yazma konusu verilirken nelere dikkat edildiğini ön gören soru öğretmenler tarafından şu şekilde yanıtlanmıştır. Öğretmenlerin % 41,7’si bu sorunun birinci seçeneği olan, “öğrencilerimin ilgi duydukları alanları göz önünde bulunduruyorum” seçeneğini, % 31,7’si de ikinci seçenek olan “verdiğim konu üzerinde bilgi, düşünce ve yaşantılarının ne kadar olduğuna dikkat ediyorum” seçeneğini işaretlemiştir. % 5 oranındaki öğretmen, “spor, müzik, sanat, kitap...gibi genel konular yerine haftanın maçı, en çok sevdiğiniz müzik parçası şeklinde sınırlandırılmış konular veriyorum” seçeneğini, % 16,7 oranındaki öğretmen de “herkesin takip etmesi gereken güncel konular veriyorum” seçeneğini işaretlemiştir. Geriye kalan % 5 oranındaki öğretmen de “diğer” seçeneğini işaretleyerek yanıt vermişlerdir. Diğer seçeneğinin altına yazılan düşünceler şöyledir:

a.Daha çok ata sözü ve özdeyiş açıklaması veriyorum.

b.Genellikle öğrencinin kişilik gelişimine faydalı olabilecek konularda yazmalarını istiyorum.

c.Eğitimle ilgili kurallara dayalı konuları veriyorum.

8.Verilen konuların ana maddelerini oluşturan noktalar hususundaki soru ise şöyle yanıtlanmıştır. Öğretmenlerden % 30'u "yaşlarına ve anlama güçlerine uygun atasözleri açıklıyorum", % 23,3'ü "kitap, sanat, bilim, eğitim...gibi konular hakkında özdeyiş açıklıyorum", % 13,3'ü "derste geçen konuşma konularını yazılı hâle getirmelerini istiyorum", % 25'i "bütün bunlarla ilgili birkaç konu veriyor istediklerini yazmalarını istiyorum" seçeneklerini; % 8,3'ü de "diğer" seçeneğini işaretlemiştir. "Diğer" seçeneğini işaretleyenlerin görüşleri şunlardır:

a.Yaşantıları, gezi ve gözlemleri sonucunda elde ettikleri birikimleri de dikkate alıyorum.

b.Ata sözü özdeyişin yanı sıra hoşgörü, barış, sevgi vb. kavramlar hakkında yazı yazmalarını istiyorum.

c.Bilgi, düşünce ve yaşantılarına uygun düşen konuları seçmeye çalışıyorum. Örneğin; "öğrenci arkadaşını kendisi mi seçmeli ailesi mi?" veya "en çok etkisinde kaldığımız kitap ile ilgili düşüncelerinizi nedenlerini de belirterek yazınız" gibi.

d.Türlü konularda tasarladıklarımı, düşündüklerini, gördüklerini, okdukları bir kitabı, dinlenen bir müzik parçasını, günlük hayatta karşılaştıkları bir olayı, ata sözü veya özdeyişleri açıklamalarını istiyorum.

e.Mümkün olduğunca günlük hayatta kendilerini ilgilendiren, hayatın içinden konular vermeye çalışıyorum. Buldukları mahallede en çok yaşadıkları sorunlar, bir öğrenci olarak sınıf ve okul içinde yaşadıkları sorunlar, gençlerin kötü alışkanlıklardan kurtarılabilmesi için yapılabilecek çalışmalar gibi.

9.Öğrencileri yazmaya karşı isteklendirmek için yapılan uygulamalar ile ilgili soruda öğretmenlerin % 38,3'ü birinci seçenek olan "öğrencilere, kendilerine ait fikirlerin önemli olduğunu, bu fikirlerden faydalanmak istediğimi söylüyorum" seçeneğini, % 21,7'si ikinci seçenek olan "sınıf tarafından seçilecek en güzel üç beş yazıyı panoya asacağımı söylüyorum" seçeneğini, % 33,3'ü üçüncü seçenek olan "düzenli ve sürekli yazmanın bu yeteneği geliştireceğini söylüyorum" seçeneğini

işaretlemişlerdir. % 1,7 oranındaki öğretmen “dünyaca ünlü yazarların yaşamlarından örnekler veriyorum” seçeneğini işaretlerken % 3,3 oranındaki öğretmen de “diğer” seçeneğini işaretlemiştir. “Diğer” seçeneğindeki düşünceler şunlardır:

a.Hiçbir öğrenciyi yermiyorum. Basit bir ödev yapanı da övüyorum. Böylece herkes ödevini yapıyor. Yanlılar üzerinde durmuyorum. Zamanla düzeliyor. Eleştirirseniz öğrenci ödev yapmıyor.

b.İlgili ve yetenekli öğrencilerle doğrudan görüşerek yukarıdaki hususların aşağı yukarı tamamını dile getiriyorum.

10.Ders kitaplarındaki yazma konularını yazılı anlatım etkinliğinde kullanmayla ilgili sorunun ise “öğrencilerimin düzeylerinin üstünde olduğunu düşünüyorum” seçeneği % 6,7, “her parçanın sonundaki yazma konusunu öğrencilerime ödev olarak veriyorum” seçeneği % 20, “ders kitaplarındaki yazma konularını öğrencilerimin seviyesine göre uyarlayabileceğime inanıyorum” seçeneği % 43,3, “bu konuları kullanmada öğrencilerimin isteklerini dikkate alıyorum” seçeneği % 21,7 oranındaki öğretmen tarafından işaretlenmiştir. % 6,7 oranındaki öğretmen de “diğer” seçeneğinin altına kendi görüşlerini yazmıştır. Bu görüşler şunlardır:

a.Yeri geldikçe kullanıyorum. Yeterli olmadığını düşünürsem farklı konular kullanıyorum.

b.Ders kitaplarındaki yazma konularına çok bağımlı kalmıyorum.

c.Ders kitabının sonundaki yazma konularından pek sık yararlanmıyorum.

d.Ders kitaplarındaki konular, öğrencinin ufkunu açmalı, evrensel olmalıdır. Dar kalıplardan kurtulmalıdır.

11.Kitaplardaki serbest okuma konularını yazılı anlatımda kullanma ile ilgili soru öğretmenler tarafından şu şekilde yanıtlanmıştır. Öğretmenlerin % 15’i “bu parçaları okutup özetini yazdırıyorum” seçeneğini, % 23,3’ü “parçaya yönelik sorular hazırlatıyor, bunlara cevaplar yazdırıyorum” seçeneğini, % 36,7’si “parçanın ana düşüncesini, ana duygusunu bulduruyor, bu düşünceyle ve duyguyla ilgili kompozisyon yazdırıyorum” seçeneğini, % 20’si “bu parçalardan yararlanmıyorum” seçeneğini, % 3,3’ü de “diğer” seçeneğini işaretlemiştir. Diğer seçeneğindeki görüşler şunlardır:

a.Parçaları okumalarını ve üzerinde düşünmelerini istiyorum.

b.Bu parçaları sadece okutuyorum.

12.Planla ilgili olarak sorulan soruda öğretmenlerin % 41,7'lik bir kısmı birinci seçenek olan “konuyu verdikten sonra planı öğrencinin yapmasını istiyorum” seçeneğini işaretlemiştir. % 21,7 oranındaki öğretmen “plan konusunda düzenli değilim. Öğrencilere zor gelen konularda plan veriyor, daha kolay konularda planı öğrenciden istiyorum” seçeneğini, % 18,3 oranındaki öğretmen de üçüncü seçenek olan “verdiğim konu ile ilgili birkaç cümlecik açıklamalarla yetiniyorum” seçeneğini işaretlemiştir. Öğretmenlerin % 8,3'ü “sadece konuya nasıl bir giriş yapılacağını söylüyorum” seçeneğini işaretlerken, % 10 oranındaki öğretmen de “diğer” seçeneğini işaretlemişlerdir. Buna göre plan yapma ile ilgili olarak şu görüşler ileri sürülmüştür:

a.Öğrencilere yazmak için verdiğim konu hakkında bilgi veriyorum. Sonra bu konuyu nasıl açıklayabileceklerini, hangi yöntem ve tekniği kullanarak bir plan yapabileceklerini izah ediyorum.

b.Yazının kompozisyon kurallarına uygun olarak yazılması, kendi düşüncelerinin örneklerle çoğaltılması, imlâ ve noktalamaya dikkat edilmesi gerektiğini söylüyorum.

c.Konuyu veriyor, planı sınıfta öğrencilere hazırlatıyorum.

d.Konunun temasını veriyor, planlı düşüncelerini istiyorum.

e.Konunun planını sınıfça tahtada yapıyoruz. Bütün öğrencilerin görüşünü alarak en uygun olanı tahtada gerçekleştirilen plan maddesine ekliyoruz. Böylece giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini hep birlikte oluşturduktan sonra yazmaya geçiyoruz.

f.Verdiğim konunun planını öğrencilerle birlikte yapıyoruz.

13.Yazılı anlatım etkinliğinde plan yapmanın yararı üzerine sorulan soruda öğretmenlerin % 36,7'si “yazıyı gereksiz sözlerden kurtararak konu dışına çıkılmasını önler” seçeneğini, % 6,7'si “yazının kolay anlaşılmasını sağlar” seçeneğini işaretlemişlerdir. % 48,3 oranındaki öğretmen “düşünce, duygu ve hayâllerin birbirine bağlantılı şekilde anlatılmasını sağlar” seçeneğini işaretlerken % 6,7 oranındaki öğretmen de “kişiyi zaman kaybindan kurtarır” seçeneğini işaretlemiştir. % 1,7 oranındaki öğretmen “diğer” seçeneği altına kendi görüşünü yazmıştır. Buna göre yazılı anlatım etkinliğinde plan yapmanın yararı şudur:

a.Anlatılan bir duygunun, düşüncenin veya olayın açık ve anlaşılır bir şekilde ortaya çıkmasını ve gereksiz sözlerle anlatılan konunun ana fikrinden uzaklaşmamasını ya da ana fikrin tam olarak anlatılmasını sağlar.

14.Yazılı anlatımda ödev verme konusu iki seçenekli bir soru ile yoklanmıştır. Bu soruda öğretmenlerin tamamı öğrencilere yazılı anlatım ödevleri verdiklerini belirtmişlerdir.

15.Öğrencilere yazılı anlatım ödevi verdiklerini söyleyen öğretmenlerin % 25'i öğrencilere yazılı anlatım ödevi vermedeki amacının "öğrenciyi yazılı anlatım çalışmalarlarıyla sürekli iç içe bulundurmak" olduğunu, % 40'ı da aynı uygulamayla "öğrencilere sürekli ve düzenli olarak yazma alışkanlığı kazandırma" yı amaçladığını bildirmiştir. Bunun yanında % 5 oranındaki öğretmen "öğrenciyi bir sonraki yazılı anlatım çalışmasına hazırlamak", % 26,7 oranındaki öğretmen "öğrencinin sınıf dışında da yazma alışkanlığı kazanmasını sağlamak" yönündeki seçeneği işaretlemiştir. % 3,3'lük bir kısım "diğer" seçeneğini işaretleyerek şu görüşlere yer vermiştir.

a.Öğrencilerin kendilerine ait düşüncelerini tam ve doğru olarak dile getirmelerini, bunu gerçekleştirirken de imlâ ve noktalama kurallarını öğrenmelerini sağlamak.

b.Sınıfta yetişmiyorsa eve ödev veriyorum.

16.Öğrencilere hangi sıklıkta yazma ödevi verildiği konusundaki soru şöyle cevaplanmıştır. Öğretmenlerin % 48,3'ü sorunun birinci seçeneğini, "haftada bir yazılı anlatım ödevi veriyorum", % 35'i ikinci seçeneğini "iki haftada bir yazılı anlatım ödevi veriyorum", % 10'u üçüncü seçeneğini "iki haftadan daha fazla bir zamanda bir yazılı anlatım ödevi veriyorum", % 6,7'si dördüncü seçeneğini "dönemde bir defa araştırma, bilgi toplama ve yazılı rapor hâline getirmeyi gerektirecek ödevler veriyorum" seçeneklerini işaretlemişlerdir.

Bu soruda öğretmenler "diğer" seçeneğini işaretlememişlerdir.

17.Yaratıcı yazma konusunda yapılan uygulamalara ilişkin soruya ise öğretmenlerin yanıt verme oranları şöyledir.

Öğretmenlerin % 48,3'ü birinci seçeneği “bir hikâye, masal vb. örnekleri anlatırken yarım bırakıyor ve bunları tamamlamalarını istiyorum”, % 36,7'si ikinci seçeneği “öğrencileri anlattığım bir konuda ikilemde bırakarak siz olsaydınız ne yapardınız? sorusu yönünde olayın devamını getirmelerini istiyorum”, % 10'u üçüncü seçeneği “en son hatırladıkları ve kendilerini çok fazla etkileyen bir rüyalarını anlatmalarını istiyorum”, % 3,3'ü dördüncü seçeneği “fikirlerinin ifade edebilecekleri resimler getirerek bunlar üzerinde yazı yazmalarını istiyorum” seçeneklerini işaretleyerek bu soruyu yanıtlamışlardır.

“Diğer” seçeneği işaretlenen şıklar arasında değildir.

18.Öğrencilere sürekli olarak yaptırılan bir uygulama olup olmadığına ilişkin soruda öğretmenlerin tümü sürekli olarak yaptırdıkları bir uygulamanın olduğu yönünde yanıt vermişlerdir.

19.Sürekli olarak yaptırılan uygulamaların neler olduğuna ilişkin soru da şöyle yanıtlanmıştır. Öğretmenlerin % 26,7'si birinci seçenek olan “öğrencilerime sürekli olarak günlük tutturuyorum” % 18,3'ü ikinci seçenek olan “seçme şiirler defteri tutma alışkanlığı kazandırmaya çalışıyorum”, % 28,3'ü de üçüncü seçenek olan “düzenli olarak kitap okutuyor ve bunların özetlerini yazdırıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. % 10'luk bir oran “izledikleri film, belgesel vb. nitelikteki yayınların özetlerini yazılı olarak istiyorum”, % 1,7'i de “diğer” seçeneğini işaretlemişlerdir. “Diğer” seçeneğinde yazılı anlatım etkinliği ile ilgili olarak sürekli yaptırılan uygulama şu şekilde yer almıştır.

a.Ders kitabında geçen öğrencilere sevgi, saygı, hoşgörü, dostluk gibi duygular aşıl原因an parçaları dikte ettiriyorum.

20.Çocukların kelime dağarcığını geliştirmede yazılı anlatım etkinliğinden nasıl yararlandığıyla ilgili sorunun “kelimeleri yazdırıp birer cümle içinde kullanmalarını sağlıyorum” seçeneği, öğretmenlerin % 36,7'si gibi büyük bir kısmı tarafından işaretlenmiştir. % 23,3 oranındaki öğretmen de bu sorunun “kelimelerin eş ve karşı anlamlılarını bulduruyor, bunların hepsini içeren cümle ve paragraflar yazdırıyorum” seçeneğini işaretlemiştir. Öğretmenlerin % 35'i “kelimelerin parçaya kattığı anlamı

bulduruyor, bu anlamla ilgili cümleler yazdırıyorum”, % 1,7’si “yeni kazandırılan kelimelerle ilgili birer paragraf yazdırıyorum” seçeneğini; % 1,7’si “diğer” seçeneğini işaretlemişlerdir. “Diğer” seçeneğinde konu ile ilgili olarak şu görüşe yer verilmiştir.

a.Sözcüğün parça içindeki anlamını bulduktan sonra, o sözcüğün parça dışındaki anlamını da kavratıyorum. Bütün anlamlarını cümle içinde kullanmalarını sağlıyorum.

21.Öğrencilerin kurallara uygun anlaşılır cümle kurma yeteneklerini geliştirmek için yapılan uygulamalar konusundaki sorunun da “öğrencilere örnek metin getirerek cümle yapılarını çözümlüyorum” seçeneği % 18,3 oranında, “kısa cümleleri genişletme çalışmaları yaptırıyorum” seçeneği % 21,7 oranında, “karışık hâlde verilen kelimelerden düzgün cümleler yapmalarını sağlıyorum” seçeneği % 30 oranında, “şiiirdeki dizeleri düz yazı hâline getirtiyorum” seçeneği % 21,7 oranında, “tahtaya yazdığım cümlelere anlamca yakın cümleler yazmalarını istiyorum” seçeneği % 1,7 oranında “diğer” seçeneği de % 6,7 oranında öğretmen tarafından işaretlenmiştir. “Diğer” seçeneğinde belirtilen düşünceler şunlardır:

a.Kitap okumalarını istiyorum.

b.Cümledeki öğelerin yerlerini değiştirerek yeniden yazma çalışmaları yaptırıyorum.

c.Yukarıdaki maddeleri yeri geldikçe kullanıyorum.

d.Kelimeler veriyorum, bu kelimelerle kurallı cümleler kurmalarını istiyorum.

22.Paragraf konusundaki uygulamalarını anlatmaya çalışan öğretmenlerin % 46,7’si “paragraflarda yer alan esas cümleyi ve onu destekleyen düşünceleri bulmalarını istiyorum” seçeneğini işaretlerken % 8,3 oranındaki öğretmen “paragraf yapılmamış yazıları paragraflara bölmelerini istiyorum” seçeneğini, % 5 oranındaki öğretmen “bir paragrafta düşüncenin akışını bozan cümleleri bulmalarını istiyorum” seçeneğini, % 36,7 oranındaki büyük bir kısım da “yazıların giriş, gelişme, sonuç paragraflarını inceletiyorum” seçeneğini işaretlemiştir. Geriye kalan % 3,3’lük kısım “düzensiz durumdaki cümlelerden paragraf oluşturmalarını istiyorum” seçeneğini işaretleyerek soruya yanıt vermiştir. Bu soruda “diğer” seçeneği işaretlenmemiştir.

23. Ankette öğretmenlerin yazılı anlatım etkinliğinde okuma ve dinleme faaliyetlerinden nasıl yararlandıkları konusunda da sorular bulunmaktadır. Bunlardan okuma etkinliğinin yazılı anlatımda nasıl kullanıldığıyla ilgili soruda öğretmenlerin % 46,7'si "düzenli aralıklarla kitap okutarak özetlerini yazdırıyorum". % 26,7'si "sürekli ve düzenli olarak makale, deneme vb. türlerde yazılar okutarak bunların ana düşüncelerini birer paragraf hâlinde yazmalarını istiyorum", % 15'i "dönem içinde belli sayıda kitap tahlil etmelerini ve bunları yazılı olarak birbirleriyle karşılaştırmalarını istiyorum", % 10'u "sınıfa getirdiğim yazıları ben okurken not aldırıyor, bu notları cümle ve paragraflara dönüştürmelerini sağlıyorum" şeklindeki çalışmaları yaptırdıklarını belirtmişlerdir. % 1,7'si "diğer" seçeneğini işaretlemiştir. Buna göre okuma etkinliğinden yazılı anlatımda şu görüşe yer verilmiştir:

a. Sene başlarında ve dönem sonlarında okuma hızını ve anlamayı kontrol ediyorum.

24. Yazılı anlatım etkinliğinde yararlanılan ikinci faaliyet ise dinlemedir. % 50 oranındaki öğretmen yazılı anlatımda dinleme etkinliğini "dinlemiş oldukları bir masal veya hikâyeyi yazılı olarak özetlemelerini istiyorum", % 13,3 oranındaki öğretmen "dinledikleri ve beğendikleri bir müzik parçası, bir şiir üzerine yazı yazmalarını istiyorum", % 21,7 oranındaki öğretmen "dinledikleri radyo veya televizyon haberlerinden özetler yazmalarını istiyorum", % 8,3 oranındaki öğretmen "dinledikleri dersi yazılı olarak eleştirmelerini istiyorum" şeklinde kullandıklarını söylemişlerdir. % 5'lik oran da "diğer" seçeneği işaretleyerek bu etkinliği aşağıdaki gibi kullandıklarını ifade etmişlerdir.

a. Dinlemiş oldukları dersi sözlü olarak anlatıyorum.

b. Yukarıdaki maddeleri yeri geldikçe uyguluyorum.

c. Televizyon veya radyodan dinledikleri konuşmalarda geçen ve kullanıma aykırı düşen yerleri yazarak sınıfa getirmelerini istiyorum.

25. Yazmaya başlamadan önce yazılacak metinle içerik olarak yakından ilgili türleri okutma konusundaki sorunun "hiç" seçeneği işaretlenmemiştir. % 1,7 oranındaki öğretmen bu sorunun "çok az" seçeneğini, % 30'luk bir kısım "bazen" seçeneğini, % 48,3 gibi büyük bir kısım da "genellikle" seçeneğini işaretlemiştir. Geriye kalan % 20

oranındaki öğretmen ise “her zaman” seçeneğini işaretleyerek bu tür parçaları sürekli okuttuklarını ifade etmişlerdir. Bu soruda hiçbir öğretmen “diğer” seçeneğini işaretlememiştir.

26.Öğrencilerin yazmaya karşı isteksizliklerinin muhtemel nedenlerini araştıran sorunun birinci seçeneğinde büyük bir yığılma olmuştur. Buna göre sorunun, öğrencilerin yazmaya karşı isteksizliklerinin nedenlerinden birini oluşturan “verilen konu hakkında gözlem ve bilgi bakımından eksik olmalarına” seçeneği % 63,3 gibi çok büyük bir oran tarafından işaretlenmiştir. Geriye kalan öğretmenlerin % 10’u “konunun ilgi alanlarına girmemesine”, % 13,3’ü “konuya nasıl bir giriş yapacaklarını bilememelerine”, % 1,7’si “yazma konusunu gerektiğinden daha kolay bulmalarına”, % 6,7’si “yazma konusunu gerektiğinden daha zor bulmalarına” seçeneklerini işaretlemiştir. % 5 oranındaki öğretmen de “diğer” seçeneğini işaretleyerek yazmaya karşı isteksizliğin nedenlerini şu şekilde açıklamaya çalışmıştır.

- a.Okuma alışkanlıklarının yetersiz, kelime dağarcıklarının yeterince gelişmemiş olmasına.
- b.Kitle iletişim araçlarının yazı yazma hevesini kırmasına bağlıyorum.
- c.Öğrencilerim yazma konusunda isteksiz değildirlir.

27.Öğretmenler yukarıdan beri yaptıklarını söyledikleri uygulamalar doğrultusunda öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri üzerinde fikir yürütebilirler. Öğrencilerin kullandıkları cümle yapıları, üzerinde fikir yürütülebilecek beceri alanlarından birisidir. Öğretmenler % 56,7 oranında öğrencilerinin “ne anlattığı açıkça anlaşılabilir basit cümleler”, % 16,7 oranında da “ne anlattığı açıkça anlaşılmayan basit cümleler” kullandıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında % 8,3’lük bir oran öğrencilerinin “ne anlattığı açıkça anlaşılabilir bileşik cümleler” kurduğunu, % 15’lik bir oran da düşüncelerin “ne anlattığı açıkça anlaşılmayan bileşik cümleler” ile anlatılmaya çalışıldığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin % 1,7’si de “diğer” seçeneğini işaretleyerek öğrencilerinin cümle yapıları hakkında şu görüşü ileri sürmüştür.

- a.Bu durum öğrenciden öğrenciye değişebilmektedir. Kimi güzel cümleler kurarken kimileri komik, anlaşılması güç cümleler kurabilmektedirler.

28.Öğretmenlerin, öğrencilerinin yazılı anlatımları üzerinde fikir yürüttükleri noktalardan birisi de kelime yapılarıdır. Bu soruda öğretmenlerin % 51,7'si öğrencilerinin yazılı anlatım etkinliğinde kullandıkları kelimeleri “genelde somut anlamlı kelimeler kullanıyorlar” şeklinde, % 18,3'ü de “somut anlamlı kelime kadar soyut anlamlı kelimeleri de kullanıyorlar” şeklinde değerlendirmiştir. % 30 oranındaki öğretmen “kelimelerin gerçek anlamlarının dışına çıkmıyorlar” seçeneğini ileri sürerken “mecaz anlamlı kelimeleri de çok sayıda kullanıyorlar” seçeneği ile “diğer” seçeneği hiçbir öğretmen tarafından işaretlenmemiştir.

29.Öğrencilerin yazma çalışmalarında kaynak olarak kullandıkları unsurların neler olduğuyla ilgili soruda ise öğretmenlerin % 65'i “gözlem ve yaşantıları sonucunda elde ettikleri deneyimler”, % 13,3'ü “o güne dek yapmış oldukları okumalar”, % 13,3'ü “hayâl güçleri”, % 8,3'ü de “kaynak kişiler” seçeneğini işaretlemiştir. Bu soruda “diğer” seçeneği hiçbir öğretmen tarafından işaretlenmemiştir.

30.Öğrencilerin anlatım biçimleri hakkında sorulan sorunun da “tasvir” seçeneği % 18,3, “açıklama” seçeneği % 46,7, “öyküleme” seçeneği % 28,3, “tartışma” seçeneği % 5 oranındaki öğretmen tarafından işaretlenmiştir. Bu soruda “diğer” seçeneği işaretlenmemiştir.

31.Öğrenciler düşünceyi geliştirme yollarından da öğretmenlerin % 13,3'üne göre en fazla “tanımlama”yı, % 10'una göre “karşılaştırma”yı, % 31,7'sine göre “örnekleme”yi, % 1,7'sine göre “yargılama”yı, % 5'ine göre “tanık gösterme”yi, % 30'una göre “örnekleme-karşılaştırma”yı, % 8,3'üne göre de “örnekleme-tanık gösterme”yi kullanmaktadırlar. Bu soruda “diğer” seçeneği hiçbir öğretmen tarafından işaretlenmemiştir.

32.Ankette, öğretmenlere göre öğrencilerin yazılı anlatım etkinliğinde en fazla hatayı hangi alanlarda yaptıkları da sorulmuştur. Bu soruda öğretmenler % 21,7 oranında öğrencilerinin “kelimeleri doğru yerde ve anlamına uygun olarak kullanma” noktasında, % 25 oranında “açık, sade, anlaşılır cümle yapısı oluşturma”, % 16,7 oranında “paragraf yapma ve paragraflar arasında anlam birliği oluşturma”, % 18,3

oranında “konuyu anlama ve gereken ölçüde sınırlandırarak konu dışına çıkmama”, % 1,7 oranında “kağıdın şekil yapısıyla ilgili kurallara uyma”, % 6,7 oranında “yazım kurallarını uygulama”, % 8,3 oranında da “noktalama işaretlerini yerinde kullanma” alanlarında hata yaptıklarını belirtmişlerdir. “Diğer” seçeneği işaretlenmemiştir.

33.Öğrencilerin, yazıya nasıl bir giriş yaptıkları konusunda da öğretmenler % 66,7 oranında öğrencilerinin “doğrudan doğruya konuya giriş yapıyorlar” seçeneğine, % 26,7 oranında “üzerinde duracakları fikirleri kısaca açıklıyorlar” seçeneğine, % 1,7 oranında da “girişte konuyla ilgili fikra, anı vb. ile hazırlık yapıyorlar” seçeneğine uyduklarını belirtmiştir. % 1,7 oranındaki öğretmen de “diğer” seçeneğini işaretlemiştir. Bu seçenekte şu görüşe yer verilmiştir:

a. Yazmaları için verdiğim konuya göre değişiyor.

34.Öğrenciler zaman zaman kendilerine yazmaları için verilen konuları açıklarken atasözü ve deyimlere başvururlar. Öğretmenler bu konuda öğrencileri hakkında şu görüşleri ifade etmişlerdir:

% 1,7 oranındaki öğretmene göre öğrenciler yazılı anlatımda “hiç” atasözü kullanmamaktadırlar. % 35 oranındaki öğretmen, öğrencilerinin “çok az” atasözü ve deyim kullandığını, % 36,7 oranındaki öğretmen öğrencilerinin “bazen” atasözü ve deyim kullandıklarını, % 26,7’lik bir kısım da öğrencilerinin yazılı anlatımda “genellikle” atasözü ve deyim kullandıklarını belirtmiştir.

