

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

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN YAZILI ÜRETİMLERİNİN**  
**TUTARLILIK ÖLÇÜTLERİNE GÖRE**  
**DEĞERLENDİRİLMESİ**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Hazırlayan**

**REYHAN DAĞAŞAN**

**Danışman**

**DOÇ. DR. DENİZ MELANLIOĞLU**

**KIRIKKALE**

**2018**



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

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN YAZILI ÜRETİMLERİNİN**  
**TUTARLILIK ÖLÇÜTLERİNE GÖRE**  
**DEĞERLENDİRİLMESİ**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Hazırlayan**

**REYHAN DAĞAŞAN**

**Danışman**

**DOÇ. DR. DENİZ MELANLIOĞLU**

**KIRIKKALE**

**2018**

## KABUL SAYFASI

Doç. Dr. Deniz MELANLIOĞLU danışmanlığında Reyhan DAĞAŞAN tarafından hazırlanan “ **Ortaokul Öğrencilerinin Yazılı Üretimlerinin Tutarlılık Ölçütlerine Göre Değerlendirilmesi** ” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim dalında Yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

[Unvanı, Adı ve Soyadı] (Başkan)

.....

[Unvanı, Adı ve Soyadı]

.....

[Unvanı, Adı ve Soyadı]

.....

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../20..

(Unvanı, Adı ve Soyadı)

Enstitü Müdürü

## Kişisel Kabul Sayfası

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “**Ortaokul Öğrencilerinin Yazılı Üretimlerinin Tutarlılık Ölçütlerine Göre Değerlendirilmesi**” 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.

.../.../2018

.....

## ÖN SÖZ

Yazılı anlatımın önem kazandığı günümüz dünyasında insanlar durmadan metin oluşturmaktadır. Ancak bu metinlerin “metin değeri” taşıyıp taşımadığı tartışmaya açık bir konudur. Metinlere yönelik incelemelerle konuya ilişkin bazı bilgilere ulaşılabacaktır.

Yapılan bu çalışma ortaokul öğrencilerinin yazılı üretimlerinin tutarlılık ölçütleri bağlamında değerlendirilmesine yönelik olarak hazırlanmıştır.

Çalışmanın planlanmasında, yürütülmesinde ve oluşumunda büyük emeği olan, engin bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım, yönlendirmeleriyle çalışmamı bilimsel temeller ışığında şekillendiren değerli hocam Doç. Dr. Deniz Melanlıoğlu’na teşekkürlerimi sunuyorum.

Değerli bilgileri ile bizleri aydınlatan ve kullandığı her kelimenin hayatıma kattığı önemi asla unutmayacağım saygıdeğer hocam Doç. Dr. Salim Pilav’a teşekkür ederim.

Lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca gerek bireysel gerekse akademik anlamda hayatıma katkıları bulunan kıymetli hocalarım Prof. Dr. Mustafa Balcı ve Doç. Dr. İbrahim Gültekin’e ve eğitime katkıda bulunan diğer tüm hocalarıma teşekkür ederim.

Ayrıca belirlenen okullarda araştırma yapmama izin vererek çalışmamda yardımcı olan Keçiören ve Çankaya İlçe Millî Eğitim Müdürlüklerine, çalışmanın yürütüldüğü okulların müdür, müdür yardımcısı, öğretmen ve çalışma grubunu oluşturan tüm 6. sınıf öğrencilerine teşekkür ederim.

Son olarak çalışmamın her aşamasında maddî – manevî desteklerini esirgemeyen sevgili aileme; babam Seyfullah Kalemolu, annem Gül Kalemolu, eşim Oğuzhan Dağaşan ve kardeşlerime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

... / ... / 2018

Reyhan DAĞAŞAN

## ÖZET

Tez Adı: Ortaokul Öğrencilerinin Yazılı Üretimlerinin Tutarlılık Ölçütlerine Göre Değerlendirilmesi

Kurum: Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı

Hazırlayan: Reyhan DAĞAŞAN

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Deniz MELANLIOĞLU

Tarih: 2017-2018

Ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin yazılı üretimlerindeki tutarlılık görünümünü belirlemek bu çalışmanın amacıdır. Bu amaç doğrultusunda sosyo-ekonomik düzeyi farklı olan ortaokul öğrencilerinin yazılı üretimlerinin ne ölçüde birbirinden ayrıldığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış olup nitel veri toplama yöntemlerinden biri olan “doküman incelemesi” yöntemi kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında öğrencilerden yazılı üretimler alınmış, verilerin analizinde ise “içerik analizi” yöntemine başvurulmuştur. Öğrencilerin oluşturduğu metinleri tutarlılık ölçütlerine göre değerlendirme aşamasında Ülper (2011)’ e ait yazma becerisi tutarlılık ölçeği kullanılmıştır. Ölçekte 8 madde yer almaktadır. Elde edilen 347 yazılı üretimden her biri 8 maddeye göre ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Yazılı üretimin ölçütü karşılama durumu “yetersiz”, “kabul edilebilir” veya “yeterli” olarak analiz edilmiştir. Analiz edilen veriler sonucunda farklı değişkenler açısından birtakım genel değerlendirmelere ulaşılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ilinde yer alan iki farklı ortaokulun 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Sosyo-ekonomik düzeyleri baz alınarak seçilen bu okullardan ilki Keçiören ilçesi Bağlum semtinde yer almaktadır. İkinci okul ise Çankaya ilçesinde yer almaktadır. Okullardan toplanan veriler incelendiğinde iki okuldan toplanan veriler arasında tutarlılık bakımından farklar olduğu gözlemlenmiştir. Sosyo-ekonomik düzeyi daha yüksek olan Çankaya ilçesindeki ortaokuldan toplanan verilerin, sosyo-ekonomik düzeyi daha düşük olan Bağlum

semtinden toplanan verilere oranla daha başarılı olduğu sayısal analizlerle saptanmıştır. ankaya ilçesinde yer alan ortaokuldan toplanan yazılı üretimlerin ölçütleri karşılama durumlarına bakıldığında “yeterlilik” oranlarının Bağlum semtinden toplanan yazılı üretime göre daha fazla olduğu gözlemlenmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Türkçe Eğitimi, Yazma Eğitimi, Yazma Becerisi, Tutarlılık, Metin, Metinsellik Ölçütleri.





## ABSTRACT

Thesis Title: Evaluation of Secondary School Students' Written Production According to Consistency Criteria

Institution: Kırıkkale University Social Sciences Institute Turkish Education Department

Prepared by: Reyhan DAĞAŞAN

Thesis Advisor: Assoc. Dr. Deniz MELANLIOĞLU

Date: 2017-2018

It is the purpose of this study to determine the coherence of the sixth grade students' written production. For this purpose, it has been tried to determine the extent to which the written production of secondary school students with different socio-economic levels are separated from each other.

In the research, one of the qualitative research methods "document review" method was used. In the collection of the data, written productions were taken from the students and in the analysis of the data, "content analysis" was applied. The writing skill consistency scale of Ülper (2011) was used to evaluate the texts produced by the students according to the consistency criteria. There are 8 items on the scale. Each of the obtained written productions was evaluated separately according to 8 items. The metric coverage of written production is inadequate, acceptable or adequately analyzed. As a result of the analyzed data, some general evaluations have been reached in terms of different variables.

The study group of study consisted of 6 different middle school students in Ankara. Among these schools, which are selected on the basis of their socio-economic levels, they are located in the Bağlum district of the town of Keçiören. The second school is located in the city of Çankaya. When the data collected from the schools were examined, it was observed that there was a difference in consistency between the data collected from the two schools. Numerical analyzes have shown that the data collected from the secondary school in the Çankaya district, which has a higher socio-economic level, are more successful than those collected from the lower

socio-economic level of Bağlum district. It is observed that the "sufficiency" ratios are higher than the written productions collected from Bağlum district when the written productions collected from the middle school in Çankaya county meet the criteria.

**Keywords:** Turkish Education, Writing Education, Writing, Consistency, Text, Textuality Criteria.



## İÇİNDEKİLER

KABUL SAYFASI.....	i
ÖN SÖZ .....	ii
ÖZET .....	iii
ABSTRACT .....	v
İÇİNDEKİLER .....	vii
<b>BÖLÜM I</b> .....	1
GİRİŞ .....	1
1.1. PROBLEM DURUMU.....	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI .....	5
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ .....	5
1.4. SAYILTILAR .....	7
1.5. SINIRLILIKLAR .....	7
1.6. TANIMLAR .....	7
<b>BÖLÜM II</b> .....	9
YAZMA .....	9
2.1. YAZILI ANLATIM .....	9
2.2. YAZILI ANLATIMI OLUŞTURAN UNSURLAR .....	11
2.2.1. KONU .....	11
2.2.2. ANA FİKİR .....	12
2.2.3. YAZMA AMACI .....	12
2.2.4. PLAN .....	12
2.2.5. BAŞLIK .....	13
2.2.6. ANLATIM .....	13
2.3. YAZMA BECERİSİNİN EĞİTİMİ .....	13

2.3.1. TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMINDA YAZMA EĞİTİMİ .....	14
2.4. YAZILI ANLATIM BECERİSİNİ OLUMSUZ ETKİLEYEN UNSURLAR...	16
<b>BÖLÜM III</b> .....	20
3.1. METİN.....	20
3.2. METİNSELLİK ÖLÇÜTLERİ.....	23
3.2.1. BAĞDAŞIKLIK.....	24
3.2.2. AMAÇLILIK.....	26
3.2.3. BİLGİLENDİRİCİLİK.....	26
3.2.4. DURUMA UYGUNLUK.....	27
3.2.5. KABUL EDİLEBİLİRLİK.....	28
3.2.6. METİNLERARASILIK.....	28
3.2.7. TUTARLILIK.....	29
3.3. METİN OLUŞTURMA SÜRECİ.....	34
3.3.1. HAZIRLIK.....	36
3.3.2. PLANLAMA.....	37
3.3.3. TASLAK METİN OLUŞTURMA.....	37
3.3.4. DÜZELTME VE GELİŞTİRME.....	37
3.3.5. METNİ PAYLAŞMA.....	38
3.4. METİN TÜRLERİ.....	39
<b>BÖLÜM IV</b> .....	42
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	42
<b>BÖLÜM V</b> .....	45
YÖNTEM.....	45
5.1. ÇALIŞMA GRUBU.....	49

5.2. VERİLERİN TOPLANMASI.....	49
5.3. VERİLERİN ANALİZİ.....	49
<b>BÖLÜM VI.....</b>	<b>53</b>
BULGULAR VE YORUM.....	53
<b>BÖLÜM VII .....</b>	<b>89</b>
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	89
KAYNAKÇA.....	96



## TABLolar DİZİNİ

<b>Tablo 1.</b> Öğrencilerce Üretilen Yazılı Metinlerin Tutarlılık Açısından Toplu Görünümü.....	53
<b>Tablo 2.</b> Öğrencilerce Üretilen Yazılı Metinlerin Tutarlılık Açısından Görünümünün Okullara Göre Dağılımı.....	70
<b>Tablo 3.</b> Öğrencilerce Üretilen Yazılı Metinlerin Tutarlılık Açısından Görünümünün Cinsiyete Göre Dağılımı.....	79
<b>Tablo 4.</b> Öğrencilerce Üretilen Yazılı Metinlerin Tutarlılık Açısından Ortalamaları.....	87



# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayım ve sınırlılıklarından bahsedilmektedir.

### 1.1. Problem Durumu

Her insan daha kaliteli bir yaşam uğruna çabalar. Bireyler, yardımlaşma, dayanışma içerisinde ilişkilerini sürdürürler. Bir taraftan diğer insanlarla iş birliği içinde yaşamlarını devam ettirirken bir taraftan da kendilerini geliştirmeye çalışırlar. Çünkü birey kendisini ne kadar çok geliştirirse kişiler arası ilişkileri de o kadar iyi olur.

İnsanlar toplum içerisinde diğer insanlarla paylaşım içerisinde olmak zorundadır. Bu nedenle bireyin kendini topluma kabul ettirmesi adına yapması gereken davranışlar vardır. Kendini ifade etme yeteneği de bu davranışlardan biridir. Toplum hayatındaki yerinin sağlam olması, bireyin kendini ifade etme becerisiyle doğru orantılıdır. Ferdî ihtiyacın temelinde duygu, düşünce, tasarı, sezgi ve görüşlerin dışa vurulması zorunluluğu yatmaktadır. Diğer taraftan hiç kimse toplumdan ayrı düşünülemez. Bir arada yaşamının getirdiği yükümlülükler de kimi zaman çeşitli şekillerde yazılı olarak ifadeyi gerekli kılar (Demir, 2013: 46). Yazı bireyin kendini topluma ifade etme yöntemlerinden birisidir.

Yazı; insanın diğer insanlarla ve geçmişin gelecekle olan köprüsüdür. Her insan farkında olarak ya da olmayarak yaşamının her anında yazılı üretimler meydana getirmekte ve bu yolla kendini ifade etmektedir. Yazılı üretimler özellikle günümüz dünyasında bireylerin vazgeçilmezleri arasındadır. Bireyler neredeyse tüm paylaşımlarını yazılı anlatım yoluyla karşı tarafa iletirler. Yazma; bireylerin kendilerini, duygu ve düşüncelerini dışarı vurma ihtiyaçlarını karşılamak için gerçekleştirdikleri bir eylemdir. Yazma bireyler için bir dışa vurumdur.

Yazılı anlatım bireylerin kendilerini ifade etmelerinin yanı sıra, kendilerini geliştirmeleri için de bir fırsattır. Birey yazdıkça kendini ifade etme becerisini ve yaratıcılığını geliştirir. Yaratıcı olan bireyin kendisine olan güveni artar, kendine güveni artan bireyin fert olma bilinci oluşur, demokratik toplumun gereklerinden olan özgürce karar verme yetisini elde etmiş olur (Ungan, 2007:469). Hızlı bir şekilde gelişen ve değişen dünyaya, bireylerin daha kolay uyum sağlayabilmeleri, daha pratik ve yaratıcı düşünebilmeleri, buna bağlı olarak kendilerini daha iyi ifade edebilmeleri, diğer bireylerden farklı niteliklere sahip olabilmeleri için yaratıcı yazma becerilerini kazanmaları gerekmektedir (Kaya, 2013: 89). Bu yetiyi elde eden birey ise toplumdaki yerini sağlamlaştırmış olur.

Dört temel dil becerilerinden biri olan yazma eylemi düşüncenin ürünüdür. Düşünmek de belli bir birikimin sonucunda ortaya çıkan ürünler toplamıdır (İşeri ve Ünal, 2012: 68). Birey yazılı üretimini rastgele meydana getirmez. Öncelikle yazma amacını belirler, yazısında nelerden bahsedeceği üzerinde düşünür, yazının taslağını oluşturur, kullanacağı ifadeleri belirler ve ona göre yazılı üretimini meydana getirir. Yazma becerileri geliştikçe bilgiyi transfer etme, düşünceleri gözden geçirip düzenleme daha etkili bir şekilde yapılır (Akyol, 2010:107). Bu da bireyin kendini daha iyi ifade etmesine olanak sağlar. Birey yazılı üretiminde yetkinliğini en iyi şekilde kullanmalıdır. Sözcükler ve cümleleri birbirine özenle bağlamalı, paragraflar arası geçişlerde uyumu sağlamalıdır. Aktaracaklarını önce zihninde yapılandırmalı, ardından kullanacağı ifadeleri gözden geçirmeli ve en son duygu düşüncelerini ifade etmelidir. Bu süreçler sonunda oluşturulan yazılı üretimler, bireylerin anlaşılmasını kolaylaştırmaktadır. Yazılı üretimlerin zihinde yapılandırılıp yazma ortamına (kağıt, telefon, bilgisayar vb.) geçirilmesiyle birey büyük oranda amacına ulaşmış olur.

Yazma becerisi kazanmada yetersiz kalan bireyler, toplum hayatına uyum sağlamakta büyük oranda zorlanacaklardır. Yazma alanında yetersiz olan bireyler kendilerini ifade etme, karar verme ve kararını bildirme, mesajı anlamlandırma ve dönüt verme süreçlerinde sıkıntı yaşarlar. Bireylerin bu tür sıkıntılar yaşamamak adına yazma öğrenme alanında kendilerini geliştirmeleri beklenir. Yazma öğrenme alanında başarılı olan bireylerin, yukarıda bahsi geçen durumlarda sıkıntı yaşamayacağı düşünülmektedir. Böylelikle sağlıklı bir iletişim süreci geçiren



bireylerin oluşturacağı metinler, kendilerini daha iyi ifade edebilmeleri ve toplumda söz sahibi olabilmeleri adına önemlidir.

Yazılı anlatım sadece bireylerin günlük yaşantılarındaki işlerini halletmek amacıyla kullandıkları bir yöntem değildir. Her yazılı üretimin bir oluşturulma amacı vardır. Bazen hissettiği duyguları dışa vurmak ister insan; bazen özlemini, hasretini, mutluluğunu, üzüntüsünü paylaşmak ister. Yazılı anlatım yoluyla bilgilendirme yapılabilir, insanlarda estetik duygular uyandıracak sanatsal metinler oluşturulabilir, geleceğe aktarım amacıyla anı, günlük türünde yazılı üretimler meydana getirilebilir ve birçok kişiye aynı anda ulaşım sağlanabilir. Metinler kimi zaman bireyin kendisine bir anı bırakmak istemesi, kimi zaman duyguları paylaşmak, kimi zaman da bilgilendirme yapmak amacıyla oluşturulur.

Ancak her yazılı üretim, oluşturulma amacını karşılamayabilir. Anlaşılamayan, hangi amaçla yazıldığı belirsiz olan, konu bütünlüğü olmayan pek çok metin görülmektedir. İyi yazı yazmak için birikimlerin yanında metin oluşturma kuralları da önem taşır. Yazma çalışmalarını gelişigüzel oluşturulduğunda, bahsi geçen ilkelere uyulmadığında niteliksiz metinlere sık rastlanması kaçınılmazdır.

Yaşamın çoğu alanları (okul, işyeri, toplum) yazma becerisinde çeşitli seviyelerde bilgi ve beceri gerektirir ve bu her ortamda belki farklı taleplerle üst üste katlanır (Arıcı, 2008:210). Bu nedenle bireylerden yazılı üretimlerini gelişigüzel oluşturmamaları, yazma öğrenme alanının inceliklerini araştırmaları ve bu alanda kendilerini geliştirmeleri beklenmektedir. Yazma eğitiminin amacı öğrencilere duygu ve düşüncelerini düzgün bir şekilde ifade etme becerisi kazandırmaktır (Karadeniz, 2015:2). Yeterli yazma eğitimi alan bireyler, her türlü yazılı anlatım beklentisine olumlu dönütler verir. Her becerinin keşfedilmeye ve desteklenmeye ihtiyacı vardır. Yazma yeteneğini keşfedemeyen, üzerinde duramayan, geliştiremeyen bireyler; toplum içerisinde gerektiğinde yazma taleplerine olumsuz dönütler verecektir. Bu da bireyi istemediği bir duruma girmeye mecbur edecektir. Yazma alanında kendini geliştiren, yeterli bilgi ve donanıma sahip bireylerin ise; yazılı üretim taleplerine uygun dönütler vererek, toplum içinde diğer insanlarla ilişkilerinde anlaşılma gibi sorunlar yaşamayacağı düşünülmektedir.

Bireyin yazma alanındaki yetkinliği, oluşturduğu yazılı üretimde bildiği tüm kelimeleri kullanması veya tüm bildiklerini metne aktarmasıyla ölçülemez. Metin oluşturulurken sözcükler ve cümleleri gelişgüzel kullanmak metni anlaşılmasız kılar. Yazar metni oluştururken bir taraftan kendi istediği kelimelerle metni oluşturma özgürlüğüne sahipken, bir taraftan da -konusuyla ilgili olsa bile- kendini ifade edebileceği sözcükleri yeterli kullanarak kendini sınırlandırır. Çünkü fazla ve gereksiz kullanılan her sözcük metinde bir karmaşaya neden olacaktır. Bu nedenle metin yazarı yeterli yapı bilgisine sahip olmalı ve metnini buna göre oluşturmalıdır. Yeterli yapı bilgisine sahip olamayan bireylerin yazılı üretim oluşturma aşamasında ve yazılı üretimi oluşturduktan sonraki aşamalarda bazı sorunlarla karşılaşması kaçınılmazdır. Birey metnini oluştururken kullanacağı kelime ve ifadeleri, konuya ilişkin vereceği örnekleri, konuyu işleyiş biçimini iyi belirlemelidir. Metnini oluştururken belirlediği çerçevenin dışına çıkmamalıdır. Oluşturulan metinde birbirinden alakasız birçok bilgi bulunması, birbirinden farklı örneklere yer verilmesi, pek çok konuya birden değinilmesi, metnin dağınık bir görünüm sergilemesine neden olur. Bu şekilde oluşturulan metinlerin, metni okuyan kişide kafa karışıklığı meydana getirmesi kaçınılmaz olacaktır.

Yazma öğrenme alanında kendini geliştirmemiş, yetersiz kalan bireylerin anlaşılmasız ve dönüt alamama gibi sorunlarla karşılaştıkları görölmektedir. Bir metnin hedef kitlesine sorunsuz ulaşması için sahip olması gereken nitelikler vardır. İyi bir metin oluşturma sürecinde bazı ölçütlerin gerçekteştirilmesi gerekmektedir. Gerçekteştirilmesi gereken ölçütler olması; yazma becerisinin kolay bir eylem olmadığının göstergesidir. Herhangi bir amaç için yazılı üretim oluşturmak; üzerinde uğraş verilmesi gereken bir alandır. Yazma, bir süreci ve strateji kullanımını gerektiren bilişsel bir eylemdir. Yazma eylemi kendi içinde pek çok beceriyle düşünsel eylemi iğerir (Karakoç Öztürk, 2012: 61). Metin oluşturulurken bu hususlara dikkat edilmelidir. Oluşturulan metnin anlam bütünlüğü olmalıdır ve metinde dil bilgisel kullanımlara dikkat edilmelidir. Bilişsel bir eylem olan yazma eyleminde metin iyi tasarlanmalı ve planlanmalıdır. Düşünmeden oluşturulan metinlerde bu kullanımların hatalarla dolu olması kaçınılmazdır.

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinin yazılı üretimlerinin tutarlılık ölçütlerine göre değerlendirilmesidir. Çalışma grubundan toplanan verilerden hareketle öğrenci metinlerinin tutarlılık durumları 8 madde bağlamında “yeterli”, “kabul edilebilir” veya “yetersiz” olarak değerlendirilerek tutarlılık görünümüne ilişkin çıkarımlarda bulunulmuştur. Bahsi geçen 8 maddeden hareketle metnin tutarlılığına ilişkin sayısal analizler yapılmıştır. Öğrenci metinlerinde tutarlılık durumunu belirlemek amacıyla incelenen 8 durum aşağıdaki gibidir:

1. Öğrenci oluşturduğu yazılı üretiminde ardışık tümceler arasında mantıksal bağlar kurmuş mu?
2. Öğrenci oluşturduğu yazılı üretiminde ardışık tümceler arasında dil bilgisel bağlar kurmuş mu?
3. Öğrenci oluşturduğu yazılı üretiminde metin içinde değiştirme ve eksilti yapmış mı?
4. Öğrenci oluşturduğu yazılı üretiminde bağlaçları doğru kullanmış mı?
5. Öğrenci oluşturduğu yazılı üretiminde konu birliğini sağlamış mı?
6. Öğrenci oluşturduğu yazılı üretiminde başlık ile metni bağlamış mı?
7. Öğrenci oluşturduğu yazılı üretiminde metin içinde giriş ve gelişme bölümünü bağlamış mı?
8. Öğrenci oluşturduğu yazılı üretiminde metnin önceki bölümleriyle sonuç bölümünü bağlamış mı?

## 1.3. Araştırmanın Önemi

Metin oluşturmak bir süreçtir. Birey metni oluşturmadan evvel bir metin taslağı oluşturmalı, metin oluşturmada kullanacağı yöntem ve teknikleri belirlemelidir. Bu şekilde oluşturulan yazılı üretimin hedef kitle tarafından anlamlandırılması ve hedef kitlenin yazılı üretime dönüt vermesi daha kolay olacaktır. Ancak planlaması yapılmayan metin, aktarım işlevini tam olarak yerine getiremeyecektir. Metin oluşturulurken dikkat edilmesi gereken bazı hususlar vardır. Düzenli, amacına uygun, ne ifade edildiği açık ve anlaşılır olan, sağlıklı dönüt alınabilecek bir metin oluşturmak isteniyorsa, bazı kurallara uyulması gerekir. Metni

metin yapan bu kurallardır. “Metinsellik ölçütleri” olarak da adlandırılan bu kurallar, bireylere sağlıklı bir metin oluşturmak bakımından rehberlik eder. Başarılı bir metnin oluşturulması, metnin metinsellik ölçütlerini içerisinde barındırmasıyla mümkündür.

Metinsellik ölçütleri olarak adlandırılan birçok unsur vardır. Bağdaşıklık, durumsallık (duruma uygunluk), bilgilendiricilik, amaçlılık (amaca uygunluk) bu unsurlardan bazılarıdır. İşte bu noktada karşımıza “tutarlılık” kavramı da çıkmaktadır. Ardıl tümceler dizisinden oluşan bütünden metin olarak söz edebilmek için tutarlığın ne denli önemli olduğu açıktır (Ülper, 2011).Tutarlılık; metinsellik ölçütlerinden birisidir ve başarılı bir metnin taşınması gereken temel şartlardandır.

Tutarlılık, metinlerin sahip olması gereken niteliklerin (metinsellik ölçütlerinin) başında gelir. Metinde anlatılmak istenilen düşüncenin açık ve net biçimde ifade edilmesi, konu dışı öğelere yer verilmemesi tutarlılığın gereklerindedir. Bunların yanı sıra bir metnin tutarlı sayılabilmesi için gerekli olan birçok ölçüt vardır. Tutarlılık ölçütünün sağlanması için metinde bazı hususlara dikkat edilmelidir. Tutarlılık tek bir ölçütle değerlendirilemez. Tutarlılık ölçütlerinin sağlanamadığı yazılı üretimler ise; hiçbir zaman oluşturulma amacını karşılamayacaktır. Tutarlı bir metin, bireyin aktarımlarını yerine ulaştırması için önemli bir aracı konumundadır.

İnsanlar arası iletişimde bu kadar önemli bir yere sahip olan yazılı üretimlerin, sahip olması gereken nitelikleri ne derece taşıdıkları ise tartışmaya açık bir konudur. Oluşturulan yazılı üretimlerin ele alınıp incelenmesiyle, bu konu açıklığa kavuşacaktır.

Yapılan bu çalışmanın kuramsal çerçevesini “yazılı anlatım, yazılı anlatımın önemi, yazma süreci, yazma becerisinin eğitimi, öğretim programında yazma öğrenme alanının yeri, yazma becerisini olumsuz etkileyen unsurlar, yazma öğrenme alanının geliştirilmesine yönelik öneriler, metinsellik ölçütleri, yazma öğrenme alanı ve tutarlılık, nitel araştırma yöntemleri, doküman inceleme ve içerik çözümleme” başlıkları oluşturmaktadır.

Araştırmada nitel veri toplama yöntemlerinden doküman incelemesi yöntemi ve nitel veri çözümleme yöntemlerinden içerik çözümlemesi yöntemi tercih edilmiştir. İçerik çözümleme aşamasında, metinlerin tutarlılık ölçütlerini taşıma

durumları incelenirken; Ülper (2011)'e ait olan ve 8 maddeden oluşan yazma becerisi tutarlılık ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen 347 yazılı üretim, 8 maddeye göre ayrı ayrı incelenmiştir ve inceleme sonucunda bazı genel değerlendirmelere ulaşılmıştır.

#### 1.4. Sayıtlar

Araştırmada yer alan çalışma grubunun verilen kelimelerden hareketle bir metin oluşturma sürecinde samimi bir metin oluşturdukları, metinlerini her zamanki üsluplarıyla oluşturdukları varsayılmıştır.

#### 1.5. Sınırlılıklar

Araştırma 2016 – 2017 yılıyla, Ankara ili Keçiören ilçesi Bağlum semtinde yer alan bir ortaokulun 6. sınıf öğrencileriyle ve yine Bağlum semtinde yer alan bir imam hatip ortaokulunun 6. sınıf öğrencileriyle, Ankara ili Çankaya ilçesinde yer alan bir ortaokulun 6. Sınıf öğrencileriyle ve bahsi geçen çalışma grubundan elde edilen verilerle sınırlıdır.

#### 1.6. Tanımlar

**Yazma Becerisi:** Yazma, düşündüklerimizi, duyduklarımızı, tasarladıklarımızı ve görüp yaşadıklarımızı yazıyla anlatmanın, bir başka deyişle başkalarıyla iletişim kurmanın yollarından biridir (Sever, 2004: 24).

**Metin:** Bir yazıyı biçim, anlatım ve noktalama özellikleriyle oluşturan kelimelerin bütünü, tekst ([www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr)). Metin, birbirini izleyen sıralı ve anlamlı bütünlükler oluşturan, karşıdaki kişiye bir mesaj ileten, yazılı ya da sözlü dilsel bir ürün olarak tanımlanabilir (Pilav ve Oğuz, 2013: 17).

**Tutarlılık:** Metni oluşturan paragraflar ve cümleler arasındaki mantıksal uyuma ve düzene dayanan tutarlılık, metin içerisinde savunulan düşüncelerin birbirleriyle uyumlu olma durumudur (Güven, 2014: 519).



## BÖLÜM II

### YAZMA

Çalışmanın bu bölümünde yazmaya ilişkin problem durumu ve yazma öğrenme alanıyla ilgili kavramlar, bu kavramlara ait alt başlıklar ile bu başlıkların tanımlama ve açıklamaları yer almaktadır.

#### 2.1. Yazılı Anlatım

Bireyler diğer insanlarla uyum içerisinde, çeşitli faaliyetlerle meşgul olarak yaşamlarını devam ettirirler. Toplu yaşamın bazı gerekleri vardır. Bu gereklerden en önemlisi; insanların birbirleriyle iletişim hâlinde olmasıdır. Bireyler çevresindeki insanlarla iş birliği hâlinde yaşamlarını sürdürmektedirler. Yalnız başına, çevre ile iletişimden tamamen kopuk yaşamak, bireyler için imkânsızdır. Her birey yaşadığı toplumda kendini ifade etmek ve çevresindekilerin gönderilerine dönüt vermek durumundadır. İnsanlar kendilerini ifade edebildikleri müddetçe toplumda yer edinir ve birey olarak sağlıklı bir yaşam sürdürebilirler.

