

T.C.
KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

İŞ BİRLİKLİ ÖĞRENME YÖNTEMİNİN ORTAOKUL
ÖĞRENCİLERİNİN BİLGİLENDİRİCİ METİN YAZMA
BECERİLERİNE VE YAZMA TUTUMLARINA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
İlknur ERCAN

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Musa DEMİR

Temmuz-2019
KIRIKKALE

**T.C.
KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**İŞ BİRLİKLİ ÖĞRENME YÖNTEMİNİN ORTAOKUL
ÖĞRENCİLERİNİN BİLGİLENDİRİCİ METİN YAZMA
BECERİLERİNE VE YAZMA TUTUMLARINA ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
İlknur ERCAN**

**Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Musa DEMİR**

**Temmuz-2019
KIRIKKALE**

KABUL -ONAY

Dr. Öğr. Üyesi Musa DEMİR danışmanlığında İlknur ERCAN tarafından hazırlanan “**İş Birlikli Öğrenme Yönteminin Ortaokul Öğrencilerinin Bilgilendirici Metin Yazma Becerilerine ve Yazma Tutumlarına Etkisi**” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı’nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Kemalettin DENİZ (Başkan)

Doç. Dr. Deniz MELANLIOĞLU

Dr. Öğr. Üyesi Musa DEMİR

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2019

Prof. Dr. İsmail AYDOĞAN

Enstitü Müdürü

KİŞİSEL KABUL

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “İş Birlikli Öğrenme Yönteminin Ortaokul Öğrencilerinin Bilgilendirici Metin Yazma Becerilerine ve Yazma Tutumlarına Etkisi” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve faydalandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak faydalanılmış olduğunu beyan ederim.

... /07 / 2019

İlknur ERCAN



ÖN SÖZ

Teknolojik gelişmelerin hızla yaşandığı günümüzde iletişim kolaylaşırken insan ilişkileri de değişime uğramıştır. Bu değişim insanları bireyselliğe yöneltmiştir. Yardımlaşma ve paylaşma gibi değerler toplumun bel kemikleridir. Bu değerlerin yitirilmesi toplumun yıkılmasını hızlandırır. Okul hayatı insanı topluma hazırlar. Toplumda özünü sözünü bilen, araştıran sorgulayan bireyler yetişmesini sağlamak eğitimin temel amacıdır. Bu süreçte öğretmene önemli görevler düşmektedir. Öğretmenlerin aktif öğrenme yöntemlerini kullanması ve eğitim ortamlarını canlı tutması öğrencilerin kalıcı öğrenmelerini sağlar. Bu yöntemlerden biri de iş birliğine dayalı öğrenmedir. İş birliğine dayalı öğrenmenin amacı ise okul ortamında öğrencilere birlikte başarma ve öğrenme duygusunu tattırmaktır.

Bilgi ve etkileşim yaşadığımız çağın anahtar kelimeleridir. Türkçe dersi de öğrencilerin çevresiyle iyi iletişim kurabilen, bilgi sahibi kişiler olmalarını hedefler. Konuşma becerisini günlük hayatımızda yazmaya göre daha çok kullanırız. Öğrencilere yazma becerisini kazandırmada grupta yapılan yazma etkinlikleri birlikte başarma duygusunu katar. İş birlikli öğrenme yönteminin kendi içinde teknikleri bulunmaktadır. Öğrencilerin yazmayı sevmelerini sağlamada bu yöntem ve tekniklerin denenmesinin faydalı olacağı inancı bu çalışmanın ortaya çıkmasında etkili olmuştur. Araştırmada iş birlikli öğrenme yönteminin ortaokul öğrencilerinin yazma tutumları ve bilgilendirici metin yazma becerileri üzerindeki etkisinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Bu araştırmanın hazırlanmasında her zaman ilgi ve desteğini gördüğüm danışman hocam Dr. Öğretim Üyesi Musa DEMİR' e, her pes ettiğimde elimi tutan gönlü güzel hocam Doç. Dr. Deniz MELANLIOĞLU' na teşekkürü bir borç bilirim. Doç. Dr. Mehmet KATRANCI' ya, yüksek lisans ders döneminde mesleğime kattığı bilgiler adına Doç. Dr. Salim PİLAV'a teşekkürlerimi sunuyorum. Dualarıyla yol aldığım aileme, eşim Harun ERCAN' a, oğullarım Mir Ömer ve Mirza Tarık'a, arkadaşım Pınar ARICAN' a tüm destekleri için teşekkür ederim.

İlknur ERCAN

ÖZET

Ercan, İlknur, “İş Birlikli Öğrenme Yönteminin Ortaokul Öğrencilerinin Bilgilendirici Metin Yazma Becerilerine ve Yazma Tutumlarına Etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale,2019.

Bu çalışmanın amacı iş birlikli öğrenme yönteminin ortaokul öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerilerine ve yazma tutumlarına etkisini belirlemektir.

Araştırmada ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Kırıkkale Şehit Aydın Çopur İmam Hatip Ortaokulunda yapılmıştır. Araştırma bir deney ve bir kontrol grubunda bulunan toplam 48 kız öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışma ön test ve son test dışında toplam 8 hafta sürmüştür. Dersler deney grubunda iş birlikli öğrenme yöntemine dayalı öğretime göre işlenirken kontrol gruplarında ise planlı iş birlikli öğrenme yöntemi uygulanmamıştır. Deney grubundaki çalışmalar araştırmacı tarafından yapılırken kontrol grubundaki çalışmalar başka bir Türkçe öğretmeni tarafından yapılmıştır.

Araştırmanın sonucunda iş birlikli öğrenme yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen yazma etkinliklerinin, Türkçe Öğretim Programına uygun şekilde yapılan yazma etkinliklerine göre öğrencilerin bilgilendirici metin yazma becerilerini geliştirmede daha etkili olduğu ancak iş birlikli öğrenme yöntemiyle yapılan yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazma tutumları üzerinde etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe eğitimi, yazma becerisi, iş birlikli öğrenme, bilgilendirici metin.

ABSTRACT

Ercan, İlknur, The Effect of Collaborative Learning Method on Informative Text Writing Skills and Writing Attitudes of Secondary School Students, Master Thesis, Kırıkkale, 2019.

The aim of this study is to determine the effect of cooperative learning method on informative text writing skills and writing attitudes of secondary school students.

In the research, pre-test and post-test control group quasi-experimental design was used. The research was conducted in Kırıkkale Şehit Aydın Çopur Imam Hatip Secondary School in 2018-2019 academic year. The study was conducted on 48 female students in one experimental and one control group. The study lasted 8 weeks except pre-test and post-test. Lessons were taught according to cooperative learning method in the experimental group, and planned cooperative learning method was not applied in the control groups. While the studies in the experimental group were conducted by the researcher, the studies in the control group were conducted by another Turkish teacher.

As a result of the study, it was found that writing activities using cooperative learning method were more effective in developing informative text writing skills of students than writing activities in accordance with Turkish Curriculum, but writing activities made with collaborative learning method had no effect on students' writing attitudes.

Key Words: Turkish education, writing skills, cooperative learning, informative text.

Simgeler ve Kısaltmalar

G1	: Deney grubu
G2	: Kontrol grubu
OÖYYTÖ	: Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği
YADÖ	: Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği
O1 ve O2	: Deney ve kontrol gruplarına uygulanan ön testler
O3 ve O4	: Deney ve kontrol gruplarına uygulanan son testler
Akt.	: Aktaran
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
Vd	: Ve diğçerleri
Ed.	: Editör

Tablolar ve Şekiller

Şekil 1:	Yazma Becerisi Gelişmiş Öğrencinin Özellikleri.....	9
Tablo 3.1:	Araştırmada Kullanılan Deneysel Desenin Simgesel Görünümü.....	33
Tablo 3.2:	Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Yazma Tutumu Ön Test Puanlarına Yönelik t-Testi Sonuçları.....	34
Tablo 3.3:	Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Bilgilendirici Metin Yazma Becerisi Ön Test Puanlarına Yönelik t-Testi Sonuçları.....	35
Tablo 3.4:	Deney Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Kardeş Sayısına Yönelik Ki Kare Analizi Sonuçları.....	36
Tablo 3.5:	Deney Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Kitap Okuma Durumuna Yönelik Ki Kare Analizi Sonuçları.....	36
Tablo 3. 6:	Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Kitap Okuma Sıklığına Yönelik Ki Kare Analizi Sonuçları.....	37
Tablo 3. 7:	Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumuna Yönelik Ki Kare Analizi Sonuçları.....	38
Tablo 3.8:	Deney Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumuna Yönelik Ki Kare Analizi Sonuçları.....	38
Tablo 3.9:	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin OÖYYTÖ'den Aldıkları Ön Test ve Son Test Puanlarına Yönelik İç Tutarlık Katsayıları.....	40
Tablo 3.10:	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin YADÖ'den Aldıkları Ön Test ve Son Test Puanlarına Yönelik Güvenirlilik Analizleri.....	41
Tablo 3. 11:	Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Testte Ölçme Araçlarından Aldıkları Puanlara Yönelik Shapiro-Wilk Z Testi Sonuçları.....	44
Tablo 4.1:	Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Yazma Tutumu Son Test Puanlarına Yönelik t-Testi Sonuçları.....	46
Tablo 4.2:	Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Bilgilendirici Metin Yazma Becerisi Son Test Puanlarına Yönelik t-Testi Sonuçları.....	47

Tablo 4.3:	Deney Grubundaki Öğrencilerin Yazma Tutumu Ön Test-Son Test Puanlarına Yönelik t-Testi Sonuçları.....	48
Tablo 4. 4:	Deney Grubundaki Öğrencilerin Bilgilendirici Metin Yazma Becerisi Ön Test-Son Test Puanlarına Yönelik t-Testi Sonuçları.....	49
Tablo 4. 5:	Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Yazma Tutumu Ön Test-Son Test Puanlarına Yönelik t-Testi Sonuçları.....	50
Tablo 4.6:	Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Bilgilendirici Metin Yazma Becerisi Ön Test-Son Test Puanlarına Yönelik t-Testi Sonuçları.....	51



İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iii
Simgeler ve Kısaltmalar	iv
Tablolar ve Şekiller	v
İÇİNDEKİLER	vii
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Cümlesi	4
1.2. Alt problemler	4
1.3. Araştırmanın Amacı	5
1.4. Araştırmanın Önemi	5
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Varsayımlar	6
İKİNCİ BÖLÜM	7
KURAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Yazma Becerisi.....	7
2.2. Yazma Eğitimi.....	8
2.3. Bilgilendirici Metin Türü.....	11
2.4. Yazma Eğitiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler	12
2.4.1. Not Alma	12
2.4.2. Özet Çıkarma	13
2.4.3. Boşluk Doldurma	13
2.4.4. Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma	13
2.4.5. Serbest Yazma	13

2.4.6. Kontrollü Yazma.....	14
2.4.7. Güdümlü Yazma	14
2.4.8. Yaratıcı Yazma	14
2.4.9. Metin Tamamlama	15
2.4.10. Tahminde Bulunma.....	15
2.4.11. Bir Metni Kendi Kelimeleriyle Yeniden Oluşturma.....	15
2.4.12. Duyulardan Hareketle Yazma.....	15
2.4.13. Grup Olarak Yazma	15
2.4.14. Eleştirel Yazma	16
2.4.15. Bir Metinden Hareketle Yeni Bir Metin Yazma.....	16
2.5. İş Birliğine Dayalı ğrenme	17
2.5.1. İş Birliği İçin Gerekli Koşullar	19
2.5.1.1. Grup dl.....	19
2.5.1.2. Olumlu Bağlılık.....	20
2.5.1.3 Bireysel Değerlendirilebilirlik.....	20
2.5.1.4. Yüz Yüze (Destekleyici) Etkileşim	20
2.5.1.5. Sosyal Beceriler.....	20
2.5.1.6. Grup Sürecinin Değerlendirilmesi.....	20
2.5.1.7. Eşit Başarı Fırsatı.....	21
2.5.2. İş Birlikli ğrenme Teknikleri	21
2.5.2.1. Birlikte ğrenme	21
2.5.2.2. Ayrılıp Birleşme Tekniği (Jigsaw)	21
2.5.2.3. Takım-Oyun-Turnuva	22
2.5.2.4. Karşılıklı Sorgulama	22
2.5.2.5. Okuma-Yazma-Sunma Tekniği.....	22
2.5.2.6. Grup Araştırması	23

2.5.2.7. Öğrenci Takımları-Başarı Bölümleri.....	23
2.5.2.8. Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim.....	23
2.5.2.9. İş Birliğine Dayalı Birleştirilmiş Okuma ve Kompozisyon.....	23
2.6. İş Birliğine Dayalı Öğrenme ve Yazma.....	24
2.7. İlgili Araştırmalar	26
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	32
YÖNTEM.....	32
3.1. Araştırmanın Modeli.....	32
3.2. Çalışma Grubu.....	33
3.2.1. Yazma Tutumu Ön Test Sonuçları.....	34
3.2.2. Bilgilendirici Metin Yazma Becerisi Ön Test Sonuçları.....	35
3.2.3. Günlük Tutma Durumu	35
3.2.4. Kitap Okuma Durumu.....	36
3.2.5. Kitap Okuma Sıklığı	37
3.2.6. Anne Öğrenim Durumu.....	37
3.2.7. Baba Öğrenim Durumu	38
3.3. Veri Toplama Araçları.....	39
3.3.1. Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği	39
3.3.2. Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği	40
3.4. Verilerin Toplanması.....	41
3.5. Uygulama Süreci	42
3.6. Verilerin Analizi.....	43
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	45
BULGULAR	45
4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	45
4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular.....	46

4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular.....	47
4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular	48
4.5. Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	49
4.6. Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular	50
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	52
5.1. Tartışma	52
5.2. Sonuç	56
5.3. Öneriler	57
KAYNAKÇA.....	59
EKLER.....	79
EK-1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU	79
EK-2 ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK YAZMA TUTUM ÖLÇEĞİ ÖLÇEĞİ (OÖYYTÖ).....	80
EK-3 UZMAN GÖRÜŞÜ.....	81
Ek-4: DENEY VE KONTROL GRUBUNA AİT ÖN TEST VE SON TESTLER	82

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Günümüzde akademik başarıların ön planda olması ve test tekniğiyle ölçümlerin yapılması öğrencilerin yazma becerilerini geri plana itmektedir. Sosyal bir varlık olan insanın yaşadığı topluma uyum sağlama sürecinde karşısına çıkacak problemleri çözmesi beklenmektedir. Gerek gerçek hayatta gerekse bir roman veya hikâye içindeki sorun ve çatışmaları çözmeye yazma becerisinin yeri büyüktür. Çünkü yazar, çözüm üretmede aktif rol oynar (Yalçın, 2018: 364).

Yazma problem çözme becerisi dışında insanlarla iletişimimizde de önemli bir yere sahiptir. Yazma becerisini kazandırmak demek; güzel ve etkili yazmayı sağlamak demektir. İçinde bulunduğumuz etkileşim çağında kendine güvenen ve çevresinde söz sahibi bireylerin olmasını sağlar. Yazmak insanın kendini tanımasıdır (Gündüz ve Şimşek 2011: 17).

Yazı; kişinin duygu ve düşüncelerini ifade etmesinde etkili bir araçtır. Yazmak insanın bazen sözlü olarak dile getiremeyeceği şeyleri aktarmasında bir çıkış yoludur. Yazmak; ferahlamaktır. Yaşarken farkında olmadığımız birçok olayı kalemle buluşturup hayatın anlam kazanmasını sağlamanın yoludur. Yazmak; göremediğimiz şeylerin farkına varmaktır.

Yazma kavramına karşı oluşan önyargıyı yıkmak için öğretmene büyük görev düşmektedir. Öğrencilere yazma becerisinin yazarak geliştirilecek bir beceri olduğunu ve yetenek gerektirmediğini anlatmalıdır. Öğretmen ilk okuma yazma sürecinden eğitim-öğretimin diğer kademelerine kadar dört temel dil becerisinin verimli bir şekilde kullanılması için öğrencileri yazmaya teşvik etmelidir (Karatay, 2013: 23). İş birliğine dayalı öğrenim yöntemini kullanarak yapılan yazma çalışmalarının temel hedefi de öğrencilerin bireysel olarak yazmakta zorlandıkları bilgilendirici metinleri grup olarak yazdırarak öğrencileri yazmaya karşı istekli hale getirmektir. Soru ve sorunlara çözümler üreten, analiz eden, değerlendiren bireyler

yetişmesi bakımından önemlidir. Yazma sayesinde içe kapalı ve özgüven eksikliği olan öğrencilere grup içerisinde görevler verilerek öğrencilerin kendilerini aşmaları sağlanır. Öğrenciler yazdıa düşünce dünyalarının kapıları açılacaktır. Yazacakları türün özelliklerine göre bilgilendirici metinlerde eleştirel bakış açısı kazanırken hikâye edici metinlerle öğrencilerin hayal güçleri gelişecektir. Grup içinde düşünce alışverişi gerçekleşirken öğrencilerin “biz” bilinci kazanmaları hedeflenir. Yazma becerisinin geliştirilmesiyle öğrencilerin sadece ders kitaplarında yer alan yazma etkinliklerinde değil; günlük olaylarında karşılarına çıkacak problemleri anlayıp anlamlandırmalarını da sağlaması beklenmektedir.

Yazma eğitimi demek; yazma sürecinin aşamalarını bilmek ve etkinlikleri belli bir sisteme göre düzenlemektir. Çünkü yazma; kurallara uygun olarak bir metni oluşturma becerisini gerektirir. Yazma yöntemlerinin esas alınması ve öğrencilere belli ilkeleri kazandırılması yoluyla yazma eğitiminin gerçekleştirilmesi beklenmektedir (een 2013:131 Ed: Özbay). Yazma etkinliklerini sıkıcı olmaktan kurtarmak için en uygun yazma yöntem ve tekniklerinin kullanılması gerekmektedir.

1.1. Problem Durumu

Öğrenciler, ilkokul ve ortaokul düzeyinde genel not ortalamasını artırmak, ortaokulun sonunda da LGS başarısını yakalayabilmek için bireysel başarıyı öne çıkaran kişilik yapısı edinmişlerdir. Aralarında bir rekabet söz konusudur. Bu rekabet de öğrencilerin birlikte iş yapabilme becerisini zayıflatmaktadır. Bu noktada 6.sınıf düzeyinde planlı olarak yapılmış iş birlikli öğrenme yöntemiyle “ben” bilincinden “biz” bilincine ulaşılacağı beklenmektedir. Bu rekabet ortamından ortak amaç birliği etrafında hareket ederek yöntemin öğrencilerin yazma tutum ve becerilerine olumlu etki edeceği düşünölmüştür.

İş birliğine dayalı öğrenmenin bir Anadolu geleneği olan “imece” ile bağlantısını ifade eden Oğlun (2011), dayanışma ve iş birliği hâlinde çalışmanın bireysel çalışmadan daha etkili olduğunu belirtmektedir. Açıkgöz (2014) iş birlikli öğrenmenin en önemli özelliğini, öğrencilerin hem kendilerini hem de arkadaşlarını geliştirmek için uğraşmalarına bağlamaktadır. Bu durum, tek başlarına sahip olamayacakları birçok yeterliğe birlikte sahip olmaları anlamına gelmektedir. Soru

sorarak, açıklama yaparak, eleştirerek ve örnek vererek öğrenmeleri daha anlamlı hâle gelmektedir.

Ekinci (2018) iş birlikli yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirdiğini ve öğrencilerin büyük çoğunluğunun grup olarak yazmayı faydalı bulduğunu belirtmiştir. Sınıf içi etkileşimleri ve kendilerine güvenleri artan öğrenciler, birbirlerinden yeni bilgiler de öğrenmektedir.

Yazmak, karşımızdakine hislerimizi ve fikirlerimizi izlenimlerimizden ve birikimlerimizden faydalanarak güzel ve etkili biçimde anlatmayı amaçlamaktadır. Yazılı anlatımda başarılı olmak için ana dili kullanma becerisine sahip olmak gerekmektedir. Sözcüklerin anlamlarına uygun ve yerinde kullanılması, konunun bir plan dâhilinde işlenmesi ve yazının ruhu beslemesi gibi işlevleri olmalıdır. Okumak, düşünmek, iyi bir gözlemci olmak ve kendine özgü bir üslubun olması da iyi yazmanın gereklerindedir (Aktaş ve Gündüz,2001: 58-60).

Öğrencinin ilgi duyduğu konuları seçmesi ve bu konuyla ilgili düşüncelerini yazması yazıyla buluşmak açısından önemli bir adımdır. Yazıyla buluşmak demek, kişinin başkalarıyla konuştuğu kadar kendisiyle de konuşması anlamına gelmektedir. Sözcüklerden cümleler, cümlelerden bir bütün oluşturmak öğrencinin yazmaya karşı tutumunda etkili olmaktadır. Türkçe gibi iyi işlenmiş bir dili kullanmak, öğrencinin dilin lezzetini almasını sağlamaktadır (Örgen,2012: 35-36). Günümüzde değişim ve gelişim hızlı bir şekilde yaşanmaktadır. Öğretmenlerin yazma becerisini geliştirmede en uygun yöntem ve teknikleri kullanmaları gerekmektedir. Bilgin (2018)'e göre şiir yazmak isteyen öğrenciye duyulardan hareketle yazma ve yaratıcı yazma; hikâye yazmak isteyen metin tamamlama ve tahminde bulunma; bilgilendirici metin yazmak isteyen kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma; eleştirel yazma vb. yöntem ve teknikleri kullanılabilir.

Öğrencilerin yazmaya karşı tutumları yazma eğitiminin verilme şekline göre değişebilmektedir. Öğrencinin ilgi ve seviyesine uygun olmayan tür ve konularda yazdırılan metinler öğrencinin yazmaya karşı olumsuz tutum takınmalarına neden olmaktadır. Öğretmenlerin öğrencilerin aktif öğrenmelerini sağlayacak iş birlikli öğrenme teknikleri kullanması sağlanmalıdır. Öğrencilerin özelliğine ve yazma

kazanımına uygun olan teknikler seçilmelidir. Bu problem durumundan hareketle bilgilendirici metin yazma çalışmaları iş birlikli öğrenmenin karşılıklı sorgulama tekniğine göre yazdırılmıştır.

1.1. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi, “İş birlikli öğrenme yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen yazma eğitiminin, ortaokul öğrencilerinin yazma tutumlarına ve bilgilendirici metin yazma becerilerine etkisi var mıdır? olarak belirlenmiştir.