35.Öğretmenlere yazılı anlatım etkinliğinin içeriğine yönelik sorular da sorulmuştur. Bunlardan biri öğrencilerin, yazma konularıyla ilgili ana düşünceleri doğru bir şekilde yazılarına yansıtma ile ilgilidir. Buna göre öğretmenlerin % 23,3’ü öğrencilerinin ana düşünceleri “çok az” belirgin bir şekilde ortaya koyabildiklerini bildirmiştir. Öğretmenlerin % 26,7’si öğrencilerinin ana düşünceleri “bazen”, % 45’i “genellikle” belirgin olarak ortaya koyduklarını söylerken % 5 oranındaki öğretmen ana düşüncelerin öğrenciler tarafından her zaman belirgin bir şekilde ortaya konulduğunu belirtmiştir. Birinci seçenek olan “hiç”bu soruda işaretlenmeyen şıktır.

36.Öğrencilerin yazılarını nasıl sona erdirdikleri de yazılı anlatımda önemli bir noktadır. Bu konuda öğretmenlere öğrencilerin, yazılarındaki sonuç paragraflarının yazının bittiği izlenimini verip vermediği sorulmuştur. Öğretmenlerin hiçbiri öğrencilerinin yazılarındaki sonuç paragraflarının hiçbir zaman için bitme izlenimi vermediğine dair seçeneği işaretlememiştir. % 5'i bu paragrafların “çok az” aranan nitelikte olduğunu ifade ederken, % 43,3'ü “bazen” seçeneğini işaretlemiştir. Öğretmenlerin % 45 gibi büyük bir kısmı öğrencilerinin sonuç paragraflarının “genellikle” aranan nitelikte olduğunu vurgulamıştır. Geriye kalan % 6,7'lik bir kısım da “her zaman” seçeneğini işaretleyerek öğrencilerin, yazılarını uygun bir paragrafla bitirdiklerini ifade etmiştir.

37.Bundan sonraki soru öğretmenlerin, yazılı anlatım notlarını nasıl verdikleriyle ilgilidir. Buna göre öğretmenlerin % 16,7'si “diğer yazılılardan ayrı olarak yaptığım kompozisyon sınavlarıyla”, % 63,3'ü “yazılılarla birlikte yazdırdığım kompozisyon sınavlarını değerlendirerek”, % 16,7'si “öğrencilerin yıl içinde yazılı anlatımda gösterdikleri gelişmeleri değerlendirerek”, % 3,3'ü de “yazılı anlatıma yönelik kullandığım gözlem fişiyile” seçeneklerini işaretlemiştir. “diğer” seçeneği bu sorunun işaretlenen şıkları arasında değildir.

38.Yazılı anlatım çalışmalarının düzeltme aşaması değerlendirme ile birlikte yürütülür. Öğretmenler bu konuda değişik yollar izleyebilirler. Bununla ilgili soruda öğretmenlerin % 63,3'ü yazılı anlatım ürünlerini düzeltirken “yazılardaki yanlışların altını çizerek öğrencilere dağıtıyorum” şeklinde bir yol izlediğini belirtmiştir. % 30 oranındaki öğretmen “öğrenci ile yüz yüze gelerek yanlışları belirtiyor, doğru şekillerini gösteriyorum” seçeneğini, % 3,3 oranındaki öğretmen “kâğıt değiştirmelerini sağlayarak birbirlerinin kâğıtlarını düzeltmelerini istiyorum” seçeneğini, %3,3 oranındaki öğretmen de “standart bir yazılı anlatım değerlendirme ölçeği kullanarak yazıların buna göre değerlendirilmesini istiyorum” seçeneğini işaretleyerek yazılı anlatım çalışmalarını düzeltmede izledikleri yolu belirtmiştir. Bu soruda da “diğer” seçeneği işaretlenmemiştir.

39.Düzeltilme, kağıdın dış yapısı, içeriği ve anlatımı üzerinde yapılır. Öğretmenler bunları yaparken ayrı ayrı noktalara dikkat ederler. Buna göre öğretmenlerin % 43,3'ü en fazla dış yapıyla ilgili olarak “kâğıt üzerinde sağ, sol, alt ve üst bölümlerden bırakılması gereken boşluklara” dikkat ettiğini ifade etmiştir. % 11,7'si “paragraf başlarının biraz içeriden başlatılması gerektiğine, % 3,3'ü “paragraf başlarının aynı hizada olması gerektiğine, % 41,7'si “doğru ve okunaklı bir yazıyla yazılması gerektiğine” dikkat ettiklerini belirtmiştir. “Diğer” seçeneğini işaretleyen öğretmen yoktur.

40.İçerik açısından da öğretmenlerin % 50 oranında en çok “konuyu anlamış olmalarına”, % 1,7'si “konuyu yeteri kadar sınırlayabilmelerine”, % 25'i “ana fikrin ve yardımcı fikirlerin açıkça belirlenmiş olmasına”, % 23,3'ü “düşüncelerin akla uygun bir sıraya konulmuş olmasına” dikkat ettiğini ifade etmiştir. Öğretmenlerin hiçbiri “konuya uygun kısa, ilginç bir başlık bulmuş olmalarına” seçeneği ile “diğer” seçeneğini işaretlenmemiştir.

41.Düzeltilmenin son aşaması anlatımla ilgili olanıdır. Anlatımla ilgili olarak öğretmenlerin % 47'si en çok “konunun içinde kalınması ve konunun dışına çıkılmamasına”, % 50'si “cümlelerin açık, anlaşılır bir nitelik taşımasına”, % 5'i “giriş paragraflarının okuyucunun ilgisini çekebilecek nitelikte olmasına”, % 3,3'ü de “noktalama işaretlerinin yerinde kullanılmış olmasına” dikkat ettiğini belirtmiştir. Sorunun “diğer” seçeneği işaretlenmemiştir.

42.Düzeltilme işlemi sırasında kağıdın dış yapısı, içerik veya anlatım unsurları üzerinde çalışmalar yapılırken öğretmen ve öğrenciler arasında anlamları daha önceden kararlaştırılmış işaretler kullanılabilir. Bu soruyla ilgili olarak öğretmenlerin % 40'ı bu işaretleri “hiç” kullanmadıklarını ifade etmiştir. % 10 oranındaki öğretmen bunları “çok az” kullandığını, % 23,3 oranındaki “bazen”, % 25 oranındaki “genellikle”, % 1,7 oranındaki de “her zaman” kullandıklarını belirtmişlerdir.

43.Düzeltilme sırasında belirli işaretlerden başka eğitim teknoloji ürünlerini de kullanmak mümkündür. Öğretmenler, yanıtladıkları bu son soruda % 70 gibi çok büyük

bir oranda “hiç” seçeneğini işaretlemişlerdir. % 15 oranındaki öğretmen bu türlerden “çok az” yararlandığını ifade ederken % 6,7’si “bazen”, % 6,7’si “genellikle”, % 1,7’si de bunlardan “her zaman” için yazılı anlatım çalışmalarının düzeltilmesinde yararlandığını belirtmiştir.

3.3.Bağımsız Değişkenlerin Anket Soruları Üzerindeki Anlamlılık Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmamızın bağımsız değişkenlerini mezun olunan kurum, meslekteki kıdem yılı, eğitim süresince formasyon dersleri alınıp alınmadığı, “Güzel Konuşma ve Yazma” dersinin bulunma durumu Türkçe ile ilgili bir seminere katılma durumu; bağımlı değişkenlerini ise anket soruları oluşturmaktadır.

3.3.1.Mezun Olunan Kurum ile Anket Soruları Arasındaki Anlamlılık Düzeyine İlişkin Bulgular

Değişkenler arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemede $p < .05$ güven aralığı kabul edilmiştir. Ankete katılan öğretmenlerin %58,3’ü eğitim fakültesi, %33,3’ü eğitim enstitüsü mezunudur. Öğretmenlerin mezun oldukları kurumlar, anket soruları üzerinde toplam dört yerde anlamlı bir fark oluşturmuştur.

Öğrencilere yazmak için verdiğiniz konuların ana maddelerini en çok hangisi oluşturmaktadır, sorusu ile mezun olunan kurum arasında .004 gibi büyük bir anlamlılık farkı vardır. Buradaki anlamlılığın nedeni eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerden 13 tanesinin sorunun birinci seçeneğini işaretlemiş olmasıdır. Bu seçeneği işaretleyen öğretmen sayısı 17’dir. Buraya bakıldığında eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin öğrencilerine yazmaları için genellikle atasözü verdikleri söylenebilir.

Yazılı anlatımda dinleme etkinliğinin nasıl kullanıldığıyla ilgili soruda da anlamlı bir fark göze çarpmaktadır. Anlamlılığın nedeni de sorunun birinci seçeneğini işaretleyen 28 öğretmenden 21’inin eğitim fakültesi mezunu olmasından kaynaklanmaktadır.

Öğrencilerin en çok yaptıkları hatalar ile mezun olunan kurum arasında da bir anlamlılık farkının bulunduğunu söyleyebiliriz. Sekiz seçenekli olan bu sorunun üçüncü seçeneğini işaretleyen 8 öğretmenden 7'si eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerdir.

Son olarak mezun olunan kurumla sorular arasındaki anlamlılık farkı, öğrencilerin giriş paragraflarının gösterdiği özellikler üzerinde görülmektedir. Buna göre sorunun üçüncü seçeneğini işaretleyen 15 öğretmenden 12'si eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerdir.

Bunun yanında çok büyük düzeydeki anlamsızlıklar da bir anlamlılık olarak değerlendirilirse plan yapmanın yararları konusunda öğretmenlerin birbirlerinden tamamen ayrı yanıtlar verdikleri görülür. Sorunun birinci seçeneğini işaretleyen 21 öğretmenden 13'ü eğitim fakültesi, 7'si Eğitim Enstitüsü, 1'i lisans tamamlama programı; ikinci seçeneğini işaretleyen 4 öğretmenden 3'ü eğitim fakültesi, 1'i Eğitim Enstitüsü, üçüncü seçeneğini işaretleyen 27 öğretmenden 17'si eğitim fakültesi, 9'u Eğitim Enstitüsü, 1'i lisans tamamlama programı mezunudur.

Aynı durum yazmaya karşı isteksizlik gösteren öğrencilerin bu durumlarının neye bağlandığını yoklayan soru için de geçerlidir. Sorunun birinci seçeneğini işaretleyen 37 öğretmenden 22'si eğitim fakültesi, 13'ü meslek yüksek okulu, 2'si lisans tamamlama programı; ikinci seçeneğini işaretleyen 4 öğretmenden 2'si eğitim fakültesi, 2'si meslek yüksek okulu, üçüncü seçeneğini işaretleyen 8 öğretmenden 5'i eğitim fakültesi, 3'ü meslek yüksek okulu mezunudur. Görüldüğü gibi öğretmenlerin bu soruya yanıt verme oranları mezun olunan kurumlara göre çok farklılık göstermektedir.

Yazma çalışmalarını düzeltmede ise şöyle bir durum görülmektedir. Sorunun birinci seçeneğini işaretleyen 36 öğretmenden 23'ü eğitim fakültesi, 12'si meslek yüksek okulu, 1'i lisans tamamlama programı; ikinci seçeneğini işaretleyen 18 öğretmenden 10'u eğitim fakültesi, 7'si meslek yüksek okulu, 1'i lisans tamamlama programı; üçüncü seçeneğini işaretleyen 2 öğretmenden 1'i eğitim fakültesi, 1'i meslek yüksek okulu mezunudur. Bu soruda da öğretmenler mezun oldukları kurumlara oranla ayrı ayrı yanıtlar vermişlerdir.

3.3.2.Meslekteki Kıdem Yılı ile Anket Soruları Arasındaki Anlamlılık Düzeyine İlişkin Bulgular

Meslekteki kıdem yılı ile anket soruları arasındaki ilk anlamlılık yazılı anlatım etkinliğinin 7. sınıf Türkçe programı hakkında ne düşündükleri ile ilgili soru üzerinde görülür.

Anlamlılık farkı sorunun birinci seçeneğinde kendini göstermektedir. Bu seçeneği işaretleyen 16 öğretmenden 12 tanesini 16 ve üstü kıdeme sahip öğretmenler oluşturmaktadır.

İkinci anlamlılık farkı da öğrencilere yazmaya başlamadan önce yazacakları metnin türüne yakın parçaların okutulup okutulmadığı yönündeki soruda görülmektedir. Bu sorudaki anlamlılığın nedeni üçüncü seçenekte kendini göstermektedir. Bu soruya yanıt veren 17 öğretmenden 9 tanesinin kıdemi 16 ve üstü olarak görülmektedir.

Anlamlı bir fark oluşturmamasına rağmen .05 aralığına çok yakın olan bir soru da yazılı anlatımda dinleme etkinliğinin nasıl kullanıldığına ilişkindir. Bu soru .08 oranında bir anlamlılığa sahiptir. Anlamlılığın nedeni sorunun üçüncü seçeneğinde görülmektedir. Bu seçeneğe cevap veren 13 öğretmenin 10'u kıdem bakımından 16 ve üstü bir kıdeme sahiptir. Diğer soruları da dikkate alarak 16 ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin anlamlılıkların genel nedeni olduklarını söyleyebiliriz.

Anlamlılık bakımından çok büyük ayrılıkların görüldüğü sorulara öğrencilerin kurallara uygun cümle kurma yeteneklerini geliştirmek amacıyla yapılan uygulamalara ilişkin soruyu verebiliriz. Sorunun birinci seçeneğini işaretleyen 11 öğretmenden 1'i 1-3 yıl arası , 1'i 4-5 yıl arası, 2'si 6-10 yıl arası 1'i 11-15 yıl arası 6'sı 16 ve üstü bir kıdeme sahiptir. İkinci seçeneğini işaretleyen 13 öğretmenden 4'ü 1-3 yıl arası, 2'si 4-5 yıl arası, 2'si 6-10 yıl arası 1'i 11-15 yıl arası, 4'ü 16 ve üstü bir kıdeme sahiptir. Sorunun üçüncü seçeneğini işaretleyen 17 öğretmenden 5'i 1-3 yıl arası, 2'si 4-5 yıl arası, 4'ü 6-10 yıl arası 6'sı 16 ve üstü bir kıdeme sahiptir. Sorunun dördüncü seçeneğini işaretleyen 11 öğretmenden 4'ü 1-3 yıl arası , 1'i 4-5 yıl arası, 1'i 6-10 yıl arası 1'i 11-15 yıl arası, 4'ü 16 ve üstü bir kıdeme sahiptir. Sorunun beşinci seçeneğini işaretleyen 1 öğretmen de 16 ve üstü bir kıdeme sahiptir.

Görüldüğü gibi öğretmenlerin seçenekleri işaretleme oranlarında bir yakınlık vardır. Bu da bir anlamsızlığa neden olmaktadır. Ancak bu da ayrı bir anlamlılık olarak ele alınabilir.

3.3.3.Üniversite Eğitimi Sırasında Formasyon Dersleri Alınma Durumu ile Anket Soruları Arasındaki Anlamlılığın İlişkin Bulgular

Formasyon dersleri alınıp alınmadığı ile anket soruları arasında .05 oranında bir anlamlılığa rastlanmamaktadır. Ancak çok küçük oranlarla anlamlılığın bozulduğu sorular vardır.

Öğretmenlerin öğrencilere yazma konuları verirken onların özellikleri açısından en fazla neye dikkat ettikleriyle ilgili soruda .09 gibi bir anlamlılık bulunmaktadır. Sorunun birinci seçeneğine yanıt veren 24 öğretmenden 15'i eğitimi süresince formasyon dersleri aldığını, ikinci seçeneğine yanıt veren 18 öğretmenden 17'si, üçüncü seçeneğine yanıt veren 3 öğretmenden 2'si, dördüncü seçeneğine yanıt veren 9 öğretmenden 8'i, beşinci seçeneğine yanıt veren 3 öğretmenden 3'ü formasyon dersleri aldıklarını belirtmişlerdir.

Aynı şekilde yazılı anlatım çalışmalarını düzeltirken planlama-içerik uyumu açısından en çok neye dikkat edildiği ile ilgili soruda da .08 gibi bir anlamlılık vardır. Buna göre sorunun birinci seçeneğine yanıt veren 28 öğretmenden 25'i eğitimi süresince formasyon dersleri aldığını, dördüncü seçeneğine yanıt veren 15 öğretmenden 9'u, beşinci seçeneğine yanıt veren 14 öğretmenden 11'i de aynı şekilde formasyon dersleri aldıklarını belirtmişlerdir.

Bu bölümde de anlamsızlıklara rastlanmaktadır. Plan yapmanın yararları konulu soruda bu durum görülmektedir. Sorunun birinci seçeneğine yanıt veren 21 öğretmenden 16'sı eğitimi süresince formasyon dersleri aldığını, ikinci seçeneğine yanıt veren 4 öğretmenden 3'ü, üçüncü seçeneğine yanıt veren 27 öğretmenden 22'si, dördüncü seçeneğine yanıt veren 4 öğretmenden 3'ü, beşinci seçeneğine yanıt veren 1 öğretmen de eğitimi süresince formasyon dersleri aldıklarını belirtmişlerdir.

3.3.4.Öğretmenin “Güzel Konuşma ve Yazma” Dersinin Olma Durumu ile Anket Soruları Arasındaki Anlamlılık Düzeyine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin “Güzel Konuşma ve Yazma” derslerinin olup olmadığına göre anlamlılıklara bakıldığında herhangi bir anlamlılığın olmadığını görürüz. Ancak diğer sorularda olduğu gibi çok az bir farkla kaybolan anlamlılıklara da rastlamak mümkündür.

Örneğin, öğrencilere yazmaları için verilen konuların ana maddelerini nelerin oluşturduğu ile ilgili soruda .06 gibi bir anlamlılık görülebilir. Sorunun birinci seçeneğine yanıt veren 17 öğretmenden 11’i, ikinci seçeneğine yanıt veren 14 öğretmenden 4’ü, üçüncü seçeneğine yanıt veren 8 öğretmenden 7’si, dördüncü seçeneğine yanıt veren 13 öğretmenden 9’u, beşinci seçeneğine yanıt veren 5 öğretmenden 3’ü “Güzel Konuşma ve Yazma” derslerinin olduğunu söylemişlerdir.

Aynı şekilde paragraf konusunda yapılan çalışmalarla ilgili soru da .08 gibi bir anlamlılık gösterir. Sorunun birinci seçeneğine yanıt veren 26 öğretmenden 19’u, ikinci seçeneğine yanıt veren 5 öğretmenden 4’ü, üçüncü seçeneğine yanıt veren 3 öğretmenden 2’si, dördüncü seçeneğine yanıt veren 21 öğretmenden 9’u, beşinci seçeneğine yanıt veren 2 öğretmen de güzel konuşma ve yazma derslerinin olduğunu söylemişlerdir.

3.3.5.Öğretmenin Türkçe Dersiyle İlgili Bir Seminer Alma Durumu ile Anket Soruları Arasındaki Anlamlılık Düzeyine İlişkin Bulgular

Türkçe dersi ile ilgili bir seminer alıp almama bağımsız değişkeni de anket soruları üzerinde bazı anlamlı farklar oluşturmuştur.

Bunlardan birincisi yazılı anlatımda diğer derslerden yararlanıyor musunuz, sorusundadır. Soruda .03 gibi bir anlamlılık vardır. Sorunun üçüncü seçeneğine yanıt veren 20 öğretmenden 15’i Türkçe dersi ile ilgili bir seminere katıldığını belirtmiştir.

Öğrencileri yazmaya karşı isteklendirmek için öğretmenlerin en sık yaptıkları uygulamaları ortaya çıkarmaya yönelik soruda da .04 gibi bir anlamlılığa rastlamaktayız. Sorunun ikinci seçeneğine yanıt veren 13 öğretmenden 9’unun Türkçe

dersi ile ilgili bir seminere katıldığını belirtmiş olması bu anlamlılığın kaynağını oluşturur.

Öğrencilerin cümle yapılarına yönelik sorunun anlamlılık farkı .03 tür. Sorunun birinci seçeneğine yanıt veren 33 öğretmenden 21'inin Türkçe dersi ile ilgili bir seminere katıldığını söylemesi bu anlamlılığı meydana getirmiştir.

Bu iki değişken arasındaki son anlamlılık farkı da düzeltme işlemi sırasında belirli işaretler kullanıyor musunuz, şeklindeki soruda görülmektedir. Sorunun birinci seçeneğine yanıt veren 22 öğretmenden 15'i Türkçe dersi ile ilgili bir seminere katıldığını belirterek anlamlılığı ortaya çıkarmıştır.

3.4.Öğrenci Kâğıtlarına İlişkin Bulgular

Bir konuda ne düşünülürse düşünülün, ne kadar güzel ve yararlı planlar yapılırsa yapılsın bütün bunların asıl değeri uygulamaya geçirmede ve uygulama sonucunda elde edilen üründe görülür.

Yazılı anlatım etkinliği de böyledir. Öğretmenler yaptıklarını söyledikleri uygulamaların sonucunu öğrencilerin kompozisyon kâğıtlarında almaktadırlar. Bunlardan çıkan sonuç, o güne kadar yapılan uygulamaların ne kadar işe yaradığını, ondan sonra hangi uygulamaları yapmanın daha faydalı olacağı gibi noktalarda açıklayıcı bilgi verir. Bu nedenle öğretmenler kompozisyon kâğıtlarına göre bir yandan öğrencilerini değerlendirirken bir yandan da kendi yaptıklarını değerlendirirler.

Başarılı bir kompozisyon gelişmiş bir kelime hazinesine, konunun iyice anlaşılmasına; giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin belirgin olmasına bağlıdır. Bunlardan başka ayrıca konunun dışına çıkılmaması, dilbilgisi kurallarının doğru bir şekilde uygulanması, yalın ve özlü cümlelerin kullanılmış olması da bir kompozisyonu değerli kılan unsurlardandır.

Araştırmanın bu bölümünde yapılan uygulamaların verimliliğini ölçebilmek için öğrenci kâğıtları değerlendirilmiştir.

Öğrenci kâğıtları, yazılı anlatım etkinliği bünyesinde öğretmenlerin yaptıklarını söyledikleri uygulamaların ne kadar işe yaradığını, bu uygulamalar sonucunda elde edilenlerin, öğrenciler üzerinde ne kadar verimli olduğunu anlamak için incelenmiştir. Bu amaçla anket uygulanan 18 öğretmenden, 7. sınıflara ait bir sınavın kompozisyon kâğıtları alınmış ve şu ölçütlere göre değerlendirilmiştir:

- 1.Öğrenciler yazılarında en çok hangi yapıda cümle kullanmaktadırlar?
 - a)Ne anlattığı açıkça anlaşılan basit cümlelerin sayısı.
 - b)Ne anlattığı açıkça anlaşılmayan basit cümlelerin sayısı.
 - c)Ne anlattığı açıkça anlaşılan bileşik cümlelerin sayısı.
 - d)Ne anlattığı açıkça anlaşılmayan bileşik cümlelerin sayısı.
- 2.Öğrenciler yazılarında en çok hangi yapıda kelime kullanmaktadırlar?
- 3.Öğrenciler yazılı anlatımda kaynak olarak en çok neyi kullanmaktadırlar?
 - a)Gözlem ve yaşantıları
 - b)Okumaları
 - c)Hayâl güçleri
 - d)Kaynak kişiler
- 4.Öğrenciler yazılı anlatımda anlatım biçimlerinden en fazla hangilerini kullanmaktadırlar?
- 5.Öğrenciler yazılı anlatımda düşünceyi geliştirme yollarından en fazla hangilerini kullanmaktadırlar?
- 6.Öğrencilerin yazılı anlatım etkinliğinde en çok hata yaptıkları alanlar hangileridir?
 - a)Kelimeleri doğru yerde kullanma
 - b)Paragraf yapma
 - c>Konuyu anlama
 - d>Kağıdın şekli
 - e)Yazım kuralları
 - f)Noktalama işaretleri
- 7.Öğrencilerin kompozisyon kâğıtlarında ana düşünceler belirgin midir?
- 8.Öğrenciler, yazılarındaki giriş paragraflarında yazıya nasıl başlıyorlar?
- 9.Öğrencilerin yazılarında sonuç paragrafları yazının bittiği izlenimini veriyor mu?

3.4.1.Öğrencilerin Cümle Yapıları

Yargı birimi olarak kabul edilen cümle, aynı zamanda dilin ve iletişimin de yapı taşıdır. Çünkü insanın diğer insanlarla kurduğu iletişim doğrudan doğruya yargılarla gerçekleşmektedir.

Cümle ses, hece, kelime gibi bazı yapıları içerir. Ancak bunların hiç biri tek başlarına birer anlatım aracı olamazlar. Bunların anlatım ve iletişim sağlayabilmeleri için bir cümle içinde kurallara uygun ve anlamlı bir şekilde dizilmeleri gerekir.

İyi ve doğru bir cümlenin ilk belirleyici niteliği dilbilgisi kurallarına uygunluktur. Bu uygunluk cümlenin öğeleri arasında tam bir uyumun bulunmasıyla, kelimelerin yerli yerinde kullanılmasıyla sağlanır.

Öğrencilerin cümle yapıları ile ilgili soru, “ne anlattığı açıkça anlaşılan basit cümleler, ne anlattığı açıkça anlaşılmayan basit cümleler, ne anlattığı açıkça anlaşılan bileşik cümleler, ne anlattığı açıkça anlaşılmayan bileşik cümleler” seçeneklerinden oluşmaktadır.

Bu soruya öğretmenlerin %56,7’si ne anlattığı açıkça anlatılan basit cümleler, %16,7’si ne anlattığı açıkça anlaşılmayan basit cümleler, %8,3’ü ne anlattığı açıkça anlaşılan bileşik cümleler, % 18,3’ü ne anlattığı açıkça anlaşılmayan bileşik cümleler yanıtını vermişlerdir.

Cümle yapılarının belirlenmesinde tek yüklemi olan cümleler basit, bunun dışında kalan ve fiilimsilerden oluşan cümleler ise bileşik olarak kabul edilmiştir.

Buna göre öğrenci kâğıtlarının değerlendirilmesi sonucunda öğrencilerin 400 kâğıtta toplam 6618 cümle kullandıkları tespit edilmiştir. Bu oran her kâğıtta ortalama 16,5 cümle kullanıldığını gösterir.

Toplam cümlenin 2644 tanesi basit, 3974 tanesi ise bileşiktir. Toplam cümle oranının içinden 1422 cümle anlaşılabilir olarak tespit edilmiştir. Bu sayı toplam cümle sayısının %21,5’ini oluşturur. Yani öğrencilerin kurdukları her 100 cümleden 21,5’i anlaşılabilir olarak görünmektedir.

2644 olarak belirlenen toplam basit cümle sayısından 563 tanesi anlaşılabilir olarak tespit edilmiştir. Anlaşılabilir basit cümle oranı, toplam basit cümle sayısının % 21,9’ünü oluşturmaktadır. Öğrencilerin kurduğu her 100 basit cümleden 21,9’u hatalıdır. Aynı oran toplam cümle sayısının ise % 11,7’sini meydana getirmektedir.

Öğrencilerin kullanmış oldukları toplam bileşik cümle sayısı da 3974’tür. Anlaşılabilir bileşik cümle sayısı 859 olmuştur. Anlaşılabilir bileşik cümle oranı, toplam bileşik cümle sayısının % 21,6’sını oluşturmaktadır. Öğrencilerin kurmuş olduğu her 100 bileşik cümleden 21,6’sı hatalıdır. Anlaşılabilir bileşik cümle oranı, toplam cümle sayısının da % 12,9’ünü oluşturmaktadır.

Çizelge 14. Öğrencilerin Kullandıkları Cümle Yapıları

Genel cümle toplamı	6618
Hatalı cümle toplamı	1422
Basit cümle toplamı	2644
Hatalı basit cümle toplamı	563
Birleşik cümle toplamı	3974
Hatalı birleşik cümle toplamı	859
Basit cümle toplamının, toplam cümleyle oranı	% 40
Hatalı basit cümle toplamının, toplam basit cümleyle oranı	% 21, 29
Hatalı basit cümle toplamının, toplam cümleyle oranı	% 11,7
Hatalı basit cümlelerin toplam hatalı cümle sayısına oranı	% 39,5
Birleşik cümle toplamının, toplam cümleyle oranı	% 60
Hatalı birleşik cümle toplamının, toplam birleşik cümleyle oranı	% 21,6
Hatalı birleşik cümle toplamının, toplam cümleyle oranı	% 12,9
Hatalı birleşik cümlelerin toplam hatalı cümle sayısına oranı	% 60, 5

3.4.2.Öğrencilerin Kelime Yapıları

Kelimeler canlı, cansız, soyut, somut bütün varlık ve nesnelerin, bunlarla ilgili durumların, niteliklerin dildeki karşılıklarıdır.