İnsanların kendilerini ifade etmesinin pek çok yöntemi vardır. Bu yöntemlerden birisi de yazmadır. Yazma; duygu, düşünce, hayal, istek, bilgilendirme gibi her türlü iletilmek istenen mesajın belirli bir taslak etrafında beyinde tasarlanıp yazıya geçirilmesi ve muhatabına iletilmesidir. Yazma (yazılı anlatım / kompozisyon), “düşünce gücüne sahip olanların görüş, fikir ve duygularıyla gözlem, deney ve tecrübelerini, seçilen konuyla ilgisi ölçüsünde planlayıp dilin kurallarına uygun biçimde anlatması” olarak tanımlanabilir (Göçer,2010:179).

Yazma becerisi bireye pek çok yönden katkı sağlar. Bireyin kendini ifade etmesinin yanı sıra bu becerisini geliştirmesine de olanak sağlar. Bireyin yalnızca kendini ifade etme becerisini ve yazılı anlatım kabiliyetini geliştirmekle kalmayıp pek çok alanda bireyin aktifleşmesini, bilişsel becerilerini kullanma düzeyini de

geliştirir. Yazma becerisi, bireyin zihninde yapılandığı bilgileri inceleme, gözden geçirme, sorgulama, ilişkilendirme, kontrol etme gibi işlemlerle yeniden düzenlemelerine imkân sağlamaktadır. Bireyin zihninde yapılandırıldığı öğrencilerin düşüncelerini genişletme, bilgilerini düzenleme, dili kullanma, bilgi birikimlerini zenginleştirme ve zihinsel sözlüklerini geliştirmelerine de yardım etmektedir (İşeri ve Ünal, 2012: 67). Yazma eylemi tek zamanlı (yalnızca yazıya geçirilme zamanı) incelenebilecek bir eylem değildir. Birçok bilgi ve becerinin aynı anda kullanılmasını gerektirir. Yazma sürecinde birey sadece o an aklına gelen ifadeleri kullanmaz. Önceki bilgilerinden faydalanarak, aktarmak istediklerini belirler ve yeni bir yazılı üretim meydana getirir.

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin son derece hızlı geliştiği ve değiştiği çağımızda kendini yazılı olarak etkin biçimde ifade edebilme ve eleştirel düşünme, bireyin sahip olması gereken kritik beceriler arasındadır (Çakmak ve Civelek, 2013:356). Yaşamın getirdiği gereksinimler doğrultusunda öğrencilerin farklı türlerde metinler yazmayı öğrenmeleri son derece önemlidir. Bu metin türleri, edebi türler (roman, hikâye, şiir vb.) olabileceği gibi, günlük yaşamın farklı alanlarında ortaya çıkan ihtiyaçlara yönelik metin türleri de (broşürler vb.) olabilir. Yaşamın her alanında aniden karşılaşılabilecek bu türleri anlamlandırabilecek ve gerektiğinde oluşturabilecek yeterliliğe sahip olmak; bireylerin yazma sürecini sağlıklı bir biçimde geçirmeleri adına önemlidir. Bu nedenle yazılı üretimi meydana getirme sürecinde bazı ölçütlerin yeterli veya kabul edilebilir düzeyde sağlanması gerekmektedir. Metin dil bilimi açısından metinde bu ölçütlerden herhangi birinin olmaması, metnin iletişiminin sağlıklı olmayacağı; iletişim değeri olmayan bir metnin de, metin olarak değer taşımayacağı kabul edilmektedir. (Keklik ve Yılmaz, 2013: 141)

Yazmanın planlı bir eylem olduğu ve dilin kurallarına uygun biçimde yazılması gerektiğinin özellikle vurgulanmasında yarar vardır. Plansız, gelişigüzel oluşturulan bir metinde mutlaka anlaşılmayan kısımlar yer alacaktır. Bu da oluşturulan yazılı üretimin oluşturulma amacını tam karşılayamadığının göstergesidir. Gerekli ölçütlere uyularak oluşturulan yazılı üretimler, sonrasında anlamlandırılmak üzere alıcısıyla buluşur. Alıcı metni çözümler ve yorumlar. Metni oluşturan cümlelere, metnin konusuna, okuyucunun algı durumuna veya ilgi duyduğu konulara göre yorumlar farklılık gösterebilir. Ancak farklı yorumlamalar metnin



tutarsızlığının göstergesidir demek yanlış olur. Oluşturulan yazılı üretim, hedef kitleye uygun olarak tasarlanır. Hitap ettiği kesimin bilişsel özellikleri, sosyal çevresi, yaşantıları dikkate alınarak bir metin oluşturulur. İlkokul öğrencisine yönelik olarak oluşturulan bir metinde akademik konulardan bahsetmek doğru olmayacağı gibi, belli bir olgunluk seviyesine ulaşmış ve birikim sahibi olan bireylere de masal anlatmak yersiz olacaktır. Köy yaşantısını benimsemiş olan bireyler doğa, köy yaşamı, hayvanlar vb. konular ile ilgili metinlere ilgi gösterirken, şehir yaşamını benimsemiş olan bireyler için ise bu konular genellikle ilgi çekici değildir. Oluşturulan metinler, genel bir kesime hitap etmez. Her metnin özel bir okuyucu kitlesi vardır. Belli deneyim ve birikimler sonucu oluşturulan yazılı üretimler, yine oluşturulan yazılı üretimi anlamlandırmak için belli deneyim ve birikime sahip olması gereken bireylerce anlamlandırılır ve yorumlanır. Bu anlamlandırma ve yorumlamalar ise bireyin iç dünyası ve yaşadığı çevrenin etkisiyle farklılıklar gösterebilir.

## **2.2 Yazılı Anlatımı Oluşturan Unsurlar**

Yazılı anlatım sadece birbiri ardına dizilen sözcükler, cümleler ve paragraflardan ibaret değildir. Yazılı bir üretimin metin olarak adlandırılabilmesi için içeriğinde barındırması gereken unsurlar yer almaktadır. Metnin bütünlüğünü sağlayan bu unsurlardır.

### **2.2.1 Konu**

Konu metin için temel unsurdur. Konusu olmayan bir yazılı üretimi metin olarak adlandırmak çok zordur. Metin yazarının yapması gereken ilk iş metnin konusunu belirlemektir. Konu belirlendikten sonra metin yazma süreci başlamış olur. Metin yazarı aktaracaklarını belirlediği konuyu etrafında şekillendirerek aktarır. Metin içinde kullanacağı her bir cümle, konuyla ilgili olmak durumundadır.

### **2.2.2 Ana Fikir**

Her metnin bir oluşturulma amacı vardır. Metin yazarı yazılı üretimini rastgele meydana getirmez. Okuyucuların ilgi ve dikkatini çekerek eserinde iletmek istediği duyguları paylaşır. Her metin yazarının hedef kitleye mutlaka ulaştırmak istediği bir mesaj vardır. İşte metinde yer alan ve asıl anlatılmak istenen dūřüncenin ortaya konulduğu mesaj ana fikir olarak adlandırılmaktadır. Ana fikir hikâyeden nasıl bir ders çıkarıldığını veya çıkarılması gerektiğini belirler ( Sulak, 2009: 24). Ana fikir yazarın bakış açısına bağlı olarak şekillenir ve genelde metnin sonunda açıklığa kavuşur. Bilgilendirici ve öğretici metinlerin çözümlenmesinde yazarın bakış açısının, metnin ana fikrinin kavranması, ana fikrin metinde işleniş şeklinin ortaya çıkarılması esastır ( Aylanç, 2012: 336).

### **2.2.3 Yazma Amacı**

Yazma süreci, beyinde yapılandırılmış bilgilerin gözden geçirilmesiyle başlamaktadır. Öncelikle yazının amacı, yöntemi, konusu ve sınırları belirlenerek yazılacak bilgiler seçilmektedir (Melanlıoğlu ve Demir Atalay, 2016: 57). Bu şekilde oluşturulan her yazılı üretim belli bir amaca hizmet etmektedir. Amaçsız bir metin oluşturulması mümkün değildir. Metinlerin amacı hedef kitlenin ilgisini çekerek doğru anlamlandırılmıdır. Metin yazarı oluşturacağı yazılı üretime ilişkin amacını belirlememişse, metni oluşturmakta zorlanacaktır. Çünkü metinde yer alacak ifadeler, kullanılacak örnekler, işlenecek konu ve metnin hedef aldığı okuyucu kitlesi bu amaca yönelik olarak seçilerek metinde işlenmektedir.

### **2.2.4 Plan**

Yazılı üretimlerin okunabilirliğinin artmasında en önemli etkenlerden birisi de plandır. Metinler bir plan dahilinde oluşturulmazsa, hedef kitlede metni doğru anlamlandırması konusunda eksiklikler görölmesi kaçınılmaz olacaktır. Metin yazarı metnini oluşturmaya başlamadan önce planlamasını yapmalı, metnin de işleyeceği konuları ve yer vereceği unsurları bu plana göre metnine dâhil etmelidir.

### **2.2.5 Başlık**

Başlık metin ile ilgili ipucu veren kısa ve öz sözcük veya sözcük gruplarıdır. Her metnin içeriğiyle uyumlu bir başlığa sahip olması beklenir. Başlığı olmayan bir metinde okuyucu ne ile karşılaşacağına dair bir fikir edinemez. Kelimeler düşündürme aletidir, kullanılan kelimelerle başkalarının zihninde yeni düşünceler üretilebilir (Demir, 2006: 2). Bu nedenle başlıkta kullanacağı kelimeleri iyi seçebilen metin yazarı bireylerin hayal dünyasında hareketlenmeler oluşturacak, içeriğe ilişkin tahminlerde bulunmasını sağlayacaktır. İlgi çekici bir başlık hem dikkatleri toplayacak, hem de okuyucuda merak duygularını harekete geçirip okuma isteği uyandıracaktır.

### **2.2.6. Anlatım**

Anlatım yazılı üretime ilişkin en önemli unsurlardan birisidir. Bir metin yukarıda bahsi geçen diğer tüm unsurları bünyesinde barındırsa bile, anlatımında eksiklikler varsa amacına ulaşması mümkün olmayacaktır. Metin yazarı son derece ilgi çekici bir konuyu anlatımındaki eksikliklerden dolayı okunmaz hâle getirebilir. Aynı zamanda sıradan bir konu muhteşem bir anlatımla herkesin ilgisini çekmeyi başarabilir. Metni oluşturan diğer unsurları usulünce kullanmayı başarmış olan metin yazarı, metnini anlatımıyla taçlandırır okunma oranı artacaktır.

Anlatımı etkili kılmak ise sanıldığı kadar kolay değildir. Anlama, metinde iletilmek isteneni doğru olarak algılamak ve yorumlamaktır ( Temizkan, 2008: 132). Metin yazarı metnin anlaşılmasını, doğru algılanıp yorumlanmasını istiyorsa dil bilgisi ve yapı bilgisine son derece hâkim olmalıdır. Ardından kullandığı kelimeleri özenle seçmeli ve paragraflar arası geçişi uygun biçimde gerçekleştirmelidir. Bunların yanı sıra metin yazarı metnini örnekler, açıklamalar ve gerekirse söz sanatlarıyla ilgi çekici hâle getirmelidir.

## **2.3 Yazma Becerisinin Eğitimi**

Yazma sadece okul içindeki zamanda değil yaşam boyu gelişebilen, her disiplin gibi kendine özgü yöntemleri olan, teknolojinin –belki de diğer becerilere

göre daha fazla- etkilediği, süreç sonunda değerlendirilmesi gereken ürünler ortaya koyan ve tüm bu unsurları düzenleyip, onlardan nasıl yararlanılacağı konusuna rehberlik eden bir öğretmene ihtiyaç duyulan bir beceridir (Demir, 2013: 46). Yazma öğrenme alanının kendiliğinden gelişmesini beklemek yanlış olacaktır. Her becerinin olduğu gibi, yazma becerisinin de desteklenmesi ve geliştirilmesi gerekir. Yazma alanında yetkin sayılabilmek için yalnızca bilgi ve deneyim yeterli olmayacaktır. Sahip olunan bilgi ve deneyimin uygun biçimde yazma ortamına aktarılması için, yazma eğitimi gereklidir. Bu eğitimin okullarda düzenli biçimde verilmesiyle, kişi yazma öğrenme alanının inceliklerini öğrenecek ve kaliteli yazılı üretimler meydana getirecektir. Bu nedenle eğitim düzeyi gelişmekte olan toplumumuzda, yeni öğretim programlarında yerini almaktadır yazma öğrenme alanı.

### **2.3.1 Türkçe Öğretim Programında Yazma Eğitimi**

Eski programlar incelendiğinde dilbilgisi öğretimine ve ezbere önem verildiği görülmektedir. Ancak zamanla bu yöntemlerin yanlışlığı fark edilmiş ve yerine sezdirme yöntemiyle dil becerilerinin gelişimi hedeflenmiştir.

Önemi artan öğrenme alanları, hazırlanan yeni öğretim programlarıyla geliştirilmeye çalışılmaktadır. Öğrenci aktifliğini esas alan programa göre, öğrenci bol bol uygulama ve etkinlikler yapacak ve bu sayede dil becerilerini geliştirecektir.

Öğrencilerin kendilerini yazılı olarak anlatabilme becerisi kazanmalarını sağlamak için öğretim programlarında yazılı anlatım derslerine yer verilir (Karatay, 2011: 1029). Programdaki yazma öğrenme alanı incelendiğinde, öğrencilerinin yazma becerisinin çok yönlü geliştirilmesi amacıyla pek çok etkinliğin yer aldığı görülmektedir. Başlı verilen bir metnin sonunu tamamlama, metnin orasındaki boşlukları tamamlama, sonu verilen bir metnin başını tamamlama, metinde yer alan örtülü anlamları bulma, metne ilişkin sorular oluşturma ve metne ilişkin sorulara cevap verme bu etkinliklerden bazılarıdır.

Etkinliklerin asıl amacı, yazma becerisinin uygun yöntem ve teknikler kullanarak geliştirilmesini sağlamaktır. İncelenen Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan yazma yöntem ve teknikleri ve bu yöntem- tekniklerin amacı şöyledir (MEB, 2006: 69 - 71) :

- **Not alma:** Öğrencilerin okunan veya dinlenenlerin önemli noktalarını seçebilmesini, bilgi ve düşüncelerini sınıflandırabilmesini ve sistemli çalışma becerisini kazanmalarını sağlayarak zaman kaybını önlemek.

- **Özet Çıkarma:** Öğrencilerin anladıklarını kısa ve öz bir şekilde anlatma becerilerini geliştirmek, onlara bilinçli ve düzenli çalışma alışkanlığı kazandırmak.

- **Boşluk Doldurma:** Öğrencilerin okuduklarını, dinlediklerini/ izlediklerini anlamaları ve anladıklarını, konunun/ metnin bağlamına uygun olarak anlatma becerilerini geliştirmek.

- **Kelime Kavram Havuzundan Seçerek Yazma:** Öğrencilerin öğrendikleri kelime, kavram, atasözü ve deyimleri anlatımlarında kullanmalarını sağlayarak kalıcı kılmak ve böylece söz varlıklarını zenginleştirmektir.

- **Serbest Yazma:** Öğrencilerin herhangi bir konudaki duygu, düşünce ve hayallerini yazmalarını sağlayarak ifade güçlerini ve yazılı anlatım yeteneklerini geliştirmek.

- **Kontrollü Yazma:** Kelimelerin, cümle yapıları ve ifade kalıplarının Türkçe'nin kurallarına uygun şekilde yazılması.

- **Güdümlü Yazma:** Öğrencilerin bir konu hakkındaki bilgilerini, duygu ve düşüncelerini etkili bir şekilde anlatma becerilerini geliştirmek.

- **Yaratıcı Yazma:** Öğrencilerin yazma yeteneklerini ve yaratıcılıklarını geliştirmek.

- **Metin Tamamlama:** Öğrencilerin okuduklarından hareketle duydu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmek, onları etkin duruma getirerek yorum yapma ve fikir yürütme becerilerini geliştirmek.

- **Tahminde Bulunma:** Öğrencilerin okuduklarından hareketle duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmek, onları etkin duruma getirerek yorum yapma ve fikir yürütme becerilerini geliştirmek.

- **Bir Metni Kendi Kelimeleriyle Yeniden Oluşturma:** Öğrencilerin kendilerine özgü ifade şekillerini ve üsluplarını geliştirmek.

- **Bir Metinden Hareketle Yeni Bir Metin Oluşturma:** Öğrencilerin hangi türde yazmaya yatkın olduklarını belirleyerek yaratıcılıklarını o yönde geliştirmek.

- **Duyulardan Hareketle Yazma:** Öğrencilerin algılama güçlerini ve dikkatlerini geliştirmek.

- **Grup Olarak Yazma:** Öğrencilerin çevreleriyle iletişim kurmalarını, iş birliği yapmalarını ve birbirleriyle etkileşimde bulunarak grup bilinci kazanmalarını sağlamak, böylece kişisel gelişimlerine yardımcı olmak.

- **Eleştirel Yazma:** Öğrencilerin olay ve durumlarına tarafsız bakma, yorum yapma, fikir ve çözüm üretme becerilerini geliştirmek.

Öğrencilerin ilkokuldan itibaren çeşitli yazma yöntem ve teknikleri kullanılarak, bu etkinliklerle yetiştirilmesiyle, mezun olduğunda kendini ifade yeteneğinin güçlü olması birbirine paraleldir. Bu nedenle yazma eğitimini başarıyla tamamlamış bireylerin, yazılı anlatım ürünleri ve kendilerini ifade etme becerileri başarılıdır. Bu tür bireylerin oluşturduğu yazılı üretimler, yazma öğrenme alanında yetersizlik gösteren bireylerin oluşturduğu yazılı üretimlerden farklıdır. Yazma öğrenme alanında istenen düzeye ulaşmış bireylerin yazılı üretimleri incelendiğinde, iletilmek istenen mesajın net bir biçimde ifade edildiği ve alıcı tarafından metin yazarının istediği düzeyde metni anlamlandırma meydana geldiği görülür.

#### **2.4. Yazılı Anlatım Becerisini Olumsuz Etkileyen Unsurlar**

Sağlıklı bir yazma ürünü ortaya çıkarmak kolay değildir. İlk yazmadan başlayan ve yüksek öğrenimde akademik olarak devam eden süreçte öğrencilerin birçok yazma sorunu ile karşılaştıkları görülmektedir (Tok ve Ünlü, 2014: 73). Yazma sürecinde dikkat edilmesi gereken birçok unsur vardır. Günümüzde çoğu kişi bu unsurları göz ardı etmektedir ve pek çok kişi üniversite mezunu olmasına rağmen, anlaşılabilen yazma becerisi ürünleri ortaya koymaktadır. Yazma becerisi, ortaöğretimde önemsenen ancak belli kalıpların dışına çıkılmadan yürütülen bir alan olarak varlığını sürdürmektedir (Yılmaz, 2012: 4). Günümüz dünyasında öneminin giderek arttığı görülen yazma becerisinin öğrencilerde yetersiz görülmesi önemli bir sorundur.

Düşünceleri kalıcı hâle getirdiği için konuşmaya göre yazı daha fazla önemsenir. Yazılı anlatımda hatalara karşı hoşgörü daha azdır. Çünkü yazma etkinliği düşünmek ve hatalarını düzeltmek için daha çok ayrıcalık sunar. Ayrıca biçim ve düzenleme bilgisi gerektirdiği için yazma, konuşmaya göre daha zor bir dil becerisidir (Can, 2012: 21). Konuşmada telafi imkânı daha kolaydır. Ancak yazma becerisi konuşma becerisi gibi çabuk gelişebilen, geliştirilebilen bir beceri değildir. Uzun yıllar üzerinde durulmasına rağmen hata oranının çok olduğu bir beceridir. Bireylerin yazma öğrenme alanına ilişkin kuralları bilmemesi veya bilmesine rağmen uygulamaması bu alanın gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir.

Yazılı anlatım becerisini olumsuz etkileyen alanların başında bilgi birikimi eksikliği ve önemsememe gelmektedir. Ancak dil, kültürün vazgeçilmez bir parçasıdır. Dilini kaybeden uluslar, millî benliğini de kaybetmiş demektir. Bu nedenle dilimiz iyi öğrenilmeli ve en iyi şekilde kullanılmalıdır.

Yazma becerisini kullanırken daha nitelikli ürünler ortaya koymak adına çabalar her birey. Ancak nitelikli bir yazılı üretimin meydana gelmemesinin birçok nedeni vardır. Öğrencilerin yazılı metin üretimine ilişkin yaşadıkları sorunlar ürettikleri metinlere yansımaktadır (Ülper ve Uzun, 2009: 652). Yukarıda belirtilen nedenlerin dışında, kişinin kendisini yazılı olarak etkili bir şekilde ifade edebilmesi konusunda önemli değişkenlerden birisi de yüksek yazma kaygısıdır (Çakmak ve Civelek, 2013: 358). Yazma kaygısı taşıyan birey, oluşturduğu yazılı üretimde işleyeceği konuya, konuya ilişkin yardımcı düşüncelere, metin oluşturma sürecinde hangi yöntemi kullanacağına karar vermekte zorlanır. Oluşturacağı yazılı üretimin iyi olmayacağı düşüncesi, bireyin nitelikli bir metin oluşturmaya engel olur.

Bir başka olumsuz etken de, okuma alışkanlığının yetersiz olmasıdır. Dil becerilerinin birbirini etkilediği gerçeği göz önüne alındığında, okumanın yazmayı da etkileyeceği gerçeği dikkate alınmalıdır. Çok okuyan bireylerin, kelime hazineleri geniş olduğundan kendilerini ifade etme becerilerinin daha iyi olduğu birçok araştırma ile ortaya konmuştur.

Bilgi birikiminin yeterli olmaması, dikkat eksikliği, gereken özenin gösterilmemesi, dilin kurallarına ve eğitime olan ilgisizlik de diğer olumsuz etkenlerdendir.

Yazma öğrenme alanı uzmanlık gerektirir. Nitelikli bir yazılı üretim meydana getirmek zordur. Bu nedenle incelendiğinde hata ile karşılaşılma oranı fazla olan bir alandır. Yazma öğrenme alanında yukarıda bahsi geçen durumlar ve bunların dışında pek çok sorunla karşılaşmaktadır.

Yazma öğrenme alanında karşılaşılan sorunların konu alındığı pek çok çalışma mevcuttur. Bunlardan bir tanesinde yazma öğrenme alanına ilişkin sorunlar aşağıdaki gibi sıralanmıştır (Ayyıldız ve Bozkurt, 2006: 49) :

- Öğrenciler, kompozisyon terimi konusunda yanlış bilgilendirilmişlerdir.
- Öğrencilerde yaratıcı düşünme becerisi gelişmemiştir.

- Öğrenciler ele alınan konu hakkında derine inememektedirler.
- Öğrenciler fikirlerini destekleyecek örneklere yer verememektedirler.
- Konulara tek yönlü bakılmakta, farklı bakışlar yakalanamamaktadır.
- Başlıklar ile içerik arasında uyumsuzluklar söz konusudur.
- Temel cümle yapılarında hatalar bulunmakta, özgün niteliği olmayan genellenmiş cümleler kullanılmaktadır.
- Söz varlığı çok sınırlıdır. Kullanılan sözcükler gündelik yaşantılarının ötesine geçememekte; sözcükler, konuma dilindeki yerel söyleyişlere göre yazılmakta; argo ifadeler kullanılmaktadır.
- Yazım yanlışları vardır. Çok sayıda noktalama yanlışlığı görülmektedir.
- Özne-yüklem uyumsuzlukları, kip uyumsuzlukları, sözcüğün yanlış ya da gereksiz kullanımına dayanan anlatım bozuklukları yaygındır.

Yazma eğitimine yönelik saptanan sorunlar incelendiğinde, hata yapılabilecek pek çok durumun olduğu görülmektedir. Ancak yazılı anlatıma gereken hassasiyet gösterildiği takdirde, yazma öncesi- yazma sırası ve yazma sonrası uyulması gereken kurallara dikkat edildiğinde hata yapma oranı büyük ölçüde azalacaktır. Hayatın her alanında ve günlük yaşamda sık sık yazma becerisini kullanıldığından, yazma öğrenme alanına gereken önem verilmelidir.

Görüldüğü üzere, ülkemizde yazma eğitimini sınırlayan birçok sorun bulunmaktadır. Bu konuda yapılmış olan çalışmaların çokluğu da, bu düşüncüyü desteklemektedir. Konuya ilişkin olarak incelenmiş olan bir başka çalışmada; ülkemizde yazma öğretiminde yaşanan sorunlar şöyle sıralanmıştır (Ungan, 2007: 469) :

1. Ülkemizde yazılı anlatım dersinin önemi tam anlaşılmamıştır.

2. Yazılı anlatım dersini değerlendirme sisteminde sorunlarımız vardır.

3. İlköğretimden başlayarak lise son sınıfa kadar öğrencilerin test mantığı ile yetiştirilmesi, onları düşünmeye, üretmeye yöneltmekten ziyade test tekniğine yönlendirmekte, bu da yazma gelişiminin önünde en büyük engeli teşkil etmektedir.

4. Ülkemizde okuma sorunu vardır. Okuma kültürünün olmadığı yerde yazma kültürü gelişemez. Okullarımızda okuma alışkanlığı kazandıracak çalışmalara yeterince yer verilmemektedir.

5. Ülkemizde öğrencilere yazma konusunu seçmede fazla serbestlik sağlamamaktayız. Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin olması gerekenden çok daha geri seviyede bulunması, yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesine yönelik çabaların yetersiz olmasından kaynaklanmaktadır.



6.Ülkemizde öğrencilere yazma konusunda yeterli zaman tanımamaktayız. Yazma eylemi iki aşamada gerçekleşir. Birinci aşamada, bir fikrin zihinde oluşarak belirli seviyeye gelmesi, ikinci aşamada bunun kâğıda aktarılması gerekmektedir. Okullarda yazılı anlatım dersi belirli saatlerde ve kısa zaman diliminde uygulandığından ve öğrencilerin üretmek için düşünmeye fırsat bulamadıklarından, hemen yüzeysel fikirlerini kâğıda dökme endişeleri ön plâna çıkmakta, bu durum da öğrencilerin düşünmeden yazma, akıllarına gelen her şeyi kâğıda aktarma durumunu doğurmaktadır.

İncelenen çalışmalarda da görüldüğü üzere; yazma öğrenme alanında pek çok soruna rastlanılmaktadır. Bu sorunlardan kimisi eğitim ile düzeltilebilse de, kimisi için bireysel çaba gerekmektedir. Birey yazma öğrenme alanında uygulaması gereken kuralları iyi öğrenmeli ve bunları uygulamaktan kaçınmamalıdır.

Yazma öğrenme alanına ilişkin dikkat edilmesi gereken hususlar konusunda öğrencilere gerekli hassasiyet kazandırılmalıdır. Bu konuda iş eğitimcilerine olduğu kadar, bireylerin kendilerine ve kendilerini geliştirme isteklerine de bağlıdır. Kusursuz bir metin oluşturmak imkânsız değildir. Eğitim ve bireyin çabası ile nitelikli yazılı üretimler meydana getirmek mümkündür. Yukarıda bahsi geçen sorunlar bazı uygulamalarla çözüme kavuşturulabilir. Yazma öğrenme alanının geliştirilmesine yönelik pek çok öneride bulunulabilir. Birçok sorunun gözlemlendiği yazma öğrenme alanına ilişkin önerilere, sonuç bölümünde yer verilmiştir.

## BÖLÜM III

### METİN

#### 3.1. Metin

Metin, bilgi, duygu ve düşüncelerin çeşitli biçim, anlatım ve noktalama özelliklerine göre yerleştirildiği yapılardır ( Güneş, 2013: 606).

Dili kullanmanın en iyi yolu yazılı anlatımdır (Kapar Kuvanç, 2008: 52). Dolayısıyla da metin, bireylerin kendilerini ifade etmelerine olanak sağlayan en önemli unsurlardan biridir. Bireyler duygu, düşünce ve beklentilerini metin yoluyla hedef kitleye ulaştırabilirler. Bu süreçte hedef kitleden beklenti, oluşturulan metni anlamlandırmadır. Bu anlamlandırma, oluşturulan metnin niteliğine göre değişecektir. Metinden anlamın kurulması çok değişik ve kompleks süreçleri içermektedir (Akyol: 1997: 15). Oluşturulan her metin, anlamlandırmaya müsait olmayabilir. Bu durumda sağlıklı bir iletişimin gerçekleşmesi mümkün olmayacaktır. Bu tür durumlarda alıcının oluşturduğu metne beklediği dönütü alması beklenemez.

Kendini ifade etme becerisi, toplum içinde yer alan insanların ortak sorunudur. Yanlış anlaşılma, kimsenin istemeyeceği bir durumdur. İnsan kendini ifade edemezse hayattaki varlığını da sorgulama ihtiyacı hisseder. Bu yüzden eğitim ortamlarında kendini ifade etme becerilerinin geliştirilmesi dünyada üzerinde önemle durulan bir husustur (Yılmaz, 2012: 3). Bireyler bir arada yaşamının gereği olarak, daima kendilerini doğru ifade etme çabasındadırlar. Kimi zaman konuşarak kimi zaman da yazarak bu ihtiyaçlarını karşılamaktadırlar. Ancak çoğu kez bu konuda yetersiz kalmaktadırlar. İnsanın tüm hayatı boyunca içinde bulunduğu iletişim biçimleri ve dil etkinliklerinin iki temel amacı vardır. Bunlardan birisi okunan, dinlenen, izlenen herhangi bir mesajı anlamak; diğeri de görüleni, duyulanı, tasarlananları en açık ve anlaşılabilir şekilde karşı tarafta bulunanlara anlatmaktır. Yazma, mesajların karşı tarafta bulunanlara yazı dili kullanılarak anlatılmasından meydana gelir (Göçer, 2013: 517). Yazma yöntemini tercih eden her birey, izlenimlerini en anlaşılacak biçimde iletmek ister.

Duygu, düşünce ve hayallerimizi sözlü veya yazılı olarak başkalarına iletmek günlük yaşamımızda sıkça karşılaştığımız bir durumdur ( Çamurcu, 2011: 505). Bu durum bireyler için kaçınılmazdır. Bireyler kendilerini ifade etmek için, anlatım yöntemlerinden kendilerine uygun olanı tercih ederler. Ancak son zamanlarda yazılı anlatım yöntemlerinin, sözlü anlatım yöntemlerinin önüne geçtiği görülmektedir. Bu nedenle her bireyin yazma becerisini geliştirmesi gerekir.

