

T.C.
AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYAL BİLİMLER VE TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

PARAGRAF YAZMA BECERİLERİNİ GELİŞTİRME
ÜZERİNE BİR UYGULAMA

Behçet ALTUNTAŞ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KIRŞEHİR-2017



©2017-Behçet ALTUNTAŞ

T.C.
AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYAL BİLİMLER VE TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

PARAGRAF YAZMA BECERİLERİNİ GELİŞTİRME
ÜZERİNE BİR UYGULAMA

AN APPLICATION ON THE DEVELOPMENT
PARAGRAPH WRITING SKILLS

Hazırlayan

Behçet ALTUNTAŞ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Remzi CAN

KIRŞEHİR-2017

KABUL VE ONAY

Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi, Behçet ALTUNTAŞ tarafından hazırlanan “Paragraf Yazma Becerilerini Geliştirme Üzerine Bir Uygulama” adlı tez çalışması..... tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından oybirliği/oyçokluğu ile **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman(İmza)

Yrd. Doç. Dr. Remzi CAN

Üye.....(İmza)

Yrd. Doç. Dr. Salim PİLAV

Üye.....(İmza)

Yrd. Doç. Dr. Abdulkerim KARADENİZ

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

09/05/2017

(İmza)

Doc. Dr. Hüseyin Şimşek

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Ahi Evran Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.



.../.../2017

Behçet ALTUNTAŞ

İmza

ÖZET
PARAGRAF YAZMA BECERİSİNİ GELİŞTİRME ÜZERİNE BİR
UYGULAMA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan: Behçet ALTUNTAŞ

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Remzi Can

2017-(X+98)

Ahi Evran Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

Jüri

Yrd. Doc. Dr. Remzi CAN

Yrd. Doc. Dr. Salim PİLAV

Yrd. Doc. Dr. Abdulkerim KARADENİZ

Bu çalışmada, öğrencilere etkinliklerle paragraf yazmayı ve paragrafın yapısını öğreten “Etkinlik ve Yapı Temelli Paragraf Yazma Yöntemi”nin öğrencilerin tutarlı paragraf yazma becerilerinin geliştirilmesinde etkili olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın örneklemini, 2015- 2016 eğitim- öğretim yılı bahar döneminde, Kırşehir ili merkezinde bulunan İMKB 23 Nisan Ortaokulu 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini rastgele seçilen iki sınıftır. Deney grubu 15 kişi , kontrol grubu 15 kişiden oluşmaktadır. Çalışma 8 hafta sürmüştür.

Araştırmada ön test, son test kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. Veri elde etmek amacıyla “Paragraf Tutarlılığı Değerlendirme Ölçeği”, elde edilen verilerin analizi için ise bağımlı ve bağımsız t testi kullanılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir.

Araştırma sonucunda:

1. Deney grubu öğrencilerinin yazdıkları paragraflardan aldıkları ön test toplam puan ortalamaları ile son test toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Fakat kontrol grubu öğrencilerinin yazdıkları paragraflardan aldıkları ön test toplam puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

2. Deney grubunda bulunan öğrencilerin yazdıkları paragraflardan aldıkları son test puan ortalamaları ile kontrol grubunda bulunan öğrencilerin yazdıkları paragraflardan aldıkları son test puan ortalamaları kıyaslandığında, deney grubunda bulunan öğrencilerin tutarlı paragraf yazma becerilerinin anlamlı düzeyde geliştiği görülmüştür.

3. Deney grubu öğrencilerinin paragrafta Düşünce Organizasyonu, Yapı/Sonuç Tezi,Bütünlük/Bağlantı unsurlarından ön testten aldıkları puanlarla bu unsurlardan,paragraf yazma eğitimi aldıktan sonraki süreçteki puanları arasında anlamlı bir fark görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Yazma Eğitimi, Paragraf Yazma, Paragrafta Yapı, Tutarlılık.



ABSTRACT

AN APPLICATION ON THE DEVELOPMENT PARAGRAPH WRITING SKILLS

M.Sc. Thesis

Preparer: Behçet ALTUNTAŞ

Advisor : Yrd. Doç. Dr. Remzi Can

2017-(X+98)

Ahi Evran University, Institute Of Social Sciences

Turkish Department

Jury

Yrd. Doc. Dr. Remzi CAN

Yrd. Doc. Dr. Salim PİLAV

Yrd. Doc. Dr. Abdulkerim KARADENİZ

In this study, it has been tried to determine whether “Activity and Structure Based Paragraph Writing Method” which teaches students paragraph writing through activities and the structure of the paragraph is effective or not in improving students’ consistent paragraph writing skills.

2015-2016 academic year spring term 8th grade students of İMKB 23 Nisan Middle School located in the city center of Kırşehir Province constitute the universe of this study. The sample of this study is two classes randomly selected. Both the experimental group and the control group consisted of 15 students. The study lasted 8 weeks.

Pre-test and post-test control grouped quasi-experimental model has been used in this study. Paragraph Coherence Assessment Scale was used to obtain data and dependent and independent t test was used for the analysis of the obtained data. The significance level in the study was accepted as 0,05.

As a result of the research

- 1- There was a significant difference between pre-test and post-test total score averages that students in the experimental group obtained from the paragraphs they wrote. However, there was no significant difference between pre-test total score averages and post-test score averages taken from the paragraph of the compositions written by the control group students.
- 2- The consistency of the paragraph writing skills of the students in the experimental group was found to be significantly improved when the average of the post-test scores obtained from the written paragraphs of the students in the experimental group and the average of the post-test scores obtained from the compositions of the students in the control group were compared.

- 3- There was a significant difference between the scores that experimental group students obtained from the preliminary test on Structure / Conclusion Thesis, Integrity / Connection elements in the paragraph and the scores that they obtained after the paragraph writing education.

Key Words: Writing Education, Paragraph Writing, The Structure Of The Paragraph, Consistency



ÖN SÖZ

Yazma eğitiminin hedefi, metinsellik ölçütlerine sahip anlamlı metinler yazabilmektir. Metinsellik ölçütleri arasında en önemlilerinden birisi ise çalışma konumuzu da oluşturan tutarlılıktır. Metni oluşturan paragrafi oluşturma becerisi yazma eğitiminin en önemli adımlarındandır. Birçok Batı ülkesinde yalnızca paragraf konulu müstakil eserler yazılmakta ve paragraf yazma öğretimi bir yöntem dâhilinde okullarda yapılmaktadır. Ülkemizde ise bu eserlerin eksikliği hissedilmektedir. Bu çalışma, Türkçe yazma eğitimi alanında “Etkinlik ve Yapı Temelli Paragraf Yazma Yöntemi” uygulandığında öğrencilerin daha tutarlı paragraf yazma becerisi kazanıp kazanmadıklarını ele alıp değerlendirme amacı taşımaktadır. Böylece bu çalışmanın ülkemizde yazma öğretiminin niteliğinin artırılmasına; Türkçeyi etkili bir şekilde kullanan, ana dilinin önemini kavramış bireyler yetiştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmamın her aşamasında akademik birikimi ile bana örnek olan ve yol gösteren, ilgi ve yardımlarını hiçbir zaman benden esirgemeyen değerli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Remzi Can’a, Yrd. Doç. Dr. Abdulkerim Karadeniz’e; yüksek lisans eğitimim boyunca beni destekleyen ve yüreklendiren, gelişimime katkı sağlayan Eğitim Bilimleri Bölümündeki saygıdeğer hocalarıma şükranlarımı sunuyorum.

Süreç boyunca yanımda olarak moralimi yüksek tutmamı sağlayan başta Okul Müdürüm Nejmettin Tekin ve iş arkadaşlarıma ve de sevgili öğrencilerime teşekkür ediyorum.

Ayrıca hayatımın her anında türlü zorluklara rağmen maddi ve manevi olarak beni destekleyen, tattığım her mutluluk ve başarıda en büyük paya sahip olan eşim Zehra Altuntaş ve çocuklarıma; sevgi ve şefkatlerini yürekten hissettiğim anneme ve babama içtenlikle teşekkür ediyorum.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
BİLDİRİM	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
ÖN SÖZ	vii
İÇİNDEKİLER	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ	x
TABLolar LİSTESİ	xi
KISALTMALAR	xii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM DURUMU	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	3
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	3
1.4. VARSAYIMLAR	4
1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	4
1.6. TANIMLAR	4
1.7. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	5
BÖLÜM II	7
2.1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1.1. Yazılı Anlatım ve Yazma Becerisi	7
2.1.2. İyi Yazı Yazmak İçin İlkeler (Metinsellik Ölçütleri)	9
2.1.2.1. Bağdaşıklık	10
2.1.2.2. Tutarlılık:	10
2.1.2.3. Amaçlılık	11
2.1.2.4. İkna Edicilik (Kabuledilebilirlik)	11
2.1.2.5. Bilgilendiricilik	11
2.1.2.6. Metinler Arasılık	12
2.1.2.7. Duruma Uygun Olma (Durumsallık)	12
2.1.3. Yazma Yaklaşımları	12
2.1.3.1. Ürün Odaklı Yazma Yaklaşımı	13
2.1.3.2. Süreç Odaklı Yazma Yaklaşımı	13
2.1.4. Yazma Süreci	15
2.1.4.1. Yazım Öncesi Hazırlık	16
2.1.4.2. Taslak Oluşturma	16
2.1.4.3. Gözden Geçirip Düzenleyerek Yazma	17
2.1.4.4. Redaksiyon (Düzenleme)	18
2.1.4.5. Yayımlama ve Paylaşım	19
2.1.5. Yazmanın Zorlukları	19
2.1.6. Yazma Öğretimi	21
2.1.7. Paragraf Kavramı	25

2.1.7.1.Paragrafta Biçim Özellikleri(uzunluk, ölçü)	27
2.1.8.Paragrafta Yapı(Bölümler).....	29
2.1.8.1. Paragrafta Konu, Ana fikir ve Konu Cümlesi	31
2.1.8.2. Paragrafta Yardımcı Cümleler.....	33
2.1.8.3. Paragrafta Sonuç Cümlesi	35
2.1.9.Paragrafta Tutarlılık ve Bağdaşıklık	37
2.1.10. Paragrafta Düşünceyi Geliştirme Yolları	39
2.1.10.1. Tanımlama	39
2.1.10.2. Karşılaştırma	40
2.1.10.3Tanık Gösterme.....	40
2.1.10.4.Örnekleme.....	41
2.1.10.5.Sayısal Verilerden Yararlanma	41
2.1.10.6.Benzetme.....	41
2.1.11. Paragraf Yazma Öğretimi	41
BÖLÜM III.....	44
YÖNTEM	44
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	44
3.2. DENEY DESENİ.....	46
3.3. ÇALIŞMA GRUBU.....	47
3.4.VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	47
3.5. VERİLERİN TOPLANMASI.....	49
3.6. ARAŞTIRMANIN UYGULANMASI	49
3.7. VERİLERİN ANALİZİ	51
BÖLÜM IV.....	52
4.1.BULGULAR VE YORUMLAR.....	52
4.1.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar	52
4.1.2.İkinci Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar	53
4.1.3.Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar	53
4.1.4.Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar	54
4.1.5.Beşinci Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar	56
4.1.6.Altıncı Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar	57
4.1.7.Yedinci Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar.....	58
4.1.8. Sekizinci Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar.....	58
4.1.9.Tutarlılık Düzeyini Örneklendiren Paragraflar	59
BÖLÜM V.....	65
5.1. TARTIŞMA VE SONUÇ.....	65
5.2. ÖNERİLER	70
KAYNAKLAR	71
EKLER	81
EK-1: Paragraf Tutarlılığı Değerlendirme Ölçeği.....	81
Ek-2: Etkinliklerle Paragraf Yazma Ünitesi.....	82

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Paragrafta Yapıyı Oluşturan Bölümler.....30



TABLULAR LİSTESİ

Tablo.1: Yazma Eğitimi Yaklaşımları.....	14
Tablo.2: Araştırmanın Deney Deseni.....	46
Tablo.3: Uzman Görüşleri Doğrultusunda Belirlenen Kompozisyon Konuları İle İlgili Güvenirlik Sonuçları	48
Tablo.4: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Paragraf Tutarlılığı Değerlendirme Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Ön Test Puanları Arasındaki Bağımsız t-Testi Sonuçları.....	52
Tablo.5: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Paragraf Tutarlılığı Değerlendirme Ölçeği Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin Ön Test Puanları Arasındaki Bağımsız t-Testi Sonuçları.....	53
Tablo.6: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Paragraf Tutarlılığı Değerlendirme Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Son Test Puanları Arasındaki Bağımsız t-Testi Sonuçları.....	54
Tablo.7 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Paragraf Tutarlılığı Değerlendirme Ölçeği Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin Son Test Puanları Arasındaki Bağımsız t-Testi Sonuçları.....	55
Tablo.8: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrasında Yazılı Anlatımlarında Tutarlılık Düzeyleri.....	56
Tablo.9: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrasında Yazılı Anlatımlarında Tutarlılık Düzeyleri İle İlgili Bağımlı t-testi Sonuçları.....	57
Tablo.10: Deney Grubu Öğrencilerinin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrasında Yazılı Anlatımlarında Tutarlılık Düzeyleri.....	58
Tablo.11: Deney Grubu Öğrencilerinin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrasında Yazılı Anlatımlarında Tutarlılık Düzeyleri İle İlgili Bağımlı t-testi Sonuçları.....	58

KISALTMALAR

PTDÖ: Paragraf Tutarlığı Değerlendirme Ölçeği

N: Kişi Sayısı

SS: Standart Sapma

P: Anlamlılık Düzeyi

U: Mann Whitney U Puanı

X: Puanların ortalaması



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumuna, araştırmanın önemine, sınırlılıklarına, amacına, araştırmayla ilgili varsayımlara ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1.PROBLEM DURUMU

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2006) Türkçe öğretiminin yanında; düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, değerlendirme gibi zihinsel becerilerin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar kazanımların yapısı ve hiyerarşisi, öğrencilerin “sözlü iletişim”, “okuma” ve “yazma” alanlarında temel becerileri kazanmaları ile birlikte üst düzey bilişsel becerileri geliştirecek şekilde düzenlenmiştir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yazma becerisinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimleri ile bir konuda görüşlerini ve tezlerini dilin imkânlarından yararlanarak yazılı anlatım kurallarına uygun şekilde anlatmaları, yazmayı kendini ifade etmede bir alışkanlığa dönüştürmeleri ve yazma yeteneği olanların bu becerilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır. Uzun bir süreç isteyen yazma becerisinin kazanılması ve istenen amaçlara ulaşılması, ancak çeşitli ve özendirici yazma uygulamalarıyla mümkün olabilir(MEB,2006).

Türkçe Öğretim Programındaki (2006) bu amaçları uygulamaya tam olarak geçirebilmek özellikle de yazma alanında hiç kolay değildir. Öğretmenlerin pek çoğunun hala ürün merkezli yazma yaklaşımını uygulamaya çalışmaları bunun önde gelen nedenleri arasındadır. Yeni program süreç merkezli yaklaşımı temel almasına rağmen sınıflarda bu uygulanmamakta; öğretmenler çoğunlukla öğrencilerin yazdıkları ürünleri değerlendirmekle yetinmektedir.

Yazma eğitiminin Batı'da olduğu gibi cümle, paragraf ve metin yazma şeklinde sırasıyla ilerlemesi gerekirken bizde cümle yazmadan metin yazmaya geçilmekte paragraf yazma öğretimi atlanmakta , öğrencilerden hemen metin yazmaları beklenmektedir.Metin

paragraflardan oluştuğundan ve paragrafların da metin gibi tutarlılık ve bağdaşıklık ölçütlerini gerektirmesinden iyi paragraf eğitimi almış bireylerden iyi metin yazmaları da beklenebilir.

Paragraf bir ana fikir etrafında gelişmiş cümlelerden oluşan yapıdır. Ülkemizde öğrenciler bir paragrafa nasıl başlanacağını, paragrafın nasıl geliştirileceğini ve sonlandırılacağını, paragrafın yapısının ne olduğunu ,tutarlılığın nasıl sağlanacağını tam olarak bilememekte bu sebeple de yazı yazmakta zorlanmakta ve yazılarında bir türlü tutarlılığı sağlayamamaktadırlar.Ders kitaplarında paragraf yazmadan önce fikirlerin nasıl geliştirileceği,nasıl taslak oluşturulacağı,yazı bitirilmeden önce nasıl düzenleme yapılacağı, konu ve ana fikirden sapmamak için nelere dikkat edilmesi gerektiği, etkinliklerle öğretilirse öğrenciler daha istekli yazacaklar ve yazdıkları ürünler daha tutarlı olacaktır.

İşte öğrencilerin paragraf yazmakta zorlanmaları ve tutarlılığı sağlayamamaları bizi bu çalışmaya yönlendirmiştir.

Problem Cümlesi:“Etkinlik ve Yapı Temelli Paragraf Yazma Yöntemi”nin ortaokul öğrencilerinin yazdıkları paragraflardaki tutarlılığa etkisi nedir?

Alt Problemler:

1. “Etkinlik ve Yapı Temelli Paragraf Yazma Yöntemi”nin uygulandığı deney grubu ile Türkçe Öğretim Programı'ndaki (2006)mevcut yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin ön testlerden aldıkları puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

2. “Etkinlik ve Yapı Temelli Paragraf Yazma Yöntemi”nin uygulandığı deney grubu ile mevcut yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanlarının alt boyut ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. “Etkinlik ve Yapı Temelli Paragraf Yazma Yöntemi”nin uygulandığı deney grubu ile mevcut yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin son testlerden aldıkları puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

4. “Etkinlik ve Yapı Temelli Paragraf Yazma Yöntemi”nin uygulandığı deney grubu ve mevcut yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin son test puanlarının alt boyut ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bir var mıdır?

5. Kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve uygulama sonrasında yazılı anlatımlarında tutarlılık düzeyleri nedir?

6. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrasında Paragraf Tutarlılığı Değerlendirme Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

7. Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve uygulama sonrasında yazılı anlatımlarında tutarlılık düzeyleri nedir?

8. Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve uygulama sonrasında paragraf tutarlılığı değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı “Etkinlik ve Yapı Temelli Paragraf Yazma Yöntemi”nin ortaokul öğrencilerinin yazılarındaki paragrafların tutarlılığına etkisinin olup olmadığını araştırmaktır.

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Çağdaş anlatım uygulamalarında, özellikle de yazılı anlatımda dil kullanma becerisinin en önemli göstergesi paragraf oluşturmaktır. Başarılı paragraf oluşturma uygulamalarından sonra yazma sürecinde diğer aşamalara geçiş her zaman daha kolay olmaktadır. Yani yazılı anlatımın temelini, paragraf oluşturmaktadır (Cemiloğlu, 2004). Çeşitli araştırma bulguları ve gözlemler (Coşkun, 2005; Aktaş, 2005; Özdemir,1998; Anderson, 1981; Branson, 1988) öğrencilerin, paragraf oluşturma konusunda önemli sorunlar yaşadıklarını göstermektedir.

Öğrencilere metinlerde tutarlılığı sağlamaları için sayfalarca yazı yazdırıp eksiklikleri tespit etmek çok zaman alacak ve öğrencileri çok zorlayacaktır. Bunun yerine paragraf yazma çalışmalarıyla tutarlı yazılar yazmaları, öğrencilere daha kısa ve kolay yoldan öğretilbilir.

Batı'da ders kitaplarında paragraf yazma etkinliklerine yer verilerek ve paragraf yapısı öğretilerek yazma öğretimi yapılırken ülkemizde bu tür etkinlikler ders kitaplarında yer almamaktadır. Paragraf yazma etkinliklerine yer vererek ve paragraf yapısı öğretilerek

bunun, öğrencilerin paragraflarındaki tutarlılığa katkısının olup olmadığının araştırıldığı bu çalışma bu yönüyle bir ilk olma özelliği taşımaktadır.

1.4.VARSAYIMLAR

1. Kullanılan ölçme aracının istenilen özelliği ölçmekte olduğu,
2. Örneklemin evreni temsil ettiği,
- 3.Araştırmanın uygulama sürecinde öğrencilerin kontrol altına alınamayan dışsal etkenlerden eşit düzeyde etkilendikleri,
4. Öğrencilerin, ünite boyunca ve paragraf yazma uygulaması esnasında duyarlı davrandıkları ve yazma becerilerini tam olarak ortaya koydukları varsayılmıştır.

1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Araştırma bulguları, Kırşehir İMKB 23 Nisan Ortaokulu 8. Sınıf öğrencileri, 2015-2016 öğretim yılı ikinci dönemi ile sınırlandırılmıştır.
2. Elde edilen veriler, öğrencilerin oluşturacağı paragraflar ile sınırlıdır.
3. Araştırma, açıklayıcı anlatıma sahip paragraflar ile sınırlandırılmıştır.

1.6. TANIMLAR

Paragraf: Bir düşüncüyü, bir duyguyu veya bir olayı değişik yönlerden açıklayan yazı bölümüne paragraf denir (Öner,1981:88).

Tutarlılık: Metin içindeki anlamsal ve mantıksal bağlantılarla oluşan, konuakışındaki bütünlüktür (Coşkun, 2005:9).

Bağdaşıklık: Metindeki bilgileri birleştirmeyi, bilgilerin nasıl birbirine kenetleneceğini ve düşünceler arasındaki ilişkinin mantıklı bağlantılarla nasıl kurulacağını ya da bir düşüncenin diğer bir düşünceye nasıl aktarılacağını açıklayan metinsellik ölçütüdür (Aşkın Balcı, 2009:33).

Düşünceyi Geliştirme Teknikleri: Paragrafta düşüncenin, çeşitli yollarla açılmasını, genişletilmesini ve böylelikle bir düşünce dokusu oluşturulmasını sağlayan tekniklerdir.

1.7. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Aulls (1975), “*Expository Paragraph, Properties That Influence Literal Recall*” isimli Amerika’da yaptığı çalışmasında iyi bir biçimde yapılandırılmamış ana fikir cümlesi ve başlığı olmayan paragraf ile iyi bir biçimde yapılandırılmış ana fikir cümlesi ve başlığı olan paragrafların hatırlamaya etkisini karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Bulguları, ana fikir cümlesinin paragrafta yer almasının, paragraf yapısının ve paragraftaki cümle dizilişinin düzenli kuruluşunun, hatırlamayı olumlu yönde etkilediği yönündedir.

Braddock (1974:287-302), “*The Frequency and Placement of Topic Sentences in Expository Prose*” isimli Amerika’da yaptığı çalışmasında, paragraflarda ana fikir cümlelerinin ne oranda ve paragrafların en çok hangi kısımlarında kullanıldığını belirlemek üzere bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucuna göre araştırmacının incelediği açıklayıcı türdeki paragrafların sadece %13’ü ana fikir cümlesiyle başlamış, % 3’ü ise ana fikir cümlesiyle bitmiştir (Akt.:Can,2012).

Selvikavak (2006), Türk Cumhuriyetlerinden (Kırgızistan, Kazakistan, Türkmenistan) Türkiye’ye gelen öğrencilerin paragraf yazma becerilerini geliştirmeyi amaçlayan “*Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde İleri Düzeydeki Öğrencilerin Paragraf Yazma Becerisini Geliştirme Üzerine Bir Uygulama*” başlığıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışmaya 11’i deney grubunda, 12’si kontrol grubunda olmak üzere 23 kişi katılmıştır. Deney grubuna ileri düzey paragraf yazma eğitimi, kontrol grubun ise paragraf yazma eğitimi verilmiştir. Sonuçta, paragraf yazma eğitimini ileri düzeyde alan deney grubunun, paragraf oluşturmada kontrol grubuna göre çok daha başarılı olduğu görülmüştür.

Türkiye’de yapılan diğer bir çalışma, “*1998 Yılı İçinde Ulusal Gazetelerimizdeki Yazarların Köşe Yazılarında Türkçeyi Kullanma Becerileri Üzerine Bir Araştırma*” başlığıyla **Kurudayıoğlu**’na (2000) aittir. Çalışmada, Türkiye’de günlük tirajı en çok olan ulusal gazetelerdeki köşe yazarlarının yazılarında, Türkçe kullanımı ile ilgili durum tespiti yapılmış ve bu yazılarda Türkçenin yapısal ve mantıksal kullanımları incelenmiştir.

Sonuçta, inceleme konusu olan köşe yazılarının değişik yapılarda kaleme alındığı, klasik ve en basit olan “konu-tartışma-ana fikir” yapısından sonra en çok ana fikrin yazının başında verildiği daha sonra da yazının ayrıntılarına girilerek tartışmanın yapıldığı “ana fikir-tartışma” yapısının kullanıldığı, sayı olarak hiç de azımsanmayacak miktardaki yazıda ise yapısal bütünlüğün olmadığı tespit edilmiştir.

Kieras (1978:13-28), “*Good and Bad Structure in Simple Paragraphs: Effectson Apparent Theme, Reading Time, and Recall*” isimli Amerika’da yaptığı çalışmasında iyi ve kötü biçimde yapılandırılmış paragrafların, okuma zamanı ve hatırlama üzerine etkilerini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre yapısı kötü olan paragrafların, yapısı iyi olan paragraflara göre okuma süresi uzun olmakta ve içeriği daha az hatırlanabilmektedir.

Oktar’ın (1982:69-81) “*Açıklayıcı Anlatım Biçimli Türkçe Paragraflarda Belirgin Retorik Düzenek*” başlıklı Türkiye’de yaptığı çalışmasında, açıklayıcı anlatım biçimli İngilizce ve Türkçe paragraf düzenleri arasında, fikirler arası mantıksal bağlantıları sağlamak için farklı retorik düzenekler kullanılıp kullanılmadığı saptanmaya çalışılmıştır. Bu deneysel çalışmaya ana dili Türkçe olan 80 üniversite öğrencisi katılmıştır. Öğrenciler iki gruba ayrılmış ve belirlenen konularda Türkçe paragraflar yazmaları istenmiştir. İki dilli denekler aynı konularda birer de İngilizce paragraf yazmışlardır. Bu deneysel araştırmadan elde edilen bulgulara göre, hem iki dilli hem de tek dilli deneklerin Türkçe paragraflarında alt ve üst yapı niteleme örüntüleri içindeki mantıksal bağlantıları sağlamak için alt-donatımdan çok eş-donatım ağırlıklı retorik düzenekler kullanılmaktadır. Diğer bir bulgu ise, iki dilli denekler Türkçe paragraflarında İngilizcedekinden daha fazla eş-donatım kullanmaktadırlar.

Enginarlar, “*Öğrenci Kompozisyonlarında Bağdaşıklık Sorunları ve Paragraf Yapısı*” başlıklı Türkiye’de yaptığı çalışmasında (1994:34-37) yanılıcı paragraf düzeninin, bir metindeki bilgi/düşünce akışını bozan ve öğrenci yazarların bir konuyu geliştirme sürecinde karşılaştığı sorunlardan biri olduğunu ifade etmiştir.

BÖLÜM II

2.1.KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1.1.Yazılı Anlatım ve Yazma Becerisi

Yazma, bilginin elde edilmesi ve bilginin ifade edilmesi ile ilgili süreçlerden oluşan bir beceridir(Carter vd., 2002). Konuşma bilmeyen toplumların olup olmadığı bilinmemekle birlikte yazı kullanmayan toplumların oldukları bilinmektedir. Kullanılan ilk yazının Sümerlere ait olduğu kabul edilirse ondan önceki toplumlar hayatlarını yazı olmadan, yazıyla tanışmadan sürdürebilmişlerdir. Yazı olmadan bir toplum yaşayabilir. Günümüzde de insanlar okuma, yazma bilmeden hayatlarını idame ettirebiliyorlar fakat günümüzde ve tarihte yazıyı gerekli kılan birçok neden vardır.Yazı o kadar önemlidir ki tarih yazıyla başlar.