1.2. Alt problemler

1. İş birlikli öğrenme yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubundaki öğrenciler ile planlı iş birlikli öğrenme yönteminin uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin yazma tutumu son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.
2. İş birlikli öğrenme yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubundaki öğrenciler ile planlı iş birlikli öğrenme yönteminin uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin bilgilendirici metin yazma becerisi son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.
3. İş birlikli öğrenme yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin yazma tutumu ön test-son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir fark vardır.
4. İş birlikli öğrenme yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin bilgilendirici metin yazma becerisi ön test-son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir fark vardır.
5. Planlı iş birlikli öğrenme yönteminin uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin yazma tutumu ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.
6. Planlı iş birlikli öğrenme yönteminin uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin bilgilendirici metin yazma becerisi ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, ortaokul 6.sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerileri ve yazma tutumları üzerinde iş birlikli öğrenme yönteminin karşılıklı sorgulama tekniğinin etkili bir yöntem olup olmadığını sorgulamaktır. Araştırmayla yazma becerisi zayıf olan ya da yazmaya karşı olumsuz tutumu olan öğrencilerin grupta iş birliği içinde olmasını ve yazmayı severek yapmasını sağlamak amaçlanmıştır. Düşünerek, birbirlerine sorarak ve fark ederek olayları ve hayatı yazıya geçirmeleri istenmiştir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, iş birlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini ve yazmaya ilişkin tutumlarını nasıl etkileyeceğini ortaya koyması bakımından önem taşımaktadır. Ayrıca Türkçe Öğretim Programının yazma alanı ile ilgili bölümüne katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte Türkçe öğretmenlerine de öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeye hususunda model olabileceği öngörülmektedir.

Eğitim-öğretimin temel amacı öğrencileri toplumsal hayata hazırlarken insani değerlerini koruyan ve problem çözen bireyler olmasını sağlamaktır. İşbirlikli öğrenmenin öğrencilere kazandıracığı faydalardan biri de öğrencilerin sosyal ve kişiler arası ilişkilerdeki becerileri geliştirmesidir (Sünbül,2006:178). Bu çalışma teknolojinin etkisiyle bireyselleşen toplumumuzda paylaşma ve dayanışma gibi önemli değerlerimiz hakkındaki farkındalığı artırmaya yöneliktir. Yapılan araştırmalara göre; dinleme ve konuşma becerileri günlük iletişimde yaklaşık %75 oranında kullanılırken “okuma” ve “yazma “ becerileri günlük iletişimde yaklaşık %25 oranında kullanılmaktadır (Kardaş ve Cemal,2015). Bu durumun sebebi insanların okuma ve yazma alışkanlıklarının gelişmemiş olduğu gerçeğidir. Bu araştırmanın önemi, öğrencilerin ortaokul 6.sınıftan itibaren yazma becerilerinin gelişmesini sağlamaktır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma, 2018-2019 öğretim yılında Kırıkkale Şehit Aydın Çopur Ortaokulu'nda öğrenim gören 6-A ve 6-B sınıfı kız öğrencileriyle sınırlıdır. Araştırma iş birlikli öğrenme yönteminin “Karşılıklı Sorgulama” tekniği ve bilgilendirici metin türleri içerisinde deneme türüyle sınırlıdır.

1.6. Varsayımlar

Çalışma süresince uygulanacak ölçekleri öğrencilerin samimiyetle cevapladıkları ve öğrencilerin yazılı anlatımlarına yönelik ölçümlerin, öğrencilerin gerçek durumlarını yansıttığı varsayılmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Yazma Becerisi

Yazma; insanın kendini ifade etme yollarından biri olup dille söyleyemediklerini harfler denen kodlarla anlatma işidir. Konuşarak anlatamayacağımız birçok şeyi yazarak anlatabiliriz. Yazma, okumayla beslenen ancak yetenek de gerektiren bir beceridir. Yazma, kişinin hayatına disiplin katma sürecidir. Zihninde planladığı şeyleri bir amaç doğrultusunda düzenli olarak raflara yerleştirme işidir. Yazmak, farkında olmaktır. Yazmak kontrol etme işidir. Bazen harfleri bazen cümleleri bazen de duyguları kontrol etmektir.

Yalçın, (2018:351)'ın belirttiği gibi yazma becerisi demek; kişi, grup ya da kurumların istek, dilek, duygu, bilgi veya iletilerini başkalarıyla paylaşmak amacıyla daha önceden ortak olarak geliştirilmiş olan özel semboller, kodlar kullanarak metin

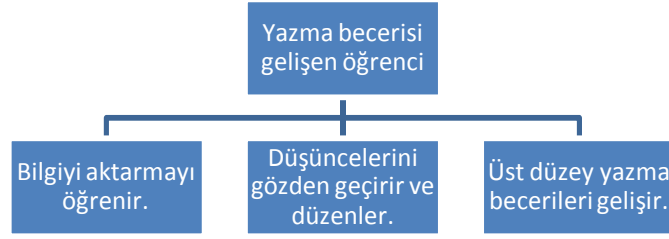
“Duygu, düşünce ve hayallerin, istek ve arzuların, bilinen ve görülenlerin, okunan veya duyulanların dil aracılığıyla kâğıt üzerine güzel ve etkili bir şekilde aktarılmasına yazma adı verilir. Bir başka ifadeyle yazma, kişisel, toplumsal, evrensel ve mesleki konu ve sorunların, belirli bir amaç doğrultusunda, dil kuralları ile anlatım tekniklerine uygun olarak uyumlu bir bütünlük içinde yazıyla anlatılmasıdır” (Calp, 2007: 215).

Yazma; okuma, dinleme ve konuşma gibi diğer dil becerilerini de içerir. İnsanlarla iletişimde etkisi ve kalıcılığı yüksek bir beceridir. Fikirlerimizi ve hayallerimizi asırlar sonrasında başkalarının da öğrenmesi için yazıya başvururuz. Sözün yazıya geçmediği takdirde unutulacağını atalarımız da söylemiştir (Bağcı, 2007: 52). Özdemir (2014: 15)' e göre yazma; duygu, düşünce ve görüşleri paylaşmak için kalıcı bir yoldur. İletişimde önemli işlevleri vardır. İnsanı hem psikolojik yönden rahatlatır hem de zihni yönden geliştirir. Nitelikli yazma ürünleri ortaya koymak belli bir bilgi birikimi ve planlı düşünme becerisi gerektirir. Yazmanın birçok amacı olabilir. Amaç ne olursa olsun yazılı ürünlerin nitelikli, duruma uygun ve etkili

olması beklenir. Yazma birey için önemli olduğu kadar toplumlar için de önemlidir. Dili en iyi şekilde kullanmanın yolu olan yazı aynı zamanda kültürün de koruyucusu ve taşıyıcısıdır. Yazma, günlük hayatımızda konuşmadan sonra en çok başvurduğumuz anlatım biçimi olup temel amacı; okuyucuya, belli bir konuda, belirli bir mesajı aktarmaktır. Yazma, konuşmanın birtakım sembollerle ifade edilmesidir ve insanın doğası gereği kendini dışa vurduğu davranışlardan birisidir. Duygu, düşünce, görüş ve hayallerin sözle ifade edilmesi yeterli değildir. Dil gelişiminde yazı da çok önemlidir. Yazmak, insanın günlük çalışmalarında olduğu kadar, meslekteki bilgilerini başkalarına aktarmak açısından da bir ihtiyaçtır. Yalnız edebiyatla uğraşanlar değil, diğer alanlarda çalışanlar da yazma ihtiyacı duyarlar. Bir bilim adamı fikirlerini, buluşlarını yazıyla tespit eder, başkalarına bu yolla ulaştırır. Bu bakımdan yazı duygu, düşünce ve hayalleri belirli bir zaman ve mekânla sınırlı olmaktan kurtarır (Özbay, 2015: 8). Karadağ ve Maden (2014:266) ise yazmanın kişinin kendini aktarma isteğinden kaynaklandığını söyler. Yazma eylemi söylemek istediklerimizi simgelerle harflemdir. Harfleme işi, üzerinde anlaşılmış ortak harf ve simgelerle meydana gelir. Pilav (2014: 86) yazma becerisinin kalıcılığı yönüyle etkili bir anlatım şekli olduğunu vurgular. Yazmanın bir gereksinim olarak ortaya çıktığını ve konuşmaya göre özel ve içe dönük yanı olduğunu belirtir. Yazan kişi, duygu ve düşüncelerini ifade ederken konuşmaya göre daha rahat eder. Çünkü kalem ve kâğıda aktarmak, karşımızdaki kişiye aktarmaktan daha rahattır. Kısacası yazma; kişinin duygu ve düşünce dünyasıyla ilişkili her bir olgunun bazı simge ve işaretlerle ifade edilmesidir.

2.2. Yazma Eğitimi

“Türkçe öğretiminin temel amaçlarından biri de öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmektir. Yazmak, duyduklarımızı, düşündüklerimizi, tasarladıklarımızı, görüp yaşadıklarımızı yazı ile anlatmaktır. Konuşma gibi, başkalarıyla iletişim kurmanın, kendimizi anlatmanın bir yoludur”(Sever, 2015: 24).



Şekil 1: Yazma Becerisi Gelişmiş Öğrencinin Özellikleri

Yazma becerisi gelişmeyen öğrenci ise; metni yorumlamayı kendi yazım tarzıyla birleştiremez. Bunun sonucu olarak bilgi aktaran metinleri daha fazla yazar (Akyol,2016:108). Bazı yetenekler doğuştan gelir. Bu yeteneklerin yitirilmemesi için o yeteneklerin üzerine gidilmelidir. Diğer beceriler gibi yazma becerisi de uygulama ister. Bir insan duygu ve düşüncelerini güçlü bir ifadeyle anlatabiliyorsa bunları kâğıda dökmekten korkmamalıdır. Korkunun üzerine gitmeli; yazdıklarını istek ve heyecanla başkalarına iletmeli ve sonsuzlaştırmalıdır (Yıldız, 2013:218).

Yılmaz (2013:202) ‘ın ifade ettiği gibi yazmak, düşünebilen bireylerin eylemidir. Yazdıkça düşünce dünyasının kapıları açılır. Yazma eyleminin konuşmaktan farkı yazılan şeylerin karşımızdakine ulaştıktan sonra geri dönüp onu düzeltme imkânının olmamasıdır. Yani yazma eylemi düşünmeyi, yazacaklarını planlamayı ve özenerek yazmayı gerektirir. Yazma becerisinin gelişmesi süreç isteyen bir iştir. Kişinin kendi içinde yaptığı bu yolculukla kendini ve duygularını tanıması beklenir. Kendini tanıyan insan ise toplum içinde karşısına çıkacak problemlere karşı daha temkinli ve çözüm odaklı olması beklenmektedir. 2015 Türkçe Dersi (1-8.Sınıflar) Öğretim Programında yazma öğrenme alanında “Süreç temelli yazma modeli” esas alınmıştır. Yazma kazanımları, birbiriyle ilişkili birçok becerinin art arda kullanılmasıyla gerçekleşen bir süreç şeklinde tasarlanmıştır. Hazırlıktan başlayıp paylaşmaya/yayımlamaya uzanan süreç, birkaç haftayı bulabileceği gibi daha uzun zaman da alabilir. Önemli olan, öğrenciye “süreç temelli yazma”nın aşamalarıyla ilgili beceriler kazandırmaktır.

Pilav ve Ünal (2012: 21) yazmayı, duygu ve düşünceleri kelimelerle ifade etmek olarak tanımlar. Düşünceyi bir akıma, bir çağlayana, mimarisi değişen bir buluta benzeter. Yazma yeteneğini geliştirirken bir disiplin içerisinde gerçekleştirilmesinin önemini vurgular. Yoksa yazı, anlamsız kelimeler yığını olmaya mahkûmdur.

Kafamızdaki düşünceleri belli bir sıraya koyup kalemle yazmayı, bir çobanın elindeki değnek gibi kullanmaya benzetir.

“Yazma ve konuşmanın ortak yönü; toplumsal bir ihtiyaç olmalarıdır. Aralarındaki fark; konuşmanın toplum ve insan ilişkilerinde, yazmanın ise uzaktaki insanlar arasındaki duygu, düşünce ve görüş alışverişinde önemli olmasıdır. Yazı, söze göre daha uzun ömürlüdür. Yazı aslında insanlığın hafızasıdır. Yazı sayesinde çağlar arasındaki her çeşit etkileşim gerçekleşmiştir. Yazının en büyük özelliği düşüncelerin, görüşlerin ve fikirlerin tespit edilmesi ve insanlara yayılmasıdır. Uygarlığın başlangıcını yazının bulunuşuna bağlayan tarihçi ve âlimler de olabilir (Bülbül, 2000:2).Yazmanın bir beceri işi olduğunu ve okuma alışkanlığı gelişmemiş bir bireyin yazmakta zorlanacağını belirten (Babacan,2007: 21)’ a göre etrafında olan olaylara gözlem yapmak, bilgi sahibi kişileri okumak ve dinlemek yazma faaliyetinin başarılı olmasını sağlar. Ana dilini kullanma becerisi de yazmanın gerçekleşmesinde etkilidir. Yazma becerisi dinlediğimiz, gözlemlediğimiz, düşünüp tasarladığımız faaliyetlerin son aşamasıdır. Kendimizi ifade etmenin ve insanlarla iletişim kurmanın bir yoludur (2007: 41). Yazma becerisi, konuşma becerisine göre daha geç edinilmekte ve gündelik hayatın akışı içinde yazı konuşmaya göre ağır basmaktadır. Konuşmayı ortalama olarak doğumdan sonraki 6-9 ay içinde öğrenen kişi, yazmayı en erken 5-6 yaşlarında öğrenebilmektedir (Beyreli, 2006: 36).

Binyazar ve Özdemir (2018: 15-19) insanda doğal bir eğilim olan “yazma gereksinimi”ni üç başlık altında açıklamıştır:

Kişisel zorunluluk: Kişi, doğası gereği duygu, düşünce, fikir ve sezgilerini anlatma ihtiyacı duyar. Mektup, roman, şiir veya bilimsel tez hazırlayan kişi yazarak çevresiyle bağlantı kurma ihtiyacı duyar.

Toplumsal zorunluluk: Toplumun ferdi olan insan, çevresindeki kişilerle sürekli iletişim halindedir. Çevresinde olan şeylere duyarsız kalmaz çünkü yazarak kendini toplumun sözcüsü durumunda hisseder.

Uğraşsal zorunluluk: Bazen mesleğimiz gereği o işin gerektirdiği bazı görevler bulunur. Resmi işlerde (dilekçe, tez yazma, takip edilen işle ilgili not alma) yazma fiiline başvururuz. Bu yazma etkinlikleri yetenek gerektirmez.

Bazen kişisel, bazen toplumsal ihtiyaçlar ya da zorunluluk gereği yapılan yazma çalışmaları için kişilerin bu beceriye sahip olmaları çok önemlidir. Öğrencilerin hangi türde yazmaya yetenekli olduklarının belirlenmesi ve onları başarılı oldukları alanlara yönlendirmek yazma alışkanlığını kazanmalarını sağlaması bakımından önemlidir. Yazma kurallarının uygulanması, öğrencilerin plan dâhilinde yazmaları ve yazım ve noktalamaya dikkat ederek yazmaları gibi etkinliklere önem verilmelidir. Çünkü bir olayın ya da durumun insan üzerinde bıraktığı etkiyi, fikir ve hislerimizi açık ve doğru bir şekilde anlatmada yazma becerisinin kazandırılması gerekir.

Sever (2015: 26)' in belirttiği gibi yazma becerisinin kazandırılması için uygun yazma etkinliklerine yer verilmelidir. Yazma etkinliklerinde dış yapı, içerik, dil ve anlatım özellikleri dikkate alınarak, beceri davranışa dönüştürülmelidir. Türkçe ders kitaplarında yer alan her metnin sonundaki yazma etkinliklerini yaptırmak öğrencilere aşılması zor bir geçit gibi gelmektedir. Öğrencinin ilgi duyacağı türden etkinliği bulmak ve yazmaya karşı öğrencinin önyargısını kırmak öğretmenin görevidir. Yazmaya ısındırmanın yolu ise öğrenciye konuyla ilgili örnek olaylar, anılar anlatılarak konuşma becerisini, anlatılanları dinleyerek dinleme becerisini kazandırmak, seçkin kitaplarla okuma zevkini tattırmaktır.

Yazma becerisinin önemi diğer dil becerilerinin (dinleme, okuma, konuşma) sonraki evresidir. Yazdıkça öğrenilen bir beceridir. Gelişme ve ilerlemenin sağlanması için kişinin yazma eylemini devam ettirmesi gerekir. Yazan kişi düşünürken sorgulama sürecinden geçer (Demirel,1999: 59). Yazılı anlatım, öğrencinin kendi gördüğünü, duyduğunu, düşündüğünü ve yaşadığını yazarak anlatmasıdır (Kavcar vd; 2016: 83).

2.3. Bilgilendirici Metin Türü

2018 Türkçe Dersi Öğretim Programına göre metin türleri üç ana başlık altında toplanmıştır: Bilgilendirici, hikâye edici, şiir.

Şener (2018) bilgilendirici metinlerin, yazarın, okuyucunun düşünmesini, tenkit etmesini ve konuya değişik yönlerden bakmalarını sağlamaya dönük metinler olduğunu belirtmektedir. 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programında bilgilendirici metinler aşağıdaki türleri içine almaktadır: Anı, biyografiler, otobiyografiler, blog, dilekçe efemera ve broşür (liste, diyagram, tablo, grafik, kroki, harita, afiş vb. karma içerikli metinler) e-posta, günlük, haber metni, reklam, kartpostal, kılavuzlar (kullanım kılavuzları, tarifname, talimatnameler vb.)gezi yazısı, makale, fıkra, söyleşi, deneme, mektup, özlü sözler (atasözü, deyim, duvar yazıları, döviz vb.) özlü sözler (vecize, atasözü, deyim, aforizma, duvar yazıları, motto, döviz vb.) sosyal medya mesajları. Araştırmada uzman görüşü alınarak bilgilendirici metin türleri içinden deneme türünde yazılar yazdırılmasına karar verilmiştir.

Bilgilendirici metinlerin, öğrenciyi birlikte araştırma yapmaya ve yazmaya teşvik edici metin türü olduğu görülmüştür. Bilgilendirici yazılı metinlerin, yazma aşamalarına dikkat edilerek yazılması gerekmektedir. Öncelikle yazma konusu seçilmeli ve seçilen konunun alanı sınırlandırılmalıdır. Öğrenci, metni yazma amacının farkında olarak ana fikir ve yardımcı fikirlerini tespit etmelidir. Yazı bir plan çerçevesinde düzenlenip yazıya uygun anlatım biçimi belirlenmelidir. Yazım ve noktalama kurallarına uyan öğrencinin, yazma aşaması bittikten sonra yazının denetimini yapması istenmektedir (Çotuksöken, 2013: 76-79).

Araştırmada bilgilendirici metin türleri içerisinde deneme türünün seçilmesinin nedeni; deneme yazmanın zengin bilgi birikimi, dil bilinci, sorumluluğu ve duyarlılığı gerektirmesidir (2013: 41).

2.4. Yazma Eğitiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler

Türkçe Dersi (6-8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda (MEB:2005) yer alan yöntem ve teknikler şunlardır:

2.4.1. Not Alma

Amaç: Öğrencilerin okunan veya dinlenenlerin önemli noktalarını seçebilmesini, bilgi ve düşüncelerini sınıflandırabilmesini ve sistemli çalışma becerisini

kazanmalarını sağlayarak zaman kaybını önlemektir. Not alma ya da not tutma, hayatımızın her safhasında, özellikle öğrenim çağlarında başvurduğumuz bilgi edinme, bilgiyi anlaşılır kılma ve koruma yöntemidir (Gündüz ve Şimşek, 2011).

2.4.2. Özet Çıkarma

Amaç: Öğrencilerin anladıklarını kısa ve öz bir şekilde anlatma becerilerini geliştirmek, onlara bilinçli ve düzenli çalışma alışkanlığı kazandırmaktır (MEB:2005). Özet çıkarmak, metnin temel düşüncelerini ve sırasını bozmadan kısaltmaktır. Ancak bu iş, metne, metnin türüne, anlatım özelliklerine göre farklılık gösterdiğinden sanıldığı kadar kolay değildir (Gündüz ve Şimşek 2011).

2.4.3. Boşluk Doldurma

Amaç: Öğrencilerin okuduklarını, dinlediklerini/izlediklerini anlamaları ve anladıklarını, konunun metnin bağlamına uygun olarak anlatma becerilerini geliştirmektir (MEB 2005).

Boşluk doldurma da yazma çalışmalarında zaman zaman başvurulan öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştiren ve hazır metne uygun cümle kurmalarını sağlayan oldukça etkili bir yazma yöntemidir. Bu uygulamanın başarılı olmasında metin seçimi önemlidir. Seçilen metinler öğrencilerin yaratıcılıklarını gösterecekleri olay metinleri; deneme, sohbet gibi rahat eklemeler yapabilecekleri metinler ya da karşılıklı konuşma metinleri olmalıdır (Gündüz ve Şimşek 2011).

2.4.4. Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma

Amaç: Öğrencilerin öğrendikleri kelime, kavram, atasözü ve deyimleri anlatımlarında kullanmalarını sağlayarak kalıcı kılmak ve böylece söz varlıklarını zenginleştirmektir (MEB: 2005).

2.4.5. Serbest Yazma

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

(MEB:2005). Serbest yazma da bir tür yazma çalışması yöntemidir. Öğrenciye önceden belirlenmiş bir konu vermek yerine yazma ilkeleri verilir ve öğrenci, konu seçimi hususunda serbest bırakılır. Öğrenciden verilen ana ilkeler doğrultusunda beğendiği ya da hoşuna giden bir konuda yazması istenir. Bu yöntem, öğrencinin sevdiği bir konuyu yazması bakımından yararlı olacaktır. Ayrıca öğrencilerin hangi türe ve hangi konuya ilgi duydukları hakkında da bir ipucu verebilir (Gündüz ve Şimşek 2011).

2.4.6. Kontrollü Yazma

Amaç: Kelimelerin, cümle yapıları ve ifade kalıplarının Türkçenin kurallarına uygun şekilde yazılmasıdır (MEB:2005). Kontrollü yazma, kodları ve boyutları öğretmen tarafından belirlenmiş bir konuda yapılan yazma çalışmasıdır. Birtakım söz kalıplarıyla yapılan bu çeşit çalışmalar, öğrencileri daha oylumlu yazılara hazırlaması bakımından zaman zaman başvurulmuş yazma etkinlikleridir (Gündüz ve Şimşek, 2011).