Sözlü ve yazılı anlatımın temel öğelerinden biri de kelimelerdir. Genellikle anlatımda başarısızlığa yol açan etkenler arasında anlatmak istediğimize uygun sözcüğü bulamama, kelimeleri anlamlarına göre yerli yerinde kullanamama başta gelir. Bir konu üzerinde düşünebilmek için o konuda geniş bir söz dağarcığının bulunması gereklidir.

Öğrencilerin kullandıkları kelime yapılarında öğretmenlerin %51,7'i somut anlamlı kelimeleri, %18,3'ü somut anlamlı kelimeler kadar soyut anlamlı kelimeleri kullandıklarını belirtirken, % 30 oranındaki öğretmen öğrencilerinin kelimelerin gerçek anlamlarının dışına çıkmadıklarını belirtmişlerdir.

Kâğıtların incelenmesi sonucunda öğrencilerin toplam olarak 52676 kelime kullandıkları tespit edilmiştir. Bu kelimelerin 24450'si somut anlamlı, 1917'si soyut anlamlı, 26037'si gerçek anlamlı, 272'si de mecaz anlamlıdır. Öğrenciler ortalama olarak her kâğıtta 131,69 kelime kullanmışlardır.

Somut anlamlı kelime sayısı, genel kelime toplamının % 46,4'ünü, soyut anlamlı kelime sayısı bu toplamın % 3,6'sını oluşturmaktadır.

Gerçek anlamlı kelime sayısı ise genel kelime toplamının % 49,5'ini oluştururken, mecaz anlamlı kelimeler bu oranın % 0,5'ini meydana getirmektedir.

Somut-soyut anlamlı olma açısından baktığımızda da toplam 26367 kelimenin kullanıldığını görürüz. Somut kelime kullanma oranı, somut ve soyut toplam kelime sayısına oranla % 92,8 iken soyut kelime kullanma oranı da % 7,2 olmuştur.

Gerçek-mecaz anlamlı olarak baktığımızda ise toplam 26309 kelimenin kullanıldığı tespit edilmiştir. Gerçek anlamlı kelimelerin oranı gerçek mecaz kelime toplamına oranla % 98,2, mecaz anlamlı kelimelerin oranı ise % 1,8'dir.

Çizelge 15. Öğrencilerin Kullandıkları Kelime Yapıları

Toplam kelime sayısı	52676
Somut anlamlı kelime sayısı	24450
Soyut anlamlı kelime sayısı	1917
Gerçek anlamlı kelime sayısı	26037
Mecaz anlamlı kelime sayısı	272
Somut + soyut anlamlı kelime sayısı	26367
Gerçek + mecaz anlamlı kelime sayısı	26309
Somut anlamlı kelime sayısının genel kelime toplamına oranı	% 46,4
Soyut anlamlı kelime sayısının genel kelime toplamına oranı	% 3,6
Gerçek anlamlı kelime sayısının genel kelime toplamına oranı	% 49,5
Mecaz anlamlı kelime sayısının genel kelime toplamına oranı	% 0,5
Somut anlamlı kelime sayısının somut + soyut anlamlı kelime sayısına oranı	% 92,8
Soyut anlamlı kelime sayısının somut + soyut anlamlı kelime sayısına oranı	% 7,2
Gerçek anlamlı kelime sayısının gerçek + mecaz anlamlı kelime sayısına oranı	% 98,2
Mecaz anlamlı kelime sayısının gerçek + mecaz anlamlı kelime sayısına oranı	% 1,8

3.5.En Çok Hata Yapılan Alanlar

3.5.1.Kelimelerin Doğru Yerde Kullanılması

Bir dilde her sözcüğün bir ya da birkaç anlamı vardır. Yazıda bu anlam inceliklerinin iyi değerlendirilmesi ve düşünceyi en iyi biçimde belirtecek olanların seçilmesi gerekir. Anlamları birbirine yakın olan kelimeler rast gele alınmamalı, anlatılmak istenene en uygun olanı seçilmelidir.

Öğrenci kâğıtlarının incelenmesi sonucunda kelimelerin doğru yerde kullanılma oranları şöyle belirlenmiştir.

Toplam 400 kâğıtta 688 yerde kelimelerin doğru yerde ve anlamına uygun olarak kullanılmadığı görülmektedir. Bu da her kâğıtta ortalama olarak 1,72 sayıda kelimenin doğru yerde kullanılmadığını gösterir.

Kâğıtlarda belirlenen toplam 4923 hata sayısına göre kelimelerin doğru yerde ve doğru anlamda kullanılma oranı % 13,97 olmuştur. Bu oran açık, sade, anlaşılır cümle yapısı oluşturma, yazım kurallarını uygulama ve noktalama işaretlerini kullanma hatalarından sonra en yüksek orandır.

Kelimelerin doğru yerde kullanılmamasıyla ilgili örnekler

Trafik gece yolculuğu olan bir yerden bir yere gitmemizi sağlayan araçların tümüne trafik denir.

Bu yüzden binlerce insanlar hayatını kaybetmiştir.

Sürücülerin trafik ışık levhalarına uyması gerekir.

Gece yolculuğunda sürücüler ayakta uyurlar.Türkiye’de her yıl 90’a yakın trafik kazaları meydana gelmektedir.

21. yüzyılda yaşamamıza rağmen günümüzde trafik kazaları yurdumuzda başlıca sorunlarından biridir.

Trafik kazalarının başlıca nedenleri aşırı hız, hatalı sollama, alkollü araç kullanma, uykusuzluk ve daha birçok değişik nedenlerle olan kazalardır.

Dilerim Türkiye’de bu formülü öğrenir ve bu kazalardan maddi ve manevi varlıklarını kaybolmasını önleriz.

Çünkü herkesin bir yerinde kusur vardır.

Bir insanın gözü körse ondan alay geçmemeliyiz.

Diğer insanlar arkadaşlarıyla oynayıp geçerken kusursuz dost arayan kişi tek başına kalır.

Yani biri bizi dövüyorsa bizi ayırmak için bizi kurtarmak için gelir.

Atalarımız bize bağımsızlığımızı ilan etmeseydi şimdiye biz bağımsız bir insan olacaktık.

Teknik bir bilim dalıdır ve teknik bir şey oluşturmastır.

İnsan nasıl her şeyi anlıyor ve anlatabiliyorsa çağa ayak uydurmak zorundadır.

İnsan doğup büyüdüğü yerin en azından her yerini bilir.

Ama şimdi istediği gibi geziyor dış ülkelere gitme ihtimali var.

Bağımsız bir insan kendi hürriyeti ile şayet hiç kimseyi rahatsız etmeden yaşamasına denir.

3.5.2.Yazım Kuralları İle İlgili Yapılan Hatalar

Yazım bir dildeki kelimelerin, o dilin kendi yapısından ve işleyişinden çıkmış kurallara göre yazıya geçirilmesini sağlayan ortak yazma biçimidir.

Yazım kurallarını bilinçli uygulamak, düzenli kompozisyon yazmanın önde gelen şartlarından biridir. Bu kurallar yeterince bilinmiyor ve bunlara özenle uyulmuyorsa gerek günlük hayatta gerekse toplum hayatında başarılı olmak zorlaşır.

Öğrencilere ait toplam 400 kağıdın incelenmesi sonucunda yazım kurallarının doğru bir şekilde kullanılması konusunda 956 yerde hataya rastlanmıştır. Bu sayı bize her kâğıtta ortalama olarak 2,39 tane yazım hatası yapıldığını gösterir.

Toplam hata sayısının % 19, 41'ini meydana getiren bu oran, açık, sade, anlaşılır cümle yapısı oluşturma hatasından hemen sonra gelmektedir.

Yazım kurallarının uygulanmadığı veya yanlış uygulandığı yerler, genellikle da, de bağlaçlarının bitişik yazılması, soru eklerinin bitişik yazılması, cümleye küçük harfle başlanması, noktadan sonra küçük harf kullanılması, özel isimlere gelen eklerin kesme işaretleri ile ayrılmaması, özel isimlerin ilk harflerinin küçük yazılması, cümle içinde geçen herhangi bir cins ismin ilk harfinin büyük olarak yazılması, ayrı yazılması gereken kelimelerin bitişik yazılması gibi noktalardır.

Yazım kurallarının yanlış uygulandığı örnekler

İnsanlar tülkiye' de yaşadığına göre kendi kendi yönetebilirler.

Size bir vatani emanet etseler onun bağımsızlığını koru deseler ne yaparsınız korumazmısınız.

Bizim ülkemiz bağımsız bir ülkedir.

Bizde bağımsız bir ülke olarak kendi kendimizi yönetmeliyiz.

Böyle oluncada insanlar eski zamanlardaki gibi krallar ve padişahlar tarafından yönetilir.

Bağımsızlık toplum ve insan için önemlidir. çünkü bağımsız insan ve toplum rahat yaşayamaz.

Çünkü Hatasız kul olmaz.

Bileceğiz ki Hiçbir zaman hatasız insan bulunmaz.

Kusur işleyen insanda kendine kendisi gibi kusursuz insan değilde kusursuz insan arar.

Hiçbir zaman hiç biryerde kusursuz ve hatasız bir insan, bir dost bulamayız.

Trafik kazalarının başlıca nedenleri aşırı hız, hatalı sollama, Alkollü araç kullanma, uykusuzluk ve daha birçok nedenlerle olan kazalardır.

Dilerim Türkiye’de bu formülü öğrenir.

Devletin memuruna rüşfet veren ehliyet alıyor.

Ve Eğer şoför hızla gidiyorsa bu çok kötü nedenlere yol açabilir.

Ve Akşam yola çıkmamalıdır.

Vatanımızı kazanmak için insanlar kanını, canını, malını feda etmiş lerdir.

Bir insanın ihtiyaçlarını karşıladıktan sonra parasını Boş yere harcamamalıdır.

Bide bir işimiz olduğunda gidiyoruz.

Herkes kendi memleketini sever memleketine Hasret kalır.

Bunlar; Ev hanımlarının evlerinde oturup yemek pişirip, bulaşık yıkamaları.

Erkeklerinde dışarıda çalışarak evin ihtiyaçlarını gidermek ve para kazanmak.

Hatta eskiden verem hasalığına yakalanlar ölürlerdi.

Eski çağda Televizyon yoktu.

Bu sözdende annaşılacağı gibi vatan ve milletin çalışkan insanlar tarafından yönetileceği anlatılıyor.

Bir kişi çalışır, diğer kişilerde ona örnek olarak onlarda çalışır.

Ama bunun için herkezin okuması daha iyi.

Diğer büyük ülkeler gibi bizde büyürüz.

Bazı insanlar dinliyor, bazıları da dinlemiyor.

Tarih 12 Mayıs, Günlerden Perşembe.
 Bizde karşıdan orta hızda geliyoruz.
 Nedense Türkiye’de çok Trafik kazalarına rastlanır.
 İnsanlar kanağlıyor.
 Zekasızda başarınız, kılıcsızda başarınız.

3.5.3.Noktalama İşaretleri İle İlgili Yapılan Hatalar

Noktalama yazının anlaşılmasını kolaylaştırmak, yazım ve anlatım bozukluklarını gidermek amacıyla belli görev ve fonksiyonları olan işaretlerin yerli yerine konulması işidir.

Kâğıtlar bu açıdan incelendiğinde toplam 836 yerde noktalama hatasının olduğu görülür. Her kâğıtta ortalama olarak 2,09 tane noktalama hatası yapılmıştır. Noktalama hatası öğrencilerin cümle ve yazım kuralları konularında yaptıkları hatalardan hemen sonra gelmektedir. Toplam hata oranının % 16,98’ini noktalama hataları oluşturmaktadır.

Noktalama işaretleriyle ilgili hatalar şu şekilde sınıflandırılabilir.

Cümle sonunda nokta kullanılmaması

Yeryüzünde kılıç zekadan keskindir

Ama bazı insanlar zekâlarını kullanamayınca kılıca doğru ulaşırlar

Kimi insan çok zekidir kimi insanda çok kalın kafalıdır

İnsanlar her zaman için bir umut ve bir sevinç içinde yaşarlar çünkü bunlar olmazsa insanlar çok ama çok mutsuz olurlar bu konu yalnız yaşlılar ve gençler için değildir.

Bi düşünelim yaşı geçmiş bir insan artık hiçbir şey yapamaz tabii ki eskiden yaptıkları güzel şeyleri düşünür tasarlar iyi ve kötü bir şey olduğunu ancak o zaman anlar gençler hep bir şeylere sahip olmak isterler biri biter diğeri başlar

Çünkü her şeyin arkasında bilgi vardır, bilgili bir insan teknoloji ilerledikçe o daha bilgilenir ve yükselir

Evet umudunuzu yitirmeyin

Ülkemiz medeniyet ve Teknik bakımından Gayet iyi gelişmiştir

Virgülün Yanlış Kullanılması

Çünkü, olayı kavga ederek çözmemiz mahkemeye kadar sürüklenir.

Ve hayatımızdaki şeyler daha, çok kolaylaşır.

Hepimizin bildiği gibi, dünyada insanların tatlı bir yaşam sürebilmesi, ülkelerin dünya ülkeleri arasında kendini gösterebilmesi ancak ve ancak zekayla bilinir.

Atasözünde yeryüzünde çünkü iki tane kuvvet vardır, ve bunlar kılıç ve zekadır.

Ama yine de zeka her şeyden daha üstündür, ve zekayla her şey yapabilirsin.

Zekasız da başarırız, kılıcsız da başarırız.

Çünkü yarın bir başkasının başına gelenler, bugün size veya sevdiğinizin başına gelebilir.

Hem sınıfta kalır, hem de derslerinde başarılı olamaz.

İnsanlar okudukça, yükseltilere çıkarlar.

Bayramlarda da yanlarına gitmezler, önemli günlerde de.

Cep telefonları da öyle, acil durumlarda kullanabileceğiniz bir cihazdır.

Kullanılması gereken yerde virgül kullanılmaması

Bugünkü işinizi yarına bırakırsanız dinlenmeye vakit bulamazsınız işleriniz yorucu olur bunun için bugünkü işinizi yarına bırakmayın.

Birinci sınıftan beşinci sınıfa kadar ondan sonra da lise ve üniversite...

İnsanda kuvvet olur zekada olur.

Noktalı virgül hatası yapılan yerler

Örneğin; İki kişi kavga ediyor

Zekanın, mantığın yetersiz olduğu bir yerde yaşamak; çok güç durumlarda yaşamayı göze almalıdır.

Yer Konya; bir yolcu otobüsü, bir trafik kazası ve onlarca ölü.

Bu ata özünde anlatılmak isteyen; Eğer işini zamanında yapmazsak daha beter çoğalır.

Bu günün işini yarına bırakmamak; işini tertipli, düzenli ve zamanında yaparsak, sorumluluklarımızdan gurur duyar işimizi veya başka bir şeyi iyi bir şekilde yaparız.

İşte bunlar; Okumanın insana sağladığı yararlarıdır.

Tembelliği bir de ata sözleriyle tanımlayalım;

Biz Gençler; daha önümüzde bir hayat, yaşanacak bir ömür var.

Kimi zaman bize çok uzak gelen bu amaçlar; kimi zaman yapacağımız işte bize hırs ve azim kaynağında olmuştur.

İşte bu umutlarımız bize bu kadar eki edebiliyor; Anıları da kimi zaman yaşlıların yüzündeki tebessüme vesile olabiliyorlar.

İnceltme hatası yapılan yerler

İnsanda kuvvet olur zekada olur.

Örneğin: İnsanların kılıcı olmasa bile zekalarını kullansa bile karşılarındaki kişiyi rahatlıkla yenebilir.

Her zaman kılıç galip gelmeyebilir.

Hepimizin bildiği gibi, dünyada insanların tatlı bir yaşam sürebilmesi, ülkelerin dünya ülkeleri arasında kendini gösterebilmesi ancak ve ancak zekayla bilinir.

Ama yine de zeka her şeyden daha üstündür, ve zekayla her şey yapabilirsin.

Kesme İşareti İle İlgili Hatalar

Çünkü zeka kılıç'tan daha keskindir.

Bu söz Platonun sözüdür.

Dedem'in bazen anneanneme gözleri dolarak, "Münevver hanım, biz bu anılar olmasa yaşayabilir miyiz?" dediğini işitiyor nasılda duygulanıyorum.

Dilerim Türkiye'de bu formülü öğrenir.

Örneğin şimdi türkiyenin içinde bulunduğu kriz teknolojisi fazla gelişmemiş olduğu için krizdedir.

Ünlem işareti ile ilgili hata yapılan yerler

Kılıç zekaya mağlup olur sözünde!

Artık insanların ulaşmak istedikleri bir amaçları yoktur!

Anneannem ,dedem!

Tırnak işaretiyle ilgili yapılan hatalar

Ünlü düşünür Platon zekanın, kötü insanlar sayesinde yoksul kalmasını şu sözlerle belirtmiştir, "Kılıç ve Zeka" diye belirtmiştir.

"Bir insanın Bugün bir işi var da.

"İnsanlar bugünkü işlerini yarına bırakırsa zamanları kalmaz.

İşleri iyi gider.”

Ama gençlerin ise adı üstünde “genç” istedikleri şeyleri yapabiliyorlar.

Tire ile ilgili hatalar

Ama tembel ise okuma-yazması yoksa bu işte başarılı olamaz.

Üç nokta ile ilgili yapılan hatalar

Anılar da öyledir tabii ki...

Bazen düşünüyorum da acaba ben de mi böyle olacağım...

Soru işareti ile ilgili yapılan hatalar

Ama ya bu amaca ulaşmamış olsaydı?

İki nokta ile ilgili yapılan hatalar

Okuma araçları: Kitap, dergi, Gazete'dir.

Örneğin: Biz öğrenciyiz bunu içinde derslerimize çalışmaz vede daha sonraki yıllarda güçlük çekmemiz gerekir.

Paragraf yapma maddesinin incelenmesi sonucunda ise 400 kağıdın 140 tanesinde paragraf yapılmadığını görmekteyiz. Toplam kâğıt sayısına göre paragraf yapılmayan kâğıt oranı % 35 'tir.

Diğer yandan toplam hata oranına göre paragraf yapma konusunda yapılan hata oranı % 2,84 olmuştur. Bu, hata oranları içinde en düşük orandır.

3.5.4.Konuyu Anlama Hatası

Konuyu anlamada ise 167 kâğıt hatalı bulunmuştur. Bu, toplam kâğıt sayısına göre % 41,25 oranını oluşturur.

Ayrıca konuyu anlama hatası, toplam hata oranının % 3,39'unu oluşturur. Bunun paragraf yapma hatasından sonra en düşük oran olduğu görülmektedir.

Çizelge 16. Öğrencilerin Yaptıkları Hata Oranları

Hata Alanları	Hata Sayısı	Hata Oranı
Kelimeleri doğru yerde ve anlamına uygun olarak kullanma	688	% 13,97
Açık, sade, anlaşılır cümle yapısı oluşturma	1422	% 28,88
Paragraf yapma	140	% 2,84
Kağıdın şekil yapısıyla ilgili kurallara uyma	234	% 4,75
Konuyu anlama ve konu dışına çıkma	167	% 3,39
Yazım kurallarını uygulama	956	% 19,41
Noktalama işaretlerini yerinde kullanma	836	% 16,98
Kelime tekrarı	480	% 9,75
Toplam	4923	% 100

3.6.Yazma Çalışmalarında Bilgi Kaynağı Olarak Kullanılan Unsurlar

Bir yazı yazabilmek için öncelikle yazı yazılacak konuda bilgi, düşünce ve deneyim olması gerekir. Bunların da elde edilme yolları vardır. Gözlemler, hayat boyunca edinilen deneyimler, hayâl güçleri, okumalar bu yollardan bazılarıdır.

Bu soruyla öğretmenlerin, öğrencilerinin yazılı anlatımda bunlardan hangilerini en çok kullandıkları hakkındaki bilgileri ölçülmek istenmiştir.

Öğretmenlerin % 18,3'ü öğrencilerinin gözlem ve yaşantılarını, % 46,7'si okumalarını, % 28,3'ü hayâl güçlerini, % 5'i de kaynak kişileri kullandıklarını belirtmişlerdir.

Öğrenci kâğıtlarının incelenmesi sonucunda ise öğrencilerin en fazla gözlem ve yaşantılarını daha sonra okumalarını en sonra da kaynak kişileri kullandıkları tespit edilmiştir.

Toplam 400 kâğıt içinden 299 kâğıtta gözlem yaşantı, 34 kâğıtta okumalar, 14 kâğıtta kaynak kişiler kullanılmıştır. 53 kâğıtta ise kaynak olarak neyin kullanıldığı belirlenememiştir. Kâğıtlarda hayâl gücünün kaynak olarak kullanıldığına rastlanmamıştır.

Gözlem ve yaşantıların kâğıt toplamına oranı % 74,75, okumaların oranı % 8,5, hayâl gücünün oranı % 0, kaynak kişilerin oranı ise % 3,5 olmuştur. Belirlenemeyen kâğıt sayısının oranı da % 13,25 olmuştur.

Diğer yandan gözlem ve yaşantıların belirlenen kâğıt toplamına oranı % 86,1, okumaların oranı % 9,7, hayâl gücünün oranı % 0, kaynak kişilerin oranı ise % 4,03 olmuştur.

3.7.Öğrencilerin, Yazılarında Kullandıkları Anlatım Biçimleri

Anlatımımıza yön veren dört anlatım biçimi vardır. Bunlar açıklama, tartışma, betimleme ve öyküledir. Açıklama okuyucu ve dinleyiciye bilgi verme; tartışma okuyucu ve dinleyicinin bir konu üzerindeki kanı, düşüncesi ve davranışını etkileyip değiştirme; betimleme birtakım görüntüler yardımıyla izlenimlerini zenginleştirme; öyküleme de bir olayın içerisinde yer alarak onun gelişmesini izleme amacını taşır.

Öğrencilerin, yazılarında en fazla hangi anlatım biçimlerini kullandıklarıyla ilgili soruya öğretmenlerin % 13,3'ü tasvir, % 10'u açıklama, % 31,7'si öyküleme, % 1,7'si tartışma yanıtlarını vermişlerdir.

Öğrenci kâğıtlarının incelenmesi sonucunda ise toplam 400 kağıdın 251'inde açıklama, 11'inde tartışma, 47'sinde öyküleme, 35'inde de tasvirin kullanıldığı görülmüştür. 56 kâğıt ise bu ölçüt doğrultusunda değerlendirilememiştir.

Açıklamanın toplam kâğıt sayısına oranı % 62,75, tartışmanın oranı % 2,75, öykülemenin oranı % 11,75, tasvirin oranı ise % 8,75 olmuştur. Değerlendirilemeyen kâğıt sayısının oranı ise % 14 olmuştur.

Anlatım biçimlerinin kullanıldığı 344 kağıda göre de açıklamanın oranı % 72,96, tartışmanın oranı % 3,19, öykülemenin oranı % 13,66, tasvirin oranı ise % 10,17 olmuştur.

3.8.Düşünceyi Geliştirme Yolları

Düşünceyi geliştirme yollarının kullanılması konusundaki soruya öğretmenlerin %13,3'ü tanımlama, %10'u karşılaştırma, %31,7'si örnekleme, %1,7'si yargılama, %5'i tanık gösterme, %30'u örnekleme-karşılaştırma, %8,3'ü örnekleme-tanık gösterme seçeneklerini işaretlemişlerdir.

Kâğıtların incelenmesi sonucunda toplam 400 kâğıtta tanımlama 15, karşılaştırma 48, örnekleme 229, yargılama 0, tanık gösterme 0, örnekleme-karşılaştırma 45, örnekleme-tanık gösterme 0 sayılarında kullanılmıştır. 63 kâğıtta ise düşünceyi geliştirme yollarından hangisinin kullanıldığı belirlenememiştir.

Toplam öğrenci kağıdı sayısına göre tanımlama oranı % 3,75, karşılaştırma oranı % 12, örnekleme oranı % 57,25, yargılama oranı % 0, tanık gösterme oranı % 0, örnekleme-karşılaştırma oranı % 11,25, örnekleme-tanık gösterme oranı % 0 olmuştur. Belirlenemeyen oran ise % 15,75 seviyesindedir.

Düşünceyi geliştirme yollarının kullanıldığı belirlenen 337 kağıda göre tanımlama oranı % 4,45, karşılaştırma oranı % 14,24, örnekleme oranı % 67,95, yargılama oranı % 0, tanık gösterme oranı % 0, örnekleme-karşılaştırma oranı % 13,35, örnekleme-tanık gösterme oranı % 0 seviyelerinde bulunmuştur.

Çizelge 17. Yazılı Anlatımda Bilgi Kaynakları, Anlatım Biçimleri ve Düşünceyi Geliştirme Yollarının Kullanım Oranları

Yazılı anlatımda bilgi kaynağı olarak kullanılanlar	Sayı	%	Anlatım Biçimleri	Sayı	%	Düşünceyi Geliştirme Yolları	Sayı	%
Gözlem ve yaşantıları sonucunda elde ettikleri deneyimler	299	% 74,75	Tasvir	35	% 8,75	Tanımlama.	15	% 3,75
O güne dek yapmış oldukları okumalar	34	% 8,5	Açıklama.	251	% 62,75	Karşılaştırma.	48	% 12
Hayâl güçleri	0	% 0	Öyküleme	47	% 11,75	Örnekleme	229	% 57,25
Kaynak kişiler	14	% 3,5	Tartışma	11	% 2,75	Yargılama.	0	% 0
						Tanık gösterme.	0	% 0
						Örnekleme-karşılaştırma.	45	% 11,25
						Örnekleme-Tanık gösterme.	0	% 0
Belirlenemeyenler	53	% 13,25	Belirlenemeyenler	56	% 14	Belirlenemeyenler	63	% 15,75
TOPLAM	400	% 100		400	% 100		400	% 100

3.9.Ana Düşüncelerin Belirginliği

Öğrenci kâğıtları işlenen konuya ait ana düşüncelerin belirgin olması veya olmaması konusunda da incelenmiştir.

Kompozisyonların 208 tanesinde ana düşünceler belirgin iken 192 tanesinde de konunun ana düşüncesi tam olarak saptanamamıştır. Toplam kâğıt sayısına göre ana düşüncelerin belirgin olduğu kâğıtların oranı % 52 iken ana düşüncesi belirgin olmayan kâğıtların oranı da % 48 olarak belirlenmiştir.

3.10.Giriş Paragrafları

Öğrencilerin kompozisyon kâğıtlarının incelenmesi sonucunda giriş paragrafları konusunda şu bulgular elde edilmiştir:

Öğrenciler 247 kâğıtta yazıya doğrudan giriş yapmışlar, 13 kâğıtta da kısa bir açıklamadan sonra yazmaya başlamışlardır.

Konu ile ilgili bir anı, fıkra gibi unsurlardan bahsedilerek hiç bir yazıya başlamamışlardır. 140 kâğıtta da giriş paragrafi belirlenememiştir.

Yazıya doğrudan giriş yapılan kâğıtların oranı, toplam kâğıt sayısının % 61, 75'ini, giriş paragrafi yapılan kâğıt sayısının da % 95'ini oluşturur.

Yazıya kısa bir girişle başlanan kâğıtların oranı ise toplam kâğıt sayısının % 3, 25'ini, giriş paragrafi yapılan kâğıt sayısının da % 5'ini meydana getirmektedir.

Diğer yandan giriş paragrafi yapılmayan kâğıt sayısı da toplam kâğıt sayısının % 35' ini oluşturmaktadır.

3.11.Sonuç Paragrafları

Yazılardaki sonuç paragrafları da yazıların bittiği izlenimi verip vermemesi açısından incelenmiştir.