Yazma becerisi plansız gerçekleştirilemeyecek bir eylemdir. Yazma becerisi; kişinin algıladığı dünyayı ifade etmeye çalışması, kafasındaki soyut kavramları harfler vasıtasıyla ete kemiğe bürüyerek somutlaştırma çabasıdır. Bu somutlaştırma çabası kişiden kişiye değişir. Bu değişikliğin birçok nedeni vardır. Kişinin yetiştiği çevre, bireysel farklılıklar, aldığı eğitim bu nedenlerden birkaçıdır. Yazma eğitimi ile ilgili yapılan çalışmaların geneline bakıldığında bu becerinin aynı ölçülerde olmasa da herkese öğretilebileceği sonucuna ulaşılır ( Çoban, 2012: 4). Aynı düzeyde olmasa da, her birey yazılı üretimler meydana getirir. Metin her ne kadar sözcük ve tümcelerin bir araya gelmesiyle oluşuyor görünse de aslında metin kendini oluşturan sözcük ve tümceler toplamından çok daha farklı, kendine has bir yapıya sahiptir (Güven, 2014: 518). Oluşturulan metinler metin yazarının yaşına, birikim seviyesine, kendini geliştirmiş olma düzeyine, sahip olduğu kelime hazinesi düzeyine ve buna benzer farklı niteliklere bağlı olarak değişiklik gösterir.

Metin bir anda oluşturulamaz. Belli bir birikim ve deneyime sahip bireylerce, belli kurallar çerçevesinde oluşturulur. Metin, sözcük ve tümcelerden oluşan bir yapı değil, onlarla var olan, onlarla gerçekleşen bir bütündür (Güven, 2014: 518). Yazma bir süreç olarak ilerler ve bu süreçte yazarlar birçok basamaktan geçerek yazılı metinlerini meydana getirirler (Tok ve Gönülal, 2014: 1005). Yazılacak olan konunun belirlenmesinden sonra; konu üzerinde düşünme ve konunun ifade edilmesinde kullanılacak yöntem belirlenir. Sonrasında oluşturulan yazma taslağından sonra metin meydana getirilir ve gözden geçirilir. Yapılan gözden geçirmelerde, oluşturulan metindeki hatalar belirlenir ve metinde bazı düzenlemelere gidilir.

Metinlerde görülen hatalar incelendiğinde, metnin yazma amacını karşılayamamasından yazım ve imla hatalarına, yanlış başlık seçiminden metnin bölümlerini yanlış bağlamaya pek çok hata görülmektedir. Hangi seviyede olursa olsun öğrencilerin yazılı anlatım metinleri incelendiğinde hatalı cümlelerin daha çok

noktalama ve yazım kuralları üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Bu hataların giderilememesinden kaynaklanan ana dili kullanma yetersizliği sorunuyla karşılaşmaktadır (Bağcı, 2011: 693). Bireylerin oluşturdukları metinleri gözden geçirme alışkanlıklarının olmaması, bu hataların kalıcılığını arttırmaktadır. Bu nedenle oluşturulan metinler belirli çerçeveler dışına taşmadan oluşturulmalıdır ve metin oluşturma sürecinde yazma kurallarının (yazma öncesi-yazma sırası-yazma sonrası) uygulanmasına dikkat edilmelidir.

Metin oluşturulurken dikkat edilmesi gereken tek ölçüt yazma kuralları değildir. Yazma öncesi, sırası ve sonrası yapılması gerekenlerin yanı sıra; metinsellik ölçütleri adı verilen, her metnin taşıması gereken ölçütlere de dikkat edilmelidir. Her yazılı metin kendisine has kodlar taşır. Aktarılmak istenen duygu ve düşünceye göre yazılacak metin bu kodların ona çizdiği rotada gerçekleşmek zorundadır. Yazar bu zorunluluğa uymak zorundadır. Gelişi güzel bir kelime seçimi yapamaz. Yazısında kelimeler birbiriyle ilintili olmalıdır. Metin bir “tutarlılık” içerisinde oluşmalıdır (Çoban, 2012: 21). Metni oluşturan kelimelerin rastgele, birbirleriyle ilişkisiz olarak seçilmesi, metnin anlamlandırılmasını zorlaştıracaktır. Bireylerin sahip oldukları kelime hazinesi, iyi metin oluşturmalarıyla doğru orantılıdır. Türkçe eğitiminin genel amaçlarından biri, öğrencilerin duygu, düşünce ve hayallerini yazılı ve sözlü olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerini sağlamaktır. Bu amacın gerçekleşmesi öğrencilerin sahip olduğu kelime hazinesiyle yakından ilişkilidir (Melanlıoğlu, 2013: 266). Kelime hazinesi yeterli olmayan bireyler kendilerini ifade ederken sınırlı sözcük kullanımından kaynaklanan yeterince anlaşılama sıkıntısıyla karşılaşabilirler.

Kendini ifade etmekte güçlük çeken, ne anlattığı belli olmayan, ifade ettiklerinde konu bütünlüğü bulunmayan bireylerin; toplumsal yaşamlarında zorluk çekecekleri, insanlarla sağlıklı bir iletişim kuramayacakları düşünülmektedir. Bu noktada kendini ifade etme becerisinin ne kadar önemli olduğu da ortaya çıkmaktadır. Kişi oluşturduğu metinlerinde kendini yansıtır. Yazılanlara, kullanılan ifadelere, dil yeteneğine bakarak; kişiye ilişkin çıkarımlarda bulunmak mümkündür. Birikimi fazla olan bireylerin oluşturduğu metinler, bireyin metni anlamlandırınlar üzerinde olumlu izlenimler bırakmasını sağlar.

Gerek gündelik hayatta kullanılan işlevsel metinlerin, gerek duyguların aktarılmasında aracı olan edebi metinlerin, gerekse düşüncelerin ifade edildiği ve

paylaşıldığı akademik metinlerin temelinde iletişim ve bildirişim aracı olması özelliği vardır. Bu durum bizim yazma becerisine olan bakış açımızı oldukça değiştirmektedir. Çünkü yazma, insanların hayatlarında farklı biçimlerde yer alırken onların duygu ve düşüncelerinin iletişimini mümkün kılmaktadır (Tok ve Ünlü,2014: 74). Hiçbir birey savunmadığı, kendisinden bir izin olmadığı bir metin oluşturamaz. Yazı, kişiyi yansıtan bir aynadır. Yazma becerisiyle, kişi içerisinde barındırdığı duygu ve düşünceleri harfler yardımıyla dışarıya yansıtır.

Yazılı anlatım yalnızca bireyler arası iletişimde kullanılan bir yöntem değildir. Yazılı anlatım, ayrıca kültürü gelecek nesillere aktarma görevini de yerine getiren bir aracı konumundadır. “Söz uçar, yazı kalır.” sözünden hareketle; yazılı anlatımın kültür aktarımı görevinin de ne kadar önemli olduğu anlaşılmaktadır. Sözler unutulsa da, kaydedilen hiçbir şey unutulmaz. Yazı ile kayıt altına alınmış olan metinler, uzun yıllar hayatta kalmayı başarır.

### **3.2. Metinsellik Ölçütleri**

Birey yazma becerisinin uygulanmasında sahip olduğu söz varlığını kullanır ( Gömleksiz, Sinan ve Demir, 2010: 1139). Yani her metin, yazarını yansıtır. Metin okurken yazara dair çıkarımlarda bulunulabilir. Çünkü oluşturulan her metin yazarın hayatından izler taşır. Metin oluşturma sürecinde yazar önceki bilgi ve birikimlerinden hareketle yeni bir üretim meydana getirir ve sonrasında metnini okuyucuların (hedef kitlenin) ilgi ve beğenisine sunar.

Metin yazarı metnini en iyi şekilde meydana getirmeye çalışsa da, oluşturulan her yazılı üretim kusursuz değildir. Metinlerin nitelikli olarak değerlendirilebilmesi için, barındırması gereken bazı unsurlar vardır.

Yazma öğrenme alanı kendi içinde uyulması gereken kurallar dahilinde düzenlenir. Oluşturulan her yazılı üretim; metin olarak kabul edilebilir nitelikte olmayabilir. Bir yazının metin olarak kabul edilebilmesi “metinsellik” kavramı ile açıklanır (Tok ve Gönülal, 2014: 1008). Metinsellik kavramı, bir yazılı üretimin taşınması gereken niteliklere karşılık gelmektedir. Bir metin yazarı, metnini plansız bir şekilde meydana getiremez. Metni oluşturma sürecinde dikkate alması gereken kurallar ve metnin anlam bütünlüğünü sağlayıcı unsurlar metinde yer almalıdır.

Bir konuşmanın ya da yazının bütünlüğü, onun metinsellik ölçütleri adı verilen özellikleri taşıyıp taşınamaması ile açıklanabilir (Yılmaz, 2012: 7). Metinlerin taşınması gereken birçok özellik vardır. Taşınması gereken niteliklere sahip olmayan metinlerde bir bütünlük gözlemlenemez. Bu tür metinlerde konu işlenişi dağınık bir görünüm sergiler. Bir yazının metin olabilmesi için bazı ölçütlerin yazıda bir arada bulunması gereklidir. Bu ölçütlerin bir yazıda ne düzeyde sağlandığı sorusuna verilecek cevap aynı zamanda yazının ne ölçüde metin olduğu sorusuna verilecek cevap özelliğini de taşır (Can, 2012: 30). Bu nedenle metinsellik ölçütleri olarak adlandırılan niteliklerin metinde yer alması gerekir. Metni metin yapan bu ölçütlerdir. Tüm metinsellik ölçütlerinin hatasız kullanıldığı metinler kusursuz niteliktedir. Bu tür metinlerde iletilmek istenen mesaj çok nettir, yazım kuralları hatasızdır, cümle ve paragraflar arası uyum en iyi derecededir. Ancak bu tür metinlere az sayıda rastlanmaktadır. Çoğu metnin metinsellik ölçütlerini az miktarda barındırdığı gözlemlenmektedir.

Metinsellik ölçütleri yazılı üretimlerin daha amacına uygun, daha nitelikli, Türkçe'nin kurallarına daha uygun bir biçimde oluşturulmasını sağlar.

Metinsellik ölçütleri şunlardır:

### **3.2.1. Bağdaşıklık:**

Bağdaşıklık; bir konuyu, ana düşüncüyü ve ana düşüncüyü destekleyen yardımcı düşünceleri metinde işleyebilme becerileridir (Karatay, 2010: 1) .

Bir metni oluşturan birimler (tümceler) arasında çeşitli bağlar bulunur. Bir metinde, tümceler sadece yan yana sıralanmaz. Bir metindeki tümceler arasındaki bağlar, metin oluşumunda tümcede kullanılan herhangi bir birimin daha sonraki tümcelerde ya aynen karşımıza çıkması ya da yerini kendisiyle anlamsal veya dil bilgisel ortaklığa sahip başka bir birime bırakmasıyla gerçekleşir. Bu bağların, metindeki görünümleri: art arda gelen tümcelerde görülen sözcük birimlerin yinelenmesi, biçim ve içerik açısından da bu sözcük birimlerin tek ve aynı dil dışı gerçeğe gönderme yapmaları vb. sonucu ortaya çıkar (Özkan: 2004: 171).

Bağdaşıklık unsurları, metnin birimleri arasında anlamı taşıyan ve anlam birliğini kuran dil bilgisel unsurlardır. Anlamın taşınması ve taşınan anlamın zihinde yorumlanması işlemi metinde; cümle içerisinde, cümleler arasında, paragraf içinde ve paragraflar arasında gerçekleşmektedir (Can, 2012: 31).

Bağdaşıklık, metinde bir birimin (Bu birim, cümle içinde, cümleler arasında, paragraf içinde veya paragraflar arasında yer alabilir.) anlaşılmasına hizmet eden yani anlamsal olarak birbirine bağlı, birlikte değerlendirilmeyi gerektiren unsurlar arasındaki dil bilgisel ve sözcüksel ilişki olarak tanımlanabilir. Bağdaşıklık, dil bilgisel unsurların, metin birimlerini (kelime, kelime grubu, cümle, paragraf) bir araya getirme biçimlerini tanımlar ( Can, 2012: 35).

Bağdaşıklık ilişkileri metinde aynı cümle içerisinde, art arda gelen cümleler arasında, bazen paragraf içerisinde art arda gelmeyen cümleler arasında, bazen de paragraflar arasında ortaya çıkabilir. Yazma becerisi konusunda ustalaşmış bireyler, bu bağlantıları her düzeyde sağlayabilmekte, birbirinden bağımsız dil birimlerini (ek, kelime, kelime grubu, cümle, paragraf) art arda, yan yana ve birbirine bağımlı yani birlikte değerlendirilebilir hâle getirebilmektedirler. Böylelikle metin, bir bütün olarak okuyucu tarafından kesintisiz biçimde ve kolaylıkla algılanabilmektedir (Can, 2012: 34-35).

Cümlelerin birleşerek bir söylem oluşturması uygun bağlantılarla birbirine bağlanmasını ve bir cümlenin önceki cümleye göre anlam kazanmasını gerektirmektedir. Metnin yüzey yapısını ilgilendiren bağdaşıklık sadece cümleler arasında değil, paragraflar arasındaki bütünlüğü de sağlayan bir unsurdur. Nitekim bir metnin bütünlük taşıması aynı zamanda metin içindeki küçük birimlerin de kendi arasında uyumlu olmasını gerektirir ( Seçkin, Arslan ve Ergenç,2014: 341-342).

Bağdaşıklık araçlarının doğru ve yerli yerinde kullanıldığı takdirde anlatımda şu imkânları sağladığı ifade edilebilir (Can, 2012: 36):

1. Anlatımın kısa biçimde, uzatmaya gerek kalmadan yapılmasına imkân verir.
2. Anlatımda, bir kelimenin tekrar tekrar ve aynı biçimiyle ifade edilmesini, sunduğu imkânlarla (zamir (gönderim), eş anlam, dolaylama (aynı kavram alanından kelime kullanma), eksiltili anlatım) önleyerek anlatımda tekdüzeliği önler.
3. Anlatımda birbirine bağımlı bilgilerin (metindeki birimlerin), çok açık olarak anlatılmasa da anlaşılmasını sağlar.
4. Cümle içinde, cümleler arasında, paragraf içinde, paragraflar arasında kurulan bağlantıları sağlar ve netleştirir.

5. Kurduğu anlamsal ilişki ve bağlar yoluyla (eksilteli anlatım, değiştirim, gönderim) daha önce ifade edilmiş bir bilginin veya metin biriminin ayrıca tekrar tekrar ifade edilmesini önler.

6. Metinde, okuyucunun zihninde tamamlayacağı noktaları belirleyerek metnin sınırları içerisinde anlam belirsizliğinin önüne geçer.

7. Doğru ve yerinde kullanıldığı takdirde anlatım bozukluklarının yapılmasının önüne geçer.

8. Metindeki düşüncelerin, bilgilerin hangisinin hangisine bağlı olduğunu göstererek metnin anlaşılabilirliğini artırır.

### **3.2.2. Amaçlılık:**

Amaçlılık ölçütüne göre her metnin bir oluşturulma amacı vardır. Amaçlılık ölçütüne uymayan metinlerde diğer ölçütlerin varlığı veya yokluğu bir anlam ifade etmez. Metin, bağdaşıklık ve tutarlılık ölçütlerini içerse bile amacı doğrultusunda metin sayılabilir (Can, 2012: 33).

Amacı olmayan bir metin olamaz. Kimi metinler estetik duygular uyandırmak, kimi metinler duygu, düşünce ve izlenimleri karşı tarafa iletmek, kimi metinler unutulmasın diye kayıt altına alınmak, kimi metinler ise bilgi vermek amacıyla oluşturulurlar. Metinler amaçlarına yönelik olarak değerlendirilebilirler. Bu nedenle metin oluşturmanın birinci kuralı amaç belirlemektir. Belirlenen amaçtan hareketle metin oluşturma süreci başlatılır.

Bir metinde yazarın amacı rahatça anlaşılabilir. Bunun için de yazarın fikirlerini, belli bir plân dâhilinde tutarlı bir mantık sırasıyla vermesi gereklidir. Yazar, böyle ölçüt oluşturamazsa amacı belirsiz kalır (Can, 2012: 33). Yani yazarın metni oluşturmak için seçtiği her cümle ifade etmek istediği fikre hizmet etmelidir, okuyucunun kafasında o mesajla ilgili bilinçli bir yapı oluşturmalıdır, bir yazar kafasındaki düşünceyi yazı vasıtasıyla okuruna iletebilmelidir. (Coşkun, 2005: 45).

### **3.2.3. Bilgisellik (Bilgilendiricilik):**

Metnin okuyucuya en az bir yönden yeni bir bilgi vermesi, bilgilendiricilik ölçütüyle ilgilidir. Okuyucu metinde eski bilgilerinden derlemeler görmek ve bunlardan hareketle yeni bilgiler öğrenmek ister. Yeni bilgiler bireye katkı sağlar.



Her birey benliğine katkılar sağlayacak eylemlerle meşgul olur. Bu nedenle okuyucuya katkısı olamayacak metinler tercih edilmez.

Hiçbir metin tek başına her şeyi ifade etmez; bütün metinler mutlaka metin dışı bilgilere ihtiyaç duyar. Bazen bir metni anlamak için gerekli bilgileri o metin dışında birçok kaynaktan öğrenmiş olmak gerekir (Coşkun, 2005: 46). Metin oluşturmak için belli bir bilgi birikimine sahip olmak gerekir. Çünkü her birey yazılı üretimine kendini, o zamana kadar ki yaşantılarını dahil eder. Bireyin oluşturduğu metin, onun yaşamının özetidir. Bir metne bakılarak bireyin önceki bilgileri, yaşam tarzı, kendini ifade yeteneği, kendini geliştirmiş olma düzeyi (yazılı anlatım bağlamında), sahip olduğu birikimler hakkında bilgi sahibi olmak mümkündür.

Ancak içerisinde pek çok yeni bilgi ve eski bilgi yer alan metinlerin bilgilendiricilik ölçütünü tam karşıladığı da söylenemez. Bu durum okuyucu için bir avantaj değil, dezavantajdır. Bir metnin okuyucunun ilgisini çekmede ve devam ettirmede başarılı olabilmesi için okuyucuya sunduğu yeni ve eski bilgilerin dengeli olması gerekmektedir. (Coşkun, 2005: 46). Okuyucu için yeni bilgilerin çokluğu metnin anlaşılmasını zorlaştırırken eski bilgilerin çokluğu da metnin anlaşılma düzeyini arttırdığı hâlde, okunmaya değer olmamasına yol açabilir (Can, 2012: 32).

Metni sürekli yeni bilgilerle boğmaya gerek olmadığı gibi, metinde herkesin bildiği şeyleri sık sık tekrar etmenin de doğru olmadığı söylenebilir. Oluşturulan yazılı üretimlerin bilgilendiricilik ölçütüne uygun olup olmadığı incelenirken bu duruma dikkat edilmelidir.

#### **3.2.4. Durumsallık ( Duruma Uygun Olma):**

Dilsel ifadeler, niyete ve metin üreticisi/alıcısının ilgilerine göre belli bir üslupla ifade edilir. Bu yüzden metindeki bağlamı ortaya çıkarmak için metnin alıcısı ve vericisinin durumlarını iyi tespit etmek gerekir (Can, 2012: 33). Yazılı üretimi meydana getiren metin yazarı, hitap edeceği hedef kitlenin durumunu iyi tespit etmelidir.

Metnin konusu, hitap ettiği kitle, ulaşmak istediği amaç ve metin türüne uygun düşecek şekildeki anlatımdır (Coşkun, 2005: 47). Örneğin ilköğretim öğrencilerine yönelik oluşturulan bir yazılı üretimde akademik bir dil kullanılması,

ilköğretim öğrencilerinin (alıcının) durumuna uygun değildir ya da balıkçılığın yapılamayacağı bir bölgede, balıkçılık tekniklerini anlatan bir kitap oluşturan yazar, büyük bir ilgisizlikle karşı karşıya kalacaktır. Bu nedenle yazılı metin oluşturulurken hedef kitlenin sosyal, ekonomik, psikolojik, bilişsel-gelişimsel vb. durumları göz ardı edilmemelidir.

### **3.2.5. Kabul edilebilirlik:**

Okuyucu tarafından metnin benimsenmesi gerekliliğini ifade eden ölçüttür (Can, 2012: 31). Oluşturulan yazılı üretimler hedef kitlenin metni kabullenmesiyle anlamlandırılma sürecine girer. Okuyucu kabullenmediği bir metni okumaya yeltenmez. Böylelikle yazılı üretim oluşturulma amacına ulaşamaz.

Yani kabul edilebilirlik; metnin yazılış amacı ile metin yazarının metinde işlediği durumun birbiriyle uyumlu olması ve okuyucunun hayal dünyasında hareketlenmeler oluşturarak okuyucuyu heyecanlandırması ve onu esere bağlamasıdır. Örneğin çocuklara yönelik olarak oluşturulan bir fabl örneğinde, insanlardan daha sık bahsedilmesi, amaç ile içerik uyumsuzluğu meydana getirecektir. Bu tür metinler ise okuyucu bakımından kabul edilebilirliği düşürecektir.

### **3.2.6. Metinlerarasılık:**

Metinler, kendi başlarına bağımsız anlam taşımazlar. Bir metin değerini ve anlamını, başka metinlerle olan etkileşiminden kazanır. Yazmak ve okumak çoğu zaman başka metinlerle etkileşime girmektir (Can, 2012: 31). İnsanlar o güne kadar ki birikimleriyle yeni bir metin oluşturabilirler. Oluşturulan her yazılı üretimde daha önceden başka kaynaklardan öğrenilmiş bilgiler kullanılır. Çünkü bireyin, hiç bilmediği bir konuda metin oluşturması imkânsızdır.

Metin oluşturmadaki temel amaç bir mesajın başka kişilere ulaştırılmasıdır. Bu mesajın etkili biçimde ulaştırılması için başvurulan yollardan biri de metinler arası ilişkiler kurmaktır. Örneğin bir düşüncüyü açıklarken o düşüncüyü destekleyici

bir hikâye anlatmak, metne bir şiiri, bir özdeyişi veya bir atasözünü katmak bu amaçla gerçekleştirilen metinler arası bir ilişkidir (Coşkun, 2005: 48).

Hiçbir metin diğer metinlerden (anlatımlardan) yalıtılmış, onlardan soyutlanmış bir ürün değildir. Hiçbir metin tek başına yazılmamıştır, tek başına okunmaz ve tek başına anlamlandırılmaz. Metinlerarasılık kavramı, bir metin ya da metinler grubunun başka metinlerle olan açık ya da gizli ilişkilerini belirtir (Coşkun, 2005: 47). Bu ilişki kimi zaman alıntı yapılan kaynağın belirtilmesiyle kimi zaman da belirtilmemesiyle sağlanır. Kişi her öğrendiği bilgiyi hangi kaynaktan elde ettiğini bilemeyebilir. Ancak sahip olduğu genel bilgi birikimi, yararlandığı önceki kaynaklar sayesinde. Bunlardan hareketle yeni bir metin oluşturulur. Oluşturulan metinler kendisinden önce yazılmış olan metinlerden etkilenerek yeni bir durumu ifade etmeye çalışır. Bunu yaparken önceki metinlerden yararlanarak ele alınan bilgilerin üzerine yeni bilgiler eklenir. Metinlerarasılık okuyucun önceki bilgileriyle yeni bilgilerini bağdaştırma imkânı verdiği ölçüde başarılı olur. Oluşturulan bir yazılı üretime yazarın önceki yaşantılarını, o güne kadar edindiği bilgi ve duygularını katmaması mümkün değildir. Bu durum metnin kalitesini azaltmaz, tersine artırır. Metinlerarası ilişkiler kurmak metne zenginlik katar, metindeki anlatımı destekler. Örneğin bahsi geçen bir konuyu bir deyimle, bir atasözüyle, bir özdeyişle veya bir kaynaktan alıntıyla desteklemek metnin kalitesini ve güvenilirliğini artırır.

### **3.2.7. Tutarlılık:**

Tutarlılık en genel hâliyle; uyumlu olma, bütünlük içerisinde olma olarak tanımlanabilir. Tutarlılık bir metnin içeriksel organizasyonu olarak da ifade edilebilir (Çocuk ve Kanatlı, 2012: 68). Tutarlılık kavramına göre metinde yer alan yargılar birbiriyle uyumlu olmalıdır. Metnin bütününde akışı bozacak hatalar bulunmamalıdır. Tutarlılık kavramı uyumlu olma sözcüğüyle de açıklanabilir. Metin içi olay akışında ve metni oluşturan sözcükler, cümleler, paragraflar arasında mutlaka bir uyum bulunmalıdır. Bir metindeki cümleler arasında bağlantılar kurularak; anlamsal ve mantıksal olarak metnin bir bütün olarak ele alınması da tutarlılık kavramına karşılık gelmektedir.

Tutarlılık ile ilgili olarak belirtilmesi gereken en önemli özellik metin içindeki cümlelerin mantıksal bir bütünlük oluşturması durumudur. Bütünlük içerisinde olmayan her şey dağılmaya mahkumdur. Yazma bağlamında incelenecek olursa; tutarlılık, metnin kendi içinde bir bütün olması hâlidir. Kendi içerisinde bir bütünlüğe sahip olmayan metinlerde de konu gittikçe dağılır, metnin yazılış amacı anlaşılır. Metnin tutarlılığı, metinde anlatılmak istenenin, metnin bütününe kapsayacak şekilde gerçekleştirilmesi, sonra söylenenlerin öncekileri desteklemesi ve metnin kendi içinde çelişmemesidir (Karadeniz,2015:5). İçerisinde çelişkili ifadeler yer alan, konu bütünlüğüne uymayan, ne ifade ettiği anlaşılabilen metinler tutarsız metinlerdir. Bu tür tutarlılık ilkesine uymayan metinler kimse tarafından ilgi çekici bulunmaz, okuyan kişiler tarafından anlaşılır bir metin olarak görülür. Bu nedenle metnin sözcük bağlamında, cümle bağlamında, paragraf bağlamında ve metin bağlamında tutarlı olması gerekir.

Tutarlılık taşıyan bir paragrafın özellikleri, şu şekilde sıralanabilir (Can, 2012: 62) :

1. Tutarlı bir paragrafta, bir tek düşünce, duygu, olay vb. durum anlatılır.
2. Tutarlı bir paragrafta düşünce akışında belli bir plan vardır. Cümleler gelişigüzel sıralanmaz. Duygu, düşünce ve olaylar, birbirleriyle düzen içerisinde.
3. Tutarlı bir paragrafta, okuyucuya iletilmek istenilen mesaj, bir ana düşünce çerçevesinde okuyucuya aktarılır.
4. Tutarlı bir paragrafta yardımcı düşünceler, ana düşünceyi, desteklemeye, ispat etmeye yardımcı olur.
5. Tutarlı bir paragrafta yardımcı düşünceler ile ana düşünce arasında savunulan tez bakımından çelişki olmaz.
6. Tutarlı bir paragrafta, okuyucunun anlaması için ihtiyaç duyduğu bilgilerin eksiksiz biçimde verilmesi gerekir.
7. Tutarlı bir paragrafta, bilgilerin daha önceki paragraflarda veya aynı paragrafta tekrarlanmaması gerekir.
8. Tutarlı bir paragrafta kullanılan üslup ile paragrafın türü (betimleyici, tartışmacı vs.) arasında uyum söz konusudur.
9. Tutarlı bir paragrafın düşünce akışında kopukluk olmaz, süreklilik vardır.
10. Tutarlı bir paragrafın, savunulan düşüncenin önemine, metindeki yerine göre, bir ölçüsü, metinde bir ağırlığı olması gerekir.
11. Tutarlı bir paragrafın, anlaşılmayı güçleştirecek derecede uzun veya kısa olmaması gerekir.

12. Tutarlı bir paragrafta, bir cümleden diğerine geçerken boşluklar bırakılmaz, doğal geçişler sağlanır.

Yazarın anlaşılma amacı ve isteği, metin oluşturma sürecini şekillendirmektedir. Bu amaçla yazar büyük bir çaba içerisine girer. Metin anlaşılmaz ise anlaşılmak isteyen yazarın ve anlamak isteyen okurun çabaları sonuçsuz kalır. Metnin anlaşılır olmaması, bir yazının metin olmasını sağlayan en önemli ölçütlerden olan tutarlılık ölçütünün metinde sağlanmadığını ortaya koyar (Can, 2012: 58).

Nitelikli yazılı anlatım ürünleri ortaya koyabilmek için dil bilgisi ve imla kurallarının çok iyi bilinmesi, noktalama işaretlerinin yerli yerinde kullanılabilmesi gerekmektedir (Bağcı, 2007: 45). Metni oluşturan unsurlar ve cümleler yapısal bir bütünlük göstererek art arda gelse de tutarlılık bakımından bu cümlelerin belirli bir anlam bütünlüğü içerisinde birbirini izlemesi ve sonuçta belirli bir anlam boyutu içinde art arda gelmesi gerekmektedir (Karadeniz, 2015: 5).

Bu nedenle yazma ürünlerinin belli bir plan dâhilinde oluşturulması gerekir. Yazma ilkelerine uymak, kişilere kendini daha sağlıklı ifade etme olanağı sağlar. Oluşturulan metnin tutarlılık ilkesine uygunluğu, yazıyı daha anlaşılır ve çekici hâle getirecektir.

Tutarlılık, metnin derin yapısıyla ilgili bir kavram olmakla birlikte mantıksal bütünlüğü de içinde barındırmaktadır. Aynı zamanda okuyucunun yaşadığı bilişsel süreci de tutarlılık kavramına dâhil etmek gerekir( Seçkin, Arslan ve Ergenç, 2014: 344). Bir metni tutarlılığı bakımından incelemek, genel metin çerçevesinde, metnin tümünü anlamsal olarak değerlendirmek demektir (Can, 2012: 31).

Her metin, içinde barındırdığı çeşitli kodlamalarla okuru bir yolculuğa çıkarır. Okuyucu bir yandan metindeki kodlamaları çözümler, bir yandan o ana kadar okuduklarından bir bütün oluşturmaya çalışır, bir yandan da okuduklarından yola çıkarak metnin henüz okumadığı bölümleri hakkında çeşitli tahminler oluşturur. Bunları yaparken okuyucu metnin bölümleri arasındaki ilişkileri kuramazsa, yani metindeki sürekliliği koruyamazsa metin anlamsız ve mantıksız hâle gelir (Seçkin, Arslan ve Ergenç, 2014: 344).

Bir yazının basit bir cümleler dizisi olmaktan çıkıp metin hâline gelebilmesi için içerdiği bazı bilgilerin ve öğelerin yinelenmesi, bu öğeler yinelenirken bir yandan da metinde sözü edilen konunun bir sona, bir sonuca doğru ilerlemesi ve gelişmesi, bunun için de yeni öğelerin ve yeni bilgilerin metne katılması gerekmektedir. Aynı zamanda birbiriyle çelişen fikirlerin bir arada bulunmaması ve metne konu olan göndergelerin, dış dünya gerçekleriyle örtüşmesi, bunlarla belli bir bağlantı içinde olması da gerekmektedir (Can, 2012: 27).