2.4.7. Gündümlü Yazma

Amaç: Öğrencilerin bir konu hakkındaki bilgilerini, duygularını ve düşüncelerini etkili bir şekilde anlatma becerilerini geliştirmektir. Gündümlü yazma, öğrencilerin önceden belirlenen belli bir konu hakkında tartışmaları, düşünce üretmeleri ve yargıya ulaşmaları için yapılan sınıf içi çalışmasıdır. Öğretmenin öğrencileri yeteri kadar motive etmesi durumunda oldukça etkili ve yararlı sonuçlar alınacaktır. Öğrenciler bu yöntemle sınıf içi aktiviteleri artacak, düşünce üretebilecek, karşıt görüşlere ve düşünce sahiplerine saygı göstermeyi uygulamalı olarak öğrenecek, böylece özgüvenleri gelişecektir (Gündüz ve Şimşek, 2011).

2.4.8. Yaratıcı Yazma

Amaç: Öğrencilerin yazma yeteneklerini ve yaratıcılıklarını geliştirmektir (MEB:2005). Kişilerin düşüncelerini, kendilerini ifade etmelerini, yazmayı sevmelerini sağlayan süreç temelli bir yaklaşımdır (Kasap,2019). Yaratıcı yazmak; düş gücünün gelişimini, alışılmışın dışına çıkmayı, kendine has olmayı ve farklı

fikirler ortaya koymayı gerektirir (Karadağ, 2016:198). Yaratıcı yazmada konunun ilgi çekiciliği ve yazan kişinin yaşa uygunluğu önemlidir. Yazma isteğinin olumsuz etkilenmemesi için konunun yazan kişinin yaşına uygun olması gerekir (Yüksel, 2016: 24). Yaratıcı yazma yönteminde öğrenciler, farklı türlerde yazma yeteneklerini keşfedecekler, aynı zamanda yaratıcı yazma becerisi kazanmanın zevkine varacaklardır (Gündüz ve Şimşek 2011).

2.4.9. Metin Tamamlama

Amaç: Öğrencilerin okuduklarından hareketle duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmek, onları etkin duruma getirerek yorum yapma ve fikir yürütme becerilerini geliştirmektir.

2.4.10. Tahminde Bulunma

Amaç: Öğrencilerin okuduklarından hareketle duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmek, onları etkin duruma getirerek yorum yapma ve fikir yürütme becerilerini geliştirmektir (MEB:2005).

2.4.11. Bir Metni Kendi Kelimeleriyle Yeniden Oluşturma

Amaç: Öğrencilerin kendilerine özgü ifade şekillerini ve üslûplarını geliştirmektir (MEB:2005).

2.4.12. Duyulardan Hareketle Yazma

Amaç: Öğrencilerin algılama güçlerini ve dikkatlerini geliştirmektir (MEB:2005).

2.4.13. Grup Olarak Yazma

Amaç: Öğrencilerin çevreleriyle iletişim kurmalarını, iş birliği yapmalarını ve birbirleriyle etkileşimde bulunarak grup bilinci kazanmalarını sağlamak, böylece kişisel gelişimlerine yardımcı olmaktır (MEB:2005). Bu yazma tekniğinde asıl amaç yazma becerisini geliştirmek olup özellikleri yönüyle karma olan 3-5 kişilik gruplardan oluşur. Öğretmen gruplara konuyu tanıtır. Öğrenciler yazarken gruplar

arasında dolaşarak onları izler. Yazma etkinliği biten grupların yazılarındaki eksiklikleri belirterek öğrencilerin yeniden yazmasını ister. Hataların düzeltilmiş haliyle yazı, bir öğrenci tarafından yüksek sesle tahtada okunur (Ekinci,2018: 22).

2.4.14. Eleştirel Yazma

Amaç: Öğrencilerin olay ve durumlara tarafsız bakma, yorum yapma, fikir ve çözüm üretme becerilerini geliştirmektir.

2.4.15. Bir Metinden Hareketle Yeni Bir Metin Yazma

Amaç: Öğrencilerin hangi türde yazmaya yatkın olduklarını belirleyerek yaratıcılıklarını o yönde geliştirmektir. Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmede kullanılacak yazma tekniklerinden biri de ikna edici yazma tekniğidir. Bu teknikle yapılan yazma çalışmasında ilk aşama bir konu ve konuyla ilgili problem tespit edilmelidir. Konuyla ilgili dayanıklı fikirlere yer verilmelidir. Sınıfta yaptırılacak beyin fırtınası tekniği ile bu fikirlere ulaşılması sağlanır. Karşı tarafı düşüncesine ikna ettirmek için bir plan dâhilinde bazı türlerden yararlanır. Mektup, makale, şiir vb. gibi türler ikna etme tekniğinde kullanılacak araçlardandır. Daha etkili bir ikna yazısı yazmak için sözcük seçimine dikkat edilmeli ve karşı tarafa seslenme biçimimiz de önemlidir. İkna edici yazma tekniğinde yazım ve noktalama yanlışlarının az olması, yazını ikna etme yönünü ve sadeliğini artıracaktır (Shaw, 2015, Akt: Kaptan,2015: 61). İkna edici yazmada öğrenci, istediği şeyin dayandığı neden ya da nedenleri çok iyi ifade etmelidir. Mantıklı kanıtlar ileri sürdüğü takdirde karşı tarafı inandırabilir. Bu tekniği öğrencilere uygulamak için sınıf içinde küçük gruplar oluşturulur.(2-4 kişi) Reklam yazma etkinliğinde öğretmen, öğrencilere çeşitli ürünlerin bulunduğu bir liste verir. Bir ürünün tanıtımını yapmaları istenir. Seçtikleri ürüne isim koymaları istenir. İkna edici yazma tekniğinde temel amaç, okuyucunun fikirlerinde değişiklik yapmaktır. Bir tartışma başlatarak belli bir iddiayı kanıtlama ya da çürütmeye dayalı yazmadır. Kanıt göstermeyi, sebepler ve gerekçeler sunmayı zorunlu kılar (Karadağ, 2016: 198).

2.5. İş Birliğine Dayalı Öğrenme

İş birliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin aynı amaca yönelik küçük gruplar oluşturarak birbirlerinin öğrenmelerine yardım ettikleri öğrenme yöntemidir. Yöntemin en önemli iki özelliği; grupların yetenek ve başarı durumları bakımından özelliklerinin farklı olması ve başarının bireysellikten çıkıp gruba mal edilmesidir (Aykaç, 2006:182). İş birlikli öğrenmenin gerçekleştiği sınıflar görüntü bakımından geleneksel öğretim yapan sınıflardan ayrılır. Sınıfta oluşan küçük gruplarda öğrenciler birbirleriyle etkileşim halindedir. Öğretmen ise gruplar arasında dolaşarak ihtiyaç duyanlara yol gösterir. Öğrenci hem kendi öğrenirken hem de arkadaşlarının öğrenmesini gaye edinir. Grupça elde edilen başarı, birer birer elde edilen başarılarından daha fazladır (Açıkgöz,2014:172). İş birlikli öğrenmede etkileşim en önemli unsurdur. Bu etkileşimin olması için de öğrenme ortamının düzenlenmesi gerekir. İş birlikli öğrenme yöntemi uygulanan grupların farklı özelliklere sahip öğrencilerden oluşması gerekir. Gruptaki kişi sayısının fazla olmaması, öğrencilerin sorumluluklarını gözlemeyi kolaylaştırmasıdır. İş birlikli öğrenmenin anahtarı öğrencilerin iletişim halinde olmalarıdır. Her öğrencinin görüşlerini açıkladığı, katılmadığı yönleri nedenleriyle belirttiği ve öneriler getirdiği bir ortam sağlanmalıdır. Rol ve görev paylaşımı yapılmalıdır. Öğretmenin görevi ise işbirliği konusunda öğrencilere ışık tutmak ve onları bilgilendirmektir. Öğrenciler, bütün becerilerini kullandığı için grup etkileşimi artar. Küçük gruplarla sosyal işbirliği becerisini geliştiremeyen bir öğrenci büyük gruplarla kullanamaz (Güneş, 2016: 75-76). İş birlikli öğrenme, öğrencilerin öğrenmeyi öğrenmesini, birbirlerini teşvik etmelerini ve iş birliği içerisinde çalışmalarını sağlamayı, öğrencilerin sosyal yönlerini geliştirmeyi ve olumlu bir sınıf ortamı meydana getirmeyi amaçlar (Işık, 2016: 190). İş birlikli öğrenme, öğrencileri öğrenmeye isteklendiren ve dikkatlerini devam ettirmesini sağlayan bir yöntemdir. Yeteneği düşük öğrencilerin problem çözme ve üst düzey düşünme becerilerini kazanmasını sağlar. Öğrenci, başkalarının fikirlerine saygı duyar, hoşgörülü olur, kendini karşısındakinin yerine koyar ve tartışmayı öğrenir. Demokratik yaşam alışkanlıkları sağlaması yöntemin faydalarındandır (Taşpınar: 2015: 80).

İş birliğine dayalı öğrenmede bir problem beraber çözülür. Kararlar beraber alınır ve uygulanır. Bu kararların olumlu ya da olumsuz sonucu, sorumluluk gruptaki tüm

üyelere mal edilir. Esas amaç ekip ruhu ve beraber hareket etme isteğidir (Köksal ve Atalay,2015: 50). İş birliğine dayalı öğrenmede bireyin grup içindeki başarısı dikkate alınarak değerlendirme yapılır. Yapılan sınavda grup notu, bütün grup üyelerinin aldıkları puanların ortalamasıdır (Mertcan,2010:116).

İş birlikli öğrenmede öğretmene bazı görevler düşmektedir: İşbirlikli öğrenme yöntemine öğrencileri ısındırmak ve beraber nasıl öğreneceklerini göstermek için onlara bazı küçük oyunlar oynatmalıdır. Gruplardaki üye sayısına ve grupların oluşum şekline dikkat etmelidir. Herkesin katılımı sağlanmalıdır. Çünkü iş birlikli yöntemde sorumluluğun bazı öğrencilerin üzerinde kalması ve grup içinde anlaşmazlıkların çıkması yöntemin eksik kalan yönüdür (Sarıtaş,2015: 185-186). İş birlikli öğrenme özellikle öğrenmenin kalıcılığının sağlanmasında, özgüveni yüksek bireylerin yetişmesinde ve dayanışma, paylaşma gibi yiten değerlerin kazandırılmasında uygun bir yoldur. İş birlikli öğrenme yöntemi; beyin fırtınası, bulmaca, deney, tartışma, buluş, demonstrasyon, kavram haritası gibi birçok yöntem ve tekniği de barındıran kapsamlı bir yöntemdir (Buzludağ, 2010: 10). İş birliğine dayalı öğrenme, paylaşmayı ve grupça öğrenmeyi esas aldığı için rekabetçi geleneksel öğrenme yöntemlerine karşı geliştirilen bir yöntemdir (Ocak, 2011:289). Grup içinde rekabetin olmamasına karşın gruplar arasında rekabetin olduğu (takım-oyun-turnuva tekniği) görülür (Köksal ve Atalay,2015: 53).

İş birlikli öğrenme yönteminin öğrenciye kazandırdıkları;

- Kişi, kendisini karşısındakinin yerine koyar.
- Öğrencilerin gereksinimlerine cevap verir.
- Kendi öğrenmesiyle ilgili kararlar alabilir.
- Paylaşma, beraber hareket etme davranışı görülür.
- İş birliği becerileri öne çıkar.
- Öğrencilerin başarılarını, yaratıcılıklarını artırır.
- Öğrencilerin özgüvenlerini geliştirir.
- İlgi çekici ve eğlenceli bir yöntem olup öğrenci katılımı yüksektir.
- Zihinsel yeteneklerini kullanan öğrencilerin hafızalarını güçlendirir.
- Yöntemden istenen verimin sağlanması için beraber hareket etmeleri ve çalışmaları gerekir (Demirtaş,2015:250).

İş birlikli öğrenme yaklaşımında uyulması gereken sıralama aşağıdaki gibidir:

1) Konuyu Belirleme: Öğretmen tarafından hedef davranışlarla ilgili konular belirlenmeli ve grupların ilgi duydukları konuları seçmeleri sağlanmalıdır.

2) İş Birliğiyle Planlama: Öğrenciler ve öğretmen, belirlenen konunun alt başlıklarını, amaçlarını, gruptaki öğrencilerin görevlerini ve öğrenme süreçlerini beraber planlamalıdır.

3) Çalışmaya Başlama: Öğrencilerin çalışmalarını hazırlarken kaynak taraması yapması, bulduğu kaynakları okuması ve konuyla ilgili kişilere ulaşması sağlanmalıdır. Öğretmenin görevi, öğrencilere rehberlik yapmaktır.

4) Analiz ve Sentezleme: Grubun bütün üyelerine görev vermek şartıyla öğrencilerin bilgileri analiz etmeleri ve sentezleyip sınıfa sunmaları sağlanmalıdır.

5) Bilgilerin Sunumu: Öğrenciler, hazırladıkları çalışmalarını öğretmen rehberliğinde sınıfa teker teker ya da grup olarak sunmalıdır.

6) Değerlendirme: Öğretmen sunum yapan her bir öğrenci ya da grubu değerlendirmelidir (Sönmez,2008:132).

2.5.1. İş Birliği İçin Gerekli Koşullar

İş birlikli öğrenme yönteminin etkili olması için gereken ilkeler şu şekildedir: (Açıkgöz,1992, Akt. Açıkgöz,2014:174).

2.5.1.1. Grup Ödülü

Grup başarısı bilincinin kazandırılması amaçlanır. İster grup tek bir iş üzerinde yoğunlaşsın isterse öğrencilere ayrı ayrı görevler verilip bireysel değerlendirmelerden grup puanı elde edilsin. Esas amaç ödülün gruba ait olmasıdır.

2.5.1.2. Olumlu Bağlılık

İş birlikli öğrenmede grup üyeleri ortak bir amaç etrafında toplanır. Amaçsız bir iş birlikli yöntemin olması beklenemez. Grup üyeleri ortak bir amaç ve ödül için çabalarını birleştirirler. Başaracaklarına inanırlarsa amaç bağımlılığıdır. Ortak ürüne dayalı olarak bir ödülün verilmesi ise ödül bağımlılığıdır.

2.5.1.3 Bireysel Değerlendirilebilirlik

Grubun başarısı birer birer kişilerin öğrenmelerine dayalıdır. Her öğrencinin öğrenme malzemesini öğrenme ve yapılması gerekenleri yapma sorumluluğunu taşımasıdır.

2.5.1.4. Yüz Yüze (Destekleyici) Etkileşim

Gruptaki her öğrenci birbirlerini teşvik etmeli ve işlerini zorlaştırmamalıdır. Yardımlaşarak, birbirine güvenerek, sorgulayarak ortak bir iş sorumluluğunu üstlenmelidir.

2.5.1.5. Sosyal Beceriler

Öğrencilere sosyal ilişkilerde dikkat edilmesi gerekenler anlatılmalı ve tüm öğrencilerin bunlara dikkat etmesi sağlanmalıdır.

2.5.1.6. Grup Sürecinin Değerlendirilmesi

Grup faaliyetinin bitiminde gruptaki öğrencilerin davranışları her yönüyle mercek altına alınır.

2.5.1.7. Eşit Başarı Fırsatı

Grupta her öğrencinin emeği olmalıdır. Kendi kapasiteleri ölçüsünde gayret etmelidirler. Her bir grup üyesinin de katkılarının değerlendirilmeye alınması anlamına gelir.

2.5.2. İş Birlikli Öğrenme Teknikleri

Tekniklerin en önemli özelliği; grubun aynı amaç etrafında toplanmaları, fikirlerin ve kullanılacak malzemelerin paylaşılması, iş bölümü yapılması ve grup ödülü konulmasıdır (Sünbül, 2006: 187).

2.5.2.1. Birlikte Öğrenme

Bu teknikte grupların yapısı heterojendir. Gruptaki her üye kendi ilgi alanına giren konu üzerinde çalışır. Böylece grupta güçlü yönler üst seviyeye ulaşır. Her bir grup üyesi topladığı bilgileri ve materyali diğer arkadaşlarına sunar. Birlikte öğrenme sadece bilgiyi değil; paylaşma ve arkadaşlığı da öğrenmelerini sağlar. Değerlendirme sonucunda gruptaki her üye aynı notu alır (Köksal ve Atalay, 2015: 54). Birlikte öğrenme tekniğini geliştiren Johnson ve Johnson'dur. Öğretmen; öğretim hedeflerini belirlerken sınıfın fiziki şartlarını da düzenlemelidir. Sınıfın grup çalışmalarını rahat bir biçimde yapması için uygulama zamanı ve kullanılacak materyaller göz önünde alınmalıdır. Öğrencilerin karşılaştığı problemler giderilmelidir. Grup çalışmalarını değerlendirirken yeterince zaman ayrılmalıdır. Süreç öğrencilerce değerlendirilmelidir (Işık, 2016: 19). Kardeş ve Cemal (2015: 240) birlikte öğrenme tekniğinin bu kadar tercih edilmesinin sebebini iş birlikli öğrenme yönteminin genel özelliklerini taşımasına bağlar. Tekniğin uygulanmasının rahatlığı, maliyetinin uygunluğu ve dil becerilerini geliştirmesi yönüyle tercih edilmektedir.

2.5.2.2. Ayrılıp Birleşme Tekniği (Jigsaw)

Heterojen yapıda oluşan gruplardaki kişi sayısı kadar işlenen konu alt bölümlere ayrılır. Her bir üye kendine düşen konuyu çalışır. Çalıştığı konuyu arkadaşlarına anlatır. Sonunda her bir öğrenci konunun bütününden sınav olur. Sınav notu grup

puanı değil; bireysel puan şeklindedir. Bir öğrencinin bireysel başarısı, diğer grup arkadaşlarının bireysel hedeflerine yararı dokunur (Sünbül, 2011:228).

2.5.2.3. Takım-Oyun-Turnuva

1976 ve 1978 yıllarında De Vries ve Slavin tarafından geliştirilen bu teknikte öğrenciler karma gruplara ayrılır. Her takımdan bir temsilci seçilir ve diğer takımların üyeleri ile yarışır. Turnuvadan sonra takım puanları hesaplanır, takım başarı belgeleri verilir. Sonuçlar sınıfa duyurulur. Elde edilen puanlar not vermede kullanılmaz. Sınav yaparak not verilir (Açıkgöz, 2014:192-197).

2.5.2.4. Karşılıklı Sorgulama

Tekniğin en önemli özelliği farklı yaş aralıklarında ve konu alanlarında kullanmaya elverişlidir. Özel materyal ve özel test etme işlemleri gerektirmediği için kullanımı kolaydır. Gruplar konuyla ilgili sorular sorar ve cevaplar verirler (Köksal ve Atalay, 2015: 54). Öğretmen, öğrencilerin nasıl sorular sorması gerektiği konusunda bilgi verir. Öğrenciler kendi yeni sorularını oluştururlar ve sonra karşılıklı sorularını sorup cevaplarlar (Akınoğlu,2015:171).

2.5.2.5. Okuma-Yazma-Sunma Tekniği

Okuma-yazma sunma tekniğinin uygulanacağı sınıflar öğrenci özellikleri bakımından homojen olmamalıdır.

Öğretmen gruplara işlenecek konuyu belirtir. Sınıftaki bütün gruplar tek tek öğrencinin getirmiş olduğu değişik kaynaklardan yararlanarak haftanın konusunu okurlar. Okuma sonrasında kaynaklara bakmadan bir rapor yazarlar.

Öğretmen raporları değerlendirir. Raporu eksik görülen gruplar başa döner ve tekrar okuma yaparlar. Yüksek puan alan gruplar 20 dakikalık bir sunum yaparlar. Sunum sonunda bilgiler tartışılır (Okur-Akçay vd., 2012: 113).

2.5.2.6. Grup Araştırması

Konu öğretmen tarafından tüm gruba sunulur. Öğrencilerin ilgi duyduğu konular belirlenir. Grupların kişi sayısı 2-6 arasında değişir. Gruplar kendi içinde iş bölümü yapar ve konuya çalışır. Hazırladıkları final raporunun sunumunu yaparlar. Bütün gruplar sınıfta sunumlarını yaparlar. Öğretmen ve öğrenciler grupların sınıf çalışmasına kazandırdıklarını son olarak değerlendirir (Gömleksiz,1993: 47-48).

2.5.2.7. Öğrenci Takımları-Başarı Bölümleri

Gruplar özellikleri yönüyle heterojen yapıda olan dörder kişiden oluşur. Dersi sunan öğretmen, öğrencilere çalışmalarını için süre verir ve onlara sınav yapar. Öğretmen, sınav sonuçlarını o dersin önceden alınan not ortalamalarıyla karşılaştırır. Öğrencinin bireysel gelişim puanı hesaplanır ve kümelerin başarıları belirlenir. Kümelere başarısına göre belge ya da ödül verilir (Gömleksiz,2014:129).

2.5.2.8. Birlikte Sorulmuş Birlikte Öğrenelim

Bu tekniği geliştiren Açıkgöz (1992)'dir. Oluşturulan gruptaki her bir öğrenciye okuması için bir metin verilir. Öğrenciler metin hakkında sorular hazırlarlar. Diğer aşamada üyeler bir araya gelerek grup sorusunu hazırlarlar. Her grubun hazırladığı sorular birbirlerine gönderilir ve gruplar, soruların cevabını sınıfa sunarlar. Sonunda sunum öğretmen veya öğrenciler tarafından değerlendirilir. Öğretmen, sınıfın hepsini sınav yapar. Bireysel puanlar ve sunum puanları toplanıp grup puanı belirlenir (Demirtaş,2015:264-265).

2.5.2.9. İş Birliğine Dayalı Birleştirilmiş Okuma ve Kompozisyon

Bu teknikte öncelikle okuma grupları oluşturulur. Gruplar içinden ikişer kişilik takımlar birbirlerine temel okuma ve yazma etkinliklerini öğretmeye çalışırlar. Okuma yaparlar, metin hakkında sorular sorarlar, okuduklarıyla ilgili kompozisyon yazarlar. Testler hazırlayan takımlar, etkinliğin bitiminde başarısına göre ödüllendirilir (Akınoğlu,2010:172).