400 kâğıttan 209 tanesindeki sonuç paragrafları yazının bittiği izlenimini vererek fonksiyonunu yerine getirmiştir. 51 kâğıtta da sonuç paragrafları böyle bir izlenim vermemiştir. 140 kâğıtta ise sonuç paragrafına rastlanmamıştır.

Bitme izlenimi veren paragrafların toplam kâğıt sayısına göre oranı % 52, 25 olurken bitme izlenimi vermeyen paragrafların oranı % 12, 75 olmuştur. Sonuç paragrafi belirlenemeyen yazıların oranı da % 35' te kalmıştır.

Ayrıca sonuç paragrafi bulunan kâğıtların toplamına göre bitme izlenimi veren paragraflar bu sayının % 80,38'ini, bitme izlenimi vermeyen paragraflar da % 19,62'sini meydana getirmektedir.



Çizelge 18. Ana düşüncelerin belirginliği, giriş ve sonuç paragraflarının nitelikleri

	Sayı	Oran
Ana Düşüncelerin Belirginliği	Belirgin Olanlar	208 % 52
	Belirgin Olmayanlar	192 % 48
Giriş Paragraflarının Niteliği	Doğrudan Giriş Yapılanlar	247 % 61,75
	Kısa Bir Açıklamayla Başlayanlar	13 % 3,25
	Anı, hikâye vs. ile başlayanlar	0 % 0
	Bitme İzlenimi verenler	209 % 80,38
Sonuç Paragraflarının Niteliği	Bitme İzlenimi vermeyenler	51 % 19,62

3.12. Tartışma ve Yorum

Bu bölümde, kişisel bulgulara, anket bulgularına ve bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenler üzerindeki anlamlılık farklarına ilişkin tartışma ve yorumlara yer verilmiştir.

3.12.1. Kişisel Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırmanın bağımsız değişkenlerini mezun olunan okul türü ve meslekteki kıdem yılı ile pedagojik formasyon dersleri alma, “Güzel Konuşma ve Yazma” dersi okutma, Türkçe dersi ile ilgili bir seminere katılma durumları olmak üzere beş madde oluşturmaktadır.

Anketimize katılan 60 öğretmenden 57’si kişisel bilgiler kısmını doldurmuşlardır. Bu sayı bütüne oranla % 95’lik bir oran oluşturmaktadır. Buna göre öğretmenlerin % 58,3’lük bir kısmı Eğitim Fakültelerinden mezun olmuştur. % 33,3’lük bir oran Eğitim Enstitüsü, % 3,3 gibi bir oran da lisans tamamlama programlarından mezun olduklarını bildirmiştir.

Antakya merkez ilköğretim okullarının 7. sınıf Türkçe derslerini yürüten öğretmenler içinde meslek yüksek okulundan mezun olan kimse yoktur. Ayrıca aynı öğretmenler içinde yüksek lisans yapmış olanlar da bulunmamaktadır. Bunun nedeni yüksek lisans yapmış veya yapmakta olan kişilerin üniversitelerde çalışma eğiliminde olmalarıdır. Yüksek lisansın ders ve tez aşamalarının öğretmenlikle birlikte yürütülmesinin ortaya çıkardığı zorluklar böyle bir tercihin diğer bir nedenini oluşturmaktadır.

Bununla birlikte, öğretmenlerin mezun oldukları okul türleri içinde Eğitim Enstitülerinin oranının yüksek olduğu saptanmıştır. (Bkz. Çizelge 1). Meslekî kıdem olarak genellikle 10 yıl ve daha üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin Eğitim Enstitülerinden mezun oldukları söylenebilir.

Merkezde görev yapan öğretmenler içinde Eğitim Enstitüsü mezunlarının fazla olmasının nedenlerinden biri fakülte mezunlarının ilk atamalarının genelde kırsal kesimlere yapılmasıdır. Deneyim kazanan öğretmenlerin belli bir zaman sonra merkeze atandıkları göz önüne alınarak buradaki Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmen oranının yüksek olmasını açıklamak mümkündür.

Mezun olunan okul türü içinde dikkat çekici bir madde de lisans tamamlama programlarından mezun olan 2 öğretmenin bulunmasıdır. Bunlar 16 yıl ve üstü kıdeme sahiptir.

Meslekteki kıdem yılına ilişkin soruyu yanıtlayan 57 öğretmenden % 25'i 1-3 yıl, % 11,7'si 4-5 yıl, % 16'sı 6-10 yıl, %5'i 11-15 yıl arasında kalan seçenekleri işaretlemiştir. Öğretmenlerin % 36,7'si de 16 yıldan daha yüksek bir kıdeme sahiptir.

Üniversiteden mezun olma yaşı ortalama 22-23 olarak düşünülürse, 16-20 yıl arasında kıdeme sahip bir öğretmenin yaklaşık 40 ve daha üstü bir yaşta olduğu söylenebilir. Yapılan gözlemler sonucunda bundan çok daha yaşlı olan öğretmenlerin hatta emekli olduktan sonra tekrar göreve başlayanların da bulunduğu belirlenmiştir. Meslekte deneyim sahibi olmayı sağlaması açısından olumlu bir şekilde değerlendirilebilecek olan bu durum, ideallerden uzaklaşmayı ve klâsik bir öğretmenlik anlayışını doğurması açısından olumsuz sonuçlara da neden olabilir.

Öğretmenlerin % 75'i eğitimleri sırasında pedagojik formasyon dersleri aldıklarını % 20'si ise bu dersleri almadıklarını belirtmiştir.

Pedagojik formasyon dersleri genel olarak eğitimin ne olduğu, amaçları, bireyin gelişim basamakları, eğitim ortamlarının oluşturulması, derslere uygun materyaller hazırlanması ve bunların kullanımı, ölçme ve değerlendirmenin doğru bir şekilde yapılması, rehberlik hizmetleri, derslere uygun öğretim metot, yöntem ve teknikleri vb. konularda bilgi ve beceri kazandıran derslerdir. Bu bilgi ve becerilerle yetişerek kurumundan mezun olan öğretmen verimli bir eğitim öğretim ortamı hazırlayabilecektir.

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin % 20'si bu dersleri almadığını, yani sözü edilen bilgi ve becerilerle yetişmediğini belirtmiştir. Bu oran okullardaki tüm eğitim-öğretim faaliyetlerinin temelini oluşturan Türkçe dersi öğretmenleri için düşük sayılmaz.

“Güzel Konuşma ve Yazma” dersi ilköğretim okullarında öğrencilere okutulan seçmeli bir derstir ve her okulda okutulmamaktadır. Anketten elde edilen sonuca göre öğretmenlerin % 56,7'sinin “Güzel Konuşma ve Yazma” adında seçmeli bir dersi bulunmakta % 38,3'ünün de böyle bir dersi bulunmamaktadır.

“Güzel Konuşma ve Yazma” dersi Türkçe derslerinin yanında, haftada 2 saat olarak okutulmaktadır. Öğretmenler, Türkçe derslerine ayrılan zamanın, işlenmesi gereken konular için yeterli olmadığından yakınmaktadırlar. Bu dersin tüm okullarda

yaygınlaştırılması yakınmalara karşı bir yanıt olabilir. Öğretmenler bu dersi yazılı ve sözlü anlatım için haftada bir dönüşümlü olarak kullanmaktadırlar. Bazen de Türkçe derslerinde yetişmeyen konular bu derse taşınmaktadır. Öğretmenlerin % 38,3'ünün böyle bir imkânı olmadığı dikkate alınmalıdır. Bununla birlikte önemli olanın bu dersi okutuyor olmak değil en uygun ve verimli bir şekilde kullanabilmektir.

Bağımsız değişkenlerin sonuncusu Türkçe dersi ile ilgili herhangi bir seminere katılma durumuna ilişkindir. Öğretmenlerin 51,7'si böyle bir seminere katıldığını belirtirken % 43,3'ü de böyle bir seminer almadığını ifade etmiştir.

Profesyoneller tarafından etkili ve amacına uygun olarak meslek içi hizmet kursları veya değişik adlar altında düzenlenen seminer vb. çalışmalar, öğretmenlerin meslekî anlamda eksikliklerin giderilmesinde önemli bir görev yerine getirirler. Mevcut uygulamalara bakıldığında bu çalışmaların yaygın olmadığı görülmektedir. Göreve ilk defa atanan öğretmenler için her yıl adaylık kursları düzenlenmektedir. Ancak bu kurslar öğretmenlere meslekî açıdan bilgi ve beceri kazandırmamaktadır. Bunların içerikleri genel olarak 657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu'ndan, Milli Eğitim Temel Kanunu'ndan, memurların hak ve sorumluluklarından meydana gelmektedir.

Göreve devam etmekte olan öğretmenler için de bu türden uygulamalar yapılmamaktadır. Öğretmenler eğitim öğretim yılının bitimini takip eden 15 gün boyunca rehberlik veya değişik adlar altında okullarında tutulmaktadır. Bu uygulamanın da meslekî açıdan hiçbir yararının olmadığı gözlenmiştir.

3.12.2.Anket Sorularına İlişkin Tartışma ve Yorum

3.12.2.1.Öğretmenlere Göre Yazılı Anlatım Etkinliği

7. sınıf Türkçe dersinde öğretmenlerin yazılı anlatım becerilerini kazandırma yeterliliklerinin değerlendirilmesi anketinin birinci sorusu, öğretmenlerin yazılı anlatım etkinliğinin tanımını nasıl yaptıklarıyla ilgilidir.

Tanım bir varlığa, bir şeye özgü niteliklerin belirtilmesi olarak düşünülürse yazılı anlatım etkinliğinin tanımı da bu etkinliğin niteliklerinin sıralanması olarak algılanabilir.

Etkinlik belli aşamaları olan ve birtakım amaçlar uğruna yapılan çalışmalar bütünüdür. Buna göre bir etkinliğin tanımlanması, onun aşamalarını ve amaçlarını da ortaya koyar. Yazılı anlatım etkinliğinin öğretmenler tarafından tanımlanması da onların bu etkinliği nasıl algıladıkları açısından önemlidir.

Buna göre yazılı anlatım etkinliğini öğretmenlerin % 85'lik gibi büyük bir kısmı “öğrencilerin gözlemediklerini, okuduklarını, düşündüklerini açık, anlaşılır bir ifade tarzıyla yazıya aktarmalarıdır”, % 5'i “öğrencilerin plan yapma alışkanlığı kazanarak bir konu hakkındaki bilgilerinden nerede, nasıl, ne kadar yararlanabileceklerini öğrenmeleri etkinliğidir”, % 6,7'si “öğrencilerin temel dilbilgisi kurallarını, noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını yazı içinde doğru bir şekilde uygulamayı öğrenmeleridir” şeklinde tanımlamıştır. % 3,3'ü de “diğer” seçeneğini işaretlemiştir.

Diğer seçeneğini işaretleyenler yazılı anlatım etkinliğini şöyle tanımlamaktadırlar:

1.Öğrencilere gözlemediklerini, okuduklarını, düşündüklerini tam ve doğru olarak anlama gücü kazandırarak bunları bir plan çerçevesinde söz ya da yazı ile anlatma beceri ve alışkanlıklarını kazandırmak, Türk dilini sevdirmek, kurallarını sezdirmek, Türkçe'yi gelişim süreci içinde bilinçle, özenle ve güvenle kullanmalarını sağlamak gerekmektedir.

2.Öğrencilerin verilen herhangi bir konu üzerindeki düşüncelerini, belli bir plan çerçevesinde ve noktalama, yazım kurallarını da göz önüne alarak gerçekleştirdikleri bir etkinliktir.

Öğretmenlerin, yazılı anlatım etkinliğinden açık ve anlaşılır cümle yapısı oluşturmak gerektiğini anladıkları söylenebilir. Öğrenciler okuma, gözlem vb. yoluyla elde ettiklerini düzgün bir şekilde ifade edebilmelidirler.

Türkçe Eğitim Programı'na bakıldığında da anlatma ile ilgili amacın aynı şekilde ifade edildiği görülmektedir. “Onlara, görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını, incelediklerini ve düşündüklerini, tasarladıklarını söz ya da yazı ile doğru ve amaca uygun olarak anlatma beceri ve alışkanlığını kazandırmak”, (TEP: 1981) maddesi öğretmenlerin tanımı ile örtüşmektedir. Öğretmenler yazılı anlatım etkinliğini Türkçe Eğitim Programı'na uygun olarak tanımlamaktadırlar.

Bunun yanında doğru, düzgün, açık ve anlaşılır bir cümle yapısı oluşturmanın bilgi yönünü içeren planlama, noktalama işaretleri ve yazım kuralları da unutulmamıştır. Öğretmenler bunlara da dikkat çekmişlerdir. Elbette düzgün yazı yazabilmek için bunlara da ihtiyaç vardır.

Sonuç olarak öğretmenler arasında yazılı anlatım etkinliğinin tanımıyla ilgili olarak büyük farkların bulunmadığı görülmektedir.

3.12.2.2.Öğretmen Görüşlerine Göre Yazılı Anlatım Etkinliğinin Amaçları

Yazılı anlatımın amaçları bu etkinliğin tanımından sonra açıklığa kavuşturulması gereken ikinci noktadır.

Bu sorunun birinci seçeneği olan, “öğrenciye gördüğünü, okuduğunu, düşündüğünü yazıyla doğru bir şekilde ifade etme becerisi kazandırmak”, % 83,3 oranındaki öğretmen tarafından işaretlenmiştir. Bu oran yazılı anlatımın tanımı sorusundaki seçenek ve oranla uyum göstermektedir. Buradan öğretmenlerin yazılı anlatım etkinliğinin tanımı ile amaçları arasındaki düşüncelerinin birbirlerini destekler nitelikte olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca öğretmenlerin belirledikleri amacın Türkçe Eğitim Programı’na da uygun olduğu görülmektedir.

Bunun dışındaki öğretmenlerin belirledikleri, “öğrenciye dilbilgisinin temel kurallarını yazı içinde sezdirebilmek, yazı içindeki planı kavratarak bütün hayatta planlı olmaya yöneltebilmek, öğrencinin yaratma gücünü geliştirebilmek”, gibi amaçlar da yazılı anlatım etkinliğinin yan amaçlarından sayılabilir.

Bu soruda ortaya çıkan ilginç bir nokta “herhangi bir yazıyı şekil ve iç yapı bakımından değerlendirmeyi öğretebilmek”, seçeneğinin öğretmenler tarafından işaretlenmemiş olmasıdır.

Yazılı anlatım etkinliğinin kapsamı sadece öğrencilerin kendilerinin yazdıkları yazılardan oluşmaz. Başkaları tarafından yazılmış; dergilerde, gazetelerde, kitaplarda, ilanlarda yer almış bütün metinler aslında yazılı anlatım etkinliğinin bir parçası durumuna getirilmelidir. Öğrenciler örnek yazıları inceleme ve değerlendirme yoluyla bu etkinliğin amacına ulaşmış olurlar. O nedenle yazıların şekil, içerik ve dil açısından incelenmesinin bu etkinliğin sınırları içinde düşünülmesi gerekir.

Öğretmenlerin yazılı anlatım etkinliğine dar bir çerçeveden baktıkları bu sorudaki beşinci seçeneği işaretlememelerinden anlaşılmaktadır. Onlar yazılı anlatım etkinliğini sadece öğrencilere yazmaları için konu vermek ve öğrencilerin verilen konuda bir şeyler yazması olarak düşünmektedirler. Derslere girilerek yapılan gözlemler de bunu doğrulamaktadır.

3.12.2.3.Yazılı Anlatım Etkinliğinin Amaçlarına Ulaşması İçin Yapılan Uygulamalar

Tanım ve amaç belirlendikten sonra sıra bu amaçlara ulaşmak için neler yapılması gerektiğiyle ilgili bölüme gelmektedir.

Yazılı anlatım etkinliğinin amacına ulaşması için öğretmenler % 65 oranında “yazma çalışmalarını ayrı bir ders saatinde yürütüyorum”, seçeneğini işaretlemişlerdir.

Yapılan gözlemler sonucunda da öğretmenlerin yazılı anlatım çalışmaları için haftanın belli saatlerini ayırdıkları saptanmıştır. İlköğretim müfettişlerinin bazıları okuma, anlama, yazma ve dilbilgisi gibi etkinlikler için ayrı ayrı ders saatleri belirlenmemesini; ders içinde yapılan bir etkinlikten gerekli bağlantılar kurularak diğerine geçilmesini tavsiye etmektedirler. Bu durumda öğrenciler dersin hangi bölümünde ne yapacaklarını bilemeyeceklerinden sözü edilen etkinlikler için ayrı ders saatlerinin belirlenmesi kaçınılmaz görülmektedir.

Öğretmenlerin % 26,7 gibi küçümsenemeyecek bir kısmı da yazma çalışmalarının amacına ulaşması için “öğrencilere belli aralıklarla yazma ödevi veriyor, yazılan her yazıyı değerlendiriyor ve bu değerlendirmeden öğrenciyi haberdar ediyorum”, seçeneğini uyguladıklarını belirtmiştir. Bu uygulamayı yaptığını söyleyen öğretmen sayısı 16’dır. Ancak gözlem amacıyla girilen yazılı anlatım derslerinde öğretmenlerin hiçbiri bu uygulamayı yerine getirmemiştir. Yapılan uygulama öğrencilerden yazma işlemini tamamlayanların birkaçının yazısının sınıfta okunması, diğerlerinin dinlenmesi ve öğretmenin hatalı bulduğu yerleri bütün sınıf önünde söylemesi şeklindedir.

3.13. Yazılı Anlatımın Konu Aşaması

3.13.1. Öğrencilere Yazmaları İçin Verilen Konu Maddeleri

Yazılı anlatım etkinliğinin en önemli aşamalarından biri de öğrencilere yazmaları için konu vermektir. Öğretmenlerin çoğu konu verme aşamasında gerekli özeni göstermemektedir. Yazma becerileri ile ilgili davranışlar ne ölçüde kazanılmış olursa olsun bilgi, düşünce ve anlama düzeyi gibi özellikler göz önünde bulundurulmadan verilecek bir konuda başarılı yazılar yazılamaz.

Öğretmenler öğrencilere yazmaları için % 30 oranında atasözünü, % 23,3 oranında da özdeyiş vermektedirler. Yine % 25 gibi büyük bir oran, öğrencilere birkaç konu vererek onları istediklerini yazmada serbest bıraktıklarını belirtmiştir.

Buna göre öğretmenlerin % 53,3'ü yani yarısından fazlası, öğrencilere atasözünü ve özdeyiş açıklattıklarını bildirmişlerdir. Bunların yazma konusu olarak verilmesi, ilköğretim okullarında artık klâsik bir hâl almıştır. Bu durumun nedenlerinden biri öğretmenlerin, öğrencilerin diğer konuları açıklayacak kapasitede olmadıklarını düşünmeleridir. Öğretmenin görevi zaten öğrencinin belirli konularda konuşup yazmasını değil, hayatta karşılaşılabileceği bütün durumlar hakkında düşünüp tartışmasını sağlamak olduğu için bu nedenin aslında öğretmenin kendisi tarafından ortadan kaldırılması gerektiği anlaşılır.

Başka bir neden de öğretmenlerin farklı konularda çalışmalar yapmak yerine, hazır olarak bulabilecekleri ve artık kalıplaşmış gördükleri, sıradan çalışmalar yapmayı tercih etmeleridir. Özgün çalışmalar yaptırmak yerine bir kurtuluş olarak görülen atasözünü ve özdeyiş açıklamaya daha kolay bir iş şeklinde algılanmaktadır.

Bunların uygulanmasında göz ardı edilen nokta, öğrencilerin bu türden konular karşısında sıkılmaları, yaratıcı fikirler üretmek yerine birkaç cümlenin sürekli olarak tekrarlandığı kompozisyonlar yazmalarıdır.

Bunlarla birlikte anketteki başka bir soruya cevap veren öğretmenler, % 41,7 oranında konu verirken öğrencilerin ilgi alanlarını göz önünde bulunduklarını; % 31,7 oranında da öğrencilerin bilgi, deney ve yaşantılarının hangi düzeyde olduğuna dikkat ettiklerini söylemişlerdir. Yani öğrenci düzeyini dikkate aldıklarını belirten

öğretmenlerin toplam oranı, % 73,4 olmaktadır. Ancak yazılması için genelde atasözü ve özdeyiş verilmesi öğretmenlerin bu konudaki görüşlerini desteklememektedir.

Öğretmenlerin yazmak için verdikleri konular arasında şunlar gösterilebilir.

- 1.Vatan çalışkan insanların omuzları üstünde yükselir.
- 2.Bağımsızlığın önemini anlatan bir kompozisyon yazınız.
- 3.Kusursuz dost arayan dostsuz kalır.
- 4.Zeka kılıçtan keskindir.
- 5.Yaşlılar anlarıyla gençler umutlarıyla yaşar.
- 6.Bugünün işini yarına bırakma.
- 7.Ancak düşündüğü gibi davranabilen insanlar özgürdür.
- 8.Hayatta en gerçek yol gösterici ilimdir.

Bunlardan da anlaşılacağı gibi konular genellikle atasözü ve özdeyişlerden oluşmaktadır.

3.13.2.Ders Kitaplarındaki Yazma Konuları

Öğretmenler konu vermede gereken özeni göstermemekte ve öğrencilerin ufuklarını açıcı, onların dünyalarını genişletici nitelikte konularda yazılar yazdırmamaktadırlar. Ders kitaplarındaki yazma konularına bakıldığında da bundan farklı bir durum görülmemektedir. Ders kitaplarında da öğrencilere sıkıcı gelebilecek yazma konulara yer verildiği tespit edilmiştir.

Türkçe ders kitaplarında, hemen her metnin sonunda bir yazma konusu verilmektedir. Bu konular genellikle metinle ilgilidir. Yazma konularının metinle ilgili olması doğal görülmekle birlikte, konular yer yer olması gerekenden daha zor bir nitelik taşımaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerin sadece % 6,7'si bu konuların öğrenciler için zor olduğunu düşünmektedir. Bundan da öğretmenlerin ders kitaplarındaki yazma konularını kullanmaya eğilimli oldukları çıkarılabilir. Aşağıda bu konulardan bazıları verilmiştir.

1.Ulusal ve dini bayramlarımızı, bayramlarda insan davranışlarını, bir bayram anısını anlatınız?

2.Gezip gördüğümüz bir yeri yazı ile anlatınız?

3.Yaşadığınız evi, sokağınızı, sınıfınızı tasvir eden bir yazı yazınız?

4. Siz veli veya büyük olsanız maymun iştahlı ve yazıp bozma gibi zararlı alışkanlığı olan çocuğunuzu bu alışkanlıklarından vazgeçirmek için neler yaptınız? Bu konudaki düşüncelerinizi yazınız?

5. Unutmadığınız bir hatıranızı defterinize yazınız?

6. Bir topluluk kendi devletine karşı niçin isyan eder? Tarih derslerinde öğrendiğiniz bilgilerden hareket ederek ve Osmanlı yönetimiyle Cumhuriyet yönetimini karşılaştırarak bu konuda bir kompozisyon yazınız?

Bu konulardan bazıları basmakalıp, öğrencilerin her zaman karşılaştıkları ve sıkıldıkları konulardır. Bunlara örnek olarak 1. ve 3. maddelerdeki konuları verebiliriz. Bu konular tatil dönüşü öğrencilere verilen, “tatilde yaptıklarınızı anlatınız” türünden konulardır. Cumhuriyet bayramında, 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramında, Ramazan ve Kurban bayramlarında “Bayramda gördüklerinizi anlatınız?” şeklindeki konular hemen her zaman öğretmenlerin başvurdukları sıradan konular olmuştur.

Bazı konular da öğrencilere kesinlikle ufuk açıcı, onları düşünmeye sevk edici değildir. 2. ve 5. maddelerdeki konulara baktığımızda bu durumun örneklerini görebiliriz. Gezilip görülen yerlerin bir kompozisyon şeklinde anlatılması, ders kitaplarındaki gezi yazılarından; anıların anlatılması da anı yazılarından sonra bulunan kalıplaşmış konulardır.

Ders kitaplarındaki yazma konuları arasında öğrencilerin seviyelerinin üstünde, onlara zor gelebilecek konular da vardır. 4. ve 6. maddelerdeki konuları da bu gruba örnek olarak verebiliriz. 7. sınıftaki bir öğrencinin Osmanlı Devleti ile Türkiye Cumhuriyeti’ni, toplulukların devletlerine isyan etme nedenleri açısından karşılaştırması pek mümkün değildir. Hatta bu iş, bugün birçok üniversite öğrencisinin bile yapamayacağı bir şeydir. Aynı zamanda 6. madde Türk Milli Eğitim sisteminin vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan insan tipi yetiştirme amacına da aykırı görünmektedir.

Yukarıda da belirtildiği gibi öğretmenlerin sadece % 6,7’si bu konuların öğrencilerin seviyelerinin üstünde olduğunu bildirmişlerdir. Buna karşın % 43,3’ü bunları öğrencilerinin seviyelerine uyarlayabileceklerine inanmaktadır. % 53,3 oranındaki öğretmenin öğrencilere en çok atasözü ve özdeyiş açıklattığı düşünüldüğünde, bu konuların öğrenci seviyesine uyarlanabileceğine inanan öğretmen oranının yüksek oluşunu açıklamak mümkün olur. Ders kitabındaki her metnin sonunda

yer alan yazma konusunu öğrencilerine ev ödevi olarak verdiğini söyleyen öğretmenlerin oranı ise % 20 olmuştur.

Elbette ders kitabındaki konulardan da yararlanılabilir. Ancak bu konuların gözden geçirilmesi ve öğrencilerin ilgisini çekecek, onların ihtiyaçlarını karşılayacak, onlara yeni ufuklar açacak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir.

3.14.Yazılı Anlatım Etkinliğinde Plan

Yazılması için verilen konular gelişi güzel değil, mutlaka belli bir plana göre işlenmelidir. Öğrencilere özellikle ilk sınıflardan itibaren konu ile birlikte konunun hangi planda yazılması gerektiği de verilebilir.

Bu soruda öğretmenlerin % 41,7'si konuyu verdikten sonra planla ilgili hiçbir uygulamada bulunmayarak planı öğrencinin yapmasını beklediklerini belirtmiştir. % 21,7 oranındaki öğretmen de öğrencilere zor gelen konularda plan verdiğini, diğer konularda böyle bir uygulamaya gitmediğini söylemiştir.

Buradan çıkan sonuca göre öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu öğrencilere yazma konusuyla ilgili plan vermemekte, toplam % 38,4 oranındaki öğretmen de sadece zor olduğunu düşündükleri konularda plan vermektedir. Buna göre % 80,1 gibi çok büyük bir oranın hemen hiç plan vermediği sonucuna ulaşılabilir. Öğrencilerin konuyu tam olarak anlatamayan ve ana düşüncesi belirgin olmayan kompozisyon yazma oranlarının yüksek olması da bunu kanıtlar niteliktedir.

Plan, yazıların ana düşüncelerinin belirgin olmasına katkıda bulunur ve gereksiz yere uzamalarını engeller. Ancak öğretmenlerin yazma konuları ile ilgili plan vermemeleri nedeniyle sözü edilen faydalar öğrenci kâğıtlarına yansımamaktadır.

Öğretmenler, özellikle 7. sınıfa gelmiş öğrencilerin plana gerek duymadıklarını düşünebilirler ancak % 41,25 oranındaki kâğıtta konunun yanlış anlaşılması, % 48 oranındaki kâğıtta da ana düşüncenin belirgin olmaması gibi gerçekler bu düşüncenin yanlış olduğunu kanıtlamaktadır.

Öğretmenler, % 36,7 oranında yazılı anlatım etkinliğinde plan yapmanın yazıyı gereksiz sözlerden kurtararak konu dışına çıkılmasını önlediğini; % 48,3 oranında da duygu, düşünce ve hâyallerin birbirine bağlı olarak anlatılmasını sağladığını düşünmektedirler. Planın yararlarını bu şekilde tespit eden öğretmenlerin bu düşüncelere uygun davranmamaları da ayrı bir sorundur.