Aşağıda tutarlılığa ilişkin hataların incelendiği farklı çalışmalara yer verilmiştir:

Keklik ve Yılmaz (2013)' in aktardığına göre öğrencilerin metin tutarlılığı ile ilgili hatalarının en önemlileri şu şekilde tespit edilmiştir:

1. Metinde olayların çok hızlı akması, ani geçişler yapılarak boşluklar bırakılması.
2. Metinde paragraf yapılmayarak metnin birimlere ayrılmaması.
3. Öğrencilerden öyküleyici metin yazmaları istenirken öğrencilerin öyküleyici metin dışında metinler yazması.
4. Hikâyede anlatıcının devreye girip açıklamalara yer vermesi.
5. Hikâyenin sonunun bağlanmaması.
6. Metinde bulunmayan öğelere gönderimde bulunulması.
7. Noktalama işareti kullanılmayarak anlamın bulanıklaştırılması.
8. İlgisiz ifadelerin birbiriyle ilgisi varmış gibi gösterilmesi.
9. Cümleler arasında ek uyumsuzluklarının bulunması.
10. Mantığa aykırı sıralama yanlışlarının yapılması.
11. Kelimelerin yanlış yerde veya yanlış anlamda kullanılmasıyla anlamın bozulmasına yol açılması (Keklik ve Yılmaz, 2013: 151-152).

Okullarımızda yazma eğitimi kâğıt düzeni ve imla noktalamadan ibaret görülmekte, metnin anlamı, iç bağlantıları, mantıksal tutarlılığı gibi metnin anlam boyutu ile ilgili unsurların pek önemsenmediği görülmektedir (Yılmaz, 2012: 5). Abdullah Çoban'ın konuya ilişkin öğrenci metinlerinde tutarlılığı incelediği bir yüksek lisans tezi bulunmaktadır. Çalışma sonucunda öğrencilerin tutarlılık ile ilgili yaşadığı bazı sorunlar şu şekildedir (Çoban, 2012: 10) :

-Metinde daha önce söylenmesi gereken bir bilginin eksikliğinden kaynaklanan anlam karmaşası

-Olaylar arası ilişkiler yazarın zihninde olmasına rağmen metne aktarılamaması.

-Yazıların bir metin oluşturamayacak şekilde kopuk ve anlaşılabilir olmaması.

Öğrenci metinlerinde tutarlılık hatalarına ilişkin bir diğer çalışma da Yılmaz 'a (2012) aittir. Yılmaz' a (2012) göre öğrencilerin metin tutarlılığı ile ilgili hatalarının en önemlileri şu şekilde tespit edilmiştir:

1. Metinde olayların çok hızlı akması, ani geçişler yapılarak boşluklar bırakılması.

2. Metinde paragraf yapılmayarak metnin birimlere ayrılmaması.

3. Metnin türünün hikâye olmaması.

4. Hikâyede anlatıcının devreye girip açıklamalara yer vermesi.

5. Hikâyenin sonunun bağlanmaması.

6. Metinde bulunmayan öğelere gönderimde bulunulması.

7. Noktalama işareti kullanılmayarak anlamın bulanıklaştırılması.

8. İlgisiz ifadelerin birbiriyle ilgisi varmış gibi gösterilmesi.

9. Cümleler arasında ek uyumsuzluklarının bulunması.

10. Mantığa aykırı sıralama yanlışlarının yapılması.

11. Kelimelerin yanlış yerde veya yanlış anlamda kullanılmasıyla anlamın bozulmasına yol açılması ( Yılmaz, 2012: 87-88).

Konuya ilişkin incelenen bir başka çalışmada, öğrencilerin yazdıkları metinlerde tutarlılığı sağlama ile ilgili şu sorunlarla karşılaşmıştır ( Coşkun, 2005: 1-2) :

(a) Metinde daha önce söylenmesi gereken bir bilginin eksikliğinden kaynaklanan anlam karmaşası,

(b) Olaylar arasındaki ilişkilerin yazarın zihninde var olmasına rağmen metne aktarılamaması,

(c) Metinde olayların akışının birden değişmesi ve ani geçişler yapılması

(d) Metin birimleri arasında çelişkiler ve mantıksızlıklar bulunması,

(e) Hikâyede birçok olayın üst üste ve çok kısa biçimde verilmesi,

(f) Hikâyede bir odak noktasının bulunmaması,

(g) Hikâyeye 1. şahıs ağzından anlatımla başlanıp, 3. şahıs ağzından anlatımla devam edilmesi,

(h) Hikâyede anlatılmaya başlanan fakat ilerlemeyen, yarım bırakılan olayların ve durumların bulunması

(i) Hikâyedeki olay örgüsünde çok önemli bir işlevi olan bir olayın veya olaylar dizisinin üstü kapalı biçimde aktarılması buna karşın asıl olay örgüsü içinde çok önemli etkisi olmayan bir olayın detaylı biçimde anlatılması,

(i) Metnin farklı bölümlerinin tek paragraf hâlinde verilmesi,

(j) Metin türünün hikâye olmaması,

(k) Hikâyeden ayrı açıklama ve öğütlere yer verilmesi

(l) Yazılanların bir metin oluşturamayacak kadar kopuk ve anlaşılmasız olması.

İncelenen farklı çalışmalardan hareketle gözlemlenen tutarlılık hatalarının hemen hemen aynı olduğu görülmektedir. Öğrencilerin birçoğunda istenilen tür dışında metin yazma, ardışık cümleler arasında mantıksal ve anlamsal bağ kuramama, yazım ve noktalama kurallarını uygulamama, giriş- gelişme bölümlerini ve sonuç bölümünü birbirine bağlayamama, paragrafa ayırmada hatalar yapma, anlatım ifadelerinde yanlışlıklar yapma, konu birliğini sağlayama hataları görülmektedir. Bu hataların yer aldığı yazılı üretimler niteliksiz bir yazılı üretim olup, okuyucuda okuma isteği uyandırmayacaktır. Bu nedenle yazılı üretim meydana getirme sürecinde diğer metinsellik ölçütlerini olduğu gibi, tutarlılık ölçütünü de sağlamak ana şarttır. Metinlerde tutarlılığı sağlayan pek çok alt madde vardır. Metin yazarı bunlardan hareketle kaliteli bir metin oluşturmaya çalışmalıdır.

### **3.3. Metin Oluşturma Süreci**

İnsanlar bir arada yaşar ve birbirlerine ihtiyaç duyarlar. Toplum hayatında bireylerin her anı birbirleriyle iletişim hâlinde geçer. Sürekli paylaşım içinde olan bireyler, iyi anlaşma ve doğru iletişim kurma çabası içinde yaşamlarını devam ettirirler. Doğası gereği toplum içerisinde yaşama gereği duyan insan için dil, en önemli iletişim aracıdır. Kültür, bütün özellikleri ile dile yansır (Melanhoğlu, 2008: 70).

Etkili bir iletişim kurma amacıyla insanlar çeşitli yöntemler geliştirmiş ve kullanmıştır. Bu yöntemler belli bir sistem dahilinde kullanılmıştır. Geliştirilen bu sistemlerin en önemlisi ve en etkilisi yazıdır ( Çoban, 2012: 19). Yazı sayesinde



bireyler hem iletişim kurmakta, hem de bazı duygu-düşüncelerini kayıt altına almaktadır. İnsanlar arası anlaşmayı sağlayan bir köprü niteliğindeki yazı, okula ilk başladığında öğretilir. Çünkü bireylerin kendilerini daima nitelikli bir biçimde ifade etmeleri gerekir.

Doğru anlaşılabilme için iyi ifade etme zorunluluğu vardır. Bunu başarabilmek, kullanılan dilin inceliklerine vâkıf olmakla mümkündür. Kendine güvenen, kendini sözlü ve yazılı olarak iyi ve doğru ifade edebilen, güçlü ve dinamik bir nesil için öğrencilere dilin etkili bir şekilde edindirilmesi gerekmektedir. İyi yazı yazmak birikim işi olduğu kadar metin oluşturma kurallarını da bilmeyi gerektirir. Kurgusu sağlam bir metin her şeyden önce sözcükler arasındaki bağlantıların özenle kurulmuş olmasıyla ortaya çıkar (Yılmaz, 2012: 1). Bunun için okulun ilk yıllarında öğretilen yazma becerisi, devamında tüm sınıf seviyelerinde geliştirilmeye çalışılır. Bireyin öğrenim hayatı bittiğinde, kendini en iyi biçimde ifade edebilmesi, nitelikli metinler oluşturması hedeflenir.

Her bireyin günlük yaşamında isteyerek veya istemeyerek kullandığı bir öğrenme alanıdır yazma. Bu nedenle yazma becerisi bireyden ayrı düşünülemez. Yazma, bireye duygu ve düşüncelerini somut bir biçimde ifade etme imkânı sunar. Kişi konuyla ilgili düşüncelerini kelimelerle anlamlı hâle getirip cümlelerle metnini oluşturur (Kan ve Tiryaki, 2015). Oluşturduğu metin sayesinde de aktarması gereken her ne varsa karşı tarafa iletmiş olur.

Bireyin kelime hazinesinin çokluğu anlama anlatma becerileri alanındaki yetkinliğiyle doğru orantılıdır. Bireyin kelime ve bilgi birikimi fazla ise, oluşturduğu metin de kalitelidir. Çünkü alıcısına iletme istediği mesajlar için kullanabileceği ifade sayısı fazladır. İletmek istediği mesajlar için düşünmek yerine, pek çok kelime kullanılabilir. Ancak alıcının da böyle bir metni anlamlandırması için, metin yazarı ile aynı kelime hazinesine sahip olması gerekir. Birey metinde bilmediği bir kelime ile karşılaştığında, metnin yer aldığı cümlenin tamamını anlamayacaktır. Bu nedenle her iki tarafın da belli bir birikime sahip olması gerekir.

Anlama ve anlatma becerilerinde kendisini geliştiren birey, yaşamın her anında bu becerileri aktif olarak kullanmalıdır. Özellikle son zamanlarda en sık kullanılan anlatma yöntemi yazıdır. Bilgi ve iletişim çağının yaşandığı bu dönemde insan, yaşamın her alanında yazıya muhtaçtır. Bir iş başvurusunda yazılan özgeçmişten iş adamlarının birbirleri arasındaki iş mektupları trafiğine, bir

öğrencinin kompozisyon ödevinden bir politikacının konuşma metnine, bir insanın tuttuğu günlük yazılarından bir gazetecinin makalesine, bir kurum için yazılan dilekçeden bir devletin işleyişini içeren anayasa metnine kadar akla gelebilecek her alanda yazı bir anlama ve anlatma aracı olarak kullanılma zorunluluğu ve ihtiyacı taşır (Çoban, 2012: 21).

Yazılı anlatım becerisi günlük hayatımızın vazgeçilmez bir parçasıdır. Bu nedenle belli bir bilgi birikimi gerektirmektedir. Rastgele yazılmış olan her ürün kendini hemen belli edecektir. Yazma etkinliği yapılmadan önce bireyin üzerinde düşünmesi ve dikkat etmesi gereken hususlar vardır.

Öğrenciler, yazmayı sevmediklerini, gerekmedikçe yazmadıklarını ve bir şey yazılması gerektiğinde de akıllarına ilk gelen şekilde ve plan yapmadan yazdıklarını belirtmişlerdir (Tok ve Gönülal, 2014: 1005). Hâlbuki metin uzun bir süreç sonunda meydana gelen bir oluşumdur. Plansız metinler oluşturulma amacını karşılamaz. Metin meydana getirilebilmesi için, yazma öncesinden başlayarak uygulanması gereken aşamalar vardır. Bu aşamalar yazma sırasında devam ettiği gibi, yazma sonrasında da devam eder. Metnin yazılması yazma sürecinin sonlanması anlamına gelmez. Metin oluştuktan sonra bile yapılması gerekenler vardır.

Metin oluşturma sürecinde yapılması gerekenler aşağıdaki gibidir:

### **3.3.1. Hazırlık**

Hazırlık aşamasında öncelikle yazılacak metnin konusu, amacı, hedef kitlesi ve türü belirlenir. Belirlenen konunun iyi sınırlandırılmış olması yazmayı kolaylaştırır. Konuyu sınırlandırmak için konunun hangi yönünün ele alınacağı açıkça belirlenmelidir. Metne ilişkin tüm bulgulara yer verilmesi metnin anlaşılmasını zorlaştıracaktır. Yazılacak metnin türünün belirlenmesi de oldukça önemlidir.

Hazırlık aşamasında ikinci olarak metinde kullanılacak düşünce, bilgi ve olaylar belirlenir.

### **3.3.2. Planlama**

Yazının planlanmasında öncelikle metnin ana düşüncesi/iletişi belirlenir. Her yazı bir ana düşünce veya ileti etrafında gelişir. Bu ana düşünce yazının merkezidir ve bütün diğer düşünceler onun çevresinde gelişir.

Planlama aşamasında ana düşünceyle/iletiyle bağlantılı yardımcı düşüncelerin belirlenmesi ve sıralanması gerekir. Bunların ana düşünceyi destekleyen veya geliştiren yardımcı düşünceler olmasına dikkat edilmelidir.

Yardımcı düşünceleri destekleyen düşünceyi geliştirme yollarının belirlenmesi, planlama aşamasının son basamağını oluşturur. Düşünceyi geliştirme yollarından uygun olanlar kullanılarak metnin planlaması tamamlanır.

### **3.3.3. Taslak Metin Oluşturma**

Yazı planına uygun biçimde metin yazma, sürecin üçüncü aşamasını oluşturur. Taslak metin, daha önce belirlenen ana düşünce, yardımcı düşünce ve düşünceyi geliştirme yolları doğrultusunda oluşturulur. Taslak metin oluşturulurken farklı cümle yapılarının kullanılması metni hem anlam hem de yapı açısından zenginleştirir. Örneğin bir durum anlatılıyorsa isim cümleleri, olay anlatılıyorsa fiil cümleleri daha sık kullanılır.

### **3.3.4. Düzeltme ve Geliştirme**

Taslak metni, açıklık, yalınlık, duruluk; paragraflar arası ilişki ve tutarlılık; yazım, noktalama, sayfa düzeni vb. açılardan gözden geçirme ve düzeltme, yazma sürecinin önemli bir aşamasını oluşturur. Bu aşamada kelime tercihleri, metnin bağlamı dikkate alınarak yeniden değerlendirilir ve yazıdaki anlatım bozuklukları düzeltilir. Ayrıca metnin yazım, noktalama, sayfa düzeni ve okunaklılık açısından da bu aşamada değerlendirilmesi ve varsa yanlışlıkların giderilmesi gereklidir.

### 3.3.5. Metni Paylaşma

Yazılan metnin öğretmen, arkadaş veya aile üyeleriyle paylaşımı ve onların yazı hakkındaki değerlendirmelerinin alınması yazma sürecindeki son aşamayı oluşturur. Yazılan yazılar; sınıfta yüksek sesle okunarak, okul panosunda sergilenerek, elektronik ortamlarda veya çeşitli dergilerde basılarak da okurlarla paylaşılabilir. Paylaşım aşamasında dikkat edilmesi gereken en önemli nokta, üretilen ve paylaşılan metinlerin hukuki ve ahlaki sorumluluğun bilincinde hareket edilmesidir. Bu bakımdan her metnin sorumluluğu, kendisini yazan ve paylaşan kişiye aittir. Bu sorumluluğun üstlenilmesi aynı zamanda ahlaki ve hukuki bir gerekliliği de beraberinde getirir.

Tüm bu süreçlerin başarıyla uygulanmasının ardından metin oluşturma süreci sonlanır. Bundan sonraki aşamada alıcının metni anlamlandırması ve metne yönelik bir tepkide bulunması beklenir. Zihnindeki düşünceleri belirli bir amaç doğrultusunda metinleştiren yazarın, yazılı olarak gönderdiği iletilerin, okur tarafından kabul edilebilir olması gerekir. Bu da iletişimin gerçekleşmesi için bir anlamda yazar ve okur arasında bulunması gereken bir işbirliğine işaret eder ( Ülper, 2009: 423). Mesajların yazılı anlatım yoluyla karşı tarafa aktarılmasından sonra, metin yazarının karşı taraftan geri bildirim beklemesi doğaldır. Ancak oluşturulan metinlere yönelik geri bildirimler her alıcı bağlamında aynı değildir. Bu noktada alıcıdan kaynaklı farklılıklar olabileceği gibi; oluşturulan yazılı üretimin kalitesi de geri bildirim alma süresini ve geri bildirim niteliğini etkiler.

Yukarıdaki yazma süreçlerinden hareketle, yeni bir metin ortaya çıkarma işleminin zaman ayrılması gereken bir işlem olduğu söylenebilir. Tekrar hatırlatmakta fayda vardır: Yazma edimi birçok aşamadan oluşan bir süreçtir ( Ülper, 2009: 423). Yazma alanına ilişkin bir üretim meydana getirileceğinde; yukarıda da belirtildiği gibi yazma öncesi, yazma sırası ve yazma sonrası dikkat edilmesi gereken hususlara göz atmakta fayda vardır. Hazırlık ve planlama aşamaları yazma öncesi, taslak metin oluşturma yazma sırası, düzeltme ve geliştirme - metni paylaşma aşamaları ise yazma sonrası uygulanacak aşamalardır. Yazma sırasında taslak metin oluşturulurken yalnızca konunun işlenmesine değil, yazım ve noktalama kurallarına da dikkat edilmelidir.

Yazılı öğretim oluştururken konuya ilişkin alakası olan veya olmayan her şey yazıya dahil edilmemelidir. Konuya sınırlamalar getirilmeli ve yazı belli bir çerçeve dahilinde oluşturulmalıdır. Oluşturulan metin, amacından sapmayacak biçimde yardımcı unsurlarla desteklenmeli ve geliştirilmelidir.

Belli bir plan dahilinde oluşturulmayan yazma ürünleri, ne yazık ki ciddiye alınmayacaktır. Bu nedenle yazmada konu bütünlüğü, dili kullanma becerisi ve ifade yeteneği, amaç gibi unsurlara önem verilmelidir. Yazma sürecinde yapılması gereken aşamalara uyulmalıdır.

### **3.4. Metin Türleri**

Bireyler yaşamları boyunca yazılı üretimler meydana getirirler. Ancak bunlar tekdüze metinler değildir. Her metin yazarı kendi ilgi ve isteklerine ve seçtiği hedef kitleye uygun metinler oluşturmaktadır. Oluşturulan bu metinlerin sahip olması gereken bazı özellikler vardır. Bu özellikler Türkçe Öğretim Programı (2006)' nda şöyle sıralanmıştır:

- a) Metinler, Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olmalıdır.
- b) Metinlerde insan hak ve özgürlüklerine, insani değerlere aykırı öğeler yer almamalıdır.
- c) Metinler dersin amaçları ile kazanımlarını gerçekleştirecek nitelikte olmalıdır.
- d) Metinler öğrencilerin ilgi alanlarına ve seviyelerine uygun olmalıdır.
- e) Metinler ilenecek süreye uygun uzunlukta olmalıdır.
- f) Metinler, Türkçenin anlatım zenginliklerini ve güzelliklerini yansıtan eserlerden seçilmelidir.
- g) Metinler; dil, anlatım ve içerik açısından türünün güzel örneklerinden seçilmelidir.
- h) Metinler öğrencilerin dil zevkini ve bilincini geliştirecek, hayal dünyalarını zenginleştirecek nitelikte olmalıdır.
- ı) Metinler öğrenciye eleştirel bakış açısı kazandıracak özellikler taşınmalıdır.
- i) Metinler, öğrencinin kişisel gelişimine katkıda bulunacak ve onlara estetik bir duyarlılık kazandıracak nitelikte olmalıdır.

j) Metinler öğrenciye okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandıracak nitelikte olmalıdır.

k) Yıl boyunca ilenecek okuma metinlerinin 2/3' ü bütün hâlinde alınmalıdır. Bütün hâlinde alınan metinlerde eğitsel yönden uygun olmayan ifadeler varsa çıkarılmalıdır.

l) Her metin öğrencinin söz varlığını zenginleştirecek yeni öğrenilecek söz ve söz gruplarına yer vermeli; ancak bu oran metni oluşturan kelimelerin yüzde beşinin geçmemelidir.

m) Ders kitabındaki metinler, içeriğe uygun çeşitli görsel materyaller (fotoğraf, resim, afi, grafik, karikatür, çizgi film kahramanları vb.)in yanı sıra atasözü, özdeyiş, duvar yazısı veya sloganlarla desteklenebilir.

n) Ders kitabında temaları destekleyen serbest okuma metinlerine yer verilebilir.

Bu kriterler çerçevesinde oluşturulan bu metinlerin sınıflandırılması bilim insanlarınca farklı yorumlanmıştır. Metin türlerinin ayrımı konusunda farklı fikirler ortaya atılmıştır. Ancak genel olarak kabul gören metin türleri ayrımı edebî metinler ve bilgilendirici metinler olarak ayrılmaktadır. Edebî metinlerde amaç okuyucuyu heyecanlandırmak, okuyucuda güzel duygular uyandırmak ve okuyucunun hayal dünyasına doğru yolculuğa çıkmasını sağlamaktır. Bilgilendirici metinler ise tanımlama ve açıklamaların çokça yer aldığı, okuyucuyu bir konuda aydınlatmak ve konuya ilişkin bilgiler vermek amacıyla yazılır.

İşlevlerine veya yazılış amacına göre metinler edebî metinler ve öğretici metinler olarak ikiye ayrılmıştır. Edebî metinlerde okuyucunun anlayışına ve sezgisine yönelik ifadelere yer verilir, mecazlı ifadeler kullanılır, böylece anlatıma çağrışım ve duygu değeri kazandırarak okuyucunun yeni ve farklı anlamlar çıkarması amaçlanır. Bunlar şiir, masal, destan, hikâye, roman, tiyatro, karagöz, orta oyunu gibi sıralanabilir. Öğretici metinler ise bilgi vermek amacıyla yazılırlar. Öğretici metinler günlük hayatın gerçeklerini, tarihî olayları, felsefî düşünceleri ve bilimsel gerçekleri anlatan metinlerdir. Bunlar bilimsel, tarihî ve felsefî metinler, makale, sohbet, deneme, fıkra, röportaj, eleştiri, hatıra, gezi, mektup vb. olmaktadır ( Güneş, 2013: 608).

Türlere ilişkin olarak Baş (2003: 262) yapmış olduğu bir çalışmada edebî metinleri “Kurgusal yazınsal türler”, öğretici metinleri ise “Bilgi veren yazınsal türler” başlığı altında kullanmıştır.

Genel olarak metinler edebi ve bilgilendirici metinler olarak ikiye ayrılmaktadır. Roman, öykü, masal, şiir gibi türler edebi metinler olarak adlandırılırken makale gibi içeriğinde açıklama ve tanımlamaların yer aldığı, amacı hedef kitleye bilgi vermek olan metinler öğretici metinler olarak adlandırılır.

Okuyucu okuma amacına uygun olarak, metin yazarı ise yazma amacına uygun olarak metin seçimi yapmalıdır.

Türkçe Öğretim Programı (2006)' na göre 6, 7 ve 8. Sınıflarda yer verilmesi gereken türler şöyledir:

6. Sınıf: şiir, hikâye, anı, masal, fabl, deneme, tiyatro, mektup.

7. Sınıf: şiir, hikâye, anı, deneme, tiyatro, sohbet (söyleşi), gezi yazısı, biyografi.

8. Sınıf: şiir, hikâye, anı, makale, roman, deneme, sohbet (söyleşi), eleştiri, destan.

Öğretim programına göre sınıf seviyelerinde mutlaka verilmesi gereken türler yukarıdaki gibidir. Ancak bunlar dışındaki türlerle de öğrencinin karşılaşması sağlanmalı ve bazı metinlerle zorunlu türlerin dışındaki türlere de yer verilmelidir.

## BÖLÜM IV

### İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde konuya ilişkin yapılan diğer çalışmalar ve bu çalışmalara ilişkin bilgilendirmeler yer almaktadır.

Konuya ilişkin, yapılan bu çalışmaya da büyük oranda kaynaklık eden araştırma Ülper'e (2011) ait "Öğrenci Metinlerinin Tutarlılık Ölçütleri Bağlamında Değerlendirilmesi" araştırmasıdır. Yapılan bu çalışmada ilköğretim sekizinci sınıf (35) , ortaöğretim dördüncü sınıf (24) ve yüksek öğretim dördüncü sınıf (33) öğrencileri araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Toplam 92 öğrenci ile çalışmış olan Ülper elde ettiği verileri cinsiyete göre, okullara göre ve toplu görünüm olarak sınıflamış ve tabloştürmüştür. Elde ettiği verilerin analizi sonucu bazı genel değerlendirmelere ulaşmıştır.

Can (2012) ise yapmış olduğu çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin yazılı anlatımlarında bağdaşıklık ve tutarlılık konusunu paragraf düzeyinde ele almıştır. Çalışma sonucunda birtakım genel değerlendirmelere ulaşmış, konuya ilişkin önerilerde bulunmuştur.

Alana ilişkin bir başka çalışmada Keklik ve Yılmaz'a (2013) aittir. Çalışmada 11. Sınıf öğrencilerine ait öyküleyici metinler bağdaşıklık ve tutarlılık açısından ele alınmıştır. Araştırma Zonguldak ilçesi ile sınırlı olup, araştırmanın çalışma grubunu il merkezindeki 4 farklı ortaöğretim kurumunun 11. Sınıflarında yer almakta olan toplamda 300 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada verilerin çözümlenmesi aşamasında "Öyküleyici Anlatım Bağdaşıklık Değerlendirme Ölçeği" ve Öyküleyici Anlatım Tutarlılık Değerlendirme Ölçeği" (Coşkun'a (2005) ait) kullanılmıştır. Keklik ve Yılmaz (2013) araştırma sonucunda öğrencilerin ölçütleri karşılama durumlarında sorunlar yaşadıklarını belirlemiştir.

Güven'in (2014) yapmış olduğu çalışmada ise 7. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler metinsellik ölçütlerine göre değerlendirilmiştir. Doküman analizinin kullanıldığı çalışma Antalya ilinde yürütülmüştür. Çalışmada



Millî Eğitim Bakanlığı 7. sınıf Türkçe Ders Kitabı kullanılmıştır. Kitapta yer alan her temadan 2 metin seçilerek seçilen bu metinler metinsellik ölçütlerine göre değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Seçkin, Arslan ve Ergenç'e (2014) ait çalışmada lise ve üniversite öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri bağdaşıklık ve tutarlılık bağlamında incelenmiştir. 9. ve 11. sınıflardan toplam 40 lise öğrencisi ve 1. ve 3. sınıflardan toplam 80 üniversite öğrencisi araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırmada öğrencilere 3 cümlelik bir giriş paragrafı verilmiş ve bundan hareketle öğrencilerin öyküleyici metin yazmaları istenmiştir. Elde edilen veriler bağdaşıklık unsurları ve tutarlılık düzeyleri bakımından değerlendirilmiştir.

Tok ve Gönülal (2011) ise bir eylem araştırması olarak 8. Sınıf öğrencilerinin yazma taslakları aracılığıyla metin tutarlılıklarının sağlanmasına yönelik bir araştırma yapmışlardır. Bu çalışma Çanakkale ilçe merkezinde bulunan bir ortaokulda 8 hafta (haftalık iki saat olmak üzere toplamda 16 saat) devam etmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 14 kız, 18 erkek olmak üzere toplam 32 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubundan alınan veriler 7 farklı veri toplama aracı kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğrencilerin yazmayı sevmedikleri ve gerekmedikçe yazmadıkları, gerektiğindeyse plansız yazdıkları görülmüştür. Araştırmanın devamında ise çalışma grubuyla yapılan etkinlikler sonrası destekleyici unsurların artmasıyla birlikte yazma tutumlarının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Karadeniz'e (2015) ait bir başka çalışmada ise "Metin Dil Bilim Temelli Metin Çözümlemesinin Bağdaşıklık Araçlarını Kullanma ve Tutarlı Metin Oluşturma Becerilerine Etkisi" araştırılmıştır. Çalışma 2013-2014 öğretim yılı içerisinde Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi bölümünde yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu Türkçe Eğitimi Bölümü'nde 53 tane ikinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Doküman incelemesi tekniği ile veriler toplanmış, tek grup ön test-son test deneysel desen modeline göre araştırmada analizler yapılmıştır. Uygulama öncesi ve sonrasında serbest yazma çalışmaları yapılmıştır. Uygulama sonrasında eksiltili anlatım, değiştirim ve bağlama öğelerinin kullanımının yazılı anlatımlar lehine anlamlı derecede farklılaştığı görülürken, gönderim ve kelime bağdaşıklığına ilişkin anlamlı bir farklılığa ulaşılamamıştır.

Konuya ilişkin karşımıza çıkan bir başka çalışma ise Çocuk ve Kanatlı'ya (2012) aittir. Bahsi geçen çalışmada yazılı anlatım ürünlerinde Türkçe eğitimi lisans öğrencilerinin metinsellik ölçütlerini kullanabilme durumları Mersin Üniversitesi bağlamında ele alınmıştır. Çalışma grubu Mersin Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümü 2. Sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmada doküman incelemesi yoluyla toplanan veriler metinsellik ölçütlerinden “bağdaşıklık, tutarlılık ve bağlamsallık” ölçütlerine göre incelenmiştir. Çalışmada tutarlılık ölçütlerini kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla daha iyi kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Melanlıoğlu'na (2017) ait çalışmada ise Türkçe yazılı anlatımların tutarlılık ölçütleri bağlamında değerlendirilmesinde çalışma grubunu Leh öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma, Leh öğrencilerin kompozisyonlarında tutarlılığa ne ölçüde dikkat ettiklerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Doküman analizi yöntemiyle elde edilen verilerin çözümlemesinde içerik analizinden faydalanılmıştır. Çalışma sonunda öğrenci metinlerinde tutarlılığının istenilen düzeyde olmadığı tespit edilerek, tutarlılığı sağlamaya ilişkin önerilerde bulunulmuştur.

## BÖLÜM V

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmada yer alan verilerin toplanması ve analizinde kullanılan araştırma yöntem ve tekniklerinden bahsedilmiştir. Bu yöntem ve tekniklere ilişkin tanımlama ve açıklamalar yer almış, araştırmanın çalışma grubuna ilişkin bilgiler verilmiş ve kullanılan istatistiksel yöntemeye yönelik açıklamalara yer verilmiştir.

Araştırma, belirli bir sorunun veya soruların sistematik ve mantıklı bir biçimde cevaplandırılmasına yönelik bir girişimdir. Araştırmacı bilinmeyeniy ortaya çıkarma, tanımlama ve birtakım sonuçlara ulaşma çabası içindedir. Bunun için araştırmaya yön veren soru veya soruların cevaplayabilecek bilgileri toplar, bu bilgileri yorumlar ve sonuçlara ulaşır (Yıldırım:1999: 7) .