2.6. İş Birliğine Dayalı Öğrenme ve Yazma

Türkçe Öğretim Programında yer alan yazma yöntem ve tekniklerinden biri de grup olarak yazma yöntemidir. Öğrencilerin çevreleriyle iletişim kurmalarını, iş birliği yapmalarını ve birbirleriyle etkileşimde bulunarak grup bilinci kazanmalarını sağlamayı ve böylece kişisel gelişimlerine yardımcı olmayı hedefler. İş birlikli öğrenme yöntemi de bilimsel ve duygusal öğrenme türleri üzerinde başka yöntemlere göre olumlu etkileri vardır. Öğrencileri yaşama hazırlar. Öğrencilere özellikle günümüzde “başarının sırrı” olarak ifade edilen ekip çalışması becerisinin kazandırılmasında, sosyal becerilerinin geliştirilmesinde ve iyi arkadaşlık ilişkilerinin oluşturulmasında oldukça etkili bir metottur. Problemleri çözüme kavuşturmak için öğrencilerin birlikte çalışmasını gerektirir. Farklı düşüncelere sahip olmakla birlikte akılcı bir düşünce etrafında birleşebilme becerisi sunar (Sünbül,2006:181). Yazma alanında iş birliğine dayalı öğretim yönteminin kullanılması aynı zamanda öğrencileri sosyal yaşama hazırlama sürecidir. Bireyselleşen toplumumuzda sadece kendini düşünen değil; başkalarının da farkında olan bir “insan” yetiştirme amacı güdülür. Türkçe Öğretim Programında yer alan grup olarak yazma yöntemi de bu amaca yöneliktir. Ortaya çıkmış her başarının arkasında bir ekip çalışması yatmaktadır. Çünkü aynı amaca yönelmiş bir ekip birbirlerinin farklı özelliklerinden de yararlanır. Okulda yapılan grup etkinlikleri öğrencinin ileriki yaşamında sorun çözme becerilerini ve ekip ruhu kazanmalarını sağlayacaktır.

Yazılı anlatım bir beceri ve alışkanlık gerektirir. Bu alışkanlığı elde etmek de bir süreç gerektirir. Yazma denemeleri yapmaktan geçer. Yazılacak konu seçildikten sonra konunun sınırlandırılması gerekmektedir. Yazının amacının, yardımcı fikirlerin belirlenmesinin ardından yazıya uygun bir anlatım biçimi belirlenmelidir. Yazım ve noktalama kurallarına uygun olması koşuluyla yazının denetimi yapılmalıdır (Çotuksöken, 2013: 75-79).

Süreç temelli öğrenme-öğretme yaklaşım ve modele ihtiyaç duyulmasının sebebi, öğrenci ve öğretmen açısından bireysel ve iş birliğine dayalı “plan ve planlama” kavramlarını ön plana çıkarmasıdır (Duman,2007:3).

2005 Türkçe Öğretim Programı'nda 6, 7, 8.sınıflar için bazı etkinlikler önerilmiştir. Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek ve yazmaya karşı olumsuz tavır takınmalarını engelleyici nitelikte olan bu etkinlikler iş birliğine dayalı öğretim yöntemini de içerir:

- Adım adım dergicilik etkinliği ile öğrenciler okul gazetesi veya dergisi için yazılar yazarlar. Aylık hazırlanacak dergilerde öğrenciler gruplara ayrılarak kendi aralarında iş bölümü yapmaları istenir. Haber, hikâye, köşe yazısı gibi yazıların yazılması için görev dağılımı yapılır.
- “Balon doldurma” etkinliğinde öğrenciler gruplara ayrılarak her gruba üzerinde karikatürler bulunan çalışma kâğıdı verilir. Her grup kendine düşen karikatürlerdeki boşlukları doldurur. Bu etkinliği yaparken öğrencilerin keyif alarak yazmaları, yazma becerisinin gelişmesini sağlayacaktır.
- “Beyin Fırtınası”nda grup olarak bir araya gelen 4-5 kişinin verilen konuyla ilgili düşünceleri, hiçbir sınırlamaya tabi tutulmadan not edilir. Alınan notlardan yararlanarak ortak bir metin yazılır. İşbirlikli öğrenme yönteminin karşılıklı sorgulama tekniğinde de grup içindeki öğrenciler konu hakkında sorular hazırlayarak soruların cevaplarını bulmaya çalışırlar. Grup etkileşiminin olduğu bir yöntemdir.
- “Bilgilerinize” adlı etkinlikte öğrenciler gruplara ayrılır. Gruplardan, gazetelerden farklı haber başlıkları getirmeleri istenir. Getirilen haberlerden yola çıkılarak karşılaşılan sorunları çözebilecek kurumlara dilekçe yazmaları istenir. Bu etkinliğin amacı öğrencilerin yazma becerisini geliştirmenin yanı sıra çevrelerindeki olaylara karşı duyarlı olmalarını sağlamaktır.
- “Bir elin nesi var, iki elin sesi var” atasözü tahtaya yazılır. Öğrencilere anlamı sorulur. Öğrenciler konu hakkında konuşur ve sınıf işi gruba ayrılarak bildikleri atasözlerini yazarlar. Sonra da atasözlerinden birini seçerek 3-5 paragraflık bir metin oluştururlar.

- “Dönüşüm kutusu” etkinliğinde öğrenciler üç veya dört gruba ayrılırlar. Her gruba farklı bir nesne verilerek bu nesneyi asıl kullanımından farklı işlevde kullanmaları istenir. Nesneyi yeni işlevine göre tanıtan bir reklam metni hazırlanır. Öğrencileri eğlendirirken üretmelerini de sağlayan bir etkinliktir.
- Öğrencileri gruplara ayırarak akrostiş şiir yazma, değişik masal kahramanlarını tek bir masalda buluşturma etkinliği gibi yazmayı öğrencilere sevdirecek etkinlikler hazırlanarak yazma becerisi kazandırılabilir. Çünkü öğrencinin eğlenerek yaptığı etkinlikler yazmaya karşı önyargısını kıracaktır.
- Sınıf 4-5 kişilik heterojen gruplara ayrılarak giriş paragrafı verilmiş bir hikâyenin tamamlanması istenir. Bir gazete haberinden hareketle hikâye yazdırılır. Öğrencilere bir türkü dinletilerek türküyle ilgili hikâye yazmaları istenir. Farklı hikâyelerden yararlanarak bir hikâye oluşturmaları istenir. Böylece hayal güçleri gelişerek yazma etkinliklerinden keyif alırlar. Çünkü yazma; insanın duygu dünyasına yapılan bir seyahattir. Öğrencilerin grupça bir tiyatro metni yazıp sahnede canlandırmaları da onların sosyal yönlerini geliştirecektir.
- Türkçenin korunması ve öğrencilere dil bilinci kazandırmak için sınıfın beşerli gruplara ayrıldığı “Türkçem İzindeyiz” adlı bir etkinlik düzenlenerek her grubun televizyondan spor, haber, eğlence programları ve dizileri seçerek izlemeleri ve izlediği programlarda yabancı kelimeler geçerse notlar alması istenir. Öğrenciler, yabancı kelimelerin Türkçe karşılıklarına uygun cümleler kurar (Yılmaz,2006: 22).

2.7. İlgili Araştırmalar

İş birliğine dayalı öğrenme modelini içeren literatürde; coğrafya (Tokcan, 2003; Aydın, 2009; Koçyiğit,2018) İngilizce (Ghaith, (2003); Özkal, Altunay ve Tombul, 2002; Gömleksiz, 2007; Soylu, 2008; Dilek,2010; Kartal,2012; Kartal,2014; Kil,2019), Fransızca (Güngör, 2010; Erbek, 2017; Barış, 2017;) bilgisayar (

Alsancak, 2010; Şenel, 2010; Akbal, 2011; Ballıel, 2014; Akgün, 2012; Gündoğdu, 2017; Bolatlı, 2018; Hamutoğlu, 2018), sosyal bilimler (Oral,1995; Kılıç, 2006; Öner, 2007; Küçük,2008; Yetkin, 2010;Uysal,2010; Oral,2000;Akbulut, 2013; Özcan. 2015; Bayram, 2015; Yılar,2015; Uslu, 2016; Bayık, 2016;Uslu,2016; Yılmaz,2017; Turgut,2018), fen bilimleri (Kaptan ve Korkmaz, 2001; Taşdemir, 2004; Timur, 2006; Ural, 2007; Yılmaz, 2007; Şenol, Bal ve Yıldırım, 2007; Kıncal, Ergül ve Timur, 2007; Korkut, 2008; Bilgili,2008; Yalçın,2008;Genç, 2009; Uz, 2009; Uygur,2009; Yönez, 2009; Tiryaki, 2009; Buzludağ, 2010; Solmaz, 2010; Özkıdık, 2010; Kırtıl, 2010; Topsakal, 2010; Tokatlı, 2010; Çetin, 2010; Tokatlı, 2010; Oğlun, 2011; Yıldırım, 2011;Cömert, 2011;Bahadır, 2011;Oğlun, 2011, Kömürkaraoğlu, 2011; Karadeniz, 2012; Orunlu, 2012; Akar,2012;Durmuş, 2012; Polat,2014; Tortumoğlu 2014; Fırat, 2014; Topuz, 2014; Koç, 2014; Balkel, 2014; Kılıç, 2014; Kılıç, 2016; Arslan, 2016; Aksoy,2017; Öztürk,2017; Okumuş, 2017; Göktaş, 2017; Avcı, 2018; İyi, 2018 ; Alp, 2019) beden eğitimi (Sarıtaş, 2000),geometri (Benli, 2010 ;Çiftçi, 2018 ;Yılmaz,2018) matematik (Tarım,2003; Akbuğa, 2009; Özsarı, 2009; Marangoz,2010; Gelici, 2011; Arısoy, 2011; Efe, 2011; Özdemirli, 2011; Kabuk,2014; Günsan, 2014; Koç, 2015, Çalık, 2017;Çelik, 2017; Çalışkan, 2018) Görsel Sanatlar (Aydın, 2008; Akın, 2009, Sarıhan, 2010; Tarlakazan, 2010 ;Çalık, 2015; Aydal, 2017; Budancamanak, 2017)fizik (Keban, 2010; Dörtlemez, 2010; Eke, 2010; Akçay, 2012;) müzik (Güven,2011; Gürpınar, 2014) kimya (Golgir, 2011; Demirdağ, 2011; Öztürk, 2012; Aylar, 2014; Erdamar, 2017; Aylar, 2018;) istatistik (Özdemir, 2014) hayat bilgisi (Erbil, 2014) okul öncesi (Soydaş, 2017) biyoloji (Akdöner, 2019) alanında iş birliğine dayalı öğretimin çeşitli açılardan ele alındığı çalışmalara rastlanmaktadır.

Türkçe eğitimi alanında yazma tutum ve becerilerinin geliştirilmesine yönelik yapılan bazı çalışmalara aşağıda yer verilmiştir:

Kasap (2019), yaratıcı okuma, yaratıcı yazma çalışmalarının ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yaratıcı okuma, okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma erişilerine etkisini araştırmak amacıyla hazırladığı doktora tezinde deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test uygulamıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formları ile deney grubu öğrencilerinin yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma uygulamalarının etkililiğine yönelik görüşleri alınmıştır. Araştırma sonucunda yaratıcı okuma-

yaratıcı yazma çalışmaları 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı okuma erişimini artırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şener (2018), yazma tekniklerinin ortaokul öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerisine etkisini araştırdığı çalışmada öğrencilerin yazma çalışmaları öncesinde farklı metin türlerini kullanma, göndermeler yapma ile ilgili bilgilerinin olmadığını tespit etmiştir. Çalışma sonucunda ise öğrenciler yeni beceri ve bakış açıları kazandıklarını ifade etmişlerdir. Yazı yazmanın geliştirilebilir bir beceri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dorlay (2018), 5E öğrenme modeline uygun yaratıcı yazma etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin yazma becerisi üzerine etkisini araştırmıştır. Ön test sonuçları bakımından deney ve kontrol grubunun benzer özellikler gösterdiği belirlenmiştir. Araştırma sonucunda yaratıcı yazma etkinlikleriyle yazma çalışmalarına devam eden deney grubu öğrencileri sekiz hafta sonunda yaratıcı yazma becerilerinin geliştiği tespit edilmiştir.

Balcı (2017), 4+1 planlı yazma değerlendirme modelinin 6. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerini ve yazmaya karşı tutumlarını geliştirmeye etkisini araştırmıştır.

Deney grubu öğrencilerinin dersleri 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'ne göre düzenlenmiş, kontrol grubu öğrencilerinin derslerinde ise Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre yazma çalışmalarına devam edilmiştir. Araştırmanın sonucunda deney grubunda bulunan öğrencilere uygulanan planlı yazma etkinliklerinin yazılı anlatım becerisini geliştirdiği görülmüştür.

Manay (2017), kelime ağı yönteminin ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin yazmaya karşı tutumlarına ve yazma özyeterlik algısına etkisini araştırdığı çalışma sonucunda kelime ağı yöntemi ile öğrencilerin kompozisyon yazmayı sevmeye başladığını ve daha rahat düşündüklerini tespit etmiştir.

Erden (2016), drama ve iş birlikli öğrenme yöntemlerinin 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine, tutuma ve kalıcılığa etkilerini gerçek deneysel desen kullanarak araştırmıştır. Araştırma sonucunda Türkçe derslerinde uygulanan iş

birlikli öğrenme yönteminin, drama ve mevcut programda önerilen yöntemden; drama yönteminin de mevcut programda önerilen yöntemden hem öğrencilerin başarı düzeyleri hem de okumaya ilişkin tutum düzeyleri üzerinde anlamlı ve olumlu yönde farklılıklar oluşturduğunu tespit etmiştir.

Korkmaz (2015), yaratıcı yazma yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin yazma öz yeterlik algılarına, yazmaya ilişkin tutumlarına ve yazma becerisi akademik başarılarına etkisini araştırmıştır. Deneysel desenli bu araştırma sonucuna göre yaratıcı yazma yöntemi, öğrencilerin yazma öz yeterlik algılarını, yazmaya yönelik tutumlarını ve yazma becerisi akademik başarılarını artırmada Türkçe Öğretim Programı'na dayalı yazma uygulamalarından daha etkili olduğunu tespit etmiştir. Özdemir (2014), analitik yazma ve değerlendirme modelinin Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerilerine ve yazma tutumlarına etkisini araştırdığı yarı deneysel çalışmada öğrencilerin yazma başarılarında ve yazmaya yönelik tutumlarında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Topuzkanamış (2014)'ın yazma stratejileri öğretiminin Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım başarısı ve yazma kaygısına etkisini araştırdığı doktora tezinde yarı deneysel desenden ve görüşme tekniğinden yararlanmıştır. Yazma stratejileri öğretiminin yazma başarısını artırmada etkili olduğu ancak yazma kaygısının azalmasında etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Polat (2014)'ın iş birlikli öğrenmeye dayalı okuma-yazma-sunma tekniğinin öğrenci başarısına etkisinin araştırıldığı çalışmada iş birlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarılarının artırılmasında olumlu ve belirgin bir etki yaptığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sulak (2014), süreçsel modelle bilgilendirici metin öğretiminin okuduğunu anlama becerilerine etkisini araştırmak amacıyla yaptığı çalışmada öğrencilerin bilgilendirici metin yapı farkındalıklarının okuduğunu anlama düzeyleriyle doğru orantılı olduklarını tespit etmiştir. Süreçsel modelle bilgilendirici metin öğretiminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Varışoğlu (2013)'nun doktora tezi Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde iş birlikli öğrenmenin bir tekniği olan birleştirilmiş iş birlikli okuma ve kompozisyon tekniğinin öğrencilerin okuma ve yazma becerileri üzerinde etkili olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre birleştirilmiş iş birlikli okuma ve kompozisyon tekniğinin okuma anlama, sesli okuma, yazma ve yabancı dil kaygısı üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ayrancı (2013)'nın ilköğretim ğrencilerinin yazma becerisinin geliştirilmesinde çağrışım tekniğinin kullanımını araştırdığı doktora tezinde bu tekniğin okullarda yeterince öğretilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Çağrışım tekniğinin nasıl ve neden uygulanmasını deneysel bir yöntemle incelemiştir.

Ynez (2012), iş birlikli öğrenme yönteminin ilköğretim 8. sınıf Türkçe dersinde öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına ve temel dil becerilerine etkisini araştırmıştır. İş birlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunun akademik başarı ve Türkçe dersine ilişkin tutumları yönüyle kontrol grubundan başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Erdoğan (2012)'in doktora tezinde ise süreç temelli yaratıcı yazma uygulamalarının yazılı anlatım becerisine ve yazmaya ilişkin tutuma etkisi karışık bir yöntemle ele alınmıştır. Süreç temelli yaratıcı yazma uygulamalarıyla öğrencilerin yazılı anlatım becerileri ile yazmaya ilişkin tutum erişileri deney grubu lehine gelişme göstermiştir. Araştırmadan ğrenci ve öğretmenler olumlu görüşte bulunmuşlardır. Demir (2011), ilköğretim ğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ile yazma öz yeterlik algısı ve başarı amaç yönelimi türleri ilişkisinin değerlendirilmesi amacıyla hazırladığı doktora tezinde ilköğretim 8. sınıf ğrencilerinin yaratıcı yazma becerileriyle performans amaç yönelimleri ve öğrenme amaç yönelimleri arasında olumlu yönde, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki belirlemiştir.

Kırbaş (2010), doktora tezinde iş birlikli öğrenme yönteminin ilköğretim sekizinci sınıf ğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirmede geleneksel ğretim yöntemine göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tonyalı (2010), yaratıcı yazma uygulamalarının ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisini araştırmıştır. Çalışma sonucunda deney ve kontrol gruplarının yaratıcı yazma becerilerinin geliştiği tespit edilmiştir. Deney grubunda görülen fark oranı yüksek olmakla birlikte iki grup arasında anlamlı bir farkın bulunmadığı tespit edilmiştir.

Çelik (2010), İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma kazanımlarına ulaşma düzeylerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini etkileyen durumları tespit etmiştir. Çalışmada öğrencilerin ölçülen kazanımlardan 5'ine istenen düzeyde ulaştıkları, 7'sine istenen düzeyde ulaşamadıkları belirlenmiştir.

Şentürk (2009)'ün araştırması ise planlı yazma ve değerlendirme modelinin 8.sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerilerini geliştirmeye etkisi konusundadır. Öğrencilerin yazılı anlatımı planlama ve dil ve anlatım becerilerinin gelişmesinde deney grubunun lehine gelişme görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Yazım ve noktalama becerileri geliştiği gibi biçim ve kâğıt düzeninde hedeflenen becerilere ulaşıldığı tespit edilmiştir.

Çörek (2006), iş birlikli öğrenmenin Türkçe dersine ilişkin başarı ve derse yönelik tutum üzerindeki etkilerini araştırmak amacıyla yaptığı çalışmada iş birlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı olduklarını tespit etmiştir.

Susar (2006) 'ın yaptığı araştırmanın amacı ilköğretim 4. sınıf Türkçe öğretiminde çoklu zekâ kuramına dayalı iş birlikli öğrenme yönteminin erişimi, tutumlar, öğrenme stratejileri ve çoklu zekâ alanları üzerindeki etkilerini araştırmaktır. Okuduğunu anlama başarısı ve okumaya yönelik tutumunun gelişmesinde çoklu zekâ kuramına dayalı iş birlikli öğrenme yönteminin Türkçe Dersi Öğretim Programına göre yapılan öğrenmeye göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, deneysel uygulama süreci ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

İş birlikli öğrenme modeli kullanılarak gerçekleştirilen yazma etkinliklerinin, ortaokul öğrencilerinin yazma tutumlarına ve bilgilendirici metin yazma becerilerine etkisini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Yarı deneysel araştırma deseni birtakım değişkenlerin kontrol edilemediği durumlarda kullanılan bir araştırma tasarımıdır (Johnson ve Christensen, 2014, s.319). Bazı durumlarda araştırmacı, araştırmanın yapılacağı ortamdaki kaynaklanan durumlar nedeniyle çalışmada yer alacak grupların oluşturulmasına müdahale edemeyebilir. Böyle bir durumda araştırmacı, yansız atama yoluyla gruplardan bir tanesini deney, diğerini de kontrol grubu olarak belirler. Yarı deneysel desende gruplar yansız atama yoluyla tespit edilir ancak bireyler gruplara yansız bir şekilde atanmaz (Clark ve Creswell, 2008; Pektaş, 2008). Bu çalışmada da grupların oluşturulmasına müdahale edilememiş ve yansız atama yoluyla gruplardan biri deney, diğeri de kontrol grubu olarak seçilmiştir. Çalışmada kullanılan deneysel desenin simgesel görünümü Tablo 3.1’de sunulmuştur.

Tablo 3.1: Araştırmada Kullanılan Deneysel Desenin Simgesel Görünümü

Grup	n Test	İşlem	Son Test
G1	O1	İş Birlikli ğrenme Modeli	O3
	OÖYYTÖ	Kullanılarak	OÖYYTÖ
	YAD	Gerçekleştirilen Bilgilendirici Metin Yazma Etkinlikleri	YAD
G2	O2	Türkçe ğretim Programına	O4
	OÖYYTÖ	Göre Gerçekleştirilen	OÖYYTÖ
	YAD	Yazma Etkinlikleri	YAD

Tablo 3.1’de görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarına deneysel işlem öncesinde ön test olarak OÖYYTÖ uygulanmış ve öğrencilere yazdırılan bilgilendirici metinler YAD kullanılarak puanlanmıştır. Deney grubunda sekiz hafta boyunca iş birlikli öğrenme yönetimi kullanılarak bilgilendirici metin yazma etkinlikleri gerçekleştirilmiş, kontrol grubuna ise herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Deneysel işlem sonrasında ise gruplara son test olarak OÖYYTÖ uygulanmış ve gruplarda yer alan öğrencilere yazdırılan bilgilendirici metinler YAD kullanılarak puanlanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın verileri 2018-2019 eğitim-ğretim yılında şubat, mart ve nisan ayları arasında yapılan uygulamalarla toplanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının birbirine denk olup olmadığını belirlemek için öğrencilerin ön testte uygulanan OÖYYTÖ’den ve YAD’den aldıkları puanlar ile kişisel bilgiler formunda yer alan günlük tutma ve kitap okuma durumu, kitap okuma sıklığı, anne ve baba öğrenim durumu ile ilgili sorulara verdikleri cevaplardan elde edilen veriler karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonucunda elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

3.2.1. Yazma Tutumu Ön Test Sonuçları

Deneysel uygulama süreci öncesinde deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin OÖYYTÖ'nün alt boyutlarından ve ölçek genelinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar için t-Testi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin sonuçlar Tablo 3.2.'de sunulmuştur.