Bununla beraber öğretmenler yazıları değerlendirirken, planlama-içerik uyumu açısından en çok öğrencilerin konuyu anlamış olmalarına dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca anlatımla ilgili olarak da en çok konunun dışına çıkılmamasına ve cümlelerin açık, anlaşılır nitelik taşımasına önem verdiklerini söylemişlerdir. Bütün bunlar yazıların ancak belli bir plan doğrultusunda yazılmış olmalarını gerektirir. Bu görüşlere göre öğretmenlerin plan vermeyele ilgili düşüncelerinin yeniden gözden geçirilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

3.15.Yazılı Anlatımda Ödev Verme

Eğitim öğretim ortamları açısından ödevler derslerde yapılan uygulamaların ders dışında da devam ettirilmesini sağlar. Bu, yazılı anlatım için de geçerlidir. Derslerde yetişmeyen konuların veya yapılan uygulamaların benzerlerinin öğrencilere ödev olarak verilmesi, onların sürekli olarak yazma ortamlarında bulunmaları açısından önem taşır. Ancak ödevlerin bu işlevini yerine getirmesinin öğretmenler tarafından değerlendirilmesine bağlı olduğu da unutulmamalıdır. Sadece öğrencinin kendisiyle baş başa kalan ödevler zamanla etkilerini yitirecektir.

Anketteki ilgili sorulara cevap veren öğretmenlerin tamamı, öğrencilere yazılı anlatım ödevi verdiklerini belirtmişlerdir. Bu, öğrencileri sürekli olarak yazma faaliyeti içinde bulundurmak açısından önemli bir bulgudur. Öğretmenler ödevleri hangi sıklıkta verdiklerini de ilgili soruda açıklamışlardır. Buna göre öğretmenlerin % 48,3 oranındakiler haftada bir, % 35 oranındakiler de iki haftada bir yazılı anlatım ödevi vermektedirler.

Haftada bir defa öğrencilere yazılı anlatım ödevi verenler genellikle “Güzel Konuşma ve Yazma” dersi okutan öğretmenlerdir. Bu öğretmenler, Türkçe derslerinden başka bir de seçmeli olan bu dersi aldıklarından her hafta ödev verebilme imkânını bulabilmektedirler. Buna karşın “Güzel Konuşma ve Yazma” dersi almayan öğretmenler Türkçe ders saatleri içinden birini bir hafta güzel yazı, bir hafta yazılı ve sözlü anlatım faaliyetleri için dönüşümlü bir şekilde kullanmaktadırlar. Bu durum, öğrencilere her hafta ödev verememeyi ve verilen ödevlerin istenen ölçülerde değerlendirilmemesine neden olmaktadır.

Öğretmenler, yazılı anlatım ödevi verirken öğrencileri sürekli olarak bu etkinlikte iç içe bulundurmaya ve onlara düzenli yazma alışkanlığı kazandırmaya amaçlamaktadırlar.

Bu amaca ulaşmak üzere yapılan uygulamaların genellikle yetersiz olduğu görülmektedir. Ödev verirken bazı noktaların göz önünde bulundurulması gerekir. Ödevin, öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olması bunlardandır. Ancak bu şekilde bir yandan yazılı anlatım becerisinin gelişmesi sağlanırken bir yandan da öğrencinin kişilik gelişimine katkıda bulunmak mümkün olur. Bunun dışında öğrencinin, kendisine verilen ödevin gerekliliğine inanması da önemlidir. Yani öğrenci ödevi niçin yaptığı konusunda bilgi sahibi olmalıdır. Verilen ödev hakkındaki bilgilere nasıl, nerede ve ne kadar ulaşabileceği de önemli olan bir başka noktadır. Ödevin tamamlanmasından sonra öğrenciyle öğretmenin karşılıklı olarak değerlendirmelerde bulunmaları, ödev verme sürecini tamamlayan bir aşamadır.

3.16.Öğretmenlerin Öğrencilerini Yazılı Anlatım Becerileri Bakımından Tanımlarına İlişkin Tartışma ve Yorum

3.16.1.Öğrencilerin Sözcük Dağarcıkları ve Sözcük Yapıları

Yazılı anlatım çalışmalarının verimli bir şekilde yapılabilmesi için geniş bir kelime hazinesi gereklidir. Kelime hazinesinin genişliği duygu ve düşüncelerin anlatımına zenginlik katar. Öğretmenler yazılı anlatım etkinliğini kullanarak öğrencilerin kelime hazinelerini genişletmek için % 36,7 oranında, kelimeleri yazdırarak birer cümle içinde kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yaptıklarını söyledikleri bu çalışma aslında ders kitaplarındaki metinlerin sonlarındaki sözlük çalışmalarının deftere geçirilmesinden ibaret kalmaktadır. Bu çalışma, öğrencinin kelime dağarcığının geliştirilmesine doğrudan katkıda bulunacak türden bir çalışma değildir.

% 23,3 oranındaki öğretmen de kelime hazinesini geliştirme konusunda bunların eş ve karşıt anlamlılarını bulduklarını, bunlardan meydana gelen cümleler ve paragraflar yazdırdıklarını belirtmiştir. Öğrencilerin karşılaştıkları yeni kelimelerin eş ve zıt anlamlıları zaman zaman öğretmen tarafından verilmektedir. Ancak bu kelimeleri içeren paragraflar yazdırma çalışmasının yapıldığı gözlenmemiştir.

% 35 oranındaki öğretmen grubu da “kelimelerin metne kattığı anlamı bulduruyor ve buna yönelik cümleler yazdırıyorum” şeklinde verilen uygulamayı yaptıklarını söylemiştir. Bu çalışma, sadece kelimelerin sözlükteki anlamlarıyla ilgili değil aynı zamanda metindeki diğer kelimelerle bir bütün oluşturduğunda kazandıkları anlamlarla ilgili olduğu için oldukça yararlı bir çalışmadır. Öğrenci bu sayede anlamını tam olarak bilmediği kelimeleri, metnin gelişinden çıkarabilir. Sonuçta kelime hazinesinin zenginleşmesi sağlandığı gibi anlama yeteneği de geliştirilmiş olur.

Bununla birlikte öğretmenlerin % 51,7’si öğrencilerinin yazılarında kullandıkları kelimelerin en çok somut anlamlı kelimeler olduğunu belirtmiştir. % 18,3 oranındaki öğretmen de öğrencilerin somut anlamlı kelimeler kadar soyut anlamlı kelimeleri de kullandıklarını ifade etmişlerdir. Diğer yandan % 30 oranındaki öğretmen öğrencilerinin kelimelerin gerçek anlamlarının dışına çıkmadıklarını söylerken, mecaz anlamlı kelimelerin kullanıldığını belirten öğretmene rastlanmamıştır.

Kelime hazinesinin zenginliği aynı kelimelerin eş ve zıt anlamlılarını bilmekle; soyut, somut, gerçek ve mecaz anlamlı kelimeleri yerine göre kullanmakla ilgilidir.

Öğretmenler, kelime hazinesi üzerinde yaptıklarını söyledikleri uygulamaların yetersiz olduğunu bu soruya verdikleri yanıtlarda ortaya koymuşlardır. Öğrenci kompozisyon kâğıtlarının incelenmesiyle elde edilen bulgular da bunu destekler mahiyettedir.

Öğrenciler 400 kâğıtta toplam 52676 kelime kullanmışlardır. Yapılan inceleme sonucunda somut anlamlı kelime sayısının kelime toplamının % 46,4’ünü, soyut anlamlı kelime sayısının da bu toplamın % 3,6’sını oluşturduğu görülmüştür. Kelimelere gerçek ve mecaz anlam açısından baktığımızda ise gerçek anlamlı kelime sayısının genel kelime toplamının % 49,5’ini oluşturduğunu, mecaz anlamlı kelimelerin ise toplam kelime sayısının % 0,5’ini meydana getirdiği görülmektedir.

Bu oranlar, öğrencilerin kelimelerin özellikle soyut ve mecaz anlamlarını bilmediklerini göstermektedir. Öğretmenler bu konudaki uygulamalarını gözden geçirmelidirler.

3.16.2.Cümle Yapıları

İlköğretim okullarındaki Türkçe dersinin temel amacı öğrencilere okuduklarını, düşündüklerini, gözlemlediklerini yazılı ve sözlü olarak doğru ve amaca uygun bir

şekilde anlatabilme becerisini kazandırmaktır. Bu da önce kelime hazinesini genişletmek sonra da bu kelimeleri uygun cümleler içinde kullanmayı öğretmekle mümkündür. Öğrencilere doğru ve anlamına uygun cümleler kurma becerisi kazandırmak için özenle çalışmak gerekir.

Cümle konusundaki çalışmalarla ilgili olarak öğretmenlerin % 18,3'ü öğrencilere örnek metinler getirerek bunların cümle yapılarını çözümlediklerini belirtmişlerdir. Buna karşın gözlem amacıyla derslere girilen sınıflarda, öğretmenlerin hiçbirinin bu çalışmayı yapmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin hiç yapmadıkları bu uygulamayı yapıyor gibi görünmeleri, okuma etkinliği sırasında bazı cümlelerin anlamları üzerinde öğrencilerle birlikte konuşmalarından kaynaklanmaktadır. Ancak bu, cümlelerin genellikle içerikleri ile ilgilidir. Cümlenin doğruluğu ve öğelerinin birbiriyle uyumu konusunda herhangi bir çalışma yapılmamaktadır.

Öğretmenlerin bir kısmı bazı cümle çalışmalarının ilköğretimin ilk kademesinde yapılması gerektiğini düşünmektedir. Bunun kabul edilebilir yönleri bulunmakla beraber ilköğretimin hem birinci hem de ikinci devresindeki amacın öğrencilere bilgiden çok beceri kazandırmak olduğu hatırlanırsa, bu çalışmaların ikinci devrede de yapılması gerektiği söylenebilir.

Öğretmenlerin % 21,7'si de kısa cümleleri genişletme çalışmaları yaptıklarını ifade etmektedir. Bu çalışma, anahtar kelimelerini vererek anlamı değiştirmeyecek bir şekilde cümleyi genişletmek esasına dayanır. Kelimeleri yerinde ve anlamına uygun olarak kullanma ile birbiriyle uyumlu öğeler seçme gibi beceriler bu çalışmayla kazandırılabilir. Bununla birlikte öğretmenlerin bu türden çalışmalara da gereken önemi göstermedikleri tespit edilmiştir.

Cümle çalışmalarıyla ilgili diğer bir etkinlik de karışık hâlde verilen kelimelerden düzgün cümleler oluşturmaktır. Bu çalışma doğru bir cümle için uygun kelime seçimi, seçilen kelimelerin doğru yerde kullanılması gibi becerilerin yerleşmesinde yararlı olabilir. Öğretmenlerin % 30'u bu uygulamayı yaptıklarını söylemiştir. Öğrenci kâğıtlarından alınan sonuçlar bu uygulamanın da yeterli bir şekilde yapılmadığını ortaya koymaktadır.

Öğretmenler, öğrencilerinin % 56,7'sinin anlattığı açıkça anlaşılabilir basit cümleler, % 16,7'si ne anlattığı açıkça anlaşılmayan basit cümleler, % 8,3'ü ne anlattığı

açıkça anlaşılabilir bileşik cümleler, % 18,3'ü de ne anlattığı açıkça anlaşılmayan bileşik cümleler kullandıklarını belirtmişlerdir.

Yapılan incelemeler sonucunda öğrencilerin 400 kâğıtta toplam 6618 cümle kullandıkları tespit edilmiştir. Bunların içinde 2644 tanesi basit, 3974 tanesi ise bileşiktir. İkisinin arasında 1330 cümle farkı vardır. Öğrenciler bileşik cümle kullanmaya daha fazla eğilimli görünmektedirler.

Asıl önemli olan bu cümlelerdeki hata oranlarıdır. Öğrencilerin kurdukları 6618 cümleden 1422'si anlaşılabilir olarak tespit edilmiştir. 2644 basit cümlelerin 563 tanesi, 3974 bileşik cümlelerin ise 859 tanesi anlaşılabilir olarak belirlenmiştir.

Buna göre basit cümlelerin % 29'u, bileşik cümlelerin ise % 21,6'sı anlaşılabilirdir. İlginç olan nokta bileşik cümlelerden daha az sayıda basit cümle kullanılmasına karşın hata oranının basit cümlelerde daha fazla olmasıdır. Bu durum öğrencilerin, görüşlerini kısa ve öz bir şekilde ifade etmelerinde zorluk çektiklerini ortaya çıkarmaktadır.

Cümlelerin anlaşılabilirliğini ve sadeliğini bozan etkenlerden biri de yazım kurallarının yanlış kullanılması veya hiç kullanılmamasıdır.

6618 cümlede toplam 956 yerde yazım hatasına rastlanmıştır. Yani her kâğıtta ortalama 2,39 yazım hatası yapılmıştır. Yazım kuralları toplam hata sayısının % 19,41'ini meydana getirmektedir. Cümle hatalarından sonra en fazla hata yazım kurallarını uygulama konusunda yapılmıştır.

Noktalama işaretlerinin de doğru bir şekilde kullanılmadığı yerlerde cümlelerin anlaşılabilirliği bozulur. Öğrenciler 400 kâğıttaki 6618 cümlelerin 836 yerinde noktalama ile ilgili hata yapmışlardır. Bu hata sayısı, toplam hata sayısının % 16,98'ini oluşturmaktadır. Bu oranın yüksek olduğu söylenebilir.

Bununla birlikte 400 kâğıtta 688 yerde kelimelerin doğru yerde kullanılmadığı ve 480 yerde de kelime tekrarına düşüldüğü saptanmıştır.

Bütün bunların sonucunda öğretmenlerin özellikle cümle konusundaki uygulamalarının oldukça yetersiz olduğu söylenebilir. Öğrenci kâğıtlarındaki incelemelerden çıkan sonuca göre uygulamalardaki yetersizlik sadece cümle kullanımında değil, kelime hazinesini genişletmede de etkilidir.

3.17.Yazılı Anlatımda Paragraf

Paragraf düşüncenin temel birimidir. İyi bir yazılı anlatım çalışması, yazı içindeki her bir düşüncenin ayrı paragraflar hâlinde ifade edilmesi ile ortaya çıkar. Bu nedenle öğretmenlerin paragraf birimi üzerinde özenle çalışmaları gerekir.

Bu konuda öğretmenlerin % 46,7'si paragraflarda yer alan esas cümleyi ve onu destekleyen diğer cümleleri bulduklarını söylemişlerdir.

Her paragraf, bir ana düşünceyi içerir. Bu ana düşüncenin de yer aldığı bir esas cümle bulunur. Paragraftaki diğer cümleler de esas cümleyi destekler. Paragraflardaki bu cümlelerin tespit edilmesi yazının ana düşüncesinin bulunması yolunda önemli bir adımdır.

Öğretmenlerin % 46,7'sinin bu seçeneği uyguladığını ifade etmesi olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir. Ancak öğretmenler bu çalışmayı bağımsız paragraflar üzerinde değil derse gelen metinleri okutma sırasında yapmaktadırlar. Onları bu çalışmayı yapmaya yönelten de metnin sonundaki "Anlama Çalışmaları" içinde bulunan "Yazının giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini göstererek bu bölümlerde anlatılan düşünceleri bulunuz?" sorusudur.

% 8,3 oranındaki öğretmen de öğrencilerden, paragraf yapılmayan yazıları paragraflara bölmelerini istediklerini belirtmişlerdir. Böyle bir çalışma da metnin anlam akışının takip edilmesi, ana ve yardımcı düşüncelerin yazıda mantıklı bir şekilde sıralanması gibi davranışların kazandırılmasında etkilidir. Ancak öğrencilerin yazılarındaki paragraflar incelendiğinde istenen sonuçların çok az oranda gerçekleştiği görülür.

Öğretmenlerin % 36,7 gibi büyük bir oranı yazıların giriş, gelişme ve sonuç paragraflarını incelediklerini belirtmişlerdir. Bu da dersteki metinlerin giriş, gelişme ve sonuç paragraflarının nereden nereye kadar devam ettiğini göstermekten ibarettir.

Öğretmenlerin, öğrencilerinin giriş ve sonuç paragrafları hakkındaki görüşleri de ilginçtir. % 66,7 oranındaki öğretmen öğrencilerinin yazılarına doğrudan başlangıç yaptıklarını, hiçbir tanıtıcı bilgi veya kısa açıklamada bulunmadıklarını belirtmiştir. % 26 ,7'si de öğrencilerin yazmaya başlarken üzerinde duracakları ana düşünce hakkında kısa bir açıklama yaptıklarını söylemiştir. Yalnızca % 1,7 oranındaki öğretmen yazılara, konuyla ilgili bir fıkra, anı vb. ile giriş yapıldığını söylemiştir.

Paragraf yapılması açısından öğrenci kâğıtlarındaki durum şöyledir. Toplam 400 kâğıttan 140 tanesinde paragraf yapılmadığı tespit edilmiştir. Bu oran toplam kâğıt sayısına göre % 35'tir ve 7. sınıflar için oldukça yüksek görünmektedir.

Kâğıtların, giriş paragrafları doğrultusunda incelenmesi sonucunda ise yazılara % 61,75 oranında doğrudan giriş yapıldığı, % 3,25 oranında kısa bir girişe başvurulduğu, % 35 oranında da hiç paragraf yapılmadığı tespit edilmiştir. Özellikle fıkra, anı vb. ile başlangıç yapılan kağıda rastlanmamıştır. Bu soruda öğretmenlerin verdikleri yanıtlar ile kâğıtların incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular birbirini desteklemektedir. Asıl çelişki öğretmenlerin paragraflar konusunda yaptıklarını söyledikleri uygulamalar ile kâğıtlardan elde edilen bulgular ve giriş paragrafları sorusuna verilen yanıtlarda görülmektedir. Bu durumda ya yapılan uygulamalardan gereken verimin alınmadığı ya da bu uygulamaların yapılması sırasında bazı aksaklıkların bulunduğu görüşleri geçerli olmaktadır. Her iki durumda da öğretmen kendini ve yaptığı uygulamayı gözden geçirmelidir.

Sonuç paragraflarındaki durum da bundan farklı değildir. Öğretmenler, öğrencilerinin sonuç paragraflarının her zaman belirgin olduğuna yönelik seçeneği işaretlememişlerdir. % 5'i öğrencilerinin yazılarındaki sonuç paragraflarının bitme izlenimi verdiğini, % 43,3 gibi yarıya yakın bir oran aynı paragrafların yazılara bazen bitme izlenimi verdiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin % 45'i sonuç paragraflarının çok az bir oranda yazılara bitme izlenimi verdiğini, % 6,7'si de sonuç paragraflarının hiçbir zaman bitme izlenimi vermediğini söylemiştir.

Kâğıtların incelenmesinden çıkan sonuca göre de bitme izlenimi veren paragrafların toplam kâğıt sayısına oranı % 52,25 olurken bitme izlenimi vermeyen paragrafların oranı % 12,75 olmuştur. Sonuç paragrafı belirlenemeyen yazıların oranı da % 35'te kalmıştır.

Öğrencilerin sonuç paragraflarındaki başarıları, giriş paragraflarına oranla daha yüksek olmasına rağmen, bu başarının sadece % 52,25'te kalması paragraf konusundaki çalışmaların amacına tam olarak ulaşmadığını göstermektedir.

Bunlardan, öğrencilerin genellikle yazıya nasıl başlayacakları konusunda tereddüde düştükleri ancak sonuç paragraflarında; "sonuç olarak, sonuçta, bu nedenle, bunun sonucunda" gibi sözlerle yazılarını bitirmelerinin onlara kolaylık sağladığı görüşüne ulaşılabilir.

3.18.Yazılı Anlatımda Kaynak Olarak Kullanılan Unsurlar, Anlatım Biçimleri ve Düşünceyi Geliştirme Yolları

Yazılı anlatım etkinliği bilgiyi elde etme, kendi içinde geliştirme ve onu belirli şekiller içinde yazıya dökme işidir. Bu nedenle de öğrenciler bilgi edinme yollarını iyi öğrenmeli ve kullanabilmeli, düşünceyi geliştirme yollarından haberdar olmalı ve konularını anlatmak istediklerine uygun anlatım biçimleriyle verebilmelidirler.

Öğretmenler, sınıfa gelen metinleri ayrıntılı bir şekilde çözmekle yukarıda belirtilen becerilerin kazanılmasında etkin rol oynayabilirler. Ancak mevcut duruma bakıldığında bunların henüz beceri olarak kazandırılmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin % 65'i kaynak olarak gözlem ve yaşantılarını, % 13,3'ü okumalarını, % 13,3'ü hayal güçlerini; % 8,3'ü de kaynak kişileri kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin kâğıtlarının incelenmesi sonucunda ise gözlem ve yaşantıların kaynak olarak kullanıldığı kâğıtların toplam kâğıt sayısına oranının % 74,75, okumaların oranının % 8,5, kaynak kişilerin oranının % 3,5, hayal gücünün oranının ise % 0 olduğu tespit edilmiştir. Kaynak olarak neyin kullanıldığı belirlenemeyen kâğıt oranı da % 13,25 olmuştur.

Özellikle gözlem ve yaşantı konusunda öğretmenlerin ankete verdikleri yanıtlarla öğrenci kâğıtlarından elde edilen oranların birbirini destekler mahiyette olduğu saptanmıştır. Bu durum, öğrencinin kaynak olarak gözlem ve yaşantıları büyük ölçüde kullandıklarını, diğer kaynakları ya çok az kullandıklarını veya hiç kullanmadıklarını ortaya koymaktadır. Meselenin ilginç olan yanı ise öğretmenlerin de bunun farkında olmalarıdır. Bu farkında oluş, öğrenciler üzerinde herhangi bir düzeltme çabasına gidilmediğinin de göstergesi olarak kabul edilebilir.

İncelenen hiçbir kâğıtta öğrencilerin hayal güçlerini kullanmadıkları belirlenmiştir. Bu durum, öğretmenlerin yazılması için verdikleri konularla ilgilidir. Öğrencilere ufuk açıcı, onların hayal güçlerini geliştirici konular verilmediği için bu genç zihinler de yazılarında hayallerinden bahsedememektirler. “Ayağımı yorganına göre uzat”, “Zekâ kılıçtan keskindir” gibi konuları öğrencilerin hayal güçlerini kullanabilecekleri konular arasında göstermek oldukça zordur.

Öğrencilerin % 8,5'i okumalardan yararlanmış gibi görünmektedir. Ancak durum biraz farklıdır. Çünkü öğretmenlerden biri, “Okuduğunuz herhangi bir kitabı özetleyiniz” konusunda kompozisyon yazdırmıştır. Bu, doğrudan okunanı ölçmeye

yönelik bir konu olduğu için öğrencilerin hepsi yaptıkları okumalardan yararlanmışlardır. Bunun dışında, “şu kitapta okuduğuma göre, bir yerde okumuştum, daha önce okuduğum kadarıyla” gibi herhangi bir cümlelerin kullanılmadığını görmekteyiz. Bu durumun da iki açıklaması olabilir. Öğretmenler ya öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandıramıyorlar ve öğrenci okumadığı için bunlardan yararlanabilme imkânı bulamıyor ya da öğrencilerin okuduklarını ortaya koyabilecekleri türden konular verilmiyor. Öğrencilere belli oranda kitap okutulduğu ve okunanların kullanılmasına müsait konular verildiği kabul edilirse geriye tek bir neden kalmaktadır. O da öğrencilerin okuduklarını kısa zamanda unuttukları ve okuduklarından uygun yer ve zamanda yararlanmayı bilmemeleridir. Bu durumda öğretmenlerin sorunun kökenine inmeleri gerekmektedir.

Öğrencilerin bilgi edinme yollarını verimli olarak kullanamamalarının bir göstergesi de bunların belirlenemediği kâğıt oranının, okuma ve kaynak kişi oranlarının toplamından daha fazla olmasıdır.

Anlatım biçimlerini kullanma konusunda da öğretmenler, öğrencilerinin, % 18,3 oranında betimleme, % 46,7 oranında açıklama, % 28,3 oranında öyküleme, % 5 oranında da tartışmayı kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu soruda da yığılmanın açıklama anlatım biçiminde olduğu görülmektedir.

Öğrenci kâğıtlarının incelenmesi sonucunda da açıklamanın toplam kâğıt sayısına oranı % 62,75, tartışmanın oranı % 2,75, öykülemenin oranı % 11,75, betimlemenin oranı ise % 8,75 olmuştur. Değerlendirilemeyen kâğıt sayısının oranı ise % 14 olarak belirlenmiştir.

Öğrencilerin büyük bir bölümü açıklama anlatım biçimini kullanmışlardır. Açıklama düz bir şekilde bilgi ve düşüncelerin arka arkaya sıralanışıdır. Öğrencilerin diğer anlatım biçimleri ve onların kullanımı konusunda yetersiz kalmaları açıklamanın kullanımının daha kolay olmasından kaynaklanmaktadır.

Anlatım biçimlerinden hangisinin kullanıldığı belli olmayan kâğıt oranına bakıldığında bunun açıklamanın dışında diğer bütün anlatım biçimlerinden tek tek daha yüksek olduğu görülür. Bu da öğrencilerin önemli bir kısmının anlatım biçimlerinden en kolay olan açıklamayı dahi kullanamadıklarını göstermektedir.

Düşünmeyi geliştirme yollarında da durum bunlardan çok farklı değildir. Öğretmenlerin % 13,3’ü öğrencilerinin düşünceyi geliştirme yollarından en fazla

tanımlamayı, % 10'u karşılaştırmayı, % 31,7'si örneklemeyi, % 1,7'si yargılamayı, % 5'i tanık göstermeyi, % 30'u örnekleme-karşılaştırmayı, % 8,3'ü de örnekleme-tanık göstermeyi kullandıklarını belirtmişlerdir.

Toplam öğrenci kâğıdı sayısına göre örnekleme oranı % 57,25, karşılaştırma oranı % 12, örnekleme-karşılaştırma oranı % 11,25, tanımlama oranı % 3,75, yargılama oranı % 0, tanık gösterme oranı % 0, örnekleme-tanık gösterme oranı % 0 olmuştur. Belirlenemeyen kâğıt oranı ise % 15,75 seviyesindedir.

Öğrencilerin yarısından fazlası örnekleme anlatım biçimini kullanmaktadır. Öğrenciler kendilerine yazmaları için verilen hemen her konuda bir veya birkaç örnek bulabilmektedirler. Buna karşın yargılama, tanık gösterme ve örnekleme-tanık gösterme hiçbir öğrenci tarafından kullanılmamıştır.

Öğrencilerin düşünceyi geliştirme yollarından hangisini kullandıklarının belirlenemediği kâğıtların oranı oldukça yüksektir ve tanımlama ile örnekleme oranlarına eşittir.

Tanımlama, karşılaştırma ve örnekleme-karşılaştırmının kullanıldığı kâğıt oranlarına bakıldığında bunların çok az düzeyde kullanıldıkları görülmektedir.

3.19.Ana Düşüncelerin Belirginliği

Metin içinde açıklanmak üzere seçilen düşünceye ana düşünce denir. Buna göre ana düşünce ya yazıda açıklanacak olan ya da o yazıda varılacak olan temel yargıdır. Konu ile ana düşünce arasındaki ilişki şöyle açıklanabilir. Konu genel, ana düşünce ise dar anlamlıdır. Buradan ana düşüncenin konunun sınırlanmış biçimi olduğu anlaşılmaktadır. Eğer konu genel anlamlı ise konu ile ana düşünce birbirinden ayrıdır. Konu ana düşünce biçiminde sınırlanmışsa konu ile ana düşünce aynıdır.

Toplam kâğıt sayısına göre ana düşüncelerin belirgin olduğu kâğıtların oranı % 59,3 iken ana düşüncesi belirgin olmayan kâğıtların oranı da % 40,7 olarak belirlenmiştir.

Verilerden de anlaşıldığına göre öğrencilerin yarıya yakını yazmaları için verilen konulara ait ana düşünceleri tam olarak açıklayamamışlardır. Bu oran çok yüksektir. Bu durumun nedenleri arasında öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmamış olmaları gösterilebilir. Bu durum bir konunun bütün yönleriyle birlikte ana düşüncelerinin de gözden kaçırılmasına neden olmaktadır. Yani öğrenciler yeteri kadar okumamaktadırlar.