Genel hatlarıyla araştırma süreci şu şekilde işler (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2015):

- Araştırmanın probleminin (konusunun) seçimi ve araştırma önerisinin oluşturulması,
- Eleştirel kaynak incelemesi yaparak araştırma stratejisi ve hipotezlerinin belirlenmesi,
- Araştırmanın konu aldığı ana kütleinin (evren) ve örnek kütleinin belirlenmesi,
- Araştırma sorularının ve hipotezlerinin sınanabileceği verilerin toplanması,
- Verilerin analizi,
- Araştırma bulgularının raporlanması.

Araştırmacı araştırmasıyla ilgili planlamalar yaparken araştırma yöntemini de çok iyi belirlemelidir. Araştırma yöntemleri nitel araştırma yöntemleri ve nicel araştırma yöntemleri olarak ikiye ayrılır. Araştırmacı bu yöntemlerden araştırma yöntemine uygun olanı seçmeli ve çalışmasında kullanmalıdır. Fen bilimlerinde genel olarak nicel araştırma yöntemleri tercih edilirken, sosyal bilimlerde genelde nitel araştırma yöntemleri tercih edilmektedir.

Nitel yöntemler nicel yöntemlerin yerine geçemez. Her iki araştırma biçiminin eğitim alanı için sunduğu önemli avantajlar vardır ve bu yöntemler birbiri yerine kullanılamaz. Ancak her iki araştırma biçimi birbirini destekleyici nitelikte birlikte kullanılabilir. Bu nedenle eğitim alanındaki araştırmacıların, nicel yöntemler yanında nitel yöntemler konusunda da bilgi ve beceri sahibi olması gittikçe önem kazanmaktadır.(Yıldırım, 1999: 16). Nicel ve nitel araştırma yöntemleri hakkında yeterli bilgi sahibi olmayan adaylar, araştırmasında yanlış bir yöntem seçiminde bulunabilir. Bu da araştırmayı sonuca götürmede yetersiz kalacak ve araştırmacı amacına ulaşamayacaktır.

Yapılan araştırmada nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir.

Nitel araştırma, özellikle kuram oluşturmada oldukça etkilidir; kuram, alan çalışması tarafından tümevarımsal olarak elde edilir, yani laboratuvar veya akademiden ziyade araştırmacının gerçek dünyadaki gözlemleri ve mülakatları sonucu ortaya çıkarılır (Patton, 2014: 11).

Nitel araştırmanın kapsamlı bir tanımını yapmak güç ise de, birtakım temel özelliklerinden bahsetmek mümkündür. Nitekim bu özellikler nitel araştırmanın kısa bir tanıma göre daha iyi anlaşılmasını sağlayabilir. Nitel araştırmaların, literatürde sık sık sözü edilen altı özelliği vardır (Yıldırım, 1999: 10-11) :

- (1) doğal ortama duyarlılık,
- (2) araştırmacının katılımcı rolü,
- (3) bütüncül yaklaşım,
- (4) algıların ortaya konması,
- (5) araştırma deseninde esneklik,
- (6) tümevarıma dayalı analiz

Eğitim alanında da nicel araştırma yöntemleri kadar nitel araştırma yöntemlerinin önemli bir yeri vardır. Nicel araştırma ele aldığı çeşitli problemler konusunda genellenebilir ve sayılarla desteklenmiş sonuçlara ulaşmaya çalışırken, nitel araştırma bir olguyu derinliğine ve kendi ortamı ve sınırlılığını çerçevesinde açıklama çabası içindedir. Eğitim alanında böyle bir çabayı gerekli kılan çok sayıda unsur vardır. Eğitim ortamları, kendine özgü özellikleri, insana dayalı işleyiş biçimi

ve sürekli değişen özellikleriyle yeniden yaratılması imkânsız ortamlardır. Böyle ortamlarda oluşan olguları genellemek oldukça güçtür ve her olgu aslında kendi ortamında ve zamanında anlam kazanır (Yıldırım, 1999: 16).

Nitel araştırmada araştırmacı, nicel araştırmada olduğu gibi sadece ‘belirli yöntemlere göre dışarıdan araştırma konusunu gözleyen ve bu konuya ilişkin bilgiler toplayan ve bu bilgileri sayısal analizlere tabi tutarak sunan kişi’ değildir. Nitel araştırmacı bizzat alanda zaman harcayan, deneklerle doğrudan görüşen ve gerektiğinde deneklerin tecrübelerini yaşayan, alanda kazandığı perspektifi ve tecrübeleri toplanan bilgilerin analizinde kullanan kişidir. Bilgi kaynaklarına yakın olma, ilgili kişilerle konuşma, gözlemler yapma, ilgili dokümanları analiz etme ve araştırılan konuyu yakından tanıma ve anlama nitel araştırmada oldukça önemli bir yer tutar. Bu yönüyle nitel araştırmacı, araştırma sürecinin doğal bir parçası hâline gelir (Yıldırım: 1999: 11-12).

Nitel araştırmada veri toplama ve verileri çözümleme aşamasında kullanılan bazı yöntemler ve teknikler şunlardır:

İçerik analizi - betimsel analiz (verileri analiz etme yöntemleridir. Yapılan bu çalışmada içerik analizi yöntemi kullanılarak elde edilen veriler çözümlenmiştir.)

Doküman inceleme – gözlem – görüşme (sosyal bilimlerde nitel veri toplama yöntemleridir. Araştırmacı araştırmasını bilimsel temellere dayandırmak ve kanıtlamak için veri toplar. Her araştırmacı çalışmasına uygun olan veri toplama yöntemini kullanmalıdır. )

Yapılan bu çalışmada nitel veri toplama yöntemlerinden doküman incelemesi yöntemi kullanılarak veriler elde edilmiştir.

Doküman inceleme yönteminde araştırmacı inceleyeceği duruma ilişkin örneklerin yer aldığı yazılı üretimler elde etmeye çalışır. Bu yöntem kısa sürede fazla sayıda veri elde etmeyi sağladığından ekonomiktir ve bu nedenle tercih edilmektedir. Bu yöntem ile elde edilen veriler içerik olarak konu dağınıklığı oluşturmaz. Araştırmacının kendi konusuna odaklanmasını sağlar.

Nitel araştırmalarda sık kullanılan yöntemlerden diğer ikisi gözlem ve görüşmedir. Bu yöntemlerin kullanılmasının mümkün olmadığı durumlarda doküman analizi büyük oranda araştırmacıya yardımcı olmaktadır. Ayrıca doküman analizi

çalışmanın güvenilirliğini arttırmak amacıyla bu yöntemlere ek bir yöntem olarak da kullanılabilir.

Doküman inceleme yönteminin aşamaları şu şekildedir:

\*Doküman incelemesi yönteminde araştırmacı ilk olarak konusunu belirlemeli ve uygunsa bu yöntemi tercih etmelidir. Yöntemi belirledikten sonra çalışma grubunu da belirleyerek çalışma grubundan istediklerini ve bunlara ulaşma yollarını araştırmalıdır.

\*Çalışma grubuna ulaşmasının ardından verileri elde etmeye başlayacak olan araştırmacı, verilerin dürüst bir biçimde elde edildiğinden emin olmalıdır. Çünkü güvenilirliği yeterli olmayan verilerden elde edilecek sonuçların yanlış bilgilere neden olması kaçınılmaz olacaktır. Bu ise araştırmanın niteliğini ve geçerliliğini olumsuz etkileyecektir.

\*Verilerin toplanmasının ardından araştırmaya uygun olan veri çözümleme yöntemi belirlenerek, elde edilen verilerin analizi sağlanmalıdır.

\*Son olarak verilerin analiz edilmesinin ardından ulaşılan sonuçlar yorumlanarak birtakım genel değerlendirmelere ulaşılmalıdır.

Tüm bunların yanı sıra doküman incelemesinin bazı olumsuz noktaları da olabilir. Bu noktaların araştırmacıdan veya çalışma grubundan kaynaklanması mümkündür. Bu yöntemde araştırmacının fazla sayıda veriye ulaşması beklendiğinden, araştırmacı verilere ulaşmakta sıkıntı yaşayabilir. Verilerin toplanması aşamasında gerekli yerlerden izin alınması gerekmektedir. Bu konuda sıkıntı yaşayabilecek olma ihtimalini araştırmacılar göz önünde bulundurmalıdır.

Doküman incelemesinden elde edilen verilerle çok genel bilgilere ulaşılması da mümkün değildir. Bu yöntem araştırmacıya, çalışma grubu hakkında sınırlı bilgiler verir. Araştırmacı elde ettiği verilerle yalnızca konusuna ilişkin çıkarımlarda bulunabilir.

Doküman incelemesine ilişkin bir diğer olumsuz nokta ise analiz aşamasında karşımıza çıkmaktadır. Elde edilen veriler yazılı olmaları nedeniyle, içerik çözümlemesinde zorlanması mümkündür.

Bu çalışmada araştırmaya ilişkin verilerin elde edilmesi aşamasında doküman inceleme yöntemi kullanılmasının yanı sıra verilerin çözümlenmesinde ise içerik analizi yönteminden faydalanılmıştır.

Eğer elde edilen verilerin güvenilirliğinden şüphe yoksa çözümleme kısmına geçilebilir. Yapılan araştırmanın veri çözümleme yöntemi ise içerik analizi yöntemidir.

İçerik analizi yönteminde araştırmacı elde ettiği verilerin çözümlemesini yaparak birtakım sonuçlara ulaşır. Bu sonuçları yorumlayacak içeriği analiz eder. Analiz kısmında sayısal verilerden faydalanarak tezini güçlendirebilir.

### **5.1. Çalışma Grubu**

Yapılan bu çalışmada çalışma grubu Ankara ilinden seçilmiştir. Ankara ilinden seçilen iki farklı ilçede araştırma yürütülmüştür. Araştırmanın yürütüldüğü okullar sosyo-ekonomik ve kültürel düzeylerin farklı olması durumu baz alınarak seçilmiştir. Seçilen okullardan birisi Keçiören ilçesi Bağlum semtinde yer alırken, diğer okul ise Çankaya ilçesinde yer almaktadır. Çalışma grubunu bu iki ilçede yer alan iki farklı ortaokulun tüm 6. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

### **5.2. Verilerin Toplanması**

Verilerin toplanıp incelenmesinde doküman inceleme yöntemi tercih edilmiştir.

Okulların belirlenmesinin ardından Keçiören ve Çankaya İlçe Millî Eğitim Müdürlüklerinden gerekli izinler alınmıştır. Gerekli izinlerin ardından okul idaresi ile görüşülüp uygun günler belirlenmiştir. Belirlenen günlerde okullara gidilip Türkçe ders saati içerisinde öğrencilerden hikâye yazmaları istenerek ders süresi sonunda oluşturulan hikâyeler toplanmıştır. Öğrencilerden “ kış – gezi – yavru köpek – otobüs şoförü – çanta “ sözcüklerinden hareketle bir hikâye oluşturmaları istenmiştir. Ayrıca incelemede kullanılacağı için cinsiyetlerini kağıtlarının üst kısımlarında belirtmeleri gerektiği hatırlatılmıştır.

### **5.3. Verilerin Analizi**

Toplanan veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Elde edilen yazılı üretimlerinin içeriklerine yönelik analizde Ülper'e (2011) ait tutarlılık ölçeği

kullanılmıştır. Metinler 8 maddeden oluşan bu ölçüğe göre değerlendirilirken bir taraftan da cinsiyete göre, okula göre ve toplu görünüm olmak üzere sınıflandırılarak bu bağlamda da değerlendirilmesi sağlanmıştır. Metinler analiz edilirken bu 8 madde için yeterli, yetersiz ve kabul edilebilir ölçütlerinden uygun olanı işaretlenmiştir. Ulaşılan sonuçlar yüzdelerle ifade edilerek cinsiyet, okul ve toplu görünüm olarak sınıflandırılmıştır. Analiz sonucunda toplu görünüme de yer verilmiştir.

Aşağıda verilerin analizine ilişkin örnek kağıda yer verilmiştir:

Yavru Köpek

Kız

Ali ve ailesi kış gezisi için çanta hazırlamaya başladılar tamamiyle hazırlandıktan sonra otobüs şoförü olan Ali'nin babası yolda ilerlerken yavru köpek görmüştür ve yavru köpeği almıştır. Kış gezisi için gittikleri yerde yavru köpek hastalanmış Ali'nin Ailesi çok üzölmüşlerdi Ali köpeğin başından his ayırlanmışlardı otobüs şoförü Çantalarını topladı yavru köpeği veteriner götürürce diğer demet Çantaları Ali hazırladı ve kış gezisi için gittikleri yere geri döndüler otobüs şoförü olan Ali'nin babası merak etmeyin kış gezimize kaldığımızı yere geri devam etmez diyince herkes tamam demiş ve yavru köpeği veterinerine götürmü veterinerde köpek çok üzölmüş demiş Ali'nin babası olan otobüs şoförü veterineri yanın çağırarak ben Ali görmeyen köpeğin hastalandığını görmüştüm köpeğe ilaç almıştım ama o ilacı düşürdüm veteriner o zaman o ilacı bul ve bana getir diyince nasıl bulurum dağın eteğine bırakmıştım demiş adamda - ben birşey yapamam der demiş otobüs şoförü ailesinin yanına giderek tekrar kış gezisine gittikleri yere giderek dağın eteklerine çantalarıyla fıkmışlar otobüs şoförü olan Ali'nin babası ben karşı dağa gidicem diyerek yola çıkmış 1 hafta geçmiş hala Ali ve ailesi haber alamayınca endişelenip 155'i aramışlar ve onlarla beraber dağın eteğine karşı yola koyulmuşlar Ali'nin babasını görenler Ali'yi yanına alarak bunu baban diye sormuşlar Ali'de evet bu demiş ilacı alıp köpeği ifletmişler

Mutlu Son

Kabul edilebilir - Yeterli - Yetersiz

1. Aradık tümceler arasında mantıksal (anlamsal) bağ kurma	— kabul edilebilir
2. Aradık tümceler arasında dilbilgisel bağlar kurma (gönderim yapma)	— yetersiz
3. Metin içinde değiştirme ve eksilti yapma	— yetersiz
4. Bağlaçları doğru kullanma	— kabul edilebilir
5. Konu birliğini sağlama	— kabul edilebilir
6. Başlık ile metni bağlama	— kabul edilebilir
7. Metin içinde giriş ve gelişme bölümünü bağlama	— yetersiz
8. Metnin önceki bölümleriyle sonuç bölümünü bağlama	— yetersiz

	Yeterli	Kabul edilebilir	Yetersiz
1.		✓	
2.			✓
3.			✓
4.		✓	
5.		✓	
6.		✓	
7.			✓
8.			✓

Yukarıda görülen örnek kağıt üzerinde verilerin analizine yönelik detaylı anlatım yapılacaktır. Verilerin analizinde yazı güzelliği ve kağıt kullanımı dikkate alınmamış, veriler yalnızca tutarlılık ölçütlerine göre değerlendirilmiştir.



Metinlerde tutarlılığı sağladığı düşünölen 8 ölçüt şunlardır:

1. Ardışık tümceler arasında mantıksal / anlamsal bağ kurma
2. Ardışık tümceler arasında dil bilgisel bağlar kurma (gönderim yapma)
3. Metin içinde değiştirme ve eksilti yapma
4. Bağlaçları doğru kullanma
5. Konu birliğini sağlama
6. Başlık ile metni bağlama
7. Metin içinde giriş ve gelişme bölümünü bağlama
8. Metnin önceki bölümleriyle sonuç bölümünü bağlama

Yukarıda yer alan örnek veriye bu 8 ölçüt yazılmış ve “yeterli” – “yetersiz” – “kabul edilebilir” biçiminde değerlendirmesi yapılmıştır. Yeterlilik durumu metnin belirlenen ölçütü tamamen karşıladığı anlamına gelmemektedir, yeterli olarak karşıladığı anlamına gelmektedir. Yetersizlik durumu ise ölçütün metinde hiç bulunmaması değil, yetersiz olarak bulunması demektir. Kağıtların değerlendirilmesi bu şekilde yapılmış ve sayısal analizlerle tablolaştırılmıştır.

Ortalama bir görünüm sergileyen bu kız öğrenciye ait metin incelendiğinde ardışık tümceler arasında yeterince mantıksal bağ kurulmadığı görölmektedir. Ancak metin içinde açık bir mantıksızlık da yer almadığı için 1. ölçütü karşılama durumu kabul edilebilir olarak değerlendirilmiştir.

2. ölçüt olan ardışık tümceler arasında dil bilgisel bağlar kurma durumuna göz atıldığında öğrencinin bu noktada yetersiz kaldığı görölmektedir. Oluşturduğu metinde hiç noktalama işareti kullanmaması, kelimeleri kullanış biçimi bu yetersizliği açıklamaktadır.

3. ölçüt olan metin içinde değiştirme ve eksilti yapma alanında da öğrenci kağıdı incelendiğinde yetersizlik durumu gözlemlenmiştir.

4. ölçüt olan bağlaçları doğru kullanma konusunda öğrencinin kabul edilebilir nitelikte olduğunu söylemek mümkündür. Öğrencinin “de-da”

bağlacının yazımında dikkatsizlik gösterdiği gözlerden kaçmasa da “ve” bağlacını yerinde ve doğru kullanmada sıkıntı yaşamadığı görülmektedir. Bu nedenle bu konuda ortalama olarak değerlendirilerek kabul edilebilir görülmüştür.

5. ölçüt olan konu birliğini sağlamada öğrenci kağıdı kabul edilebilir niteliktedir. Yer yer öğrencide işlediği konuyu dağıtma meyli görülse de genel olarak ana konu etrafında toparlamayı başarabilmiştir. Bu nedenle kabul edilebilir olarak değerlendirilmiştir.

6. ölçüt olan başlık ile içeriği bağlama durumunda öğrenci kabul edilebilir bulunmuştur. Nedeni ise; öğrenci metninde yavru köpekten bahsettiği için başlığı bununla ilişkilendirmiştir. Ancak metnin sonlarına doğru işlenen konu yavru köpek olmaktan çıkıp, Ali'nin babasına doğru kaymıştır.

7. ölçüt olan giriş ve gelişme bölümünü bağlama durumuna bakıldığında öğrencinin yetersiz olduğu görülmektedir. Yer yer konudan uzaklaşmış, paragraflar arası geçişlerde mantıksızlıklar görülmüştür.

Son ölçüt olan metnin önceki bölümleri ile sonuç bölümünü bağlama noktasında öğrencinin yetersiz olduğu kanısına varılmıştır. Konu bütünlüğü kabul edilebilir derecede olsa da öğrenci metnin bölümlerini bağlamakta sıkıntı yaşamıştır ve sonuca gitmede yetersiz kalmıştır. Hikâye sonuca bağlanmıştır fakat önceki bölümlerle ilişkilendirilerek bağlama durumunda öğrenci yetersiz kalmıştır.

## BÖLÜM VI

### BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde çalışma grubundan elde edilen verilerden hareketle istatistiksel sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlar cinsiyete göre, okula göre ve toplu görünüm şeklinde gruplandırılarak tablolar hâlinde verilmiştir.

**Tablo 1:** Öğrencilerce Üretilen Yazılı Metinlerin Tutarlılık Açısından Toplu Görünümü

METİNSEL EYLEMLER	Yetersiz	Kabul Edilebilir	Yeterli
<b>Ardışık Tümceler Arasında Mantıksal Bağlar Kurma</b>	Tümceler arasında mantıksal/ anlamsal bağlantı hatası yapılmış. Köprüleme yapılamıyor.	Tümceler arasında çok az mantıksal/ anlamsal bağlantı hatası yapılmış . Köprüleme yapılabiliyor.	Tümceler arasında eksiksiz mantıksal/anlamsal bağlantı kurulmuş. Köprüleme yapılabiliyor.
	97/347 %27,95	151/347 %43,51	99/347 %28,53

<b>Ardışık Tümceler</b>	Tümceler arasında	Tümceler arasında çok	Tümceler arasında
<b>Arasında Dilbilgisel</b>	dilbilgisel bağdaşıklık	az dilbilgisel	eksiksiz ve doğru
<b>Bağlar Kurma</b>	hatası yapılmış.	bağdaşıklık hatası	dilbilgisel bağdaşıklık
<b>(Gönderim Yapma)</b>	Köprüleme	yapılmış. Köprüleme	ilişkileri kurulmuş.
	yapılamıyor.	yapılabiliyor.	Köprüleme yapılabiliyor.

166/347

112/347

69/347

%47,83

%32,27

%19,88

<b>Metin İçinde</b>	Metin içinde birkaç	Metin içinde çok az	Değiştirme ya da
<b>Değiştirme ve</b>	(2-3) yerde	(1) yerde değiştirme	eksilti,
<b>Eksilti</b>	değiştirme ya da eksilti	ya da eksilti	yapılması gereken
<b>Yapma</b>	yapılması gerekirken	yapılması gerekirken	her yerde
	yapılmamış/ Gereksiz	yapılmamış/ Gereksiz	yapılmış.
	yinelemeler göze çarpmakta	yinelemeler fark edilmekte	

111/347

148/347

88/347

%31,98

%42,65

%25,36

<b>Bağlaçları</b>	Bağlaç kullanmayla	Bağlaç kullanmayla	Bağlaçlar hatasız
<b>Doğru</b>	ilgili birçok hata	ilgili çok az hata	kullanılmış.
<b>Kullanma</b>	yapılmış / Ardıl	yapılmış. /Ardıl	Ardıl tümceler
	tümceler arası anlam	tümceler arası anlam	arası anlam
	karışıklığı var.	karışıklığı yok.	Karışıklığı yok.

135/347	157/347	55/347
%38,90	%45,24	%15,85

<b>Konu</b>	Metnin konusuyla	Metnin genelinde	Metnin genelinde
<b>Birliğini</b>	bağlanamayan	ayrık önermelere	ayrık önermelere
<b>Sağlama</b>	(ayrık) önermelere	yer verilmiş ancak	yer verilmeyerek
	yer verilerek konu	konu birliği /	konu birliği/
	birliği/ sürekliliği	sürekliliği aksatılmamış/	sürekliliği kusursuz
	aksatılmış/ Sözcüksel	Sözcüksel	biçimde sağlanmış.
	bağdaşıklık yok.	bağdaşıklık var.	Sözcüksel bağdaşıklık var.

53/347	121/347	173/347
%15,27	%34,87	%49,85

<b>Başlık</b>	Metin ile konusal ve	Metin ile konusal ve	Metin ile konusal ve
<b>İle</b>	mantıksal/ anlamsal	mantıksal/ anlamsal	mantıksal/ anlamsal
<b>Metni</b>	açıdan tam	açıdan bağdaşan ancak	açıdan tam bağdaşan
<b>Bağlama</b>	bağdaşmayan ve	metnin çerçevesini	ve metnin çerçevesini
	metnin çerçevesini	belirlemeyen, aşırı	belirleyen bir
	belirlemeyen bir	genellenmiş bir	başlık yazılmış.
	başlık yazılmış.	başlık yazılmış.	

69/347	97/347	181/347
%19,88	%27,95	%52,16

<b>Metin İçinde</b>	Metnin giriş	Metnin giriş	Metnin giriş
<b>Giriş ve</b>	bölümüyle konusal	bölümüyle konusal	bölümüyle
<b>Gelişme</b>	ve mantıksal/	ve mantıksal/	konusal ve
<b>Bölümünü</b>	anlamsal açıdan tam	anlamsal açıdan	mantıksal/ anlamsal
<b>Bağlama</b>	bağdaşmayan	kabul edilebilir	açıdan tam
	Geliştirme paragrafları	derecede bağdaşan	anlamıyla bağlantılı
	yazılmış/ Paragrafa	geliştirme paragrafları	geliştirme paragrafları
	ayırmada hata var.	yazılmış. Konu	yazılmış. Konu
	Konu sürekliliği aksamakta.	sürekliliği aksamamakta	sürekliliği aksamamakta

72/347

125/347

150/347

%20,74

%36,02

%43,22

<b>Metnin</b>	Metin ile konusal	Metin ile konusal	Metin ile konusal
<b>Önceki</b>	ve mantıksal/	ve mantıksal/	ve mantıksal/
<b>Bölümleriyle</b>	anlamsal açıdan	anlamsal açıdan	anlamsal açıdan
<b>Sonuç</b>	tam bağdaşmayan	kabul edilebilir	tam bağdaşan
<b>Bölümünü</b>	sonuç bölümü	derecede bağdaşan	sonuç bölümü
<b>Bağlama</b>	yazılmış./ Paragrafa	sonuç bölümü	yazılmış. Konu
	ayırmada hata var.	yazılmış. Konu	sürekliliği
	Konu sürekliliği	sürekliliği	aksamamakta.
	aksamakta.	aksamamakta.	

128/347

142/347

77/347

%36,88

%40,92

%22,19

Tablo 1’de öğrencilerin yazılı üretimlerinin tutarlılık açısından toplu görünümü yer almaktadır. Toplu görünümde iki okulda yer alan toplam 347 öğrencinin yazılı üretimleri 8 metinsel eylem bakımından incelenmiştir. Bu sekiz metinsel eylem sırasıyla aşağıdadır.

- Ardışık tümceler arasında mantıksal bağlar kurma
- Ardışık tümceler arasında dilbilgisel bağlar kurma (gönderim yapma)
- Metin içinde değiştirme ve eksilti yapma
- Bağlaçları doğru kullanma
- Konu birliğini sağlama
- Başlık ile metni bağlama
- Metin içinde giriş ve gelişme bölümünü bağlama
- Metnin önceki bölümleriyle sonuç bölümünü bağlama

Belirlenen bu 8 metinsel eylem yetersiz-kabul edilebilir-yeterli olmak üzere 3 düzeyde değerlendirilmiştir.

Öğrencilerce üretilen yazılı metinlerin tutarlılık bakımından toplu görünümü incelendiğinde; 347 öğrenciden 97’sinin yani %27,95’inin tümceler arasında mantıksal/anlamsal bağlantı hatası yaptığı ve köprüleme yapamadığı görülmektedir. Bu oran azımsanacak bir oran değildir. Cümleler arasında mantıksal/anlamsal bağlantıların yapılamadığı metinler için tutarlıdır demek doğru değildir. Ancak tek bir maddeye göre değerlendirmek de yanlış olacaktır. Nitekim aynı metinsel eylem için incelenen yazılı üretimlerden %43,51’inin tümceler arasında köprüleme yapabildiği ve az miktarda mantıksal/anlamsal bağlantı hatası yaptığı gözlemlenmiştir.

Yazılı üretimler incelendiğinde toplu görünüm olarak 347 öğrenciden 99 tanesinin tümceler arasında eksiksiz anlamsal bağlantı kurduğu ve köprüleme yapabildiği görülmektedir. Bu öğrenci sayısını yüzde olarak ifade ettiğimizde her yüz öğrenciden 23,53 tanesinin bu konuda yeterli olduğu görülmektedir. Bu rakamın genele göre çok az olduğuna dikkat çekmekte fayda vardır.

Öğrencilerce üretilen yazılı metinlerde tümceler arasında mantıksal/ anlamsal bağlar kurma maddesini öğrencilerin yarıya yakınının kabul edilebilir düzeyde başardığı gözlemlenmiştir. Aynı maddeyi yeterli ve yetersiz düzeyde gerçekleştiren

öğrenci sayısı ise hemen hemen aynıdır. İlk madde için ortalamaların bu şekilde olmasının pek çok sebebi olabilir.

Ardışık tümceler arasında dil bilgisel bağlar kurma (gönderim yapma) maddesi incelendiğinde, ilk maddeye göre farklılıklar göze çarpmaktadır. Öğrencilerin %27,95'i birinci maddede yetersiz kalırken; bu oranın dil bilgisel bağlar kurma maddesinde %47,83'e çıktığı görülmektedir. Öğrencilerin neredeyse yarısı tümceler arasında bağdaşıklık hatası yapmakta, köprüleme yapamamaktadır. Tümceler arasında çok az dil bilgisel bağdaşıklık hatası yapan, köprüleme yapabilen öğrenci sayısı ise 112'dir. Bu da genel sayının %32,27'sine karşılık gelmektedir. Yine ilk maddeyle kıyaslandığında; kabul edilebilirlik yüzdesindeki düşüş göze çarpmaktadır. Yeterlilik oranına göz atıldığında ise, oldukça düşük bir oran görülmektedir. 347 öğrenciden yalnızca 69 tanesinin yani %19'unun tümceler arasında eksiksiz ve doğru dil bilgisel bağdaşıklık ilişkileri kurarak, köprüleme yapabildiği görülmektedir. Bu oranın düşük olması metinlerin tamamen tutarsız olduğu anlamına gelmemektedir. Genel olarak kabul edilebilirlik oranının %50'ye yakın olması, yazılı üretimlerin ortalama düzeyde olduğunu göstermektedir. Her ne kadar 2 madde ile genel sonuçlara ulaşılması doğru olmasa da diğer maddelerin incelenmesinden sonra bu oranlar netlik kazanacaktır.

Metin içinde çok az (1) yerde değiştirme ya da eksilti yapılması gerekirken yapmayan ve gereksiz yinelemeler yapan öğrenciler mevcudun %42,65'ini yani yaklaşık olarak yarısını oluşturmaktadır. Bu yüzde 347 öğrenciden 148'ine karşılık gelmektedir. İncelenen yazılı üretimlerin kalan yarısı incelendiğinde ise yetersiz oranının yeterlinin biraz üzerinde olduğu görülmektedir. Metin içinde birkaç (2-3) yerde eksilti yapılması gerekirken yapılmayan ve gereksiz yinelemelere düşülmüş olan yazılı üretimler %31,98 oranındayken; değiştirme ya da eksilti yapılması gereken her yerde yapılmış olan yazılı üretimler %25,36 oranındadır. Metin içinde değiştirme ve eksilti yapma maddesi için bir değerlendirme yapıldığında; değiştirme ve eksilti oranını yeterli düzeyde gerçekleştiren az öğrenci olduğu görülmektedir. Buradan da genel görünüme yönelik olarak, tutarlılık ölçütlerinin genelde kabul edilebilir düzeyde gerçekleştirildiği, yeterlilik oranının genele göre az olduğu söylenebilir.



Yine ilk 3 maddeden hareketle elde edilen oranlar incelendiğinde; kabul edilebilir düzeyde olan yazılı üretimler yarıya yakın bir kısmı karşılarken, yeterli ve yetersiz oranları birbirlerine yakındır ve yazılı üretimlerin kalan yarısını oluşturmaktadır. Yazılı üretimlerin tutarlılık açısından değerlendirilmesinde ilk 3 maddede karşılaşılan yetersizlik oranları, küçümsenecek nitelikte değildir. Ortaokul öğrencilerinin yazılı üretimlerinin tutarlılık açısından incelenmesi sonucu elde edilen bulgularda yetersizlik oranlarının daha az, yeterlilik oranlarının ise daha fazla olması beklenmektedir.