Tablo 3.2: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Yazma Tutumu Ön Test Puanlarına Yönelik t-Testi Sonuçları

Boyut	Grup	N	\bar{X}	S	Sd	t	P	Cohen' s d
İlgi	Deney Grubu	25	32.17	6.47	46	.330	.743	.09
	Kontrol Grubu	23	31.44	8.77				
Algı	Deney Grubu	25	23.81	2.96	46	1.161	.252	.34
	Kontrol Grubu	23	22.58	4.33				
Katkı	Deney Grubu	25	26.40	4.09	46	.832	.410	.24
	Kontrol Grubu	23	25.28	5.24				
Ölçek Geneli	Deney Grubu	25	82.38	11.43	46	.773	.443	.22
	Kontrol Grubu	23	79.29	16.05				

Tablo 3.2.'de verilen t-Testi sonuçları incelendiğinde deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin OÖYYTÖ'nün alt boyutlarından ve ölçek genelinden aldıkları ön test puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Ayrıca *İlgi* alt boyutundaki etki büyüklüğü değeri “etki yok” aralığında; *Algı* ve *Katkı* alt boyutları ile ölçek genelindeki etki büyüklüğü değerleri ise “küçük etki” aralığındadır. Bu bulgulara göre deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin deneysel işlem süreci öncesindeki yazma tutumlarının birbirine denk olduğu ifade edilebilir.

3.2.2. Bilgilendirici Metin Yazma Becerisi Ön Test Sonuçları

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin deneysel işlem öncesinde bilgilendirici metin yazma becerisi puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı bağımsız gruplar için t-Testi ile karşılaştırılmıştır. Yapılan karşılaştırmaya yönelik bulgular Tablo 3.3'te sunulmuştur.

Tablo 3.3: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Bilgilendirici Metin Yazma Becerisi Ön Test Puanlarına Yönelik t-Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	Sd	t	P	Cohen's d
Deney Grubu	25	73.13	7.87	46	.370	.713	.11
Kontrol Grubu	23	72.39	5.78				

Tablo 3.3'e göre deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin bilgilendirici metin yazma becerisi ön test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($t_{(46)} = .370$; $p > .05$; $d = .11$). Etki büyüklüğü değeri ise "etki yok" aralığındadır. Bu bulgulara göre deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin deneysel işlem süreci öncesinde bilgilendirici metin yazma becerisi bakımından birbirine benzer özellikler gösterdiği söylenebilir.

3.2.3. Günlük Tutma Durumu

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin günlük tutma durumu bakımından birbirine denk olup olmadığı, iki yönlü ki kare analizi ile incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 3.4'te gösterilmiştir.

Tablo 3.4: Deney Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Kardeş Sayısına Yönelik Ki Kare Analizi Sonuçları

Grup	Günlük Tutma Durumu	N	Sd	X^2	P
Deney Grubu	Evet	10	1	.732	.392
	Hayır	15			
Kontrol Grubu	Evet	13			
	Hayır	10			

Tablo 3.4. incelendiğinde deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin günlük tutma durumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($X^2_{(1, n= 48)}=.732$; $p>.05$). Bu sonuca göre deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin günlük tutma durumu bakımından birbirine denk olduğu belirtilebilir.

3.2.4. Kitap Okuma Durumu

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin kitap okuma durumu bakımından birbirine denk olup olmadığı, iki yönlü ki kare analizi ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonucunda elde edilen bulgular Tablo 3.5'te gösterilmiştir.

Tablo 3.5: Deney Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Kitap Okuma Durumuna Yönelik Ki Kare Analizi Sonuçları

Grup	Kitap Okuma Durumu	N	Sd	X^2	P
Deney Grubu	Evet	24	1	.000	1.000
	Hayır	1			
Kontrol Grubu	Evet	23			
	Hayır	0			

Tablo 3.5. incelendiğinde deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin kitap okuma durumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($X^2_{(1, n= 48)}=0.000$; $p>.05$). Bu bulguya göre deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin kitap okuma durumu bakımından aynı özellikte olduğu söylenebilir.

3.2.5. Kitap Okuma Sıklığı

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin kitap okuma sıklığı bakımından birbirine denk olup olmadığı iki yönlü ki kare analizi ile incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 3.6.'da verilmiştir.

Tablo 3. 6: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Kitap Okuma Sıklığına Yönelik Ki Kare Analizi Sonuçları

Grup	Haftada	İki	Üç	Ayda	İki	Sd	X^2	P
	Bir Kitap	Haftada Bir Kitap	Haftada Bir Kitap	Bir Kitap	Ayda Bir Kitap			
Deney Grubu	18	2	2	3	0			
Kontrol Grubu	20	2	1	0	0	3	3.361	.339

Tablo 3.6.'ya göre deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin kitap okuma sıklıkları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($X^2_{(3, n= 48)}=3.361$; $p>.05$). Bu bulguya göre deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin kitap okuma sıklığı bakımından birbirine denk oldukları ifade edilebilir.

3.2.6. Anne Öğrenim Durumu

Deney ve kontrol gruplarının, gruplardaki öğrencilerin annelerinin öğrenim durumu bakımından birbirine denk olup olmadığını belirlemek için iki yönlü ki kare analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 3.7.'de verilmiştir.

Tablo 3. 7: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumuna Yönelik Ki Kare Analizi Sonuçları

Grup	İlkokul	Ortaokul	Lise	Üniversite	Sd	X^2	P
Deney Grubu	2	3	9	11			
Kontrol Grubu	0	4	14	5	3	5.406	.144

Tablo 3.7. incelendiğinde deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin annelerinin öğrenim durumuna göre dağılımları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($X^2_{(3, n=48)}=5.406$; $p>.05$). Bu bulguya göre deney ve kontrol gruplarının, gruplarda yer alan öğrencilerin annelerinin öğrenim durumu bakımından birbirine benzer özellikler gösterdiği söylenebilir.

3.2.7. Baba Öğrenim Durumu

Deney ve kontrol gruplarının, gruplardaki öğrencilerin babalarının öğrenim durumu bakımından birbirine denk olup olmadığı iki yönlü ki kare analizi ile incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda elde edilen bulgular Tablo 3.8.'de sunulmuştur.

Tablo 3.8: Deney Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumuna Yönelik Ki Kare Analizi Sonuçları

Grup	İlkokul	Ortaokul	Lise	Üniversite	Sd	X^2	P
Deney Grubu	0	2	4	18			
Kontrol Grubu	1	1	10	11	3	4.614	.202

Tablo 3.8.'e göre deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin babalarının öğrenim durumuna göre dağılımları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($X^2_{(3, n=48)}=4.614$; $p>.05$). Bu bulguya göre deney ve kontrol gruplarının, gruplarda yer alan öğrencilerin babalarının öğrenim durumu bakımından birbirine denk olduğu ifade edilebilir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak *Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği* ve *Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği* kullanılmıştır. Ölçeklere yönelik açıklamalar başlıklar halinde sunulmuştur.

3.3.1. Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği

Araştırmaya katılan öğrencilerin deneysel işlem öncesinde ve sonrasında yazma tutumlarını belirlemek amacıyla Can ve Topçuoğlu Ünal (2017) tarafından geliştirilen *Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği (OÖYYTÖ)* kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirilmesi aşamasında öncelikle 38 maddeden oluşan bir taslak veri toplama aracı hazırlanmıştır. Ölçeğin kapsam geçerliğinin belirlenmesi için taslak ölçek; Türkçe eğitimi alanında uzman iki öğretim üyesinin, iki lisansüstü eğitim öğrencisinin ve dört Türkçe öğretmenin görüşüne sunulmuştur. Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek için ilk aşamada 205 ortaokul öğrencisinden toplanan veriler üzerinde açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. İkinci aşama da ise 129 ortaokul öğrenciden toplanan veriler üzerinde doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizlerin sonucunda 23 maddeden ve üç faktörden oluşan bir ölçek elde edilmiştir. Ölçeğin *İlgi* alt boyutunda 10 madde, *Algı* alt boyutunda 6 madde, *Katkı* alt boyutunda ise 7 madde bulunmaktadır. Üç faktörle açıklanan toplam varyans %43.72'dir. Ölçekte yazma tutumuna yönelik 22 tane olumlu, 1 tane de olumsuz madde bulunmaktadır. Beşli Likert tipinde hazırlanan ölçekte yer alan olumlu maddeler “Tamamen Katılıyorum” (5), “Katılıyorum” (4), “Kararsızım” (3), “Katılmıyorum” (2), “Hiç Katılmıyorum” (1) şeklinde puanlanmakta; olumsuz maddede ise bu puanlamanın tersi kullanılmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 23, en yüksek puan ise 115'tir. Ölçekten alınan puanın yükselmesi yazma tutumunun olumlu yönde değiştiğini göstermektedir. Ölçeğin geliştirilmesi aşamasında belirlenen Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .891'dir. Bu araştırma kapsamında deney ve kontrol gruplarından elde edilen ön test ve son test verilerinden yararlanılarak hesaplanan Cronbach Alfa güvenirlik katsayıları Tablo 3.9'da sunulmuştur.

Tablo 3.9: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin OÖYYTÖ'den Aldıkları Ön Test ve Son Test Puanlarına Yönelik İç Tutarlık Katsayıları

Grup	N	Test	İç Tutarlık Katsayısı
Deney Grubu	25	Ön Test	.86
		Son Test	.91
Kontrol Grubu	23	Ön Test	.92
		Son Test	.88

Tablo 3.9. incelendiğinde deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin OÖYYTÖ'den aldıkları ön test ve son test puanlarına yönelik Cronbach Alfa iç tutarlık katsayılarının araştırmada kullanılabilir düzeyde güvenilir olduğu görülmektedir.

3.3.2. Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği

Araştırma kapsamında yer alan öğrencilerin yazdıkları bilgilendirici metinleri değerlendirmek amacıyla Topuzkanamış (2014) tarafından geliştirilen *Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği (YADÖ)* kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde öncelikle alan yazında yer alan çeşitli kaynaklardan yararlanılarak yazılı anlatımda bulunması gereken özellikler derlenerek sınıflandırılmış ve 51 maddelik taslak bir ölçek hazırlanmıştır. Taslak ölçek, Türkçe eğitimi alanında bir doçent, dört yardımcı doçent ve aynı alanda doktora yapmakta olan dört uzmandan oluşan bir grubun incelemesine sunulmuş ve kapsam geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır. Uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda bazı maddelerde düzeltme yapılmış ve bir madde taslak veri toplama aracından çıkarılarak ölçeğe son şekli verilmiştir. Ölçek “Kâğıt Düzeni”, “Konu”, “Başlık”, “Giriş”, “Gelişme”, “Sonuç”, “Dil ve Anlatım” ile “Yazım ve Noktalama” olmak üzere toplam 8 ana bölümden oluşmaktadır. Her bölümün ağırlığı alt maddelere göre ortaya çıkmaktadır. Buna göre “Kâğıt Düzeni” 5, “Konu” 5, “Başlık” 5, “Giriş” 4, “Gelişme” 11, “Sonuç” 6, “Dil ve Anlatım” 12 ve “Yazım ve Noktalama” 2 maddeyle puanlanmaktadır. 50 maddeden oluşan ölçekte her maddeden alınabilecek puanlar sırasıyla Hayır (H), 0 puan; Kısmen (K), 1 puan

ve Evet (E), 2 puandır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan ise 100'dür. Ölçeğin geliştirilmesi aşamasında iki farklı ölçüm için puanlayıcılar arası korelasyon hesaplanmış ve korelasyon katsayılarının sırasıyla 84. ve 78. olduğu belirlenmiştir. Ancak ölçeğin geliştirilmesi sırasında aşamasında ortalama Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısına yönelik herhangi bir bilgiye yer verilmemiştir. Bu araştırma kapsamında deney ve kontrol gruplarından elde edilen ön test ve son test verilerinden yararlanılarak hesaplanan Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları Tablo 3.10.'da verilmiştir.

Tablo 3.10: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin YADÖ'den Aldıkları Ön Test ve Son Test Puanlarına Yönelik Güvenirlik Analizleri

Grup	N	Test	İç Tutarlık Katsayısı
Deney Grubu	25	Ön Test	.81
		Son Test	.85
Kontrol Grubu	23	Ön Test	.83
		Son Test	.80

Tablo 3.10. incelendiğinde deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin YADÖ'den aldıkları ön test ve son test puanlarına yönelik Cronbach Alfa iç tutarlık katsayılarının yeterli düzeyde güvenilir olduğu söylenebilir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma verileri 2018-2019 eğitim öğretim yılında Kırıkkale Şehit Aydın Çopur İmam Hatip Ortaokulunun 48 kişilik 6. sınıf öğrencilerinden toplanmıştır. Bilgilendirici metin türü hakkında bilgi verildikten sonra iş birlikli öğrenme yönteminin karşılıklı sorgulama tekniğine uygun olarak deney grubunda ders işlenirken kontrol grubunda Türkçe Öğretim Programına göre ders işlenmiştir. Can ve Topçuoğlu Ünal (2017) tarafından geliştirilen *Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği* araştırma öncesinde deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır. Araştırmada kullanılacak bilgilendirici metin konularında üç uzman görüşü

alınmıştır. Öğrencilerin yazdığı metinleri değerlendirmede ise Topuzkanamış (2014) tarafından geliştirilen *Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği (YADÖ)* kullanılmıştır.

3.5. Uygulama Süreci

Uygulama sürecinin ilk aşamasında 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programının (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) her sınıf düzeyinde işlenmesi öngörülen temaları arasından 11 tema seçilmiştir. Temada yer alan konu başlıklarının 6.sınıf düzeyine uygunluğunun incelenmesi için 3 uzman görüşüne başvurulmuştur. Uygulama ön test ve son test dışında 8 haftalık bir süreci kapsamaktadır.8 temaya uygun seçilen konular,5 kişiden oluşan gruplara dağıtılmıştır. Uygulamaya esas alınan 1. haftanın temaları şunlardır: “Duygular” temasının konuları: yalnızlık, kıskançlık, korku, mutluluk ve özlem. Öğrenciler iş birlikli öğrenme yönteminin karşılıklı sorgulama tekniğine göre seçtikleri konuyla ilgili sorular çıkardılar. Soruların cevaplarını bilgilendirici metin türüne uygun olarak yazdılar. Konu başlıkları değişirken gruptaki kişiler değişmedi. Uygulama sürecine 8 hafta boyunca bu şekilde devam edildi.

2. hafta “Erdemler” temasının “dostluk, saygı, dayanışma, dürüstlük, merhamet” konularından seçildi.“Milli Kültürümüz” teması 3. haftanın konusuydu.” Tarihi şahsiyetler, geleneksel sporlar, tarihi eserlerimiz, aile ve vatan” konuları hakkında sorular oluşturuldu. Öğrencilere kültürümüzün bu değerlerinin önemi konusunda hatırlatma yapıldı. Öğrenciler karşılıklı sorgulama tekniğine göre oluşturdukları soruların cevaplarını yazdılar. Bazı öğrenciler uygulama sırasında aktif görülürken bazılarının yazma sürecine az katıldıkları gözlenmiştir. Birey ve toplum teması 4. haftanın temasıydı. Ana dil, barış, kardeşlik, misafirperverlik, farklılıklara saygı konularında bilgilendirici metinler yazıldı. İletişim teması 5. haftanın konusuydu. Gruplar aile iletişimi, komşuluk, insanlar ile iletişim, öğrenci-öğretmen iletişimi, etkili iletişim gibi konulardan bilgilendirici metin türüne uygun yazılar yazdılar. 6.haftanın konuları “hastalıklardan korunma, beden sağlığı, sağlıklı yaşam, dengeli beslenme, spor yapmanın önemi”; 7.haftanın konuları “iş birliği, alın teri, sorumluluk, çalışmak, paylaşma”,8.haftada ise “Doğa ve Evren” teması içinden seçilen “ mevsimler, zaman bilinci, çevrenin korunması, doğal afetler ve iklim” konularından yazılar yazdırıldı.

3.6. Verilerin Analizi

Verilerin analizi sürecinde öncelikle deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin YTÖ'ye verdikleri cevaplar bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Öğrencilerin ön testte ve son testte yazdıkları bilgilendirici metinlerin puanlanmasında YADÖ ölçeği kullanılmış ve güvenilirliği sağlamak için puanlama, araştırmacı ile birlikte iki Türkçe öğretmeni tarafından birbirinden bağımsız şekilde yapılmıştır. Puanlayıcılar arası güvenilirliğin belirlenmesi için küme içi korelasyon analizi kullanılmıştır. Küme içi korelasyon analizi, değerlendiricilerin yaptıkları puanlamanın tutarlılık güvenilirliğini belirlemek için kullanılmaktadır (Şencan, 2005, s.272). Yapılan analiz sonucunda puanlayıcılar arasındaki korelasyon katsayısının ön testte. 78, son testte ise 83 olduğu belirlenmiştir. SPSS programı kullanılarak hesaplanan güvenilirlik katsayılarının. 70'in üzerinde olması nedeniyle puanlayıcılar arasındaki uyum yeterli görülmüştür. Daha sonra puanlayıcıların verdikleri puanların ortalaması alınmış ve analizler, ortalama puanlar kullanılarak yapılmıştır. Araştırma kapsamında toplanan verilerin analizinde kullanılacak istatistik testlerinin belirlenmesi sürecinde öncelikle deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ön test ve son testte YKÖ'den ve YADÖ'den aldıkları puanların normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Normal dağılım analizlerinde Kolmogorov Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri kullanılmaktadır. Büyüköztürk'e (2007) göre normal dağılım analizi yapılırken grupta yer alan katılımcı sayısının 50'den az olması durumunda Shapiro-Wilk Z testi kullanılır. Bu açıklama dikkate alınarak deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrenci sayısının 50'den az olması nedeniyle öğrencilerin ön testte ve son testte, ölçeklerden aldıkları puanların normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk Z testi ile incelenmiştir. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 3.11.'de sunulmuştur.

Tablo 3. 11: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Testte Ölçme Araçlarından Aldıkları Puanlara Yönelik Shapiro-Wilk Z Testi Sonuçları

Grup	N		OÖYYTÖ		YADÖ	
			Z	P	Z	P
Deney Grubu	25	Ön Test	.944	.179	.947	.217
		Son Test	.960	.410	.959	.387
Kontrol Grubu	23	Ön Test	.960	.473	.985	.972
		Son Test	.936	.144	.953	.341

Tablo 3.11.'de verilen Shapiro-Wilk Z testi sonuçları incelendiğinde deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin OÖYYTÖ'den ve YADÖ'den aldıkları puanların hem ön testte hem de son testte normal dağılım gösterdiği görülmektedir ($p > .05$). Bu sonuçlar dikkate alınarak araştırmadan elde edilen verilerin analizinde parametrik istatistik testleri kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ölçeklerden aldıkları ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasında bağımsız gruplar için t-Testi kullanılmıştır. Grupların, kendi içinde ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasında bağımlı gruplar için t-Testi'nden yararlanılmıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin günlük tutma ve kitap okuma durumları, kitap okuma sıklığı, anne-baba öğrenim durumu bakımından birbirine denk olup olmadığını tespit etmek amacıyla iki yönlü ki kare analizi kullanılmıştır. İki yönlü ki kare analizinde serbestlik derecesinin 1 olduğu durumlarda “devamlılık düzeltmesi” (Continuity Correction) kullanılmıştır. Belirtilen analizlerin tamamında SPSS 25 paket programından yararlanılmıştır. Bunların yanı sıra elde edilen sonuçların pratikte anlamlılığını belirlemek için Cohen's d etki büyüklüğü katsayısı da hesaplanmıştır. Cohen's d etki büyüklüğü katsayısının değerlendirilmesinde ≤ 0.19 aralığı “etki yok”, 0.20-0.49 aralığı “küçük etki”, 0.50-0.79 aralığı “orta düzeyde etki” ve ≥ 0.80 aralığı ise “büyük etki” olarak kabul edilmiştir (Pallant, 2016, s. 231).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde; araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ölçeklerden aldıkları puanlar üzerinde yapılan analiz sonuçları, araştırmanın alt problemlerine göre düzenlenerek sunulmuştur.

4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “İş birlikli öğrenme yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubundaki öğrenciler ile Türkçe Öğretim Programının uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin yazma tutumu son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.” şeklinde ifade edilmiştir. Alt problemin test edilmesi için deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin OÖYYTÖ’den aldıkları son test puanları bağımsız gruplar için t-Testi ile karşılaştırılmıştır. Yapılan karşılaştırmaya ilişkin bulgular Tablo 4.1.’de sunulmuştur.

Tablo 4.1: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Yazma Tutumu Son Test Puanlarına Yönelik t-Testi Sonuçları

Boyut	Grup	N	\bar{X}	S	Sd	t	P	Cohen' s d
İlgi	Deney Grubu	25	32.04	8.25	46	.615	.542	.18
	Kontrol Grubu	23	33.49	8.06				
Algı	Deney Grubu	25	24.52	3.57	46	2.517	.015*	.73
	Kontrol Grubu	23	21.82	3.86				
Katkı	Deney Grubu	25	27.58	5.52	46	.559	.579	.16
	Kontrol Grubu	23	26.71	5.23				
Ölçek Geneli	Deney Grubu	25	84.14	15.93	46	.490	.626	.14
	Kontrol Grubu	23	82.01	13.81				

*p<.05

Tablo 4.1.'de verilen t-Testi sonuçları incelendiğinde deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin yazma tutumu puanlarında, OÖYYTÖ'nün sadece *algı* alt boyutunda ($t_{(46)}=2.517$; $p<.05$; $d=.73$) deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu; diğer alt boyutlar ile ölçek genelinde ise anlamlı farklılık bulunmadığı görülmektedir. Ayrıca *algı* alt boyutundaki etki büyüklüğü değerinin “orta düzeyde etki” aralığında olduğu, diğer alt boyutlar ile ölçek genelindeki etki büyüklüklerinin ise “etki yok” aralığında olduğu belirlenmiştir. Bu bulgulara göre iş birlikli öğrenme yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen yazma etkinlikleri ile Türkçe Öğretim Programına uygun şekilde yapılan yazma etkinlikleri arasında, öğrencilerin yazma tutumlarını artırmada herhangi bir fark olmadığı söylenebilir. Bu nedenle araştırmanın birinci alt problemi doğrulanamamıştır.

4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “İş birlikli öğrenme yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubundaki öğrenciler ile Türkçe Öğretim Programının uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin

bilgilendirici metin yazma becerisi son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.” şeklinde ifade edilmiştir. Alt problemin test edilmesi için deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin son testte yazdıkları bilgilendirici metinler üç farklı değerlendirici tarafından YADÖ kullanılarak puanlanmış ve değerlendiricilerin verdikleri puanların ortalaması alınmıştır. Bu puanlar bağımsız gruplar için t-testi ile karşılaştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4.2.’de verilmiştir.