Öğretmenler yazmak için verdikleri konularda öğrencilerin ilgi, istek ve yeteneklerini dikkate almamaktadırlar. Bu durum öğrencide zorla yazma hissi uyandırmakta, konu üstün körü yazılmaya çalışılmaktadır. Verilen konular basmakalıp, öğrencinin yaşamına hitap etmeyen, hayatta onlara yarar sağlamayacak konulardır. Öğretmenler, öğrencilerin yazılarını gerektiği gibi değerlendirmemekte, öğrenciye olumlu veya olumsuz pekiştireç uygulamamaktadır. Bu durum öğrencinin yazma çalışmalarını önemsemesini engellemektedir. Öğrenciler fikirlerini, duygularını doğru, düzgün ve amaçlarına uygun bir şekilde anlatmanın önemine inandırılmamışlardır.

Bu ve bunlara benzer nedenlerden dolayı öğrenciler yazdıkları yazıların büyük bir kısmında ana düşünceleri açık bir şekilde gösterememektedirler.

3.20.Yazılı Anlatım Etkinliğinde Düzeltme ve Değerlendirmeye İlişkin Tartışma ve Yorum

3.20.1.Yazılı Anlatım Notlarının Verilmesi

Yazılı anlatımın önemli bir aşaması da yazılan yazıların düzeltilmesi ve değerlendirilmesidir. Düzeltme, yazıların daha iyi ve düzenli yazılmasını sağlarken, değerlendirme öğrencilerin yazmış oldukları yazılara bir not takdir etmeyi sağlar.

Mevcut sistemde bunlar gelişigüzel yapılmakta, öğrenciye hemen hemen hiçbir yararı dokunmamaktadır. Hatta yazılılarda zayıf alacak durumda görünen öğrencilerin notlarının kompozisyon kısmından tamamlandığı öğretmenler tarafından itiraf edilmektedir. Aynı sorun, düzeltme aşamasında da görülmektedir. Öğretmen, öğrencilerin yazdıklarıyla tek tek ilgilenememektedir. Bu nedenle birkaç öğrencinin yazısı sınıf içinde okutulmakta, eksik bulunan tarafları sınıftaki öğrencilere bildirilmekte, bunların doğru şekillerinin gösterilmesi ihmal edilmektedir. Sonuçta bir sonraki yazılı anlatım çalışmasında aynı hatalar tekrar edilmektedir.

Yukarıda da belirtildiği gibi değerlendirme, yapılan faaliyetler esas alınarak öğrencilere bir not takdir etme işlemidir.

Öğrencilerin yazılı anlatım notlarının nasıl verildiğine ilişkin soruyu yanıtlayan öğretmenlerin % 16,7'si "diğer yazılılardan ayrı olarak yaptığım kompozisyon sınavlarıyla" cevabını vermiştir. % 63,3 gibi büyük bir kısmı da diğer yazılılarla birlikte yaptıkları kompozisyon sınavlarıyla not verdiklerini söylemişlerdir. % 16,7'si de not

verirken öğrencilerin yıl içinde gösterdikleri gelişmeleri göz önüne aldıklarını belirtmiştir.

Genellikle yapılan uygulama da öğretmenlerin büyük bir kısmının belirttiği gibi, Türkçe yazılıları ile birlikte bir kompozisyon konusu vermek ve bu konuda yazı yazılmasını sağlamaktır. Bu durum beraberinde bazı sorunlar getirmektedir. Öğrenciler bir yandan anlama ve dilbilgisi ile ilgili soruları çözerken diğer yandan da kompozisyon konusu ile ilgili neler yazabileceklerini düşünmektedirler. Ayrıca verilen zaman bu iki bölümün cevaplanması için yeterli olmamaktadır. Bununla birlikte öğrenciler, kompozisyon sorusunu da diğer sorular gibi düşünmekte ve bunun için özel bir çaba göstermemektedirler.

Yürütülmekte olan uygulamalara göre bir Türkçe yazılısının % 40'ını anlamaya, % 30'unu dilbilgisine yönelik sorular, % 30'unu da kompozisyon oluşturmaktadır. Öğretmenler bu bölümlerden en az kompozisyonu önemsemekte ve diğer bölümlerdeki puan kayıplarını bu bölümden tamamlama yoluna gitmektedirler.

3.20.2. Kompozisyon Kâğıtlarının Düzeltilmesi

Öğretmenler düzeltme aşamasındaki eksiklerini de ankete verdikleri yanıtlarla ortaya koymaktadırlar. “Öğrencilerin kâğıtlarını düzeltirken nasıl bir yol takip ediyorsunuz?” sorusuna öğretmenlerin % 63,3'ü yazılardaki yanlışların altını çizerek öğrencilere dağıttığını ifade etmiştir. Bu şekilde öğrenciler altı çizili yerde hangi hatayı yaptıklarını ve bu hatanın nasıl düzeltilmesi gerektiğini öğrenmemektedirler. Öğretmen de her yazılı anlatım çalışmasında aynı hatalarla uğraşmak zorunda kalmaktadır.

% 30 oranındaki öğretmen de öğrenciyle yüz yüze gelerek yanlışları belirttiğini ve doğru şekillerini gösterdiğini söylemektedir. Ancak bu uygulama, birkaç öğrencinin yazısının sınıfta okunması, diğerlerinin dinlemesi ve hataların bu sırada belirlenmesinden ibarettir. Yapılan gözlemler bunu açıkça göstermektedir. Öğretmenler, bunların nedenini zaman yetersizliğine bağlamaktadırlar.

3.20.3.Kompozisyon Kâğıtlarının Düzeltilmesinde En Fazla Dikkat Edilen Noktalar

Yazılı kompozisyonların düzeltilmesi sırasında nelere dikkat edildiğini ortaya çıkarmayı amaçlayan soruda öğretmenlerin, dış yapıda en çok kâğıt üzerinde sağ, sol, alt ve üst taraflardan bırakılması gereken boşlukları göz önünde bulundurdukları tespit edilmiştir. Bu oran % 43 olarak görünmektedir. Diğer taraftan % 41,7 oranındaki öğretmen de okunaklı bir yazı ile yazılması gerektiğine dikkat ettiğini söylemiştir. Öğrenci kâğıtlarının incelenmesi sonucunda 140 kâğıtta hiç paragraf yapılmadığı, 234 kâğıtta da paragraf yapılsa da kâğıdın sağ, sol, alt ve üst taraflarından boşluk bırakılmadığı, yani kâğıt düzeninin bozuk olduğu görülmektedir. Özellikle 7. sınıfa gelmiş öğrencilerin kâğıt düzenlerinin hâlâ bozuk olması, öğretmenlerin bu konuya yeterli özeni göstermediklerini ortaya koymaktadır.

Öğretmenler içerik açısından en çok konunun anlaşılması olmasına dikkat ettiklerini söylemişlerdir. Kompozisyon kâğıtlarının incelenmesi sonunda ise 167 kâğıtta konunun anlaşılmamış olduğu, öğrencilerin verilen konu ile ilgisi olmayan şeylerden bahsettikleri saptanmıştır. Bu sayı bize öğrencilerin neredeyse yarısına yakınının kendilerine yazılması için verilen konuları anlamadıklarını göstermektedir. Bunun değişik nedenleri olabilir. Konunun öğrencilerin anlama düzeylerinin üstünde olması, sınırlandırılmış konular yerine genel konular verilmesi bunlardan bazılarıdır.

Anlatımla ilgili olarak da öğretmenler en çok cümlelerin açık ve anlaşılır bir nitelik taşımasına dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Bu öğretmenlerin oranı % 50'dir. Oysa öğrencilerin kâğıtlarda en fazla hatayı cümle kurma sırasında yaptıkları görülmektedir. Öğrenciler kurdukları 6618 cümleden 1422'sinde hata yapmışlardır. Bu sayı toplam hata sayısının tek başına % 28,88'ini oluşturmaktadır.

Sonuç olarak bu oranlar bize öğretmenlerin yazılı anlatımın düzeltilmesi ve değerlendirilmesi aşamalarında yaptıkları uygulamaların yetersiz ya da verimsiz olduğunu göstermektedir. Bu durumun düzeltilmesi için mevcut uygulamalar gözden geçirilmeli ve farklı uygulamalara gidilmelidir.

3.20.4.Düzeltilme İşlemi Sırasında Belirli İşaretlerin Kullanılması

Yazılı anlatım etkinliğinde düzeltme ve değerlendirmenin ihmal edildiği görülmektedir. Özellikle her kâğıtla tek tek ilgilenmenin zaman açısından mümkün olmadığını belirten öğretmenler, standart yazılı anlatım ölçekleri kullanabilirler. Bunun en kolay yolu, anlamları öğrenciyle kararlaştırılan belli işaretleri kullanarak yapılan hatanın ne olduğunu ve nasıl düzeltilmesi gerektiğini bildirmektir. Aşağıdaki işaretler bunlara örnek olarak verilebilir:

- Ad. = Cümle açık değil
- A = Büyük harf kullan
- / + / = Kelimeleri birleştir

Öğretmenler % 40 oranında bu türden işaretleri hiç kullanmadıklarını, % 10 oranında çok az kullandıklarını, % 25 oranında ise bazen kullandıklarını söylemişlerdir. Buna karşın öğretmenlerden toplanan kompozisyon kâğıtlarının sadece ikisinde bu işaretlere rastlanmıştır. Öğretmenler düzeltmede zaman kazandıracak olan bu yöntemi kullanmamaktadırlar.

3.20.5.Düzeltilme İşleminde Eğitim Teknolojilerini Kullanma

Diğer yandan eğitim teknolojilerinin kullanılması da özellikle düzeltme aşamasında zaman kazanmayı sağlayacaktır. Öğretmenler % 70 oranında eğitim teknolojilerinden yararlandıklarını söylemişlerdir. Ancak bu, televizyonda çıkan bazı programların derste anılması, bir ödevin bilgisayarda yazılmasının istenmesi veya bilgisayarlar üzerine bir yazı yazdırılması şeklinde kendini göstermektedir. Özellikle yazılı anlatımın düzeltilmesi aşamasında bir tepegözden yararlanıldığı hiçbir öğretmenin dersinde tespit edilememiştir.

Bu durum tamamen öğretmenlerden de kaynaklanmayabilir. Bazı okulların bunlardan yoksun olduğu da akılda tutulmalıdır.

3.21.Yazılı Anlatım Etkinliğinde Diğer Derslerden Yararlanma

Eğitim öğretim ortamlarının hazırlanmasında bütün derslerin birbirinden yararlanması gerekir. Türkçenin okuma anlama becerilerini geliştirmesi ile Matematik'in düşünme ve Fen Bilgisi dersinin gözlem becerilerini geliştirmesi arasında derin bağlar vardır. Bu derslerin hepsinin birbirinden yararlanmaları eğitim ortamlarının temelini oluşturur.

Öğretmenler diğer derslerden yararlanma durumlarını ortaya çıkarmak amacıyla sorulan soruda % 83,4 gibi büyük bir oranda evet yanıtını vermişlerdir.

Bunu takiben de diğer derslerden nasıl yararlandıklarıyla ilgili soru gelmektedir. Öğretmenlerin % 35'i diğer ders öğretmenlerinden öğrencilerin sınavlarındaki yazım hatalarına karşı duyarlı olmalarını istemektedir. % 45'i de diğer derslerin sınıfta işlenen konuyla benzerlik gösteren alanlarında ödevler verdiğini belirtmiştir. (Örneğin Ateşten Gömlek romanını işlediğinde Kurtuluş Savaşı'nda Anadolu'nun durumunu araştırarak yazım gibi).

Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda her dönem zümre öğretmenler toplantısı yapılır. Bu toplantılarda o dersle ilgili olarak dönem boyunca yapılacak uygulamalar, verilecek ödevler, diğer dersler ve bu derslerin öğretmenleriyle işbirliğine gidilecek noktalar belirlenir. Fakat bu toplantılarda alınan kararların genellikle yerine getirilmediği görülür. Diğer ders öğretmenleriyle işbirliği de bunlardandır.

Öğretmenlerin yukarıda işaretledikleri seçeneklerden ikincisinin uygulamada daha yaygın olduğu görülür. Belirli günler ve haftalarda verilen kompozisyon konularının genellikle diğer derslerden yararlanmak şeklinde algılandığı anlaşılmaktadır. Sağlık haftasında verilen "Sağlığımızı nasıl koruyabiliriz?", Cumhuriyet Bayramı'nda, "Atatürk cumhuriyeti nasıl kurdu?", trafik haftasında, "Trafik kuralları niçin gereklidir?" gibi konularda yazı yazdırılması Sosyal Bilgiler ve Trafik gibi derslerden yararlanma olarak düşünülmektedir. Bu belki bir yere kadar doğrudur ancak diğer derslerden daha derin ve yakından yararlanmanın çağdaş biçimleri bulunmalıdır.

3.22.Öğrencileri Yazmaya Karşı İsteklendirme

Öğrencilerde zaman zaman yazmaya karşı isteksizlik görülebilir. Öğretmenler öğrencilerindeki bu isteksizliği % 63,3 oranında verilen konu hakkında gözlem ve bilgi eksikliğine bağlamaktadırlar. Konuların öğrencilerin ilgi alanlarına girmediği için yazmaya isteksizlik gösterdiklerini belirten öğretmen oranı ise % 10 olmuştur. Öğretmenlerin % 13,3'ü de öğrencilerin konuya nasıl bir giriş yapacaklarını bilmediklerinden böyle bir tavır sergilediklerini düşünmektedir.

Ankette, öğrencilere verilen yazma konularında en fazla dikkat ettikleri noktaların ilgi alanları, bilgi ve deneyimler olduğunu belirten öğretmenlerin toplam oranı % 73,4 olmuştur. Öğretmenler bu soruda öğrencilerdeki isteksizliğin toplam % 73,3 oranında gözlem ve bilgi eksikliği ile konuların ilgi alanlarına girmemesinden kaynaklandığını ifade etmişlerdir.

Durumu bu şekilde tespit eden öğretmenler, öğrencilerdeki isteksizliğin giderilmesi için de % 38,3 oranında öğrencilere kendilerine ait fikirlerin önemli olduğunu, bu fikirlerden yararlanmak istediklerini söylemektedir. % 21,7 oranındaki öğretmen de en güzel olarak seçilecek yazıyı panoya asacağını söyleyerek öğrencilerdeki isteksizliği gidermeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. % 33,3 gibi büyük bir oran ise öğrencileri yazmaya karşı isteklendirmek amacıyla düzenli ve sürekli yazmanın bu yeteneği geliştireceğini söylemektedir.

Buna karşın, öğretmenlerin yazılı anlatım derslerine girilerek yapılan gözlemlerde, öğretmenlerin söyledikleri uygulamaların hiçbirine yer vermedikleri saptanmıştır. Bu da öğretmenlerin bu soruda yaptıklarını söyledikleri uygulamaları aslında yapmadıklarını ortaya çıkarmıştır.

3.23.Serbest Okuma Metinleri

Bir Türkçe ders kitabı okuma çalışmalarının yapılmasını sağlamak üzere seçilmiş metinlerden, hazırlık ve metni anlama çalışmalarından, dilbilgisi, imla-noktalama, sözlü ve yazılı anlatım bölümlerinden meydana gelir. Bunların dışında bir de serbest okuma metinleri bulunmaktadır. Bu metinlerin ders kitaplarında bulunmasının amacı, öğrencilerin boş zamanlarında okuma yapmalarını sağlayarak onlara okuma alışkanlığı kazandırmaktır.

Bu metinler, genellikle öğretmenler tarafından derste konu edilmemekte, üzerinde hiçbir uygulama yapılmadan geçilmektedir. Buna karşın öğretmenlerin % 36,7'si serbest okuma metinlerinin ana düşüncelerini ve ana duygularını buldurarak bunlarla ilgili kompozisyon yazdırdıklarını belirtmiştir. % 20'si ise bu metinleri okutarak metnin anlamaya yönelik sorular hazırladığını söylemiştir. % 20'lik bir oran da bu parçalardan yararlanmadıklarını ifade etmiştir.

Serbest okuma metinleri özet çıkarma, metne yönelik sorular hazırlama, metnin bir benzerini oluşturma, dikte yaptırma gibi etkinliklerde kullanılabilir. Diğer metinlerin sınıfa mutlaka geleceğini bilen öğrenciler serbest okuma metinlerine daha fazla ilgi duymaktadırlar. Ders kitabı içinden hangi metinleri okuduğu sorulan öğrenciler serbest okuma metinlerini okuduklarını söyleyebilmektedirler.

3.24.Serbest Yazma Konuları ve Sürekli Olarak Yaptırılan Uygulamalar

Yazılı anlatım çalışmalarında öğretmenlerin konu olarak en fazla atasözü ve özdeyiş açıklattıkları ortaya çıkarılmıştı. Öğretmenlerin verdikleri bazı konu maddeleri de örnek olarak ilgili soruda yer almıştı.

Bunların yanında bir de öğrencilerin kendilerini daha rahat hissedecekleri ve fikirlerini daha serbest ifade etme imkânı bulacakları çalışmalar da yapmak mümkündür. Yarım kalmış hikâye, masal vb. türlerin öğrenci tarafından tamamlanması, resimlere bakılarak onlara uygun öyküler yazılması bu çalışmalara örnek gösterilebilir.

Bu türden çalışmalar bazı öğretmenler tarafından zaman kaybı olarak değerlendirilmektedir. Böyle yorumlanmasının nedeni de öğretmenlerin bu konuların öğrencileri sadece eğlendirdiğini, onlara yazma becerisi açısından bir şey kazandırmadığını düşünmeleridir. Oysa öğrenciler bir atasözünü yazı konusu olarak karşılarında gördükleri zaman sıkılmakta, ufuklarını açıcı ve kendilerinin bir şeyler ortaya koyabilecekleri konular istemektedirler. Bir olayın yarısına kadar öğrenciler tarafından canlandırılması ve gerisinin her öğrenci tarafından ayrı ayrı tamamlanması gibi çalışmalar onlardaki üretici gücün harekete geçmesine yardım eder.

Yazma etkinliği içerisinde sürekli yazma çalışmaları da yaptırmak mümkündür. Öğrencilerin sürekli olarak yapabilecekleri birkaç uygulama vardır. Günlük tutma, şiir yazma veya seçme şiirler defteri oluşturma, hikâye ya da anılarını yazma gibi.

Bu tür uygulamalar öğrencide sürekli bir yazma alışkanlığını geliştirir. Öğrenci yazma işiyle sürekli olarak iç içe bulunmuş olur. Öğretmenlerin tamamı ankete verdikleri yanıtlarda sürekli olarak bir yazılı anlatım uygulaması yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu uygulamaların neler olabileceğine ilişkin soruda da günlük yazma, seçme şiirler defteri oluşturma, düzenli olarak kitap okutma ve bunların özetlerini yazdırma çalışmalarına yer verilmiştir.

Öğretmenler sınıf ortamında yapabilecekleri serbest yazma çalışmalarını belirlemeli ve bunları öğrencilere uygulamalıdır.

3.25.Bağımsız Değişkenlerin Anket Soruları Üzerindeki Anlamlılık Farklarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırmanın bağımsız değişkenlerini mezun olunan kurum, meslekteki kıdem yılı, “Güzel Konuşma ve Yazma” derslerinin okutulması, pedagojik formasyon dersleri alıp almama ile Türkçe dersiyle ilgili bir seminere katılma durumu olmak üzere toplam beş madde oluşturmaktadır. Bağımlı değişkenler de anketteki sorulardır. Değişkenler arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemede $p < .05$ güven aralığı kabul edilmiştir.

Mezun olunan kurumlara bakıldığında ankete katılan öğretmenlerin % 58,3’ünün Eğitim Fakültesi mezunu, %33,3’ünün de Eğitim Enstitüsü mezunu olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mezun oldukları kurum, anketteki bazı sorular üzerinde anlamlı farklar oluşturmaktadır.

Öğretmenlerin, öğrencilerine yazmak için verdikleri konuların ana maddelerini genellikle atasözlerinin oluşturduğu belirlenmişti. Anketteki bu soruya cevap veren 17 öğretmenin 13’ü Eğitim Fakültesi mezunudur. Buradan Eğitim Fakültesi mezunu Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerine, genellikle yazmaları için atasözü verdiklerini söylemek mümkündür. Aslında durumun bunun tam tersi olması beklenir. Eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılmaya başlanması ile öğrencinin ilgi, istek ve ihtiyaçlarına daha fazla hitap edebilecek yöntemlerin kullanılmasını beklemek gerekir. Beklenmeyen bir bulgunun ortaya çıkmasının öğretmen yeterliliği ile ilgili olabileceği gibi öğrenci seviyesinden de kaynaklanabileceği utulmamalıdır. Bununla birlikte istenen

seviyeye de atasözlerini yazma konuları olarak vermekle ulaşılamayacağı göz önünde tutulmalıdır.

Yazılı anlatımda diğer etkinlik alanları olan okuma, dinleme ve konuşmadan da yararlanılması gerekir. Mezun olunan kurum, dinleme etkinliğinin öğretmenler tarafından yazılı anlatımda nasıl kullanıldığına dair soru üzerinde anlamlı bir fark oluşturmaktadır. Buradaki anlamlılığın kaynağı da sorunun birinci seçeneğini işaretleyen 28 öğretmenden 21'inin Eğitim Fakültesi mezunu olmasından kaynaklanmaktadır.

Eğitim Fakültesi mezunları, öğrencilere dinlemiş oldukları masal ve hikâyeleri yazılı bir şekilde özetleterek dinleme etkinliğinden yararlandıklarını belirtmişlerdir. Bu sorunun diğer seçeneklerine bakıldığında ilköğretime en uygun seçeneğin birincisi olduğunu söylemek mümkündür.

Öğretmenlere, öğrencilerin en fazla hatayı hangi alanda yaptıkları da sorulmaktadır. Bu sorunun üçüncü seçeneğinde yer alan paragraf oluşturma maddesi 8 öğretmen tarafından işaretlenmiş ve bu öğretmenlerin 7'sinin Eğitim Fakültesi mezunu olduğu ortaya çıkmıştır.

İncelenen 400 kâğıdın 140'ında paragraf yapılmaması Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin hata alanını doğru tahmin ettiğini göstermektedir.

Son olarak mezun olunan kurumla sorular arasındaki anlamlılık farkı, öğrencilerin giriş paragraflarının gösterdiği özellikler üzerinde görülmektedir. Öğrencilerinin giriş paragraflarına bir fikra veya anı ile hazırlık yaptıklarını belirten 15 öğretmenden 12 tanesi Eğitim Fakültesi mezunudur. Anlamlılığın farkının bu olduğu açıktır.

Ancak kâğıtların incelenmesi sonucu, 400 kâğıdın sadece birinde bu türden bir giriş paragrafına rastlanmıştır. Gerçekte olmadığı hâlde böyle bir durumun varmış gibi gösterilmesi öğretmenlerin bu durumu görmek istemelerinin bir sonucu olabilir.

Meslekteki kıdem yılı, anketteki ikinci bağımsız değişkendir. Bu bağımsız değişkenin anket soruları üzerindeki tek anlamlılık farkı Türkçe Eğitimi Programı'nda yazılı anlatım etkinliğinin yeriyle ilgili soruda görülür.

Buna göre bu sorunun “programın genel ve özel amaçlar bölümünde gerekli ve yeterli nitelikte açıklamalar yapılmıştır” şeklindeki birinci seçeneği, 16 öğretmen

tarafından işaretlenmiştir. Bu öğretmenlerin tamamı 15 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerdir.

Bu kıdeme sahip olan öğretmenler genellikle programla ilgilenmemektedirler. Teftişlerde de müfettişler program üzerinde daha çok genç öğretmenlerle konuşmaktadırlar. Plan ve programları artık tamamen standart bir hâl almış olan bu kidedeki öğretmenlerden değişik yaklaşımlarda bulunmaları beklenmemektedir.

Formasyon dersleri alınıp alınmadığı ile anket soruları arasında .05 oranında bir anlamlılığa rastlanmamaktadır.

Öğretmenlerin “Güzel Konuşma ve Yazma” dersi okutup okutmama durumu anket soruları üzerinde anlamlı fark oluşturmamaktadır.

Türkçe dersi ile ilgili bir seminer alıp almama şeklindeki bağımsız değişken anket soruları üzerinde üç yerde anlamlı bir fark oluşturmuştur.

Bunlardan birincisi yazılı anlatımda diğer derslerden yararlanma durumuyla ilgilidir. Soruda .03 gibi bir anlamlılık vardır. Buradaki anlamlılığın kaynağı, sorunun birinci seçeneğine yanıt veren 21 öğretmenden 15’inin Türkçe dersiyle ilgili bir seminer alan öğretmenler olmasıdır. Buna göre Türkçe dersiyle ilgili seminer alan öğretmenlerin diğer ders öğretmenlerinden, öğrencilerin sınavlarda yaptıkları yazım hatalarına karşı duyarlı davranmalarını istedikleri anlaşılmaktadır. Ayrıca bu tür seminerlerde diğer derslerden Türkçe eğitimi ortamlarında yararlanılması gerektiği yönünde tavsiyelerde bulunulduğu da çıkarılabilir.

Öğrencilerin cümle yapılarına yönelik sorunun anlamlılık farkı .03 tür. Sorunun birinci seçeneğine yanıt veren 33 öğretmenden 21’i Türkçe ile ilgili bir seminer aldıklarını söylemişlerdir. Anlamlılığın kaynağının bu olduğu açıktır. Buna göre Türkçe dersiyle ilgili seminerlere katılmış öğretmenler, öğrencilerinin genellikle basit cümleler kurduklarını belirtmektedirler.

Bu değişkenin anlamlılık farkı oluşturduğu son soru da kâğıtların düzeltilmesi sırasında belirli işaretlerin kullanılmasıyla ilgili sorudur. Buna göre öğretmenlerin 22’si yazılı anlatım çalışmalarını düzeltirken hiçbir zaman belirli işaretler kullanmadıklarını belirtmişlerdir. Bunların 15’i seminer aldıklarını belirten öğretmenlerdir. Anlamlılık da buradan kaynaklanmaktadır. Bundan seminere katılan öğretmenlerin genellikle bu işaretleri kullanmadıkları bilgisine ulaşmak mümkündür.

4.SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde 7. sınıf Türkçe dersi öğretmenlerinin yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde yürüttükleri uygulamaları ve bu uygulamaların öğrencilerin yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkilerini ortaya koymak amacıyla yapılan araştırmadan elde edilen sonuçlar ve bunlara yönelik çözüm önerileri yer almaktadır. Yapılan araştırmadan elde edilen sonuçlar şöyle sıralanabilir:

1.Öğretmenler, yazılı anlatım etkinliğini “öğrencilerin gözlemlediklerini, okuduklarını, düşündüklerini açık ve anlaşılır bir ifade ile yazıya aktarmalarıdır” şeklinde tanımlamaktadırlar.

2.Yazılı anlatım etkinliğinin amacı konusunda öğretmenler, “öğrenciye gördüğünü, okuduğunu ve düşündüğünü yazıyla doğru bir şekilde ifade etme becerisi kazandırmak” görüşünde birleşmişlerdir. Öğretmenlerin yazılı anlatım etkinliğinin tanımı ile amacı arasında doğru bağlantılar kurdukları görülmektedir.

3.Öğretmenler bu etkinliğin amacına ulaşması için yazma çalışmalarını haftanın belirli günlerindeki Türkçe dersi saatlerinde yürütmektedirler. Yapılan gözlemler sonucunda da öğretmenlerin yazılı anlatım çalışmaları için haftanın belli saatlerini kullandıkları tespit edilmiştir.

4.Öğretmenler yazılı anlatım etkinliğinde diğer derslerden de yararlanmaktadır. Öğretmenlerin % 35’i diğer ders öğretmenlerinden öğrencilerin yazılı sınavlardaki imlâ hatalarına karşı duyarlı davranmalarını istemektedir. % 45’i ise diğer derslerle ilgili konularda yazı yazdırmaktadır.