Neredeyse her sınıf seviyesinde tekrarlanan bağlaçlar konusu ise, öğrencilerin sıklıkla hata yaptığı konuların başlarında gelmektedir. Nitekim yazılı üretimler incelendiğinde bu yargının doğruluğu da görülmektedir. Öğrencilerden %15,85'inin bağlaçları hatasız kullandığı ve yazılı üretimlerinde ardıl tümceler arasında anlam karışıklığı olmadığı görülürken; %38,90'inin yazılı üretimlerinde bağlaç kullanmayla ilgili birçok hata yaptığı ve ardıl tümceler arası anlam karışıklığı olduğu görülmektedir. Kalan 157 öğrencinin ise bağlaç kullanmayla ilgili çok az hata yaptığı ve ardıl tümceler arası anlam karışıklığına neden olacak ifadeler bulundurmadığı görülmektedir. %45,24 öğrencinin bağlaçları doğru kullanma maddesini kabul edilebilir düzeyde gerçekleştirdiği görülürken, %38,90'ının yetersiz oranda gerçekleştirdiği görülmektedir. Bu iki oranın birbirine yakın olması, yeterlilik oranının düşüklüğünü gözler önüne sermektedir. Bu durumun sebeplerini yalnızca ortaokul bağlamında incelemek doğru olmayacaktır. Yazma eğitimi ilkokuldan hatta okul öncesi dönemlerden itibaren üzerinde durulması gereken önemli bir öğrenme alanıdır.

Yazılı üretimlerin değerlendirilmesinde kullanılan tutarlılık ölçütlerinden bir diğeri ise konu birliğini sağlamaya alakalıdır. İncelenen yazılı üretimlerden hareketle, öğrencilerin en başarılı olduğu ikinci ölçütün 'konu birliğini sağlamak' ölçütü olduğu söylenebilir. Yeterlilik oranının diğer maddelere göre en yüksek düzeyde gerçekleştirildiği madde 'konu birliğini sağlama' maddesidir. %49,85 yeterlilik oranından hareketle öğrencilerin neredeyse yarısının konu birliğini sağlamakta sıkıntı yaşamadığı görülmektedir. 347 öğrenciden 173 tanesinin yazılı üretimlerinde ayırık önermelere yer vermediği ve konu birliğini kusursuz sağladığı görülmektedir. Diğer maddelerdeki yetersizlik oranı fazla iken konu birliğini

sağlamada bu oranın daha düşük olması, öğrencilerin yüzeysel tutarlılık ölçütlerinde sıkıntı yaşamadığını göstermektedir. Ancak dil bilgisel ölçütlerde yetersizlik oranının arttığı göze çarpmaktadır. Bu durumdan hareketle öğrencilerin genel yorumlamalarda zorlanmadığı dil bilgisel ölçütleri uygulamalarda ise zorlandığı yargısına ulaşmak mümkündür. Bu durumun birden fazla nedeni olabilir. Bu nedenlere ‘yazma eğitiminde karşılaşılan güçlükler’ başlığı altında yer verilmiştir.

Yazılı üretimlerde konu birliğini sağlama ölçütünde yetersiz kalan öğrenci oranlarına bakıldığında ise; diğer 7 tutarlılık ölçütüne göre yetersizlik bağlamında en düşük oranın burada yer aldığı görülmektedir. Konu birliğini sağlamada yetersiz kalan öğrenci sayısı 53’tür. Öğrencilerden %15,27’sinin metnin konusuyla bağlanamayan ayrıık önermelere yer verdiği ve konu birliğini aksattığı, sözcüksel bağdaşıklığı sağlayamadığı görülmektedir. Bu nedenle öğrencilerin tamamı konu birliğini sağlamada yeterlidir diyemeyiz. Elbette ki bu alanda yetersiz olan öğrenciler de mevcuttur. Ancak bu öğrencilerin tamamen başarısız olduğunu söylemek yanlıştır. Konu birliğini sağlamakta zorlanmasına rağmen bazı maddeleri kabul edilebilir düzeyde gerçekleştirebilen öğrenciler de vardır. Hatta nadiren de olsa; konu birliğini sağlamakta başarısız olmasına rağmen az sayıda maddede yeterli olabilen öğrenciler de görülmektedir. Buradan hareketle de öğrencilerin en az bir maddede yeterli veya kabul edilebilir başarı oranları gösterdiğini söylemek yanlış olur. Çünkü 8 tutarlılık ölçütünün 8’ini de yetersiz oranda gerçekleştiren öğrenciler olduğu da görülmektedir.

Konu birliğini sağlama ölçütüne göre; metnin genelinde ayrıık önermelere yer vermesine rağmen konu birliğini aksatmayan, sözcüksel bağdaşıklığın görüldüğü metinler, kabul edilebilir düzeyde olan metinlerdir. Bu ölçütün gözlemlendiği yazılı üretimlerin genelin %34,87’sine karşılık geldiği görülmektedir. Yeterlilik ve kabul edilebilirlik oranlarının diğer ölçütlere göre fazla olmasından hareketle; öğrencilerin genelinin konu birliğini sağlamakta zorlanmadığı ve bu konuda başarılı olduğu yargısına ulaşmak mümkündür.

Tutarlılık ölçütlerinden en başarılı olunan alanın başlık ile metni bağlama alanı olduğu söylenebilir. İncelenen yazılı üretimlerden hareketle öğrencilerden %52,16’sının metin ile konusal ve anlamsal/mantıksal açıdan tam bağdaşan ve metnin çerçevesini belirleyen bir başlık yazdığı belirlenmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin yarısından fazlasının metne uygun başlık seçiminde başarılı olduğu

sonucuna ulaşılabilir. Genel olarak öğrencilerin oluşturdukları yazılı üretimlere metinle uyumlu, içeriği yansıtan bir başlık koymakta zorlanmadıkları görülmektedir. Ancak yeterlilik oranının bu kadar fazla olmasına karşın, bu ölçütü yerine getirmekte zorlanan öğrenciler de yok değildir. Ölçütü kabul edilebilir ve yetersiz düzeyde gerçekleştiren öğrenciler olduğu da görülmektedir.

Metin ile konusal ve anlamsal/mantıksal açıdan bağdaşan ancak metnin çerçevesini belirlemeyen ve aşırı genellenmiş bir başlık seçiminde bulunan öğrenciler %27,95'lik bir kesime karşılık gelmektedir. Bu öğrencilerin yazılı üretimleri için seçmiş olduğu başlıklar incelendiğinde; konu ile çok alakasız olmamasına karşın, metnin içeriğiyle birebir uyuşmayan bir başlık seçiminde bulunduğu görülmektedir. Konuya ilişkin metin içerisinde bahsi az geçen bir öğeden hareketle başlık seçimi yapılmış olduğu ancak bu başlığın içeriği tam karşılamadığı dikkat çekmektedir.

Başlık-içerik uyumunu sağlamakta başarılı olamamış öğrenci sayısı incelendiğinde ise; diğer maddelerde yetersiz kalanlara göre oranın çok düşük olduğu görülmektedir. Metin ile konusal ve anlamsal/mantıksal açıdan tam bağdaşmayan ve metnin çerçevesini belirlemeyen bir başlık yazan öğrencilerin oranı %19,88'dir. 347 öğrenci arasından 69 tanesinin bu maddede yetersiz olduğu ve bu oranın düşük olmasının öğrencilerin başarılı olmasından kaynaklandığını söylemek yanlıştır. Çünkü başlık ile içerik uyumunu sağlamak öğrencilerin zorlanmamaları gereken, diğerlerine göre yetersizlik oranının çok az olması gereken maddelerin başında gelir. Bu alanda başarısız olan öğrenci sayısının 69 olması, küçümsenmeyecek bir rakamdır. Öğrencilerden bu maddede yetersiz kalma oranının daha az olması beklenmektedir.

Öğrencilerin başarısızlık oranlarının düşük olduğu bir diğer ölçüt giriş bölümü ile gelişme bölümünü bağlamadır. İncelenen oranlardan hareketle öğrencilerin geneli bu maddeyi yeterli ve kabul edilebilir düzeyde gerçekleştirebilmektedir. Metnin giriş bölümüyle konusal ve mantıksal/anlamsal açıdan tam anlamıyla bağlantılı geliştirme paragrafları yazan ve konu sürekliliğini aksatmayan öğrenciler genelin %43,22'sini oluşturmaktadır. Metnin giriş bölümüyle konusal ve mantıksal/anlamsal açıdan kabul edilebilir derecede bağdaşan geliştirme paragrafları yazan ve konu sürekliliğini

aksatmayan öğrenciler ise genelin %36,02'sini oluşturmaktadır. Yani öğrencilerin büyük bir kısmı metnini, girişine uygun bir biçimde devam ettirebilmektedir.

Yetersizlik oranları incelendiğinde ise; metnin giriş bölümüyle konusal ve mantıksal/anlamsal açıdan tam bağdaşmayan geliştirme paragrafları yazan, paragrafta ayırmada hatalar yapan ve konu sürekliliğini aksatan öğrenciler %20,74'lük bir kısma tekabül etmektedir. Bu oran genele göre iyi bir görünüm sergilese de, toplamda 72 öğrencinin bu konuda yetersiz olduğunu görmek sayının azımsanamayacağını gözler önüne sermektedir. 347 öğrenci arasından 72 tanesinin oluşturduğu yazılı üretimde giriş ve gelişme bölümünü bağlayamaması, bu öğrencilerin diğer maddelerde de yetersiz kaldıkları düşüncesini güçlendirmektedir. Çünkü bu ölçütün ayırt edicilik oranının diğer ölçütlere göre daha az olduğunu söylemek mümkündür. Bu nedenle öğrencilerden çoğunun başarılı olduğu bu maddede yetersiz kalan öğrencilerin, yazma becerisi tutarlılık ölçütünün diğer maddelerinde de yetersiz kaldığı düşünülmektedir. Nitekim bu ölçütte yetersiz kalan öğrencilerin yazılı üretimleri incelendiğinde bu düşüncenin doğruluğu ortaya çıkmaktadır.

Metnin giriş bölümüyle gelişme bölümünü bağlama oranları ağırlıklı olarak kabul edilebilir ve yeterli düzeyde olmasına rağmen; metnin önceki bölümleriyle sonuç bölümünü bağlama ölçütünde yeterlilik oranının gözle görülür biçimde düştüğü görülmektedir. Öğrencilerin geneli giriş bölümü ile gelişme bölümünü bağlamada başarılı olmalarına rağmen, metni sonuca bağlama kısmında yetersiz kalmaktadır. Giriş bölümü ile gelişme bölümünü bağlamada yeterli olan öğrenci oranı %43,22 iken; bu oranın önceki bölümlerle sonuç bölümünü bağlama ölçütünde %22,19'a düştüğü görülmektedir. Toplamda 77 öğrencinin metin ile konusal ve mantıksal/anlamsal açıdan tam bağdaşan bir sonuç bölümü yazdığı ve konu sürekliliğini aksatmadığı görülmektedir. Genel sayı dikkate alındığında bu oran oldukça düşüktür. Yine öğrencilerden %36,88'inin metin ile konusal ve anlamsal/mantıksal açıdan tam bağdaşmayan sonuç bölümü yazdığı, paragrafta ayırmada hatalar yaptığı ve konu sürekliliğini sağlayamadığı görülmektedir. İncelenen oranlardan hareketle; sonuca bağlama ölçütünde yetersiz kalan öğrencilerin yeterli olan öğrencilerden %14,69 daha fazla olduğu sonucuna

ulaşmıştır ve bu da öğrencilerin sonuca bağlama yetersizliklerini gözler önüne sermektedir.

Konuya ilişkin kabul edilebilirlik düzeyinin fazla olması öğrencilerden beklenen bir durumdur. Ancak yetersizlik oranının kabul edilebilirlik oranına yakın olması, yazma eğitimine ilişkin sorunların gözden geçirilmesi gerektiğinin göstergesidir. İncelenen yazılı üretimlerden %40,92'sinde öğrencilerin metin ile konusal ve mantıksal/anlamsal açıdan kabul edilebilir derecede bağdaşan sonuç bölümü yazdığı ve konu sürekliliğini aksatmadığı görülmüştür.

Aşağıda araştırmaya ilişkin veriler yer almaktadır. Verilerden örnek olarak 6 adet koyulmuştur.



- 1 adet kabul edilebilirlik oranı fazla olan erkek öğrenciye ait veri:

Erkek

ALI, MEHMET ve SEMİH'İN BAŞINDAKİ GEÇEN OLAYLAR

Kız gelmişti. Her taraf bembeyazdı. Ali, Mehmet ve Semih otabüz bekliyordular. İki yanında otabüz geldi. Hep birlikte bindiler. Ali, Mehmet, Semih bindirdiler. Bunlar tayyarelerine giydiler. geldiklerinde yolda büyük bir yosun köpek gördüler. Çok hoştu. Tayyarelerine gösterdiler. Tayyareleri veterinerle götürmelerini söyledi. İki götürdüler. Yosun köpeğin bir gün burada kalacağını söyledi. Onlar eve dönerken bir çanta gördüler. ve içini bak-  
dılar. Bir kuru para vardı. Hemen karakola götürdüler. Tayyareleri ordaydı para verilecekti. Tayyareleriyle vedalar ve kendi evlerine gittiler. İki parantezi giymiş geldi. Okul gerisiyle gidecekti. Ali, Mehmet ve Semih de gidecekti. Otabüzte bindiler. Otabüz şöför  
nü çok yaklıydı. Gerisi çok kalıydı. Okula geri döndüler. giymiş, giymiş, giymiş  
sarı parantezi geldi. ayaradılar deri çalıştılar. 11-12 nereye gitti. Ali doktor, Mehmet  
öğretmen ve Semih ise veteriner olmuştular. Hepki çok mutluydular. Sonuna kadar  
da mutlu kaldular.

	Yetersiz	Kabul Edilebilir	Yeterli
1.		✓	
2.		✓	
3.		✓	
4.		✓	
5.	✓	✓	
6.		✓	
7.		✓	
8.		✓	

- 1 adet kabul edilebilirlik oranı fazla olan kız öğrenciye ait veri:

Kız

## GEZİ

Bir Kış günüydü o gün Kuzenimle birlikte okula gidecektim  
 gitmeden önce bugün Geziye gideceğimizi okuma geldi  
 -- Sonra gerekli malzemeleri sırt çantama koydum o çantamı  
 çok seviyordum çünkü onu doğum günümde Arkadaşım  
 hediye etmişti Neyse çantamı hazırladım tabii Kuzenimde  
 kahvaltımızı yaptık, daha sonra okula doğru yoldık.  
 Okula giderken yol biraz dik olduğu için zorlanıyorduk  
 yokuşu çıkarken yavru bir köpek gördüm çok tatlıydı.  
 Kuzenime küçük yavru köpek olduğunu söyledim ama Kuzenim  
 yavru köpeği görmedi yokuşu çıktık daha sonra  
 okula vardık. Sonra herkes sıra oldu okulun önünde.  
 Herkes servislere bindi, daha sonra bir ormana gittik.  
 Çok güzel bir yandı. Sonra otobüs şoförünü geldik, dedi.  
 "Aşağı indik, orolamı geldik, yemek yedik, Fotoğraf çekindik  
 Çok güzel bir gün oldu o günü asla unutmuyacağım

	Yetersiz	Kabul Edilebilir	Yeterli
1.		✓	
2.		✓	
3.		✓	
4.		✓	
5.		✓	
6.			✓
7.		✓	
8.	✓		

- 1 adet yeterlilik oranı fazla olan erkek öğrenciye ait veri:

Erkek

Konu: Kış, gezi, otobüs şoförü, yavru köpek, şanta

Gezi

Sabah uyanırım bugün çarşamba idi. Pen çereği açtım ve bir an şaşındım. Zaten ben beyazdım. Gece kar yağdığı belliydi. Yağan kar en az yedi santimdi. Kar tatili olduğu belliydi. Ama bir an üzüldüm. Bugün okul gezisi vardı. Sonra babama bir mesaj geldi. Mesajda "Gezime için saat on buçukta otobüs gelecektir." yazıyordu. Çok mutlu oldum ve hemen hazırlanmaya başladım. Saat on buçuk olduğunda otobüs geldi. İlemler otobüse bindim ve arkadaşlarımda oradaydı. En sevdiğim arkadaşım. Kamilin yanına oturdum. Yolculuk başlayalı on üç dakika olmuşken otobüs durdu.

Otobüs şoförü arabadan indi ve bir yavru köpek gördü. Ama asıl sorun o değildi otobüsün tekeri patlamıştı. Otobüs şoförü "Merak etmeyin hastır patlaması sadece havası inmiş," dedi. Bir hava pompası alarak hava pompasına gitti. Lastiği şişmişti, yeniden yola koyulduk. Ama yavru köpek orda titriyordu. Karnının aç olduğu belliydi. İnce bir sesle mıldanıyordu. Otobüsteki herkes ona bakıyordu.

Sonunda Kemal bir şanta alıp köpeği onun içine koydu. Otobüs şoförü otobüsünde hayvan olmasını hiç sevmezdi. Ama o bile sesini çıkarmadan başını salladı. Gezideki bir marketten yavru köpeğe biraz yiyecek aldı. Geziden dönerken otobüs şoförü bir barınağa gitti. Köpeği oraya bıraktıktan sonra hiç sesini çıkartmadan eve döndüm.

	Yetersiz	Kolay Edilebilir	Yeterli
1.			✓
2.			✓
3.			✓
4.			✓
5.			✓
6.			✓
7.			✓
8.		✓	



- 1 adet yeterlilik oranı fazla olan kız öğrenciye ait veri

kız

Konu: "kış, gezi, otobüs seföru, yavru köpek, çanta" sözcüklerini kullanarak bir hikaye yazınız.

Gezi Günü

Okulum ile birlikte kış gezisi için Bursa'ya gidecektik. O gece çok heyecanlanmışım ve çantam hazırlamak için odama gittim, çantamı hazırladım ve yatağıma yatım. Rüyanda gideceğim yeri gördüm çok eğlenmişim.

Sabah olduğunda heyecanım iki kat artmıştı. Okula gittiğimde servise bindim ve bir kaç dakika sonra en sevdiğim arkadaşım Esmâ geldi. Merkez tam olunca servis hareket etti. Otobüs seföru pop müzik açtı. Müzik dinlerken yolda yaralı bir yavru köpek gördüm. Otobüs seförune bağırdım ama beni duymadı. Emniyet kemerimi çıkarıp otobüs seförunün yanına gittim. Dur! diye bağırdım. Seför ani bir fren yaptı ve müziği kapattı. Yolun ortasında yaralı bir yavru köpek duruyordu. Memen aşağı indim yaralı köpeği kucığıma aldım.

Arkadaşım servisedeki ilk yarıdım çantamı getirdi yaralıyı sarıktık ve ileridedeki veterinerine götürdük yavru köpek iyileşmişti. Adını da Popi koydum. Artık onun sahibi bendim.

	Yetersiz	Kabul Edilebilir	Yeterli
1.			✓
2.			✓
3.			✓
4.			✓
5.			✓
6.			✓
7.			✓
8.			✓

- 1 adet yetersizlik oranı fazla olan erkek öğrenciye ait veri

**ÖĞÜR ERDÜZ.** Erkek  
**61E 296**

**Okul Gecisi**

bir şoför varmış öğrencileri götürür sonra şoför okula öğrencileri götürürmüş sonunda şoför çocukları okula getirmeyi başarmış

bir yavru köpek varmış bu yavru köpeğin ailesini köpeltmiş her yere ailesini arıyormuş yavru köpeğin sonunda ailesini bulmuştu

bir zamanlar bir aile geziye çıkmaya karar vermişlerdi gittikleri zaman bakmıştı demiş ki bu kadar sonra tavşanı **gürmüşler** hemen yakalamaya başlamışlar sonra yakalamışlar diye güzeldi hemen eve götürmüşlerdi sonra da tavşan çok üzülüyordu çünkü ailesini üzliyordu sonra bir taş güh geçince doğada üzliyordu ailesini ailesi her yerde arıyormuş bulamamıştı sonra bulan çocuklar bakmış ki tavşan mutsuz görünüyor sonra tavşanı serbest bıraktılar ve tavşanın gılgılesini çok arıyordu ve sonunda kavuştu.

	Yetersiz	Kabul Edilebilir	Yeterli
1.	✓		
2.	✓		
3.	✓		
4.	✓		
5.	✓		
6.	✓		
7.	✓		
8.	✓		

- 1 adet yetersizlik oranı fazla olan kız öğrenciye ait veri

K12

Yavru Köpek

birbirinden bir yavru köpek vermiş bu yavru köpek dışarda  
gezmeyi çok severmiş, çok soğuktan kış gelmiş di  
- yine yavru köpek dışarda geziyordu kadının elindeki  
çantaya görünce kadının elindeki çantayı hızlıca aldı  
koşdu koşdu ve durdu. Çantayı açtı içinde yereksis  
şey olduğunu görünce bir keremiyi attı. ve deruca  
'Soybini'nin yanına gitti sonra sabattı oldu otobüs saferu  
Soybini bekliyordu geziye çıktı ve yavru köpek evde  
tek başında kalmıştı. dışarıya çıktı.  
oda dışarıya çıktı gezindi geri eve gelirken bir kedi  
görür du kediyi kovalamaya çalıştı Ama kedi kaçtı. •

	Yetersiz	Kabul Edilebilir	Yeterli
1.	✓		
2.	✓		
3.	✓		
4.	✓		
5.	✓		
6.		✓	
7.	✓		
8.	✓		

**Tablo 2:** Öğrencilerce Üretilen Yazılı Metinlerin Tutarlılık Açısından Görünümünün Okullara Göre Dağılımı

**METİNSEL**

**EYLEMLER**                      **Yetersiz**                                      **Kabul Edilebilir**                                      **Yeterli**

**Ardışık Tümceler**                      Tümceler arasında                      Tümceler arasında çok                      Tümceler arasında  
**Arasında**                      mantıksal/ anlamsal                      az mantıksal/ anlamsal                      eksiksiz  
**Mantıksal**                      bağlantı hatası                      bağlantı hatası                      mantıksal/ anlamsal  
**Bağlar Kurma**                      yapılmış. Köprüleme                      yapılmış. Köprüleme                      bağlantı kurulmuş.  
yapılamıyor.                      yapılabiliyor.                      Köprüleme yapılabiliyor.

<u>A</u>	<u>B</u>	<u>A</u>	<u>B</u>	<u>A</u>	<u>B</u>
73/215	24/132	96/215	55/132	46/215	53/132
%33,95	%18,18	%44,65	%41,66	%21,39	%40,15

**Ardışık Tümceler**                      Tümceler arasında                      Tümceler arasında çok                      Tümceler arasında  
**Arasında Dil bilgilisel**                      dilbilgisel bağdaşıklık                      az dilbilgisel                      eksiksiz ve doğru  
**Bağlar Kurma**                      hatası yapılmış.                      bağdaşıklık hatası                      dilbilgisel bağdaşıklık  
**(Gönderim Yapma)**                      Köprüleme                      yapılmış. Köprüleme                      ilişkileri kurulmuş.  
yapılamıyor.                      yapılabiliyor.                      Köprüleme yapılabiliyor.

<u>A</u>	<u>B</u>	<u>A</u>	<u>B</u>	<u>A</u>	<u>B</u>
128/215	38/132	60/215	52/132	27/215	42/132
%59,53	%28,78	%27,90	%39,39	%12,55	%31,81

<b>Metin İçinde</b>	Metin içinde birkaç	Metin içinde çok az	Değiştirme ya da
<b>Değiştirme ve</b>	(2-3) yerde	(1) yerde değiştirme	eksilti,
<b>Eksilti</b>	değiştirme ya da eksilti	ya da eksilti	yapılması gereken
<b>Yapma</b>	yapılması gerekirken	yapılması gerekirken	her yerde
	yapılmamış/ Gereksiz	yapılmamış/ Gereksiz	yapılmış.
	yinelemeler göze çarpmakta	yinelemeler fark edilmekte	

<u>A</u>	<u>B</u>	<u>A</u>	<u>B</u>	<u>A</u>	<u>B</u>
89/215	22/132	94/215	54/132	32/215	56/132
%41,39	%16,66	%43,72	%40,90	%14,88	%42,42

<b>Bağlaçları</b>	Bağlaç kullanmayla	Bağlaç kullanmayla	Bağlaçlar hatasız
<b>Doğru</b>	ilgili birçok hata	ilgili çok az hata	kullanılmış.
<b>Kullanma</b>	yapılmış / Ardıl	yapılmış. /Ardıl	Ardıl tümceler
	tümceler arası anlam	tümceler arası anlam	arası anlam
	karışıklığı var.	karışıklığı yok.	Karışıklığı yok.

<u>A</u>	<u>B</u>	<u>A</u>	<u>B</u>	<u>A</u>	<u>B</u>
109/215	26/132	87/215	70/132	19/215	36/132
%50,69	%19,69	%40,46	%53,03	%8,83	%27,27

<b>Konu</b>	Metnin konusuyla	Metnin genelinde	Metnin genelinde
<b>Birliğini</b>	bağlanamayan	ayrık önermelere	ayrık önermelere
<b>Sağlama</b>	(ayrık) önermelere	yer verilmiş ancak	yer verilmeyerek
	yer verilerek konu	konu birliği /	konu birliği/
	birliği/ sürekliliği	sürekliliği aksatılmamış/	sürekliliği kusursuz
	aksatılmış/ Sözcüksel	Sözcüksel	biçimde sağlanmış.
	bağdaşıklık yok.	bağdaşıklık var.	Sözcüksel bağdaşıklık var.

<u>A</u>	<u>B</u>	<u>A</u>	<u>B</u>	<u>A</u>	<u>B</u>
46/215	7/132	85/215	36/132	84/215	89/132
%21,39	%5,30	%39,53	%27,27	%39,06	%67,42

<b>Başlık</b>	Metin ile konusal ve	Metin ile konusal ve	Metin ile konusal ve
<b>İle</b>	mantıksal/ anlamsal	mantıksal/ anlamsal	mantıksal/ anlamsal
<b>Metni</b>	açından tam	açından bağdaşan ancak	açından tam bağdaşan
<b>Bağlama</b>	bağdaşmayan ve metnin çerçevesini belirlemeyen bir başlık yazılmış.	metnin çerçevesini belirlemeyen, aşırı genellenmiş bir başlık yazılmış.	ve metnin çerçevesini belirleyen bir başlık yazılmış.

<u>A</u>	<u>B</u>	<u>A</u>	<u>B</u>	<u>A</u>	<u>B</u>
52/215	17/132	69/215	28/132	94/215	87/132
%24,18	%12,87	%32,09	%21,21	%43,72	%65,90

<b>Metin İçinde Giriş ve Gelişme Bölümünü Bağlama</b>	Metnin giriş bölümüyle konusal ve mantıksal/ anlamsal açıdan tam bağdaşmayan Geliştirme paragrafları yazılmış/ Paragrafa ayırmada hata var. Konu sürekliliği aksamakta.	Metnin giriş bölümüyle konusal ve mantıksal/ anlamsal açıdan kabul edilebilir derecede bağdaşan geliştirme paragrafları yazılmış. Konu sürekliliği aksamamakta	Metnin giriş bölümüyle konusal ve mantıksal/ anlamsal açıdan tam anlamıyla bağlantılı geliştirme paragrafları yazılmış. Konu sürekliliği aksamamakta
---	---	--	--

<u>A</u>	<u>B</u>	<u>A</u>	<u>B</u>	<u>A</u>	<u>B</u>
60/215	12/132	82/215	43/132	73/215	77/132
%27,90	%9,09	%38,13	%32,57	%33,95	%58,33

<b>Metnin</b>	Metin ile konusal	Metin ile konusal	Metin ile konusal
<b>Önceki</b>	ve mantıksal/	ve mantıksal/	ve mantıksal/
<b>Bölümleriyle</b>	anlamsal açıdan	anlamsal açıdan	anlamsal açıdan
<b>Sonuç</b>	tam bağdaşmayan	kabul edilebilir	tam bağdaşan
<b>Bölümünü</b>	sonuç bölümü	derecede bağdaşan	sonuç bölümü
<b>Bağlama</b>	yazılmış./ Paragrafa	sonuç bölümü	yazılmış. Konu
	ayırmada hata var.	yazılmış. Konu	sürekliliği
	Konu sürekliliği	sürekliliği	aksamamakta.
	aksamakta.	aksamamakta.	

<u>A</u>	<u>B</u>	<u>A</u>	<u>B</u>	<u>A</u>	<u>B</u>
97/215	31/132	89/215	53/132	29/215	48/132
%45,11	%23,48	%41,39	%40,15	%13,48	%36,36

Tablo 2’de öğrencilerce üretilen yazılı üretimlerin tutarlılık açısından görünümünün okullara göre dağılımı incelenmiştir. Okullara göre dağılım tablosunda her madde için uygulanan yetersiz, kabul edilebilir ve yeterli incelemelerinin her birinin altında iki kısım yer almaktadır. Bu kısımlardan birincisi A okuluna ait verileri, ikincisi ise B okuluna ait verileri göstermektedir.

A okulu ve B okuluna ilişkin bilgilere göz atılacak olursa;

A okulu genel olarak düşük ekonomik düzeyli öğrencilerden oluşmaktadır. Bu okula genel olarak dar gelirli, tarım ve hayvancılıkla uğraşan ailelerin çocukları gitmektedir. Okulda taşınmalı eğitim öğrencileri de yer almaktadır. Civar köylerde yaşayan öğrenciler servislerle okula taşınmaktadır. A okulunda yer alan öğrencilerden özellikle civar köylerden gelenlerinin okul dışında genelde ailelerine yardımcı oldukları da gözlemlenmiştir. Okul semt olarak Ankara’nın yüksek bir kesiminde yer almaktadır. Öğrencilerin genel olarak rahat tavırlar sergilediği gözlemlenen durumlardandır.

B okulu ekonomik bakımdan yüksek gelirli kişilerin bulunduğu bir semtte bulunmaktadır. Öğrenciler genellikle memur ve üst düzey memur çocuklarıdır.

Bu iki yargıdan sonra öğrencilerin tutarlılık ölçütlerini karşılama düzeyleri (yetersiz-kabul edilebilir-yeterli) okul bazında incelenmiştir. A okuluna ait yetersizlik oranları, B okuluna ait yetersizlik oranlarından her ölçütte fazladır. Oranlar arasındaki farkın çok büyük olduğu da göze çarpmaktadır.

Yeterlilik oranları incelendiğinde ise B okulunun A okuluna oranla daha başarılı olduğu görülmektedir. Kabul edilebilirlik oranları yer yer değişiklik gösterse de genel olarak aradaki farkın pek fazla olmadığı söylenebilir.