Aslında ilk yazı örneklerine tarih öncesi zamanlarda yaşayan ve yazma bilmeyen insanların mağara duvarlarına kazıdıkları resimlerde rastlıyoruz. O çağda, o resimleri insanların duvarlara kazıma nedenini anlayabilirsek bugünün pek çok yazılı örneklerinin de neden yazıldığını anlayabiliriz.“Yazı insanlığın belleğidir, yazının düşünceyi bulup saptamada, zenginleştirip boyutlandırmada büyük payı vardır (Özdemir, 1999).

Yazı düşünceyle başlar, insan düşünür ve bu düşüncelerini diğer insanlara ifade etmek ister. Böylelikle birlikte yaşamak, düşüncelerimizi birbirimize aktarmayı gerektirir ve bunun da en etkili iki yolu vardır: Konuşma ve yazma.Yani insan evrende yalnız yaşasaydı yazıya hatta konuşmaya bile ihtiyaç duymayacaktı.O halde yazının oluşmasını sağlayan temel faktör insanın sosyal olması,bir toplum içinde yaşaması ve birlikte yaşadığı bu toplumla iletişim kurma zorunluluğudur.Yazının ikinci temel özelliği ise kalıcı ve taşıyıcı olmasıdır. Mevcut kültürün gelecek nesillere aktarılması ve ulaşılan bir bilginin kitlelere yayılması açısından yazı vazgeçilmezdir.Yazının üçüncü temel özelliği düşünceyi en net şekilde iletebilmesidir. Kurduğumuz cümledeki söz dizimiyle, kelime seçimiyle düşüncelerimizi karşı tarafa bulanıklık bırakmayacak şekilde iletebiliriz.İşte burada yazma becerisinin ve yazılı anlatımın düzeyi devreye girmektedir çünkü düşüncelerimiz bazen yazılı olarak ifade edilememekte bazen de anlatılmak istenenden çok uzak cümleler

kurulmaktadır.Yazı olmazsa bilgiyi yayma,paylaşma ve kalıcı hale getirme de olmaz ki bunlar günümüzde toplum ve bilim için hayatidir.

İnsanın düşüncelerini anlatmada işlevsel olan iki yol vardır, konuşma ve yazma. Konuşma doğuştan gelen bir özelliktir dünyaya yeni gelen ve fiziksel ve zihinsel bir engeli olmayan biri hiçbir çaba harcamadan konuşarak iletişim kurmayı öğrenebilir.Yazıya göre daha az kuralı olduğu için, çok fazla hata aranmadığı için ve yapılan her konuşma kaydedilmediği için insanlar genelde fikirlerini kolaylıkla konuşarak ifade edebilir.Düşünceleri yazılı olarak anlatabilmek için alfabedeki harfleri, kelimelerin oluşması için harflerin nasıl sıralanması gerektiğini ve pek çok noktalama ve imla kurallarını öğrenmek gereklidir.“Yazma eğitimi kendi içinde eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, araştırma becerisine sahip olma, problem çözme becerisini elde etme, Türkçeyi güzel kullanma gibi etkinlikleri bir arada organize etme gereğini ortaya koyar.”(Ungan, 2007).Yazma sürecinde birçok üst düzey düşünme becerileri karmaşık bir şekilde çalıştığı için yazma öğrencileri konuşmaya göre zorlamaktadır.

“Yazma, düşünmeyi teşvik etmesinin yanında öğrencilerin özetleme, analiz etme, eleştirme becerilerini de geliştirir.” (Rao, 2007). Öğrenciden herhangi bir konuda düşüncelerini yazılı veya sözlü ifade etmesini istediğimizde çoğunluğunun bunu sözlü olarak yapmak isteyeceği aşikardır. Yazma dört temel dil becerisi içerisinde en güç kazanılanı ve gerçekleştirilmesi en güç olanıdır.Eğitim düzeyi ne olursa olsun bireyler konuşarak kendini ifade edebilirken belli bir eğitimden geçmeyenler kendilerini yazılı olarak ifade etmede güçlük yaşarlar. Yazmak özellikle de etkili yazmak için belirli kuralları öğrenmemiz ve uygulamamız gerekmektedir de yazma öğrenciyi düşünmeye sevk etmekte böylelikle üst düzey düşünme becerilerinin gelişmesine katkıda bulunmaktadır.

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). Öğrencilerin iyi yazabilmesi için yazmayla ilgili kuralları bilmelerinin yanında iyi bir gözlemci olmaları, çok yönlü düşünceleri,sebepler sonuç ilişkileri kurabilmeleri,analiz ve sentez yapabilmeleri gereklidir.Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini kazanmaları küçük yaşlarda başlatılan özendirici etkinliklerle birlikte uzun bir süreci kapsamaktadır.

2.1.2.İyi Yazı Yazmak İçin İlkeler (Metinsellik Ölçütleri)

Harflerin bir araya gelerek sözcükleri, sözcüklerin bir araya gelerek cümleleri oluşturduğu gibi cümlelerde bir araya gelerek paragrafları ve metinleri oluşturur. Yalnız bir araya gelen bu cümlelerin hepsi mantıksal ve biçimsel olarak birbiri ile bağlantılı olmalı, belirli bir sırayı takip etmelidir. Belirli bir konu ve ana fikre bağlanmadan sıralanmış cümleler her ne kadar anlamlı ve etkileyici olursa olsun metin olmaktan uzaktır.

Metin Arapça kökenli olup "mtn" köklerinden türemiştir ve yazı parçası, yazıyı oluşturan unsurların her bir bölümüdür. Latince'de ise kumaş ve dokumak anlamına gelmektedir. Metin farklı bakış açılarından farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Hartman ve Allison'a (1996) göre metin: Bir fikrin veya tecrübenin yazılı olarak ifade edilmesidir. Dilsel açıdan metin, birbirini izleyen, sıralı ve anlamlı bütünler oluşturan cümleler dizisidir (Göçer, 2010). Dilbilimsel açıdan metin ise, birbirini izleyen anlamlı bütünlükler oluşturan tümceler dizisi (Günay, 2007) olarak tanımlanmıştır. TDK (2015) ise metni " Bir yazıyı biçim, anlatım ve noktalama özellikleriyle oluşturan kelimelerin bütünü, tekst." olarak tanımlamıştır.

Metinler; kelimeler, kelimelere gelen ekler ve cümlelerden oluşan yapılardır. Bu unsurlar bir araya gelerek birbirini tamamlar ve anlamlı söz grupları oluştururlar (Karadeniz, 2015). Metin kelimesi, bir kitabın içindeki kısımları, başlı başına tek bir konuyu, makaleyi veya birkaç paragraftan oluşan ve bir ana fikre sahip olan yazıları anlatmak için kullanılmaktadır (Akyol, 2006). Bir yazının metin olması için taşıması gereken ölçütleri metin bilim ortaya koyar. Daha açık bir deyişle, inceleme konusu artık metin içindeki tek tek tümceler değil, metnin tümü, metni oluşturan öğeler arasındaki bağlar, metnin bir bütün olarak yapısı ve işlevidir (Toklu, 2007). Böyle yaparak metin bilim daha nitelikli daha kaliteli metinler ortaya konulmasına katkı sağlar. Metinler bir düşünceyi bir duyguyu ifade etmek için ortaya konulur. "Yazılı ya da sözlü olarak üretilmiş olan her metnin en temel işlevi iletişimdir. Yazılı ya da sözlü bir metnin değer taşıması onun iletişim işlevinin olmasına bağlıdır." (Günay, 2013). Bir metni metin yapan özellikler metnin kendi taşıdığı özelliklere, yazarına, okuyucuya göre şekil alır. De Beaugrande ve Dressler (1981) bir yazının metin olabilmesi için bulundurması gereken nitelikleri yedi başlıkta ifade etmiştir:

2.1.2.1.Bağdaşıklık

Bağdaşıklık, Kılıç'a göre (2002) bir metindeki kavramlar arasındaki ilişkilendirir.

Coşkun'a göre (2005), söylemde bir ögenin yorumunun, bir başka ögeye bağlı olarak yapıldığı durumları ifade eder.

Akbayır'a göre (2007) sözcüklerin cümleleri, cümlelerin daha büyük bir birimi yani metni oluşturmak için birbirlerine hangi dilbilgisel kurallarla bağlandıklarını konu edinir.

Günay'a göre (2013) bir yazının metin olmasını sağlayan, metin içi ilişkileri kuran dille ilgili özelliklerin tümüne verilen addır.

Tanımlardan da anlaşılacağı gibi bağdaşıklık metni metin yapan dilbilgisel unsurlardır. Sözcüklerden, cümlelere, paragraflara kadar metninde anlam birliğini oluşturan tüm dilbilgisel öğeler bağdaşıklıktır. Bağdaşıklık metni bir arada tutar ve her sözcüğe her cümleye anlam kazandırır. Bir bakıma yazının mayası,iskeletidir. "Metne eklenen her yeni sözcük, daha önce metindeki sözcüklerle sağlanmış bilgilerden destek alır; ancak kendisi de metne yeni bir bilgi ekler." (Günay, 2007).

2.1.2.2.Tutarlılık:

Bağdaşıklık metnin daha çok dil bilgisel yönüyle ilgiliyken tutarlılık anlamsal yönüyle ilgilidir. Tutarlılık metninde kullanılan tüm cümlelerin belli bir mantık çizgisinde anlam bütünlüğünde ifade edilmesiyle ilgilidir. "Metin dil bilimle ilgili ilk çalışmalarda tutarlılık, metninde cümle boyutunu aşan dil bilgisel (gramatik) ve anlamsal her türlü ilişkiyi kapsayan bağlantı olarak tanımlanmaktaydı. Ancak daha sonraları cümleler arasındaki dil bilgisel ilişkileri bir başka metinsellik ölçütü olan bağdaşıklık kavramı çerçevesinde ele alınmış, tutarlılık ise metin içindeki anlamsal ve mantıksal bağlantı olarak görülmüştür." (Toklu, 2003). Gutwinski, (1976), tutarlılık kavramının daha çok cümleler ve paragraflar arasındaki ilişkiyle ilgili olduğunu belirtmiştir (akt. Coşkun, 2007). İşeri'ye göre (2011) ise tutarlılık, metnindeki mantıksal bağlantıdır.

2.1.2.3.Amaçlılık

Amaçlılık metnin, yazarı tarafından okurla yapılacak iletişim amaçlarına uygun şekilde bağdaşık ve tutarlı kılınmasıdır. (Keçik ve Uzun, 2003). Metindeki ayrıntılar atıldıktan sonra geriye kalan (özet) kısım, yazarın amacıdır(Karatay, 2007).Her metin bir yazar tarafından belli bir mesajı iletmek için yani bir amaç doğrultusunda yazılır. Metinler başından sonuna kadar bu amaçtan kopmamalı ve cümleler bu amaca hizmet edebilmelidir. De Beaugrande ve Dressler'e göre amaçlılık, bir metinde yazarın anlatmak istediğini, okuruna iletmek istediği mesajı ortaya koyabilmesidir (akt. Coşkun, 2007).

2.1.2.4.İkna Edicilik(Kabuledilebilirlik)

De Beaugrande ve Dressler 'e göre ikna edicilik yazarın amacını (yazının ana fikrini) ortaya koymasından sonra bu düşüncesini hedef kitleye uygun şekilde açık ve anlaşılır delillerle ortaya koymasıyla ilgilidir (akt. Coşkun, 2007). Metinde yer alan kurmaca dünya ile gerçek dünya arasındaki ilişki okur sayesinde kurulur, bu nedenle metinlerin mantıksal düzeyde kabul edilebilir olması gerekir. Ancak kabul edilebilirlik bir yanıyla öznel; çünkü okurun yaşı, cinsiyeti, eğitim durumu algılayışını etkileyeceği için kabul görme de değişkenlik gösterecektir (Günay, 2007). Metnin okuyucu tarafından çözümlenebilmesi anlaşılması ikna edicilikle doğrudan ilgilidir. Kabul edilebilirlik koşuluna göre alınan bir bildiri kabul edilmelidir ki, ondan sonra çözümleme işine geçilebilsin (Başkan, 2003:230). Kabul edilebilirliğin sağlanmasında okuyucunun birikimi de önemli bir etkidir (Erkul, 2007).

2.1.2.5.Bilgilendiricilik

Bilgisellik, bir metinle aktarılan bilgilerin nitelik ve niceliği ya da bu bilgilerin bilinirliği anlamında kullanılır (Toklu, 2007).Yazının okuyucunun ilgisini çekmesi için eski ve yeni bilgiler vermesi gerekir.Sürekli bilindik şeylerden bahseden bir yazı ilgi uyandırmayabilir.De Beaugrande ve Dressler'e göre“Bir metnin okuyucunun/dinleyicinin ilgisini çekmede başarılı olabilmesi, okuyucu ve dinleyici için eski ve yeni bilgileri (dengeli bir şekilde) içermesi gerekir.”(akt. Coşkun, 2007)

2.1.2.6. Metinler Arasılık

Metinler genelde başka metinlerle ve dış dünyanın nesneleriyle bağlantı içindedirler(Coşkun Ögeyik, 2008). Her yapıt bir metinler arasılık ve metinler arasılık, okurun kendisinden önce ya da sonra gelen bir yapıtla başka yapıtlar arasındaki ilişkileri algılamasıdır.(Aşkın Balcı, 2009). Okur, yazınsal bir metni okurken o metnin daha önce okuduğu ve benzer durumlarda ortaya çıkmış olan başka metinlerle karşılaşır (Günay, 2007).

Fransız edebiyat kuramcısı Kristeva'ya göre, “Her metin, bir anlatılar mozaği gibi oluşur; her metin kendi içinde bir başka metnin eritilmesi ve dönüşümüdür (akt. Aktulum, 1999).

Fakat metindeki dilsel-dilbilgisel ve mantıksal-anlamsal bağıntıların kodlanmasında, bağdaşıklık ve tutarlılık ilişkilerinin aktarılışında kimi biçem ayrılıkları ortaya çıkabilir (Keçik ve Uzun, 2003).

2.1.2.7.Duruma Uygun Olma (Durumsallık)

De Beaugrande ve Dressler'e göre metnin konusu, hitap ettiği kitle, ulaşmak istediği amaç ve metin türüne uygun düşecek şekildeki anlatımıdır(akt. Coşkun, 2007).Bir metin, durumun betimlenmesi, anlatılmasının yanı sıra, durumun denetlenmesi ve yönlendirilmesi işlevini de yüklenmiş olur (akt. Toklu, 2007). Durumsallık, metnin bulunduğu çevre ve dili kullanan insanların ona yükledikleri anlamla ilgilidir.

2.1.3.Yazma Yaklaşımları

Günümüzde yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik uygulamalar, çeşitli yazma yaklaşımları çerçevesinde yürütülmektedir. Yazma eğitiminde ve uygulamalarında genellikle iki yaklaşım ön plana çıkmaktadır: “Ürün Odaklı Yazma Yaklaşımı” ve “Süreç Odaklı Yazma Yaklaşımı”.

2.1.3.1.Ürün Odaklı Yazma Yaklaşımı

Bu yaklaşımın tarihi, genel anlamıyla on sekizinci yüzyıl İskoç realizmine daha özel anlamıyla gerçekliğin dış dünyada insan beyninden bağımsız olarak var olduğunu düşünen George Campell, Hugh Blair ve Richard Whatey'e dek götürülebilir (Ülper, 2008). Öğrencilere bir atasözü,özdeyiş gibi belli bir konu verilerek veya herhangi bir konu anlatıldıktan sonra öğrendikleri hakkında yazmalarının istendiği yaklaşımdır. Öğrencilere istedikleri bir konuda yazmaları için bir fırsat tanınmaz. Bu nedenle öğrencilerin arzuladıkları bir konuda yazma olasılıkları azdır.

Bu yaklaşımda tüm öğrencilerin aynı seviyede ve yazmaya hazır oldukları varsayıldığından bir hazırlık aşaması yoktur. Önemli olan öğrencinin verilen konuyla ilgili olarak doğru düşünceleri; kağıt düzeni, imla ve yazının okunaklı olması gibi biçim unsurlarına uygun olarak kağıda aktarabilmesidir. Ülper'e (2008) göre, bu yaklaşımda kişinin ilgili konu hakkında sahip olduğu düşünceleri yazması ve bu nedenle yazmaya başlamadan önce gerekli olan bilgileri toplaması gerekmektedir. Daha sonra toplanan bilgiler neden sonuç ilişkisi, bir tezi ispatlama ve kıyaslamalar yapma yoluyla kâğıda işlenir (Oral, 2008).

Karatay'a (2013) göre yazma becerisinin hem kendi yapısından kaynaklanan karmaşık bir süreç olması, hem de uygulama sürecinde değerlendirme, dönüt ve düzeltme süreçlerinin yeteri kadar izlenememesi, sınıfların öğrenci yoğunluğu veya öğretmenden kaynaklanan dış problemler sebebiyle diğer dil becerilerine göre daha yavaş geliştiği veya yeteri kadar geliştirilemediği söylenebilir. Öğretmenlerin de bu yaklaşımda pasif konumda olmaları, yalnızca konuyu verip öğrencinin yazısını değerlendirmeleri ve yönlendirme yapmamaları gibi sebeplerle Zamel'e (1982: 708) göre; öğrenciler, bu anlayışın hâkim olduğu sınıflara yazma kaygısıyla gelmektedirler. Murray'a göre ise (1972) ürüne odaklı değerlendirme yazma becerisini geliştirmez.

2.1.3.2.Süreç Odaklı Yazma Yaklaşımı

Coşkun, (2007) ürün odaklı yaklaşım ve süreç merkezli yaklaşımların özelliklerini tablo halinde özetlemiştir:

Tablo 1. Yazma Eğitimi Yaklaşımları (Coşkun, 2007:55-56)

Ürün Odaklı Yazma Eğitimi	Süreç Odaklı Yazma Eğitimi
Yazma becerisi tek hamlede gerçekleşen bir eylem olarak düşünülür.	Yazma becerisi birbiriyle sıkı ilişkilere sahip birçok eylemin art arda kullanılmasıyla gerçekleşen bir süreç olarak düşünülür.
Amaç, öğrencinin bir metin oluşturmasıdır.	Amaç, öğrencinin bir metin oluşturmak için gerekli becerilere sahip olmasını sağlamaktır.
Hazırlık aşaması yoktur, öğrencinin her konuyu her zaman yazmaya hazır olduğu düşünülür.	Hazırlık aşaması çok önemlidir. Bu aşamada öğrencinin psikolojik ve düşünsel açıdan yazmaya hazır olması amaçlanır.
Öğretmen, yazma konusunu verme ve yazılanları değerlendirme dışında çok rol üstlenmez.	Öğretmen, yazma sürecinin her aşamasında öğrenciyi takip eder, ona yol gösterir, metin oluşturmasında yardımcı olur.
Öğrencilerin yazma kaygıları göz önünde bulundurulmaz.	Öğrencilerin yazma kaygılarını azaltacak veya yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlayacak etkinlikler yapılır.
Öğrencilerin hepsi aynı düzeyde kabul edilir.	Öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulur.
Yazım, okunaklılık, kâğıt düzeni gibi biçimsel nitelikler içerik kadar veya ondan daha önemlidir.	İçerik, biçimsel niteliklerden daha önemlidir.
Konu, önemlidir, öğrenciye yazması için tek konu (genellikle bir atasözü veya özdeyiş) verilir.	Özel bir amaç olmadıkça, konu sadece bir araçtır, öğrenciye çeşitli konulardan herhangi birini seçme hakkı verilir.
Belli metin türleri dışına çıkılmaz.	Her türden metin oluşturulur.
Yazma becerisi ile bilişsel beceriler arasındaki ilişki göz ardı edilir.	Yazma becerisinin temelinde bilişsel beceriler olduğu düşüncesinden hareketle öğrencilerin bilişsel becerilerini geliştirmek amaçlanır.

Değerlendirme not vermek için yapılır.	Değerlendirmedeki en önemli amaç, öğrenciye yazma sürecinde yaşadığı sorunları göstermek ve yanlışlarını düzeltmesinde ona yol göstermektir.
Öğrencilerin yazma faaliyetleri sınıf içi çalışmalar ve sınavlarla sınırlıdır.	Yazma zevk ve alışkanlığı kazandırarak öğrencinin sınıf çalışmaları ve ödevleri dışında da yazmasını sağlamak amaçlanır.

2.1.4.Yazma Süreci

Yazma becerisi birdenbire kazanılan bir beceri olmadığı gibi yazma sonucundaki ürün de hemen ortaya çıkmaz bazı aşamalardan geçer. Oshima ve Hogue'e göre birçok bilişsel basamağı içinde barındıran yazma, bir süreci gerekli kılmaktadır. Bir metin, konusunun belirlenmesinden yayımlanmasına kadar taslak oluşturma, gözden geçirme vb. birçok aşamadan geçmektedir. Bundan dolayıdır ki, yazma işi tek basamaklı bir eylemden ziyade, birden çok basamaktan oluşan bir "süreç"tir (Oshima ve Hogue, 1997).Yazma becerisi edindirirken bu aşamaları görmezden gelerek öğrencilerden tam ve düzgün yazılmış yazılar beklemek doğru değildir. Güneş (2007) yazma teknikleri konusunda şu bilgileri vermiştir: Yazma süreçlerinde yazıyı planlama, yazma amacını belirleme, metin taslağını oluşturma, metni gözden geçirme, düzeltme ve paylaşma gibi öğrencilerin yazma amaçlarını gerçekleştirmelerine yardım edecek teknikler kullanılmaktadır. Bu süreçte öğrenci, seçeceği ve kullanacağı teknikler konusunda bilinçlendirilmelidir. Öğrencilerin, kendilerini yazılı olarak anlatabilmenin, yazı yazmanın herkeste var olmayan sadece bazı kişilere özgü bir yetenek olmadığına; yazmanın çalışmalarla geliştirilebilen bir beceri olduğuna inanmaları sağlanmalıdır.

Tompkins ve Jones ise etkili bir yazılı anlatıma ulaşmak için kullanılan "*sürece dayalı yazma yaklaşımı*"nda beş aşama olduğunu belirtmektedirler(Akt: Akyol 2006, Coşkun 2007):

- 1.Yazım öncesi hazırlık
- 2.Taslak oluşturma
- 3.Gözden geçirip düzenleyerek yazma

4.Redaksiyon (düzenleme)

5.Yayımlama ve paylaşım

2.1.4.1. Yazım Öncesi Hazırlık

Öğrencilerden hazırlıksız olarak herhangi bir konu hakkında yazmalarını beklemek yazma becerisi kazandırma açısından doğru bir yöntem değildir.Öğrencilere yazmadan önce bir hazırlık yaptırılmalı ve öğrencilerin ön bilgileri harekete geçirilmelidir. Yazma çalışmasına başlamadan önce öğrencilerin yapılacak yazı çalışmalarıyla ilgili ön bilgisinin olması yazılan yazının niteliğini doğrudan etkileyecektir. Bu sebeple öğrencilerin önce teknik bilgi ile pedagojik alt yapıları oluşturulmalı ve yapılan uygulamalarla yazma çalışmalarına hazır hale gelmeleri sağlanmalıdır.(Göçer, 2010). Karatay' a göre (2011) hazırlık aşamasında ilk olarak yazma amacı belirlenmelidir. Yazılı anlatımın türü, öğretmen ve öğrenci işbirliği ile oluşturulur daha sonra ise yazma konusu tartışılır ve konu sınırlandırılması yapılır. Konu sınırlandırması yapılırken öğrenciler bu süreçte konuşma, okuma, dinleme, düşünme ve görüş bildirme etkinliklerinden faydalanabilirler. Akyol(2008), yazma öncesi hazırlık aşamasında öğrenciler konu seçimi, amaç belirleme, hedef kitleyi belirleme, yazı türünü (formunu) belirleme, konu ile ilgili düşünceleri ortaya koyma ve organize etme çalışmaları yapmaları gerektiğini ifade etmiştir.

2.1.4.2.Taslak Oluşturma

Taslak aşaması, öğrencilerin düşündüklerinin gelişigüzel kâğıda aktardığı aşamadır (Cavkaytar, 2010).Hazırlık aşamasında, oluşan düşüncelerin nasıl organize edileceği,giriş,gelişme,sonuç bölümünde nasıl aktarılacağı,hangi gereksiz cümlelerin çıkarılacağı belirlenir. Karatay (2011), planlama aşamasında konunun sınırlandırılması yazma amacının belirlenmesi, ana maddelerin belirlenmesi ve kompozisyona yazılacak başlığın belirlenmesi gibi maddeleri sıralamıştır. Ülper (2011) yazma sürecinde öğrencilere sağlanabilecek en büyük desteğin öğrenciler tarafından üretilmiş olan taslak metinlerin öğretmen veya akran tarafından değerlendirilerek öğrenciye geri bildirim sunulmasının olduğunu ifade etmiştir. Bunu yaparken de bireyde ürettiği metnin niteliğine ilişkin farkındalık oluşacağını belirtmiştir. Ülper ve Uzun'a göre (2009) planlama, yazma

sürecinin alt süreçlerinden biridir. Elbir ve Yıldız (2012), yazmada konuşmada kullanılan jest ve mimikleri kullanma imkânı olmadığından yazma eylemine geçmeden önce üzerinde çalışılacak konunun altyapısının ve kurgusunun iyi hazırlanması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Karatay (2011), yazma taslağı ile konunun ana ve alt başlıkları, giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinde neler yazılacağı belirlenebileceğini, akıllarına gelen fikirlerin kısa şekilde not alınmasını, bu fikirlerin hangilerinin giriş bölümünde, hangilerinin gelişme bölümünde, hangilerinin sonuç bölümünde kullanılacağını ve metin bütünlüğünün oluşturulmasının istenebileceğini ifade eder.

2.1.4.3.Gözden Geçirip Düzenleyerek Yazma

Öğrenciler taslaklarını hazırladıktan sonra bunları arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle paylaşarak onlardan gelen dönütler doğrultusunda metinsellik ölçütlerini de göz önünde bulundurup yazılarında gerekli değişiklikleri yapar ve ona son şeklini verirler. Bu aşamada toplanan bilgiler ve taslak hâlinde ortaya çıkan düşünceler, yazıya geçirilir. Oluşturulan taslaktaki düşünceler arasında anlamlı bağlantılar kurularak cümleler ve paragraflar düzenlenir (Arı, 2008).

Gözden geçirme yazma sürecinin son alt birimidir. Düzenli bir biçimde metni düzeltme ya da değerlendirme amacıyla yazarın oluşturmuş olduğu kompozisyonu bilinçli olarak tekrardan okuma ve yeniden planlamaya gidebileceği bir süreçtir (Ülper ve Uzun, 2009). Öğrenciler yazıları ile ilgili öğretmeninden fikir almalı gerekli düzeltmeleri yapmalı, öğretmen de öğrencilerin yazılarını inceleyip eklemeler, çıkarmalar ve yer değiştirmeler yaparak öğrencilerin yazılarını düzeltmelidir (Akyol, 2006).

Yazı yazmanın asıl amacı, okuyucularla iletişim kurmaktır. Bu yüzden yazı yazarken okuyucuların tepkileri göz önünde bulundurulmalıdır. Bu da kişinin kendi yazdığı ifadeleri okuyucular gibi görmesiyle mümkündür. Okuyucular “Ana düşünce Nedir? Hangi deliller bu düşüncüyü desteklemektedir?” gibi sorular sorabilirler. Eğer düşünce yazıda yeterli destekleyici ayrıntılarla açıkça ifade edilmişse, okuyucular yazarın amacını ve iletmek istediği mesajı anlayabilirler. Bunu başarmak için yazı gözden geçirilmeli; eleştirel bir biçimde incelenmeli ve gerekli değişiklikler yapılarak yazı geliştirilmelidir. Gözden geçirme aşamasında bir ya da birden çok değişiklik yapılabilir:

- Ana düşünceyi daraltma,
- Ana düşüncenin tamamen anlaşabilmesi için daha fazla destekleyici ayrıntı ekleme,

- Genel ifadeler yerine daha spesifik ifadeler kullanma,
- Konuyla ilgisi olmayan ifadeleri yazıdan çıkarma,
- Daha güçlü ve konuyla ilgili ayrıntılar, örnekler, gerçekler ve alıntılar ekleme,
- Düşünceler arası ilişkileri göstermek için ifadeler arasında bağlantı kurma,
- Mantıksal düzeni sağlamak için ifadeleri yeniden düzenleme,
- Daha uygun giriş ve/veya sonuç yaratma.

Bu aşamada gerektiği kadar değişiklik yapılabilir. Yapılacak değişikliklerin belirlenmesi, yazarın, okuyucunun ihtiyaçlarının farkında olmasına ve paragraf yazma bilgisine bağlıdır (Akt.Koç,2009).

2.1.4.4.Redaksiyon (Düzenleme)

Yazı bitirildikten sonra eleştirel bir bakışla yazının denetimden geçirildiği ve gerekli düzeltmelerin yapıldığı yazma sürecinin son aşamasıdır. Diğer aşamalarda yazma etkinliğinde içeriğe yoğunlaşılırken bu aşamada yazmanın mekanik yönü olarak adlandırılan yazım kuralları ve noktalama işaretlerine bakılır. Öğrenci, yazdıklarını yayımlamadan önce son kez gözden geçirir. Düzeltme aşamasında üç tür etkinliğe yer verilir (Akyol, 2006):

- Yazdıktan sonra biraz ara verip daha sonra kontrol etmek.
- Düzeltici okuma yapıp yanlışları belirlemek.
- Yanlışları düzeltmek.

Düzeltme aşamasında yazım ve dilbilgisi kuralları, sayfa düzeni vb. gibi yazıdaki mekanik unsurlar dikkate alınmaktadır. Düzeltme aşamasında yapılan yazım kuralları eğitimi, bağımsız yapılan eğitimden daha etkili olmaktadır (akt. Akyol, 2006). Bu bölümde öğretmenlerin öğrencilerin yaptığı biçimle ilgili yanlışları bularak onlara dönüt vermeleri

faydalı olacaktır. Öğrencilerin birbirlerinin hatalarını bulup düzeltmeleri de sürece katkı sağlayabilir.

2.1.4.5.Yayımlama ve Paylaşım

Yazma süreci bu aşamayla tamamlanmış olur. Öğrenciler yazdıkları metinleri hedef kitleye bu aşamada ulaştırırlar. Öğretmenler öğrencileri yazdıklarını yalnız sınıf ortamında sözlü olarak paylaşmak yerine sınıf dışında da paylaşmaya teşvik etmelidir. Öğrencilerin yazdığı metinlerin sınıf panosu, duvar gazetesi, okul dergisi, internet sayfası vb. yollarla diğer kişilerle paylaşması öğrencilerin yazmaya karşı olumlu tutum sergilemelerini sağlar, yazma kaygılarını azaltır (Çoşkun ve Tiryaki, 2011).

Yazılanların paylaşılması öğrenciler için yazmanın etkili bir iletişim aracı olarak görülmesi için iyi bir yol olmanın yanı sıra öğrencileri yazmaya karşı güdelemekte de etkili olduğu belirtilmektedir (Akt: Cavkaytar, 2010). Öğrencinin yazılı ürünü ne kadar çok kişiye ulaşırsa o kadar çok dönüt alma şansı doğar ve böylece bir sonraki yazısında aldığı bu dönütlere dikkat ederek yazacağı için yazısını geliştirmiş ve yazmaya motive olmuş olur.

2.1.5. Yazmanın Zorlukları

Düşündüklerimizi ifade etme yollarından konuşma okula gitmeden doğal bir şekilde kazandığımız bir beceriyken yazma okulda alınan eğitim sonrası kazanılan bir beceridir. Bu eğitimi kimden ve nasıl aldığımız yazma becerimizin gelişmesinde son derece önemlidir. Yapılan araştırmalarda (Çoşkun, 2005; Bağcı, 2007; Sallabaş, 2007) ilköğretim düzeyinden üniversite düzeyine kadar, bireylerin duygu ve düşüncelerini yazıya aktarmada çeşitli sıkıntılar yaşadıkları ifade edilmiştir. Öğrencilerin yazma kaygısı yaşamalarının nedeni olarak bireylerin kendini yazma becerisi yönünden zayıf ve güçsüz görme, yazmayla ilgili olumsuz tecrübeler, acımasız eleştiri, geribildirimlerde sadece olumsuz yönlerin bildirilmesi olarak gösterilmektedir (Zorbaz, 2011). Bireylerin, yazdıkları yazının bir başkası tarafından değerlendirilmesinden ve yazdıkları yazının kötü olmasından korktukları ifade edilmektedir (Daly ve Wilson, 1983)

Okullarda yazmaya ilişkin yapılan etkinliklerde öğretmenlerin çoğunlukla biçimsel ve mekanik konularda dönüt vermeleri (Göçer, 2011; Temizkan, 2007; Ülper, 2012) yaşanan bu güçlüğü önede gelen nedenlerinden sayılabilir.

Bununla birlikte yazma becerisi dil becerisi dışında metin türleri, tümceler arasında bütünlük oluşturan zamansal sıralama, neden-sonuç, süreç gibi mantıksal bilgiye dayanan ilişkilerin yanı sıra akıl yürütme, anlamsal ağların canlandırılması, analiz, sentez, planlama gibi kontrol merkezi bellek olan bir dizi bilişsel strateji içerir (Yalçın, 1997).

Yazma eyleminin kendi içinde pek çok beceriyle düşünsel eylemi içermesi ve bu becerilerin kazanılmasının belli bir zaman alması öğrencilerin yazma becerisine yönelik etkinliklerden uzak durma eğilimi içinde olmasına neden olmaktadır (Ungan, 2007). Ayrıca konuşma becerisi belli bir biçimsel plan gerektirmezken ve konuşma sırasında yaptığımız hatalar çok fazla dikkat çekmezken yazma belli bir biçimsel hazırlık gerektirir ve yapılan hatalar kalıcı olduğu için dikkat çeker bu da yazan kişide bir kaygı oluşturur.

Yazma kaygısı yazmaya yönelik istek ve motivasyonu engelleyen bir faktör olarak öğrenciler arasında ertelemeye, korku ve gerilim yaşanmasına, özgüvenin ve motivasyonun düşmesine, düşünme sürecinin kesintiye uğramasına neden olmaktadır (Akt.Yaman, 2010).

Yazma becerisi, dil becerileri arasında en karmaşık olanı ve en zor kazanılanıdır (Demirel,1999). Özbek'e göre (1995), yazmada karşılaşılan zorluklar üçe ayrılmaktadır: Yazar ve okuyucu arasında etkileşimin olmaması nedeniyle yazarın okuyucunun kafasında oluşan soruları ve yazıyla ilgili fikirlerinin ne olduğunu bilmemesi, yazı dilinde konuşma dilinin tersine vücut dili, ölçü tekniğine ait özelliklerde yaşanan sorunlar ve anında dönüt almak konusundaki problemler.

Collins ve Gentner'e(1980) göre ise, yazma becerisinin zor olarak görülmesinin sebebi dört temel yapısal düzeyin aynı anda yeterince karşılanmasını gerektirmesindedir. (Tüm metinsel yapı, paragraf yapısı, tümce yapısı (biçimbilim) ve sözcük yapısı). Öğrencilerin ana dillerinde, ikinci veya yabancı dillerinde bu dört yapıyı aynı anda doğru olarak oluşturmada zorlandıkları bir gerçektir.

2.1.6. Yazma Öğretimi

Myklebust (1973), yazma becerisi gelişmemiş öğrencilerin genellikle karmaşık cümle kurduklarını ve bunların da gramer hatalarından oluştuğunu belirtir. Graham ve Harris (1989), yazma becerisi tam gelişmemiş bireylerin yazmış oldukları cümlelerin daha kısa, yazım kuralları ve sözcüklerin doğru yazımı açısından daha fazla hatalı olduğunu söylerler.

Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini etkili ve işlevsel bir şekilde ifade etmeleri için gerekli alt yapıya sahip olmaları gerekmektedir. Onların eleştirel düşünmeleri, düşüncelerini düzgün ve belirli bir sıra düzeni içinde ifade etme becerilerini kazanmaları yazma eğitimini iyi almaları ile doğru orantılıdır. Bireylerin okuduğunu anlayamaması, onlar üzerinde analiz, sentez yapamaması, düşünememesi ve düşündüğünü etkili bir şekilde ifade edememesi, o toplum için çok büyük bir eksiklik oluşturmaktadır. Çağdaş eğitim yaklaşımlarının başında gelen yaşayarak öğrenme ilkesi, yazma eğitiminde kendisini göstermektedir. Çünkü yazma eğitimi kendi içinde eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, araştırma becerisine sahip olma, problem çözme becerisini elde etme, Türkçeyi güzel kullanma gibi etkinlikleri bir arada organize etme gereğini ortaya koyar (Ungan,2007).

Yangın (2002), bu konuda şunları söylemektedir: Yazı türü olarak ilköğretim okullarında ve özellikle ilköğretimin ikinci kademesinde, geleneksel olarak öğrencilerden istenen bir kompozisyon yazmalarıdır. Değişik türden kompozisyon yazdırılabilir. Bu anlamda öğrencilere yazacakları tür hakkında bilgi vermek gerekir. Öğrencilerden yalnızca kompozisyon yazmalarını istemek, bir süre sonra sıkılmalarına yol açabilir. Bunun için öğrencilere çeşitli yazma fırsatları yaratmak gerekir. Bu şekilde öğrenciler kendi düşünce dünyalarını kurabilecek ve özgün fikirler üretebileceklerdir.

Sınıf içinde etkin bir konuma sahip Türkçe öğretmenleri, yazma teknikleri konusunda yeterince bilinçli ve duyarlı davranmamakta, çoğu kere yazmada kendinden bekleneni yerine getirememektedirler. Yazma çalışmaları birkaç atasözünün, deyim, özdeyişin açıklandığı, klasik yazma yöntemlerinin uygulandığı sıradan bir yapıya dönüşmüş bulunmaktadır (Küçük ,2006).

Ungan (2007), ülkemizde yazma öğretiminde yaşanan sorunları şu şekilde tespit etmiştir:

1. Ülkemizde yazılı anlatım dersinin önemi tam olarak anlaşılmamıştır.
2. Yazılı anlatım dersini değerlendirme sisteminde sorunlarımız vardır.
3. Yazılı anlatım becerilerinin gelişimini etkileyen en önemli unsurların başında ÖSS (Öğrenci Seçme Sınavı) gelmektedir.
4. Ülkemizde okuma sorunu vardır.
5. Öğrencilere yazma konusunu seçmede fazla serbestlik sağlamamaktayız.
6. Öğrencilere yazma konusunda yeterli zaman tanımamaktayız.

Akyol (2006) yazma öğretiminin kazanım ve gelişim şeklinde iki ayrı aşaması olduğunu söylemektedir: “Kazanım aşaması temel bilgilerin öğrenilmesi ve becerilerin kullanılabilir düzeyde elde edilmesiyle ilgilidir. Yazma açısından düşünülürse, harflerin, hecelerin, kelimelerin ve cümlelerin ne olduğunu ve nasıl yazılacağını öğrenilmesi kazanım aşamasıyla ilgilidir. Diğer taraftan kazanılan becerilerin etkili bir yazılı anlatımda nasıl kullanılacağını öğrenilmesi, gelişim aşamasıyla ilgilidir.”

Urquhart ve McLver (2005)’a göre ise yazma öğretiminde beş unsur bulunur: öğretmen, zaman, yazma yöntemleri, teknoloji kullanımı ve değerlendirme.

Konuşma becerisi doğal süreçte neredeyse kendiliğinden edinilirken yazma becerinin kazanılması belli düzeyde bir eğitim gerektirir. Bireylerin ve toplumların gelişiminde, milletlerin kültürlerinin aktarımında ve medeniyetlerinin inşasında temel bir rol oynayan yazma becerisi ancak eğitim yoluyla etkili bir biçimde kazandırılabilir (Tok,2014).

Zorunlu eğitimini tamamlamış bireylerden işlevsel okuryazar olmaları, yani günlük hayatlarında gereksinim duydukları okuma ve yazma eylemlerini gerçekleştirebilmeleri beklenir (Yalçın, 2002). Temel düzeyde bir bireyin okuryazar olabilmesi öğrencinin cümle, paragraf ve metin düzeylerinde bir olayı, düşüncüyü tutarlı bir şekilde açıklayabilmesi ve anlatabilmesi ile mümkün olabilir. Trafik kazasında veya başka bir olayda tutanak oluşturabilmesi; bir başvuru için dilekçe yazabilmesi; iş yeri için bir ilan metni kaleme alabilmesi vb. bireylerden zorunlu eğitimlerini bitirdiklerinde beklenen temel yazma

becerileridir. Bu metin türlerinin yanında, öğrencilerin hayal güçlerini harekete geçiren, düşüncelerini etkili ve planlı bir biçimde açıklayan farklı türlerde nitelikli metinleri oluşturmaları beklenir. Üniversite düzeyinde ise öğrencilerin daha akademik metinleri oluşturabilmesi de gerekmektedir (Coşkun, 2011).

Ülkemizde son yıllarda gelişmeler olsa da yazma öğretiminde istenilen noktada olmadığımız ve pek çok sorunla yüzleştiğimiz bir gerçektir. Okullarda yazma becerisi kazandırmada bu sorunları aşmak için amaca yönelik pek çok yöntem uygulanmaktadır. Yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesindeki amaç, öğrencilerin yazmaya karşı istekli, yazılı anlatım becerilerini kendi kendilerine değerlendirebilen ve gerekli düzeltmeleri bağımsız olarak yapabilen bireyler yetiştirmektir. Bu amaca ulaşmak için takip edilecek öğretim sürecinde öğretmenler, öğrencilere yoğunlaştıran başlayıp giderek azalan bir destek sağlamalıdır (Özdemir, 2014).

Öğretmen, yazma öğretimini öğretim programına göre planlayan, öğrencilere farklı yöntemlerle yazma çalışmalarını yaptırarak onların becerisini geliştiren ve bu becerinin niteliğinin ne durumda olduğunu değerlendiren kişi durumundadır (Arı, 2008).

Yazma öğretiminde öğretmenin asıl üzerine düşen öğrencilere yazma sürecinde uygun stratejileri öğretmek ve bu stratejileri öğrencilerin yalnız kaldıklarında da kullanabilmesini sağlamak konusunda onları yönlendirmektir. Bunlardan sonra değerlendirme ve geri bildirim görevlerini de yerine getirir. Ungan (2007), öğrencilerin duygu ve fikirlerini etkili ve işlevine uygun bir şekilde ifade etmeleri için gerekli donanıma sahip olmaları gerektiğini, bunun içinse eleştirel düşünme, düşüncelerini belirli bir sıraya koyma gibi becerileri kazanmaları; bu sebeple de iyi bir yazma eğitimi alınması gerektiğini ifade etmiştir. Göçer (2010), öğrenciler için bazen sıkıcı hale gelen kompozisyon çalışmalarını istekli ve zevkle yapılan bir etkinliğe dönüştürmenin ilk yolu olarak öğrencileri yazma yöntem ve teknikleri konusunda bilgilendirmeyi önermiştir. Neyi, nasıl yazması gerektiğini hangi yöntemle yazılması gerektiğini bilen öğrenci yazma çalışmalarını severek ve isteyerek yapacaktır.

Yazma kendi başına gelişen diğer becerilerden bağımsız bir beceri değildir. Özellikle okuma ve dinlemeyle çok ilgilidir çünkü bu becerilerle elde ettiğimiz, öğrendiğimiz bilgiler yazarken düşüncelerimizin oluşmasında ve fikre dönüşmesinde sözcük dağarcığımızın gelişmesinde son derece etkilidir. Dil becerileri arasında önkoşulluk ve karşılıklı belirleyicilik ilişkisi söz konusudur. Dinleme olmadan konuşma, okuma

olmadan ise yazma becerisinin kazanılması özel eğitim uygulamaları dışında mümkün değildir. Bu nedenle yazma becerisine yönelik çalışmalarda diğer beceriler dayanak alınmalı; bireylerin dinlediklerini, düşündüklerini, okuduklarını yazıya aktarmaları sağlanmalıdır (Okur vd., 2013).

Kompozisyon Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar başlıklı bir araştırmada yazma eğitimi ile ilgili aşağıda sıralanan sorunlar belirlenmiştir:

- 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 genelleşmiş cümleler kullanılmaktadır.
- Söz varlığı çok sınırlıdır. Kullanılan sözcükler gündelik yaşantılarının ötesine geçememekte; sözcükler, konuşma 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 (Ayyıldız ve Bozkurt, 2006).

Tüm bu sorunlarla başa çıkmakta en önemli rol öğretmene düşmektedir. Öğretmenler öğrencileri kitap okumaya ve iyi yazılar yazmaya teşvik etmeli aynı zamanda da kendisi de yazmalı ve öğrenci yazmasını tamamlamadan öğrenciyi yazma sürecinde yönlendirmeli, öğrencilere dönütler vermelidir.

Tepeli ve Ertane Baydar (2013), yazılı anlatımın öncelikle yazma isteği uyandırmakla başlayacağını, bu isteğin çok önemli olduğunu, öğrencilerin öncelikle “niçin yazıyorum” sorusuna samimiyetle cevap verebilmeleri gerektiğini vurgular

Dil öğretimi bilgi aktarımının ötesinde bir beceri kazandırma dersi olarak düşünülebilir. Beceri kazandırma ise bireyin öğrenme-öğretmen sürecine etkin katılımının sağlanması ve uygulamaya yönelik etkinliklerin kullanılmasıyla mümkündür(Güneyli, 2001; Şimşek, 1983).

2.1.7.Paragraf Kavramı

Harfler birleşerek sözcükleri, sözcükler cümleleri, cümleler paragrafı,paragraflar da birleşerek metinleri oluşturmaktadır. Paragraf kavramına kimileri içerik, anlam açısından yaklaşmış; kimileri biçim, görünüş açısından yaklaşmıştır. Doğrusu ise paragrafı hem anlam hem de biçim açısından ele almak ve tanımlamaya çalışmaktır. Latince asıllı olan ve yazı bölümü anlamına gelen paragrafa ilgili yapılan tanımlar şu şekildedir:

Feng-Checkett ve Checkett'a göre(2010), paragraf bir tek konuyu(ana fikir) sunan, bu konuyla ve birbiriyle ilgili olan cümleler grubudur.

Gariboğlu'na göre (1964) "*paragraf*, bir yazının bütünü içinde satır başlarıyla ayrılan bölümleri ve bir yardımcı fikrin anlatıldığı cümle veya cümleler topluluğu"dur.

Brannan'a göre (2010), bir konu hakkında ve birbiriyle ilgili cümlelerden oluşan yapıya paragraf denir.

Coşkun'a göre (2011)paragraf, düz yazıda geniş bir konunun bir yönünü işleyip geliştiren ve kendi içinde bir bütünlük taşıyan cümleler topluluğu, bir metni oluşturan küçük birimlerdir.

Cemiloğlu (2009) ise kısaca *Paragrafı "uyumlu anlatım birliğidir. "* şeklinde tanımlamıştır.

Özkan (2001)*paragrafın*, "bir temel düşünce çevresinde kümelenmiş cümlelerden oluşan düzyazı bölümleri" olduğunu belirtir. "Paragrafta, kapsamlı bir konunun belli bir kısmı ya da tek bir konu ele alınıp işlenir. Her paragraf, bağımsız bir fikri yansıtır, ayrıca bütün bir kompozisyonun da parçasıdır. Paragraflar ya da paragrafı oluşturan cümleler arasında dil, düşünce ve anlatım birliği olur."

Öner'e göre (1981) bir düşünceyi, bir duyguyu veya bir olayı değişik yönlerden açıklayan yazı bölümüne paragraf denir.

Beserek'e göre (1993) paragraf, bir konunun bütününün en büyük fikir birimidir. Diğer bir yönüyle, bir yazıyı meydana getiren düşünce birimleridir.

Özdemir'e göre (2005) sözcük nasıl bir kavram birimi, cümle nasıl bir yargı birimiye paragraf da bir düşünce birimidir. Sözcük anlamıyla bir yazının minik bir bölümü demektir. Latince para (bölüm), graf da (yazı) anlamına gelir.

Tansel'e göre (Tarihsiz:27) paragraf, geniş bir konunun belli bir kısmını veya bir tek konuyu ifade eden cümle grubudur.

Tanımlarda paragrafla ilgili öne çıkan özellikleri, Can (2012) şu şekilde maddeleştirmiştir.

1. Paragraf tek bir düşünceyi açıklamalıdır.
2. Yazının bir bölümüdür.
3. Düzyazıdaki anlatım birimidir.
4. Düşünce birimidir.
5. Temel cümle ve yardımcı cümlelerden meydana gelir.
6. Kendi içinde tamamlanmış bir bütündür.
7. Birbiriyle yakın ilişkili cümlelerden oluşur.
8. Birlik ve bütünlük özelliklerini göstermelidir.
9. Genellikle bir cümleden daha uzundur.
10. Ortak amaç çerçevesinde bir araya gelen cümlelerden oluşur.
11. Biçimsel olması yanında anlamsal bir birliktir.

Öğrencilerin yazılarında bu özellikleri taşıyan iyi paragraflara rastlamak çoğu zaman mümkün değildir. Öğrencilerin yazdığı paragrafların iyi olabilmesi için taşıması gereken özellikler Tansel (Tarihsiz: 28-29) tarafından şu şekilde açıklanmıştır:

1. İyi bir paragrafta temel düşünceyi açık veya gizli bir biçimde ifade eden bir temel cümle bulunur.

2. Paragraf bir düşüncenin parçası değil, tam bir düşüncenin ifadesidir, düşünce tamamlanmadan paragraf bitirilmez.

3. İyi bir paragrafta birlik bulunur, bir amaç üzerinde durulur, bu amaç dışındaki düşüncelere yer verilmez.

4. İyi bir paragrafta düşünceler birbirine bağlı bir şekilde düzenlenir; düşüncelerin iyi bir biçimde sıralanışı mantıklı düşünceyi dolaylı olarak anlatır.

5. İyi bir yazıda, düşüncenin önemine göre paragraflar arasında bir ölçü bulunur; konunun bütünü göz önüne alınarak, paragraftaki fikir üzerinde önemi ölçüsünde durulmalıdır.

6. İyi bir paragrafın uzunluğu yazının türüne, düşüncenin önemine göre ayarlanır. Arka arkaya uzun veya kısa paragraflar yapılmamalıdır.

7. İyi paragrafta bir düşünceden diğerine geçerken yani bir paragraftan başka bir paragrafa geçerken düşünceler arasında bağlılık bulunmalıdır.

Paragrafların yazılma amacı, hedeflediği kitle ve yazının hangi bölümünde yer alacağı paragraf yazımında etkili olan unsurlardandır. Bir paragrafta betimleme yapılacaksa cümleler ona göre seçilmeli ve her paragraf kendinden önceki paragrafta sonraki paragraf arasında geçiş için uygun özellikler taşınmalıdır.

2.1.7.1.Paragrafta Biçim Özellikleri(uzunluk,ölçü)

Genel olarak başka bir paragrafa geçildiği satır hizasını diğerlerinden daha içeri çekilerek gösterilir fakat bunu göstermenin son yıllarda başka yöntemleri de ortaya çıkmaya başlamıştır. Kimi zaman yazıya estetik bir görünüm kazandırmak endişesiyle, paragrafı içerden başlatmak yerine, paragraflar arasına, başka bir paragrafa geçildiğini belli etmek için boşluk bırakıldığı görülmektedir (Aktaş ve Gündüz, 2001). Son yıllardaki böyle bir uygulamanın doğruluğu veya yanlışlığı konusunda bir şey söylemek yanlış olabilir. Hangi paragraf şeklinin daha güzel ve doğru olduğunu insanların göz zevki ve uygulama kolaylığı belirleyecektir(Beserek, 1993).

Bir paragrafta işlenecek fikrin önemine dikkat edilerek cümlelerin ona göre kurulması gerekmektedir. Diğerlerine göre önemsiz bir fikri işleyen paragraf gereksiz yere

uzatılırsa bu okuyucuyu sıkar. Daha önemli fikirlerin açıklandığı paragraflar diğerlerine göre uzun olmalıdır ki okuyucu dikkatini oraya verebilsin ve okurken sıkılmasın.

Paragraflar arasında fikirlerin ağırlığına göre bir 'ölçü' bulunmalıdır. Ölçü, her paragrafta fikirlerin kıymetine göre geliştirilmesi demektir. Paragrafta, önemli bir fikrin tartışması üzerinde duruluyorsa, basit bir fikri içine alan paragrafta göre daha uzun olacaktır. Okuyanlar böylece, paragrafın uzunluk derecesine göre ele alınan fikre önem vereceklerdir. Birçok yazar paragrafta bu kurala bağlı kalmadığından, paragrafların bu konudaki önemi anlaşılammıştır. 500 kelime ile işlenilen bir yazıda uzun bir giriş paragrafı yapıp fikrin bütünü için 100 kelime bırakılırsa paragraflar fikirce ölçsüz demektir (Tansel, 1978).

Paragrafların uzunluğunun ne kadar olması gerektiği ile ilgili kesin bir yargı yoktur. Durum ve şartlara göre bu değişebilir.

Özdemir (2005), paragrafın uzunluğu için kesin bir şey söylenemeyeceği, bir ölçü koymak gerekirse paragraf, bir düşünceyi tam olarak açıklayacak kadar uzun, okuyucunun ilgisini canlı tutacak kadar da kısa olmalıdır, cevabını verir. Yazar, paragrafın uzunluğunu ayarlamak için şu üç etmene dikkat edilmesi gerektiğini de ifade eder: konu, okuyucunun durumu, yazarın (kendisinin) tutumu.

Feng-Checkett ve Checkett(2010)'e göre , paragrafları istediğimiz kadar uzatabiliriz ama genelde paragraflar dört ile on beş cümle arasında olur. İyi bir paragraf yazmak için paragraf fazla uzatılmadan yeterli bir uzunlukta tutulmalıdır. Bu da genelde dört, beş cümle arasındadır.

Özkan vd.'e göre ise (2001) paragrafın uzun ya da kısa oluşu, ele alınan konunun önemine de bağlıdır; karmaşık ve ayrıntılı konulara ilişkin fikirlerin bir paragrafta toplanması da güç olur. Yazarlara göre, bilimsel yazılarda 100-200 kelimedenden oluşan hatta 400-500 kelimeyi aşan paragraflardan da söz edilebilir. Bu nedenle paragrafın kısalığı ya da uzunluğu ile ilgili kesin bir ölçü yoktur. Ancak yazıya bir güç ve hareket kattığı için kısa paragraflar tercih edilmelidir.

Günümüzde zamanın değeri son derece arttığından iletilmek istenilenler en kısa yoldan ve hızlı şekilde iletilmelidir. Bunun için paragrafları zorunluluk olmadan uzatmanın pek manası yoktur. Okuyucu en kısa zamanda aradığına ulaşmak istemektedir. Bunu görmezden gelerek uzatılan paragrafların kısa olanlara göre daha sıkıcı olabileceğinden ve zaman alacağından okunma olasılığı azdır.

Eskiden sanatlı söyleyişe önem verildiği için cümleler dolayısıyla paragraflar daha uzunken günümüzde mesajın en kısa yoldan en hızlı şekilde iletilmesi önem taşıdığı için paragraflar kısalmıştır (Tansel,1978).

Öğrencilerin paragrafta işlenen düşüncenin dışına çıkmamaları, farklı düşünceleri aynı paragrafta verme gayretine girmemeleri için paragraf yazma çalışmalarının başlangıcını kısa paragraflarla yaptırmak gerekir. Böylelikle, paragrafta birlik ve bütünlük öğelerini sağlamaları için de öğrencilere alışkanlık kazandırılmış olur (Can, 2012).

2.1.8.Paragrafta Yapı(Bölümler)

Paragraf yapısı, paragrafta bilgilerin ve düşüncelerin okuyucuya mesajı iletmede ne şekilde düzenlendiğini ve paragrafta yer alan bölümlerin bir bütün oluşturacak şekilde bir araya gelme biçimlerini ortaya koyar (Can, 2012).

Paragrafın bölümlerinin ne olduğu ve bir paragrafın nasıl başlayıp nasıl geliştirilip nasıl sonuçlandırılacağıyla ilgili ülkemizde çok fazla çalışma bulunmamaktadır. Batıda ise metinden önce paragraf yazma çalışmalarına önem verilmiş ve bir paragrafın hangi bölümlerden oluştuğu ve nasıl yazılması gerektiği ile ilgili pek çok çalışma yapılmıştır.

Brannan (2010) bu konuda şöyle düşünmektedir: "Paragrafın yapısını bilmeniz size fikirlerinizi organize etmeniz ve paragraf oluşturmanızda yardımcı olacaktır."Paragrafta üç temel yapı vardır: Konu cümlesi, destekleyici cümleler, sonuç cümlesi. Metinlerde de paragraflardan oluşan giriş, gelişme ve sonuç bölümleri vardır. Paragraf yazmayı öğrendiğimizde uzun metinler yazmayı da öğrenmiş oluruz.

Feng-Checkett ve Checkett(2010)'e göre, paragraflar üç temel yapıya sahiptir: konu cümlesi, destekleyici cümleler ve sonuç cümlesi.Konu cümlesi okuyucuya paragrafın ana fikrinin, konusunun ne olduğunu bildirir.Konu cümlesinin paragrafta tam olarak nerede bulunacağına dair bir kesinlik olmasa da ilk cümlede yer alması konunun daha iyi organize edilmesini ve geliştirilmesini sağlar.Konu cümlesini konuyu açıklayan destekleyici cümleler takip eder.Destekleyici cümleler konuyla ilgili ve birbiriyle tutarlı olmalıdır.Sonuç cümlesinde ise genelde konu cümlesindeki fikir farklı bir tarzda yeniden ifade edilir.

Paragraf yapısı, yazma öğretimi sürecinde üzerinde durulması gereken konular arasındadır. Bu kavram, okuduğunu anlama, öğrenilen bilgileri akılda tutma veya hatırlama, paragraf ve metin oluşturma çalışmaları ile bire bir ilişkilidir. Paragrafın bir yapı içerisinde bilinçli olarak oluşturulması, bilginin ve mesajın daha düzenli ve sistemli olarak okuyucuya sunulmasını, dağınıklıktan kurtulmasını sağlayacak; böylece paragrafta bütünlük ve birlik özellikleri de sağlanmış olacaktır (Can, 2012).

Woodsen'a göre (1978) paragrafların yapısının analizi, öğrenciye başarılı bir paragraf yazması için gerekli bilgiyi sağlamanın bir yoludur.

Sullivan (1989) ise paragrafın bölümlerini şu şekilde adlandırmıştır:

1. Giriş
2. Tartışma
3. Sonuç

Şekil 1.

Paragrafta Yapıyı Oluşturan Bölümler(Akt. Can 2012):

GİRİŞ

TARTIŞMA

SONUÇ

Görüldüğü üzere paragrafın yapısı hakkında farklı görüşler bulunmakla beraber paragrafın genel olarak üç ana yapıdan oluştuğu görülmektedir. Burada paragrafın bölümleri; konu cümlesi, destekleyici cümleler, sonuç cümlesi olarak ele alınacak ve bunlarla beraber paragraf yapısıyla ilgili ana fikir ile kontrol fikrinin (bakış açısı) ne olduğu da açıklanacaktır.

2.1.8.1. Paragrafta Konu, Ana fikir ve Konu Cümlesi

Paragrafta yazarın paragrafı yazmasının esas nedenini ortaya koyan, diğer fikirlerden daha ön plana çıkararak cümlelerin tamamının ona göre şekillendiği fikir ana fikirdir. Konu ise yazarın üzerinde durduğu, bahsettiği şeydir. Ana fikir bir yargı bildirirken konuda yargı bildirilmez. İkisi farklı kavramlar olmasına rağmen her zaman olmasa da genellikle paragrafın başında bulunan bütün yardımcı düşüncelerin ona göre şekillendiği cümleye hem konu cümlesi hem de ana fikir cümlesi denilmektedir. Bu cümleye esas cümle, temel cümle gibi adlarda verilmektedir.

Paragraf yazarken konuyu sınırlamak ve paragrafın neyle ilgili olacağını okuyucuya bildirmek için genellikle paragrafın ilk cümlesinde konu cümlesi kullanılır. Konu cümlesi konu ve kontrol fikri olmak üzere iki bölümden oluşur. Konu cümlesi yazarın konu hakkındaki tutumunun ne olduğunu belirttiği ve yazarın konuyu sınırlandırarak konuyla ilgisi olmayacak cümleler yazmasına engel olduğu için önemlidir. Konu cümlesi paragrafın hangi konuyla ilgili olacağını ve yazarın bu konuyla ilgili görüşünün ne olacağını ifade eden bir pusulaya, bir kılavuza benzetilebilir. Konu cümlesi olmayan bir paragraf çobansız bir sürü, kaptansız bir gemi gibidir.

Konu cümlesini iki bölüme ayırabiliriz.

1. Konu: Konu, paragrafta yazarın, üzerinde en çok durduğu kavram ya da kavramlardır. Konu, paragrafta sorulan “Yazar ne anlatıyor, neden söz ediyor?” sorularının cevabıdır. Bunu, paragrafta en çok neden söz ediliyorsa, paragrafın konusu odur, şeklinde ifade edebiliriz.

2. Kontrol fikri: Yazarın paragrafta yazılacak konuyla ilgili görüşünü, tutumunu, iddiasını ortaya koyar. Konu cümlesinde ortaya konulan kontrol fikrine göre paragraf geliştirilir ve bu da tutarlılığı sağlar.” Kontrol fikri olmayan bir konu cümlesinde paragrafta tutarlılığı sağlamak güçleşir ve yazarın tutumu belirsiz kalır.” (Brannan ,2010).

ÖRNEK : Kitaplar bilgili biri olmamız için vazgeçilmez kaynaklardır.

Altı tek çizgili olan yer konu, çift çizgili olan yer ise kontrol fikridir. Biz bu paragrafın kitaplarla ilgili olacağını ve paragrafta kitaplarla bilgili olmak arasında bir bağ kurulacağını anlıyoruz. Bu cümledeki konu cümlesi konuyu sınırlayıp konunun nasıl geliştirileceği hakkında ipucu verdiği için kullanışlı bir konu cümlesi örneğidir.

“Kitaplar kütüphanelerde çok miktarda bulunur.” cümlesi konuyu sınırlamayıp nasıl geliştirileceği hakkında bir ipucu vermediği için kullanışlı bir konu cümlesi örneği değildir.

ÖRNEK: Bir öğrencinin başarılı olmasındaki en büyük etken planlı çalışmaktır.

konu

kontrol fikri

Bu paragrafta kontrol fikri planlı çalışmanın başarıda en büyük etken olduğudur. Yazar başarılı olmayı sağlayan çalışma odası, ders kitapları, öğretmen gibi diğer etkenler yerine bu paragrafın devamında planlı çalışmadan bahsetmelidir. Kontrol fikri açık olduğundan yazar konudan sapmayacak ve tutarlı bir paragraf ortaya koyacaktır.

“Bazı öğrenciler başarısızdır.” cümlesinde kontrol fikri olmadığı için paragraf geliştirilmeye uygun değildir. Bu cümle şu şekilde olursa konu cümlesi olmak için daha uygun olur:

Öğrencilerin başarısız olmasının nedeni bir hedefe sahip olmamalarıdır.

Konu

kontrol fikri

Bu konu cümlesinde kontrol fikri açıktır. Yazar paragrafı başarısızlığın nedenlerinden biri olan, hedefe sahip olunmaması hakkında geliştirecektir.

Yazarlar duygu ve düşüncelerini okuyuculara iletirken farklı metin türlerini kullanırlar. Farklı metin türleri, farklı yapılara sahiptir. Bilgi vermeye dayalı metinlerde ana fikir, en önemli yapı unsuru olarak göze çarpar. Daha sonra ise yardımcı fikirler gelmektedir (Akyol, 1999).

Özdemir'e göre (2005), ana fikir cümlesi, paragrafta yer alan bütün cümlelerin, bu cümleye göre gelişmelerini kontrol ederek aralarındaki bağlantıyı sağlamakta, birlik ve bütünlüğü gerçekleştirmektedir.

Konu cümlesi, her zaman paragrafın ilk cümlesinde bulunmaz. Bazen ortada ve son cümlede bulunur. Bazen de açıkça belirtilmez, paragrafın bütününe eşit oranda dağılır.

Paragrafı oluşturmaya başlamadan önce ana fikir cümlesini belirleyen öğrenciler, sürekli bu cümleyi göz önünde bulundurarak yardımcı fikirlerini oluşturmada kolaylık sağlayabilirler. Ana fikir cümlesinin kontrolünde, paragraf oluşturma sürecini devam ettiren öğrenciler, böylelikle hem paragraflarında ana fikir cümlesiyle çelişen bir ifadeye yer vermezler hem de ana fikri sistemli bir şekilde okuyucuya iletmış olurlar.(Can, 2012)

Braddock'a göre (1974) ana fikir cümleleri açık bir şekilde kullanıldığında paragraflar daha net ve okunması daha kolay olmaktadır. Ana fikrin paragrafta ortaya konulmasının, hatırlamayı desteklemede yardımcı olduğunu ifade eden Aulls'a (1975) göre ana fikir cümlesi okuyucuya sunulmazsa, okuyucu yan konulardan yararlanarak çıkarım yapmak zorunda kalmakta ve bu da hatırlamayı engellemektedir.

2.1.8.2. Paragrafta Yardımcı Cümleler

Yardımcı(Destekleyici) cümleler konu cümlesindeki kontrol fikrinde ifade edilen görüşü geliştirmek, desteklemek için yazılmış cümlelerdir. Dolayısıyla yardımcı cümleler kontrol fikriyle tutarlı olmalı ve kontrol fikrinde ortaya konan görüşü açıklamalıdır. Brannan (2010), destekleyici cümleler yazmak için benzetme, karşılaştırma, sayısal verilerden yararlanma, örnekleme, tanık gösterme, tanımlama gibi yöntemlerden yararlanılabileceğini ifade etmiştir.

ÖRNEK: Toroslar, Çukurova'nın bereketli topraklarını İç Anadolu'nun bozkırlarından ayırır, Çukurova'yı bir at nalı biçiminde kuşatmış bir duvardır sanki. Ovadan bakılınca çelikten dev bir testere ağzını andıran tepeler, yaz kış ıslık ıslık. Toroslar öylesine sarp ve yüksektir ki kolay kolay geçilmez. Tren bile Torosları geçerken tünelin birinden çıkıp ötekine girer (ÖSS,2000).

Konu cümlesi olan ilk cümlede konu Toros Dağları kontrol fikri ise Toros Dağları'nın özellikleridir. Yazar konu cümlesine sadık kalarak destekleyici cümlelerde

Toros Dağları'nın testere ağzına benzediğinden, yüksek ve sarp oluşundan, trenlerin bile Torosları geçerken zorlandığından bahsetmiştir. Görüldüğü gibi yazar Torosları at nalına ve testere ağzına benzeterek destekleyici cümleleri geliştirmiştir ve destekleyici cümleler ilk cümledeki konu cümlesiyle uyum içerisindedir.

ÖRNEK: Röportajla öykü arasında kimi benzerlikler vardır. İkisi de yaşamın gerçekleriyle beslenir Röportajın gerçekliği belgelere, kanıtlara, somut olay ya da olgulara dayanmasından ileri gelir. Öyküde ise bunlar hayal gücüyle yeni bir renk, yeni bir görünüm kazanır Öte yandan bütün anlatı türleri için geçerli olan dilin güzel ve etkili kullanımı, röportaj ve öykü için de söz konusudur (ÖYS ,1997).

Yukarıdaki paragrafta yazar karşılaştırmalardan faydalanarak destekleyici cümleleri geliştirmiştir.

Gezi yazıları okumanın pek çok faydası vardır. Gezi yazısı, kişi ya da kişilerin yurtiçi veya yurtdışında yaptığı uzun ya da kısa süreli yolculukların anlatıldığı yapıtlardır. Bu yazılar, insanın bilgisini, görgüsünü deneyimlerini artırır. Geziye katılan kişilerin büyük bir bölümü, gittikleri yerlerde geçirdikleri zamanı, gezilerini eşe dosta anlatırlar.(<http://www.turkedebiyati.org/dusunceyi-gelistirme-yollari.html>)

Yukarıdaki paragrafta yazar tanımlamadan faydalanarak destekleyici cümleleri geliştirmiştir.

Ankara, tarihin şaşırtıcı terkipleriyle doludur. Burada kerpiç bir duvardan İyonya tarzında sütun başlığı fırlar; bir türbe merdiveninin basamağında bir Roma konsülünün şehre gelişini kutlayan bir taş görünür, Ahi Şerafettin'in türbesini, asırlardır Greko Romen aslanı bekler. Bu yüzden Aslanhane adını alan caminin mihrabında Etilerin toprak ve bereket ilahesinden başka bir şey olmayan bir yılan, meyveler arasında dolanır. (ÖYS,1982)

Yukarıdaki paragrafta yazar örneklemeden faydalanarak destekleyici cümleleri geliştirmiştir.

İstanbul'un, doğal dokuyla tam bir uyum içinde olduğu söylenebilir. Mahallelerin, genellikle eğimli araziler üzerine kurulmuş olması, bu şehrin en önemli özelliklerinden biridir. Böylece her çeşit suya doğal akıntı imkânı verildiği gibi, her evin ufkunun açık olması ve güneşten faydalanması sağlanmıştır. Bu, dikkatli bir seyyah olan İtalyan yazarı

Edmondo de Amicis'in de gözünden kaçmamıştır. Avrupa şehirlerinde gözün ve düşüncenin hemen her zaman dar bir çerçeveye hapsedildiğini söyleyen yazar, İstanbul'da ise gözün ve zihnin, her an sınırsız ve şirin uzaklıklara kaçacak bir yol bulabildiğini söyler.(<http://www.turkedebiyati.org/dusunceyi-gelistirme-yollari.html>)

Yukarıdaki paragrafta yazar tanık göstermeden faydalanarak destekleyici cümleleri geliştirmiştir.

Eleştirmenlerimizin eleştiriyi yan meslek olarak algılamaları bilinen bir gerçek ama işin korkutucu boyutu birçok kimsenin ilgisini çekmiyor. Eleştirmenlerimizin yüzde 83'ünün ekmeğini kazandığı mesleği eleştirmenlikle ilgisiz: yüzde 33'ü ticaretle uğraşıyor, yüzde 10'u tekstilci, yüzde 40'ı doktor, çok az bir kısmı da yazar, işin en ürkütücü yönü, aydınlarımızın yüzde 72'sinin, eleştirmenlerin eleştiri dışında işler yapmalarını oldukça doğal karşılamaları. Sanki bu durum eleştiriyi olumsuz yönde etkilemezmiş gibi.(<http://www.turkedebiyati.org/dusunceyi-gelistirme-yollari.html>)

Yukarıdaki paragrafta yazar sayısal verilerden faydalanarak destekleyici cümleleri geliştirmiştir.

Görüldüğü gibi destekleyici cümleler konu cümlesinde ifade edilen ana fikre ve kontrol fikrine bağlı kalınarak paragrafın sürdürüldüğü onları açıklayan,daha özele indiren,netleştiren cümlelerdir.Destekleyici cümlelerde bulunması gereken en önemli özellik konu ve ana fikirle tutarlı olmalarıdır.Konu cümlesinde ifade edilmiş olan fikirden sapan, ilgisiz cümleler tutarlılığın bozulmasına ve paragrafın anlaşılmasına neden olacaktır.Destekleyici cümleler yazmakta zorlanıldığında konu cümlesinde ifade edilen konuyla ilgili kim, ne, nerede, nasıl, ne zaman, niçin soruları sorulup bu soruları cevaplandırma denenebilir.Bu cevaplar bir taslağa yazılarak paragraf oluşturulurken kullanılabilir.

2.1.8.3. Paragrafta Sonuç Cümlesi

Sonuç cümlesi paragrafın sonunda yer alan paragrafın özetini veren, okuyucuya paragrafın yazılış sebebini işaret eden cümledir. Okuyucunun paragrafta okuduğu son cümle olduğundan ve böylelikle aklında daha fazla kalacağından ayrı bir öneme sahiptir.

Sonuç cümlesinde konu cümlesi farklı bir üslupla tekrar edilir ve kapanış yapılır. İyi bir sonuç cümlesi okuyucu üzerinde olumlu bir etki yaparak paragrafı özetler, konu cümlesindeki görüşü yeniden ifade eder.

Bir Sonuç Cümlesi Yazarken Brannan'a göre (2010) yapmamamız gereken dört şey vardır:

1. Konu cümlelerinizi aynen tekrar etmek yerine, konuya farklı bir noktadan bakarak yazınız.

2. Konuyla sonuç cümlesi arasında net bir şekilde ilişki kurunuz, belirsizlik bırakmayınız.

3. Sonuç cümleleriniz ilgi çekici olsun, klişe ifadeler kullanmaktan kaçınız.

4. Şimdi yazıma son veriyorum gibi ifadeler kullanmayınız paragraftan sonra boşluk bırakacağınız için paragrafın son cümlesi olduğu zaten anlaşılacaktır.

Sonuç cümlesi;

- Temel cümlede belirtilen ana düşüncenin yansımasıdır. Paragrafın tümünü yansıtmalı ya da en azından temel cümleyi başka sözcüklerle açıklamalıdır.

- Temel cümlede ve destekleyici cümlelerde sözü edilen konunun değerlendirmesini yapar, özetler.
- Okuyucuya neye önem vermesi gerektiğini hatırlatan kapanış cümlesidir.
- Paragrafın birliğini sağlamak ve paragrafı tamamlamak için zorunlu bir cümledir.

- Paragrafın bittiğini gösterir.
- Okuyucuyu bir sonraki paragrafa -eğer kendisinden sonra varsa- yumuşak bir geçiş için hazırlar.
- Yeni bir düşünce ya da başlangıç ifadesi içermemelidir. ("Paragraph Writing", www.scribd.com, 11.01.2009.)

Sonuç cümlelerinden sonra başka bir paragraf başlayacağı için sonuç cümleleri diğer paragrafa geçiş okuyucuyu hazırlayıcı nitelikte olmalıdır. Bunun için sonuç cümlesinin metnin hangi paragrafında (giriş, gelişme, sonuç) olduğu önemlidir. Yazar sonuç

cümlesinin aynı zamanda bir geçiş sağladığını göz önünde bulundurmalı ve sonuç cümlesini ona göre yazmalıdır.

2.1.9.Paragrafta Tutarlılık ve Bağdaşıklık

Konu cümlesi paragrafın konusunu, yazarın konuya karşı tutumunu ortaya koyar ve kontrol fikri paragrafta neyden bahsedileceğini, neyin savunulacağını ifade eder. Yani paragraftaki tüm destekleyici cümleler konu cümlesiyle ilgili olarak geliştirilmelidir. Buna paragrafta tutarlılık adı verilir. Okuyucunun yazılan paragrafı daha iyi anlaması için paragraftaki tüm cümleler konu cümlesinde ifade edilen konuyla ilgili ve böylelikle birlik içinde olmalıdır (Brannan,2010).

Paragrafta ne kadar ilgi çekici olursa olsun konu cümlesindeki konu ve kontrol fikriyle uyumsuz olan veya birbiriyle çelişen destekleyici cümleler çıkarılmalıdır. Aşağıdaki paragrafı bu açıdan inceleyelim.

(I) Çocukluğum Toroslardaki yaylalarda geçti. (II) Ova hayatının kendine özgü, güzel yanları olduğu kadar sıkıntılı yönleri de vardır. (III)Toros yaylaları Türkiye'nin en güzel yerlerinden, her yer pınarlar ve çam ağaçlarıyla kaplıdır.(IV)Hiç unutamam su içtiğimiz berrak pınarları, gölgelerinde konakladığımız ağaçları. (V) Sanıyorum bu yüzden, suyu da ağacı da suyla ve ağaçla haşır neşir olmayı da çok severim.

Yukarıdaki paragrafta yazar konu cümlesinde Toros yaylalarından bahsedeceğini işaret etmiş ; bir, üç ve dördüncü cümlede Toros yaylalarının güzelliklerini anlatmış, ikinci cümlede ise ovalardan bahsetmiştir.Dolayısıyla ikinci cümle paragrafta tutarlı değildir ve çıkarılmalıdır.

Tutarlılık metin içindeki anlamsal ve mantıksal bağlantılarla oluşan, konu akışındaki bütünlüktür (Coşkun, 2005).

Bir metni tutarlılığı bakımından incelemek, genel metin çerçevesinde, metnin tümünü anlamsal olarak değerlendirmek demektir. Cümlelerin sıralanışını ve aralarındaki ilişkileri ele almak, bağıntısal bir inceleme; genel olarak metnin bütünlüğünü ele almak ise tutarlılıkla ilgili bir değerlendirmedir (Günay, 2003).

Bir metnin, basit bir cümleler dizisi olmaktan çıkıp metin olabilmesi 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 (metinde yer alan eylem, durum ya da olayların), dış dünya gerçekleriyle örtüşmesi, bunlarla belli bir bağlantı içinde olması da gerekmektedir (Akt. Onursal, İrem2003).

Metin dil biliminin ilk çalışmalarında tutarlılık, metni oluşturan cümleler arasındaki cümle boyutunu aşan dil bilgisel ve anlamsal her türlü ilişkiyi kapsayan bağlantı olarak tanımlanırken daha sonra cümleler arasındaki dil bilgisel ilişkiler, bağdaşıklık kavramı çerçevesinde ele alınmış; tutarlılık ise metin içindeki anlamsal ve mantıksal bağlantı olarak görülmeye başlanmıştır(Toklu, 2009).

Onursal (2003) da metin içinde her ne kadar birbirine bağlı olsalar, birbirlerini bütünleseler de bağdaşıklık ve tutarlılık olgularının düzey açısından birbirinden farklı olduğunu ifade eder. Bağdaşıklık metnin yüzeyinde, dilsel öğeler aracılığıyla görülebildiği halde, tutarlılık derin yapıda oluşan anlamlar arasındaki mantıksal bağlantıdır ve tutarlılığı gösteren belirli dilsel öğeler bulunmamaktadır. Kimi zaman metnin tümü ya da değişik bölümleri, bağdaşıklık sağlayan dilsel öğeler kullanılmadan da tutarlı olabilmektedir.

Aksan'a göre (1999) bağdaşıklık, metni kuran sözcükler arasındaki dil bilgisel bağlantıları tanımlarken tutarlılık, bir metinde sözcükler arasındaki anlam ve mantık bağlantısını ifade eder.

Bağdaşıklık, metindeki bilgileri birleştirmeyi, bilgilerin nasıl birbirine kenetleneceğini ve düşünceler arasındaki ilişkinin mantıklı bağlantılarla nasıl kurulacağını ya da bir düşüncenin diğer bir düşünceye nasıl aktarılacağını açıklayan metinsellik ölçütüdür(Aşkın Balcı, 2009).

Bağdaşıklık konusundaki en önemli eserlerden biri Halliday ve Hasan'ın "Cohesion in English" (1976) adlı eseridir. Bu eserde yer alan bağdaşıklık sınıflandırması şu şekildedir: gönderim (reference), değiştirim (substitution), eksilteli yapı (ellipsis), bağlama öğeleri (conjunction) ve kelime bağdaşıklığı (lexical cohesion)(Halliday ve Hasan, 1976).

Görüldüğü üzere bağdaşıklık metnin biçim ve dil bilgisel boyutuyla, tutarlılık; mantıksal ve anlam boyutuyla ilgilidir. Paragrafların anlaşılabilir olması ve amaca hizmet edebilmesi için bu iki ölçütü mutlaka bulundurmaları gereklidir.

2.1.10. Paragrafta Düşünceyi Geliştirme Yolları

Öğrenciler paragraf yazarken genellikle nasıl başlayacaklarını, nasıl geliştireceklerini ve nasıl sonuçlandıracaklarını bilememekte bu da yazma eylemini sıkıcı ,içinden çıkılmaz bir hale dönüştürmektedir.Yazma ile düşünme arasındaki sıkı ilişki nedeniyle düşünemeyen,düşüncesini geliştiremeyen bireyler yazmakta zorlanmaktadır.Düşüncenin geliştirilmesi düşünceyi geliştirme teknikleriyle sağlanır ve bu teknikleri bilen bireyler düşüncelerini daha rahat geliştirir böylelikle daha rahat yazar.Yazma eğitimi bu sebeple düşünme eğitimiyle beraber yürütülmelidir.

Sever'in (1998) yazma çalışmalarında uygulanması gerektiğini ifade ettiği, duygu ve düşünceleri mantıksal düzene sokarak anlatma; düşünce, duygu ya da olayı açık seçik ortaya koyma, paragrafı duygu, düşünce ya da olayı iyice belirttikten sonra bitirme gibi iç yapı ilkeleri ile ilgili problemleri gidermede de düşünceyi geliştirme tekniklerinin öğretimi katkı sağlayacaktır.

Paragraf bir düşünce birimidir. İyi düzenlenmiş bir yazıda kaç paragraf varsa o kadar da düşünce var demektir. Paragrafı oluşturan cümlelerin çokluğu ya da azlığı öne sürülen düşüncelerin geliştirilmesine bağlıdır. Düşünceyi geliştirme onu okuyucunun kolayca kavrayabileceği bir duruma getirmek demektir (Özdemir, 1992).

Bir yazıda ileriye sürülen görüş ve düşüncenin inandırıcılığını sağlamak amacıyla yazar tanımlama, örnekleme, karşılaştırma, tanık gösterme/alıntı yapma, sayısal verilerden yararlanma, benzetme gibi düşünceyi geliştirme yollarına başvurabilir (Ardanacı, 2001; Bilgin, 2004; Özdemir, 1992; Özdemir ve Binyazar, 1975; Kıbrıs, 2010).

Düşünceyi geliştirme teknikleri olarak adlandırılan ve öğrencilerin yazarken hayatları boyunca yararlanacağı teknikler şunlardır:

2.1.10.1. Tanımlama

Bir kavramın niteliklerini eksiksiz olarak açıklamaktır. Bir düşünceyi karşdakine aktarmanın doğrudan bir yolu, varlık ya da nesneyi niteliklerine göre belirtmedir(Özdemir,2005). Bununla birlikte tanımlamanın yazıdaki yeri sınırlıdır. Ele alınan konunun anahtar kavramları, genellikle tanımlamalarla açığa kavuşturulur. Böylece

okuyucunun söyleneni kavramasına yön verilir, yazıdan sapması önlenir (Özdemir , Binyazar, 2006).

Tanımlama bir düşünceyi karşımızdakine aktarmanın doğrudan bir yoludur. Daha çok açıklama ve tartışma anlatım biçimlerinde kullanılan bu yolla tanımlanan şeyin okurun zihninde daha kolay belirmesi amaçlanır. Tanımlamaların yazıdaki yeri sınırlıdır. Üzerinde yazı yazılan konunun bazı anahtar kavramları tanımlarla belirginleştirilir. Yazar, okuyucunun kafasında sınırları tam çizilemeyen bu kavramları tanımlayarak hem kavrama bakış açısını verir hem de okurun kavrama gücünü artırır(Bilgin, 2004; Özdemir, 1992: 69). Öznel ve nesnel olmak üzere iki tür tanımlamadan söz edilebilir:

a) Nesnel tanımlama: Bir kavramın herkes için aynı olan ve gerçek özelliklerinin ortaya konulmasıyla yapılır.

b) Öznel tanımlama: Kişiden kişiye farklılaşabilen, göreceli yapılan tanımlardır.

2.1.10.2. Karşılaştırma

Düşünceyi geliştirmenin bir başka yolu da iki varlık, iki kavram ya da iki şey arasındaki benzerlik ve karşıtlıklardan yararlanmadır. Karşılaştırma da somutlaştırmayı sağlayan bir yoldur. Bunda amaç kavramın başka kavramlardan farklı yönlerini ortaya koymak, böylece onun belirgin özelliklerinin daha iyi anlaşılmasını sağlamaktır. Ya da ortak yönler söylenerek bu özelliklerin daha iyi belirmesi amaçlanır (Ardanacı, 2001).

2.1.10.3 Tanık Gösterme

Bir düşünceyi savunmak, doğruluğunu kanıtlamak için aynı görüşü paylaşan, destekleyen bir kişinin yazılarından veya konuşmalarından alıntı yapmaktır. Tanık gösterme iki biçimde olur. Birincisinde tanık gösterdiğimiz kişinin düşüncesini alır kendi görüşlerimizi buna bağlı olarak geliştiririz. İkincisinde ise önce kendi görüşümüzü ortaya koyar, bunu tanık gösterdiğimiz kişinin düşünceleriyle pekiştiririz (Özdemir, 1992). “Bilgisine, sözüne ve düşüncesine başvuru alan kişinin, ele alınan konu alanında güvenilir ve yetkin bir kişi olması gerekir. Tanık olarak seçilen kişinin ya adı anılır ya da söylediklerinden alıntılar yapılır. Görüşler buna bağlı olarak geliştirilir veya pekiştirilir. (Özdemir, 2005).

2.1.10.4.Örnekleme

Soyut bir düşünceye somut görünürlük katarak söylemek istenilenin okuyucunun zihninde canlanmasını sağlayan bir tekniktir(Özdemir & Binyazar, 2006).Yerinde verilmiş kısa bir örnek, kimi durumlarda sayfalar dolusu açıklamadan daha etkili olur(Binyazar & Özdemir, 1978). Örneklerden bazısı tasarlanan, bazısı olmuş,bazısı da gerçeğe dayanan örneklerdir.Hangisi olursa olsun örnekleme,düşünceye görünürlülük ve anlaşılabilirlik kazandırır (Erkul,2004).

2.1.10.5.Sayısal Verilerden Yararlanma

Yazarın düşüncelerini sayısal verilerle desteklemesi okur karşısında inanırılığını ve güvenilirliğini artırır. Kaynağı güvenilir bir kişi ya da kurum olan sayısal veriler, anlatımda düşünceyi inandırıcı kılmamanın önemli bir yoludur (Bilgin, 2006). Yazarlar sayısal verileri okuyucu sıkmadan yeterince kullanmalıdır. Bu yöntem istatistik veriler verdiğinden genelde bilimsel yazılarda kullanılır.

2.1.10.6.Benzetme

Benzetme, aralarında benzerlik olan iki şeyden benzerlikçe zayıf olanı güçlü olanla anlatmaktır. Bir kavramı ya da varlığı başka kavram ya da varlığa ait özelliklerle anlatmadır. Çoğunlukla cümle düzeyinde kullanılan, anlamı zenginleştirmeyi amaçlayan bir düşünceyi geliştirme yoludur. Paragrafın içinde yer yer bulunur, anlatıma güç katar (Temizkan, 2011).

2.1.11. Paragraf Yazma Öğretimi

Öğrenciler yazarken genelde zorlanmakta, kendilerini sonu hiç bulunamayacak bir labirentte gibi hissetmektedirler. Öğrencilerin yazı yazmakta zorlanmalarının ve kendilerini böyle hissetmelerinin önemli nedenlerinden biri yazma yöntemini bilmemeleridir. Nasıl yazacağını bilmeyen bir öğrenciden tutarlı ve nitelikli metinler yazmasını beklemek anlamsızdır.

Bilindiği gibi metinler paragraflardan oluşmaktadır. Kurallarına uygun cümle yazabilen öğrenciler kurallarına uygun paragraflar yazabileceği gibi kurallarına uygun paragraf yazan öğrenciler de kurallarına uygun metinler yazabilirler. O halde öğrencilere paragrafla ilgili kavramları ve özellikle paragraf yapısını iyi derecede kavratılabilssek ve zevkli etkinliklerle paragraf yazma çalışmalarını yaptırabilirsek öğrenciler nasıl yazacaklarını, tutarlılığı nasıl sağlayacaklarını daha iyi öğreneceklerdir.

Yazma becerine yönelik verilen eğitimi cümle düzeyi, paragraf düzeyi ve metin düzeyi olmak üzere üç düzeyde ele almak mümkündür (Özbay, 2000; Coşkun, 2011).

Öğrencilerin paragraf düzeyinde yazma eğitimi almadan metin tamamlama yöntemi kullanılarak verilecek bir hikâyeyi oluşturmaları zor olacaktır. Bu nedenle yazma çalışmalarında ders kitaplarında öğrencilere uygulanan yazma etkinliklerinde hangi yöntemlerin ele alındığı önem taşımaktadır (Tok , 2013).

Paragraf düzeyinde yazma çalışmaları yapılmadan metin düzeyine geçilmesi, düşüncelerin bir düzen içinde sıralanamaması, gerekli bilgiler ile gereksiz bilgilerin ayırt edilememesi sonucu tutarlı metinler oluşturulamamaktadır. Paragrafta tutarlılığın sağlanması için yazarın konu (topic), bakış açısı (controlling idea), ana fikir (main idea) ve destekleyici cümleler (supporting sentences) birimlerini bilmesi gerekmektedir (Tok ,2014).

Yazma becerisine yönelik çalışmaların öncelikle paragraf düzeyinde ele alınması metin tutarlılığının ve düşünce tutarlılığının bir arada geliştirilmesini sağlayacaktır. Söz gelimi benzerlik/zıtlık paragrafı için verilen bir konuda yazması istenen öğrenci, iki kavrama ilişkin yapacağı karşılaştırma ile ilgili düşüncelerini açıklarken hem bilişsel süreçleri işletecek hem de konuya ve bakış açısına bağlı olarak paragrafını ele alacaktır. Öğrenci betimleme, fark etme, listeleme, karşılaştırma becerilerini ortaya koyarken paragrafında ele aldığı iki kavramdan ayrılmaması, metin tutarlılığını sağlamada önemli rol oynayacaktır (Tok ,2014).

Altyapısı sağlam olmayan, neyi nasıl yazacağını bilmeyen, yeteri kadar örneklerle karşılaşmamış öğrencilerden iyi derecede bir yazı meydana getirmelerini istemek, istenilen neticeyi vermeyecektir. Öğrencilere cümle ve paragraf çalışmaları yaptırmadan, anlatım çeşitlerini öğretmeden onlardan bir bütün şeklinde kompozisyon yazmaları istendiğinde öğrenciler neyi nasıl yazacaklarını bilmedikleri ve belirli bir konu ile sınırlandırıldıkları için sorunlar yaşamaktadırlar. Belirli bir şablonu zihninde tutmayan ve yazısını o şablon

üzerine geliştirmeyen öğrencilerin ileriki zamanlarda yaratıcı tarzda yazı yazmaları çok zordur. Öğrencilere yazma ile ilgili bilgiler verilirken bilgilerin sınırlayıcı olmaması lazım (Ungan,2007).

Paragraf yazma öğretimi, Türk eğitiminde sistematik ve bütüncül bir yaklaşımla verilememektedir. Bu durum gerek hazırlanan yeni programda, gerekse ders kitaplarında göze çarpmaktadır. Paragraf yazma öğretiminde biçim ve içerik bir bütün olduğundan, bunları birlikte düşünmek gerekir (Koç,2009).

Ülkemizde paragraf yazma eğitimine görüldüğü üzere gerekli önem verilmemekte öğrencilerden hemen metin yazmaları istenmektedir oysa metinleri oluşturan paragrafi yazmasını öğrenen bireyler metinleri de kolaylıkla yazabilecektir. Batılı ülkelerde paragraf yazmaya özel bir önem verilmiş ve bir sistematığı oluşturulmuş, paragraf yazma süreci paragraf yazmadan önce nasıl hazırlık yapılacağı, nasıl fikirler geliştirileceği, nasıl taslak oluşturulacağı, fikirlerin tutarlılık gözetilerek nasıl cümlelerle destekleneceği ve paragrafın nasıl sonlandırılacağı ayrıntılarıyla ders kitaplarında verilmiş, etkinliklerle uygulamaları yaptırılmıştır. Ülkemizde bir an evvel paragraf yazma eğitimine gerekli önem verilerek programda gerekli düzenlemelerin yapılması gerekmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Araştırma ön test-son test yarı deneysel modelde tasarlanmış nicel bir araştırmadır. Deney grubunda yer alan öğrencilere “Etkinlik ve Yapı Temeli Paragraf Yazma Yöntemi” kontrol grubunda ise mevcut programa uygun etkinlikler 8 hafta süresince uygulanmıştır. Uygulama öncesinde Paragraf Tutarlılığı Değerlendirme Ölçeği her iki gruba ön test ve uygulama sonrasında da son test olarak uygulanmıştır. Araştırma bu testlerden elde edilen veriler üzerinden yürütülmüştür. Ön test ve son testten elde edilen veriler SPSS Statistic 16.0 bilgisayar yazılımı kullanılarak analiz edilmiştir.

Öğrenciler tarafından oluşturulan metinlerde yer alan açıklayıcı anlatıma sahip paragraflar, “*Paragraf Tutarlılığı Değerlendirme Ölçeği*” ile değerlendirilmiş ve öğrencilerin yazılı anlatımlarında paragrafi, paragraf tutarlılığını oluşturma becerileri nicel olarak betimlenmeye çalışılmıştır.

Gerçek deneysel desenler arasında yer alan “ön-test son-test kontrol gruplu model”de yansız atama ile oluşturulmuş olan iki grup söz konusudur. Bu iki gruptan biri bağımsız değişkenin etkisinin inceleneceği deney, diğeri ise herhangi bir müdahalede bulunulmayacak olan kontrol grubu olarak belirlenir; her iki gruba da deney öncesi ve sonrasında aynı araç veya eş testlerle ölçümler yapılır (Büyüköztürk, 2011; Karasar, 2011).

Araştırmada deneysel model kullanılmıştır. “Deneysel modelde iki ya da daha fazla araştırma grubunda, belli bir değişkenin etkili olup olmadığı incelenir (Bastürk, 2009). Bu çalışmada “Etkinlik ve Yapı Temeli Paragraf Yazma Yöntemi” uygulamasının paragraf tutarlılığını oluşturma becerisine etkisi incelenmiştir.

Uygulamanın gerçekleştirilmesi için örneklemin belirlenmesinde küme örnekleme yöntemine başvurulmuş ve Kırşehir Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı İMKB 23 Nisan Ortaokulu seçilmiştir. Küme örnekleme belirli özellikler açısından benzerlikler gösteren değişik grupların olması durumunda kullanılır. Deney ve kontrol gruplarının benzer özellikler (öğrencilerin devam durumu, başarı düzeyi, sosyo ekonomik özellikleri vb.)

göstermesi gerektiğinden küme örnekleme yöntemine başvurulmuştur.(Yıldırım ve Simsek, 2005; Büyüköztürk, 2010). Buna göre çalışma orta sosyo ekonomik düzeydeki Kırşehir Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı İMKB 23 Nisan Ortaokulunda gerçekleştirilmiştir.

Katılımcıların araştırma için uygunluğu ve araştırmanın gerçekleştirileceği ortamlarla ilgili sıkıntılar yapay grupların oluşturulmasına imkân vermeyebilir. Dolayısıyla yarı deneysel çalışma, grupların yansız seçimini kapsar fakat katılımcıların gruplara yansız bir şekilde atanmasını içermez. Çünkü yarı deneysel çalışmalarda araştırmacı yapay olarak grupları oluşturamaz. Bu öğrencilerin yansız bir şekilde gruplara atanması var olan eğitim sürecinin aksamamasına neden olacaktır. Doğal olarak araştırmacı var olan gruplardan yansız biçimde birini deney grubu, diğerini ise kontrol grubu olarak seçmek zorundadır (Creswell, 2003; Clark ve Creswell, 2007).

Araştırmacı ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel bir çalışmada var olan gruplardan 8/B sınıfını kontrol grubu 8/A ise deney grubu olarak atamış ve her iki gruba da ön testleri uygulamıştır. Yalnızca deney grubunda gerçekleştirilen deneysel etkinliklerden sonra son testleri gruplara uygulayarak aralarındaki farklılıkları değerlendirmiştir. Yarı deneysel çalışmalar eğitimle ilgili araştırmalarda var olan grupların kullanılması açısından birçok avantaja sahipken, bazı sınırlılıkları da beraberinde getirmektedir (Creswell, 2003).

Bu çalışmada yarı deneysel çalışma yönteminin tercih edilmesinin sebebi çalışma yapılan okulda öğrencilerin deney ve kontrol gruplarına yansız bir şekilde atanmasının mümkün olmamasıdır. Ancak grupların aynı sosyo ekonomik çevreden gelmiş olmaları grupların denklik gösterdikleri anlamına gelebilir. Araştırmacı yapılan analizler sonucunda birbirine benzeşik özellikler gösteren gruplar arasından bir deney ve bir kontrol grubunu yansız bir şekilde atamıştır. Özellikle benzeşik grupların yansız bir şekilde deney ve kontrol gruplarına atanması gerçekleştirilerek yarı deneysel çalışmanın kendisiyle birlikte çalışma ortamına getirdiği ve iç geçerliliği etkileyen sınırlılıklar en aza indirgenmeye çalışılmıştır.

3.2. DENEY DESENİ

Araştırma biri deney, diğeri ise kontrol grubu olarak seçilen Kırşehir İMKB 23 Nisan Ortaokulunda iki sınıfta öğrenim gören toplam 30 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Deney grubunda yapılan öğretimde yazma öğrenme alanına yönelik uygulamalarda “Etkinlik ve Yapı Temeli Paragraf Yazma Yöntemi”ne yer verilmiş, kontrol grubuna ise bir müdahalede bulunulmamış ve MEB programına bağlı olarak hazırlanan öğretmen kılavuzunda belirtilen esaslara göre öğretim yapılmıştır.

Tablo 2. Araştırmanın Deney Deseni

Grup	Ön test	Uygulama	Son test
Deney Grubu	PTDÖ	Etkinlik ve Yapı Temeli Paragraf Yazma Yöntemi	PTDÖ
Kontrol Grubu	PTDÖ	Türkçe Öğretim Programı'na göre yazma çalışmaları	PTDÖ

Tablo 2.'deki kısaltmanın anlamı şu şekildedir:

PTDÖ : Paragraf Tutarlılığı Değerlendirme Ölçeği

3.3. ÇALIŞMA GRUBU

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2015–2016 eğitim-öğretim yılında Kırşehir İMKB 23 Nisan Ortaokulu 8. sınıflarında A ve B şubelerinde öğrenim görmekte olan 30 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada deney öncesi her iki gruba da uygulanan ön-test sonuçlarına bakılmış, gruplar arasında anlamlı fark gözlenmemiş, grupların uygulama için uygun olduğu sonucuna varılmıştır. Bu şubelerden seçkisiz olarak A şubesi deney, B şubesi ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubunda 15 (8 kız ve 7 erkek), kontrol grubunda ise 15 öğrenci (7 kız ve 8 erkek) yer almaktadır.

Araştırmanın bu okulda ve bu gruplar üzerinde yürütülmesindeki amaç araştırmacının aynı okulda Müdür Yardımcısı olarak görev yapması nedeniyle araştırmada uygulayıcı faktöründen kaynaklanan hataların önüne geçileceğinin öngörülmesidir.

3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Yazılı anlatım konularının belirlenmesinde Türkçe eğitimi, edebiyat eğitimi, ölçme ve değerlendirme alanındaki uzmanlarının görüşlerine başvurularak konuların öğrencilerin bilişsel özelliklerine uygunluğu kontrol edilmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda öğrencilerin yaş ve gelişim düzeylerine uygun konular, birini seçmeleri istenerek öğrencilere sunulmuştur. Böylelikle öğrencilerin yazma becerilerini tam olarak yansıtılmaları amaçlanmıştır.

Uygun konuların belirlenmesinde, 2 uzmandan aşağıdaki tabloda yer alan konuları 8. sınıf öğrencilerinin düzeylerine göre puanlayarak değerlendirmeleri istenmiş daha sonra bu konulara verilen puanların *görüş birliği* ve *görüş ayrılığı* hesaplanarak en üst düzeyde puan alan 10 konu uygulamaya sunulmuştur. Karşılaştırmalarda *görüş birliği* ve *görüş ayrılığı* sayıları tespit edilerek araştırmanın güvenilirliği Miles ve Huberman'ın (1994:64) formülü (*Güvenirlilik* = $\frac{\text{görüş birliği}}{\text{görüş birliği} + \text{görüş ayrılığı}}$) kullanılarak hesaplanmıştır. Bu konular ve uzmanlardan aldıkları puanlar şu şekildedir:

Tablo 3:Uzman Görüşleri Doğrultusunda Belirlenen Kompozisyon Konuları İle İlgili Güvenirlik Sonuçları

No	Konular Ortalama
1	Arkadaşlık ve dostluk kavramları üzerine düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız. 98,5
2	Teknoloji ve hayatımıza getirdikleriyle (fayda-zarar) ilgili düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız. 97,0
3	Sizce iyi geçirilecek bir ömür nasıl olmalıdır? Düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız . 95,0
4	Sınavların hayatınızdaki yeri ile ilgili düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız. 90,0
5	İnternet ve internetin insanlar üzerindeki etkilerini anlatan bir kompozisyon yazınız. 87,0
6	Okumak ve okuyan insan ile okumayan insan üzerine düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız. 85,5
7	Dilimizi iyi bilmek ve kullanmak size göre neden önemlidir? konulu, düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız. 84,5
8	Kardeşlik ve barışın dünyaya yayılabilmesi için neler yapılmalıdır? konulu bir kompozisyon yazınız. 82,5
9	Öğretmen ve öğrenci ilişkileri size göre nasıl olmalıdır? konulu bir kompozisyon yazınız.81,5
10	Kültür ve Türk Milletinin kültürel değerleriyle ilgili düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız.77,5
11	Zararlı alışkanlıklar ve gençler üzerindeki etkileri konulu bir kompozisyon yazınız.75,5
12	İyi bir eğitim-öğretim almanın hayatınızda size neler kazandıracığını ve hangi mesleği niçin seçmek istediğinizi konu alan bir kompozisyon yazınız.74,0
13	Arzuladığımız bir topluma kavuşmada bize düşen görevler nedir? konulu bir kompozisyon yazınız.73,5
14	Türkçemizin bozulma sebepleri ve bu bozulmaya karşı çözüm önerilerinizle ilgili bir kompozisyon yazınız.72,5
15	Hayatımızda saygı ve sevginin yerini konu alan bir kompozisyon yazınız. 72,5

Tablo 3’te de görüldüğü gibi uzman görüşleri doğrultusunda en yüksek güvenilirliğe sahip 10 konu belirlenmiştir. Belirlenen konuların hepsinin 77,5 puan ve üzerinde güvenilirliğe sahip olduğu görülmektedir. Bu sonuç, kompozisyon konularının araştırmada kullanılabilir düzeyde olduğunu ve güvenilir sonuçlar vereceğini göstermektedir.

3.5. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırma amaçlarına yanıt olacak verileri toplamak amacıyla sırasıyla şu işlemler yapılmıştır:

1.2015- 2016 Eğitim–Öğretim yılı bahar yarıyılında öğrencilere ön test sonuçlarını belirlemek amacıyla belirlenen konulardan öğrencilere seçtikleri bir konu hakkında kompozisyon yazdırılmıştır.

2. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilere bu çalışmanın araştırma amacıyla yapıldığı söylenmiştir. Kontrol grubu müfredattaki programa aynen devam ederken deney grubunda “Etkinlik ve Yapı Temeli Paragraf Yazma Yöntemi” uygulanmıştır.

3. Uygulama bitiminde hem deney hem de kontrol grubuna belirlenen konularda kompozisyonlar yazdırılmış ve Paragraf Tutarlılığı Değerlendirme Ölçeği ile değerlendirilmiştir.

4. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilere uygulanan ön test ve son test sonuçlarından elde edilen puanlar üzerinde, araştırma sorularına yanıt olacak istatistiksel işlemler yapılmıştır.

5. Çalışma sonucunda elde edilen veriler, araştırmanın alt boyutları doğrultusunda yorumlanmıştır.

3.6. ARAŞTIRMANIN UYGULANMASI

“Etkinlik ve Yapı Temeli Paragraf Yazma Yöntemi” nin etkililiğinin olup olmadığını belirlemek için deney ve kontrol grupları belirlenmiştir. Kırşehir İMKB 23 Nisan Ortaokulunda öğrenim gören 8. sınıf öğrencilerinden oluşan 2 şubeden araştırmacı tarafından belirlenen konudan birini seçerek düşüncelerini yazmaları istenmiştir. Bu kısım

ön test olarak değerlendirilmiş ve deney grubu çalışmaları araştırmacı tarafından yürütülmüştür.

Belirlenen Kırşehir İMKB 23 Nisan Ortaokulunda öğrenim gören 8. sınıf öğrencilerinden oluşan 2 şube deney ve kontrol grubu olarak araştırmacı tarafından rastgele örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Deney ve kontrol grubunda uygulama araştırmacı tarafından yapılmıştır. Öğrencilerin yazmış oldukları yazılar “Paragraf Tutarlılığı Değerlendirme Ölçeği” kullanılarak araştırmacı ve bir uzman tarafından değerlendirilmiştir.

Araştırmanın uygulama süreci yazma etkinliklerine haftada iki ders saati olmak üzere 8 hafta olarak planlanmıştır. Uygulama çalışması 2015-2016 Eğitim Öğretim Yılında ön-test ve son testlerin uygulanması da dâhil edilerek bahar döneminde gerçekleştirilmiştir. İlk hafta deney ve kontrol grubu olarak belirlenen iki sınıfta grupların uygulama yapmak için söz konusu değişkenler açısından birbirine denk olup olmadıklarını belirlemek amacıyla ön testler uygulanmış ve öğrencilere araştırmacı tarafından belirlenen konudan birini seçerek bir kompozisyon yazmaları istenmiştir . Sekiz hafta süresince deney grubuna “Etkinlik ve Yapı Temeli Paragraf Yazma Yöntemi” uygulamaları; kontrol grubuna ise Türkçe Öğretim Programı’nda bulunan yazma çalışmaları uygulanmıştır.

Deney grubuna uygulanan Etkinlik ve Yapı Temelli Paragraf Yazma Yöntemi Ünitesi; Brannan, (2010) /Connelly, (2013)/ Feng-Checkett ve Checkett ,(2010) / Folse, Vokoun, Solomon, (2010) kaynaklarından yararlanılarak hazırlanmıştır. Son hafta deney ve kontrol gruplarında son testler uygulanmış ve yazma etkinliği yapılmıştır.

Araştırmanın uygulama sürecini kapsayan sekiz haftalık süre içerisinde birinci haftadan önce ön testler, sekizinci haftadan sonra ise son testler uygulanmıştır. Sekiz hafta süresince kontrol grubuna yazma etkinliklerine müfredat uyarınca kılavuz kitapta belirlenen metin işleme sürelerine ve yıllık plana bağlı kalınarak zaman ayrılmış; öğrencilerle birlikte yazma etkinliği yapılmıştır. Söz konusu yazma etkinliklerinde 8. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı (MEB, 2015)’nda belirlenen yazma yöntemi ve yazma konuları temel alınmıştır.

3.7. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada temel veri kaynağı olarak kullanılan öğrencilerin paragrafları, Can(2012) tarafından ortaöğretim öğrencilerine uygulanmak üzere geliştirilen Paragraf Tutarlılığı Değerlendirme Ölçeğinde 1'den 4'e kadar olan puan aralığı ortaokula uygulanacağından seviye farklılığı göz önünde alınıp 1'den 3'e kadar puan aralığına düşürülerek kullanılmış, veriler bu ölçekle değerlendirilmiştir.

Kontrol ve deney grupları arasında başarı ve tutum açısından fark olup olmadığını belirlemek amacıyla hangi istatistiklerin kullanılacağını belirlemek için SPSS 16 programında değişkenlerin dağılımının normalliği incelenmiştir. Büyüköztürk'e (2006) göre grup büyüklüğünün 50'den küçük olması durumunda Shapiro-Wilks, büyük olması durumunda Kolmogorov-Smirnov testleri veri dağılımının normalliği için kullanılır. Dolayısıyla parametrik testlerin ön şartlarından varyansların homojenliği "Levene" testiyle, normallik varsayımı ise "Shapiro-Wilks" testi ile kontrol edilmiştir. Herhangi bir ön şartı sağlamayan parametre için Box-Cox veri transformasyonu uygulanarak tekrar kontrol edildiğinde değerlerin ön şartları sağladığı belirlenmiştir.

Nitel yolla elde edilen verilerin analizi sürecinde çalışmada yer verilen bulguların iç güvenilirliğini arttırmak amacıyla "gözlemciler arası uyuma" bakılmıştır. Bu kapsamda araştırmacı, Türkçe öğretimi alanında uzman olan bir diğer gözlemci ile her biri 2 saat olmak üzere 4 oturum boyunca çalışmıştır. Bu çalışmalar sonucunda araştırma hakkında bilgi sahibi olan bu araştırmacı ile bazı kompozisyon kağıtları beraber değerlendirilmiştir. Bu denemelerde iki gözlemcinin ulaştıkları sonuçların birbirine yakın olduğu belirlendikten sonra, örneklem içinden seçilen 60 kompozisyon, araştırmacı ve ikinci gözlemci tarafından ayrı ayrı olmak üzere değerlendirilmiştir. Daha sonra bu değerlendirmeler arasındaki ilişkiler Miles ve Huberman (1994: 64) tarafından önerilen *görüş birliği ve görüş ayrılığı* hesaplanarak uygulamaya sunulmuştur. Karşılaştırmalarda *görüş birliği ve görüş ayrılığı* sayıları tespit edilerek araştırmacının güvenirliliği Miles ve Huberman'ın (1994: 64) formülü ($Güvenirlilik = \frac{\text{görüş birliği}}{\text{görüş birliği} + \text{görüş ayrılığı}}$) kullanılarak hesaplanmıştır.

Bu konular ve uzmanlardan aldıkları puanlar şu şekildedir:

Değerlendiricilerin öğrencilerin paragraf tutarlılığı puanları arasındaki uyum: 82,4

BÖLÜM IV

4.1.BULGULAR VE YORUMLAR

4.1.1.Birinci Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin Ön-PTDÖ testinden aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını saptamak için sorulmuştur. Bu sorunun yanıtlanması daha sonraki araştırma sorularının daha sağlıklı yorumlanması amacıyla gerekli görülmüştür.

Bu alt problemin araştırılması için istatistik yöntemlerden *Bağımsız t-Testi* kullanılmıştır. *Bağımsız t-Testi* ilişkisiz iki örnekleme dair elde edilen puanların birbirine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini test etmek için kullanılır (Büyüköztürk, 2011:155). Bu test bağımlı değişkenin en alt sıralama düzeyinde olmasını ve verilerin birbirinden bağımsız gruplara ait olmasını gerektirir. Bu gerekliliklerden birincisi ölçeğin eşit aralıklı olması ile, ikincisi ise grupların bağımsız olması ile sağlandığı için *Bağımsız t-Testi* uygulanmış ve ilgili veriler aşağıdaki Tablo 4’te gösterilmiştir.

*Tablo 4.*Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Paragraf Tutarlılığı Değerlendirme Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Ön Test Puanları Arasındaki Bağımsız t-Testi Sonuçları

Ön Test	Gruplar	n	\bar{X}	SD	t	p
Genel Ortalama	Kontrol Grubu	15	1,57	,500	-,979	,336
	Deney Grubu	15	1,74	,468		

Tablo 4’e göre etkinliklerle Paragraf Yazma Modeli uygulanan deney grubunun ön test puanları ile mevcut programın uygulandığı kontrol grubunun ön test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır. ($p=0,336$; $p>0,05$). Buna göre uygulama yapılmadan önce deney ve kontrol gruplarının birbirine denk olduğu yorumu yapılabilir.

4.1.2.İkinci Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar

Tablo 5.Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Paragraf Tutarlılığı Değerlendirme Ölçeği Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin Ön Test Puanları Arasındaki Bağımsız t-Testi Sonuçları

	n	Gruplar	Y. Anlatım	X	ss	t	p
Ana Fikir	15	Kontrol	Öntest	1,4667	,63994	-2,071	,048
	15	Deney	Öntest	1,9333	,59362		
Düşünce Organizasyonu	15	Kontrol	Öntest	1,6000	,63246	-,269	,790
	15	Deney	Öntest	1,6667	,72375		
Yapı/Giriş Tezi	15	Kontrol	Öntest	1,6000	,73679	-,837	,410
	15	Deney	Öntest	1,8000	,56061		
Yapı/Sonuç Tezi	15	Kontrol	Öntest	1,2667	,59362	-,984	,333
	15	Deney	Öntest	1,4667	,51640		
Bütünlük/Bağlantı	15	Kontrol	Öntest	1,9333	,45774	,328	,745
	15	Deney	Öntest	1,8667	,63994		

Görüldüğü üzere deney ve kontrol grubu öğrencilerinin paragraf tutarlılığı değerlendirme ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanlara ilişkin ön test puanları arasındaki bağımsız t-testi sonuçlarına göre ana fikir alt boyutu dışındaki ($p=0,048$; $p<0,05$) diğer alt boyutlarda: Düşünce Organizasyonu ($p=0,790$; $p>0,05$), Yapı/Giriş Tezi ($p=0,410$; $p>0,05$), Yapı/Sonuç Tezi ($p=0,333$; $p>0,05$), Bütünlük/Bağlantı ($p=0,745$; $p>0,05$) anlamlı bir farklılık olmadığı ve buna göre deney ve kontrol grubunun uygulama öncesi ana fikir alt boyutu dışındaki diğer alt boyutlarda denk olduğu yorumu yapılabilir.

4.1.3.Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi iki ayrı grupta uygulamaya katılan öğrencilerin uygulama sonunda son test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koyabilmeyi hedeflemektedir. Bu alt problemin cevaplanmasıyla “Etkinlik ve Yapı Temelli Paragraf Yazma Yöntemi”nin uygulandığı deney grubu ile mevcut programa göre uygulama yapılan kontrol grubunun son test puanları karşılaştırılmış; böylece hangi yöntemin daha etkili olduğuna dair bir çıkarım yapılabilmektedir.

Bu alt problemin cevaplanması için *Bağımsız t-Testi* kullanılmıştır. *Bağımsız t-Testi* uygulanacak veriler en az sıralama düzeyinde bir ölçekten elde edilmiş olmalı ve verileri oluşturan gözlemlerin birbirinden bağımsız olmalarını gerektirir. Bu gerekliliklerden ilki ölçeğin eşit aralık düzeyinde oluşuyla, ikincisi ise deney ve kontrol gruplarının birbirinden

bağımsız oluşuyla sağlanmış durumdadır. Buna göre *Bağımsız t-Testi* uygulanmış ve ilgili sonuçlar aşağıdaki Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6.Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Paragraf Tutarlılığı Değerlendirme Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Son Test Puanları Arasındaki Bağımsız t-Testi Sonuçları

Son Test	Gruplar	n	\bar{X}	SD	t	p
Genel Ortalama	Kontrol Grubu	15	1,66	,607	-3,643	,001
	Deney Grubu	15	2,38	,462		

Tablo 6’a göre deney ve kontrol gruplarının son-PTDÖ testinden aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Ortalamalar dikkate alındığında bu farkın deney grubu lehine olduğu görülmektedir. Buna göre “Etkinlik ve Yapı Temelli Paragraf Yazma Yöntemi”nin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin mevcut programa göre uygulama yapılan kontrol grubundaki öğrencilere göre tutarlı paragraf yazma becerilerinin daha iyi düzeyde olduğu yorumu yapılabilir.

4.1.4.Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar

Araştırmada ölçme aracı olarak kullanılan PTDÖ “Ana fikir, Düşünce Organizasyonu, Yapı/Giriş Tezi, Yapı/Sonuç Tezi, Bütünlük/Bağlantı” olmak üzere beş alt boyuttan oluşmaktadır. Araştırma probleminin daha ayrıntılı bir şekilde incelenebilmesi amacıyla öğrencilerin her bir alt boyuttan aldığı puanların karşılaştırılması gerekmiştir. Bu karşılaştırma için deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin son testlerden aldıkları puanlar alt boyutlara göre ayrıştırılmış ve normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir.

Tablo 7.Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Paragraf Tutarlılığı Değerlendirme Ölçeği Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin Son Test Puanları Arasındaki Bağımsız t-Testi Sonuçları

	n	Gruplar	X	ss	t	p
Ana Fikir	15	Kontrol	1,8000	,77460	-1,932	,064
	15	Deney	2,2853	,58902		
Düşünce Organizasyonu	15	Kontrol	1,6667	,61721	-3,996	,000
	15	Deney	2,5713	,62270		
Yapı/Giriş Tezi	15	Kontrol	1,6000	,73679	-2,382	,024
	15	Deney	2,2140	,67386		
Yapı/Sonuç Tezi	15	Kontrol	1,4667	,63994	-3,187	,004
	15	Deney	2,1427	,51508		
Bütünlük/Bağlantı	15	Kontrol	1,8000	,67612	-4,353	,000
	15	Deney	2,7140	,45176		

Tablo 7'e göre deney grubundaki öğrencilerin “ana fikir” alt boyutu dışındaki “Düşünce Organizasyonu, Yapı/Giriş Tezi, Yapı/Sonuç Tezi, Bütünlük/Bağlantı” alt boyutlarından aldığı puanların ortalaması ile kontrol grubundaki öğrencilerin “ana fikir” alt boyutu dışındaki “Düşünce Organizasyonu($p=0,000$; $p<0,05$), Yapı/Giriş Tezi($p=0,024$; $p<0,05$), Yapı/Sonuç Tezi($p=0,004$; $p<0,05$), Bütünlük/Bağlantı($p=0,000$; $p<0,05$)” alt boyutundan aldığı puanların ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. “Etkinlik ve Yapı Temelli Paragraf Yazma Yöntemi” uygulamasının yapıldığı deney grubu öğrencilerinin, PTDÖ’ nün alt boyutları olan “Düşünce Organizasyonu, Yapı/Giriş Tezi, Yapı/Sonuç Tezi, Bütünlük/Bağlantı” boyutlarında, kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı oldukları yorumu yapılabilir.

4.1.5.Beşinci Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar

Tablo 8.Kontrol Grubu Öğrencilerinin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrasında Yazılı Anlatımlarında Tutarlılık Düzeyleri

Metin Tutarlılığı	Y. Anlatım	Yetersiz		Orta		İyi		Tutarlılık Düzeyi
		n	%	n	%	n	%	X
Ana Fikir	Öntest	9	60	5	33,33	1	6,66	1,46
	Sontest	6	40	6	40	3	20	1,80
Düşünce Organizasyonu	Öntest	7	46,66	7	46,66	1	6,66	1,60
	Sontest	6	40	8	53,33	1	6,66	1,66
Yapı/Giriş Tezi	Öntest	8	53,33	5	33,33	2	13,33	1,60
	Sontest	8	53,33	5	33,33	2	13,33	1,60
Yapı/Sonuç Tezi	Öntest	12	80	2	13,33	1	6,66	1,26
	Sontest	9	60	5	33,33	1	6,66	1,46
Bütünlük/Bağlantı	Öntest	2	13,33	12	80	1	6,66	1,93
	Sontest	5	33,33	8	53,33	2	13,33	1,80
Tutarlılık Toplam Puan	Öntest	10	66,66	4	26,66	1	6,66	1,57
	Sontest	8	53,33	5	33,33	2	13,33	1,66

Kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve uygulama sonrasında yazılı anlatımlarında tutarlılık düzeyleri ortalamaları 3 üzerinden değerlendirilmiş(1=yetersiz,2=orta,3=iyi) ve buna göre uygulama öncesi ve sonrası Yapı/Giriş Tezi alt boyutunda durum değişmemiş, Bütünlük/Bağlantı alt boyutunda bir düşüş yaşanmış;Ana fikir, Düşünce Organizasyonu,, Yapı/Sonuç Tezi alt boyutlarında yükselme olmuş ve paragrafların tutarlılığındaki toplam ortalama bir yükselme olmuştur ancak bu değişimlerin anlamlı olup olmadığını anlamak için kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve uygulama sonrasında yazılı anlatımlarında tutarlılık düzeyleri ile ilgili bağımlı t-testi yapılmış,sonuçlar aşağıda gösterilip yorumlanmıştır.

4.1.6. Altıncı Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar

Tablo 9. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrasında Yazılı Anlatımlarında Tutarlılık Düzeyleri İle İlgili Bağımlı t-testi Sonuçları

	n	Y. Anlatım	X	ss	t	p
Ana Fikir	15	Öntest	1,46	,639	-1,323	,207
	15	Sontest	1,80	,774		
Düşünce Organizasyonu	15	Öntest	1,60	,632	-,269	,792
	15	Sontest	1,66	,617		
Yapı/Giriş Tezi	15	Öntest	1,60	,736	,000	1,000
	15	Sontest	1,60	,736		
Yapı/Sonuç Tezi	15	Öntest	1,26	,593	-,764	,458
	15	Sontest	1,46	,639		
Bütünlük/Bağlantı	15	Öntest	1,93	,457	,619	,546
	15	Sontest	1,80	,676		
Tutarlılık Toplam Puan	15	Öntest	1,57	,500	-,456	,655
	15	Sontest	1,66	,607		

Tablo 9’da görüldüğü üzere kontrol grubunda uygulama öncesi ve sonrasında öğrencilerin tutarlı paragraf yazma becerilerinde genel ortalama ve hiçbir alt boyutta anlamlı bir fark oluşmamıştır. Buradan mevcut yazma eğitimi programının sekiz haftalık bu süreçte öğrencilerin tutarlı paragraf yazma becerilerini geliştirmede bir etkisinin olmadığı yorumu yapılabilir.

4.1.7.Yedinci Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar

Tablo 10.Deney Grubu Öğrencilerinin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrasında Yazılı Anlatımlarında Tutarlılık Düzeyleri

Metin Tutarlılığı	Y. Anlatım	Yetersiz		Orta		İyi		Tutarlılık Düzeyi X
		n	%	n	%	n	%	
Ana Fikir	Öntest	3	20	10	66,66	2	13,33	1,93
	Sontest	1	6,66	9	60	5	33,33	2,28
Düşünce Organizasyonu	Öntest	7	46,66	6	40	2	13,33	1,66
	Sontest	1	6,66	5	33,33	9	60	2,57
Yapı/Giriş Tezi	Öntest	4	26,66	10	66,66	1	6,66	1,80
	Sontest	2	13,33	8	53,33	5	33,33	2,21
Yapı/Sonuç Tezi	Öntest	8	53,33	7	46,66	0	0	1,46
	Sontest	1	6,66	10	66,66	4	26,66	2,14
Bütünlük/Bağlantı	Öntest	4	26,66	9	60	2	13,33	1,86
	Sontest	0	0	4	26,66	11	73,33	2,71
Tutarlılık Toplam Puan	Öntest	9	60	4	26,66	2	13,33	1,74
	Sontest	1	6,66	6	40	8	53,33	2,38

Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve uygulama sonrasında yazılı anlatımlarında tutarlılık düzeyleri ortalamaları 3 üzerinden değerlendirilmiş(1=yetersiz,2=orta,3=iyi) ve buna göre uygulama öncesi ve sonrası tüm alt boyutlarda ve paragrafların tutarlılığındaki toplam ortalama bir yükselme olmuştur ancak bu değişimlerin anlamlı olup olmadığını anlamak için deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve uygulama sonrasında yazılı anlatımlarında tutarlılık düzeyleri ile ilgili bağımlı t-testi yapılmış, sonuçlar aşağıda gösterilip yorumlanmıştır.

4.1.8. Sekizinci Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar

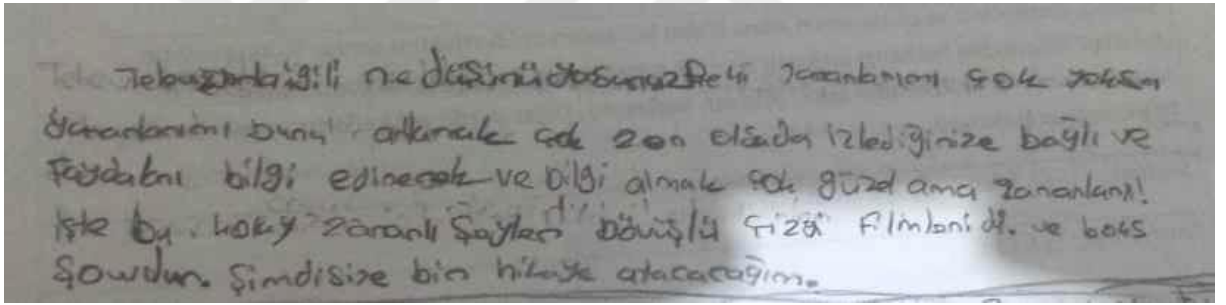
Tablo 11.Deney Grubu Öğrencilerinin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrasında Yazılı Anlatımlarında Tutarlılık Düzeyleri İle İlgili Bağımlı t-testi Sonuçları

	n	Y. Anlatım	X	ss	t	p
Ana Fikir	15	Öntest	1,93	,593	-1,403	,182
	15	Sontest	2,28	,589		
Düşünce Organizasyonu	15	Öntest	1,66	,723	-4,938	,000
	15	Sontest	2,57	,622		
Yapı/Giriş Tezi	15	Öntest	1,80	,560	-1,525	,149
	15	Sontest	2,21	,673		
Yapı/Sonuç Tezi	15	Öntest	1,46	,516	-4,198	,001
	15	Sontest	2,14	,515		
Bütünlük/Bağlantı	15	Öntest	1,86	,639	-9,323	,000
	15	Sontest	2,71	,451		
Tutarlılık Toplam Puan	15	Öntest	1,74	,468	-4,403	,001
	15	Sontest	2,38	,462		

Tablo 11’de görüldüğü üzere deney grubunda uygulama öncesi ve sonrasında öğrencilerin tutarlı paragraf yazma becerilerinde Düşünce Organizasyonu($p=0,000$; $p<0,05$), Yapı/Sonuç Tezi($p=0,001$; $p<0,05$), Bütünlük/Bağlantı($p=0,000$; $p<0,05$) ve Tutarlılık Toplam Puanında ($p=0,001$; $p<0,05$) anlamlı bir fark oluşmuştur. Ana Fikir ($p=0,182$; $p>0,05$) ve Yapı/Giriş Tezi($p=0,149$; $p>0,05$) alt boyutlarında ise anlamlı bir fark oluşmamıştır. Buradan “Etkinlik ve Yapı Temelli Paragraf Yazma Yöntemi”nin öğrencilerin tutarlı paragraf yazma becerilerini özellikle de Düşünce Organizasyonu, Yapı/Sonuç Tezi, Bütünlük/Bağlantı alt boyutlarında geliştirdiği yorumu yapılabilir.

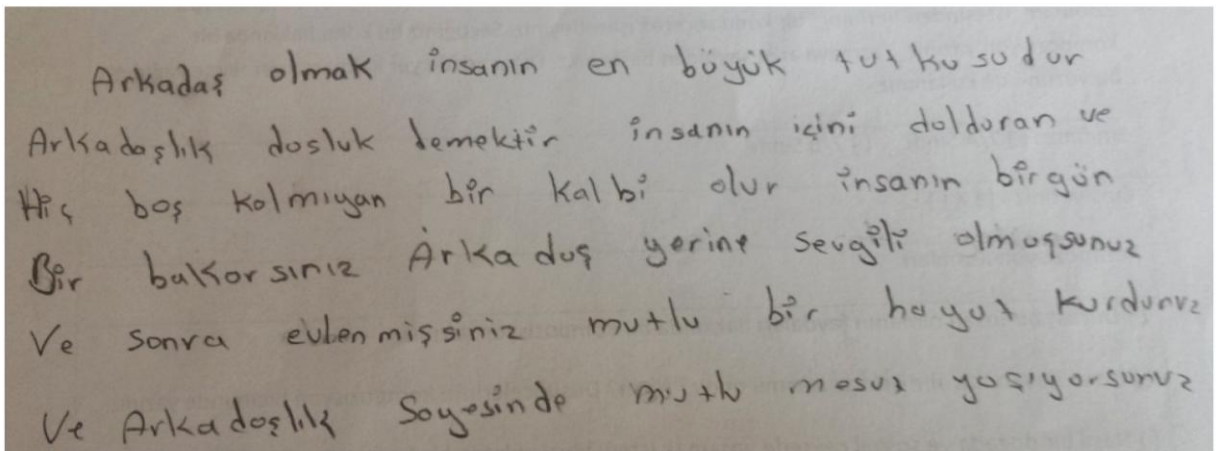
4.1.9. Tutarlılık Düzeyini Örneklendiren Paragraflar

Tutarlılık Bakımından Yetersiz Düzeyde Olarak Değerlendirilen Kontrol Grubu Ön Test Paragraf Örneği:



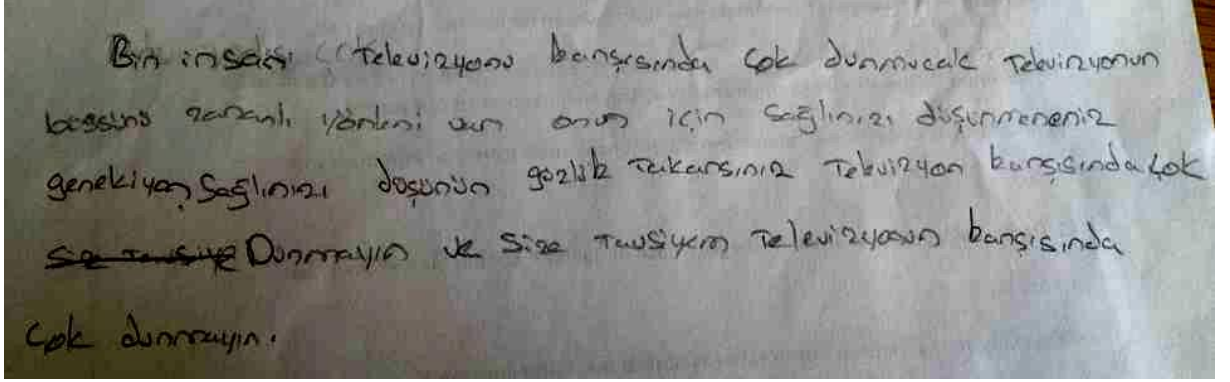
Tele telefonla bilgili ne düşünürsünüz? Belki zamanın çok çok
dününü düşünürsünüz. Arkadaşlık çok zaman elanda izlediğinizize bağlı ve
Füdübnü bilgi edinecek ve bilgi almak çok güzel ama zamanları!
İşte bu. Çok zamanlı şeyler düşünülür. Fiziği filmi de. ve çok
şovdur. Şimdi size bir hikaye atacağım.

Tutarlılık Düzeyi Bakımından Yetersiz Düzeyde Olarak Değerlendirilen Deney Grubu Ön Test Paragraf Örneği:



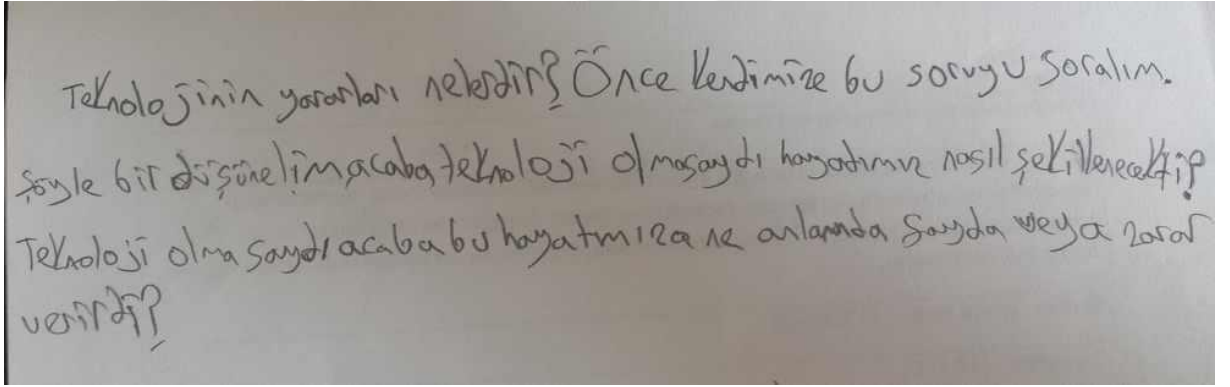
Arkadaş olmak insanın en büyük tutkusudur
Arkadaşlık dostluk demektir insanın içini dolduran ve
Hiç boş kalmıyan bir kalbi olur insanın birgün
Bir bakarsınız Arkadaş yerine sevgili olmuşsunuz
Ve sonra evlenmişsiniz mutlu bir hayat kurduunuz
Ve Arkadaşlık sayesinde mutlu mesut yaşıyorsunuz

Tutarlılık Düzeyi Bakımından Yetersiz Düzeyde Olarak Değerlendirilen Kontrol Grubu Son Test Paragraf Örneği:



Bin insanın televizyonu başsında çok durmuş. Televizyonun başsında zararlı yönleri var onun için sağlığını düşünenler geneliyle sağlığını düşünün gözle ilgili rakamsına televizyon başsında çok ~~sağlığını düşünen~~ Durmayın ve size tavsiyem televizyonu başsında çok durmayın.

Tutarlılık Düzeyi Bakımından Yetersiz Düzeyde Olarak Değerlendirilen Deney Grubu Son Test Paragraf Örneği:



Teknolojinin yararları nedir? Önce kendimize bu soruyu soralım. Şöyle bir düşünelim acaba teknoloji olmasaydı hayatımız nasıl şekillenecekti? Teknoloji olmasaydı acaba bu hayatımızda ne anlarında şurada veya orada yarar verirdi?

Görüldüğü üzere yukarıdaki örnek paragraflarda paragrafi tanıtan, okuyucunun ilgisini çekebilecek nitelikte, düşüncenin net bir biçimde ortaya koyulduğu bir giriş yapılamamış, düşüncüyü destekleyecek, doğruluğunu ispatlayacak yeteri kadar yardımcı düşünce, bilgi, delil ifade edilememiştir. Paragraflar açık, anlaşılır, kısa ve öz, okuyucuyu yönlendirecek, metnin anlaşılmasında anahtar olabilecek bir ana fikir cümlesine sahip değildir. Paragrafta düşüncenin hangi yönde ilerlediği belirsizdir. Düşünceler dağınık ve cümleler birbirini destekler özellikte değildir. Paragraf okuyucunun belli bir çizgide takip edebileceği ve anlayabileceği bir biçimde düzenlenmemiştir. Bu nedenle bu paragrafların tutarlılığı yetersiz düzey olarak değerlendirilmiştir.

Tutarlılık Bakımından Orta Düzeyde Olarak Değerlendirilen Kontrol Grubu Ön Test Paragraf Örneği:

Haşetımızda bir çok teknoloji geçidi vardır. Bunlarda bir kaç daha çok kullanırız. Herkesin evinde olan bir tane teknoloji vardır. O da televizyon. televizyon hemen hemen herkesin haşetinde bulunur.

Tutarlılık Düzeyi Bakımından Orta Düzeyde Olarak Değerlendirilen Deney Grubu Ön Test Paragraf Örneği:

Öğretmenler biz öğrenciler için çok değerlidir. Çünkü öğretmenler biz öğrencilere eğitim ve öğretimi anlatırlar. Onlar bizim temel ahlaklı davranışları ister. Derkenimizde başarılı olmamızda bunun için çok çaba harşırlar.

Tutarlılık Düzeyi Bakımından Orta Düzeyde Olarak Değerlendirilen Kontrol Grubu Son Test Paragraf Örneği:

Bir öğrenci kendini iyi bir ayarlaması iyi ders çalışmalı öğretmenlerin iyi davranmalı kendini birşeye hazırlamalı ki o yönde doğru gidesin öğretmen konuşurken öğrenci dinlemeli parmağı kaldırmak için istense öğrenci izin vermeli öğretmenle öğrenci ilişkileri bazen komik bazen acılı geçen çünkü bazen yeni gelin hocalarla samimiytesin bazen gelin hoca sert davranılır çünkü yeni geldiğince hoca bize konuşur ama her zaman hocanın değerini kimse bilemez izimizdeki acıyı kimseye söylemeyiz

Tutarlılık Düzeyi Bakımından Orta Düzeyde Olarak Değerlendirilen Deney Grubu
Son Test Paragraf Örneği:

Teknolojik araçlardan biride Bilgisayar. istediğin zaman b. teknolojik araçtan
her konuda bilgi sahibi olabilirsin, Haberleşebilirsin, yani teknolojinin insan ha-
yatında birçok yarar vardır, tılsın b. sayısız teknolojik araçları olan
bilgin adamları, doktorları ve düşünce yeteneği gibi birçok sayı seliktir-
miş olur.

Görüldüğü üzere yukarıdaki örnek paragraflarda giriş cümlesinde düşünce belirtilmiş ancak çok genel bir ifade kullanılmıştır. Cümlelerin daraltılarak okuyucuya yön göstermesi sağlanamamıştır. Yardımcı düşünceler, paragrafta okuyucuyu tatmin edici düzeyde değildir. Okuyucunun daha kolay anlaması için paragrafta düşünceler tam olarak organize edilememiştir. Paragraf okuyucuyu yönlendirecek, metnin anlaşılmasında anahtar olabilecek net bir ana fikir cümlesine sahip değildir. Sonuç ifadesi bütün paragrafı özetleyen ve sonuçlandıran bir ifade özelliğini tam olarak taşımamaktadır. Bu nedenle paragrafların tutarlılığı orta düzey olarak değerlendirilmiştir.

Tutarlılık Bakımından İyi Düzeyde Olarak Değerlendirilen Kontrol Grubu Ön Test Paragraf Örneği:

Televizyon sayesinde birçok bilgi düşünce ve fikirlerimiz oldu. Dünyada yaşanan olaylar gelişmeleri, gerilemeleri hep televizyon sayesinde ediniyoruz. Bunun yerine televizyondaki bilgiler televizyonlardan çıkan radyasyonlar bizi etkileyebilir. Bu yüzden çok fazla televizyon izlememeliyiz bunun yerine kitap okunmalı ders çalışmalı resim yapmalı ya da televizyon izlenirken yerine oyunlar oynanmalıdır. Ya da televizyon izlemek yerine ailemizle konuşmalı, ya da ailemizle sohbet etmeli onlarla iletişimde bulunmalıyız. Televizyondaki radyasyonu içimizde getirmek yerine doğal yollara bakit geçirmeliyiz. Bence oyunlar televizyondaki radyasyonlardan daha iyidir. Örnekte televizyonda çocuklara yönelik eğitimsel çalışmalar yapılabilir. Böyle çalışmalarla çocuklar gelişebilirler. Aileler televizyon konusunda çocukları için çok dikkat etmelidirler. Çocukları için kanallarla ilgili seçimi dikkatli yapılmalıdır.

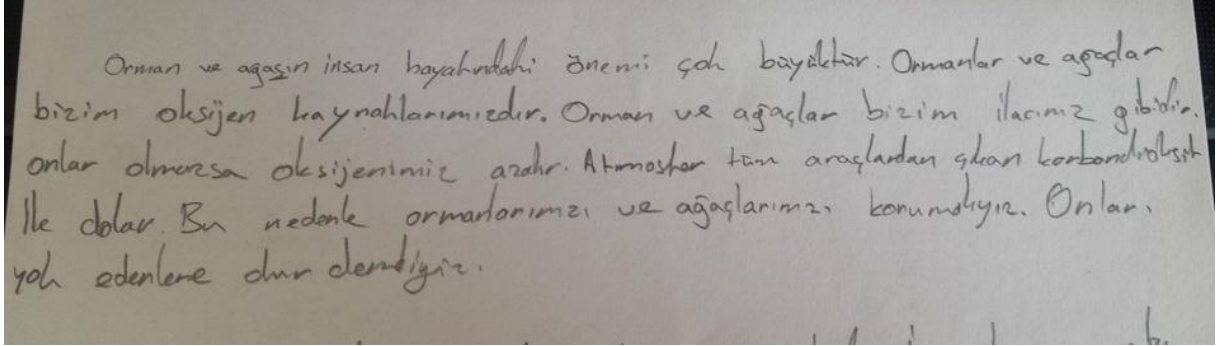
Tutarlılık Düzeyi Bakımından İyi Düzeyde Olarak Değerlendirilen Deney Grubu Ön Test Paragraf Örneği

başarımız...
Aile bir çocuğa kişiliğinde ona nasıl davranışlar öğretti ve sevgilediyse çocukta topluma ve ailesine öyle davranışlar sergilemiş. Oyundan çocuğun gelişiminde aile çok önemlidir. Aile çocuğun sahip olduğu kötü davranışlarında onu uyarmalı ve çok iyi eğitmelidir. Onun bulunduğu ortamları ve arkadaş çevresini iyi seçmesinde yardımcı olmalıdır.

Tutarlılık Düzeyi Bakımından İyi Düzeyde Olarak Değerlendirilen Kontrol Grubu Son Test Paragraf Örneği:

Televizyonun insan hayatındaki yeri büyüktür. Bir haber, bir dizi, bir film, bir gösteri televizyon sayesinde bütün dünya tarafından izlenir. Televizyon ayrıca bir kitle iletişim aracıdır. Televizyonun birçok iyiliği ve birçok kötü yanları vardır.

Tutarlılık Düzeyi Bakımından İyi Düzeyde Olarak Değerlendirilen Deney Grubu
Son Test Paragraf Örneği



Görüldüğü üzere yukarıdaki örnek paragraflarda başlangıç ifadesinde düşüncenin bir biçimde ifade edilmiştir. Okuyucuyu yönlendirecek,metnin anlaşılmasında anahtar olabilecek,açıklanmaya ve geliştirmeye uygun nitelikte bir ana fikir cümlesi bulunmakta,paragrafta düşünceler belirli bir düzende ve mantıksal sırada ilerlemektedir. Düşüncesini destekleyecek, örnekleyecek birçok yardımcı düşünceye yer verilmiştir. Sonuç cümlesinde genel değerlendirme yapılmış ve paragrafta düşüncenin tamamlandığı, paragrafın bittiği gösterilmiştir. Bu nedenle paragrafların tutarlılığı iyi düzey olarak değerlendirilmiştir.

BÖLÜM V

5.1. TARTIŞMA VE SONUÇ

Öğrencilerden genellikle yazmaları istenildiğinde yazmaya nasıl başlayıp devam edecekleri ve yazıyı nasıl sonlandıracakları hususunda zorlandıkları ayrıca yazılarında öğrencilerin paragraf kavramını yeterince özümseyemedikleri, büyük bir kısmının paragrafı biçimsel bir birim olarak algıladıkları ifade edilebilir. Öğrencilerin düşüncelerini, belli bir düzen ve mantıksal sıra içerisinde kağıda dökmeye zorlandıkları da söylenilebilir (Can,2012). Öğrencilerin paragrafta tek bir düşünce, ya da olayı ele almalarını, paragrafı duygu, düşünce ya da olayı iyice belirttikten sonra bitirmelerini, yazıda birlik ve bütünlük sağlamalarını, konu dışı düşüncelere yer vermemelerini, yazdıklarında çelişkiye düşmemelerini sağlamak için paragraf yapısını öğrenmelerini ve yazı yazarken yazmayı bir süreç olarak görüp bu öğrendiklerini uygulamalarını sağlayabilirsek öğrenciler daha sağlıklı ve daha tutarlı yazılar yazacaktır.

Alan yazında da paragrafın yapısal bir birim olarak ele alınması ve bu bakış açısının yazma, okuma ve anlama öğretiminde kullanılması gerekliliğini ifade eden görüşler vardır. Örneğin Anderson'a göre (1981) paragrafın çoğunlukla kesin sınırları olan tanımlanabilir bir iç yapısı vardır ve paragrafın kavramsal bilgisi ve bileşenleri, bir yazarın etkili bir kompozisyon üretmesi için gereklidir.

Woodsen'a göre (1978) paragrafların yapısının analizi, öğrenciye başarılı bir paragraf yazması için gerekli bilgiyi sağlamanın bir yoludur (Akt.Can,2012)

Kar, lise dönemindeki öğrencilerin psikolojik ihtiyaçlarının giderilmesi için yapılandırılmış öğretim durumlarıyla karşılaşmaları gerektiğini ifade eder. Paragraf gibi bir yapı etrafında gelişen yazma programının, öğrencinin yazma sürecinde daha başarılı olmasında rol oynayacağını öne sürer (akt. Anderson,1981).

Paragrafta yapıyı oluşturan üç unsur vardır konu(ana fikir) cümlesi, destekleyici cümleler ve sonuç cümlesi. Öğrenciler paragraf yazarken bu unsurları öğrenirler ve etkili bir şekilde kullanırlarsa daha nitelikli paragraflar yazabilirler. Özellikle de konu(ana fikir) cümlesi kullanılması öğrencilerin daha tutarlı paragraflar yazmalarını sağlayabilir.

Aikman ve O'Hear'in (1997) araştırma sonuçlarına göre de Amerika'da başarılı yazarlar, okuyucularına başarılı bir şekilde ulaşmak için ana fikir ifadesini açık bir şekilde

kullanmaktadırlar. Okuyucular böylelikle ana fikri görmeye şartlanmıştır. Bu nedenle yazarlar paragraflarda ana fikir ifadesi kullanmayı önermektedir.

Özdemir'e göre (2005), ana fikir cümlesi, paragrafta yer alan bütün cümlelerin, bu cümleye göre gelişmelerini kontrol ederek aralarındaki bağlantıyı sağlamakta, birlik ve bütünlüğü gerçekleştirmektedir.

Paragrafı oluşturmaya başlamadan önce ana fikir cümlesini belirleyen öğrenciler, sürekli bu cümleyi göz önünde bulundurarak yardımcı fikirlerini oluşturmada kolaylık sağlayabilirler. Ana fikir cümlesinin kontrolünde, paragraf oluşturma sürecini devam ettiren öğrenciler, böylelikle hem paragraflarında ana fikir cümlesiyle çelişen bir ifadeye yer vermezler hem de ana fikri sistemli bir şekilde okuyucuya iletmış olurlar (Can,2012).

İyi yapılandırılmış paragrafta ana fikri destekleyen, açıklayan, örneklendiren yeterince ayrıntılandırılmış destekleyici cümleler bulunur. Destekleyici cümlelerin tamamı ana fikirle aynı doğrultudadır ve onu açıklayan bir niteliktedir. Sonuç cümlesi ise, paragraftaki bahsedilenleri özetleyen, okuyucuya paragrafın yazılma amacını gösteren son cümledir.

Yukarıda belirtilen ve konu (ana fikir) cümlesi, destekleyici cümleler ve sonuç cümlesinden oluşan paragraf yapısının öğrencilere etkinliklerle öğretilmesiyle öğrenciler daha tutarlı paragraflar yazabilirler ve metinler de paragraftan oluştuğu için bu öğrencilerin daha tutarlı yazılar yazmalarını sağlayabilir.

Batı'da pek çok ülkede paragraf yapısı öğretilerek paragraf yazma öğretimi sistemli bir şekilde yapılmasına rağmen ülkemizde paragraf yazma öğretimine pek önem verilmemekte öğrencilerden birdenbire farklı türlerde metin yazmaları istenmektedir. Bu çalışmada bu açığın giderilmesine katkı sağlamak ve öğrencilere paragraf yapısını etkinliklerle öğretilerek onların daha tutarlı paragraf yazma becerisinin geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Araştırmaya Kırşehir Merkez İMKB 23 Nisan Ortaokulundan deney grubunda 15 ve kontrol grubunda 15 olmak üzere toplam 30 öğrenci katılmıştır. Kontrol grubuna herhangi bir işlem uygulanmazken, deney grubunda "Etkinlik ve Yapı Temelli Paragraf Yazma Yöntemi" uygulanmıştır. Uygulama öncesi ve sonrası yazılan yazılar (PTDÖ) ile değerlendirilmiştir. Veriler bilgisayarda SPSS bilgisayar yazılımı ile analiz edilerek araştırmanın sonuçlarına ulaşılmıştır.

Araştırma sonucunda, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin PTDÖ'den aldıkları son test puanları arasında toplam ortalama ve paragrafta Düşünce Organizasyonu, Yapı/Sonuç Tezi, Bütünlük/Bağlantı alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Ortalamaların dikkate alınmasıyla bu anlamlı farklılığın deney grubu lehine olduğu görülmektedir. Buna göre “Etkinlik ve Yapı Temelli Paragraf Yazma Yöntemi”nin öğrencilerin tutarlı paragraf yazma becerilerini geliştirmede olumlu etkisinin olduğu söylenebilir.

Araştırma sonucunda ulaşılan mevcut yazma uygulamalarının öğrencilerin tutarlı paragraf yazma becerilerini tam olarak geliştiremediği ve yazma öğretiminde sıkıntılar yaşandığı yönündeki sonuca yakın birçok araştırma, görüş bulunmaktadır:

Temizkan (2003), yapmış olduğu yüksek lisans çalışmasında 7.sınıf Türkçe dersini veren öğretmenlerin yazılı anlatım etkinliklerinde yaptıkları uygulamaların öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmedeki yeterliliğini belirlemeyi amaçlamıştır. Yazılı anlatım etkinliği için Türkçe öğretmenlerinin yaptıkları uygulamaları ortaya çıkarmak ve bu uygulamaların yeterliliğini belirlemek için bir anket uygulamıştır. Sonuç olarak öğrencilerin sırasıyla; konuyu anlama, açık sade ve anlaşılır cümle yapısı oluşturma, yazım kurallarını uygulama, noktalama işaretlerini kullanma ile kelimeleri doğru yer ve anlamda kullanma konularında çok hata yaptıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Bunun yanında öğrencilerin kelimelerin soyut ve mecaz anlamlarını kullanmada yetersiz oldukları tespit edilmiştir.

Tok ve Gönülal (2014) tarafından yapılan çalışmada öğrencilere yazdırılan paragraflarda, öğrencilerin anlamlı ve tutarlı ifadeler kullanmadıkları açık şekilde görülmüştür.

Ülper'in (2011) öğrenci metnlerinin tutarlılık ölçütleri bağlamında değerlendirilmesi konulu çalışmasında ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim öğrencilerinin metinleri incelenmiştir. Çalışma sonucunda ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin yükseköğretim öğrencilerine göre daha tutarsız metinler yazdıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerce üretilen yazılı metinlerin tutarlılık açısından ortalamalarına bakıldığında 35 ilköğretim öğrencisinden sadece 6,1'inin “yetersiz” olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada ise bu tür bir oranlama yapılmamış olmakla birlikte, uygulama öncesinde öğrencilerine yazdırılan metinler incelendiğinde tamamına yakınının yetersiz

olduğu; ancak, nasıl yazacaklarına ilişkin eğitim verildiğinde öğrencilerin önemli oranda yazılı anlatımlarını geliştirebileceği ortaya konmuştur(Tok, Gönülal, 2014).

Çeşitli araştırmalar sonucunda, ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için yürütülen yazma çalışmalarında birtakım sıkıntıların yaşandığı hatta bu sıkıntıların sadece ilköğretim düzeyinde olmadığı, ortaöğretim ve yükseköğretim alanında var olduğu Üstün (2007), Arıcı (2008), Köse ve Şahin (2008) gibi araştırmacılar tarafından da ortaya koyulmuştur.

Arıcı ve Ungan'ın (2008) yaptığı araştırmaya göre; ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında planlama, ana fikir oluşturma, başlık koyma, imla ve noktalama vb. hatalar yaptığı görülmüştür. İlköğretim öğrencilerin birçoğunun yazmaktan sıkıldığı, yazmaya karşı isteksiz olduğu, yazarken zorlandığı bilinen bir gerçektir (Kurudayıoğlu ve Karadağ, 2010).

Uygulama sırasında yapılan gözlemlere göre “Etkinlik ve Yapı Temelli Paragraf Yazma Yöntemi” etkinliklerinin öğrencilerin dikkatini çektiği ve öğrencilerin daha etkin katılımını sağladığı söylenebilir. Genellikle yazmaya çok istekli olmayan öğrencilerin yapılan etkinlikler, öğretmen rehberliği ve teşvikiyle daha istekli hale geldikleri gözlemlenmiştir. Bu açıdan da “Etkinlik ve Yapı Temelli Paragraf Yazma Yöntemi”nin öğrencilerin tutarlı paragraf yazma becerisindeki gelişimi desteklediği söylenebilir.

Etkinlikler kullanılarak ve paragrafın yapısı öğrencilere kavratılarak yazma öğretiminde daha başarılı olunacağıyla ilgili alan yazında pek çok görüş ifade edilmiştir:

Güneyli, (2001) ve Şimşek'e (1983) göre beceri kazandırma bireyin öğrenme-öğretmen sürecine etkin katılımının sağlanması ve uygulamaya yönelik etkinliklerin kullanılmasıyla mümkündür.

Tok, Gönülal'ın (2014) çalışmalarında yazılı anlatımlarına verilen geri bildirimlerin, bir paragrafı nasıl yazabileceklerine dair verilen eğitimin, etkinlikler sayesinde daha kolay yazabildiklerini görmelerinin yazma tutumlarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Tok (2012), akademik yazmada metin düzeyine geçebilmek için paragraf biriminin anlaşılması ve buna bağlı olarak paragraf yapısının kavranması gerektiğini belirtmektedir. Yapmış olduğu çalışmada da düzyazının önemli bir anlatım birimi olan paragraflar aracılığıyla düşüncelerin ifade edilmesi, verilen konu ile ilgili özelliklerin fark edilmesi ve düşüncelerin bir plan içinde sıralanması uygulamalı bir şekilde ortaya konularak olumlu sonuçlar elde edilmiştir. Aynı bağlamda, Erkul (2004), iyi düzenlenmiş bir metinde her

düşüncenin, olayın, durumun vb. ayrı paragraflarda işleneceğini belirtir. Bu nedenle metin düzeyindeki çalışmaların verimli sonuçlar verebilmesi paragraf düzeyindeki uygulamalı çalışmalara bağlıdır. Bu bakımdan paragraf birimlerinin üzerinde durulmasının gerekli olduğu söylenebilir (Tok,2014).

Ülper ve Uzun'un (2009) çalışmaları, bilişsel süreç modeline hazırlanan etkinliklerin geleneksel çalışmalara göre daha verimli sonuçlar verdiğini ortaya koymuştur. Yapılan çalışmada, bu yaklaşıma göre düzenlenen uygulamaların öğrencilerin nitelikli metin üretmelerine yardımcı olduğu görülmüştür.

Karatay'ın (2010) çalışmasında, öğretmenlerin öğrencilerin yazılı anlatım kâğıtlarındaki yazım, noktalama gibi özelliklerle birlikte, metinlerinde olması gereken anlamsal bütünlüğü oluşturabilme becerilerini ölçecek ve geliştirecek ölçütlere ve bunların etkili kullanılabilmesi için öğrencilerde bilişsel farkındalık yaratmaya dönük uygulama çalışmalarına yer vermeleri gerektiği belirtilmiştir.

Yine Tok ve Gönülal'ın (2014) çalışmalarında öğrencilerin en büyük sorunlarından birinin, paragraf yazmak için yeterli bilgiye sahip olmadan, metin içi tutarlılığın ne denli öneme sahip olduğunu ve tutarlılığının bir gereklilik olduğunu bilmeden kompozisyon yazdırılması olduğu, gerek odak grup görüşmelerinde, gerek öğrenci günlüklerinde gerekse öğretmen görüşmelerinde tespit edilmiştir.

Graham'a (2006) göre yazma başarısını etkileyen beceri ve stratejiler öğrencilere doğrudan öğretilmeli, yazma etkinlikleri ilgi çekici olmalı, yazma ortamı öğrencilerin başarılarını ve öğrenmelerini en üst noktaya çıkaracak şekilde yapılandırılmalıdır.

Susar Kırmızı'ya (2008) göre de yazma öğretiminde öğrencileri merkeze alan, yaratıcı ve eğlenceli etkinlikler kullanılan ve öğrencilerin kendilerini rahatça ifade etmelerini sağlayan farklı yöntem ve tekniklerden yararlanılması gerekmektedir.

Tüm bu ulaşılan araştırma sonuçları ve görüşlere dayanılarak yazmaya ürün değil süreç odaklı yaklaşılarak, öğrencileri aktif olarak yazmaya yönlendirecek eğlenceli etkinlikler kullanılarak ve bu etkinliklerle paragraf yapısı öğretilerek öğrencilerin daha tutarlı ve nitelikli paragraflar yazmalarının sağlanabileceği söylenebilir.

5.2. ÖNERİLER

Bu bölümde yapılan çalışmada elde edilen bulgulara dayanılarak aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

- Araştırma sonucunda “Etkinlik ve Yapı Temelli Paragraf Yazma Yöntemi”nin öğrencilerin tutarlı paragraf yazma becerisindeki gelişime olumlu yönde katkı sağladığı görülmüştür. Bu sebeple bu modelin uygulanmasını yaygınlaştırmak amacıyla öğretmenlere model hakkında bilgilendirme seminerleri verilebilir.
- Araştırmada, “Etkinlik ve Yapı Temelli Paragraf Yazma Yöntemi”nin İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin açıklama yazılarında tutarlı paragraf yazma becerisindeki etkisi incelenmiştir. Bu açıdan bu model diğer yazma türlerine de uygulanarak modelin etkisine bakılabilir.
- Öğretmen adaylarına “Etkinlik ve Yapı Temelli Paragraf Yazma Yöntemi” hakkında bilgi verilip, üzerinde durulabilir.
- Bu araştırmada cinsiyet faktörüne bakılmamıştır. Yapılacak diğer çalışmalarda aynı zamanda cinsiyet faktörüne de bakılabilir.
- Araştırma ilköğretim 8.sınıf öğrencilerine uygulanmıştır.Yapılacak diğer çalışmalar farklı örneklem üzerinde uygulanarak modelin etkisi test edilebilir.
- Yazma becerisi uzun süreç gerektiren bir beceri olduğu için bu çalışmada kullanılan 8 haftadan daha uzun bir süreçte çalışmalar yapılarak öğrencilerin yazma becerileriyle ilgili kazanmış oldukları davranışların kalıcılığı artırılabilir.
- “Etkinlik ve Yapı Temelli Paragraf Yazma Yöntemi” yazmayı sürece yayan bir model olduğu için ailelere bu konuda bilgilendirme semineri yapıлып, sürece aileler de katılabilir.

KAYNAKLAR

- Aikman, C.C, O’Hear, M. F. (1997). Main-İdea: WritersHaveAlwaysUsedIt. *JournalOf Adolescent&AdultLiteracy*. 41 (3), 190-195.
- Akbayır, S. (2007). Cümle Ve Metin Bilgisi. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Aksan, D. (1999). Şiir Dili ve Türk Şiir Dili. (3. Baskı). Ankara: Engin Yayınevi.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O.(2008) Yazılı ve Sözlü Anlatım Kompozisyon Sanatı. Ankara: Akçag Yayınları
- Aktulum, K., Metinlerarası İlişkiler, Öteki Yayınevi, Ankara, 1999.
- Akyol, H. (1999). Bilgi Vermeye Dayalı Metinler ve Öğretimi. *Çağdaş Eğitim*. 253, 7-13.
- Akyol, H. (2006). Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri. Ankara: Kök Yayınevi.
- Anderson, J.G. (1981). An İntestigationIntoTheConcept Of ParagraphAwarnessAndİtsImplicationForTheTeaching Of Composition. UnpublishedMaster’sthesis, University of Memorial, Newfounland.
- Ardanacı, E. (2001). İngilizcede Cümle, Paragraf ve Kompozisyon Yazma Teknikleri. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Arı, G. (2008). Öğrencilerin Hikâye Edici Metinlerinin Çözümleyici Puanlama Yönergesine Göre Değerlendirilmesi (6. ve 7. Sınıf Örneği). Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Arıcı, A. (2008). Üniversite öğrencilerinin yazılı anlatım hataları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 209-220.
- Aşkın Balcı, H. (2009). Metin Dil Bilime Kavramsal Açından Genel Bir Bakış. (1. Baskı). Ankara: Biz bize Basın Yayın Dağıtım.
- Aulls, M.W. (1975). Expository Paragraph, Properties That Influence Literal Recall. *Journal of Reading Behavior*. (4) 391-400.
- Ayyıldız, Mustafa ve Bozkurt, Ümit (2006). “Edebiyat ve Kompozisyon Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, S. 4 (1), s. 45-52

Bağcı, H. (2007). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Derslerine Yönelik Tutumları ile Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Başkan, Ö. (2003). Bildirişim. İstanbul: Multilingual Yayınları.

Beserek, A. (1993). Doğru Yazmak İçin Kompozisyon Bilgileri. İstanbul: MebYayınları.

Bilgin, M. (2002). Anlamdan Anlatıma Türkçemiz. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

Bilgin, Muhittin (2006). Anlamdan anlatıma Türkçemiz (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Binyazar, Adnan ve Özdemir, Emin (2006). Yazma öğretimi/yazma-sanatı yaratıcı yazma dersleri. (3.Basım) İstanbul: Papirüs Yayınları

Braddock, R. (1974). The Frequency and Placement of Topic Sentences in Expository Prose. Research in the Teaching of English, 8, 287-302.

Brannan,Bob.(2010).A Writer's WorksHop, Kansas: McGraw-Hill

Branson, M. K. (1988). What's It Going to Be, Eh? Tracing the English Paragraph intoIts Second Century. The University of North Carolina, Greensboro.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011) Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara :Pegem Akademi.

Can, Remzi (2012). "Ortaöğretim Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarında Paragraf Düzeyinde Bağdaşıklık ve Tutarlılık". Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Carter, C.; Bishop, J. ve Kravits, L. (2002). Key to Effective Learning (3rd Ed.), New Jersey:Printice Hall.

Cavkaytar, S. (2010). İlköğretimde Yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde Yazma Süreci Modelinden Yararlanma. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 3(10), 133-139.

Cemiloğlu, M. (2009). Dil Bilimi Açısından Türkçe Yazılı Anlatım Öğretimi Ve Anlatım Teknikleri. Bursa: Alfa Aktüel.

Cemiloğlu, M. (2004). Üniuersitelerde Okutulan Türk Dili Dersi İle İlgili Tespitler ve Değerlendirmeler. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi. XVII (2), 173-182.

Collins, A. & Gentner, D. (1980). A framework for a cognitive theory of writing. In L. W. Gregg & E.R. Steinberg (Eds.), Cognitive processes in writing. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Coşkun Ögeyik, M. (2008). Metinlerarasılık ve Yazın Eğitimi. Ankara: Anı Yayıncılık.

Coşkun, E. (2005). İlköğretim Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarında Bağdaşıklık, Tutarlılık Ve Metin Elementleri. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Coşkun, E. (2011). Yazma Eğitiminde Aşamalı Gelişim. M. Özbay içinde, Yazma Eğitimi (s. 54). Ankara: Pegem Akademi.

Coşkun, E.(2007).Yazma Becerisi (ss. 49-91), İlköğretimde Türkçe Öğretimi. (Editörler: A. Kırkkılıç, H. Akyol), Ankara, Pegem A Yayıncılık.

Creswell, J. W. (2003). Research design: Qualitative, Quantitative, And Mixed Methods Approaches. London: Sage Publications, Inc. Akt.Özdemir,2014)

Creswell, J. W. ve Plano-Clark, V. L. (2007). Designing And Conducting Mixed Methods Research. (1th Edition). USA: Sage Publications.

Çoşkun, E. ve Tiryaki, E. N. (2011). Tartışmacı Metin Yapısı ve Öğretimi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 8 (16), 63-73.

D'angelo, F. J. (1986). The Topic Sentence Reviseted. College Composition and Communication. 37 (4), 431-441.

Daly, J. A. and Wilson, D. A. (1983). Writing Apprehension, Self-Esteem, And Personality. Researchin the Teaching of English, 17(4), p. 327-339.

De Beaugrande, Robert-Alain, and Wolfgang Dressler. 1981.Introduction To Text Linguistics. London; New York: Longman.

Demirel, Ö. (1999). İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi. Ankara: Milli Eğitim Basımevi

Donald, R. B.,Moore, J.D., Morrow, B.R. , Wargetz, L. G. Werner, K. (1991). WritingClearParagraphs. (4. Baskı). New Jersey: PrenticeHallEnglewood.

Elbir ve Yıldız (2012: 3)İlköğretim Yazma Eğitimi Üzerine Yapılan Lisansüstü Çalışmalarının Değerlendirilmesi. Akademik Bakış Dergisi, Sayı: 30

Enginarlar, H. (1994). Öğrenci Kompozisyonlarında Bağdaşıklık Sorunları ve Paragraf Yapısı. Çağdaş Türk Dili. (77-78) 34-36.

Erkul, R. (2007). Cümle ve Metin bilgisi. (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Erkul, R. (2004). Cümle ve Metin Bilgisi, Ankara, Anı Yayıncılık

Gariboğlu, Kemal (1964). Örnekli Edebiyat ve Kompozisyon Bilgileri., Ankara: Kardes Matbaası ,s.223.

Gayle Feng-Checkett ,Lawrence Checkett.(2010). The Write Start Sentences To Paragrafs ,Boston,USA:Wadsworth, Cengage Learning

Göçer ,ALİ (Ocak 2010) .Kastamonu Eğitim Dergisi Cilt:18 No:1 271-290

Göçer, Ali (2010). Türkçe Öğretiminde Yazma Öğretimi,Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi,3(12),178-195

Graham, S., & Harris, K. (1989). Improving Learning Disabled Students Skills At Composing Essays: Self-Instructional Strategy Traing. ExceptionalChildren, 56,2001-214.

Graham, S. (2006). Writing. P. Alexander ve P. Winne (Eds.), *Handbook of educational psychology*, Mahwah, NJ: Erlbaum.

Günay, D. (2003). Metin Bilgisi. İstanbul: Multilingual Yayınları.

Günay, D. (2013). Metin Bilgisi. İstanbul. Papatya Yayınları.

Günay, D. V. (2007). Metin Bilgisi. İstanbul: Multilingual Yayınları

Günay, Doğan (2013), Söylem Çözümlemesi, İstanbul. Papatya Yayınları, 387 s.

Güneş, Firdevs (2007). Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Güneşli, A. (2001). Silberman'ın Öğrenme Yaklaşımını Temel Alarak Türkçe Öğretiminin Planlanması. Dil Dergisi, (136).

Halliday M.A.K., Hassan, R. (1976). Cohesion in English. NewYork: Longman Group UK Limited.

Hartman, D. K., ve Allison, J. (1996). Promoting Inquiry Oriented Discussions Using Multiple Texts (pp. 106-133). In L. B. Gambrell & J. F. Almasi's (Eds.) Lively Discussions: Fostering Engaged Reading. Newark DE: International Reading Association

İşeri, K. (2011). "Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Metinsellik Özellikleri". Editör: Hakan Ülper. Türkçe Ders Kitabı Çözümlemeler (s.91-113) (2. Basım) . içinde.Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Kana, F., Özbası, D., & Ünlü, S. (2015). Ortaokul öğrencilerinin Yazma Eğilimlerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. International Journal of Human Sciences, 12(2), 909-931. doi: 10.14687/ijhs.v12i2.3402

Karadeniz, Abdulkerim. "Metindilbilim Temelli Metin Çözümlemesinin Bağdaşıklık Araçlarını Kullanma ve Tutarlı Metin Oluşturma Becerilerine Etkisi." *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 11.1 (2015).

Karasar, N. (2011). Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Niyazi Karasar, Ankara: Nobel Yay.

Karatay, H. (2007). İlköğretim Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Alan Araştırması.Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü .Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı. Ankara.

Karatay, H. (2011). Süreç Temelli Yazma Modelleri: Planlı Yazma Ve Değerlendirme Modeli. M. Özbay, (Ed.), Yazma Eğitimi İçinde (21-43). Ankara: Pegem Akademi

Keçik, İ. ve Uzun L. (2003). Türkçe Yazılı Ve Sözlü Anlatım. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Kıbrıs, İ. (2010). Türkçe I: Yazılı Anlatım. Ankara: Kök Yayıncılık.

Kılıç, V. (2002). Dilin İşlevleri ve İletişim. İstanbul :Papatya Yayıncılık,.

Kieras, D. E. (1978). Good and Bad Structure in Simple Paragraphs: Effects on Apparent Theme, Reading Time, and Recall. Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior. 17, 13-28.

Koç ,Göksu ÇİÇEKLİ(2009). Türkiye’de Ve Batı’da Paragraf Yazma Öğretimi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi,Sosyal Bilimler Enstitüsü,İzmir

Köse, E. ve Şahin, A. (2008). Yükseköğrenime Yeni Başlayan Öğrencilerin Düşüncelerini Yazılı Olarak İfade Edebilme Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Millî Eğitim*, 180, 227-237.

Kurudayıoğlu. M. (2000). 1998 Yılı İçinde Ulusal Gazetelerimizdeki Yazarların Köşe Yazılarında Türkçeyi Kullanma Becerileri Üzerine Bir Araştırma. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Kurudayıoğlu, M. ve Karadağ, Ö. (2010). İlköğretim Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarının Konu Seçimleri Açısından İncelenmesi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7(13), 192-207.

Küçük, Salim (2006). “Türkçe Öğretiminde Yazılı Anlatım Çalışmalarının Sorularla Yönlendirilmesi”, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt 4, S. 2, s. 181-198.

Lehr, F. (1995). Revision in the Writing Process. ERIC Clearinghouse on Reading English and Communication. Bloomington. ERIC ED379664 <http://web.ebscohost.com/ehost/> Erişim tarihi 12.04.2010.

Meyer, J.W. (1987). Paragraphs İn Process: What Student Writers Really Do. Unpublished Doctoral Dissertation. İllinois State University. Akt. (Can ,2012)

Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6 ,7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.

Murray,D.M.(1972).Teach Writing as process not product,The Leaflet,71(3)

Myklebust, H.R.(1973). Development and disorders of written language. Vol. 2: studies of normal and exceptional children. New York: Grune& Stratton

Oktar, L. (1992). Açıklayıcı Anlatım Biçimli Türkçe Paragraflarda Belirgin RetorikDüzenek. G.Ü Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi. 8 (3), 69-81.

Okur, A., Demirtaş, T. ve Keskin, F. (2013). Yazma Eğitiminde En Son Uygulamalar Üzerine Bir Model İncelemesi: Avustralya Ana Dili Öğretim Programı Portfolyosu. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32(1), 297-319.

Onursal, İ. (2003). Türkçe Metinlerde Bağdaşıklık ve Tutarlılık., A. Kıran, E.Korkut, S. Ağildere. (Editörler). Günümüz Dil bilim Çalışmaları. Ankara. Multilingual Yayınları, ss. 121-133.

Onursal, İrem(2003). Türkçe Metinlerde Bağdaşıklık ve Tutarlılık, Günümüz Dilbilim Çalışmaları. Yayına Haz.: Prof.Dr. Ayşe Kıran, Doç.Dr. Ece Korkut, Dr. Suna Ağıldere, Dilbilim Dizisi. İstanbul:Multilingual Yayınları, ss.121-132.

Oral, Günseli (2008:24). Yine Yazı Yazıyoruz (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Oshima, Alice ve Hague, Ann (1997). Introduction To Academic Writing. New York: Longman.

Öner, S. (1981). Örneklerle Kompozisyon Sanatı. İstanbul: Veli Yayınları.

Özbay M. (2000). İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri-Alan Araştırması-Ankara

Özbek, N. (1995). Integrating Grammar Into The Teaching Of Paragraph-Level Composition. English Teaching Forum.

Özdemir E., Binyazar, A. (1975). Yazmak Sanatı Kompozisyon. İstanbul: Varlık Yayınları.

Özdemir, E. (2005). Sözlü Yazılı Anlatım Sanatı Kompozisyon. (14.Basım). İstanbul:Remzi Kitabevi.

Özdemir, E. (1992). Yazılı ve Sözlü Anlatım Sanatı. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Özdemir, E. (1999). Yazınsal Türler, Ankara: Bilgi Yayınevi.

Özdemir,B.(2014).Analitik Yazma Ve Değerlendirme Modelinin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Becerilerine Ve Yazma Tutumlarına Etkisi Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi /Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Ankara.

Özkan, Mustafa, Esin Osman, Tören Hatice. Yüksek Öğretimde Türk Dili Yazılı ve Sözlü Anlatım. Filiz Kitabevi, İstanbul: 2001, s.623.

Paragraph Writing, www.scribd.com, 11.01.2009.

Pemberton, Carol. Writing Paragraphs. Allyn and Bacon, Boston: 1991.

Popken, R. L. (1987). How Long Should a Paragraph Be? Kansas English. 72., 37-42.

Prose. Research in the Teaching of English, 8, 287-302.

Rao, Z. (2007). Training In Brainstorming And Developing Writing Skills. English Language Teachers Journal, 61 (2), 100-106. (Akt.Erdoğan,2012)

Sallabaş, M. E. (2007). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kendini Yazılı Olarak İfade Etme Kazanımlarına Ulaşma Düzeyi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Selvikavak. E. (2006). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde İleri Düzeydeki Öğrencilerin Paragraf Yazma Becerisini Geliştirme Üzerine Bir Uygulama. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Sever, S. (1998). Dil ve İletişim. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 31, 51-66.

Sharer, N. A. (1972). Alexander Bain and The Genesis Of Paragraph Theory. Quarterly Journal of Speech. 58 (4), 408-417.

Sullivan, K. (1989). Paragraph Practice. (6. Basım). New York: Macmillan Publishing Company. Akt. Can (2012:90)

Susar Kırmızı, F. (2008). Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemine Dayalı Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Yazmaya Yönelik Tutuma Etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4 (7), 51-68.

Tansel, F.A. (1978) İyi ve Doğru Yazma Usulleri. İstanbul: Kubbealtı Neşriyatı.

Tansel, F.A. (tarihsiz): İyi ve Doğru Yazma Usulleri. İstanbul: Ötüken Yayınevi.

Temizkan, M. (2003). Yazılı Anlatım Etkinliği Çerçevesinde Türkçe Öğretmenlerinin Çalışmalarına İlişkin Bir Değerlendirme. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay.

Temizkan, Mehmet ,(2011), Üniversite Öğrencilerinin Bilgilendirici Metinlerde Düşünceyi Geliştirme Yollarını Kullanma Durumları ,Dumlupınar Üniversitesi ,Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı 31 Aralık 2011 16. Sayfa

Tepeli, Y. ve Ertane Baydar, A. S. (2013). Yazılı Anlatım Becerisi Kazandırma Çalışmalarında Anlatım Türlerinin Önemi. Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi, 50, 319-326.

Tok, Mehmet (2014) Paragraf Türlerinin Öğretimi Sürecinde Yazma Becerilerine İlişkin Bilişsel Süreçlerin Geliştirilmesi: Bir Eylem Araştırması, K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi, 23 (2), 889-912

Tok, Mehmet, Gönülal, Mustafa, (2014), 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Taslakları Aracılığıyla Metin Tutarlıklarının Sağlanması: Bir Eylem Araştırması, Turkish Studies -

International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/6 Spring 2014, p. 1005-1021, Ankara.

Tok, Mehmet, (2013). Yabancılara Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarındaki Yazma Çalışmalarının Değerlendirilmesi, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi, Kış (6/1)252
Toklu, M. O. (2007). Dilbilime Giriş. (2. Baskı). Ankara: Akçağ Basım Yayım.

Toklu, M.O. (2009). Dil bilime Giriş. Ankara: Akçağ Yayıncılık.

Ungan, Suat ,(2007). Yazma Becerisinin Geliştirilmesi ve Önemi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Say : 23 Y 1 : 2007/2 (461-472 s.)

Urquhart, V. ve McLver M. (2005). Teaching Writing in the Content Areas. Alexandria: Association For Supervision & Curriculum Development

Ülper, H. (2011). Öğrencilerin, Okumaya İsteklendirici Etmenlerle Karşılaşma Durumu: Öğretmen, Aile, Arkadaş ve Kitap Boyutları Üzerinden Bir Araştırma. Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 30: 281

Ülper, H. ve Uzun, L. (2009). Bilişsel Süreç Modeline Göre Hazırlanan Yazma Öğretimi İzlenesinin Öğrenci Başarısına Etkisi. İlköğretim Online Dergisi, 8(3), 651-665.

Üstün, Ö. (2007). Ortaöğretim Üçüncü Sınıfta Türk Dili Ve Edebiyatı Dersinde Karikatür Kullanımının Yazılı Anlatım Öğretimine Etkisi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Walpole, J.R. (1978). Paragraph Analysis For Teaching Composition. Unpublished Doctoral Dissertation. Department of Education. University of Virginia.

Woodsen, L. (2-5 February, 1978). The Deep Structure Of The Paragraph. Paper Presented At The Annual Meeting Of The Texas Joint Council Of Teachers Of English, San Antonio, Texas. Akt. Can (2012:90)

Yalçın A. (2002). Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar. Ankara: Akçağ Yayınları.

Yalçın, G. Ü. (1997). Beyin-Dil İlişkisi Ve Bunun Yazma Becerilerine Yansımaları. 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri içinde, (s.372-385). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Yaman, H. (2010). Türk Öğrencilerinin Yazma Kaygısı: Ölçek Geliştirme Ve Çeşitli Değişkenler Açısından Yordama Çalışması. *International Online Journal of Educational Science*, 2(1), 267-289.

Yangın, Banu (2002). Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi, Mersin: Dersal Yayıncılık.

Zamel, V. (1982). The Process Of Discovering Meaning. *TESOL Quarterly*, 16(2), 195- 209.

Zorbaz, K. Z. (2011). Yazma Kaygısı ve Yazma Kaygısının Ölçülmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 6(3), s. 2271-2280



EKLER
EK-1: Paragraf Tutarlılığı Değerlendirme Ölçeği

PARAGRAF TUTARLILIĞI DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ					
	Ana Fikir	Düşünce Organizasyonu/ Mantıksal düzen	Yapı/Giriş tezi	Yapı/sonuç tezi	Bütünlük/bağıntı Destekleyici Düşünceler/yardımcı düşünceler
İyi	Paragrafta ana fikir açık bir cümle olarak veya sezdirilerek ortaya konulmuştur.	Paragraftaki düşüncelerin hepsi mantıksal sıra ile verilmiştir.	Belirtilmek istenen duygu, düşünce, olay ifade edilmiştir.	Paragraf ve düşünce tamamlanmıştır.	Yardımcı düşüncelerin tamamı temel düşünceye katkıda bulunur.
Orta	Paragrafta ana fikir açık bir cümle olarak veya sezdirilerek net bir şekilde ortaya konulmamıştır farklı yorumlamalara yol açabilecek niteliktedir.	Paragraftaki düşüncelerin yaklaşık yarısı mantıksal sıra ile verilmiştir.	Belirtilmek istenen duygu, düşünce, olay net bir biçimde ifade edilmemiştir.	Paragraf ve düşünce tamamlanmamıştır.	Paragrafta yeterince yardımcı düşünce yok veya olanların bir bölümü temel düşünceyle ilgisiz.
Yetersiz	Paragrafta ana fikir bulunmamaktadır.	Paragraftaki düşüncelerin çoğu veya tamamı mantıksal sıra izlemiyor.	Belirtilmek istenen duygu, düşünce, olay tamamen belirsiz.	Paragraf ve düşünce tamamlanmamıştır.	Yardımcı düşünce hiç yok veya olanlar temel düşünceye hiçbir katkıda bulunmamaktadır.

Ek-2:Etkinliklerle Paragraf Yazma Ünitesi

1.ETKİNLİK:Aşağıdaki cümlelerde konunun altını tek, kontrol fikrinin altını çift çizgiyle çizerek belirleyiniz.

1.Magazin programları kültürümüze ağır hasarlar veriyor.

2.Manavgat'ta rafting yapmak benim için çok eğlenceli bir deneyimdi.

3.Antibiyotikler sağlığımıza zarar veriyor.

4.Ege Bölgesi tatil yapmak için en güzel yerdir.

5.Büyük şehirlerde aradığımız yeri bulmak navigasyon sayesinde artık zor değil.

2.ETKİNLİK:Aşağıdaki konu cümlelerini sınırlandırarak yeniden yazınız. Yazdığınız cümlelerde konu ve kontrol fikrinin altını çizerek gösteriniz.

Geniş: Komşularımızı rahatsız etmemeliyiz.

Sınırlı: Komşularımızı yüksek sesle müzik dinlemek rahatsız edebilir.

1.Bitkilerin birçok yararı vardır.

2.Evcil bir hayvan beslemek eğlencelidir.

3.Çevreyi kirletmeyen enerji kaynakları vardır.

4.Bazı meslekler çok tehlikelidir.

5.Teknolojinin yararları saymakla bitmez.

3.ETKİNLİK :Aşağıdaki paragrafların destekleyici cümlelerini okuyunuz ve paragrafın başına bu cümlelere uygun bir konu cümlesi yazınız. Konunun altını tek kontrol fikrinin altını çift çizgiyle çiziniz.

1. Her şeyden önce televizyonun, hayal gücünü sınırlayan bir yapısı vardır. Aynı eseri radyo tiyatrosundan dinleyen veya bir kitaptan okuyan çocuk ile televizyon ekranından izleyen bir çocuk arasında hayal kurma ve düşünme yetisinin gelişmesi açısından ciddi farklar oluşur. Televizyon, çocuğun hayal kurmasına ve zihnini zorlamasına gerek kalmaksızın tüm verileri önceden kurgulanmış ve hazırlanmış bir şekilde sunar.

Muhtemel konu cümlesi: Çocuklar açısından bakıldığında televizyon kültürünün çocuklar üzerinde olumsuz etkileri olduğunu görürüz.

2. ... Kış için otlar biçilir, sararan başaklar toplanır. Hayvanlar özgürce otlatılır türküler eşliğinde. Keçiler sağılır, peynirler basılır bidonlara. Sobalar kurulmadan önce götürülmek için yakacaklar hazırlanır soğuk kış günlerine. Eylül, her zaman bütün yaylalarda veda vaktinin habercisidir.

Muhtemel konu cümlesi:

3. ...Orhun Yazıtları'nda bile ağaçla karşılaşırız. Türk şiirinde ağaca karşı derin bir ilgi görülür. Memleketimizde birçok yerin adı ağaçtan alınmıştır: Çamlıbel, Kirazlıyayla, Kırkağaç... Bunlar halkın ağaca verdiği önemi gösterir. Eskiden beri birçok Türk boyuna, birçok kişiye ağaç adı verilmiştir. Yeni soyadı kanununa göre pek çoğumuz, soyadımızı ağaca bağlamış bulunuyoruz. Bu da gösteriyor ki halkımız, ağaca karşı beslediği sevgiyi hâlâ yüreğinde yaşatmaktadır.

Muhtemel konu cümlesi:

4.ETKİNLİK:Aşağıdaki cümlelerde konu cümlesi yetersizdir çünkü tam bir kontrol fikri bulunmamaktadır. Her bir cümleye bir kontrol fikri ekleyerek tam bir konu cümlesi oluşturunuz.

Beyaz renkli arabaları tercih ederim.

>>> Beyaz renkli arabaların tercih edilmesinin birçok nedeni vardır.

Deniz kenarında yaşayan pek çok insan var.

>>>

Dünya nüfusu 7 milyarı geçti.

>>>

Çevreyi kirletenlere şahit oluyorum.

>>>

Hastalandığımızda doktora gideriz.

>>>

5.ETKİNLİK : Aşağıdaki konu cümlelerini geliştirmek için destekleyici cümleler yazınız.

1.Konu cümlesi: Tatil için vaktim olsa gitmek istediğimim üç yer var.

2.Futbolun gençlerin sevdiği sporlar arasında yer almasının farklı sebepleri var.

3.Samimi dostlarımızın olması bizi mutlu eder.

6.ETKİNLİK: Aşağıdaki konu cümlesini okuyun. Üç destekleyici cümlelerin soluna DC, sonuç cümlesinin soluna SC yazınız.

Konu cümlesi : Dünya değişiyor dostlarım.

() Günün birinde güz mevsiminde gökyüzünde esmer lekeler göreceksiniz.

() Bizim için değil ama çocuklarımız için kötü olacak; çünkü biz kuşları ve yeşilleri çok gördük."

() Yeşilin tüm tonlarına sahip olan ülkemiz, bu konuda çok şanslı sayılır.

() Günün birinde yol kenarında toprak anamızın koyu yeşil saçlarını da göremeyeceksiniz.

Konu cümlesi :Kitaplar insanı özgürleştirir.

() Özgür insan kitapların ürünüdür.

() Ama bilmezler ki kitaplara düşmanlık, insanlara düşmanlıktır.

() Onun içindir ki özgürlükten korkanlar, beğenmedikleri, kişisel nedenlerle hoşlanmadıkları düşünceleri ortadan kaldırmaya çalışırlar.

() İnsanlar kitapları nasıl yaratıyorlarsa, kitaplar da insanları öyle yaratır.

7.ETKİNLİK :Aşağıdaki paragrafa getirilebilecek sonuç cümleleri yazınız.

“Günlük yaşamımızda kullandığımız birçok madde sağlığını tehdit ediyor. Öyle ki soluduğumuz havadan, yediğimiz yemeklerden bile vücudumuza bol miktarda zehirli kimyasal maddeler giriyor. Arabaların egzozlarından çıkan dumanlar, bacalardan havaya karışan yakıt dumanları da zehirli maddelerle dolu. Sadece dışarı mı? Evde de zehirli maddelerle çevrilmiş durumdayız. Evlerde kullandığımız böcek öldürücü ilaçlar, temizlik maddeleri vücudumuzu zehirleyen maddelerden sadece ikisi...

8.ETKİNLİK :Aşağıdaki paragrafta tutarlılığı bozan cümleyi bulunuz.

(1)Cevapsız Aramalar Şair Hüseyin Karacalar’ın ilk şiir kitabı. (2)Geçtiğimiz mayıs ayında Ebabil Yayıncılıktan çıkan kitapta on sekiz şiir yer alıyor.(3) Hüseyin Karacalar’ın şiirlerini Aşkar, Karagöz, Hece ve Mahalle Mektebi dergilerinde gördük.(4)Romanlar uzun hikayelerdir aslında.(5) Ağır ve sağlam adımlarla uzun yıllardır şiir yayımlıyor Karacalar.

9.ETKİNLİK:Aşağıdaki paragrafta anlamı açık olmayan sözcüklerin altını çizin.

Bilgi, suje ile obje arasındaki karşılıklı ilişkiden çıkan bir sonuçtur. Sujenin objeye ilişkin yargısıdır. Bilgi aktarı, İnsan zihninde bilginin oluşmasını sağlayan, suje ile obje arasındaki ilişkiyi kuranbağlardır. Algılama, düşünme, anlama, açıklama, analiz, sentez , çıkarsama bunlardan bazılarıdır.

10. ETKİNLİK: Bir çalışma taslağı oluşturmak için aşağıdaki konulara bir kontrol fikri ekleyiniz. Sonra 5n 1k (Ne zaman,nasıl,niçin,nerede,ne,kim) sorularını kullanarak kontrol fikrini geliştirecek üç destekleyici detay kullanınız.

Teknoloji

Kontrol fikri:

A:.....
.....

B:.....
.....

C:.....
.....

2.Okul

Kontrol fikri:

a.
.....
.....

b.
.....
.....

c.
.....
.....

3.Öğretmenler

Kontrol fikri:

a.

b.

c.

Çincilla bir kedi türüdür. Sahibine inanılmaz düşkün ve sakin yapılı bir kedidir. İlgi gösterilmesinden ve sevimliden çok hoşlanırlar. Yumuşak ve sakin bir ses tonu vardır. Bir şey istemedikçe ve canı yanmadıkça miyavlamaz. Çocuklar ile arası çok iyidir. Uzun tüylü olduklarından her gün taranmak zorundadırlar. Dışarıda olmayı sevmediklerinden, tam manası ile ev kedisidir. Sevgi ve ilgi arsızdır. İstedığınız kadar kucağınıza alıp, sevebilirsiniz. Evde kedi besleyecekseniz bu çincilla olmalıdır.

11.ETKİNLİK:Yukarıdaki paragrafta:

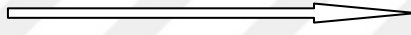
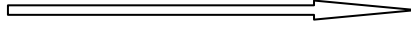
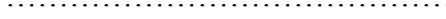
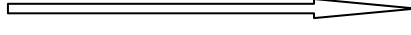
- Konu açık mı?

- Kontrol fikri konuyu geliştirebilmek için yeterli mi?

- Destekleyici cümleler ilgili detaylar, örnekler ve açıklamalar içeriyor mu?

- Sonuç cümlesi var mı? Değerlendiriniz.

12.ETKİNLİK:



Yukarıdaki hamburgeri bir paragraf olarak düşündüğünüzde ok işaretlerini KONU CÜMLESİ, DESTEKLEYİCİ (YARDIMCI CÜMLELER), SONUÇ CÜMLESİ ifadeleriyle eşleştiriniz.

Bizim okulun sevdiğim birçok yanı var. Öğretmenlerimiz çok sevecendir ve öğrencilere arkadaşı gibi davranır. Öğrenciler her konuda birbirine yardımcı olur.Vakit geçirmek için spor alanları,kafeterya,bilgisayar sınıfları vardır.Okumak isteyen öğrenciler için zengin bir kütüphaneye sahiptir.Tüm bu özelliklerinden okulumu çok seviyorum.

13.ETKİNLİK:Yukarıdaki paragrafta göre aşağıdaki kutucuğu doldurunuz.

Konu cümlesi






Yardımcı cümle

Yardımcı cümle

Yardımcı cümle

Sonuç cümlesi

14.ETKİNLİK:Aşağıdaki çizelgeyi kullanarak “Okumak” konulu bir paragraf oluşturunuz.

	KONU CÜMLESİ
	DESTEKLEYİCİ CÜMLE 1
	DESTEKLEYİCİ CÜMLE 2
	DESTEKLEYİCİ CÜMLE 3
	SONUÇ CÜMLESİ

15. ETKİNLİK: Aşağıda verilmiş konuyla ilgili bir paragraf yazınız ve yazdığınız paragrafı aşağıdaki maddelere göre değerlendiriniz.

Konu: Sokak kedileri

Konu cümlesi var mı?

Konu açık mı?

Kontrol fikri konuyu geliştirmek için yeterli mi?

Destekleyici cümleler ilgili detaylar ,örnekler ve açıklamalar içeriyor mu?

Sonuç cümlesi var mı?

Anlatım bozukluğu var mı?

Yazım hatası var mı?

Noktalama hatası var mı?

16. ETKİNLİK: İstedığınız bir konuda paragraf yazınız ve yazdığınız paragrafı aşağıdaki maddelere göre değerlendiriniz.

Konu cümlesi var mı?

Konu açık mı?

Kontrol fikri konuyu geliştirmek için yeterli mi?

Destekleyici cümleler ilgili detaylar ,örnekler ve açıklamalar içeriyor mu?

Sonuç cümlesi var mı?

Anlatım bozukluğu var mı?

Yazım hatası var mı?

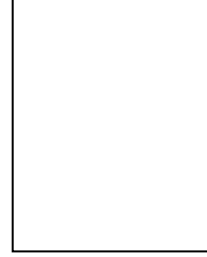
Noktalama hatası var mı?



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı, Soyadı : Behcet ALTUNTAŞ
Doğum Yeri ve Yılı : Nevşehir/Gülşehir-1983
Yabancı Dili : İngilizce
E-posta : behcetaltuntas@hotmail.com



Eğitim Durumu

Lisans: Gazi Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği

Yüksek Lisans: Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi

Mesleki Deneyim

Kaman Ömerhacılı Ortaokulu	2006-2009
Mucur Cumhuriyet Ortaokulu	2010-2013
Mucur Hürriyet Ortaokulu	2014-2015
Kırşehir İMKB 23 Nisan Ortaokulu	2015-(Halen)

Yayımlar : Remzi Can ve Behcet Altuntaş,(2016) Yansıtıcı Günlük Yazma Uygulamasına İlişkin Öğrenci Görüşleri, Ana Dili Eğitimi Dergisi, 4(1): 53-63.