5.Öğretmenler, öğrencilerine yazmaları için % 53,3 oranında atasözü ve özdeyiş vermektedirler. Yazma konusu verirken öğrencilerin ilgi alanlarına dikkat edildiğinin belirtilmesi ile büyük oranda atasözü ve özdeyiş açıklatılması arasında bir tutarsızlık vardır.

6.Ders kitaplarındaki yazma konularının öğretmenlere rehberlik edecek nitelikte olmadıkları görülmektedir. Bunların çoğu öğrencinin ufkunu genişletmeyen konulardır. Buna rağmen öğretmenlerin % 43,3'ü öğrencilerinin bu konulardan yararlanabileceklerini düşünmektedir.

7.Yazmaya başlamadan önce yazılacak konunun planının çıkarılması çok önemlidir. Öğretmenlerin % 41,7'si öğrencilere yazma konularıyla ilgili hiç plan vermemekte, % 21,7'si ise konu hakkındaki açıklamalarını birkaç cümle ile sınırlamaktadır. Öğrencilerin % 48'inin ana düşüncesi belirgin olmayan kompozisyon yazmaları da öğretmenlerin planla ilgili uygulama eksiklerinden kaynaklanmaktadır.

8.Öğretmenlerin tamamı öğrencilere yazılı anlatım ödevi vermektedir. Bunun amacı öğrencilere sürekli ve düzenli olarak yazma alışkanlığı kazandırmaktır. Ödevler haftada veya iki haftada bir defa verilmektedir.

9.Öğretmenler, yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde yaratıcı yazma çalışmalarına da yer vermektedirler. Bu konuda öğretmenlerin % 48,3'ü öğrencinin sınıf içinde dinlemekte olduğu hikâye ve masal gibi olaya dayalı metinleri yarım bırakmaktadır. Öğrenciler yaratıcılıklarını ve hayal dünyalarını kullanarak metinleri tamamlamaya çalışmaktadırlar.

10.Öğrencilere yaptırılan sürekli yazma çalışmaları, bu etkinliğin amaçlarına ulaşmasında önemli bir yer tutar. Bu konuda öğretmenler, öğrencilerine günlük yazdırmakta, seçme şiirler defteri tutturmakta ve düzenli bir şekilde kitap okutarak bunların özetlerini yazdırmaktadırlar.

11.Paragraflar üzerinde iki şekilde çalışma yaptırılmaktadır. Öğretmenlerin % 46,7'si ise paragraflarda yer alan ana ve yardımcı düşünceleri buldurmakta, % 36,7'si de metinlerin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini incelemektedir.

12.Öğrencilerde yazmaya karşı görülen isteksizlik, konular hakkında gözlem ve bilgi eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Konu verirken öğrencilerin bilgi ve

deneyimlerini göz önünde bulundurduklarını belirten öğretmenlerin yazmaya karşı isteksizliğin bu nedenden kaynaklandığını ifade etmeleri de bir tutarsızlık teşkil etmektedir.

13.Öğretmenler yazılı anlatım etkinliğinin değerlendirilmesini Türkçe dersi yazılı sınavlarıyla birlikte yazdırdıkları kompozisyonları kullanarak gerçekleştirmektedirler. Bu durum öğretmenlerin, yazılı sınavın Türkçe bölümünden düşük puan alan öğrencilerin notlarını kompozisyon kısmından tamamlamalarına yol açmaktadır. Düzeltme aşamasında ise öğretmenler yazıdaki yanlışların altını çizerek öğrencilere dağıtma yolunu tercih etmektedirler. Düzeltme işlemi sırasında tepegöz ve bilgisayar gibi eğitim teknolojilerinden yararlanılmamaktadır.

14.Öğrenciler yazılı anlatım etkinliğinde en çok hatayı sırasıyla konuyu anlama; açık, sade ve anlaşılır cümle yapısı oluşturma; yazım kurallarını uygulama; noktalama işaretlerini kullanma ile kelimeleri doğru yer ve anlamda kullanma konularında yapmaktadırlar.

15.Öğrenciler 400 kâğıtta toplam 52676 kelime kullanmışlardır. Bunun % 46,4'ünü somut anlamlı; % 3,6'sını soyut anlamlı, % 49,5'ini gerçek anlamlı, % 0,5'ini de mecaz anlamlı kelimeler oluşturmaktadır. Buna göre öğrenciler kelimelerin özellikle soyut ve mecaz anlamlarını kullanamamakta, öğretmenlerin uygulamadaki yetersizliklerinin kelime hazinesinin genişletilmesinde de etkili oldukları anlaşılmaktadır.

16.İncelenen 400 kompozisyon kâğıdında 2644'ü basit, 3974'ü birleşik olmak üzere toplam 6618 cümle kullanıldığı belirlenmiştir. Bu oran her yazının ortalama 16,5 cümleden meydana geldiğini göstermektedir.

17.Öğrencilerin % 74,75'inin yazılarını yazarken kaynak olarak gözlem ve yaşantılarından, % 8,5'inin okumalarından, % 3,5'inin de kaynak kişilerden yararlandıkları görülmektedir. İncelenen kâğıtlar içinde hayal gücünden hiç yararlanılmadığı tespit edilmiştir. Bu durumun nedeni de öğretmenlerin yazılması için

verdikleri konuların hayal gücünü kullanmaya uygun olmamasından kaynaklanmaktadır.

18.Öğrencilerin % 62,75'i anlatım biçimlerinden açıklamayı, % 2,75'i tartışmayı, % 11,75'i öykülemeyi, % 8,75'i ise betimlemeyi kullanmaktadır. Anlatım biçimlerinden kullanımı en kolay olan "açıklama"nın tercih edildiği görülmektedir.

19.Öğrenciler düşünceyi geliştirme yollarını istenen seviyede kullanamamaktadırlar. Örnekleme % 57,25 oranında kullanırken, yargılama ve tanık göstermeden hiç yararlanmamışlardır.

20.Araştırmanın bağımsız değişkenlerinin bağımlı değişkenleri üzerinde anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını ortaya çıkarmak için $p < .05$ güven aralığı kabul edilmiştir.

Mezun olunan kurumun anketteki beş soru üzerinde anlamlı fark oluşturduğu görülmektedir. Buna göre Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenler öğrencilerine atasözleri açıklamakta; cümle çalışmaları konusunda öğrencilere örnek metin getirerek bunların cümle yapılarını çözümlenmekte; dinleme etkinliğinin kullanımında öğrencilere dinlemiş oldukları bir masal veya hikâyenin özetini yaptırmaktadırlar. Yine bu öğretmenlerin öğrencileri, yazılı anlatım etkinliğinde en çok hatayı aralarında anlam birliği bulunan paragraflar oluşturma konusunda yapmaktadırlar. Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenler, öğrencilerinin yazdıkları konuya bir fikra vb. ile giriş yaparak başladıklarını da düşünmektedirler.

21.Meslekte 16 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler 7. sınıf Türkçe Eğitimi Programı'nda yazılı anlatım etkinliği ile ilgili olarak yapılan açıklamaları yeterli bulmaktadır. Ayrıca bu kıdeme sahip öğretmenler, öğrencilere yazmaya başlamadan önce yazacakları metinlerin türüne yakın metinleri bazen okutmaktadırlar.

22.Formasyon dersleri alınıp alınmadığı ile "Güzel Konuşma ve Yazma" dersi okutup okutmama şeklindeki bağımsız değişkenler anket soruları üzerinde anlamlı bir fark meydana getirmemiştir.

23.Türkçe dersi ile ilgili bir seminere katılan öğretmenler yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde diğer derslerin konularıyla ilgili yazma ödevleri vermektedirler. Yine bu öğretmenler öğrencilerini yazmaya karşı isteklendirmek için sınıf tarafından seçilecek en güzel üç-beş yazıyı panoya asacaklarını söylemekte ve öğrencilerinin en fazla ne anlattığı açıkça anlaşılabilen basit cümleler kurduklarını düşünmektedirler. Ayrıca yazılı anlatım ürünlerini düzeltirken anlamları öğrencilerle birlikte kararlaştırılmış belirli işaretleri kullanmamaktadırlar.

ÖNERİLER

İlköğretim okullarında eğitim-öğretim gören öğrencilerin Türkçe'yi doğru bir şekilde kullanabilmeleri ve daha düzgün bir yazılı anlatım becerisine ulaşabilmeleri için şu önerilerde bulunmak mümkündür.

1.Milli Eğitim Bakanlığı'nın düzenlediği meslek içi hizmet kursları ile adaylık kurslarına ek olarak ana dili eğitimi ve öğretimine yönelik çeşitli seminerler düzenlenmelidir. Bu kurs ve seminerlerde öğretmenler, öğrencilerin Türkçeyi düzgün bir şekilde kullanabilmeleri, duygu ve düşüncelerini doğru olarak sözlü ve yazılı şekillerde ifade edebilmeleri için gerekli yöntemler hakkında bilgilendirilmelidirler.

2.Milli Eğitim Bakanlığı ile üniversitelerin ilgili akademik birimleri bu konuda işbirliği içinde bulunmalıdır. Üniversitelerde konuyla ilgili olarak yapılan bilimsel araştırmalar ve geliştirilen yöntemler ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerle paylaşılmalıdır.

3.Eğitim Fakültelerinin Türkçe Öğretmenliği Bölümlerinde okumakta olan öğrenciler ana dili eğitimi konusundaki modern yöntem ve tekniklerden haberdar edilmelidir. Ayrıca bu bölümdeki "Yazılı Anlatım" dersleri öğrencilere teorik bilgiler vermek yerine kaynaklardan da yararlanarak farklı türlerde metin yazma gibi uygulamalı bir şekilde yürütülmelidir.

4.Öğretmenlerin ilköğretim ikinci kademedeki Türkçe derslerine ayrılan sürenin yetersiz olduğu şeklindeki yakınmalarına karşın bu devrede seçmeli olarak okutulmakta olan “Güzel Konuşma ve Yazma” dersleri yaygınlaştırılmalı ve bu derslerin amacına uygun olarak yürütülmesi sağlanmalıdır.

5.Teftiş sırasında ilköğretim müfettişleri yıllık ve günlük planlar gibi ayrıntılarla zaman kaybetmek yerine öğrencilerin yazılı ve sözlü anlatım becerilerine sahip olma yeterlilikleri üzerinde çalışmalıdırlar.

6.Öğrencilerin Türkçeyi doğru ve güzel kullanabilmeleri için öncelikle okullarda Türkçenin doğru ve güzel kullanıldığı bir ortamın oluşturulması gerekmektedir. Bunun için öğretmenler hem kendi aralarındaki hem de öğrencilerle aralarındaki konuşmalarında Türkçeyi doğru ve güzel kullanmaya özen göstermelidirler.

7.Türkçe dersinin etkinlik alanlarından olan okuma, dinleme, konuşma ve yazma faaliyetleri birbirinden ayrı olarak düşünülmemelidir. Öğretmen okuma ve dinleme becerilerini kazandırmadan konuşma ve yazma becerilerini de kazandıramayacağını bilincinde olmalıdır.

8.Her ders yılı başında birkaç saat sürecek uygulamalar yoluyla öğrencilerin Türkçe dersi ile ilgili bilgi ve beceri düzeyleri belirlenmeye çalışılmalı ve yıl içindeki çalışmalar buna göre düzenlenmelidir.

9.İlköğretim okullarında yazma çalışmalarına öncelikle öğrencinin yakından gördüğü, gözlemediği ve kendi hayatıyla ilgili konulardan başlanmalı, daha sonra kademeli olarak dış dünyaya açılan konulara yer verilmelidir.

10.Öğrencilere yazmaları için konu verilirken onların konuya yönelik bilgi ve yaşantı seviyeleri ile ilgi alanları göz önünde bulundurulmalı, yazma ortamlarında bireysel farklılıkların da gözletilmesine dikkat edilmelidir.

11.Yazılı anlatım çalışmalarında yazı planının öğrenciler tarafından uygulamaya geçirildiği tespit edilinceye kadar konu ile birlikte plan da verilmelidir.

12.Derse getirilen metinlerin planları üzerinde öğrencilerle birlikte çalışılmalıdır. Bir metnin planlarının nasıl çıkarılacağı onlara açıklanmalı ancak bu açıklamalar kalıplaşmış olan giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin gösterilmesinden ibaret kalmamalıdır. Olay ağırlıklı metinlerde olayın akışı, olayın geçtiği yer, zaman, olaydaki kişiler; düşünce ağırlıklı metinlerde ise ortaya atılan tezler ve bunların nasıl işlendiği gösterilmelidir.

13.Öğretmen her ders yılı başında öğrencilerine kazandıracığı yeni kelime ve deyimleri tahmini olarak bir liste hâline getirmeli; ders kitabını bu doğrultuda gözden geçirmeli; öğrencinin yaşını, bilgi ve gözlem düzeyini, içinde bulunduğu sosyo-kültürel çevreyi de göz önünde bulundurarak eğitim-öğretim sürecindeki çalışmalarını bunlara göre planlamalıdır.

14.Öğrencilere kazandırılacak kelimeler dil-düşünce seviyesine uygun ve hayat boyu kullanılacak kelimeler olmalıdır. Yeni kelime öğretiminde doğru yazım, doğru telaffuz ve kelimenin metin içindeki anlamının verilmesi aşamaları takip edilmelidir.

15.Dilbilgisi konuları işlenen metinlerden bağımsız cümleler içinde değil bu metinlerle bağlantılı olarak verilmelidir. Öğrenci derste karşılaştığı metinde hangi dilbilgisi kurallarının uygulandığını görmeli ve metni bu açıdan çözümlemelidir.

16.Öğrencilere yazılı anlatım etkinliğiyle ilgili ödevler verilirken çevre faktörü göz önünde bulundurulmalı, ödev konusu ile ilgili kaynak göstermeden ve öğrencilerin kaynakları nereden bulabileceklerini hesaba katmadan araştırma ödevleri verilmemelidir.

17.Yazmayı teşvik etmek için öğrenciler arasında sık sık şiir, öykü, fıkra ve sohbet gibi türlerde yarışmalar düzenlenmeli ve bu yarışmalar verilecek ödüllerle çekici hale getirilmelidir.

18.Yazılı anlatım etkinliğinde ölçme ve değerlendirme, imlâ kurallarının veya noktalama işaretlerinin ezbere sorulmasıyla değil bunların uygulamalarının yaptırılmasıyla yerine getirilmelidir. Ayrıca her öğrenci için ayrıntılı bir ölçme ve değerlendirme fişi düzenlenmeli ve dönem boyunca yapılan çalışmaların değerlendirilmesi bu fişlerdeki ölçütlere göre yapılmalıdır.

19.Türkçe dersinin yazılı anlatım da dahil olmak üzere diğer etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde öğretmenler araç gereç olarak en fazla ders kitabını kullanmaktadırlar. Bu nedenle ders kitabı hazırlayıcıları yeterli bilgiye ve iyi bir yazma becerisine sahip olmalıdır. Ayrıca ders kitabı hazırlanırken eğitim teknolojisinin olanakları ile öğrencilerin ilgi, istek ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır.

20.Ders kitabına alınacak metinler öğrencilerin bilgi, yaşantı ve anlama seviyelerine uygun; öğrenciyi araştırma ve yeni şeyler öğrenmeye teşvik edici; üzerinde öğrencinin bir şeyler konuşup yazabileceği ölçüde günlük hayatla bağlantılı olmalı, metinlerin seviyeleri sınıf ve yaş düzeylerine göre değişmelidir.

21.Türk dilinin öğrencilere sevdirmesi ve doğru bir şekilde öğretilmesi için ders kitabının yanı sıra tepegöz, bilgisayar ve televizyon gibi araçlardan yararlanılmalıdır.

22.Eğitim öğretimde diğer zümre öğretmenleri ile sıkı bir işbirliğine gidilmeli, öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini kazanmaları ile ana dili bilincine varmaları sadece Türkçe dersleriyle sınırlı tutulmamalıdır.

KAYNAKÇA

- Ağca, Hüseyin: Yazılı Anlatım, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Öğretmen Kitapları Serisi, Ankara, 1999
- Aksan, Doğan: Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 1998
- Binyazar, Adnan-Özdemir, Emin: Yazılı Anlatım Bilgileri, Milliyet Yayın AŞ. Yayınları, Yardımcı Kitaplar, İstanbul, 1980
- Calp, Mehrali: İlköğretim Okulları İkinci Kademe Dilbilgisi Öğretimi Üzerine Bir Araştırma, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Erzurum, 2001
- Demirel, Özcan: İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi, Öğretmen Kitapları Dizisi, MEB. İstanbul, 1999
- Deniz, Kemalettin: Yazılı Anlatım Becerileri Bakımından Köy ve Kent Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Durumu, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Bilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale 2000
- Ergin, Muharrem: Edebiyat ve Eğitim Fakültelerinin Türk Dili ve Edebiyatı Bölümleri İçin Türk Dilbilgisi, Bayrak Basım Yayım Tanıtım, İstanbul, 1993
- Erişen, Satı: Öteki Dersler ve Türkçe, Türk Dili, Aralık 1980, sayı 348
- Ersoy, Sergül: Türkçe Öğrenen Yabancıların Yazılı Anlatım Yanlışlarının Dilbilgisi Açısından Değerlendirilmesi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1997

Göğüş, Beşir: Orta Dereceli Okullarda Türkçe ve Yazın Eğitimi, Kadioğlu Matbaası, Ankara, 1978

Göker, Osman: Uygulamalı Türkçe Bilgileri, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Eğitim Dizisi, Ankara, 2001

Gökşen, Enver Naci: Kompozisyon İlkeleri ve Antolojisi, Murat Ders Yayınları, 1980

Görgü, Ali Turan: Avusturya İlkokulları 4. Sınıfta Eğitim Gören Türk Çocuklarının Türkçe Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili Edebiyatı Anabilim Dalı, Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Bilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1997

İlköğretim Okulları Temel Eğitim Türkçe Programı, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul, 2002

Kavcar, Cahit: Türk Dili, Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Fakültesi, Eğitim Ön Lisans Programı, Fasikül 1, Ünite 1-10

Kavcar Cahit, Oğuzkan Ferhan, Sever Sedat: Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi, Engin Yayınları, Ankara, 1999

Kayman, Fatma: Otaokullarda Türkçe Öğretiminde En Çok Kullanılan Öğretim Metotları ve Bu Metotların Uygulanmasında Karşılaşılan Problemler (Ankara İlinde Bir İnceleme), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1997

Küçükahmet, Leyla: Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Nobel Yayınları, Ankara, 2001

Öncü, Figen: Yazılı Anlatımda Videonun Ön Çalışma Olarak Kullanılması, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir, 1999

Öz, M. Feyzi: Uygulamalı Türkçe Öğretimi, Anı Yayıncılık, Ankara, 2001

Özbay, Murat: Ankara Merkez Ortaokullarındaki Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Bilim Dalı, Doktora Tezi, Ankara, 1995

Özdemir, Emin: Yazılı ve Sözlü Anlatım Sanatı, Kompozisyon, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1992

Özön, Mustafa Nihat: Yazmak Sanatı ve Kompozisyona Giriş, Yükselen Matbaası, İstanbul, 1960

Par, Arif Hikmet: Planlı Yazma Sanatı, Kompozisyon, Serhat Yayınları, İstanbul, 1997

Sarıca, Salih: Güzel Konuşma ve Yazma, Kompozisyon, Fil Yayınevi, Basım Yayın San. Ve Tic. A.Ş. İstanbul, 2000

Sever, Sedat: Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme, Anı Yayıncılık, Ankara, 1997

Şimşek, Özgür: İlköğretim 4.-5. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin İncelenmesi ve Bilgisayar Destekli Yazılı Anlatım, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Programı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2000

Tekin, Halil: Okuduğunu Anlama Gücü İle Yazılı Anlatım Becerisini Geliştirme Yönünden Okullarımızdaki Türkçe Öğretimi, Gül Yayınevi, Ankara, 1980

Temur, Turan: İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Düzeyleri İle Okul Başarıları Arasındaki İlişki, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2001

Türk Dil Kurumu: Türkçe Sözlük, Ankara, 1998

Uygun, Selçuk: Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Kurumları Türkçe Eğitim Programının Değerlendirilmesi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1996

Ünalın, Şükrü: Türkçe Öğretimi, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2001

Zülfikar, Hamza: Yükseköğretimde Türkçe Yazım ve Anlatım, Bizim Büro, Ankara, 1985

EK 1

7. Sınıf Türkçe Dersi Yazılı Anlatım Etkinliğinde Öğretmenlerin Yaptıkları Uygulamaların Değerlendirilmesi Anketi

1.Yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde yaptığınız çalışmaları da göz önünde bulundurarak düşündüğünüzde bu etkinliği nasıl tanımlarsınız?

- () Öğrencilerin gözlemlediklerini, okuduklarını, düşündüklerini açık, anlaşılır bir ifade tarzıyla yazıya aktarmalarıdır.
- () Öğrencilerin plan yapma alışkanlığı kazanarak bir konu hakkındaki bilgilerinden nerede, nasıl, ne kadar yararlanabileceklerini öğrenmeleri etkinliğidir.
- () Öğrencilerin temel dilbilgisi kurallarını, noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını yazı içinde doğru bir şekilde uygulamayı öğrenmeleridir.
- () Diğer

2.Yazılı anlatım etkinliğini en çok hangi amaçla yapıyorsunuz?

- () Öğrenciye gördüğünü, okuduğunu, düşündüğünü yazıyla doğru bir şekilde ifade etme becerisi kazandırmak.
- () Öğrenciye dilbilgisinin temel kurallarını yazı içinde sezdirebilmek.
- () Yazı içindeki planı kavratarak bütün hayatta planlı olmaya yöneltebilmek.
- () Öğrencinin yaratma gücünü geliştirebilmek.
- () Diğer

3.Yazılı anlatım etkinliğinin amacına ulaşması için hangisini daha sık yapıyorsunuz?

- () Yazma çalışmalarını ayrı bir ayrı bir ders saatinde yürütüyorum.
- () Öğrencilere belli aralıklarla yazma ödevi veriyor, yazılan her yazıyı değerlendiriyor ve bu değerlendirmeden öğrenciyi haberdar ediyorum.
- () Standart bir yazılı anlatım değerlendirme ölçeği kullanarak yazıların bu ölçeğe uygun bir şekilde yazılmasını sağlıyorum.
- () Belli aralıklarla öğrencileri yazılı anlatım bilgisiyle ilgili çoktan seçmeli testlerden geçiriyorum.
- () Diğer

4.Yazılı anlatım etkinliğinin 7.sınıf Türkçe programındaki yeri hakkında ne düşünüyorsunuz?

- Programın genel ve özel amaçlar bölümünde yeteri nitelik ve genişlikte açıklamalar yapılmıştır.
- Yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde yapılabilecek çalışmalar ve uygulanabilecek yöntemler hakkında daha çok bilgi verilmelidir.
- Davranışların belirlenmesinde olduğu gibi yazılı anlatımla ilgili özel amaçlar da her sınıf düzeyinde ayrı ayrı belirlenmelidir.
- Anlatımın programda sözlü ve yazılı olarak ayrılmasını doğru bulmuyorum.
- Diğer

5.Türkçe dersi yazılı anlatımda diğer derslerden yararlanıyor musunuz?

- Evet Hayır

6.Türkçe dersi yazılı anlatımda diğer derslerden nasıl yararlanıyorsunuz?

- Diğer ders öğretmenlerinden öğrencilerin sınavlarında ve yazdıkları yazılarda yazılı anlatım bilgilerine uymayan yerlerde öğrenciyi uyardıklarını istiyorum.
- Sınıfta işlediğim konuya uygunluk sağladığı zamanlarda diğer derslerle ilgili ödevler veriyorum. (Örneğin Ateşten Gömlek romanını işlediğimde “Kurtuluş savaşında Anadolu’nun durumunu araştırarak yazın gibi).
- Düzenli zaman aralıklarıyla diğer derslerle ilgili öğrenmiş oldukları konuları yazılı rapor haline getirmelerini istiyorum.
- Diğer

7.Öğrencilerinize yazma konuları verirken öğrencilerinizin özellikleri bakımından en çok neye dikkat ediyorsunuz?

- Öğrencilerimin ilgi duydukları alanları göz önünde bulunduruyorum.
- Verdiğim konu üzerinde bilgi, düşünce ve yaşantılarının ne kadar olduğuna dikkat ediyorum.
- Spor, müzik, sanat, kitap...gibi genel konular yerine haftanın maçı, en çok sevdiğiniz müzik parçası şeklinde sınırlandırılmış konular veriyorum.
- Herkesin takip etmesi gereken güncel konular veriyorum.
- Diğer

8.Yazılması için verdiğiniz konuların ana maddelerini en çok hangisi oluşturuyor?

- Yaşlarına ve anlama güçlerine uygun atasözleri açıklıyorum.
- Kitap, sanat, bilim, eğitim...gibi konular hakkında özdeyiş açıklıyorum.
- Derste geçen konuşma konularını yazılı hale getirmelerini istiyorum.
- Bütün bunlarla ilgili birkaç konu veriyor istediklerini yazmalarını istiyorum.
- Diğer

9.Öğrencileri yazmaya karşı isteklendirmek için en çok hangi yolu kullanıyorsunuz?

- Öğrencilere, kendilerine ait fikirlerin önemli olduğunu, bu fikirlerden faydalanmak istediğimi söylüyorum.
- Sınıf tarafından en güzel olarak seçilecek ilk üç beş yazıyı panoya asacağımı söylüyorum.
- Düzenli ve sürekli yazmanın bu yeteneği geliştireceğini söylüyorum.
- Dünyaca ünlü yazarların yaşamlarından örnekler veriyorum.
- Diğer

10.Yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde ders kitaplarındaki yazma konularını kullanma hakkında ne düşünüyorsunuz?

- Öğrencilerimin düzeylerinin üstünde olduğunu düşünüyorum.
- Her parçanın sonundaki yazma konusunu öğrencilerime ödev olarak veriyorum.
- Ders kitaplarındaki yazma konularını öğrencilerimin seviyesine göre uyarlayabileceğime inanıyorum.
- Bu konuları kullanmada öğrencilerimin isteklerini dikkate alıyorum.
- Diğer

11.Kitaplardaki serbest okuma parçalarından yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde nasıl yararlanıyorsunuz?

- Bu parçaları okutup özetini yazdırıyorum.
- Parçaya yönelik sorular hazırlatıyor, bunlara cevaplar yazdırıyorum.
- Parçanın ana düşüncesini, ana duygusunu bulduruyor, bu düşünceyle, duyguyla ilgili kompozisyon yazdırıyorum.
- Bu parçalardan yararlanmıyorum.
- Diğer

12.Öğrencilerinize yazmak için verdiğiniz konu üzerinde planla ilgili olarak en sık yaptığınız uygulama hangisidir?

- Konuyu verdikten sonra planı öğrencinin yapmasını istiyorum.
- Plan konusunda düzenli değilim. Öğrencilere zor gelen konularda plan veriyor, daha kolay konularda planı öğrenciden istiyorum.
- Verdiğim konu ile ilgili birkaç cümlecik açıklamalarla yetiniyorum.
- Sadece konuya nasıl bir giriş yapılacağını söylüyorum.
- Diğer

13.Sizce yazılı anlatımda plan yapmanın en önemli yararı nedir?

- Yazıyı gereksiz sözlerden kurtararak konu dışına çıkılmasını önler.
- Yazının kolay anlaşılmasını sağlar.
- Düşünce, duygu ve hayallerin birbirine bağlantılı şekilde anlatılmasını sağlar.
- Kişiyi zaman kaybından kurtarır.
- Diğer

14.Öğrencilere yazılı anlatım ödevleri veriyor musunuz?

- Evet
- Hayır

15.Öğrencilerinize yazılı anlatım ödevi vermekteki amacınız nedir?

- Öğrenciyi yazılı anlatım çalışmalarıyla sürekli iç içe bulundurmak.
 Öğrencilere sürekli ve düzenli olarak yazma alışkanlığı kazandırma.
 Öğrenciyi bir sonraki yazılı anlatım çalışmasına hazırlamak.
 Öğrencinin sınıf dışında da yazma alışkanlığı kazanmasını sağlamak.
 Diğer

16.Öğrencilerinize hangi sıklıkta yazma ödevi veriyorsunuz?