Ardışık tümceler arasında mantıksal bağlar kurma ölçütü bağlamında elde edilen verilerden hareketle ulaşılan oranlar incelendiğinde; tümceler arasında mantıksal/anlamsal bağlantı hatası yapan ve köprüleme yapamayan öğrenciler A okulunda %33,95 iken; B okulunda bu oran %18,18'dir. Kabul edilebilirlik düzeyinde ise; tümceler arasında çok az mantıksal/anlamsal bağlantı hata yapan ve köprüleme yapabilen öğrenci oranları yer almaktadır. Bu oran A okulunda %44,65 iken, B okulunda %41,66'dır. Kabul edilebilirlik oranları birbirine yakın olsa da; yeterlilik oranları arasında 15,77'lik bir fark vardır. Tümceler arasında eksiksiz mantıksal/anlamsal bağlantı kuran ve köprüleme yapan öğrencilere ait oranlar incelendiğinde ise; A okulu yeterlilik oranı %21,39 iken B okulu yeterlilik oranı %40,15'tir. Yeterlilik oranının A okulunda düşük, B okulunda ise yüksek olduğu görülmektedir. İlk ölçütten hareketle A okulunun B okuluna göre geride kaldığı, yazılı üretimde tutarlılık konusunda B okuluna göre yetersiz kaldığı görülmektedir. Ancak tek bir maddeden hareketle B okulu daha iyidir demenin doğru olmayacağı bir gerçektir. Daha sağlıklı genellemeler yapmak adına diğer ölçütlerin de incelenmesi gerekmektedir. Tüm ölçütler incelendikten sonra daha güvenilir ve kesin sonuçlar elde edilecektir.

Ardışık tümceler arasında dil bilgisel bağlar kurma (gönderim yapma) ölçütü incelendiğinde; tümceler arasında dil bilgisel bağdaşıklık hatası yapma ve köprüleme yapamama (yetersizlik) oranları şöyledir: A okulu %59,53, B okulu %28,78. Oranlardan da anlaşılacağı üzere, A okulu ikinci tutarlılık ölçütünde de açık ara farkla B okulunun gerisinde kalmıştır. Aradaki %30,75'lik fark, iki okul arasındaki



öğrencilerin genel seviyesine dair ipuçları da vermektedir. Aynı yaş düzeyine ait yazılı üretimler incelenmesine rağmen sonuçların çok farklı çıkması, çeşitli dış faktörlerin eğitime etkilerini gözler önüne sermektedir.

Tümceler arasında çok az dil bilgisel bağdaşıklık hatası yapan ve köprüleme yapamayan öğrencilerin oranı A okulunda %27,90 iken bu oran B okulunda %39,39'dur. Yetersizlik açısından B okulunun önüne geçen A okulunun kabul edilebilirlik düzeyinin B okulundan daha düşük olduğu görülmektedir. Okullara ilişkin daha sağlıklı genellemelere ulaşılması adına yeterlilik düzeyine bakılmalıdır.

Tümceler arasında eksiksiz ve doğru dil bilgisel bağdaşıklık ilişkileri kurarak köprüleme yapabilen öğrenci oranları incelendiğinde ise; yine B okulu yeterlilik oranlarının %19,26 farkla A okulu yeterlilik oranlarından fazla olduğu görülmektedir. B okulunun ardışık tümceler arasında dil bilgisel bağlar kurma (gönderim yapma) ölçütünde A okuluna göre daha başarılı olduğunu söylemek mümkündür.

Metin içinde değiştirme eksilti yapma ölçütüne yönelik incelemelerde ise; metin içinde birkaç (2-3) yerde değiştirme ya da eksilti yapılması gerekirken yapılmayan ve gereksiz yinelemelerin yer aldığı yazılı üretimler A okulunda %41,39 gibi büyük bir yetersizlik oranındayken; B okulunda %16,66 gibi düşük bir orandır. Üçüncü ölçütte B okulu öğrencilerinin yetersizlik oranı normal sayılabilecek kadar azdır ancak A okulu öğrencilerinin yarısına yakınının bu ölçütte yetersiz kaldığı görülmektedir. İki okul arasındaki fark ise % 24,73 ile azımsanmayacak kadar büyüktür.

Metin içinde değiştirme ve eksilti yapma ölçütü bağlamında iki okulun yeterlilik ve yetersizlik oranları arasında çok büyük bir fark olmasına karşın, kabul edilebilirlik düzeyleri birbirine oldukça yakındır. İncelenen yazılı üretimlerden hareketle metin içinde çok az (1) yerde değiştirme ya da eksilti yapılması gerekirken yapılmamış olan ve gereksiz yinelemelerin yer aldığı yazılı üretimler A okulunda %43,72 iken B okulunda bu oran %40,90'dır. A okulundan toplanan yazılı üretimlerin kabul edilebilirlik oranının B okulundan toplanan yazılı üretimlerin kabul edilebilirlik oranına göre daha fazla olması, A okulunun daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmasını sağlamaz. Yeterli-kabul edilebilir-yetersizlik oranlarından her üçü de incelenmelidir. Bu oranlar incelendiğinde A okulu üçüncü madde için kabul edilebilirlik oranlarıyla B okulunun önüne geçmiş olsa da; yetersizlik oranında çok

daha ileride, yeterlilik oranında ise çok daha geridedir. Bu oranlardan hareketle metin içinde değiştirme ve eksilti yapma ölçütünü sağlamada da A okulunun, B okulunun gerisinde kaldığı görülmektedir.

Değiştirme ya da eksiltinin yapılması gereken her yerde eksiksiz bir şekilde yapıldığı yazılı üretimler de bulunmaktadır. Üçüncü ölçütün eksiksiz gerçekleştirildiğı yazılı üretimlerin oranı A okulunda %14,88, B okulunda ise %42,42'dir. Aradaki farkın fazlalığı, okullar arası başarı durumlarını ve farklılıklarını bir kez daha gözler önüne sermektedir.

Öğrencilerin yazma öğrenme alanına ilişkin en çok zorlandığı ve hatalar yaptığı alanların başında “bağlaçlar” konusu gelmektedir. Öğrenciler bu konuyu neredeyse her yıl görmelerine rağmen, uygulamakta zorluk çekmektedirler. Bağlaçları doğru kullanma ölçütüne göre yazılı üretimler incelendiğinde, bu düşüncenin doğrulu kanıtlanacaktır.

İlk olarak yetersizlik oranlarına göz atıldığında; bağlaç kullanımıyla ilgili birçok hatanın yapıldığı ve ardıl tümceler arası anlam karışıklığının görüldüğü yazılı üretimler incelenmiştir. A okulunda %50,69 oranıyla her iki öğrenciden birinin bu konuda yetersiz kaldığı görülüyor. B okulunda ise bu oran %19,69 ile A okuluna göre büyük ölçüde azalıyor. Bağlaç kullanımıyla ilgili çok az hatanın yapıldığı, ardıl tümceler arası anlam karışıklığının yer almadığı yazılı üretilere ait oranlar ise; A okulunda %40,46, B okulunda ise %53,03'tür. Bağlaçların hatasız kullanıldığı ve ardışık tümceler arası anlam karışıklığının hiç görülmediğı yazılı üretimlerin oranı ise her iki okul içinde fazlasıyla düşüktür. A okulunda %8,83, B okulunda ise %27,27. İncelenen oranlardan hareketle A okulu yeterlilik oranının B okulu yeterlilik oranına göre fazlasıyla düşük kaldığı görülmektedir. Bu maddeden hareketle de B okulunun bağlaçları doğru kullanma konusunda yine A okulunun önüne geçtiğini söylemek mümkündür.

Öğrencilerin zorlanmadıkları ve genelinin yeterli veya kabul edilebilir düzeyde başarılı olduğı ölçütlerden birisidir konu birliğini sağlama. Okul bazında incelendiğinde ise; B okulunun A okuluna göre daha başarılı olduğı görülmektedir. Yetersizlik oranları incelendiğinde; metnin konusuyla bağlanamayan (ayrık) önermelere yer verilerek konu birliğinin/sürekliliğinin aksatıldığı ve sözcüksel

bağdaşıklığın olmadığı yazılı üretimler A okulunda %21,39 iken, B okulunda %5,30'dur. İki okul arasındaki farkın çok fazla olduğu ve B okulunda yetersizlik oranının çok düşük bir düzeyde olduğu görülmektedir.

Metnin genelinde ayırık önermelere yer verilmesine rağmen konu birliği/sürekliliğinin aksatılmadığı ve sözcüksel bağdaşıklığın olduğu yazılı üretimler A okulunda %39,53 iken, B okulunda ise %27,27'dir. Kabul edilebilirlik düzeyine yönelik yorumlamalarda A okulu oranının B okuluna göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Ancak bu durum A okulunun daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmasını sağlamaz. Yetersizlik bakımından incelendiğinde A okulunun çok daha yetersiz kaldığı görülmektedir. Daha kesin bir sonuca ulaşmak adına yeterlilik oranlarının incelenmesi daha doğru olacaktır.

Metnin genelinde ayırık önermelere yer verilmeyerek konu birliğinin/sürekliliğinin sağlandığı ve sözcüksel bağdaşıklığın olduğu yazılı üretimlere ait oranlar; A okulunda %39,06 iken, B okulunda %67,42'dir. Yeterlilik düzeyleri incelendiğinde B okuluna ait yazılı üretimlerin çok daha başarılı olduğu ve öğrencilerin yarısından fazlasının yeterli düzeyde olduğu görülürken, A okuluna ait üretimler %50'nin bayağı altındadır. B okulu yazılı üretimlerinde konu birliğini sağlama ölçütünde daha başarılı olduğu görülmüştür.

İncelenen yazılı üretimlerden hareketle öğrencilerin en başarılı olduğu alanların başında başlık ile metni bağlama ölçütü yer almaktadır. Birçok öğrenci bu konuda diğer ölçütlere oranla daha az yetersiz kalmaktadır. Metin ile konusal ve mantıksal/anlamsal açıdan tam bağdaşmayan ve metnin çerçevesini tam belirlemeyen bir başlık yazan öğrencilerin oranı A okulunda %24,18 iken, B okulunda 12,87'dir. Bu oranlardan hareketle; iki okul arasındaki yetersizlik oranı farkının fazla olduğu ve A okulunun daha fazla yetersiz kaldığı görülmektedir.

Metin ile konusal ve mantıksal/anlamsal açıdan bağdaşan ancak metnin çerçevesini belirlemeyen ve aşırı genellenmiş bir başlık seçiminde bulunan öğrencilere ait yazılı üretim oranları incelendiğinde A okulunun %32,09, B okulunun ise %21,21 oranında kabul edilebilir olduğu görülmektedir. Kabul edilebilirlik oranları arasında %10,9'lik bir fark olduğu ve A okulu kabul edilebilirlik oranının daha fazla olduğu anlaşılmaktadır.

Metin ile konusal ve anlamsal/ mantıksal açıdan tam bağdaşan ve metnin çerçevesini belirleyen bir başlık seçimi yapılan yazılı üretimler incelendiğinde ise yeterlilik oranlarına ulaşılabacaktır. Bu ölçütü yeterli düzeyde gerçekleştiren öğrenci oranları A okulunda %43,72, B okulunda ise %65,90'dır. A okulu yeterlilik ölçütünde %50'nin altında kalmış olmasına rağmen B okulu %50'nin fazlasıyla üzerindedir. Başlık ile içerik uyumunu sağlamakta yine B okulunun daha başarılı olduğu görülmektedir.

Metin içinde giriş ve gelişme bölümünü bağlama ölçütünde ise; yeterlilik oranlarına bakıldığında B okulunun %24,38'lik bir farkla daha başarılı olduğu görülürken, A okuluna ait yetersizlik ve kabul edilebilirlik oranlarının fazlalığı dikkat çekmektedir. Başarılı sayılabilmesi için yeterlilik ve kabul edilebilirlik oranının fazla (yeterlilik oranının daha fazla), yetersizlik oranının ise daha az gözlenmesi gereklidir.

Metnin önceki bölümleri ile sonuç bölümünü bağlama ölçütünde ise yine B okulunun A okuluna oranla daha başarılı ve yeterlilik anlamında daha fazla orana sahip olduğu gözlenmiştir. Kabul edilebilirlik oranları birbirine çok yakınken, yetersizlik oranı açısından A okuluna ait oranın çok daha fazla olduğu görülmektedir.

Öğrencilerce üretilen yazılı üretimlerin tutarlılık açısından okullara göre dağılımı incelendiğinde; yeterli-kabul edilebilir-yetersiz olarak incelenen 8 ölçütün her birinde B okulunun daha başarılı olduğu görülmektedir. A okulu ise yetersizlik oranlarında B okulunun her ölçütte önüne geçmiştir. Yetersizlik oranının fazla olması, tutarlılık ölçütleri bağlamında başarısız olduğunun göstergesidir.

Okulların başarı ve başarısızlık oranlarının farklı olmasında birçok etken vardır. İncelenen oranlardan hareketle yaş düzeyleri aynı olmasına rağmen oluşturulan yazılı üretimlerin farklı olduğu gözlemlenmiştir. Okul bazında ise daha iyi ekonomik şartlara ve ortama sahip olan okula ait yeterlilik oranları fazla iken, düşük ekonomik düzeyli ailelerin bulunduğu öğrencilerin yer aldığı okula ait verilerde ise yetersizlik oranlarının fazlalığı dikkat çekmektedir.

**Tablo 3:** Öğrencilerce Üretilen Yazılı Metinlerin Tutarlılık Açısından Görünümünün Cinsiyete Göre Dağılımı

<b>METİNSEL</b>						
<b>EYLEMLER</b>	<b>Yetersiz</b>		<b>Kabul Edilebilir</b>		<b>Yeterli</b>	
<b>Ardışık Tümceler Arasında Mantıksal Bağlar Kurma</b>	Tümceler arasında mantıksal/ anlamsal bağlantı hatası yapılmış. Köprüleme yapılamıyor.		Tümceler arasında çok az mantıksal/ anlamsal bağlantı hatası yapılmış. Köprüleme yapılabilir.		Tümceler arasında eksiksiz mantıksal/ anlamsal bağlantı kurulmuş. Köprüleme yapılabilir.	
	<u>K</u>	<u>E</u>	<u>K</u>	<u>E</u>	<u>K</u>	<u>E</u>
	39/173	58/174	75/173	76/174	59/173	40/174
	%22,54	%33,33	%43,35	%43,67	%34,10	%22,98
<b>Ardışık Tümceler Arasında Dilbilgisel Bağlar Kurma (Gönderim Yapma)</b>	Tümceler arasında dilbilgisel bağdaşıklık hatası yapılmış. Köprüleme yapılamıyor.		Tümceler arasında çok az dilbilgisel bağdaşıklık hatası yapılmış. Köprüleme yapılabilir.		Tümceler arasında eksiksiz ve doğru dilbilgisel bağdaşıklık ilişkileri kurulmuş. Köprüleme yapılabilir.	
	<u>K</u>	<u>E</u>	<u>K</u>	<u>E</u>	<u>K</u>	<u>E</u>
	59/173	107/174	67 /173	45/174	47/173	22/174
	%34,10	%61,49	%38,72	%25,86	%27,16	%12,64

<b>Metin İçinde</b>	Metin içinde birkaç	Metin içinde çok az	Değişirme ya da
<b>Değişirme ve</b>	(2-3) yerde	(1) yerde değişirme	eksilti,
<b>Eksilti</b>	değişirme ya da eksilti	ya da eksilti	yapılması gereken
<b>Yapma</b>	yapılması gerekirken	yapılması gerekirken	her yerde
	yapılmamış/ Gereksiz	yapılmamış/ Gereksiz	yapılmış.
	yinelemeler göze çarpmakta	yinelemeler fark edilmekte	

<u>K</u>	<u>E</u>	<u>K</u>	<u>E</u>	<u>K</u>	<u>E</u>
43/173	68/174	71 /173	77/174	59/173	29/174
%24,85	%39,08	%41,04	%44,25	%34,10	%16,66

<b>Bağlaçları</b>	Bağlaç kullanmayla	Bağlaç kullanmayla	Bağlaçlar hatasız
<b>Doğru</b>	ilgili birçok hata	ilgili çok az hata	kullanılmış.
<b>Kullanma</b>	yapılmış / Ardıl	yapılmış. /Ardıl	Ardıl tümceler
	tümceler arası anlam	tümceler arası anlam	arası anlam
	karişıklığı var.	karişıklığı yok.	Karişıklığı yok.

<u>K</u>	<u>E</u>	<u>K</u>	<u>E</u>	<u>K</u>	<u>E</u>
50/173	85/174	89/173	68/174	34/173	21/174
%28,90	%48,85	%51,44	%39,08	%19,65	%12,06

<b>Konu</b>	Metnin konusuyla	Metnin genelinde	Metnin genelinde
<b>Birliğini</b>	bağlanamayan	ayrık önermelere	ayrık önermelere
<b>Sağlama</b>	(ayrık) önermelere	yer verilmiş ancak	yer verilmeyerek
	yer verilerek konu	konu birliği /	konu birliği/
	birliği/ sürekliliği	sürekliliği aksatılmamış/	sürekliliği kusursuz
	aksatılmış/ Sözcüksel	Sözcüksel	biçimde sağlanmış.
	bağdaşıklık yok.	bağdaşıklık var.	Sözcüksel bağdaşıklık var.

<u>K</u>	<u>E</u>	<u>K</u>	<u>E</u>	<u>K</u>	<u>E</u>
27/173	26/174	51/173	70/174	95/173	78/174
%15,60	%14,94	%29,47	%40,22	%54,91	%44,82

<b>Başlık</b>	Metin ile konusal ve	Metin ile konusal ve	Metin ile konusal ve
<b>İle</b>	mantıksal/ anlamsal	mantıksal/ anlamsal	mantıksal/ anlamsal
<b>Metni</b>	açıdan tam	açıdan bağdaşan ancak	açıdan tam bağdaşan
<b>Bağlama</b>	bağdaşmayan ve metnin çerçevesini belirlemeyen bir başlık yazılmış.	metnin çerçevesini belirlemeyen, aşırı genellenmiş bir başlık yazılmış.	ve metnin çerçevesini belirleyen bir başlık yazılmış.

<u>K</u>	<u>E</u>	<u>K</u>	<u>E</u>	<u>K</u>	<u>E</u>
29/173	40/174	43 /173	54/174	101/173	80/174
%16,76	%22,98	%24,85	%31,03	%58,38	%45,97

<b>Metin İçinde</b>	Metnin giriş	Metnin giriş	Metnin giriş
<b>Giriş ve</b>	bölümüyle konusal	bölümüyle konusal	bölümüyle
<b>Gelişme</b>	ve mantıksal/	ve mantıksal/	konusal ve
<b>Bölümünü</b>	anlamsal açıdan tam	anlamsal açıdan	mantıksal/ anlamsal
<b>Bağlama</b>	bağdaşmayan Geliştirme paragrafları yazılmış/ Paragrafa ayırmada hata var. Konu sürekliliği aksamakta.	kabul edilebilir derecede bağdaşan geliştirme paragrafları yazılmış. Konu sürekliliği aksamamakta	açıdan tam anlamıyla bağlantılı geliştirme paragrafları yazılmış. Konu sürekliliği aksamamakta

<u>K</u>	<u>E</u>	<u>K</u>	<u>E</u>	<u>K</u>	<u>E</u>
30/173	42/174	53/173	72/174	90/173	60/174
%17,34	%24,13	%30,63	%41,37	%52,02	%34,48

<b>Metnin</b>	Metin ile konusal	Metin ile konusal	Metin ile konusal
<b>Önceki</b>	ve mantıksal/	ve mantıksal/	ve mantıksal/
<b>Bölümleriyle</b>	anlamsal açıdan	anlamsal açıdan	anlamsal açıdan
<b>Sonuç</b>	tam bağdaşmayan	kabul edilebilir	tam bağdaşan
<b>Bölümünü</b>	sonuç bölümü	derecede bağdaşan	sonuç bölümü
<b>Bağlama</b>	yazılmış./ Paragrafa	sonuç bölümü	yazılmış. Konu
	ayırmada hata var.	yazılmış. Konu	sürekliliği
	Konu sürekliliği	sürekliliği	aksamamakta.
	aksamakta.	aksamamakta.	

<u>K</u>	<u>E</u>	<u>K</u>	<u>E</u>	<u>K</u>	<u>E</u>
61/173	67/174	67/173	75/174	45/173	32/174
%35,26	%38,50	%38,72	%43,10	%26,01	%18,39

Tablo 3'te öğrencilerce üretilen yazılı üretimlerin tutarlılık açısından görünümünün cinsiyete göre dağılımı yer almaktadır. Elde edilen yazılı üretimler kız ve erkek olarak ikiye ayrılarak incelenmiş ve bu incelemeden hareketle cinsiyetlere göre gruplandırılarak bazı genel sonuçlara ulaşılmıştır.

Tutarlılık ölçütlerinden ilki ardışık tümceler arasında mantıksal bağlar kurmadır. Bu ölçütten hareketle; tümceler arasında mantıksal/anlamsal bağlantı hatası yapan ve köprüleme yapamayan kız öğrencilerin oranı %22,54 iken, erkek öğrencilerin oranı %33,33'tür. İlk maddede yetersiz kalan erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha fazla olduğu görülmektedir.

Ardışık tümceler arasında çok az mantıksal/anlamsal bağlantı hatası yapan ve köprüleme yapabilen öğrencilere ait yazılı üretimler incelendiğinde ise kız ve erkek öğrenciler arasında yalnızca %0,32'lik bir fark göze çarpmaktadır. Bu da kabul edilebilirlik oranının hemen hemen aynı olduğu görüşünü desteklemektedir. Yeterlilik oranlarına bakılacak olursa; tümceler arasında eksiksiz mantıksal/anlamsal



bağlantı kuran ve köprüleme yapabilen öğrencilerden %34,10'u kız iken, %22,98'inin erkek olduğu görülmektedir. İlk tutarlılık ölçütüne ait oranlar incelendiğinde kız öğrencilerin daha başarılı ve kız öğrencilere ait yeterlilik oranlarının daha fazla olduğunu söylemek mümkündür.

Tümceler arasında dil bilgisel bağdaşıklık hatası yapan ve köprüleme yapamayan öğrencilere ait oranlar cinsiyet bağlamında incelendiğinde ise; iki oran arasındaki farkın çok fazla olduğu, erkek öğrencilere ait yetersizlik oranının çok fazla olduğu, kız öğrencilere ait yetersizlik oranının ise erkek öğrencilere göre daha az olduğu görülmektedir.

Tümceler arasında çok az dil bilgisel bağdaşıklık hatası yapma ve tümceler arasında eksiksiz ve doğru dil bilgisel bağdaşıklık ilişkileri kurma oranları incelendiğinde; her ikisinde de kız öğrencilere ait oranların daha fazla olduğu görülmektedir. Bu oranlardan hareketle ikinci madde için kız öğrencilerin daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmak mümkündür.

Metin içinde değiştirme ve eksilti yapma ölçütüne ait oranlardan hareketle; yetersizlik oranlarında erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha fazla olduğu görülmektedir. Yeterlilik oranlarında ise kız öğrencilerin büyük bir farkla erkek öğrencilerin önüne geçtiği görülmektedir. Kabul edilebilirlik oranları ise hemen hemen aynıdır. Üçüncü madde için de kız öğrencilere ait yazılı üretimlerin daha başarılı olduğu söylenebilir.

Bağlaçları doğru kullanma ölçütü; öğrencilerin zorlandığı ve hata yapma oranının fazla olduğu maddelerden birisidir. Nitekim ölçüte ilişkin yeterlilik oranları incelendiğinde her iki cinsiyet için de oranların düşük olduğu görülmektedir. Bağlaçları hatasız kullanan ve ardıl tümceler arası anlam karışıklığına rastlanılmayan yazılı üretimlerden kız öğrencilere ait olanlar %19,65 iken, erkek öğrencilere ait olanlar %12,06'dır. Oranların genel olarak çok düşük olduğunu söylemekle birlikte, yine kız öğrencilere ait yeterlilik oranlarının daha fazla olduğu görülmektedir.

Bağlaç kullanmayla ilgili çok az hata yapılan ve ardıl tümceler arası anlam karışıklığının olmadığı yazılı üretilere bakıldığında kız öğrencilere ait oranın %50'nin üzerinde olduğu görülürken, erkek öğrencilere ait oran %50'nin altında kalmıştır.

Yetersizlik oranları incelendiğinde ise bağlaç kullanımına ilişkin pek çok hatanın yapıldığı ve tümceler arası anlam karışıklığının yer aldığı yazılı üretimler karşımıza çıkmaktadır. Yapılan incelemelerde kız öğrencilerin bağlaç kullanımı konusunda %28,90 yetersizlik oranına sahip olduğu, erkek öğrencilerin ise %48,85 gibi büyük bir yetersizlik oranına sahip olduğu görülmektedir. Bağlaçları doğru kullanma konusunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha başarılı olduğu yapılan incelemeler sonucu saptanmıştır.

Konu birliğini sağlama ölçütü, öğrencilerin genel olarak başarılı olduğu bir ölçüttür. Yeterlilik oranlarına bakıldığında bu cümlenin doğruluğu kanıtlanmaktadır. Kız öğrencilerden %54,91'i bu ölçütte yeterli iken, erkek öğrencilerden %44,82'si bu ölçütte yeterlidir. Kız öğrencilerin konu birliğini sağlamada yeterlilik oranları daha fazladır. Diğer ölçütlere göre yeterlilik oranlarının her iki cinsiyet için de, bu maddede fazla olduğu görülmektedir. Buradan da öğrencilerin genelinin konu birliğini sağlamakta zorlanmadığı sonucuna ulaşılabilir.

Konu birliğinin aksatıldığı veya konu birliğinin aksatılmamasına rağmen ayrık önermelerin yer aldığı metinler incelendiğinde; yetersizlik düzeyinde her iki cinsiyete ait oranların da birbirine yakın olduğu görülmektedir. Çok çok az bir farkla kızlara ait yetersizlik oranının erkeklere ait yetersizlik oranından fazla olduğunun belirlenmesinde fayda vardır. Kabul edilebilirlik oranı için aynı şeyin söylenmesi mümkün değildir. Erkeklere ait kabul edilebilirlik oranının kız öğrencilere ait kabul edilebilirlik oranından daha düşük olduğu gözlenmiştir.

Konu birliğini sağlama ölçütünde kız öğrenciler ile erkek öğrencilere ait yazılı üretimlerde belirgin bir fark olmadığı söylenebilir. Genellikle birbirine yakın veya aralarında çok az bir farkın olduğu oranlar tabloda yer almaktadır. Bu çıkarımdan hareketle konu birliğini sağlamada öğrencilerin genelde aynı seviyede yer aldığını söylemek mümkündür.

Başlık ile metni bağlama ölçütü, öğrencilerin genelde zorlanmadığı ölçütlerin başında gelmektedir. Çoğu öğrenci oluşturduğu yazılı üretimine içeriğe uygun bir biçimde başlık koymuştur. Ancak metinle ilgisi bulunmayan ya da metni tam karşılamayan başlık seçiminde bulunan öğrencilere de rastlanmaktadır.

Metin ile konusal ve mantıksal/anlamsal açıdan tam bağdaşmayan ve metnin çerçevesini belirlemeyen başlık seçiminde bulunan kız öğrencilerin oranı %16,76 , erkek öğrencilerin oranı ise %22,98'dir. Bu oranlar kabul edilebilirlik ve yeterlilikle, hatta diğer ölçütlerdeki yetersizlik oranlarıyla kıyaslandığında az gibi görünebilir. Ancak içeriğe uygun başlık koyamamak, öğrencilerin genelini başarılı olduğu bir alandır. Bu nedenle özellikle bu ölçüt için bu yetersizlik oranlarının fazla olduğu düşünülmektedir.

Metnin çerçevesini belirlememesine rağmen aşırı genellenmiş ve metinle tam bağdaşmayan başlık seçiminde bulunan kız ve erkek öğrencilere ait oranlar birbirlerine çok yakındır. Kabul edilebilirlik düzeyi her iki cinsiyet için de ortalama bir değerdedir. Yeterlilik oranları genel olarak yüksektir. Ancak bu oranın daha yüksek olması beklenmektedir. Metnin çerçevesini tam olarak belirleyen ve metin ile tam bağdaşan başlık seçiminde bulunan öğrencilerden kız öğrenciler %58,38, erkek öğrenciler %45,97 oranlarına sahiptir. Kız öğrencilere ait başlık ile metni bağlama ölçütünde yeterlilik düzeyi, erkek öğrencilere ait yeterlilik düzeyinden daha fazladır.

Metin içinde giriş ve gelişme bölümünü bağlama oranlarına yönelik incelemelerde yeterlilik ve kabul edilebilirlik oranlarının yüksek, yetersizlik oranlarının ise düşük olduğu görülmektedir. Erkeklere ait yetersizlik ve kabul edilebilirlik oranlarının kız öğrencilere oranla daha fazla olduğu görülürken, kız öğrencilerin ise yeterlilik oranında daha başarılı olduğu göze çarpmaktadır. Kız öğrencilere ait yazılı üretimler incelendiğinde %52,02'sinin metnin giriş bölümüyle konusal ve mantıksal/anlamsal açıdan tam anlamıyla bağlantılı geliştirme paragrafları yazılmış ve konu sürekliliği sağlanmış yazılı üretimler oluşturulduğu görülmüştür.

Son ölçüt olan metnin önceki bölümleriyle sonuç bölümlerini bağlama ölçütüne yönelik oranlar incelendiğinde ise; yeterlilik oranları her iki cinsiyet için de düşük olmakla birlikte; kız öğrencilere ait yeterlilik oranının biraz daha fazla olduğu görülmektedir.

Metin ile konusal ve anlamsal/ mantıksal açıdan tam bağdaşmayan sonuç bölümünün yazıldığı, paragrafa ayırmada hataların yapıldığı ve konu sürekliliğinin aksatıldığı yazılı üretimler; yetersiz olarak görülen yazılı üretimleri karşılamaktadır.

Bu bağlamda yetersiz sayılan yazılı üretimlere ait oranlar incelendiğinde kız öğrencilere ait yazılı üretimlerin oranı %35,26 iken, erkek öğrencilere ait yazılı üretimlerin yetersizlik oranı %38,50 ile biraz daha fazladır.

Metin ile konusal ve mantıksal/anlamsal açıdan kabul edilebilir derecede bağdaşan sonuç bölümünün yazıldığı ve konu sürekliliğinin aksatılmadığı kabul edilebilir düzeydeki yazılı üretimlere yönelik oranlardan kız öğrencilere ait olanlar %38,72, erkek öğrencilere ait olanlar ise %43,10'tür.