Tablo 4.2: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Bilgilendirici Metin Yazma Becerisi Son Test Puanlarına Yönelik t-Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	Sd	t	P	Cohen's d
Deney Grubu	25	85.31	5.27	46	4.295	.000*	1.24
Kontrol Grubu	23	73.93	4.29				

*p<.05

Tablo 4.2.’ye göre deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin bilgilendirici metin yazma becerisi son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır ($t_{(46)}=4.295$; $p<.05$; $d=1.24$). Etki büyüklüğü değeri ise “büyük etki” aralığındadır. Bu bulgulara göre araştırmanın ikinci alt probleminin doğrulandığı ve iş birlikli öğrenme yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen yazma etkinliklerinin, Türkçe Öğretim Programına uygun şekilde yapılan yazma etkinliklerine göre öğrencilerin bilgilendirici metin yazma becerilerini geliştirmede daha etkili olduğu belirtilebilir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “İş birlikli öğrenme yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin yazma tutumu ön test-son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir fark vardır.” şeklinde belirtilmiştir. Alt probleminin doğrulanıp doğrulanmadığının belirlenmesi için deney grubunda yer alan öğrencilerin yazma tutumu ön test-son test

puanları bağımlı gruplar t-testi ile karşılaştırılmıştır. Yapılan karşılaştırma sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4.3’te sunulmuştur.

Tablo 4.3: Deney Grubundaki Öğrencilerin Yazma Tutumu Ön Test-Son Test Puanlarına Yönelik t-Testi Sonuçları

Boyut	Test	N	\bar{X}	S	Sd	t	P	Cohen’ s d
İlgi	Ön Test	25	32.17	6.47	24	.083	.935	.01
	Son Test	25	32.04	8.25				
Algı	Ön Test	25	23.81	2.96	24	.958	.348	.21
	Son Test	25	24.52	3.57				
Katkı	Ön Test	25	26.40	4.09	24	.899	.378	.24
	Son Test	25	27.58	5.52				
Ölçek Geneli	Ön Test	25	82.38	11.43	24	.578	.569	.12
	Son Test	25	84.14	15.93				

Tablo 4.3.’e göre deney grubunda yer alan öğrencilerin yazma tutumu ön test-son test puanları, OÖYYTÖ’nün alt boyutları ile ölçek genelinde anlamlı farklılık göstermemektedir. Etki büyüklüğü değerlerinin ise; *ilgi* alt boyutu ile ölçek genelinde “etki yok” aralığında, *algı* ve *katkı* alt boyutlarında “küçük etki” aralığında olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre araştırmanın üçüncü alt problemsinin doğrulanmadığı ve iş birlikli öğrenme yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen yazma etkinliklerinin, öğrencilerin yazma tutumları üzerinde etkisinin olmadığı ifade edilebilir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “İş birlikli öğrenme yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin bilgilendirici metin yazma becerisi ön test-son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir fark vardır.” şeklinde ifade edilmiştir. Alt problemin test edilmesi

amacıyla öğrencilerin ön testte ve son testte yazdıkları bilgilendirici metinler üç farklı değerlendirici tarafından YADÖ kullanılarak puanlanmış ve değerlendiricilerin verdikleri puanların ortalaması alınarak öğrencilerin bilgilendirici metin yazma becerisi puanları belirlenmiştir. Elde edilen bu puanlar bağımlı gruplar için t-Testi ile karşılaştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4.4.'te verilmiştir.

Tablo 4. 4: Deney Grubundaki Öğrencilerin Bilgilendirici Metin Yazma Becerisi Ön Test-Son Test Puanlarına Yönelik t-Testi Sonuçları

Test	N	\bar{X}	S	Sd	T	P	Cohen's d
Ön test	25	73.13	7.87	24	7.569	.000*	1.76
Son test	25	85.31	5.63				

*p<.05

Tablo 4.4.'te yer alan analiz sonuçlarına göre deney grubundaki öğrencilerin bilgilendirici metin yazma becerisi ön test-son test puanları arasında son test lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır ($t_{(24)}=7.569$; $p<.05$; $d=1.76$). Etki büyüklüğü değerinin de “büyük etki” aralığında olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre araştırmanın dördüncü alt problemsinin doğrulandığı ve iş birlikli öğrenme yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen yazma etkinliklerinin, öğrencilerin bilgilendirici metin yazma becerilerinin geliştirilmesinde oldukça etkili olduğu söylenebilir.

4.5. Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “Türkçe Öğretim Programının uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin yazma tutumu ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.” şeklinde ifade edilmiştir. Alt problemin doğruluğunun test edilmesi için kontrol grubundaki öğrencilerin yazma tutumu ön test-son test puanları, bağımlı gruplar t-testi ile karşılaştırılmıştır. Yapılan analize yönelik bulgular Tablo 4. 5'te sunulmuştur.

Tablo 4. 5: Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Yazma Tutumu Ön Test-Son Test Puanlarına Yönelik t-Testi Sonuçları

Boyut	Test	N	\bar{X}	S	Sd	t	P	Cohen' s d
İlgi	Ön Test	23	31.43	8.77	22	1.552	.135	.24
	Son Test	23	33.50	8.06				
Algı	Ön Test	23	22.58	4.33	22	1.150	.263	.18
	Son Test	23	21.82	3.86				
Katkı	Ön Test	23	25.28	5.24	22	1.499	.148	.27
	Son Test	23	26.71	5.23				
Ölçek Geneli	Ön Test	23	79.29	16.05	22	1.608	.122	.17
	Son Test	23	82.02	13.81				

Tablo 4.5. incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubunda yer alan öğrencilerin yazma tutumu ön test-son test puanları arasında, OÖYYTÖ'nün alt boyutları ile ölçek genelinde anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Etki büyüklüğü değerlerinin ise; *ilgi* ve *katkı* alt boyutlarında “küçük etki” aralığında, *algı* alt boyutu ile ölçek genelinde ise “etki yok” aralığında olduğu belirlenmiştir. Bu bulgulara göre araştırmanın beşinci alt problemsinin doğrulandığı ve Türkçe Öğretim Programının uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin yazma tutumlarında, istatistikî bakımdan herhangi bir farklılık oluşmadığı ifade edilebilir.

4.6. Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi “Türkçe Öğretim Programının uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin bilgilendirici metin yazma becerisi ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.” şeklinde belirtilmiştir. Alt problemin test edilmesi amacıyla öğrencilerin ön testte ve son testte yazdıkları bilgilendirici metinler üç farklı değerlendirici tarafından YADÖ kullanılarak puanlanmış ve değerlendiricilerin verdikleri puanların ortalaması alınarak öğrencilerin bilgilendirici metin yazma becerisi puanları belirlenmiştir. Elde edilen bu puanlar bağımlı gruplar için t-Testi ile

karşılaştırılmıştır. Yapılan karşılaştırma sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4.6’da sunulmuştur.

Tablo 4.6: Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Bilgilendirici Metin Yazma Becerisi Ön Test-Son Test Puanlarına Yönelik t-Testi Sonuçları

Test	N	\bar{X}	S	Sd	T	P	Cohen’s d
Ön test	23	72.39	5.78	22	.748	.463	.15
Son test	23	73.93	11.89				

Tablo 4.6.’ya göre kontrol grubunda yer alan öğrencilerin bilgilendirici metin yazma becerisi ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($t_{(22)} = .748$; $p > .05$; $d = .15$). Etki büyüklüğü değerinin de “etki yok” aralığında olduğu belirlenmiştir. Bu bulgulara göre araştırmanın altıncı alt probleminin doğrulandığı ve Türkçe Öğretim Programının uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin bilgilendirici metin yazma becerilerinde anlamlı düzeyde bir gelişme olmadığı söylenebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgulara yönelik tartışma yapılmış ve aynı bölümde araştırmanın sonuçlarına ve önerilerine yer verilmiştir.

5.1.Tartışma

Bu araştırmada ortaokul 6.sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerileri ve yazma tutumları üzerinde iş birlikli öğrenme yönteminin karşılıklı sorgulama tekniğinin etkili bir yöntem olup olmadığı araştırılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre iş birlikli öğrenme yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen yazma etkinlikleri ile yapılan deney grubu öğrencilerinin yazma tutumları ile kontrol grubu öğrencilerinin yazma tutumları arasında farklılık olmadığı belirlenmiştir. İş birlikli öğrenme yönteminin bu çalışmada öğrencilerin yazma tutumlarını etkilemediği görülmektedir. Alan yazında yer alan benzer çalışmalarda ise iş birlikli öğrenme yönteminin yazma tutumları üzerinde olumlu etkisi olduğu belirlenmiştir. Yönez (2012) “İş Birlikli Öğrenme Yönteminin İlköğretim 8.Sınıf Türkçe Dersinde Öğrencilerin Derse İlişkin Tutumlarına ve Temel Dil Becerilerine Etkisi” isimli yüksek lisans tezi çalışmasında, deney ve kontrol gruplarına Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği uygulamıştır. Deney grubunun yazma tutumlarının olumlu yönde değiştiği sonucuna varmıştır. Ortaokul öğrencilerinin Türkçe derslerine yönelik tutumlarının değişmesinde birçok faktör etkilidir. Bunlardan biri günlük tutan öğrencilerin tutmayanlara; kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre Türkçe dersine karşı olumlu tutum geliştirdikleri belirlenmiştir. 5.sınıf (% 74,1’i olumlu) öğrencilerinin ise 6, 7 ve 8.sınıf öğrencilerine göre ders tutumları olumludur (Zorbaz ve Habeş,2015).

Öğrencilerin yazma tutumlarının değişmemesinde kendilerini ifade etmekte zorlanmalarının etkisi bulunmaktadır. Türkçe derslerinin en önemli işlevi,

öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirmesidir. Dilin imkânlarından yararlanan ve fikir dünyası gelişen bireyler kendilerini rahat ifade ederler (Özbyay ve Melanlıoğlu 2008). Yıldırım (2010), Türkçe derslerinde iş birlikli öğrenme yöntem ve tekniklerinin düzenli kullanılmasının öğrencilerin kelime hazinelerinin gelişmesinde önemli rol üstleneceğini belirtir. Geleneksel yaklaşımlarda öğrencilerin kelimelerin anlamlarını bulup cümle içinde kullanmanın dışında hayatlarına katmadığına değinir. Çörek (2006), araştırmasında iş birlikli öğrenmenin öğrencilerin yazma tutumlarını olumlu yönde değıştirdiğini tespit etmiştir. Erdoğan (2012)'ın çalışmasında ise süreç temelli yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin yazma tutumlarını değıştirmedeği görölmüştür. Erten(2009)'ın çalışmasında öğrencilerin iş birlikli yazma aktivitelerine karşı tutumları değışmemiştir. Korkmaz (2015) 'ın "Yaratıcı Yazma Yönteminin 6.Sınıf Öğrencilerinin Yazma Öz Yeterlilik Algılarına, Yazmaya İlişkin Tutumlarına ve Yazma Becerisi Akademik Başarılarına Etkisi" adlı yüksek lisans çalışması sonucunda yaratıcı yazma yönteminin öğrencilerin yazma öz yeterlilik algılarını, yazmaya yönelik tutumlarını olumlu yönde değıştirdiği tespit edilmiştir. Beydemir (2010) "İlköğretim 5.Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Yazma Yaklaşımının Yazmaya Yönelik Tutumlara, Yaratıcı Yazma ve Yazma Erişimine Etkisi" adlı çalışmasında yaratıcı yazma yaklaşımına dayalı çalışmaların öğrencilerin yazma tutumlarını olumlu yönde etkilediğini tespit etmiştir. Yüksel (2016) "Ortaokul 5.sınıf Türkçe derslerinde uygulanan yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarına ve sözel yaratıcılıklarına etkisinin incelenmesi" adlı yüksek lisans tezi çalışması sonucunda yaratıcı yazma etkinliklerinin deney grubu öğrencilerinin yazma tutumlarında anlamlı bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Varışoğlu (2016) iş birlikli okuma ve yazma etkinliklerinin Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin dil kaygılarına etkisi adlı çalışmasında iş birlikli okuma ve yazma etkinliklerinin öğrencilerin yabancı dil kaygıları üzerinde etkili olduğunu tespit etmiştir. Öğrencilerin yazma tutumlarının değışmesinde öğretmenlere büyük görev düşmektedir. İlkokuldan başlayarak öğrenim hayatı boyunca öğretmen, öğrenciye rehberlik yaparak öğrenciyi teşvik etmelidir (MEB,2012) Öğrencilerin yazma nedenlerinin araştırıldığı bir çalışmada öğretmenin yazma alışkanlığını kazandırmada en önemli etken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yazmanın insanı psikolojik olarak rahatlatmasının yanında aile teşviki, karakter, kişisel merak ve okuma alışkanlığının da etkisinin olduğu belirlenmiştir (Tok, Rachim, Ahmet Kuş,2014). Yazma tutumunun ilkokuldan üniversite eğitimine kadar her kademedede yazma başarısını etkileyen bir durum olduğu

gözlenmiştir. Bağcı (2007), “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatıma ve Yazılı Anlatım Derslerine Yönelik Tutumunun Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının yarısından azının (% 46,5) Yazılı Anlatım dersine karşı olumlu tutum geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Öğrencilerin yazma tutumlarının değişmesi zaman almaktadır. Öğretmen ve öğrencinin bu süreçte zorlanabilirler. Dörtlemiz (2010)’in çalışmasında uygulama sonunda iş birlikli öğrenmenin öğrencilerin başarı güdüsü bakımından deney grubunda değişiklik olmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen verilerde iş birlikli öğrenme yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen yazma etkinliklerinin, Türkçe Öğretim Programına uygun şekilde yapılan yazma etkinliklerine göre öğrencilerin bilgilendirici metin yazma becerilerini geliştirmede olumlu bir etkisi olduğu görülmüştür. Çörek (2006) araştırmasında iş birlikli öğrenme yönteminin Türkçe dersine ilişkin başarıda etkili olduğunu tespit etmiştir. Sünbül (2006: 180) iş birlikli öğrenmenin başarıyı artırmasının sebebini öğrenme gruplarında her öğrencinin en üst seviyede öğrenebilmesi ve öğrenciler arasında çalışma şartlarının yapılandırılmasına bağlamaktadır. Susar (2006), araştırmasında iş birlikli öğrenme yönteminin grup içinde yardımlaşmayı, fikir alışverişinde bulunmayı, ortak kararlar almayı gerektiren bir süreç olduğundan bahseder. Araştırmada da iş birlikli öğrenme yönteminin 2005-2006 Türkçe Öğretim Programıyla öğrenmeye göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Uysal (2009), iş birlikli öğrenmenin yazma becerisine etkisinin olumlu yönde sonuçlanmasını iletişim sürecinin birden çok kanaldan yürümesine bağlar. Öğrenmenin kalıcı olması ve öğrencilerin derse odaklanması yöntemin yararlarındandır. Öğretmen-öğrenci iletişimi olduğu gibi öğrenci-öğrenci arasındaki etkileşim olması iş birlikli öğrenmenin geleneksel öğrenmeden farkıdır. Erdoğan (2012), iş birlikli yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin gelişiminde bireysel olarak yaptırılan yaratıcı yazma çalışmalarından daha etkili olduğunu tespit etmiştir. Polat (2014), iş birlikli öğrenme yönteminin okuma-yazma-sunma tekniğini kullanarak hazırladığı çalışmada iş birlikli öğrenme yönteminin, öğrencilerin akademik başarılarının arttırılmasında olumlu ve belirgin bir etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kardaş ve Cemal (2015), iş birlikli öğrenme tekniklerinin Türkçe öğretiminde başarı, tutum ve uygulamalara yönelik öğrenci görüşlerini araştırmıştır. Öğrencilerin akademik başarıları üzerinde yapılmış 46

çalışmanın sonucu 43'ünde (%93,31) iş birlikli öğrenme tekniklerinin öğrencilerin akademik başarısını artırdığı belirlenmiştir. Geriye kalan 3 araştırmada (%6,51) ise, uygulanan iş birlikli öğrenme tekniklerinin öğrencilerin akademik başarısı üzerinde etkili olmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin sadece akademik yönlerini değil; sosyal ilişkilerini de etkilediği görülmektedir. Öğrencilerin eleştirme, sorgulama becerilerini de geliştirmektedir.

İlgili araştırmalar kısmında da belirtildiği gibi sadece Türkçe dersinde değil; diğer alanlarda da iş birlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarılarına ve ders tutumlarına etkisi araştırılmıştır: Oral (2000), Aydın (2008), Küçük (2008), Aydın (2009), Akın (2009), Akbuğa (2009), Uygur (2009), Uz (2009), Kuş ve Karatekin (2009), Akbulut (2013), Erbil (2014), Yılar(2015), Uslu(2016).

Araştırmada iş birlikli öğrenme yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen yazma etkinliklerinin, öğrencilerin bilgilendirici metin yazma becerilerinin geliştirilmesinde oldukça etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sallabaş (2007)'ın "İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Kendini Yazılı Olarak İfade Etme Kazanımlarına Ulaşma Düzeyi" adlı yüksek lisans çalışmasında öğrencilere bilgilendirici ve öyküleyici türde metinler yazdırılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin öyküleyici metinleri daha iyi yazdıkları sonucuna ulaşılmıştır. Tekeli (2013) kubaşık öğrenmenin öğrencilerin genel yazma becerileri ve dil bilgisi başarılarını geliştirmede olumlu etkisi olduğunu tespit etmiştir. Karakoyun (2010), İlköğretim 5. sınıf öğrencilerine noktalama işaretlerinin öğretiminde iş birlikli öğrenme tekniklerinden Jigsaw 1'in akademik başarıya etkisinin geleneksel öğretmen merkezli öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Korkmaz (2015), çalışmasında yaratıcı yazma yönteminin 6.sınıf öğrencilerinin yazma becerisi akademik başarılarına olumlu etkisi olduğu sonucuna varmıştır. Uysal(2010) ve Balcı (2017)' nin çalışmalarının sonucunda geleneksel öğretim yöntemiyle işlenen kontrol grubunda anlamlı bir değişim görülmemiştir. Tonyalı (2010) "Yaratıcı Yazma Uygulamalarının İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi" adlı yüksek lisans çalışmasında yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubunun kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İzdeş (2011) ise "İlköğretim 7.Sınıf Öğrencilerine Verilen Yazma Eğitiminin Öğrencilerin Hikâye Yazma Becerisine Etkisi" adlı yüksek lisans tezinde deney grubu ile kontrol grubunun yazma becerileri arasında anlamlı bir fark

olduğu tespit edilmiştir. Yüksel (2016) Türkçe dersinde 5.sınıf öğrencilerine uyguladığı yaratıcı yazma etkinliklerinin deney grubu öğrencilerinin sözel yaratıcılıklarını geliştirdiği tespit edilmiştir. Avcı (2013) yüksek lisans tezinde yaratıcı yazma etkinliklerinin 8.sınıf öğrencilerinin yazma eğilimlerine etkisinin deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğunu tespit etmiştir.

Araştırmanın deney ve kontrol gruplarının kız öğrencilerden oluşması, araştırmanın sonucunda cinsiyet faktörünün etkisini ortaya çıkarır. Çünkü kız çocukların grupta olmayı erkek çocuklardan daha çok istedikleri görülür. Kızların uyumu erkeklere göre daha kolaydır (Preuschoff,2010:130). Karaismailoğlu (2017) sinirbilim çalışmalarına bakıldığında kadın ve erkek beyninin birçok açıdan farklı olduğunu ve bu farklılık sonucunda dünyaya farklı pencerelerden baktıklarını söyler.

Özkal (2000) iş birlikli öğrenme yöntemini 5.sınıf kız ve erkek çocuklara ayrı ayrı uyguladığı araştırmanın sonucunda öğrencilerin cinsiyetlerinin başarıyı etkilemede önemli bir değişiklik oluşturmadığını belirlemiştir.

5.2. Sonuç

1. İş birlikli öğrenme yöntemi kullanılarak gerçekteştirilen yazma etkinlikleri ile Türkçe Öğretim Programına uygun şekilde yapılan yazma etkinlikleri arasında, öğrencilerin yazma tutumlarını artırmada herhangi bir fark olmamıştır.

2. İş birlikli öğrenme yönteminin kullanılarak gerçekteştiği yazma etkinliklerinin planlı iş birlikli öğrenme yönteminin uygulanmadığı kontrol grubunun yazma etkinliklerine göre öğrencilerin bilgilendirici metin yazma becerilerini geliştirmede etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3. Planlı iş birlikli öğrenme yönteminin uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin bilgilendirici metin yazma becerilerinde anlamlı düzeyde bir gelişme olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.Planlı iş birlikli öğrenme yönteminin uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin yazma tutumlarında, istatistikî bakımdan herhangi bir farklılık oluşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.3. Öneriler

1. Bireysel olarak zorlanacakları konunun grupça yazılması öğrencilerin yazmaya karşı ön yargılarını yıkabilir. Bu çalışmaya benzer çalışmalar erkek öğrenciler ve karma öğrencilerin bulunduğu sınıflarda da yapılabilir.
2. Öğretmenlerin derslerinde öğrencilerin yazma tutumlarını değiştirmelerini sağlayacak farklı yöntem ve teknikler kullanması sağlanabilir.
3. Yapılan bu çalışma bir okulda yapılmış olup, 8 haftalık süreci kapsamaktadır. Öğrencilerde yazma tutumlarının değişmesi için daha uzun süreli ve kapsamlı çalışmalar gerekmektedir. Bu çalışmaya benzer çalışmalar farklı sınıf düzeylerinde yapılarak iş birlikli öğrenmenin yazma becerisi üzerindeki etkisi belirlenebilir.
4. Öğrencilerin duygularının farkındalığını sağlamada günlük tutma alışkanlığının önemli yeri vardır. İnsanların birilerine anlatma ve paylaşma ihtiyacı hissettiği şeyleri yazarak ifade etmeleri kendilerini tanımalarını ve anlamalarını sağlayabilir. Çekingen yapıda olan öğrenciler için yazma, kendilerini rahatça ifade edecekleri bir araç özelliği taşıyabilir.
5. Öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirmelerini sağlamak için öğrenciler, kelime defteri tutmak ve yazılarında yeni öğrendikleri kelimeleri de kullanmak için teşvik edilebilir. Bu sayede öğrencilerin yazdıkları yazıların niteliğinin artırılmasına katkı sağlanabilir.
6. Sorgulayan, üreten, paylaşmayı bilen, sorudan ziyade sorun çözme becerileri gelişmiş bir neslin yetişmesini sağlamak için iş birlikli öğrenme yöntem ve tekniklerinin diğer derslerde de kullanımına özen gösterilebilir.
7. Öğrencilerin yaş, cinsiyet özelliklerine uygun kitaplar belirlenerek sınıf içinde oluşturulan gruplara okuma yaptırılabilir. Sonra gruplardan okudukları kitapların bölümlerini anlatmaları ve rapor çıkarmaları istenebilir. Bu durum öğrencilerin okuma alışkanlığını geliştirdiği gibi yazma becerilerini de geliştirebilir.

8. Öğretmenler, öğrencilere proje görevi konusu verirken grup olarak hazırlayacakları konular seçebilir. Ortak hazırlayacakları ödevler sayesinde öğrencilerin aralarında iş bölümü yapmayı, bilgileri toplamayı, gruplandırmayı ve sentezlemelerini sağlayabilir. Araştırmacıların iş birlikli öğrenme yöntemini Türkçe dersinin konuşma ve okuma gibi alanlarında da yapmaları faydalı olabilir.

9. Türkçe Öğretim Programının geliştirilmesinde ve materyal tasarlanmasında iş birlikli öğrenme yönteminden yararlanılabilir.

10. Araştırmada kullanılan iş birlikli öğrenme yöntem ve teknikleri, Türkçe Öğretim Programında geçen diğer bilgilendirici metin türlerinde de kullanılabilir.



KAYNAKÇA

Aça, Mustafa vd.(2011), **Türk Dili ve Kompozisyon**, BRC Basım Matbaacılık, Ankara.

Açıkgöz, K. Ü. (1996). İş birlikli ve geleneksel sınıflardaki öğrenme stratejileri ve edim. **8. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları**, Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları, 125-136.

Açıkgöz, K. Ü. **İş birlikli öğrenme grupla yarışma**: Etkileri, bilişsel süreçler ve öğrenme stratejileri. Yayınlanmamış Araştırma Raporu, İzmir, 1997.

Açıkgöz, K.Ü. (1992) **İş Birlikli Öğrenme: Kuram, Araştırma, Uygulama**. Malatya

Açıkgöz, K.Ü. **Aktif Öğrenme**, Biliş Gelişimin Coşkusu, İzmir, 2014.

Akar, Muhammed Said, **Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Modeli Hakkında Bilgilendirilmesi, Bu Modelin Sınıfta Uygulamaları ve Elde Edilen Sonuçların Değerlendirilmesi: Kars İl Örneği**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,2012.

Akbuğa, Sinem, **İlköğretim 4.Sınıf Matematik Dersinde İş Birlikli Öğrenme İlkelerine Göre Yapılandırılmış Grup Etkinliklerinin Öğrenci Erişilerine ve Tutumlarına Etkisi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir,2009.

Akbulut, Gökçe,**6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde İş birlikli Öğrenme Yöntemi (Birlikte Öğrenme ve Takım Destekli Bireyselleştirme Teknikleri) Uygulamasının Öğrenci Tutum ve Başarısına Etkisi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, , Muğla,2013.

Akçay Okur, Nilüfer, **Kuvvet ve Hareket Konusunun Öğretilmesinde İşbirlikli Öğrenme Yöntemlerinden Grup Araştırması, Okuma-Yazma-Sunma ve Birlikte Öğrenmenin Etkisi**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum,2012.

Akgün, Ergin, *Durum Temelli Bilgisayar Destekli İşbirlikli Öğrenme Ortamına Öğrencilerin Katılım ve Katkısı*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara,2012.

Akın, Nurhayat, *İlköğretim 6. Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde İş birlikli Öğrenmenin Renk Konusunun İşlenişinde Öğrenci Başarısına Etkisi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul,2009.

Aksakal, Ö. D. *İş Birlikli Öğrenme Yönteminin Anadili (Türkçe) Eğitimine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir,2002.

Aktaş E. *Kubaşık Öğrenme Yönteminin 8. Sınıf Türkçe Derslerinde Uygulanması ve Sonuçları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum,2006.

Aktaş, Şerif, Gündüz, Osman, *Yazılı ve Sözlü Anlatım*, Akçağ Yayınları,2001.

Akyol, Hayati, *Türkçe Öğretim Yöntemleri*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara,2016.

Akyol, Hayati, Yazı öğretimi. *Milli Eğitim*, 146, 37-48, 2000.

Albayrak, L. *Kubaşık Öğrenme Yönteminin İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Derslerinde Uygulanması ve Sonuçları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum,2006.

Alsancak, Didem, *Bilgisayar Destekli İş Birlikli Öğrenme Ortamlarında Geçişken Bellek ile Grup Uyumu, Grup Atmosferi ve Performans Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara,2010.

Alyar, Mustafa, *Maddenin Tanecikli Yapısının Anlaşılması Üzerine İş birlikli Öğrenme Yöntemlerinin Etkisi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum,2014.

ARISOY, Betül, *İş Birlikli Öğrenme Yönteminin ÖTBB VE TOT Tekniklerinin 6.Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersi "İstatistik Ve Olasılık" Konusunda Akademik Başarı, Kalıcılık ve Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana,2011.

AVCI, Ayşen Seda, *Yaratıcı Yazma Etkinliklerinin 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Eğilimleri ve Yazma Kaygılarına Etkisi*, Niğde Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde, 2013.

AYDIN, Fatih, *İş Birlikli Öğrenme Yönteminin 10. Sınıf Coğrafya Dersinde Başarıya, Tutuma ve Motivasyona Etkileri*, Yayınlanmış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara,2009.

AYDIN, Seçkin, *Görsel Sanatlar Dersinin İş Birlikli Öğrenmeyle İşlenmesinin Öğrencinin Başarısına, Derse Yönelik Tutumlarına ve Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır,2008.

AYKAÇ, Necdet, AYDIN, Hasan (Editörler) **Öğrenme –Öğretme Sürecinde Planlama ve Uygulama**, Naturel Yayıncılık, Ankara,2006.

AYRANCİ, Bağcı Bilge, *İlköğretim Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Geliştirilmesinde Çağrışım Tekniğinin Kullanımı* Yayınlanmış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara,2013.

BABACAN, Mahmut, **Yazılı ve Sözlü Anlatım**, İstanbul:3F Yayınevi,2007.

BAĞCI, Hasan, *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Derslerine Yönelik Tutumları İle Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmış Doktora Tezi, G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara,2007.

BAHADIR, Erdinç, *İlköğretim 8. Sınıf Maddenin Hâlleri ve Isı Ünitesi'nin Öğretiminde İş Birlikli Öğrenme Temelli Bilimsel Mektupların Kullanılmasının Öğrencilerin Tutum, Başarı ve Bilimsel-Okuryazarlıklarına Etkisinin İncelenmesi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzincan,2011.

Balcı, Okan, *4+1 Planlı Yazma Değerlendirme Modelinin 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerini ve Yazmaya Karşı Tutumlarını Geliştirmeye Etkisi* Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu,2017.

Balliel *Webquest Destekli İş birlikli Öğrenme Yaklaşımının Öğrenme Ürünlerine Etkisi*, Yayınlanmış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara,2014.

Baş, Kenan, *Sosyal Bilgiler Dersinde İş birlikçi Öğrenme Yönteminin Yedinci Sınıf Öğrenci Başarısına Olan Etkisi*, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Kilis,2012.

Bayık, Dilek, *6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde İş birlikli Öğrenme Yöntemi Destekli Zihin Haritası Tekniğinin Kullanılmasının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Derse Karşı Tutumuna Etkisi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ,2016.

Benli Yıldırım, Ayşegül, *Geometrik Optik Konularında Soruşturma Temelli Öğrenim Yaklaşımına Uygun Hazırlanmış Etkinliklerin İşbirlikli Öğrenme Ortamına Uygulanmasının Etkileri*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir,2010.

Beydemir, Ayfer, *İlköğretim 5.Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Yazma Yaklaşımının Yazmaya Yönelik Tutumlara, Yaratıcı Yazma ve Yazma Erişimine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli, 2010.

Beyreli, Latif vd. *Yazılı ve Sözlü Anlatım*, Ankara, Pegem A Yayıncılık,2006.

Bilgili, Selcan *İlköğretim 7. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersinde Çevre Konularının Öğretiminde, Yapılandırmacı Yaklaşım Dayalı İşbirlikli Öğrenmenin Öğrencilerin Erişimine Etkisi*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara,2008.

Bilgin, Serkan, *Türkçe Öğretmenlerinin İlköğretim Türkçe (6-8. sınıflar) Öğretim Programı'nda Yer Alan Yazma Yöntem ve Tekniklerini Uygulama Durumları*,

Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin,2018.

Bilimleri Enstitüsü, İzmir,2002.

Buzludağ, Pınar **6.Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi “Canlılarda Üreme, Büyüme ve Gelişme” Ünitesinin İşbirlikli Öğrenmeyle (jigsaw tekniği) Öğretiminin Öğrenci Başarısına Etkisi**, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Elazığ,2010.

Bülbül, A.Rıdvan, Yazılı **Anlatım ve Yazı Türleri**, Nobel Yayın ve Dağıtım, Ankara,2000.

Büyüköztürk, Ş. **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı** (7.Baskı), Pegem A Yayıncılık, Ankara,2007.

Calp, Mihrali, Türkçe **Öğretimi**, Eğitim Kitabevi, Konya,2005.

Can, E.ve Topçuoğlu Ünal, F. Ortaokul öğrencilerine yönelik yazma tutum ölçeği. Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *International Journal of Languages'Education and Teaching*, 5(3), 203-212, 2017.

Clark, V. L. P., & Creswell, J. W. **The mixed methods reader**. Sage Publications, California,2008.

Cömert, Hülya, **Çevre Sorunları ve Etkileri Konusundaki İş Birlikli Öğrenme Etkinliklerinin Öğrencilerin Bilgi, Tutum ve Davranışlarına Etkisi**, İstanbul Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul,2011.

Çelik, Mehmet Emre, **İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Bilgilendirici Metin Yazma Kazanımlarına Ulaşma Düzeyleri**, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun,2010.

Çetin, Abdullah, **Fen ve Teknoloji Dersinde İş birlikli Öğrenme Tekniklerinin Öğrencilerin Başarı Tutum ve Zihinsel Yapılarına Etkisi**, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay,2010.

Çotuksöken, Yusuf, **Uygulamalı Türkçe Yazılı ve Sözlü Anlatım**, Papatya Yayınları, İstanbul,2013.

Çörek, Dilek, **İş birlikli Öğrenmenin Türkçe Dersine İlişkin Başarı ve Ders Yönelik Tutum Üzerindeki Etkileri**, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İzmir,2006.

Demir, Tazegül, **İlköğretim Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri ile Yazma Özyeterlik Algısı ve Başarı Amaç Yönelimi Türleri İlişkisinin Değerlendirilmesi**, Yayınlanmış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara,2011.

Demirdağ, Barış, **Anorganik Kimya Dersinde Web Destekli İş Birlikli Öğrenme**, Yayınlanmış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir,2011.

Demirel, Melek, **Bilgilendirici Metin Türünün ve Okuduğunu Kavrama Becerisinin Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Düzeyine Etkisi**, , Yayınlanmış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara,1996.

Demirel, Özcan, **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi**, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul,1999.

Dilek, Işıl, **Okuma Derslerinde İş birlikli Öğrenme Etkinliklerinin Etkileri Üzerine Yarı Deneysel Bir Çalışma**, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon,2010.

Doğan, B. Alkan, V.(Editörler) **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, Eğiten Kitap Yayınları,2015.

Dorlay, Oğuzhan, **5E Öğrenme Modeline Uygun Yaratıcı Yazma Etkinliklerinin Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Becerisi Üzerine Etkisi**, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale, 2018.

Dörtlemez, Duygu, **Lisans Düzeyinde Temel Fizik Laboratuvarlarında İş birlikli Öğrenmenin Öğrencilerin Akademik Başarısı ve Başarı Güdüsüne Etkisi**,

Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir,2010.

Duman, Bilal, Süreç Temelli Öğrenme -Öğretme Modeli, **Muğla Üniversitesi**

Durmuş, Ayten, **Fen Öğretimi Laboratuvar Dersi Fizik Deney Gruplarının İşbirlikli Öğrenme Etkinliklerinin İncelenmesi**, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ, 2012.

Efe, Murat, **İş Birlikli Öğrenme Yönteminin, Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri ve Küme Destekli Bireyselleştirme Tekniklerinin İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Matematik dersi “İstatistik ve Olasılık” Ünitesindeki Başarılarına, Tutumlarına ve Motivasyonlarına Etkisi**, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antakya, 2011.

Eke, Canel, **İşbirlikli Öğrenme Yöntemine Dayalı Proje Destekli Etkinliklerin Öğrencilerin Fizik Dersine Yönelik Tutum ve Başarılarına Etkisi**, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara,2010.

Elkatmış, M.(Ed.) **Türkçe İlk okuma ve Yazma Öğretimi**, Maya Akademi Yayıncılık, Ankara,2014.

Erbil, Deniz Gökçe, **İlkokul 3.Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde İş birlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Demokratik Tutumlarına ve Yansıtıcı Düşünme Becerilerine Etkisi**, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir,2014.

Erden, Güler, **Drama ve İşbirlikli Öğrenme Yöntemlerinin 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerine, Tutuma ve Kalıcılığa Etkileri**, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu,2016.

Erdoğan, Özge, **Süreç Temelli Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Yazılı Anlatım Becerisine ve Yazmaya İlişkin Tutuma Etkisi**, Yayımlanmış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara,2012.

Eskitürk, Mehmet, *Sosyal Bilgiler Dersinde Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan İş birlikli Öğretim Etkinliklerinin Akademik Başarı Düzeyine Etkisi*, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale,2009.

Gelici, Özlem *İş Birlikli Öğrenme Tekniklerinin İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersi Cebir Öğrenme Alanındaki Başarı, Tutum ve Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkileri*, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay,2011.

Ghaith, G. Effects of the learning together model of cooperative learning on English as a foreign language reading achievement, academic self-esteem, and feelings of school alienation. *Bilingual Research Journal: The Journal of the National Association for Bilingual Education*, 27(3), 451-474, 2003.

Golgir, Seda, *Genel Kimyada Atom ve Kuantum Sayıları Konusunda İş birlikli Öğrenmenin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi*, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir,2011.

Gömleksiz, M. *Kubaşık Öğrenme Yöntemi ile Geleneksel Yöntemin Demokratik Tutumlar ve Erişime Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana,1993.

Gömleksiz, M. *Kubaşık öğrenme: Temel eğitim dördüncü sınıf öğrencilerin matematik başarıları ve arkadaşlık ilişkileri üzerine deneysel bir çalışma*. Adana: Baki Kitabevi,1997.

Gümüş O. ve Buluç, B. (2007).İş Birliğine Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Türkçe Dersinde Akademik Başarıya Etkisi ve Öğrencilerin Derse İlgisi, *Kuram ve*

Gümüş, *Oğuzhan, İş Birliğine Dayalı Öğrenme Yaklaşımının İlköğretim Dördüncü Sınıf Türkçe Ders Hedeflerinin Kazandırılması ve Öğrenci Başarısına Etkisi*, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara,2006.

Gündüz, Osman, ŞİMŞEK, Tacettin *Anlatım Teknikleri 2 Uygulamalı Yazma Eğitimi*, Grafiker Yayınları, Ankara,2011.

Güneş, Firdevs (Ed.) **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara,2016.

Güneş, Firdevs, **Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma**. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara,2007.

Güngör Yılmaz, Zühre **Fransızca Yabancı Dil Okuma Dersinde İşbirlikli Öğrenmenin Kullanımı**, Yayımlanmış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir,2010.

Güngör-Kılıç, A. **İş birlikli Öğrenme, Okuduğunu Anlama, Strateji Kullanımı ve Tutum**, Yayımlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir,2004.

Güven, Elif, **Kaynaştırma Uygulamasının Yapıldığı Sınıflarda İşbirlikli Öğrenmenin Müzik Öğretimi Üzerindeki Etkileri**, Yayımlanmış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara,2011.

Güzel, A. Karatay, H. **Türkçe Öğretimi El Kitabı**, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2014.

İzdeş, Merve, **İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerine Verilen Yazma Eğitiminin Öğrencilerin Hikâye Yazma Becerisine Etkisi**, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara,2011.

Johnson, B., & Christensen, L. **Eğitim araştırmaları: Nicel, nitel ve karma yaklaşımlar** (Çev. Ed. S.B. Demir), Eğiten Kitap Yayınları, Ankara,2014.

Kaçalin, M. Örgen, E.Altun, K.(Ed.) **Yazılı ve Sözlü Anlatım**, Elhan Kitap, Ankara,2012.

Kaptan, F. ve Korkmaz H. (2001). **İş Birliğine Dayalı Fen Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Özyeterlik Düzeylerine Etkisi**, IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Karadağ, Özay, Maden, Sedat, **Yazma Eğitimi: Kuram, Uygulama, Ölçme ve Değerlendirme**, Ed. Güzel, Abdurrahman, Karatay, Halit, Türkçe Öğretimi El Kitabı, Pegem Akademi, Ankara,2014.

Karadağ, Ruhan, **Yazma Eğitimi**, (Ed.) Kırmızı Susar, Fatma, İlk ve Ortaokullarda Türkçe Öğretimi, Anı Yayıncılık,2016.

Karadeniz, Yusuf, **Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin İş Birlikli Öğrenme Modeli Hakkında Bilgilendirilmesi, Bu Yöntemi Sınıfta Uygulamaları ve Elde Edilen Sonuçların Değerlendirilmesi**, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,2012.

Karaismailoğlu, Serkan, **Kadın Beyni Erkek Beyni**, Elma Yayınevi, Ankara,2017.

Karakoyun, Mustafa Emre, **İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerine Noktalama İşaretlerinin Öğretiminde İş Birlikli Öğrenme Tekniklerinden Jigsaw ı'nın Akademik Başarıya Etkisi**, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum,2010.

Karasoy, Yakup vd., **Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri**, Akçağ Yayınları, Ankara,2008.

Kardaş, Mehmet Nuri, Cemal, Seda, İş Birlikli Öğrenme Tekniklerinin Türkçe Öğretiminde Başarı, Tutum Ve Uygulamalara Yönelik Öğrenci Görüşleriyle İlişkisi, **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi** Yıl: 2015 Cilt: 12 Sayı: 30, s.231-25.

Kardaş, Mehmet Nuri, **İş Birlikli Öğrenme Yönteminin Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Becerilerine Etkisi**, Yayımlanmış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum,2013.

Kartal Yavuz, Meral, **İngilizce Dersi Öğrencilerinin Kelime Öğrenmelerinde İş Birlikli Öğrenmenin Etkisinin İncelenmesi**, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale,2012.

Kasap, Demet, **Yaratıcı Okuma-Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Yaratıcı Okuma, Okuduğunu Anlama, Yazma Ve Yaratıcı Yazma Erişisine Etkisi**, Yayımlanmış Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli,2019.

Kavcar, Cahit ve Enise KANTEMİR. **Türk Dili**. İstanbul, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi,1986.

Kavcar, Cahit, Oğuzkan, Ferhan, Hasırcı, Sevil, **Türkçe Öğretimi**, Anı Yayıncılık, Ankara,2016.

Kavcar. C, Oğuzkan,F. Aksoy,Ö. **Yazılı ve Sözlü Anlatım**, Anı Yayıncılık, Ankara, 2011.

Keban, Fatma, **Lisans Düzeyinde Temel Fizik Laboratuvarlarında İş birlikli Öğrenme Gruplarında Strateji Öğretiminin Etkilerinin Araştırılması**, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir,2010.

Kıncal, R. Y., Ergül, R. ve Timur, S. Fen ve Teknoloji Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 32. 2007,156-163

Kırbaş, Abdulkadir, **İş birlikli Öğrenme Yönteminin İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerini Geliştirmesine Etkisi**, Yayımlanmış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum,2010.

Kırmızı Susar, F. **İlköğretim 4. sınıf Türkçe Öğretiminde Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Erişi, Tutumlar, Öğrenme Stratejileri ve Çoklu Zekâ Alanları Üzerindeki Etkileri** Yayımlanmış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir,2006.

Kırmızı Susar, Fatma, (Ed.) **İlk ve Ortaokullarda Türkçe Öğretimi**, Anı Yayıncılık, Ankara,2016.

Kırtıl, Ahmet, **İlköğretim 7. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersinde Vücudumuzdaki Sistemler Konusunda İş birlikli Öğrenme Yöntemini Kullanmanın Akademik Başarı Üzerine Etkisi**, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara,2010.

Kolaç, E. (2009). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Tür Açısından Değerlendirilmesi. **Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi**, 6(1), 594-626.

Korkmaz, Gökben, **Yaratıcı Yazma Yönteminin 6.Sınıf Öğrencilerinin Yazma Öz Yeterlik Algularına, Yazmaya İlişkin Tutumlarına ve Yazma Becerisi Akademik**

Başarılarına Etkisi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep,2015.

Korkut, H. ***İlköğretim 6. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programının İşbirlikli Öğrenme Yöntemine Göre Uygulanabilirliğine İlişkin Öğretim Elemanlarının Görüşleri***. Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Isparta,2008.

Köksal, Onur, Atalay, Bünyamin, ***Öğretim İlke Yöntemleri***, Eğitim Kitabevi, Konya,2015.

Kömürkaraoğlu, Seda, ***İlköğretim 6. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi Işık ve Ses Ünitesinin Öğretiminde İş Birlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına ve Bilgilerin Kalıcılık Düzeylerine Etkisi***, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kastamonu,2011.

Kuş, Zafer, Karatekin, Kadir, İş Birliğine Dayalı Öğrenmenin Sosyal Bilgiler Dersinde Akademik Başarı Üzerine Etkisi, ***Eğitim Fakültesi Dergisi*** XXII (2), 2009, 589-604

Kuzu, T. ***Etkileşimsel Model'e Uygun Okuma Öğretiminin Türkçe Bilgilendirici Metinleri Anlama Düzeyine Etkisi***. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara,2003.

Küçük, Birgül, ***İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde İş birlikli Öğrenme Yönteminin Demokratik Tutum Üzerindeki Etkisi***, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, , Erzurum,2008.

Manay Bircan, Esra ***Kelime Ağı Yönteminin İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazmaya Karşı Tutumlarına ve Yazma Özyeterlik Algısına Etkisi***. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir,2017.

Marangoz, İbrahim, ***İlköğretim 6. Sınıf Matematik Dersi Geometri Öğrenme Alanında İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısı ve Tutumlarına Etkisi***, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara,2010.

McInerney, V. McInerney, D. ve Marsh, H. Effect of metacognitive strategy training within a cooperative group learning context on computer achievement and anxiety: an aptitude treatment interaction study, *Journal of Educational Psychology*, 89(4), 689-695, 1997.

MEB, *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) Öğretim Programı*, MEB Yayınları, Ankara, 2012.

MEB, *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. sınıflar) Öğretim Programı*, MEB Yayınları, Ankara, 2005.

MEB, *Türkçe Dersi (1- 8. sınıflar) Öğretim Programı*, MEB Yayınları, Ankara, 2015.

MEB, *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8.Sınıflar)*.MEB Yayınları, Ankara,2018.

Mertcan, Lale, *Etkili Öğrenme Yöntemleri*, Etap Yayınları, İstanbul,2010.

Müldür, Merve, *Öz Düzenlemeye Dayalı Yazma Eğitiminin Ortaokul Öğrencilerinin Bilgilendirici Metin Yazma Becerisine, Yazmaya Yönelik Öz Düzenleme Becerisine ve Yazma Öz Yeterlik Algısına Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara,2017.

Ocak, G. (Ed.) *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2011.

Okur-Akçay, N. & Doymuş, K. (2012). “The effects of group investigation and cooperative learning techniques applied in teaching force and motion subjects on students’ academic achievements”, *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi - Journal of Educational Sciences Research*, 2(1), 109-123.

Olğun, Müge, *İlköğretim 4. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersinde Öz ve Akran Değerlendirme Uygulamalarının Yer Aldığı İş Birlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Başarı, Tutum ve Bilişüstü Becerilere Etkisi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir,2011.

Oral, B. Sosyal Bilgiler Dersinde İş Birlikli Öğrenme ile Küme Çalışması Yöntemlerinin Öğrencilerin Erişileri, Derse Yönelik Tutumları ve Öğrenilenlerin

Kalıcılığı Üzerindeki Etkileri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 2000(19): 43-49

Orunlu Esmer, Emel, İlköğretim 7. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi Karışımlar Konusunun Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Başarılarına Etkisi, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara,2012.

Özbyay, Murat, (Ed.) *Yazma Eğitimi*, Pegem Akademi, Ankara,2013.

Özbyay, Murat, Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I,Öncü Kitap, Ankara,2015.

Özbyay, Murat, *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I*,Öncü Kitap, Ankara,2015.

Özbyay, Murat. ve Melanlıoğlu, D. (2008). Türkçe Eğitiminde Kelime Hazinesinin Önemi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 30-45.

Özdemir, Banu, *Analitik Yazma ve Değerlendirme Modelinin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Becerilerine Ve Yazma Tutumlarına Etkisi*, Yayınlanmış Doktora Tezi, G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara,2014.

Özdemir, Emin, Binyazar, Adnan, *Yazmak Sanatı*, Fom Kitap, İstanbul,2018.

Özdemirli, Gülfer, *İş Birlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencinin Matematik Başarısı ve Matematiğe İlişkin Tutumu Üzerindeki Etkililiği*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana,2011.

Özkal, N., Yıldız, V., Altunay, U., Tonbul, C. (2002). İşbirlikli Öğrenmenin ve Geleneksel Öğretim Yöntemlerinin İngilizce Okuma Stratejileri Üzerindeki Etkileri, *2000'li Yıllarda 1. Öğrenme ve Öğretme Sempozyumu*, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, 29-31 Mayıs 2002.

Özkıdık, Kübra *İlköğretim 7. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi Yaşamımızdaki Elektrik Ünitesinin Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Başarılarına ve Derse Olan Tutumlarına Etkisi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara,2010.

Özsarı, Tülin, *İlköğretim 4.Sınıf Öğrencileri İş Birlikli Öğrenmenin Matematik Başarısı Üzerine Etkisi: Probleme Dayalı Öğrenme (PDÖ) ve Öğrenci Takımları-Başarı Bölümleri (ÖTBB)*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir,2009.

Öztürk, Gökhan, *Müziksel İşitme Eğitiminde Kullanılan "İş Birlikli Öğrenme Yöntemi"nin Öğrenci Kaygı ve Başarısına Etkisi*, Yayınlanmış Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,2012.

Pallant, J. SPSS kullanma kılavuzu: SPSS ile adım adım veri analizi (S. Balcı ve B. Ahi, Çev.) (6. Baskı),Anı Yayıncılık, Ankara,2016.

Pektaş, M. *Biyoloji Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşımın ve Bilgisayar Destekli Öğretimin Öğrenci Başarısı ve Tutumlarına Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara,2008.

Pilav, Salim, Ünalın, Şükrü *Eğitim Fakülteleri İçin Yazılı ve Sözlü Anlatım*, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara,2012.

Polat, M. *İş Birliğine Dayalı Okuma-Yazma-Sunma Tekniğinin Öğrenci Başarısına Etkisi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Elazığ,2014.

Preuschoff, Gisela, *Kız Çocuklarını Mutlu Yetiştirmenin Yolları*, İlya İzmir Yayınevi Matbaası, İzmir,2010.

Sakal, Ö. D. *İş birlikli Öğrenme Yönteminin Anadili (Türkçe) Eğitimine Etkisi*.

Sallabaş, Muhammed Eyüp, *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Kendini Yazılı Olarak İfade Etme Kazanımlarına Ulaşma Düzeyi*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2007.

Saracaloğlu, A.S.Küçükoğlu, A. *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara,2015.

Sarıhan, Kamile, *İlköğretim Altıncı Sınıf Görsel Sanatlar Eğitiminde İş Birlikli Öğrenme Uygulaması* Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir,2010.

Sarıtaş, M. (2000). İlköğretim okulları IV. sınıf Beden Eğitimi dersi öğretimine yarışmalı öğrenme ve iş birlikli öğrenme yönteminin akademik başarı bakımından etkileri, *Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı 7, özel sayı.

Sever, Sedat *“Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme”* Anı Yayıncılık, Ankara,2015.

Sever, Sedat, *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, Anı Yayıncılık, Ankara,2015.

Solmaz, Gonca, *İş birlikli Öğrenme Yoluyla Kavramsal Anlamaya Yönelik Öğretimin Öğrencilerin Çevre Kavramlarını Anlamalarına ve Çevre Farkındalıklarına Etkisi: 7. Sınıf İnsan ve Çevre Ünitesi Örneği*, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir,2010.

Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (DLKE) Güz 2007, Sayı 19.

Sönmez, Veysel, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Anı Yayıncılık, Ankara,2008.

Sulak, Süleyman Erkam *Süreçsel Modelle Bilgilendirici Metin Öğretiminin Okuduğunu Anlama Becerilerine Etkisi*, Yayımlanmış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara,2014.

Sünbül, Ali Murat, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Eğitim Kitabevi, Konya,2011.

Şenel, Hüseyin Can, *Öğrencilerin Bilgisayar Destekli İş Birlikli Öğrenme Ortamlarına Katılımlarının Bilişüstü Özelliklerine Göre İncelenmesi*, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara,2010.

Şener, Gülden Ezgi *Yazma Tekniklerinin Ortaokul Öğrencilerinin Bilgilendirici Metin Yazma Becerisine Etkisi*, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale,2018.

Şenol, H., Bal, Ş. ve Yıldırım, H.İ. (2007, Mart). İlköğretim 6. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersinde Duyu Organları Konusunun İşlenmesinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısı ve Tutum Üzerinde Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 15(1). 211-220

Şentürk, Nesrin ***Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin 8.Sınıf Öğrencilerinin Bilgilendirici Metin Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi***, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu,2009.

Şentürk, Nesrin, ***Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin 8.Sınıf Öğrencilerinin Bilgilendirici Metin Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi***, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, Bolu,2009.

Şimşek, Ü. Doymuş, K. ve Şimşek, U. (2008)İşbirlikli Öğrenme Yöntemi Üzerine Derleme Çalışması: II. İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Sınıf Ortamında Uygulanması. ***Atatürk Üniversitesi Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi. 10(1)***

Şimşek, Ü., Doymuş, K. ve Şimşek, U. (2008) İş birlikli Öğrenme Yöntemi Üzerine Derleme Çalışması: II. İş birlikli Öğrenme Yönteminin Sınıf Ortamında Uygulanması. ***Atatürk Üniversitesi Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi. 10***

Tarım, Kamuran, ***Kubaşık Öğrenme Yönteminin Matematik Öğretimindeki Etkinliği ve Kubaşık Öğrenme Yöntemine İlişkin Bir Meta analiz Çalışması***, Çukurova Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Adana,2003.

Taşdemir, Adem, ***Fen Bilgisi Öğretmenliği Kimya Laboratuvarı Dersinde Çözeltiler Konusunun Öğrenilmesinde İş Birlikli Öğrenme Yönteminin Etkileri***, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara,2004.

Temizkan, Mehmet (2011) , Yaratıcı Yazma Etkinliklerinin Öykü Yazma Becerisi Üzerindeki Etkisi, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri • ***Educational Sciences: Theory & Practice*** - 11(2) • Bahar/Spring • 919-940

Tiryaki, Serpil, ***Yapılandırmacı Yaklaşımına Dayalı 5E Öğrenme Modeli ve İşbirlikli Öğrenme Yönteminin 8. Sınıf Ses Ünitesinin İşlenmesinde Başarıya ve Tutuma Etkisinin İncelenmesi***, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum,2009.

Tok, Mehmet, Rachim, Salicha, Kuş, Ahmet, “Yazma Alışkanlığı Kazanmış Öğrencilerin Yazma Nedenlerinin İncelenmesi”, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 34, Sayı 2, 2014, s.267-292.

Tokatlı, Fatma Rabia, *Kavramsal Değişim Yaklaşımı, İş birlikli Öğrenme ve Bilgisayar Destekli Öğretimin Öğrencilerin Fen Başarısına Etkisi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Sakarya,2010.

Tonyalı, E. *Yaratıcı Yazma Uygulamalarının İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu,2010.

Topuzkanamış, Ersoy, *Yazma Stratejileri Öğretiminin Türkçe Öğretmenliği Birinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarısı ve Yazma Kaygısına Etkisi*, Yayınlanmış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara,2014.

Uslu, Özlem, *5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarısı ve Demokratik Tutumlarına Etkisi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur,2016.

Uygulamada Eğitim Yönetim, 49, 7-30.

Uygur, Emre *İlköğretim 7. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi Kuvvet ve Hareket Ünitesinin Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına, Tutuma ve Bilgi Kalıcılığına Etkisi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara,2009.

Uysal, Güzide, *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde İş birlikli Öğrenmenin Erişkiye, Problem Çözme Becerilerine, Öğrenme Stillerine Etkisi ve Öğrenci Görüşleri*, Yayınlanmış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir,2010.

Uz, Özlem *Programlı Öğretim ile İşbirlikli Öğrenme Yaklaşımının 7. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarısı ve Fen Tutumuna Etkisi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Sakarya,2009.

Varışoğlu, B. (2016). İşbirlikli Okuma Ve Yazma Etkinliklerinin Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Dil Kaygılarına Etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 59 (15), 1108-1119.

Varışoğlu, Behice *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Birleştirilmiş İş Birlikli Okuma ve Kompozisyon Tekniğinin Etkileri* Yayınlanmış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum,2013.

Vural, Birol *Eğitim –Öğretimde Planlama –Ölçme ve Stratejiler*, Hayat Yayıncılık, İstanbul,2006.

Yalçın, A. *Türkçenin Öğretimi Yöntemleri*, Akçağ Yayınları, Ankara,2018.

Yalçın, Yalçın, *Su Dalgaları Konusunun Öğretiminde İş Birlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir,2008.

Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim

Yetkin Özkümüş, Tuba, *İlköğretim 4.Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde İş Birlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarısına ve Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara,2010.

Yılar, Murat Bayram, *Sosyal Bilgiler Dersinde İş Birlikli Öğrenme Yöntemlerinin Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Demokratik Tutumlarına ve Sosyal Becerilerine Etkileri*, Yayınlanmış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum,2015.

Yıldırım, B. *İlköğretim 8. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersinde Kalıtım Ünitesinin İşlenmesinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına ve Kalıcılığına Etkisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara,2011.

Yıldırım, Bekir, *İlköğretim 8. Sınıf Fen Bilgisi Dersinde Kalıtım Ünitesinin İşlenmesinde İş Birlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına ve Kalıcılığına*

Etkisi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi Ankara,2011.

Yıldırım, Kasım, **İş Birlikli Öğrenme Yönteminin Okumaya İlişkin Bazı Değişkenler Üzerindeki Etkisi ve Yönteme İlişkin Öğrenci-Veli Görüşleri**, Yayımlanmış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara,2010.

Yıldız, Cemal (Ed.), **Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi**, Pegem A Yayıncılık, Ankara,2006.

Yönez, Hale, **İş Birlikli Öğrenme Yönteminin İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Dersinde Öğrencilerin Derse İlişkin Tutumlarına ve Temel Dil Becerilerine Etkisi**,Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2012.

Yönez, Sedat, **Yapılandırmacı Yaklaşım Dayalı İşbirlikli Öğrenmenin İlköğretim 5. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersinde Öğrencilerin Başarı ve Tutumlarına Etkisi**. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara,2009.

EKLER

EK-1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Adı-Soyadı:

Günlük tutar mısınız? Evet() Hayır ()

Kitap okuyor musunuz? Evet() Hayır ()

Kitap okuma sıklığınız nedir? Haftada 1 () İki haftada 1 ()
Üç haftada 1 () Ayda 1 ()
İki ayda 1 ()

Türkçe ders notu: 45-55 () 55-70 () 70-85 () 85-100 ()

Anne eğitim durumu: İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite ()

Baba eğitim durumu: İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite ()

EK-2 ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK YAZMA TUTUM ÖLÇEĞİ ÖLÇEĞİ (OÖYYTÖ)

Sevgili Öğrenciler,

Ölçekteki maddeleri dikkatlice okuyup tercihinizi (X) ile işaretleyiniz. Ölçekten elde edilecek veriler yazma becerisini geliştirmeye yönelik yapılacak olan bir araştırmada kullanılacaktır. Yapacağınız katkıdan dolayı teşekkür ederim.

① Hiç Katılmıyorum ② Katılmıyorum ③ Kararsızım ④ Katılıyorum ⑤					
Tamamen Katılıyorum anlamına gelmektedir.					
1. Her gün düzenli olarak yazarım.	①	②	③	④	⑤
2. Yazmak keyifli bir uğraştır.	①	②	③	④	⑤
3. Yazmak beni mutlu eder.	①	②	③	④	⑤
4. Her fırsatta yazmak isterim.	①	②	③	④	⑤
5. Yazma etkinliklerine isteyerek katılırım.	①	②	③	④	⑤
6. Yazma ödevlerini severek yaparım.	①	②	③	④	⑤
7. Yazmaya özel olarak vakit ayırmak gerekir.	①	②	③	④	⑤
8. Farklı türlerde yazmaktan zevk duyarım.	①	②	③	④	⑤
9. Yazma becerimi geliştirmek için çalışmalar yaparım.	①	②	③	④	⑤
10. Yazmak için çaba göstermek gerekir.	①	②	③	④	⑤
11. Yazmak iletişim yollarından biridir.	①	②	③	④	⑤
12. Yazmak bugünü geleceğe taşımaktır.	①	②	③	④	⑤
13. Yazdıklarım benim için değerlidir.	①	②	③	④	⑤
14. Yazmak zor bir iştir.*	①	②	③	④	⑤
15. Yazma önemli bir beceridir.	①	②	③	④	⑤
16. Yazdıklarım benim eserimdir.	①	②	③	④	⑤
17. Yazmak düşünme becerimi geliştirir.	①	②	③	④	⑤
18. Yazmak kişisel gelişimime katkı sağlar.	①	②	③	④	⑤
19. Yazmak beni özgürleştirir.	①	②	③	④	⑤
20. Yazmak beni rahatlatır.	①	②	③	④	⑤
21. Yazmak yeni şeyler üretmektir.	①	②	③	④	⑤
22. Yazarak duygularımı rahat ifade ederim.	①	②	③	④	⑤
23. Yazma düşüncelerimi paylaşmamda bana kolaylık	①	②	③	④	⑤

EK-3 UZMAN GÖRÜŞÜ

Sayın Uzman,

Aşağıda verilen konu başlıkları “*İş Birlikli Öğrenme Yönteminin Ortaokul Öğrencilerinin Bilgilendirici Metin Yazma Becerilerine ve Yazma Tutumlarına Etkisi*”ni araştırmak amacıyla görüşlerinize sunulmuştur. Katkınız için teşekkürler.

BİLGİLENDİRİCİ METİN YAZMA KONULARI	UYGUN	UYGUN DEĞİL	UYGUN DEĞİLSE NEDENİ
1. ÇEVRE BİLİNCİ			
2. TEKNOLOJİNİN KULLANIMI			
3.SAĞLIKLI BESLENME VE SPOR			
4. KİTAP VE İNSAN			
5. DEĞERLERİMİZ			
6. BAŞARI VE ÇALIŞMA			
7. AİLE VE TOPLUM			
8. DİL BİLİNCİ			
9.SANATIN ÖNEMİ			
10. BARIŞ VE DÜNYA			
11. TARİH VE GELECEK			

Ek-4: DENEY VE KONTROL GRUBUNA AİT ÖN TEST VE SON TESTLER

Seçtiği konu = Sanatın önemi

Sanatın Önemi

Sanat bir duygunun, tasarrufların veya güzelliğin anlatımında kullanılan yöntemlerin tamamı veya bu anlatım sürecinde ortaya çıkan üstün yaratıcılıktır. Sanat bir toplumun gelişiminde büyük rol oynar. Çünkü sanatla uğraşan bir toplumun psikolojisi anlamda göndedir. Olaylara, diğer toplumlara göre daha iyimser yaklaşır. Böylece hayattan zevk alır. Hayatı severse yaptığı işi de sever ve işini en iyi şekilde yapmaya başlar. Zaten bir işi yapmanın en iyi yolu, o işe, onu severek başlamaktır.

Sanatın bir çok dalı vardır. Müzik, resim, edebiyat ve hat sanatı gibi. Müzik eski dönemlerde hastaları iyileştirmek için kullanılıyordu. Müziğin her makamı farklı hissal hastalıkları ilağdır. Hatta günümüzde de müziğin ruhsal hastalıklara etkisini araştıran araştırmalar var. Ben bir müzik aleti çalıyorum. Okulda kötü bir şey mi yaşadım, eve gider gitmez saatlere müzik aletimi çalıyorum. Bu beni gerçekten iyileştiriyor ve dinlendiriyor.

Sanatın bir dalı da resimdir. Resim insanların duygularını aktarmaları için çok güzel bir yoldur. İnsan resim çizerken sözle değil çizgilerle renklerle konuşur. Mesela da kumarcılığa böyledir. Eşlerden bir kişinin sağını bakılarak mı sevindi mi olduğu onun dokunmuş halıyla anlaşılır.

İşte sanat böyledir. Hem iyileştirir, hem dinlendirir, hem de mutlu ve huzurlu bir toplumun temelini oluşturur.

Sevgili Anne : Teknolojinin Kullanımı

TEKNOLOJİ

Teknolojinin Kullanımı çok önemlidir. Teknolojinin basında ya da tablet, telefon, bilgisayar gibi teknolojik aletlerin basında saatlerce oturabiliriz. Ancak zaman ayırmamalıdır. Hem göb sağlığını hem bedensel sağlığını zarar verir. Bilgisayarda ki oyun bir zamanda onu bırakmanın bir oyun olmadığını ve onun bir video olduğu akıldır. Bunun kuruntar yanı masu balının durucuları teknolojiyi data amaçla kullanırlar. Ama data amaçlarına rağmen iyi amaçlarda vardır. Mesela çok çoklu bir isadının fatura ödemeje zamanı gelince teknoloji sayesinde bir ıkılamaya hallediliyor. Kötü amaçlarına gelince çocukların ve hatta büyük gençler bile artık teknoloji bağımlısı bağımlıdır. Yani çok artık yaşlı amcalar gibi teyzeler bile telefon kullanıyor. Çocuklar yeni bir oyun daha desfeti adı PUBG artık çocuklar bu oyun sayesinde çocuklar teknolojinin basından kalkmaya hale geliyor resmen teknolojiye kenellendiler. Çocuklar ders almaya kılaf okuma hale geldiler. Küçük çocuklar bile yemek yemek bile önlerinde video amadın yemek yeniyorlar. Büyükler bile Facebook tan da bu video paylaşmış Instagramdan da yemek tarifini de alayın diye son SALT SONSATK diye demli benim öğrencilerim. Onun yerine kılaf okusun daha giraz olur. İşte böyle 7den 70'e herkes böyle teknoloji bağımlısı artık gitti kılafında sız dıslın.

Teknolojinin Kullanımı

Teknoloji gelişince insanlar tembelliğe düşer. Aslında teknolojiyi güzel kullanımlar için teknoloji yararlıdır. Eğer teknolojiyi kötü kullanırlar yani soathere bilgisayar, telefon, tablet vb. gibi deşerin başında oyun oynarsa veya sosyal medya da geçerse bu durum için teknoloji zararlıdır.

Günümüzde çocuklar sürekli teknoloji kullanırsa bu durum insanı tembelliğe sürükler. Örneğin yeni doğan bebekler ağladığında, durmadığında, şımarığında anne her zaman ellerine telefon verir. İşte bu durum teknoloji için zarardır. Anneler hemen telefon vermemeleri gerektiğini bilmeli ve onlara oynama için zarardır. Anneler hemen teknolojiyi uygun bir şekilde kullanmayan kişilerde hastalıklar çıkar. Hastalıklar, bağımlılık, obezite, göz hastalığı gibi hastalıklar çıkar. Hastalıklar ise televizyon, bilgisayar, tablet veya telefona bir cihaz kullanılığında daha kısa aralıklarla bakıyoruz. Yakın bakmak gözünize zarar verir. Bağımlılık oyun oynamak ya da sosyal medyada geçirmek için fazla süre harcayarak bağımlılık ortaya çıkar.

Teknolojiyi kullanırken dikkatli kullanmak gerekir. Çünkü eğer kullanırsanız bazı sorunlar çıkarılır. Teknolojinin iyi tarafında vardır. Savaşta uçaklar, silahlar gelişince daha kolay savaş çıkıyor. Teknoloji kullanmak bazı insanların için güzel bazı insanlar için zarardır. Teknoloji kullanmak bazı insanların için zararlıdır. Çünkü teknoloji gelişince bir de bazı arabalar aldığımızda arabadan çıkan egzoz gazları ya da fabrika kurulduğunda fabrikadan çıkan dumanlar hava kirliliğine yol açar. Yani teknolojiyi iyi tarafından kullanırsak güzel, kötü tarafından kullanırsak zararlıdır.