- Haftada bir yazılı anlatım ödevi veriyorum.
 İki haftada bir yazılı anlatım ödevi veriyorum.
 İki haftadan daha fazla bir zamanda bir yazılı anlatım ödevi veriyorum.
 Dönemde bir defa araştırma, bilgi toplama ve yazılı rapor haline getirmeyi gerektirecek ödevler veriyorum.
 Diğer

17.Öğrencilerinizin duygu ve düşüncelerini kendi üsluplarına göre yazım kurallarına dikkat ederek yazmalarına serbest yazma denir. Serbest yazma diğer bir deyişle yaratıcı yazma konusunda en sık yaptığımız çalışma nedir?

- Bir hikaye, masal vb. örnekleri anlatırken yarım bırakıyor ve bunları tamamlamalarını istiyorum.
 Öğrencileri anlattığım bir konuda ikilemde bırakarak siz olsaydınız ne yapardınız? sorusu yönünde olayın devamını getirmelerini istiyorum.
 En son hatırladıkları ve kendilerini çok fazla etkileyen bir rüyalarını anlatmalarını istiyorum.
 Fikirlerinin ifade edebilecekleri resimler getirerek bunlar üzerinde yazı yazmalarını istiyorum.
 Diğer

18.Öğrencilerinize yazılı etkinlikle ilgili sürekli olarak yaptırdığınız bir uygulama var mı?

- Evet Hayır

19.Yazılı etkinlikle ilgili sürekli olarak yaptırdığınız bir uygulama varsa en sık yaptırdığınız hangisidir?

- Öğrencilerime sürekli olarak günlük tutturuyorum.
- Seçme şiirler defteri tutma alışkanlığı kazandırmaya çalışıyorum.
- Düzenli olarak kitap okutuyor ve bunların özetlerini yazdırıyorum.
- İzledikleri film, belgesel vb. nitelikteki yayınların özetlerini yazılı olarak istiyorum.
- Diğer

20.Yazılı anlatım etkinliği ile çocukların kelime dağarcığını nasıl geliştiriyorsunuz?

- Kelimeleri yazdırıp birer cümle içinde kullanmalarını sağlıyorum.
- Kelimelerin eş ve karşıt anlamlılarını bulduruyor, bunların hepsini içeren cümle ve paragraflar yazdırıyorum.
- Kelimelerin parçaya kattığı anlamı bulduruyor, bu anlamla ilgili cümleler yazdırıyorum.
- Yeni kazandırılan kelimelerle ilgili birer paragraf yazdırıyorum.
- Diğer

21.Öğrencilerinizin kurallara uygun ve anlaşılır cümle kurma yeteneklerini geliştirmek için en çok hangisini yapıyorsunuz?

- Öğrencilere örnek metin getirerek cümle yapılarını çözümlüyorum.
- Kısa cümleleri genişletme çalışmaları yaptırıyorum.
- Karışık halde verilen kelimelerden düzgün cümleler yapmalarını sağlıyorum.
- Tahtaya yazdığım cümlelere anlamca yakın cümleler yazmalarını istiyorum.
- Diğer

22.Paragraf konusunda (paragrafin uzunluğu, kısalığı, anlaşılrlığı...) en sık yaptığınız çalışma hangisidir?

- Paragraflarda yer alan esas cümleyi ve onu destekleyen düşünceleri bulmalarını istiyorum.
- Paragraf yapılmamış yazıları paragraflara bölmelerini istiyorum.
- Bir paragrafta düşüncenin akışını bozan cümleleri bulmalarını istiyorum.
- Yazıların giriş, gelişme, sonuç paragraflarını inceletiyorum.
- Düzensiz durumdaki cümlelerden paragraf oluşturmalarını istiyorum.
- Diğer

23.Okuma etkinliğinden yazılı anlatım çalışmalarında en sık nasıl yararlandığınızı söyleyebilirsiniz?

- Düzenli aralıklarla kitap okutarak özetlerini yazdırıyorum.
- Sürekli ve düzenli olarak makale, deneme vb. türlerde yazılar okutarak bunların ana düşüncelerini birer paragraf halinde yazmalarını istiyorum.
- Dönem içinde belli sayıda kitap tahlil etmelerini ve bunları yazılı olarak birbirleriyle karşılaştırmalarını istiyorum.
- Sınıfa getirdiğim yazıları ben okurken not aldırıyor, bu notları cümle ve paragraflara dönüştürmelerini sağlıyorum.
- Diğer

24.Yazılı anlatım çalışmalarında dinlemeyi nasıl kullanıyorsunuz?

- Dinlemiş oldukları bir masal veya hikayeyi yazılı olarak özetlemelerini istiyorum.
- Dinledikleri ve beğendikleri bir müzik parçası, bir şiir üzerine yazı yazmalarını istiyorum.
- Dinledikleri radyo veya televizyon haberlerinden özetler yazmalarını istiyorum.
- Dinledikleri dersi yazılı olarak eleştirmelerini istiyorum.
- Diğer

25.Öğrencilerinize yazmaya başlamadan önce yazacakları yazının türüne yakın metinleri okutuyor musunuz? (Anı yazacaklarsa anı yazısı, gezilerini anlatacaklarsa gezi yazısı, araştırmalarını anlatacaklarsa araştırma yazısı gibi...)

- Hiç
- Çok az
- Bazen
- Genellikle
- Her zaman

26.Öğrencilerinizde zaman zaman görülebilecek olan yazmaya karşı isteksizliği genel olarak neye bağlıyorsunuz?

- Verilen konu hakkında gözlem ve bilgi bakımından eksik olmalarına.
- Konunun ilgi alanlarına girmemesine.
- Konuya nasıl bir giriş yapacaklarını bilememelerine.
- Yazma konusunu gerektiğinden daha kolay bulmalarına.
- Yazma konusunu gerektiğinden daha zor bulmalarına.
- Diğer

27.Öğrencilerinizin cümle yapıları hakkında genel olarak aşağıdakilerden hangisini söyleyebilirsiniz?

- Ne anlattığı açıkça anlaşılan basit cümleler.
- Ne anlattığı açıkça anlaşılmayan basit cümleler.
- Ne anlattığı açıkça anlaşılan bileşik cümleler.
- Ne anlattığı açıkça anlaşılmayan bileşik cümleler.
- Diğer

28.Öğrencilerinizin yazılı anlatımda kullandıkları kelimeler için genellikle aşağıdakilerden hangisini söyleyebilirsiniz?

- Genelde somut anlamlı kelimeler kullanıyorlar.
- Somut anlamlı kelime kadar soyut anlamlı kelimeleri de kullanıyorlar.
- Kelimelerin gerçek anlamlarının dışına çıkmıyorlar.
- Mecaz anlamlı kelimeleri de çok sayıda kullanıyorlar.
- Diğer

29.Öğrencileriniz yazma çalışmalarında en çok hangisinden faydalanmaktadırlar?

- Gözlem ve yaşantıları sonucunda elde ettikleri deneyimler.
- O güne dek yapmış oldukları okumalar.
- Hayal güçleri.
- Kaynak kişiler.
- Diğer

30.Öğrencilerinizin yazma çalışmalarında anlatım biçimlerinden en çok hangisini kullandıklarını söyleyebilirsiniz?

- Betimleme
- Açıklama
- Öyküleme
- Tartışma

31.Öğrencileriniz yazılı anlatımda düşünceyi geliştirme yollarından en çok hangisini kullanmaktadırlar?

- Tanımlama
- Karşılaştırma
- Örnekleme
- Yargılama
- Tanık gösterme
- Örnekleme-karşılaştırma
- Örnekleme-tanık gösterme
- Diğer

32.Öğrencileriniz yazılı anlatım çalışmalarında en çok hangi hataları yapmaktadırlar?

- Kelimleri doğru yerde ve anlamına uygun olarak kullanma.
- Açık, sade, anlaşılır cümle yapısı oluşturma.
- Paragraf yapma ve paragraflar arasında anlam birliği oluşturma.
- Konuyu anlama ve gereken ölçüde sınırlandırarak konu dışına çıkmama.
- Yazım kurallarını uygulama.
- Noktalama işaretlerini yerinde kullanma.
- Diğer

33.Öğrencilerinizin giriş paragrafları hakkında aşağıdakilerden hangisini söyleyebilirsiniz?

- Doğrudan doğruya konuya giriş yapıyorlar.
- Konuda üzerinde duracakları fikirleri kısaca açıklıyorlar.
- Girişte konuyla ilgili fikra,anı vb. ile hazırlık yapıyorlar.
- Diğer

34.Öğrencilerinizin, yazılarında genellikle içeriğe uygun atasözü ve deyimler kullandıklarını söyleyebilir misiniz?

- Hiç
- Çok az
- Bazen
- Genellikle
- Her zaman

35.Öğrencilerinizin, verdiğiniz konularla ilgili ana düşünceleri belirgin olarak ortaya koyabildiklerini söyleyebilir misiniz?

- Hiç
- Çok az
- Bazen
- Genellikle
- Her zaman

36.Öğrencilerinizin yazılarındaki sonuç paragrafları genel olarak yazının bittiği izlenimini veriyor mu?

- Hiç
- Çok az
- Bazen
- Genellikle
- Her zaman

37.Öğrencilerinizin yazılı anlatım notlarını nasıl veriyorsunuz?

- Diğer yazılılardan ayrı olarak yaptığım kompozisyon sınavlarıyla
- Yazılılarla birlikte yazdırdığım kompozisyon sınavlarını değerlendirerek.
- Öğrencilerin yıl içinde yazılı anlatımda gösterdikleri gelişmeleri değerlendirerek.
- Yazılı anlatıma yönelik kullandığım gözlem fişiyle.
- Diğer

38.Öğrencilerinizin yazılı anlatım çalışmalarını düzeltirken nasıl bir yol takip ediyorsunuz?

- Yazılardaki yanlışların altını çizerek öğrencilere dağıtıyorum.
- Öğrenci ile yüz yüze gelerek yanlışları belirtiyor, doğru şekillerini gösteriyorum.
- Kâğıt değiştirmelerini sağlayarak öğrencilerin birbirlerinin kâğıtlarını düzeltmelerini istiyorum.
- Standart bir yazılı anlatım değerlendirme ölçeği kullanarak yazıların buna göre değerlendirilmesini istiyorum.
- Diğer

39.Yazılı anlatım çalışmalarını düzeltirken dış yapıda en çok neye dikkat ediyorsunuz?

- Kâğıt üzerinde sağ, sol, alt ve üst bölümlerden bırakılması gereken boşluklara.
- Paragraf başlarının biraz içeriden başlatılması gerektiğine.
- Paragraf başlarının aynı hizada olması gerektiğine.
- Doğru ve okunaklı bir yazıyla yazılması gerektiğine.
- Diğer

40.Yazılı anlatım çalışmalarını değerlendirirken içerik açısından en fazla neye dikkat ediyorsunuz?

- Konuyu anlamış olmalarına.
- Konuyu yeteri kadar sınırlayabilmelerine.
- Ana fikrin ve yardımcı fikirlerin açıkça belirlenmiş olmasına.
- Düşüncelerin akla uygun bir sıraya konulmuş olmasına.
- Konuya uygun kısa,ilginç bir başlık bulmuş olmalarına.
- Diğer

41.Yazılı anlatım çalışmalarını değerlendirirken anlatımla ilgili olarak en çok neye dikkat ediyorsunuz?

- Konunun içinde kalınması,konunun dışına çıkılmamasına.
- Cümlelerin açık,anlaşılır bir nitelik taşımasına.
- Giriş paragraflarının okuyucunun ilgisini çekebilecek nitelikte olmasına.
- Noktalama işaretlerinin yerinde kullanılmış olmasına.
- Diğer

42.Kompozisyon ödevlerini düzeltmede belirli işaretler kullanılabilir.

AD: Açık değil

C: krk: Cümle karışık gibi.

Siz de yazılı kompozisyonlarda bu ve bunlara benzer işaretler kullanıyor musunuz?

- Hiç
- Çok az
- Bazen
- Genellikle
- Her zaman

43.Yazılı anlatım çalışmalarında tepegöz, televizyon, video gibi eğitim teknolojilerinden yararlanıyor musunuz?

- Hiç
- Çok az
- Bazen
- Genellikle
- Her zaman

EK 2

İlköğretim Okulları Yedinci Sınıf Türkçe Eğitim Programı

İlköğretim okullarında Türkçe öğretiminin amacı, Milli Eğitimin genel amaçlarına ve ilkelerine uygun olarak;

a)Öğrencilere görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını tam ve doğru olarak anlama gücü kazandırmak,

b)Onlara görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını, incelediklerini ve düşündüklerini, tasarladıklarını söz ya da yazı ile doğru ve amaca uygun olarak anlatma beceri ve alışkanlığını kazandırmak,

c)Öğrencilere Türk dilini sevdirmek, kurallarını sezdirmek, onları Türkçe'yi gelişim süreci içinde bilinçle, özenle ve güvenle kullanmaya yöneltmek.

d)Onlara dinleme, okuma alışkanlık ve zevkini kazandırmak; estetik duygularının gelişmesinde yardımcı olmak,

e)Türlü etkinliklerle öğrencilerin kelime dağarcığını zenginleştirmek;

f)Onların ulusal duygusunu ve ulusal coşkusunu güçlendirmede kendi payına düşeni yapmak,

g)Sözlü ve yazılı Türk ve dünya kültür ürünleri yoluyla, Türk kültürünü tanıma ve kazanmalarında, Türk yurdunu ve ulusunu, doğayı, hayatı sevmelerinde yardımcı olmak,

h)Onlara bilimsel, eleştirci, doğru, yapıcı ve yaratıcı düşünme yollarını kazandırmada Türkçe dersinin payına düşeni gerçekleştirmektir.

Anlama

Özel Amaçlar

1.Öğrencilerin edindikleri dinleme, izleme alışkanlık ve becerisini, düzeylerine uygun duygu ve düşünce ürünlerini, konuşmaları, güncel yayınları anlayabilecek, eleştirebilecek ve onlardan yararlanabilecek ölçüde geliştirmek,

2.Sesli ve sessiz okuma hızını arttırmak ve tekniğini kusursuz duruma getirmek;

3.Kelime dağarcığını Türk Dil inkılabı ve çağdaş gelişimi doğrultusunda zenginleştirmek,

4.Öğrencilere dipnot, dizin, sözlük, ansiklopedi, her türlü başvurma ve kaynak eserlerden yararlanma yeteneğini kazandırıp geliştirmek,

5.Kitap sevgisini geliştirerek boş zamanları kitap okuyarak değerlendirme alışkanlığını kazandırmak,

6.Dinleme, izleme, okuma, anlama ile ilgili becerilerini, kaynaklara başvurarak içinde yaşadığı yurdu, toplumu, dünyayı daha iyi tanımasını, sevmeleri için kullanabilme yöntemini kazanmaktır.

Öğrencilerin kazanacakları davranışlar

Dinleme ve İzleme Tekniği Bakımından

1.30-35 dakikalık bir konuşmayı, konferansı vb. dinleyebilmek,

2.Radyoda, televizyonda düzeyine uygun yayınları dinleyip, izleyebilmek,

3.Bir tartışmayı, açık oturumu dinleyebilmek,

4.Düzeyine uygun bir filmi, oyunu, müsamerayı izleyebilmek,

Okuma Tekniği Bakımından

1.Ortalama 200-300 kelimelik bir fikir yazısını ya da 400-500 kelimelik hikaye etme yazısını anlamlı olarak (duraklama, vurgu ve tonlamalara dikkat ederek) okuyabilmek,

2.Sessiz okuma hızını ve tekniğini geliştirebilmek,

3.Kitaplardaki içindekiler, önsöz, sunuş, dipnot, dizin ve sözlüklerden yararlanabilmek,

4.Yazım Kılavuzu'ndan, sözlüklerden, ansiklopedilerden ve kaynak kitaplardan yararlanabilmek,

5.Okuduklarından notlar alabilmek,

6.Günlük gazeteleri ve haftalık ya da aylık dergileri izleme alışkanlığı kazanabilmek,

7.Düzeyine uygun yararlı kitapları seçebilmek, kitaplardan yararlanabilmek.

Anlama Tekniği Bakımından

1.Dinlediği, izlediği bir konuşmanın, izlediği bir oyunun, filmin, okuduğu bir yazının ana fikrini ve yardımcı fikirlerini kavrayabilmek,

- 2.İzlenen bir filmin, oyunun, okunan bir yazının olaylarının sırasını, sebep sonuç ilişkisini, başlıca kişilerini, kişilerinin belirgin niteliklerini kavrayabilmek,
- 3.Bir yazıdaki kelimelerin, kelime gruplarının, benzetmelerin, atasözlerinin anlamlarını çözümleyebilmek,
- 4.Bir olayın, fikir yazısının ve şiirin kendilerine özgü planını çıkarabilmek,
- 5.Bir manzumenin biçimiyle ilgili özelliklerini açıklayabilmek.
- 6.Paragraflardaki düşünceleri ayrı ayrı açıklayabilmek,
- 7.Bir metindeki kişileri, olayları, olayların geçtiği yerleri birbirleriyle karşılaştırabilmek, ortak ve ayrı yönlerini bulabilmek,
- 8.Bir metinde beğendiği ve beğenmediği yerleri ve yönleri belirtebilmek,
- 9.Gazete ve dergilerdeki düzeye uygun haber, ilan, fıkra, makale, karikatür vb. anlayabilmek,
- 10.Özel mektup ve iş mektuplarını, bildirimleri, duyuruları vb. anlayabilmek,
- 11.Hoşlandığı şiir ve düz yazıları ezberleyebilmek,
- 12.Günlük hayatta karşılaştığı bilimsel ve teknik konulu bir yazıyı anlayabilmek,
- 13.Düzeyine uygun anlama etkinliğini gerçekleştirirken kelime dağarcığını Türk dil inkılabı doğrultusunda geliştirebilmek,

Anlatım

Özel amaçlar

- 1.Herhangi bir konu üzerinde bir topluluk karşısında tekrarlara düşmeden ve yanlışlık yapmadan 5-10 dakika konuşabilme,
- 2.Gereğine uygun olarak bir tartışmaya katılabilmek, bir toplantıyı yönetebilme,
- 3.Konunun gereğine göre türlü yapıdaki cümleleri doğru olarak kullanabilme,
- 4.Yazım ve söz dizimi yanlış yapmadan yazabilme, noktalama işaretlerini yerli yerinde kullanabilme,
- 5.Konuşmalarını ve yazılarını uygun plana göre geliştirebilme,
- 6.Türkçe derslerindeki her türlü etkinliklere katılabilmek, varılan sonuçları anlatabilmek, açıklayabilme,
- 7.Gördükleri, bildikleri bir yeri, bir olayı, bir canlıyı, bir kimseyi vb. anlatabilmek, tanıtabilmek, bunlar hakkında duygu ve düşüncelerini açıklayabilme.

8.Okunan bir kitap, dinlenen bir müzik parçası, gezilen bir sergi, izlenen bir film, bir oyun, bir maç vb. üzerine açıklamalarda, eleştirmelerde bulunabilme; yargıya varabilme,

9.Türlü konularda tasarladıklarını ve düşündüklerini anlatabilme (ileriki öğrenimi ya da hayatı, yurt ve dünya sorunlarıyla ilgili)

10.Toplantı programlarını düzenleyebilme, kararlarını yazabilme, bu konularda bildiriler, duyurular hazırlayabilme, sonuçları rapora bağlayabilme,

11.Kelime grupları, atasözü, özdeyiş, deyim vb. açıklayabilme,

12.Çeşitli derslerle ilgili açıklama ve raporları saptayabilme, özet çıkarabilme, not alabilme, . . .

13.Günlük hayatta geçerli yazışmaları yapabilme,

14.Sözlü ve yazılı sanat etkinliklerine katılabılme, varsa bu alanlardaki yeteneklerini geliştirebilme,

15.Her zaman, her türlü kalemle okunaklı, işlek, güzel ve düzenli bir el yazısıyla yazabilme beceri ve alışkanlığını kazandırabilmektir.

Öğrencilerin kazanacakları davranışlar

Sözlü Olarak

1.Doğru ve düzgün konuşabilmek,

2.Türkçe derslerindeki her türlü etkinliğe katılmak, varılan sonuçları anlatabilmek, açıklayabilmek,

3.Herhangi bir konu üzerinde tekrarlara düşmeden ortalama 5 dakikalık bir konuşma yapabilmek,

4.Konuşmalarını uygun bir plana göre geliştirebilmek,

5.Yakın bir çevreyi, görülen, bilinen bir köy, kasaba, kent vb. anlatabilmek.

6.Bayram, tören, şölen, şenlik gibi hareketli bir olayı, yeri ve orada görülenleri anlatabilmek,

7.Bilinen bir kimseyi, örnek bir kişiyi, tanıtılabilmek, fiziksel ve karakter portrelerini çizebilmek; bir ağacı, bir hayvanı, bir yapıyı vb. tanıtılabilmek, anlatabilmek,

8.Gördüğü, yaşadığı olaylar üzerine duygu ve düşüncelerini anlatmak,

9.Bir gezide görülenleri ve edindiği izlenimleri anlatabilmek,

10.Gereğine uygun olarak (konunun dışına çıkmadan, karşındakilerin düşüncelerine saygı göstererek, söz hakkı tanıyarak) herhangi bir tartışmaya katılmak,

11.Sınıf topluluğu karşısında bir açış, teşekkür, özür dileme, kapanış konuşması yapabilmek,

12.Kelime, kelime grupları, atasözü, özdeyiş, deyim ve benzetmeleri açıklayabilmek,

13.Değişik konularda topladığı bilgileri, bir kitap okurken aldığı notları sıralayıp, düzenleyebilmek, (bunlara bakarak ya da bakmayarak; ama okumadan) bir topluluğa karşı konuşabilmek,

14.Şiir seçme alışkanlığını edinebilmek, şiir canlandırabilmek için söz korosuna katılabilmek,

15.Oyunlaştırarak canlandırma çalışmalarında konuşma biçimine sokulmuş bir yazıyı abartmadan, rol yapmaya sapsmadan, sesleri doğru çıkarıp vurgularına özen göstererek okuyabilmek,

16.Yeteneği varsa, güzel konuşmak ve güzel şiir okumak gibi sözlü sanat etkinliklerinde bu yeteneğini geliştirmek,

Yazılı olarak

1.Yazım yanlış yapmadan yazabilmek, noktalama işaretlerini doğru ve eksiksiz kullanabilmek,

2.Türkçe derslerindeki her türlü etkinliklerde varılan sonuçları saptayabilmek,

3.Yerine göre türlü yapıdaki cümleleri doğru olarak kullanabilmek,

4.Yerine göre 5-6 cümlelik paragraflar kurabilmek, yazılarını uygun bir plana göre geliştirebilmek,

5.Yakın çevreyi, görülen, bilinen bir köy, kasaba, kenti vb. anlatabilmek,

6.Bayram, tören, şölen gibi hareketli bir olayı, yeri ve orada görülenleri 4-5 paragrafla anlatabilmek,

7.Özel mektuplar, iş mektupları, zarf üstü yazabilmek,

8.Dilekçe, telgraf, alındı, senet yazabilmek; bir karar, bir olay üzerine rapor düzenleyebilmek,

9.Bilinen bir kimsenin, örnek bir kişinin fiziksel ve karakter portrelerini çizebilmek; bir ağacı, bir hayvanı, bir yapıyı vb. tanıtabilmek, anlatabilmek,

- 10.Gördüğü, yaşadığı olaylar üzerine duygu ve düşüncelerini belirtebilmek,
- 11.Bir geziye görülenleri ve edindiği izlenimleri anlatabilmek,
- 12.Kelime, kelime grupları, atasözü, özdeyiş, deyim ve benzetmeleri açıklayabilmek,
- 13.Türkçe'den başka derslerle ilgili de olsa yazım ve söz dizimi yanlış yapmadan noktalama işaretlerini doğru ve eksiksiz kullanarak gözlem, deney, açıklama ve sonuçları saptayabilmek, rapor düzenleyebilmek, özet çıkarabilmek, not alabilmek (bu etkinliklerle, ilgili dersin öğretmenleri de yükümlüdür),
- 14.Seçme şiir zevk ve alışkanlığını kazanabilmek,
- 15.Uygun bir parçayı kişilerin özelliklerine göre karşılıklı konuşmalara dönüştürebilmek,
- 16.Eğitsel kol çalışmalarını ile ilgili toplantıların programlarını düzenlemek, alınan kararları maddeler halinde yazabilmek; bu konularda bildirimler, duyurular hazırlamak; sonuçları bir rapora bağlayabilmek,
- 17.Yeteneği varsa, öykü, şiir yazma gibi sanat etkinliklerinde bu yeteneğini geliştirebilmek,
- 18.El yazısını her zaman, her türlü kalemle gereği gibi okunaklı, işlek, güzel ve düzenli yazma becerisini geliştirebilmek.

Dilbilgisi

Özel Amaçlar

- 1.Anlamlarına göre cümleleri, cümle içindeki kelimeleri doğru vurgulayabilme,
- 2.Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını kavrayabilme, deyimleri anlayabilme,
- 3.Kelimeleri gerçek, mecaz ve terim anlamlarında ve sesteş, anlamdaş, karşıt anlamlı kelimeleri anlatma etkinlikleri içinde doğal olarak kullanabilme,
- 4.Büyük ve küçük ses uyumlarını kavrayıp uygulayabilme,
- 5.Kelime türlerini cümle içindeki anlamlarına ve görevlerine göre tanıyabilme ve doğru olarak kullanabilme,
- 6.Kelimelerin yapısı ve dilimizin özelliği olan kelime türetme yollarını kavrayabilme;

- 7.Kelimeleri, takıları doğru anlayabilme, yazabilme,
- 8.Noktalama işaretlerini tam ve doğru olarak kullanabilme,
- 9.Fiil kiplerini, basit ve bileşik zamanlı biçimlerini, çatılarını, ek fiilleri, yardımcı fiilleri, birleşik fiilleri, fiilimsileri cümle içinde kavrama ve doğru kullanabilme,
- 10.Cümlelerde öğelerin sıralanışını, sıralanışa göre anlam değişikliğini kavrayabilme ve buna göre cümle kurabilme,
- 11.Cümle türlerini (anlamlarına, yapılarına, yüklemlerine ve öğelerinin sıralanışına göre) öğrenebilme,
- 12.Cümlelerin görevlerini kavrayabilme.

Öğrencilerin kazanacakları davranışlar

Yedinci sınıf

- 1.Cümle içindeki kelimeleri doğru vurgulayabilmek; sesteş kelimelerin anlamını vurgu yolu ile belirtmek, vurgu yoluyla cümlelerin türlü anlamlarını gösterebilmek,
- 2.Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını kavrayabilmek, kelimeleri bu anlamlarda kullanabilmek, ve küçük ses uyumunu tanıyıp kullanabilmek,
- 3.Sesteş, anlamdaş, karşıt anlamlı kelimeleri kullanabilmek,
- 4.Deyimleri anlayıp kullanabilmek,
- 5.Kelimeleri cümle içinde görevlerine göre kullanabilmek,
- 6.Cümle içinde zamiri tanıyabilmek, (kişi, işaret, belgisiz, soru zamirleri)
- 7.Zamir görevi gören ekleri tanıyabilmek, kullanabilmek,
- 8.Kelimeleri cümle içinde yapılarına göre değerlendirmek,
- 9.Fiil kiplerinden dilek kiplerini kavramak ve cümle içinde kullanabilmek,
- 10.Anlamlarına göre cümle türlerini kavrayabilmek,
- 11.Ek fiilleri, yüklemlerine göre cümle türlerini kavrayabilmek ve bu türde cümleler kurabilmek,
- 12.Yardımcı fiilleri kavrayabilmek ve cümle içinde doğru yazabilmek,
- 13.Etken, edilgen, geçişli, geçişsiz fiilleri kavrayabilmek,
- 14.Kurallı ve devrik cümleyi kavrayabilmek,
- 15.Noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanabilmek,
- 16.Türkçe sözlüğe ve yazım kılavuzuna başvurabilmek.

**T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DEKÜMANTASYON MERKEZİ**