Metin ile konusal ve mantıksal/anlamsal açıdan tam bağdaşan bir sonuç bölümünün yazıldığı ve konu sürekliliğinin aksatılmadığı yazılı üretimler ise genel olarak beklenenden çok daha düşüktür. Öğrencilerin genelinin metnin giriş ve gelişme bölümünü bağlamakta zorlanmalarına rağmen sonuca bağlamada yetersiz kaldıkları görülmüştür. Bu oran kız öğrencilerde de yeterince düşüktür. Yine de bu madde için incelenen oranlardan hareketle kız öğrencilerin daha başarılı olduğu söylenebilir.

**Tablo 4:** Öğrencilerce Üretilen Yazılı Metinlerin Tutarlılık Açısından Ortalamaları

<b>Değişkenler</b>	<b>Yetersiz</b>		<b>Kabul Edilebilir</b>		<b>Yeterli</b>	
<b>Toplu</b>	103,87/347		131,62/347		111,5/347	
<b>Görünüm</b>	%29,93		%37,93		%32,13	

  

<b>Cinsiyet</b>	Kız		Erkek		Kız		Erkek	
	42,25/173	61,62/174	64,5/173	67,12/174	66,25/173	45,25/174		
	%24,42	%35,41	%37,28	%38,57	%38,29	%26,00		

  

<b>Okul</b>	A Okulu		B Okulu		A Okulu		B Okulu	
	31,75/215	22,12/132	82,75/215	48,87/132	50,5/215	61/132		
	%14,76	%16,75	%38,48	%37,02	%23,48	%46,21		

Tablo 4’te öğrencilerce üretilen yazılı metinlerin tutarlılık açısından ortalamaları yer almaktadır. Tutarlılık açısından yazılı üretimlerin genel ortalamaları elde edilen toplamların ölçüt sayısına (8) bölünmesiyle elde edilmiştir. 3 değişken yeterli-kabul edilebilir-yetersiz olarak değerlendirilmiştir.

Değişkenlerden ilki; yazılı üretimlerin tutarlılık açısından ortalamalarının toplu görünümünü göstermektedir. Toplu görünüme göre; yetersizlik oranı %29,93, kabul edilebilirlik oranı %37,93, yeterlilik oranı %32,13'tür. Toplu görünümünden hareketle; öğrencilerden yeterlilik ve kabul edilebilirlik oranlarının daha fazla olması beklenmesine rağmen; her üçünün de (yetersizlik-kabul edilebilirlik-yeterlilik) oranlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Tutarlılık bakımından yeterlilik oranının daha fazla, yetersizlik oranının ise daha düşük bir görünüm sergilemesi metinlerin tutarlı olduğu sonucuna ulaşılmasını sağladı. Ancak toplu görünüme bakıldığında birbirine yakın oranlar ve yetersizlik oranının fazlalığı dikkat çekmektedir.

Değişkenlerden ikincisi cinsiyete göre ortalamaları göstermektedir. Bu maddede yetersizlik-kabul edilebilirlik ve yeterlilik oranları kız öğrenciler ve erkek öğrenciler bağlamında incelenmiştir. Tablodan hareketle kız öğrencilerin yetersizlik oranlarının erkek öğrencilere göre daha düşük bir görünüm sergilediği görülmektedir. Kabul edilebilirlik oranları neredeyse aynıdır. Yeterlilik oranına bakıldığında ise kız öğrencilerin belirgin bir farkla önde olduğu görülmektedir. Cinsiyete göre ortalamalar incelendiğinde, kabul edilebilirlik yüzdelerinin çok yakın olması sebebiyle genellemeler yapılamamaktadır. Ayırt edici olan oranlar yeterlilik ve yetersizlik durumlarının incelenmesiyle ortaya çıkacaktır. Yeterlilik oranına bakıldığında ise, kız öğrencilerin önde olduğu görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle; tutarlılığı sağlamada erkek öğrencilerin kız öğrencilerin gerisinde kaldığı, kız öğrencilerin daha başarılı olduğu sonuçlarına ulaşılabilir.

Üçüncü ve son değişkende ise tutarlılık bakımından okulların ortalamaları yer almaktadır. Tabloya yönelik incelemelerde; her iki okulun da yetersizlik ve kabul edilebilirlik oranlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Ancak bu oran okul mevcutlarının farklı olmasına rağmen yakındır. Yani A okulunda 215 öğrenciden 31,75'lik kısmı yetersiz, B okulundan ise 132 öğrenciden 22,12'lik kısmı yetersiz kalmıştır tutarlılık konusunda. A okulu mevcut olarak B okuluna göre çok daha kalabalık olmasına rağmen, B okulunun yetersizlik oranı çok daha düşüktür. Yeterlilik oranları incelendiğinde ise; B okulunun %46,21, A okulunun ise %23,48 olduğu görülmektedir.

## BÖLÜM VII

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Bireylerin birbirleriyle uyum hâlinde yaşamaları için toplum hayatında uymaları gereken bazı kurallar, yerine getirmeleri gereken bazı davranışlar vardır. Çevredeki insanları dinlemek ve gerektiğinde kendini ifade etmek bireyin toplum hayatında yapması gereken davranışlardandır. Bunun için bireyler gerek yazılı gerekse sözlü olarak sürekli bir şeyler üretir ve paylaşırlar.

Üretilip paylaşılan her şey, bireyin toplum hayatındaki ihtiyaçlarının giderilmesi içindir. Yaşamına devam eden her birey mutlaka bir iletişim ve paylaşım içerisinde yer almalıdır. Çevresindeki insanlarla duygu, düşünce, istek ve önerilerini paylaşmalı, onlardan yanıtlar almalı, kendisi de iletişim hâlinde bulunduğu insanların iletilerine dönütler vermelidir. Bunun için de bireyler iletişim esnasında kendilerine uygun olan iletişim yöntemlerinden birini tercih ederler. Bu yöntem yazılı, sözlü veya sözsüz olabilir.

İnsanların kendilerini ifade etmede kullandıkları yöntemler incelendiğinde son dönemde yazılı ifade yöntemlerinin tercihinin arttığı görülmektedir. Bu da yazılı anlatımın önemini arttırmaktadır. Hemen hemen her birey gerek kalem kağıt gibi eskiden daha sık kullanılan yöntemlerle; gerekse telefon, bilgisayar, tablet, elektronik posta, sosyal medya ortamları gibi modern yöntemlerle yazılı anlatıma başvurmaktadır. Yazma, birçok amaç için kullanılabilir bir araçtır. Bir olayı ya da bir konuyla ilgili görüşleri yazılı olarak kaydetmek ve bunları başkalarıyla daha sonra paylaşmak için yazılı anlatım seçilebileceği gibi, alışverişe çıkarken listeleme yapmak, not almak, gelişen teknolojinin imkânlarıyla anlık bir şekilde bilgi paylaşmak, sohbet etmek için de yazıdan yararlanılabilir (Demir, 2012: 344).

Ancak oluşturulan her yazılı ifade oluşturulma amacını karşılamıyor olabilir. Bunun için yazılı anlatım yöntemiyle kendilerini ifade etmek isteyen bireylerin, yazma öğrenme alanında belirli bir yeterliliğe ulaşmış olması beklenir. Oluşturulan her yazılı üretim, içerdiği mesajın doğru anlamlandırılmasıyla amacına ulaşmış olur.

Bu noktada yazılı üretimi oluşturan bireyin ve metni anlamlandırması beklenen hedef kitlenin uyması gereken bazı kurallar olduğu söylenebilir.

Yazma öğrenme alanının doğru anlamlandırılabilmesi adına, kendi içinde dikkat edilmesi gereken ölçütleri vardır. Tutarlılık bu ölçütlerden birisidir. Yazma öğrenme alanına ait ürünler oluşturulurken konu bütünlüğü olması, kişinin ifade etmek istediği duyguyu açıkça verebilmesi, metnin açık ve anlaşılır olması önemlidir. Oluşturulan ürünün anlaşılabilir olması ve hedef aldığı kitle tarafından benimsenmesi için, tutarlılık ilkesine uygunluk göstermesi gerekmektedir. Yazma öğrenme alanına ilişkin çalışmalar incelendiğinde de bu alandaki eksiklikler ve yanlışlar üzerine yoğunlaşıldığı görülmektedir.

Bu çalışmada yazma öğrenme alanına ait öğrenciler tarafından oluşturulan yazılı üretimler tutarlılık bağlamında incelenmiştir. Böylelikle öğrencilerin yazma becerisinde tutarlılık sağlama durumları belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin belirlenen tutarlılık ölçütlerini sağlamadaki yeterlilik, kabul edilebilirlik ve yetersizlik durumları çeşitli değişkenler bakımından incelenmiştir.

Tutarlılık ölçütleri olarak Hakan Ülper (2011) 'e ait yazma becerisi tutarlılık ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçüte göre metinlerde tutarlılık sağladığı düşünülen öncüller şunlardır:

1. Ardışık Tümceler Arasında Mantıksal Bağlar Kurma
2. Ardışık Tümceler Arasında Dilbilgisel Bağlar Kurma (Gönderim Yapma)
3. Metin İçinde Değiştirme ve Eksilti Yapma
4. Bağlaçları Doğru Kullanma
5. Konu Birliğini Sağlama
6. Başlık ile Metni Bağlama
7. Metin İçinde Giriş ve Gelişme Bölümünü Bağlama
8. Metnin Önceki Bölümleriyle Sonuç Bölümünü Bağlama

Belirlenen bu sekiz ölçütten hareketle 347 öğrenciye ait yazılı üretimler incelenmiş ve birtakım sonuçlara ulaşılmıştır.

Cinsiyet bağlamında incelenen yazılı üretimlerden hareketle kız öğrencilerin erkek öğrencilere belirlenen ölçütlerin tamamında daha başarılı oldukları gözlemlenmiştir.



Okul bağlamında, metinlerin belirlenen ölçütleri karşılama düzeyi incelendiğinde, yüksek ekonomik gelirli ailelerin çocuklarının bulunduğu okula ait ortalamaların, düşük ekonomik gelirli ailelerin öğrencilerinin yer aldığı okula göre ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Toplu görünüm olarak ise, öğrencilerin genel olarak ölçütleri kabul edilebilir düzeyde karşıladıkları görülmüştür. Kimi maddelerde yetersizlik oranları biraz fazla olsa da genel olarak öğrenciler yazma öğrenme alanında fazla yeterli bulunmamışlardır.

Konuya ilişkin öneriler;

Kendini ifade eden, iletişim kuran, iş birliği yapan, girişimcilik ve sorun çözme kapasitesi gelişmiş (MEB, 2015: 3) bireyler yetiştirmek; yeni Türkçe Öğretim Programının temel amaçlarından birisidir. Birey kendini ifade etmede yazma yöntemini kullanmışsa, en iyi metni oluşturmaya çabalamalıdır. Ancak incelenen birçok yazılı üretimden de anlaşılacağı üzere, yazma öğrenme alanına ilişkin örnekler hatalarla doludur.

Yazma edimi birçok aşamadan oluşan bir süreçtir. Ancak bu aşamalarda sadece bireylere değil çevresindekilere de bazı görevler düşmektedir. Özellikle öğretmenler bu konuda pek çok görevi kendileri üstlenmelidir. Öğretmen öğrencilerin yazma becerisine karşı olumsuz tutumlarını ortadan kaldırmalı, yazma becerisinin zor olmadığı inancını öğrenciye vermelidir (Yaylı ve Solak, 2014: 1148). Bu süreç içerisinde öğretmenlerce yerine getirilmesi gereken öncelikli görev, öğrencilerce yazılan taslak metinleri gözden geçirerek öğrencilere geri bildirimde bulunmaktır (Ülper, 2009: 423). Yazdığı bir metnin öğretmen tarafından incelenmediğini gören öğrenciler, sonraki yazılı üretimlerini “nasıl olsa kontrol edilmiyor” düşüncesiyle baştan savma oluşturacaklardır. Devamında bu gelişigüzel yazma davranışını alışkanlık hâline getiren birey, bu alışkanlığını yaşamı boyunca devam ettirecektir. Bu nedenle eğitimcilerin geri bildirim verme konusunda hassas davranmaları şarttır.

Öğrencilerin yazma becerisinin istenilen düzeyde olmamasının temel sebebi olarak programdaki yazma yaklaşımıyla uygulamadaki yazma yaklaşımının

birbirinden farklı olması düşünülmektedir. Programın felsefesine uygun süreç odaklı yazma yaklaşımına ağırlık verilmesi yazma eğitimi alanında büyük bir ilerleme sağlayabilir (Tabak ve Göçer,2013:147). Ancak okullarda verilen eğitimde zaman yetersizliğinden dolayı yazma çalışmalarına gereken önemin verilemediği düşünülmektedir. Ders saati içerisinde zaman ayrılmayan yazma öğrenme alanına, öğrenciler okul dışında da gereken özeni göstermemektedirler. Bu konuda da veli- eğitimci iş birliği ile öğrenci takibi yapılarak, yazma becerisi geliştirilmeye çalışılmalıdır. Okulda uygulanabilecek yazma yöntem ve tekniklerinden birkaç tanesi şöyledir: (Karatay, 2014: 69, 70, 71):

- Anlatma (Düz Anlatım)
- Örnek Olay
- Gözlem
- Problem Çözme
- Listeleme
- Küpleştirme
- Kavram Haritası
- Kelime Ağı (Cluster) Oluşturma
- Top Taşıma
- Birleştirilmiş İş Birlikli Okuma ve Kompozisyon (BİOK)

Eğitimcilerin çeşitli materyallerden destek olarak bu yöntem ve teknikleri derslerinde kullanmaları, öğrenci metinlerinde gözle görülür bir değişim ortaya çıkaracaktır. Eğitim ortamlarında yazma öğrenme alanının geliştirilmesine yönelik kullanılabilir materyaller şunlardır:

- Ders Kitabı
- Tahta
- Defter
- Sözlük
- Yazım Kılavuzu
- Kaynak Eserler
- Tepegöz
- Projeksiyon
- Bilgisayar
- Afiş/Pano
- Okul/Sınıf Gazeteleri

Okuma ve yazma becerileri arasında yakın bir ilişki söz konusudur (Karadeniz, 2015:2). Kitap okuyan bireyler gerek kelime hazinesi yönünden, gerek bir metni anlamlandırma yönünden gerekse kendilerini ifade etme yönünden kitap okumayan veya az okuyan bireylere göre çok daha öndedir. Bu cümleden sadece kitap okuyarak iyi bir metin yazarı olmak mümkündür yargısına ulaşılamaz. Çok kitap okumanın yazma eğilimi algısında pozitif yönde artış sağladığı ancak iyi yazmak için sadece kitap okumanın yeterli olmadığı anlaşılmaktadır (Çeçen ve Deniz, 2015: 45). İyi bir metin oluşturmak yalnızca kitap okumakla değil, bireyin her yönden kendini geliştirmesiyle mümkündür. Yazma becerisinde kendini geliştirmek isteyen bireyler yazma kurallarını bilmenin yanı sıra, bol bol okuma yapmalıdır. Okuma bir zihin egzersizi olması yönüyle bireyin yaratıcılığını, hayal dünyasını, kelime dağarcığını, anlama ve anlatma becerilerini geliştirir. Bu gelişimleri sağlamış olan bireylerin oluşturacağı yazılı üretimlerde hata oranı düşük olacaktır.

Yazma becerilerini geliştirmeye yönelik önerilerden bazıları da şunlardır (Karadeniz, 2015: 14) :

1. Yazma eğitiminde öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki biçimsel hataların düzeltilmesinden çok anlamsal bütünlüğe sahip metin oluşturma becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalara yer verilmesi gerekmektedir.

2. Öğretmenler, öğrencilerin, bağlama öğelerini cümle içinde, cümleler arasında ve paragraflar arasında nasıl kullanmaları gerektiği ile ilgili uygulamalı çalışmalar yaptırmalıdır.

3. Öğrencilerin aynı kelimeyi çok sık tekrar etmelerinin önüne geçebilmek için o kelimenin yerine eş-yakın anlamlısının ya da gönderim öğelerinin kullanılması ile ilgili çalışmaların yapılması yararlı olabilir. Böylece zengin bir kelime dağarcığına sahip bireyler yetiştirilebilir.

4. Metin çözümlemeleri, öğrencilere okuduklarını yorumlama ve ifade etme becerisi kazandırması bakımından oldukça önemlidir. Derslerde şiir, hikâye ve roman çözümlemelerinin yapılması ve öğrencilerden bu çözümlemelerin yazılı olarak ifade edilmesinin istenmesi yazma becerisinin geliştirilmesi amacıyla yapılabilecek uygulamalardandır.

5. Öğrencilerin yazdıkları metinlerde tutarlılığı sağlamalarına yardımcı olmak amacıyla derslerde işlenen metinlerin yapılarının tespit edilmesi ve bu yapılar arasındaki bağlantıların ortaya konması yararlı olabilir.

Yazma öğrenme alanı ilgi isteyen bir alandır. Yazı kültürünün sürdürülebilmesi için metin üretme ve alımlama süreçlerini irdeleyen metin dilbilim gibi derslerin dil eğitiminde öncelenmesi gerekmektedir (Çocuk ve Kanatlı, 2012:

75). Bu nedenle okullardaki temel dersler (Türkçe, Dil ve Anlatım dersleri) anlama ve anlatma becerilerini geliştirmeye yöneliktir. Bireylerin bu derslere olan ilgisizliği, yazma öğrenme alanında yetersiz kalmanın sebeplerinden birisidir. Bireylerin bahsi geçen derslere ilgisini arttırıcı etkinlikler ve materyaller kullanılmalıdır. Bireylerin bu derslerde aktif olmaları sağlanmalı ve kendilerini ifade etmelerine olanak tanınmalıdır.

Konuya ilişkin Mustafa Onur Kan ve Esra Nur Tiryaki'nin Türkçe öğretmeni adaylarıyla yaptıkları bir çalışma ve bu çalışmadan hareketle ulaştıkları bazı sonuçlar incelenmiştir. Çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarından metinler oluşturmaları istenmiş ve bunlar çeşitli yönlerden incelenmiştir. İncelemeler sonucunda bazı sorunlar saptanmıştır. Bu sorunlara Kan ve Tiryaki'nin önerileri şöyledir (Kan ve Tiryaki, 2015 ) :

- Yazma becerisinin gelişiminde kullanılan materyallerin işlevselliği artırılabilir.
- Bu becerinin eğitiminde, öğretmenler sürece dayalı bir yöntem benimseyerek uygulamalı çalışmalar yapabilirler.
- Öğrencilere eğitim sürecinde gerekli dönütler anında verilebilir. Ayrıca, öğretmenin rehberliği eşliğinde düzeltmeler yapılabilir.

Bu önerilere eklemeler yapılacak olursa;

Ortaöğretim öğrencilerinin yazma eğilimi algılarını farklı değişkenler açısından inceleyerek öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeye katkı sağlamak amacıyla yapılan araştırmada elde edilen bulgulara göre aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

Öğrencilerin yazmaya yönelik eğilimi yükseltebilmek için Türkçe ve Dil ve Anlatım dersi programında da ilköğretimde olduğu gibi temel dil becerilerinin geliştirilmesine çalışılmalıdır. Okuma ve yazma çalışmalarına yönelik haftalık, aylık ve yıllık hedefler verilerek öğrencilerin okuma ve yazma çalışmaları takip edilmelidir.

Temel dil becerilerini geliştirme etkinlikleri düzenli ve aralıksız olarak devam etmelidir.

Öğrencilerin okuma becerisinin geliştirilmesine planlı ve programlı bir şekilde gayret edilmeli, okumanın alışkanlık hâline getirilmesine yönelik faaliyetlerde bulunulmalıdır.

Öğretim sürecinde yazmanın beceriye ve yazma alışkanlığına dönüşmesi için öğretmen-öğrenci ve veli diyalogunun sağlanması önemlidir.

Gerektiğinde öğrencilere yazma alanında bireysel rehberlik edilmelidir.

Öğrencilerin yazma becerisine yönelik ilgilerini artırmak için yazmaya psikolojik ve düşünsel açıdan hazırlanmaları, yazmayla ilgili olumsuz tutum ve endişelerinin giderilmesi ve yazma süreci içerisinde gerekli kontrollerin yapılarak metin oluşturma aşamalarında takip edilmeleri gerekmektedir.

Yazmaya ilişkin eğitim öğretim imkânları genişletilmelidir.

Sınıf mevcutları daha aza indirilerek birebir ilgilenme zemini oluşturulmalıdır.

Öğrencilere verilen yazma ödevlerinin günlük tutma gibi etkinlikler şeklinde verilmesi yazma becerilerine olumlu yönde katkı sağlayacaktır.

Sınıf içerisinde bazı zamanlar grup çalışması şeklinde yazma çalışmaları yapıp ve öğrencilerin yazma çalışmalarını destekleyici yarışmalar düzenlenmelidir.

Okulda okul dergisi, okul gazetesi gibi etkinliklerin yapılmasına imkân sağlanması öğrencilerde yazma ilgisinin artmasını sağlayabilir.

Teknoloji, hayatın vazgeçilmez bir unsurudur. Bu yüzden öğrenciler; facebook, e-posta vb. teknolojik iletişim araçlarını yazılı anlatım amacıyla kullanmaları için teşvik edilmelidir. Bu şekilde elektronik ortamlarda da kesintisiz ve sürekli olarak yazma uygulamaları, öğrencilerin yazma becerilerinin gelişmesi açısından önem arz etmektedir.

## KAYNAKÇA

1. AKYOL, Hayati, Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri, Pegem Akademi, 3. Baskı, 2010.
2. AKYOL, Hayati, Okuma Metinlerindeki Soruların Sınıflandırılması, Eğitim ve Bilim Dergisi, 1997.
3. ALTUNIŞIK, Remzi, COŞKUN, Recai, BAYRAKTAROĞLU, Serkan ve YILDIRIM, Engin, Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri, Sakarya Yayıncılık, 8. Baskı, Mart 2015.
4. ARICI, Ali Fuat, Üniversite Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Hataları, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2008.
5. AYLANÇ, Mıhrıcan, Türkçe Öğretmeni Adaylarının Özel Öğretim Yöntemleri Dersi Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunlar: Bilgilendirici ve Öğretici Metinler Örneği, Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi, Sayı 31, 2012.
6. AYYILDIZ, Mustafa ve BOZKURT, Ümit, Edebiyat ve Kompozisyon Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2006.
7. BAĞCI, Hasan, Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatıma ve Yazılı Anlatım Derslerine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi, Türklük Bilimi Araştırmaları (TÜBAR) Dergisi, 21. Sayı, 2007.
8. BAĞCI, Hasan, İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Noktalama İşaretleri İle Yazım Kurallarını Uygulayabilme Düzeyi, Turkish Studies, 2011.
9. BAŞ, Bayram, Altıncı Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metin Türleri Üzerine Bir İnceleme, TÜBAR-XIII, 2003.
10. CAN, Remzi, Ortaöğretim Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarında Paragraf Düzeyinde Bağdaşıklık ve Tutarlılık, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2012.
11. ÇAKMAK, CİVELEK, Tartışmacı Yazma Eğitiminin Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Yazma Kaygılarına Etkisi, GEFAD/ GUJGEF, cilt 33, sayı 2, 2013.

12. ÇAMURCU, Yüksek Öğrenimine Yeni Başlayan Türkçe Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin İncelenmesi, Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi, sayı 29, 2011.
13. ÇOBAN, Abdullah, İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Oluşturdukları Öyküleyici Metinlerin Bağdaşıklık ve Tutarlılık Ölçütlerine Göre Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, 2012.
14. ÇOCUK, Halil Erdem ve KANATLI, Faik, Yazılı Anlatım Ürünlerinde Türkçe Eğitimi Lisans Öğrencilerinin Metinsellik Ölçütlerini Kullanabilme Durumları: Mersin Üniversitesi Örneği, Uluslararası Türkçe'nin Eğitimi- Öğretimi Kurultayı, 2012.
15. DEMİR, Celal, Türkçe/Edebiyat Eğitimi ve Kişisel Kelime Serveti, DergiPark Millî Eğitim Dergisi, Cilt 34, Sayı 169, 2006.
16. DEMİR, Tazegül, Yazma Becerisine Yönelik Kazanımların Ortaokulda Gerçekleşme Düzeyi, Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları, cilt 1, sayı 1, 2013.
17. DEMİR, Tazegül, Türkçe Eğitiminde Yaratıcı Yazma Becerisini Geliştirme ve Küçürek Öykü, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 9, Sayı 19, 2012.
18. GÖÇER, Ali, Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi, Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2010.
19. GÖMLEKSİZ, Mehmet Nuri, SİNAN, Ahmet Turan ve DEMİR, Sezgin, İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programındaki Yazma Öğrenme Alanının Etkililiğinin Değerlendirilmesi, Turkish Studies, 5/4, 2010.
20. GÜNEŞ, Firdevs, Türkçede Metin Öğretimi Yerine Metinle Öğrenme, Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı, Yıl 6, Sayı 11, 2013.
21. GÜVEN, Ahmet Zeki, 7. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Metinsellik Ölçütlerine Göre Değerlendirilmesi, Turkish Studies, 9/8, 2014.
22. İŞERİ ve ÜNAL, Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Kaygı Durumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 8, Sayı 2, 2012.

23. KAN, Mustafa Onur ve TİRYAKİ, Esra Nur, Türkçe Öğretmeni Adaylarının Metin Oluşturmadaki Sorunları, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 11, Sayı 2, 2015.
24. KAPAR KUVANÇ, Elif Burcu, Yaratıcı Yazma Tekniklerinin Öğrencilerin Türkçe Dersine İlişkin Tutumlarına ve Türkçe Dersindeki Başarılarına Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, İzmir, 2008.
25. KARADENİZ, Abdülkerim, Metin Dil Bilimi Temelli Metin Çözümlemesinin Bağdaşıklık Araçlarını Kullanma ve Tutarlı Metin Oluşturma Becerilerine Etkisi, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 11, Sayı 1, 2015.
26. KARAKOÇ ÖZTÜRK, Başak, İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazma Kaygılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, Ç.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü, cilt 21, sayı 2, 2012.
27. KARATAY, Halit, Bağdaşıklık Araçlarını Kullanma Düzeyi İle Tutarlı Metin Yazma Arasındaki İlişki, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 7, Sayı 13, 2010.
28. KARATAY, Halit, 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin Öğretmen Adaylarının Yazılı Anlatım Tutumlarını ve Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi, Turkish Studies, 6/3, 2011.
29. KAYA, Bengisu, Yaratıcı Yazma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Yapılan Çalışmalardan Bir Derleme, Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları, Sayı 2, Cilt 1, 2013.
30. KEKLİK ve YILMAZ, 11. Sınıf Öğrencilerine Ait Öyküleyici Metinlerin Bağdaşıklık ve Tutarlılık Açısından İncelenmesi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2013.
31. MEB 2006 Türkçe Öğretim Programı, 2006.
32. MELANLIOĞLU, Deniz, Kültür Aktarımı Açısından Türkçe Öğretim Programları, Eğitim ve Bilim, Cilt 33, Sayı 150, 2008.
33. MELANLIOĞLU, Deniz, Leh Öğrencilerin Türkçe Yazılı Anlatımlarının Tutarlılık Ölçütleri Bağlamında Değerlendirilmesi, Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten, 65-1, 2017.



34. MELANLIOĞLU, Deniz, Ortaokul Öğrencilerinin Sözlük Kullanma Alışkanlıkları: Nitel Bir Araştırma, Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, Cilt 2, Sayı 2, 2013.
35. MELANLIOĞLU, Deniz ve DEMİR ATALAY, Tazegül, Türkçe Öğrenen Yabancılar Örneğinde Yansıtıcı Günlük Kullanma ve Yazma Öz Yeterliği Arasındaki İlişki, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 13, Sayı 35, 2016.
36. ÖZKAN, Bülent Metin Dil Bilimi, Metin Dil Bilimsel Bağdaşıklık ve Haldun Taner'in "On İkiye Bir Var" Adlı Öyküsünde Metin Dil Bilimsel Bağdaşıklık Görünümleri, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2004.
37. PATTON, Michael Quinn, Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri, Pegem Akademi, 3. Baskıdan Çeviri, 2014.
38. PİLAV, Salim ve OĞUZ, Mehmet Mesut, Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metin Türleri Üzerine Bir Araştırma, Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt 3, Sayı 2, 2013.
39. SEÇKİN, Pelin, ARSLAN, Nazmi ve ERGENÇ, Selma, Bağdaşıklık ve Tutarlılık Bakımından Lise ve Üniversite Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri, Uluslararası Türk Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, Sayı 3/1, 2014.
40. SEVER, Sedat, Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme, Anı Yayınları, 4. Baskı, Ankara, 2004.
41. SULAK, Süleyman Erkan, İlköğretim Okulları 1-5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Türlerine Göre Yapılarının Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Konya, 2009.
42. TABAK, Gürkan ve GÖÇER, Ali, 6-8. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programının Ürün ve Süreç Odaklı Yazma Yaklaşımları Çerçevesinde Değerlendirilmesi, Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 2013.
43. TEMİZKAN, Mehmet, Bilişsel Okuma Stratejilerinin Türkçe Derslerinde Bilgiye Dayalı Metinleri Okuduğunu Anlama Üzerindeki Etkisi, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 28, Sayı 2, 2008.K

44. TOK, Mehmet ve ÜNLÜ, Süleyman, Yazma Becerisi Sorunlarının İlkokul, Ortaokul ve Lise Öğretmenlerinin Görüşleri Doğrultusunda Karşılaştırmalı Olarak Değerlendirilmesi, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt 13, Sayı 50, 2014.
45. TOK ve GÖNÜLAL, 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Taslakları Aracılığıyla Metin Tutarlılıklarının Sağlanması: Bir Eylem Araştırması, Turkish Studies, 2011.
46. UNGAN, Suat, Yazma Becerisinin Geliştirilmesi ve Önemi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, sayı 23, 2007.
47. ÜLPER, Hakan, Öğrenci Metinlerinin Tutarlılık Ölçütleri Bağlamında Değerlendirilmesi, Turkish Studies, 2011.
48. ÜLPER, Hakan ve UZUN, Leyla, Bilişsel Süreç Modeline Göre Hazırlanan Yazma Öğretimi İzlencesinin Öğrenci Başarısına Etkisi, İlköğretimonline.com, Cilt 8 Sayı 3, 2009.
49. YAYLI, Derya ve SOLAK, Murat, Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında ve Öğretmen Kılavuz Kitaplarında Yer Alan Yazma Etkinliklerine dair Öğretmen Görüşleri, Turkish Studies, 9/6, 2014.
50. YILDIRIM, Ali, Nitel Araştırma Yönteminin Temel Özellikleri ve Eğitim Araştırmalarında Yeri ve Önemi, Eğitim ve Bilim Dergisi, 23.112, 1999.
51. YILMAZ, Ömer, 11. Sınıf Öğrencilerine Ait Öyküleyici Metinlerin Bağdaşıklık ve Tutarlılık Açısından İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak, 2012.
52. [www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr)