



## **Bir Eylem Araştırmasının Öğrencilerin Öykü Yazma Becerilerine Yönelik Algılarına ve Yazma Kaygılarına Etkisi\***

*Başak KARAKOÇ ÖZTÜRK\*\**

### **Öz**

Bu çalışma, bir altıncı sınıf şubesindeki öğrencilerle öykü yazma programı doğrultusunda yapılan uygulamaların, öğrencilerin öykü yazmaya yönelik görüşlerinde ve yazma kaygılarında değişime yol açıp açmadığını araştırmak amacıyla yapılmış bir eylem araştırmasıdır. Araştırma 2011-2012 öğretim yılında, Adana ili Yüreğir ilçesindeki bir resmî ilköğretim okulunun, mevcut şubeleri içinden seçilen bir altıncı sınıf şubesindeki öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın uygulama süreci tüm sınıf öğrencilerinin katılımıyla yürütülmüş ancak iç örneklemeden yararlanılarak 9 odak öğrenci seçilmiş ve öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler “NVivo Nitel Veri Analizi Programı” kullanılarak analiz edilmiş, yazma kaygısı ölçeğinden elde edilen verilerin çözümlenmesi amacıyla da “Eşli Gruplar t Testi” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda odak öğrencilerin uygulama sonrasında öykü yazma becerilerine dair görüşlerinde değişim olduğu saptanmış, öykü yazarken hissettikleri duyguların ve dikkat ettikleri noktaların değiştiğine, öykü yazarken zorlanmadıklarına yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Bununla birlikte uygulama sonrasında tüm sınıf öğrencilerinin yazma kaygılarının azaldığı saptanmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Yazma becerisi, öykü yazma becerisi, yazma kaygısı, altıncı sınıf öğrencileri, eylem araştırması.

### **Effect of an Action Research on Students’ Perceptions Regarding Their Story Writing Skills and Writing Anxiety**

#### **Abstract**

This study is an action research aiming at understanding how activities of a story-writing program for 6th grade students contributes to their story-writing skills. The study also aims at investigating whether the activities lead changes on students’ perception of story writing and writing anxiety. The study was carried out in a class of 6th grade students chosen among the available classes of a public elementary school in Yuregir, Adana in the 2011-2012 academic year. Criterion sampling of purposive sampling was used in the study. Implementation of the research was conducted with the participation of all the students, but to provide richer data, internal sampling was used and 9 students were chosen as a focus group. The interviews were analyzed using the NVivo Qualitative Data Analysis Program. Paired samples t-test is used in order to analyze the data obtained from the writing anxiety scale given to the students before and after the implementation of the story-writing program. At the end of the study, it is detected that positive changes were detected in the perception of story writing of the focus group students after the treatment. It was found out that their emotions while writing stories and the points that they paid attention changed, and they did not perceive story writing as a difficult task. It was revealed that after the treatment, writing anxiety of all the students decreased.

**Key Words:** Writing skills, story-writing skills, writing anxiety, sixth grade students, action research.

\* Bu makale Yrd. Doç. Dr. Memet Karakuş danışmanlığında yürütülen “Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Öykü Yazma Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Eylem Araştırması” başlıklı doktora tezinden yararlanılarak hazırlanmıştır.

\*\* Yrd.Doç.Dr. Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü. E-Posta: [bkarakoc@cu.edu.tr](mailto:bkarakoc@cu.edu.tr)

## Giriş

Dil ve düşünme yetileri insana özgü olan ve onu diğer canlılardan farklı kılan özelliklerin başında gelir. İnsan, düşüncesini dille aktarır. Düşünce aktarımı dil dışında farklı araçlarla sağlansa bile hiçbir araç dil kadar işlevsel, ifade gücü bakımından dil kadar ayrıntılı ve somut olamaz. Dil eğitiminin temel amacı, bireylerin iletişim ve düşünme becerilerini geliştirmek (Kavcar, 1999) bireyin sosyal bir varlık olmasına, hayatı algılamasına, eleştirel ve özgür düşünebilmesine olanak sağlamaktır. Dil eğitimi kapsamında, bireylere dört temel dil becerileri olan dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerileri kazandırılmaya çalışılmaktadır.

Dil becerilerinden biri olan yazma, anlatmaya dayalı bir dil becerisidir. Aynı zamanda yazma becerisi diğer dil becerilerine göre daha karmaşıktır ve dil becerileri içinde en zor kazanılanıdır. (Byrne, 1988; Evans, 2001; Yaman, 2010). Byrne (1988)'a göre yazma becerisinin, öğrencilerin en çok zorlandıkları dil becerisi olmasının nedeni, yazma sürecinde yaşanan psikolojik, bilişsel ve dil bilgisiyle ilgili sorunlardır.

Yazma eylemi, yazara düşünme imkânı vermekte ve düşünme gücünü kullanmasını gerekli kılmaktadır. Bu bağlamda yazma, Güneş (2007: 161)'in de belirttiği gibi, üst düzeyde düşünme aracı, düşünme üzerinde düşünmedir. Yazma süreci, öğrencilerin yazmaya başladığı andan yazılı metni yazana kadarki süreçte ne düşündüklerinin ve ne yaptıklarının izlendiği yol haritasıdır (Tomkins, 2004: 9). Öğretmen bu süreçte öğrencileri eğitmek, sürecin çeşitli aşamalarındaki gelişimlerini gözlemlemek ve yazdıklarını değerlendirmek durumundadır. Bu bağlamda çocukların iyi yazarlar olabilmeleri için yazma sürecini anlamaları gerekmektedir. (Spandel, 2001).

Ülkemizde öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutum geliştirmelerine ve bunun sonucu olarak yazmayı zor bir beceri olarak algılamalarına neden olan yazma uygulamaları yapılmaktadır (Maltepe, 2006). Ayrıca yazma çalışmalarının değerlendirilmesinde de yanlış uygulamalar yapılmakta, Türkçe öğretmenlerinin çoğunluğunun öğrencilerin yazılarını değerlendirirken dış düzenlemeye dikkat ettikleri, içeriğe öncelik vermedikleri görülmektedir (Özbay, 2003).

Öğrencilerin ürettikleri metinlerin öğretmenleri tarafından çoğunlukla hata düzeltmek ya da eksiklikleri belirtmek için dinleneceğini ya da okunacağını düşündükleri, bu tür yazma etkinliklerinde hata yapma ve eleştirilme kaygısıyla yazmaktan korktukları (Graves, 1994; Routman, 1996; Sommers, 1994; Akt. Yaman, 2010) tespit edilmiştir. Oysa yazma becerisinin zayıf bir biçimde sadece biçimsel olarak kontrol edilmesi, öğrencilerde yazma kaygısının yükselmesine neden olmakta, yüksek kaygı düzeyi de bireyin yazma eylemini bilişsel ve duyuşsal olarak yenilgiye uğratmaktadır (Bruning ve Horn, 2000).

## **Bir Eylem Araştırmasının Öğrencilerin Öykü Yazma Becerilerine Yönelik Algılarına ve Yazma Kaygılarına Etkisi**

Yazma becerisinin önemini yitirmesine neden olan durumlardan biri de test türü sınavların ağırlık kazanmasıdır. Ayrıca öğrenciler metin yazma koşullarına ve metin türlerine uygun olmayan yazılar yazmakta, yazdıkları metinler türe özgü nitelikler taşımamaktadır (Akbayır, 2010). Oysaki öğrencilerin yazmaya odaklanmaları sağlandığında ve bu yönde çalıştırıldıklarında yazma yetenekleri gelişmekte ve yazma başarıları artmaktadır. Yazmaya yönelik motivasyon da yazma performansını etkilemektedir (Lam ve Law, 2007).

Yazma kaygısı yazmaya yönelik istek ve motivasyonu engelleyen bir faktör olarak öğrenciler arasında ertelemeye, özgüvenin ve motivasyonun düşmesine, düşünme sürecinin kesintiye uğramasına neden olmakta (Brand ve Leckie, 1988; Petzel ve Wenzel, 1993, Akt. Yaman, 2010) öğrencilerin yazma becerilerini derinden etkilemektedir. Yazma kaygısı üzerine yapılan çalışmalarda (Hettich, 1994; Cheshire, 1984; Matthews, 2001; Akt. Özbay ve Zorbaz, 2011: 34) bu kaygının, yazma başarısını olumsuz etkilediği ve yazma isteksizliğine sebep olduğu belirlenmiştir. Yazma eğitiminde içeriği düzenleme süreci ve buna yönelik uygulamalar göz ardı edilip sadece biçimsel değerlendirmeler önemsendiğinde yazma becerisinin geliştirilmesi mümkün olmamakta ve yazma becerisinin yüzeysel bir şekilde geliştirilmesi ve zayıf bir şekilde değerlendirilmesi öğrencilerde yazma kaygısını arttırmaktadır. Oysa ilköğretim çağındaki çocukların duygu, düşünce ve hayallerini rahatlıkla kâğıda dökmelerini sağlamak, metin türlerinin gerektirdiği temel özellikleri anlamalarına yardımcı olmak ve onlara belirli bir dil ve anlatım yetkinliği kazandırmak etkili bir yazma eğitimi açısından oldukça önemlidir.

### **Yazma Becerisi ve Öykü Türü**

Çocuklar için oyun kadar doğal olan, onların deneyimlerini yazmaları ve paylaşmaları için temel bir araç olarak kullanılabilen öykü türü yazma becerisini geliştirmek için de etkili bir türdür. İlköğretim çağındaki öğrenciler genellikle kısa öyküler, manzumeler ve kurgusal kitaplar okumaktadır. Bu metin türleri belli bir yaş dönemine kadar çocukların hayatında önemli bir rol oynamaktadır. Bunun sonucu olarak eğitim hayatlarının ilk aşamalarında öykünün yapısına dair zihinlerinde bir şema oluşumuna yardım eden deneyimler yaşamaktadırlar. Yapılan bazı araştırmalar (Amer, 1992; Fitzgerald ve Teasley, 1986; Gambrell ve Chasen, 1991) sonucunda çocuklara öykü yapısının öğretilmesinin öykü yazmada içerik düzenlemeyi ve niteliği pozitif yönde geliştirdiği saptanmıştır. Bu araştırmalardan ve yazma bilgisi ile yazma performansı arasında güçlü bir ilişki olduğu gerçeğinden (Saddler ve Graham, 2007 Akt. Lin, Monroe, Toria, 2007) yola çıkarak öğrencilerin öykü yazma becerilerinin geliştirilmesine odaklanılmış, metin yapısı bakımından insanların ortak beklentilere sahip olması ve metin öğeleri somut bir biçimde tespit edilebilen bir tür olması (Coşkun, 2005) nedeniyle

öykü türü tercih edilmiş, öğrencilerin öykü yazma becerilerine dair algıları sorgulanmıştır. Öğrencilerin yazmaya yönelik aşırı kaygı duymasına ve yazmakta zorlanmalarına neden olan yazma uygulamalarına karşılık öykü türüne uygun yazma deneyimi yaşamalarına fırsat veren uygulamaların yazma eğitiminde yaşanan sorunların çözümünde bir seçenek olabileceği, öğrencilerin öykü yazma becerilerini geliştirerek daha nitelikli öyküler yazan bireyler olmaları yolunda katkı sağlayabileceği ve yazmaya yönelik kaygılarının üstesinden gelmede bir çıkış yolu olabileceği düşünülmüştür.

### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın genel amacı, bir altıncı sınıf şubesindeki öğrencilerle öykü yazma programı doğrultusunda yapılan uygulamaların, öğrencilerin öykü yazmaya yönelik görüşlerinde ve yazma kaygılarında değişime yol açıp açmadığını araştırmaktır.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Öykü yazma programının uygulanması sonrasında odak öğrencilerin öykü yazma becerilerine yönelik görüşleri değişim göstermiş midir?
- Öykü yazma programının uygulanması sonrasında tüm sınıf öğrencilerinin Yazma Kaygısı Ölçeği'nden aldıkları puanlar uygulama öncesine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

### **Yöntem**

#### **Araştırmanın Modeli**

Öykü yazma programı doğrultusunda yapılan uygulamaların, öğrencilerin öykü yazmaya yönelik görüşlerinde ve yazma kaygılarında değişime yol açıp açmadığını araştırmak amacıyla yapılan çalışma, “eylem araştırması” olarak desenlenmiştir. Eylem araştırması, uygulamaya dayanan sistematik bir araştırma olup sınıfta ortaya çıkan problemleri çözmeye, sorulara cevap vermeye yönelik olması (Mckay, 1992), etkili bir düzelmeye ihtiyaç duyulan durumlar için kullanılması (Bernauer, 1999) ve araştırma konusunun doğasına uygunluğu nedeniyle seçilmiştir.

#### **Katılımcılar**

Araştırma 2011-2012 öğretim yılında, Adana ili Yüreğir ilçesindeki bir resmî ilköğretim okulunun, mevcut şubeleri içinden seçilen bir altıncı sınıf şubesindeki öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme yöntemindeki temel anlayış çalışılacak durumun bazı ölçütleri karşılıyor olmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu araştırmada öğrencilerin altıncı sınıf düzeyinde olması, öykü yazma becerilerinde yetersizlik olması ve Türkçe öğretmenin araştırılmaya katılmaya gönüllü olması

## **Bir Eylem Araştırmasının Öğrencilerin Öykü Yazma Becerilerine Yönelik Algılarına ve Yazma Kaygılarına Etkisi**

ölçütleri dikkate alınmıştır. Araştırmanın altıncı sınıf öğrencileriyle yapılmasındaki önemli nedenlerden biri, 11-15 yaşlarındaki çocukların soyut işlemler dönemine girmiş olması ve bu dönemde şiir, öykü yazma, resim yapma, hayal kurma ve geliştirmenin ön planda olmasıdır (Sönmez, 1992). Ayrıca ülkemizde öğrencilerin çeşitli merkezi sınavlara girmesi, bu sınavlara hazırlanma sürecinin 7. ve 8. sınıflarda yoğunlaşması da araştırmanın altıncı sınıf öğrencileriyle yürütülmesi kararının alınmasında etkili olmuştur.

Araştırmanın uygulama süreci tüm sınıf öğrencilerinin katılımıyla yürütülmüş ve öğrencilerin yazdıkları metinlere yönelik geri bildirimler bütün öğrencilere verilmiştir. Ancak tüm öğrenci metinlerinin ayrıntılı bir şekilde analiz edilmesinin ve tüm öğrencilerle görüşmenin zorluğu nedeniyle iç örneklemeden yararlanılmış ve daha zengin veri sağlaması için 9 odak öğrenci seçilmiştir. Odak öğrencilerin belirlenmesinde dikkate alınan temel ölçüt, öğrencilerin öykü yazma becerilerini geliştirmek için yapılan uygulama öncesinde yazdıkları öykülerinin değerlendirilmesi sonucunda aldıkları puanlardır.

### **Eylem Planlarının Geliştirilmesi ve Öykü Yazma Programının Uygulanması**

Öykü yazma programı Stein ve Glenn'in ortaya koydukları öykü yapısından yola çıkılarak hazırlanmış ve uygulama 17 hafta (42 saat) sürmüştür. Stein ve Glenn (1979), öyküleri analiz ederken öykülerin hiyerarşik kategoriler ağı ve bu kategoriler arasında mevcut bulunan mantıksal ilişkiler yoluyla tanımlanabileceğini belirtmiştir. Kategorilerle öykü yapısındaki öğeleri, kategori ağıyla da bu öğeler arasında var olduğu sayılan mantıksal bir sırayı tanımlamaktadırlar. Kategoriler arasındaki ilişkiler ise bir kategorinin, bir sonraki kategorinin ortaya çıkışını ne kadar etkilediği ya da mantıksal olarak o kategoriden ne kadar önce geldiğini belirtmektedir. Yapılan araştırmada öykü yazma programı kapsamında, serim, düğüm ve çözüm bölümlerinde yer verilmesi gereken öğeleri öğretmeye yönelik planlar, söz konusu öykü yapısındaki kategoriler ve bu kategoriler arasındaki ilişkilerin dikkate alınmasıyla hazırlanmıştır.

Serim bölümünde başlatıcı olaya yer verme ve içsel cevabı sunma; kahramanlar, olayın geçtiği yer ve zaman öğelerine yer vermenin niteliği üzerinde durulmuştur. Düğüm bölümünde birden çok olaya ve buna bağlı kahraman girişimlerine yer verilmesi ve bunların ayrıntılandırılarak sunulması ile olayların oluş sırasının dikkate alınarak kurgulanması üzerinde durulmuştur. Çözüm bölümünde ise olayı etkileyici bir şekilde sonlandırma, kahraman veya kahramanların sonuca yönelik tepkilerine yer vermeye yönelik çalışmalar yapılmıştır. Dil ve anlatım bölümüne yönelik olarak sözcük türü çeşitliliğini ve sözcüklerin anlamsal çeşitliliğini sağlama, sözcükleri ölçünlü dile uygun kullanma, cümleler arasında zaman uyumunu ve cümlenin öğeleri arasındaki uyumu sağlama, paragraf yapma, çeşitli anlatım yollarına yer verme alt eylemlerinin gerektirdiği planlar ve etkinlikler hazırlanmıştır. Biçim

özellikleri bölümünde yer alan noktalama işaretlerini doğru kullanma ve yazım kurallarını doğru uygulamaya yönelik farkındalığın ise öğrenci metinlerine verilen geri bildirimler yoluyla arttırılması amaçlanmış, öğrencilerin bu kuralları yazdıkları metinlere verilen geri bildirimler yoluyla öğrenmelerine çalışılmıştır.

## **Veri Toplama Araçları**

### **1.Odak Öğrenci Görüşme Formu**

Odak öğrencilerle uygulama öncesinde ve sonrasında yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bu amaçla uygulama öncesinde öğrencilere ilkokulda yazma becerilerini geliştirmek için ne tür çalışmalar yaptıkları, yazma çalışmalarında ne kadar süre verildiği, yazdıkları metinlerin nasıl değerlendirildiği, herhangi bir konuda duygu ve düşüncelerini yazarken ve öykü yazarken ne hissettikleri, nelere dikkat ettikleri, öykü yazarken zorlanıp zorlanmadıkları, zorlanıyorlarsa nedenleri sorulmuştur.

Uygulama sonrasında ise odak öğrencilerle öykü yazma becerilerine yönelik görüşlerinin değişip değişmediği ve öykü yazma programı kapsamında yapılan çalışmaların öykü yazma becerilerini nasıl etkilediği hakkındaki düşüncelerini tespit etmek için yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Hazırlanan odak öğrenci görüşme formu ikisi nitel araştırma alanında, ikisi Türkçe eğitimi alanında uzman olmak üzere dört farklı kişi tarafından incelenmiştir. Alınan geri bildirimler doğrultusunda çeşitli düzeltmeler yapılarak formlara son şekli verilmiştir. Görüşme formlarındaki soruların dilsel geçerliğini sağlamak amacıyla uygulama öncesinde iki öğrenciyle pilot görüşmeler yapılmış, sorular açık ve anlaşılır olup olmaması, ele alınan konuyu kapsayıp kapsamaması açısından kontrol edilmiş, odak öğrenci görüşme formuna son şekli verilmiştir. Bu işlemlerden sonra asıl görüşmeler yapılmıştır. Uygulama öncesinde ve sonrasında odak öğrencilerle yapılan görüşmeler ses kayıt cihazı kullanılarak kaydedilmiştir. Görüşmelerin kesintiye uğramaması için, okul saati dışında ve uygun mekânlarda yapılmasına özen gösterilmiştir.

### **2.Yazma Kaygısı Ölçeği**

Araştırmada kullanılan Yazma Kaygısı Ölçeği, Yaman (2010) tarafından geliştirilmiş, ölçeği kullanabilmek için kendisinden gerekli izin alınmıştır. Ölçeğin geliştirilme aşaması *“Sakarya’daki ilköğretim okullarında öğrenim gören 774 öğrenciyle gerçekleştirilmiş, ardından geliştirilen ölçek 480 ilköğretim ikinci kademe öğrencisine uygulanmıştır. Araştırmada geçerlik çalışmaları olarak yapı geçerliği, güvenirlik çalışmaları olarak ise iç tutarlılık ve madde analizi yapılmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda toplam varyansın % 30.5’ini açıklayan ve tek faktör altında toplanan 19 madde elde edilmiştir. Ölçeğin tek faktörlü yapısının doğrulanması amacıyla yapılan doğrulayıcı faktör analizinde*

## **Bir Eylem Araştırmasının Öğrencilerin Öykü Yazma Becerilerine Yönelik Algılarına ve Yazma Kaygılarına Etkisi**

*Ki-kare değerinin ( $\chi^2=557.54$ ,  $sd=151$ ,  $p=0.00$ ) anlamlı olduğu görülmüştür. Uyum indeksi değerleri ise  $RMSEA=.059$ ,  $CFI=.92$ ,  $IFI=.92$ ,  $GFI=.93$ ,  $AGFI=.91$  ve  $SRMR=.050$  olarak bulunmuştur.”*

Yazma Kaygısı Ölçeğinin iç tutarlılık katsayıları ölçeğin bütünü için .80 olarak bulunmuştur. Ölçeğin madde-toplam korelasyonlarının .30 ile .52 arasında değiştiği görülmüştür. Bu bulgulara dayanarak Yazma Kaygısı Ölçeğinin eğitim alanında kullanılabilir, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir. Bu çalışmada Yazma Kaygısı Ölçeği uygulama öncesinde ve sonrasında 6/C sınıfının tüm öğrencilerine uygulanmış ve öğrencilerin yazma kaygılarında uygulama öncesindeki göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını saptamak amaçlanmıştır. Ölçeğin bu çalışma için güvenilirlik değerleri (Cronbach Alfa) uygulama öncesinde .90, uygulama sonrasında .91 olarak hesaplanmıştır.

### **Verilerin Analizi**

#### **Yarı-Yapılandırılmış Görüşmelerin Analizi**

Araştırmada, odak öğrencilerle yapılan görüşmeler NVivo Nitel Veri Analizi Programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma kapsamında 9 odak öğrenciden toplanan veriler, araştırmacı tarafından her odak öğrenci için ayrı bir word dosyasına aktarılmıştır. Daha sonra NVivo’da öğrencilerle yapılan görüşmeler için bir proje oluşturulmuş, bu projeye ilgili word dosyaları aktararak kategoriler, alt kategoriler ve kodlar sistematik biçimde oluşturulmuştur.

Araştırmada odak öğrencilerle uygulama öncesinde yapılan görüşmelerde kodlayıcılar arası uyum yüzdesi .99 ve Kappa Katsayısı .91 olarak hesaplanmıştır. Odak öğrencilerle uygulama sonrasında yapılan görüşmelerde ise kodlayıcılar arası uyum yüzdesi .99 ve Kappa Katsayısı .87 olarak hesaplanmıştır. Araştırmacı tarafından oluşturulan kategoriler, alt kategoriler ve kodlar arasındaki ilişkileri görselleştirmek için modeller oluşturulmuştur. Yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular sunulurken alıntılar yapılmış, bu alıntılar öğretmenlere ve odak öğrencilere verilen numaralarla birlikte sunulmuştur. Örneğin Ö1 ifadesi bir numaralı öğretmeni, OÖ3 ifadesi üç numaralı odak öğrenciyi temsil etmektedir.

#### **Yazma Kaygısı Ölçeğinden Elde Edilen Verilerin Analizi**

Araştırmada Yazma Kaygısı Ölçeğinden elde edilen veriler bilgisayarda SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Öykü yazma programının uygulanmasının öncesinde ve sonrasında öğrencilere uygulanan Yazma Kaygısı Ölçeğinden elde edilen verilerin çözümlenmesi amacıyla “Eşli Gruplar t Testi (Paired Samples t-Test)” kullanılmış, böylece aynı grubun yazma kaygısına ait iki farklı zamandaki ölçümlerine ilişkin ortalamalarının karşılaştırılması sağlanmış, söz konusu ortalamalar

arasındaki farkın % 99 güven aralığında anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Anlamlılık düzeyi 0.01 olarak kabul edilmiştir.

## Bulgular

### Odak Öğrencilerle Uygulama Öncesinde Yapılan Görüşmelere Yönelik Bulgular

Öykü yazma programının uygulanması öncesinde odak öğrencilerin ilkokuldaki yazma eğitiminde yaptıkları uygulamaları öğrenmek amaçlanmış, ilkokulda yazma becerisini geliştirmek için yaptıkları çalışmalara yönelik bulgular Model 1’de sunulmuştur.



Model 1. Öğrencilerin ilkokulda yazma becerisini geliştirmek için yaptıkları çalışmalar

Odak öğrencilere ilkokulda yazma becerilerini geliştirmek için hangi çalışmalarını yaptıkları sorulmuş, odak öğrencilerin hepsinin verilen bir atasözünü açıkladıkları ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte beş odak öğrenci öğretmenlerinin verdiği konuda düşüncelerini yazdıklarını, beş odak öğrenci hikâye yazdıklarını, dört odak öğrenci okudukları kitapları özetlediklerini, üç odak öğrenci verilen deyimleri açıkladıklarını ve üç odak öğrenci de şiir yazma çalışmaları yaptıklarını belirtmiştir. Öğrencilerden biri yaptıkları çalışmalarını şu şekilde ifade etmiştir: “Atasözleri ve deyimleri açıklıyorduk. Öğretmenimiz anlamına sözlükten baktırır öyle açıklatırdı bazen. Birkaç kere öykü yazdık. Beşinci sınıfta kendimiz şiir yazdık.”(OÖ3)

Sınıfta bir metin yazmaları istendiğinde kendilerine verilen süre hakkındaki öğrenci görüşleri Model 2’de sunulmuştur.

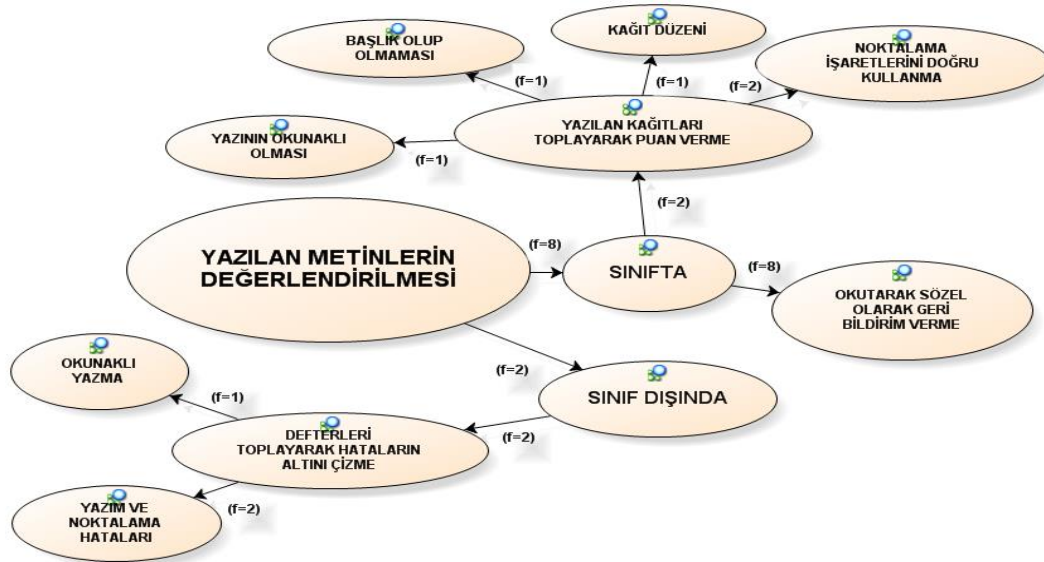




Model 2. Sınıfta bir metin yazmaları istendiğinde verilen süre hakkındaki öğrenci görüşleri

Odak öğrencilere sınıfta bir metin yazmaları istendiğinde kendilerine verilen süre hakkında ne düşündükleri sorulmuş, dört öğrenci sürenin yettiğini ifade etmiştir. Bu konuda görüş bildiren öğrencilerden biri "Süre çoğu zaman yetmiyordu." (OÖ9) diyerek görüşünü dile getirirken başka bir öğrenci "Bir derste yazıyorduk. Süre yetiyordu." (OÖ1) diyerek düşüncesini ifade etmiştir.

İlkokulda yazdıkları metinlerin nasıl değerlendirildiğine yönelik öğrenci görüşleri Model 3'te sunulmuştur.



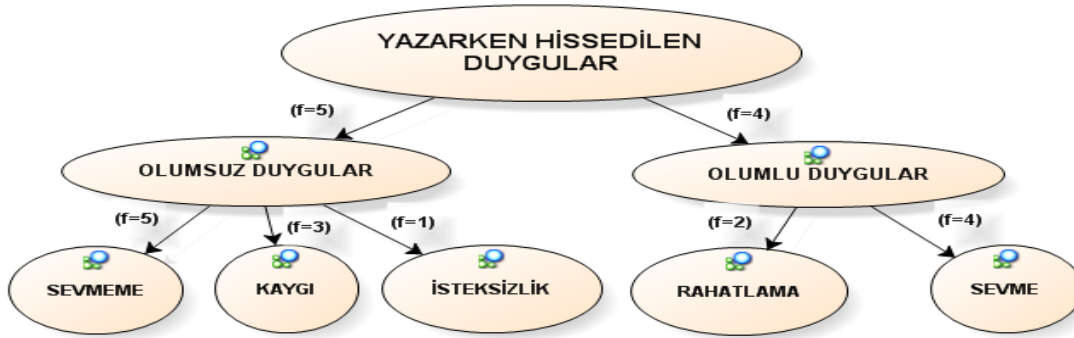
Model 3. İlkokulda yazdıkları metinlerin nasıl değerlendirildiğine yönelik öğrenci görüşleri

Odak öğrencilere ilkokulda yazdıkları kompozisyonları öğretmenlerinin nasıl değerlendirdiği sorulduğunda, sınıfta yapılan değerlendirmeler ve sınıf dışında yapılan değerlendirmeler olmak üzere iki alt kategoriye ulaşılmıştır. Odak öğrencilerin büyük çoğunluğu öğretmenlerinin yazdıklarını sınıfta okutarak hatalarını sözel olarak söylediğini belirtmiştir. Bu yönde görüş bildiren öğrencilerden biri görüşlerini şöyle ifade etmiştir: "Öğretmenimiz bazen listeden kendi kaldırıyor, bazen okumak isteyenlere okutuyordu. Dinliyordu. Yanlışlarımızı söylüyordu. Başlık uygun değilse uyarıyordu." (OÖ5)

Yazdıkları kâğıtların öğretmenleri tarafından toplanarak okunduğunu ve puan verildiğini söyleyen öğrencilerden biri "Sınıfta okutup dinliyordu. Çok beğendiklerine bir daha okutuyordu. Bazen

de topluyordu. Noktalama işaretlerine bakıyordu. Puan veriyordu. Dağıtıyordu. Kâğıtların üstünde yazıyordu puanımız.” (OÖ7) diyerek görüşünü ifade etmiştir.

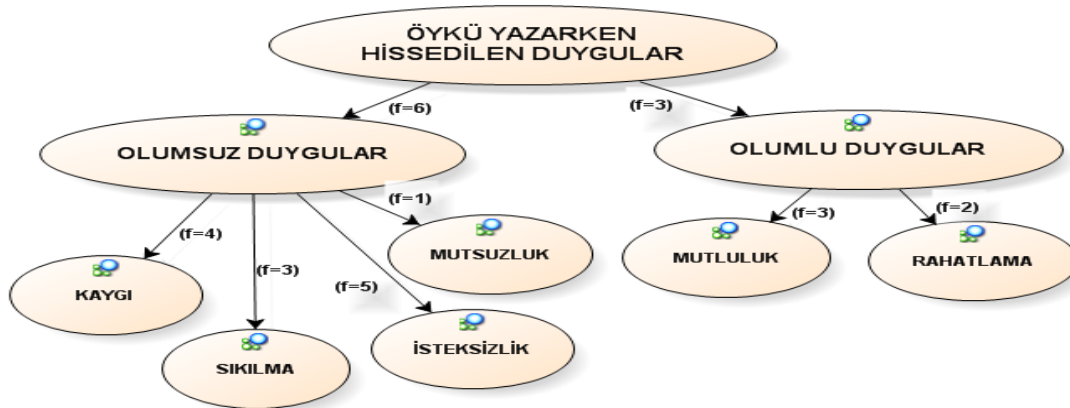
Bir konuda duygu ve düşüncelerini yazarken hissettikleri duygulara yönelik öğrenci görüşleri Model 4’te sunulmuştur.



Model 4. Bir konuda duygu ve düşüncelerini yazarken hissettikleri duygulara yönelik öğrenci görüşleri

Model 4’te görüldüğü gibi görüşme yapılan öğrencilere duygu ve düşüncelerini yazarken ne hissettikleri sorulmuş, öğrencilerin hissettikleri duygular olumlu ve olumsuz duygular alt kategorileri altında kodlanmıştır. Bu bağlamda öğrencilerden beşinin yazarken olumsuz duygular hissettiği, dördünün ise olumlu olarak nitelendirilebilecek duygulardan söz ettiği saptanmıştır. Olumsuz duygulara sahip öğrencilerden biri “Pek sevmiyorum aslında. Başkalarının beğenip beğenmeyeceğini çok takıyorum kafama. Bir de atasözü açıkladığımız için sevmiyorum. Yazdığım konuda daha çok şey bilsem daha iyi yazabilirim.” (OÖ6) diyerek görüşlerini dile getirirken olumlu duygulara sahip öğrencilerden bir ise hissettiklerini şöyle ifade etmiştir: “Seviyorum yazmayı. Kahramanlar yaratmak hoşuma gidiyor, rahatlıyorum yazarken.” (OÖ5)

Öğrencilerin öykü yazarken hissettikleri duygulara yönelik görüşleri Model 5’te sunulmuştur.

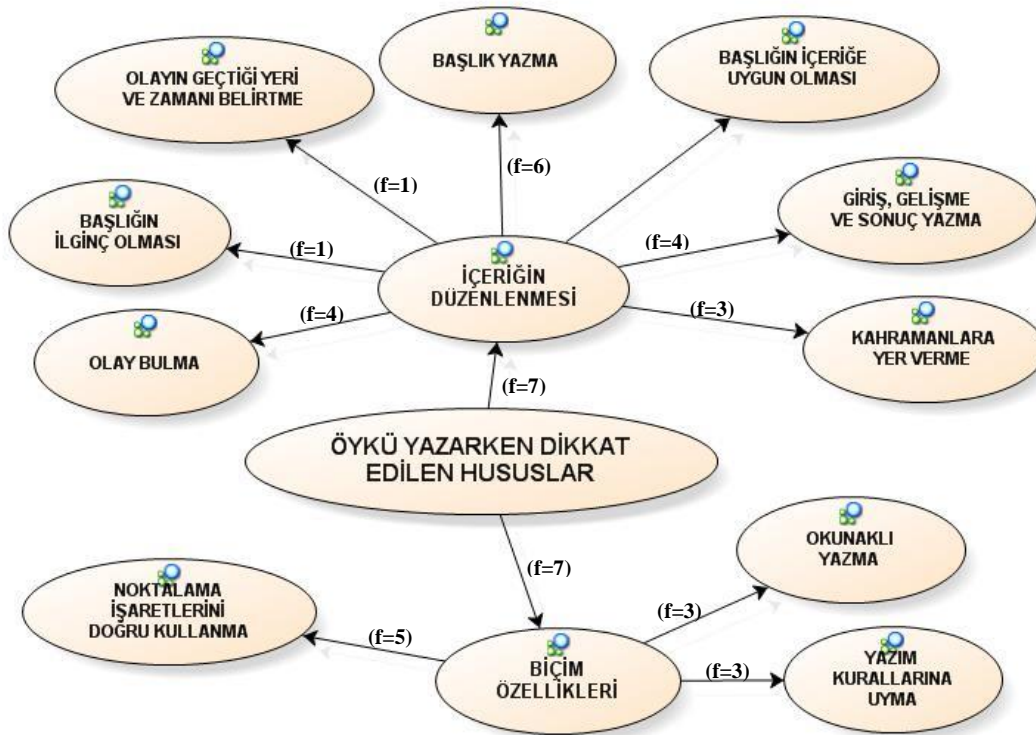


Model 5. Öykü yazarken hissettikleri duygulara yönelik öğrenci görüşleri

## Bir Eylem Araştırmasının Öğrencilerin Öykü Yazma Becerilerine Yönelik Algılarına ve Yazma Kaygılarına Etkisi

Model 5'te görüldüğü gibi odak öğrencilere öykü yazarken ne hissettikleri sorulmuş, öğrencilerden altısının yazarken olumsuz duygular hissettiği, üçünün ise olumlu olarak nitelendirilebilecek duygular hissettiği saptanmıştır. Olumsuz duygulara sahip odak öğrencilerden biri görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: *"Sıkıcı geliyor. Sıkılıyorum, yazmak istemiyorum çok fazla."* (OÖ8) Öykü yazarken olumlu duygular hisseden öğrenciler mutlu olduklarını (f=3) ve rahatladıklarını (f=2) belirtmişlerdir.

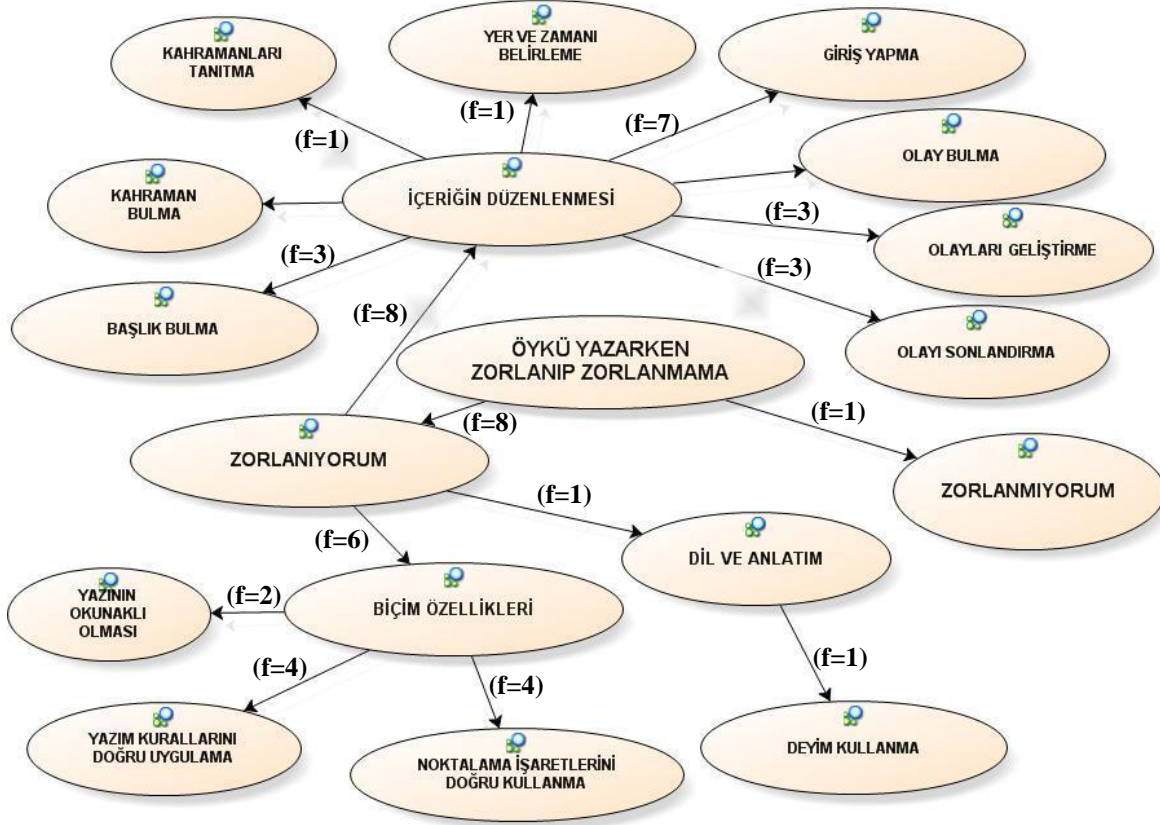
Öğrencilerin öykü yazarken dikkat ettikleri hususlara yönelik görüşleri Model 6'da sunulmuştur.



Model 6. Öykü yazarken dikkat ettikleri hususlara yönelik öğrenci görüşleri

Öğrencilere öykü yazarken nelere dikkat ettikleri sorulmuş, içeriğin düzenlenmesi ve biçim özellikleri olmak üzere iki farklı alt kategoriye ulaşılmıştır. İçeriğin düzenlenmesi alt kategorisine yönelik olarak öğrencilerin en çok dikkat ettikleri husus yazdıkları öyküye başlık yazmadır (f=6). Biçim özellikleri alt kategorisi altında ise odak öğrencilerin en çok dikkat ettikleri husus noktalama işaretlerini doğru kullanmadır (f=5). Odak öğrencilerden biri dikkat ettiği hususları şöyle dile getirmiştir: *"Yazım ve noktalama kurallarına uymaya, giriş, gelişme ve sonuç yapmaya, başlık koymaya, yer, zaman ve kahramanları belirtmeye çalışıyorum."* (OÖ9)

Öykü yazarken zorlanan öğrenciler ve zorlanma nedenleri Model 7'de sunulmuştur.



Model 7. Öykü yazarken zorlanan öğrenciler ve zorlanma nedenleri

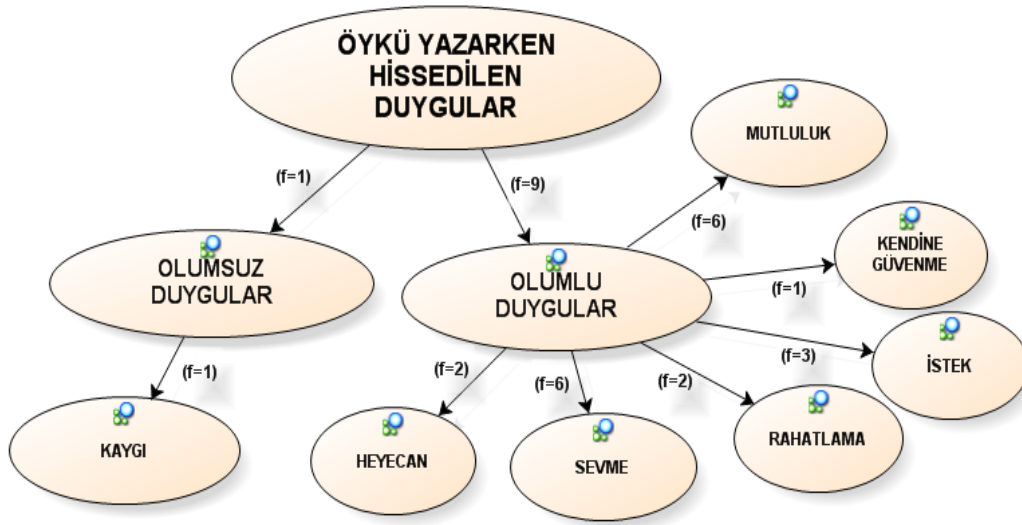
Odak öğrencilere öykü yazmaları gerektiğinde zorlanıp zorlanmadıkları, zorlanıyorsa nedenleri sorulmuş; dokuz odak öğrenciden biri zorlanmadığını, sekizi zorlandığını belirtmiştir. Model 7’de görüldüğü gibi odak öğrencilerin çoğu içeriği düzenlemeye yönelik olarak giriş yaparken zorlandığını belirtmiştir. Dil ve anlatım alt kategorisine yönelik olarak sadece bir odak öğrenci deyim kullanma konusunda sıkıntı yaşadığını ifade etmiştir. Biçim özellikleri alt kategorisine yönelik olarak ise dört odak öğrenci noktalama işaretlerini doğru kullanma, dört odak öğrenci yazım kurallarını doğru uygulama ve iki odak öğrenci de yazısının okunaklı olması hususlarında zorlandıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda görüşleri alınan öğrencilerden biri görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Bir olay bulmakta zorlanıyorum. Giriş yapmakta zorlanıyorum. Yer ve zaman bulmakta zorlanıyorum. Bazen de gelişme çok kısa oluyor. Sonunu getirirken de zorlanıyorum bazen. Bağlaçları ayrı yazmam gerekirken bitişik yazıyorum. Bazen de noktalama işaretlerini yanlış koyuyorum.” (OÖ6)

#### Odak Öğrencilerle Uygulama Sonrasında Yapılan Görüşmelere Yönelik Bulgular

Odak öğrencilerle uygulama sonrasında da görüşmeler yapılarak öğrencilerin öykü yazma becerilerine yönelik uygulama öncesindeki görüşlerinin değişip değişmediğini ve öykü yazma programı kapsamında yapılan çalışmalar hakkında ne düşündüklerini tespit etmek amaçlanmıştır.

## Bir Eylem Araştırmasının Öğrencilerin Öykü Yazma Becerilerine Yönelik Algılarına ve Yazma Kaygılarına Etkisi

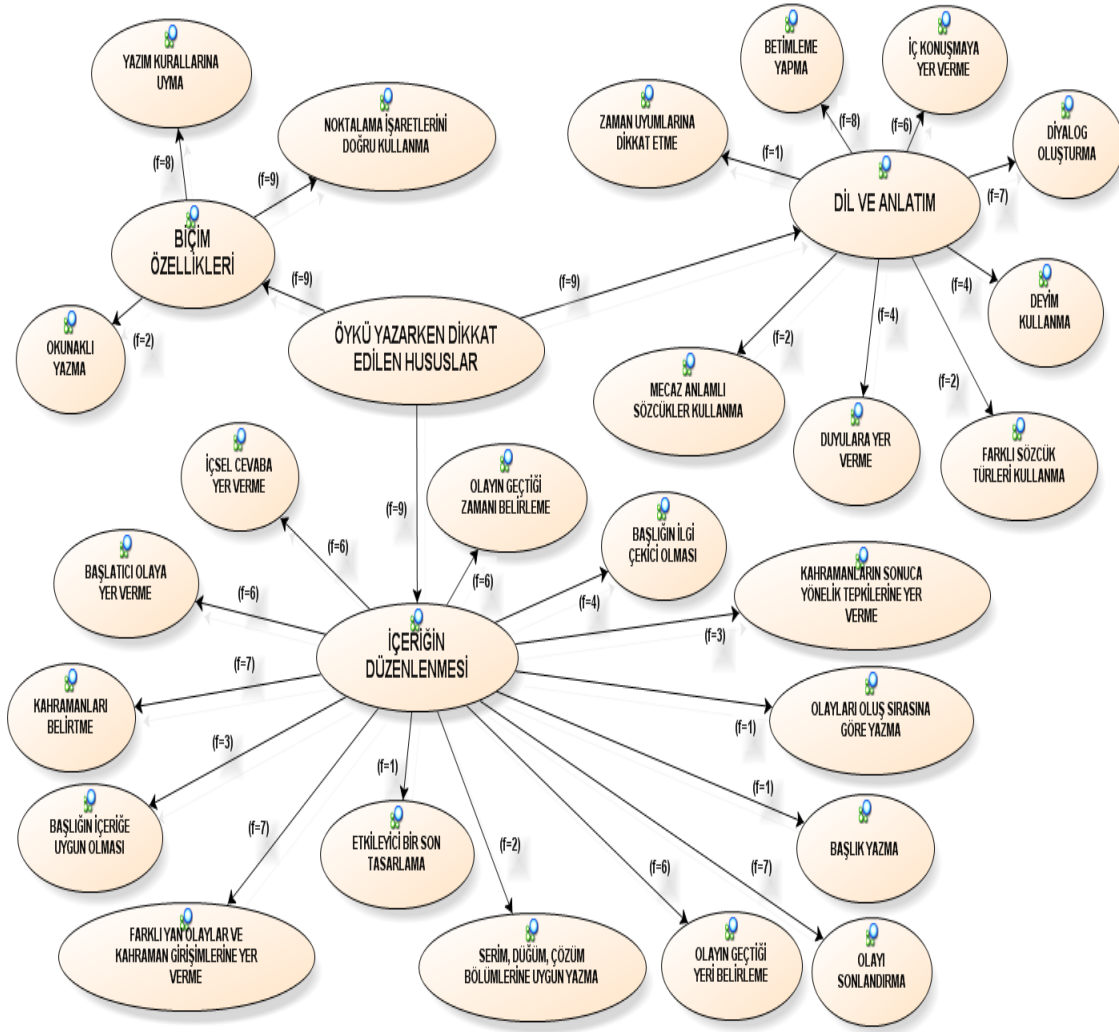
Odak öğrencilere uygulama sonrasında öykü yazarken hissettikleri duygular sorulmuş, görüşleri Model 8’de sunulmuştur.



Model 8. Öğrencilerin öykü yazarken hissettikleri duygulara yönelik görüşleri

Odak öğrencilere öykü yazarken ne hissettikleri sorulduğunda Model 8’de görüldüğü gibi öğrencilerin hepsi olumlu olarak nitelendirilebilecek duygulardan bahsetmiştir. Öykü yazarken olumlu duygulardan bahseden öğrencilerden biri “Önceden hiçbir şey yazmayı sevmiyordum, istemiyordum. Ama şimdi öykü yazmayı seviyorum ve istiyorum. Yazarken heyecanlanıyorum ve rahatlıyorum.” OÖ1 diyerek duygularını dile getirmiştir.

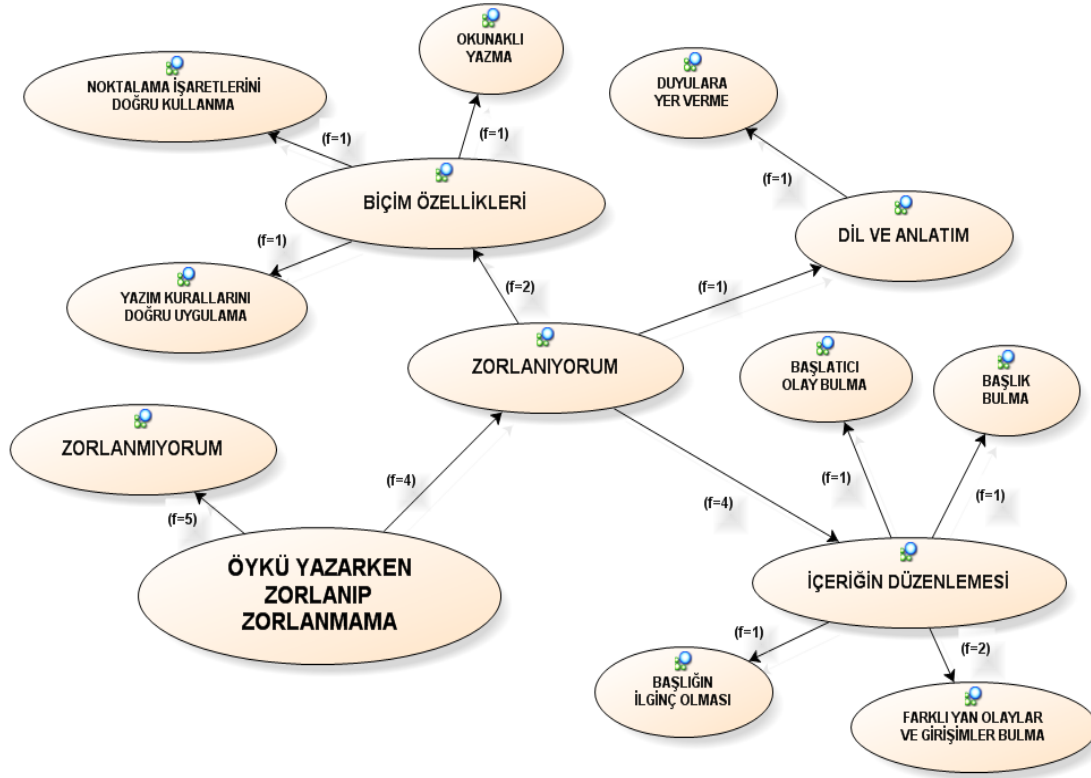
Öğrencilerin öykü yazarken dikkat ettikleri hususlara yönelik görüşleri Model 9’da sunulmuştur.



Model 9. Öğrencilerin öykü yazarken dikkat ettikleri hususlara yönelik görüşleri

Öğrencilere öykü yazarken nelere dikkat ettikleri sorulmuş, Model 9’da görüldüğü gibi öğrencilerin dikkat ettikleri hususlara yönelik içeriğin düzenlenmesi, dil ve anlatım ile biçim özellikleri olmak üzere üç ayrı alt kategori belirlenmiştir. İçeriğin düzenlenmesine yönelik olarak öğrencilerin dikkat ettikleri hususlardan yola çıkarak ulaşılan bazı kodlar kahramanları belirtme (f=7), farklı olaylar ve kahraman girişimlerine yer verme (f=7), olayı sonlandırma (f=7), olayın geçtiği yeri (f=6) ve zamanı (f=6) belirleme, başlatıcı olaya ve içsel cevaba yer vermedir (f=6). Dil ve anlatım alt kategorisine yönelik olarak öğrencilerin çoğunun dikkat ettikleri husus anlatım yollarına yer vermeyle ilgilidir. Biçim özellikleri alt kategorisine yönelik olarak dokuz odak öğrencinin tamamının dikkat ettiği husus noktalama işaretlerini doğru kullanmadır. Öğrencilerden biri öykü yazarken dikkat ettikleri hususları şöyle dile getirmiştir: “Kahramanları, yer ve zamanı belirtmeye, başlatıcı olaya yer vermeye, başlatıcı olaya kahramanın verdiği tepkiye önem veriyorum. Çözüm bölümünde de olayı bitirmeye çalışıyorum. Başlığın öyküyle ilgili olmasına dikkat ediyorum. Betimleme yapmaya dikkat ediyorum.” (OÖ1).

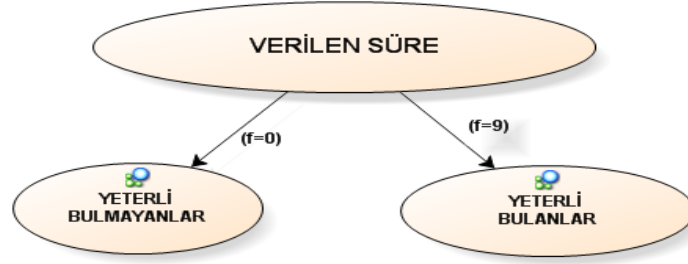
Öykü yazarken zorlanan öğrenciler ve zorlanma nedenleri Model 10'da sunulmuştur.



Model 10. Öykü yazarken zorlanan öğrenciler ve zorlanma nedenleri

Öğrencilere öykü yazarken zorlanıp zorlanmadıkları, zorlanıyorsa nedenleri sorulmuş, dokuz odak öğrenciden beşi zorlanmadığını, dördü zorlandığını belirtmiştir. İçeriğin düzenlenmesine yönelik olarak iki odak öğrenci farklı yan olaylar ve girişimler bulma, bir öğrenci başlatıcı olay bulma, bir öğrenci başlık bulma, bir öğrenci ilginç başlık bulma ve bir öğrenci de olayın geçtiği yeri bulmada zorlandığını belirtmiştir. Dil ve anlatım kategorisi altında bir odak öğrenci duyulara yer vermede zorlandığını dile getirirken, biçim özelliklerine yönelik olarak ise bir öğrenci noktalama işaretlerini doğru kullanma, bir öğrenci yazım kurallarını doğru uygulama ve bir öğrenci de okunaklı yazma konusunda zorlandığını söylemiştir. Öykü yazarken zorlanmayan öğrencilerden biri görüşlerini şöyle dile getirmiştir: “Şimdi zorlanmıyorum diyebilirim. Önceden bilmediğim için zorlanıyordum. Aklıma bir şey gelmiyordu. Serim, düğüm ve çözümü hiç uygulayamıyordum. Şimdi biraz düşününce aklıma geliyor. Çünkü her bölümde ne yapacağımı bildiğim için daha kolay oluyor. Serimde nelere yer vereceğimi tek tek yazıyorum önce. Onlara karar verince gerisi geliyor.” (OÖ8)

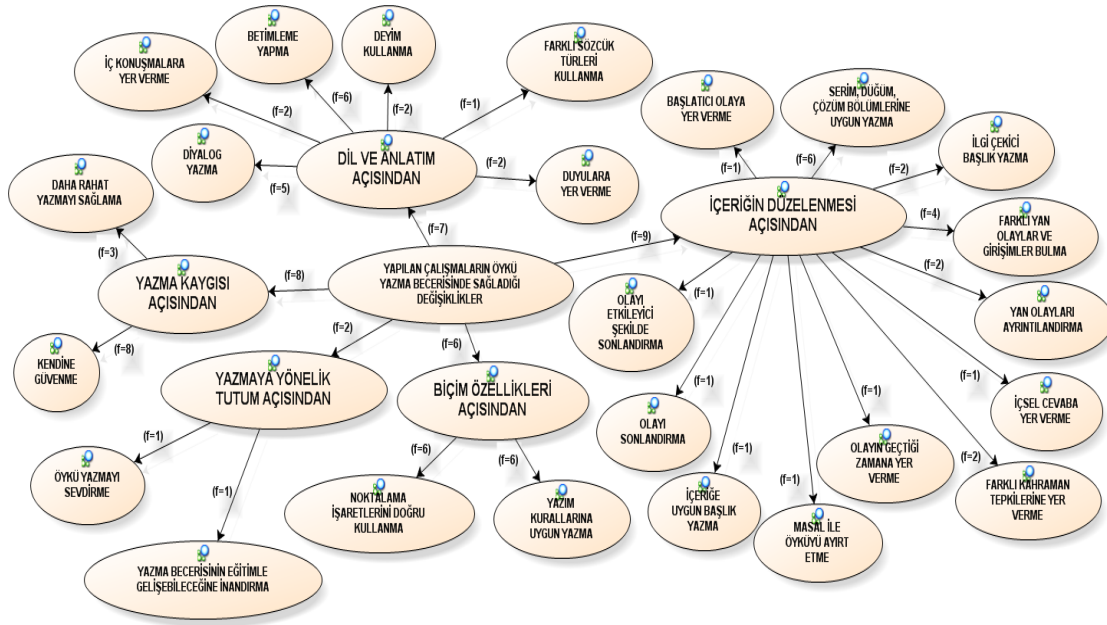
Öğrencilerin öykülerini veya öykü bölümlerini yazarken verilen süreye yönelik görüşleri Model 11'de sunulmuştur.



Model 11. Öykülerini veya öykü bölümlerini yazarken verilen süreye yönelik öğrenci görüşleri

Odak öğrencilere uygulama süresince öykülerini veya öykü bölümlerini yazarken kendilerine verilen süreyi yeterli bulup bulmadıkları sorulduğunda öğrencilerin hepsi süreyi yeterli bulduklarını belirtmişlerdir.

Öykü yazma programı doğrultusunda yapılan çalışmaların öykü yazma becerilerinde sağladığı değişikliklere yönelik öğrenci görüşleri Model 12’de sunulmuştur.



Model 12. Öykü yazma programı doğrultusunda yapılan çalışmaların öykü yazma becerilerinde sağladığı değişikliklere yönelik öğrenci görüşleri

Öğrencilere öykü yazma becerilerini geliştirmek için yapılan çalışmaların öykü yazma becerilerinde değişiklik sağlayıp sağlamadığı, sağladıysa ne tür değişiklikler sağladığı sorulmuş, beş alt kategori ve çeşitli kodlar saptanmıştır. Bu bağlamda içeriğin düzenlenmesine yönelik olarak altı öğrenci yapılan çalışmaların serim, düğüm, çözüm bölümlerine uygun yazmayı sağladığını, dört öğrenci farklı yan olaylar ve girişimler bulmayı sağladığını belirtmiştir. Dil ve anlatım alt kategorisine yönelik olarak beş odak öğrenci yapılan çalışmaların betimlemeler yapmayı, beş odak öğrenci diyaloglar yazmayı sağladığını söylerken, biçim özelliklerine yönelik altı odak öğrenci yapılan

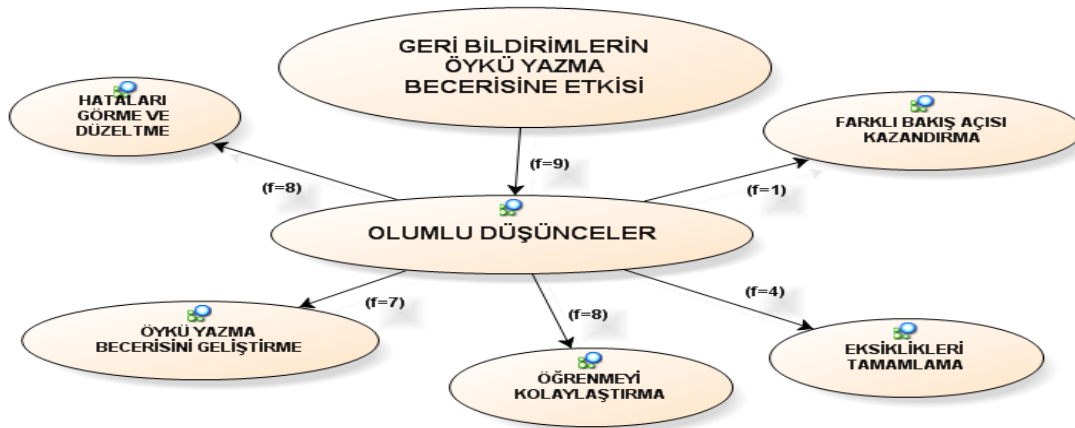


## Bir Eylem Araştırmasının Öğrencilerin Öykü Yazma Becerilerine Yönelik Algılarına ve Yazma Kaygılarına Etkisi

çalışmaların noktalama işaretlerini doğru kullanmayı sağladığını, altı odak öğrenci de yazım kurallarını uygulamayı sağladığını dile getirmiştir. Yapılan çalışmaların yazmaya yönelik tutum açısından sağladığı değişiklikler alt kategorisine yönelik olarak bir odak öğrenci bu çalışmalar sayesinde yazma becerisinin eğitimle gelişebileceğine inandığını söylemiş, bir odak öğrenci de bu çalışmaların öykü yazmayı sevdiğini ifade etmiştir. Yazma kaygısı açısından ise sekiz odak öğrenci yazma konusunda kendine güven duymayı sağladığını, üç odak öğrenci daha rahat yazmayı sağladığını belirtmiştir. Öğrencilerden biri bu konudaki görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

*“Hani cahil, bir konuda aydınlanmamış insan vardır ya ben öyleymişim. Şimdi aydınlandım. Şimdi gerçekten yazdıklarım daha güzel. Ailem de beğeniyor. Onlara ve arkadaşlarıma rahatlıkla okuyorum. Okuyucunun öykümü içten hissetmesini istiyorum. Serim, düğüm ve çözüm bölümlerinde ne yapmam gerektiğini, nasıl yazmam gerektiğini öğrendim. Diyalog hiç yapmıyordum şimdi rahat yapıyorum. Önceden yazsam bile yeterli hissetmiyordum. Okumak istemiyordum. Önceden kaygılanıyordum. Nasıl yazacağım, ne yazacağım, iyi olacak mı diye kaygılanıyordum. Şimdi strese girmiyorum. Önceden yazım ve noktalama açısından çok kötüydüm şimdi daha iyiyim.” (OÖ5)*

Yazdıkları öykü bölümlerine veya tüm öykülere yönelik olarak verilen geri bildirimlerin öykü yazma becerilerine etkisi hakkındaki öğrenci görüşleri Model 13'te sunulmuştur.



Model 13. Yazdıkları öykü bölümlerine veya tüm öykülere yönelik olarak verilen geri bildirimlerin öykü yazma becerilerine etkisi hakkındaki öğrenci görüşleri

Odak öğrencilere verilen geri bildirimlerin öykü yazma becerilerini nasıl etkilediği sorulduğunda, odak öğrencilerin tümü olumlu yönde etkilediğine dair görüşler belirtmiştir. Öncelikle odak öğrencilerin çoğu (f=8) verilen geri bildirimlerin hatalarını görme ve düzeltme imkânı sağladığını, öykü yazmayı öğrenmeyi kolaylaştırdığını ifade etmiştir.

### Yazma Kaygısı Ölçeğinden Elde Edilen Bulgular

Öykü yazma programının uygulanmasından önce ve sonra öğrencilerin yazma kaygı puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin “Eşli Gruplar t Testi” sonuçları Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Öğrencilerin öykü yazma programının uygulanmasından önce ve sonra yazma kaygı puanlarına ilişkin eşli gruplar t testi sonuçları

	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Ön test	28	41,07	11,281	-17,274	27	,000
Son test	28	78,29	7,561			

Tablo 1’de görüldüğü gibi uygulamanın yapıldığı sınıf öğrencilerinin uygulama öncesinde yazma kaygısı puanlarının aritmetik ortalaması 41,07 iken uygulama sonrasında 78,29’dur. Bu iki aritmetik ortalama arasında anlamlı bir fark olup olmadığına anlaşılmaması için yapılan eşli gruplar t testinde p değerinin 0,000 olduğu Tablo 1’de görülmektedir. Bu sonuç ( $p < ,001$ ), öğrencilerin öykü yazma programının uygulanmasından önce ve sonra yazma kaygıları arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermektedir. Yani uygulama sonrasında tüm sınıf öğrencilerinin yazma kaygıları anlamlı olarak azalmıştır. Bu anlamlı farklılığın kaynağı uygulama sonrası ölçümün aritmetik ortalamasının daha yüksek olmasıdır.

### Tartışma ve Sonuç

Yazma becerisi karmaşık bir süreci gerektirmesi,, uygulamayla değerlendirme sürecinde yaşanan aksaklıklar, öğretmenlerden kaynaklanan sorunlar ve sınıf mevcutlarının fazla olması gibi nedenlerle diğer becerilere göre daha yavaş gelişmekte veya yeteri kadar geliştirilememektedir (Karatay, 2011). Bu nedenle sürekli ve planlı yapılan çalışmalarla geliştirilmesi gereken yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik ne tür uygulamaların yapıldığı önem taşımaktadır. Yazma eğitiminde yapılan uygulamalara yönelik fikir edinmek için uygulama öncesinde odak öğrencilere ilkökulda yazma becerilerini geliştirmek için hangi çalışmaları yaptıkları sorulmuş, odak öğrencilerin hepsi genellikle öğretmen tarafından verilen bir atasözünü açıkladıklarını belirtmiştir. Bununla birlikte beş öğrenci öğretmenlerinin verdiği konuda düşüncelerini yazdıklarını, beş öğrenci de öykü yazdıklarını ifade etmiştir. Yazma çalışmaları yapılırken öğrencilere atasözü açıklamak veya hazır konularda yazı yazdırmaktan kaçınmak gerekmekte, metin oluşturabilmeleri için gerekli beceriler kazandırılmalıdır. Çünkü yazma eğitimindeki temel amaç, öğrencilere duygu ve düşüncelerini etkili bir biçimde ifade edebilmelerini sağlayacak alt becerileri kazandırmaktır (Coşkun, 2007). Ancak ilgili alan yazın incelendiğinde yapılan bazı araştırmalarda (Temizkan, 2003; Zorbaz, 2005) da odak öğrencilerin

## **Bir Eylem Araştırmasının Öğrencilerin Öykü Yazma Becerilerine Yönelik Algılarına ve Yazma Kaygılarına Etkisi**

bu konudaki görüşlerini destekleyecek bulgulara ulaşılmış, Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerine yazmaları atasözü ve özdeyiş verdiği saptanmıştır. Oysa yazma eğitiminde öğrencilere hakkında yazacakları konular verilmeli, öğrenciler tek bir konu üzerinde yazmaya zorlanmamalı ve yazma konusu öğrencilerin yazabilmelerini sağlayacak bir araç olarak görülmelidir. Öğrencilerin yaşadıklarından, gördüklerinden, deneyimlerinden yola çıkarak yazmaları sağlanmalıdır. Nitekim Kurudayıoğlu ve Karadağ (2010) yaptıkları araştırmada bunu destekleyecek nitelikte bulgulara ulaşmışlar, öğrencilerin yazılı anlatımlarını konu seçimi açısından inceledikleri araştırmalarında öğrencilerin kendilerine verilen konu seçeneklerinden bizzat yaşadıkları olayları, üzerlerinde etki bırakan yerleri, kendileri için önemli olan insanların anlatımını içeren konuları seçtikleri sonucuna varmışlardır.

Odak öğrencilere sınıfta bir metin yazmaları istendiğinde kendilerine verilen süre hakkında ne düşündükleri sorulmuş, öğrencilerin çoğu öğretmenlerinin dersin yarısında yazdığını diğer yarısında yazdıklarını okuttuğunu, bu sürenin yetmediğini belirtmişlerdir. Öğrenciler yazma sürecinde düşünmek ve düşündüklerini kâğıda aktarmak için süreye ihtiyaç duymaktadır. Coşkun (2005) ilköğretim öğrencilerinin yazacaklarının zihinde oluşturulması açısından ciddi sorunlara sahip olduğunu belirtmiş, Ungan (2007) okullarda yazılı anlatıma yönelik derslerin belli saatlerde ve kısa bir zaman diliminde yapıldığını, öğrencilerin düşünce üretmeye fırsat bulamadığını ifade etmiştir. Bu nedenle okullarda yazmaya ayrılan sürenin arttırılması gerekmektedir. Yapılan araştırmada yazma eğitimiyle ilgili olarak alan yazında vurgulanan sorunların yaşanmamasına yönelik önlemlerin alınmış olması ve bu önlemlerin uygulama sürecine yansıtılması nedeniyle öğrencilerin tümü süreyi yeterli bulduklarını belirtmiş olabilirler.

Araştırma kapsamında uygulama öncesinde, odak öğrencilere ilkokulda yazdıkları metinlerin nasıl değerlendirildiği sorulmuş, öğrencilerin büyük çoğunluğu birkaç kişiye yazdıklarının sınıfta okutulduğunu ve sözel olarak geri bildirim verildiğini belirtmişlerdir. Çok az öğrenci de kâğıtların öğretmenleri tarafından toplanarak yazdıkları metinlere puan verildiğini ve öğretmenlerinin defterlerini toplayarak hatalarının altını çizdiğini söylemiş, böyle söyleyen öğrenciler bu değerlendirmede öğretmenlerinin yazım ve noktalama hatalarına, yazının güzel ve okunaklı olmasına, başlığın olup olmamasına odaklandığını ifade etmiştir. Bu bulgular ilgili alan yazında, öğretmenlerin yaptıkları değerlendirmelerde biçimsel özelliklere dikkat ettikleri yönündeki bulgularla örtüşmektedir. Nitekim Özbay (2003) tarafından yapılan araştırmada da Türkçe öğretmenlerinin çoğunluğunun yazılı anlatımı değerlendirirken biçim özelliklerine dikkat ettikleri, metnin içeriğine odaklanan ve içeriği değerlendiren Türkçe öğretmenlerinin oranının sadece %21 olduğu saptanmıştır. Oysa öğretmenler yazma eğitiminde öncelikle içeriğin düzenlenmesi üzerinde durmalı, biçim ve içerik arasında bir seçim yapmaları gerektiğinde tercihlerini içerikten yana kullanmalıdır (Coşkun, 2007).

Araştırma kapsamında odak öğrencilerin uygulama öncesinde öykü yazma becerileri hakkındaki görüşlerini belirlemek, uygulama sonrasında öykü yazma becerilerine dair görüşlerinde bir değişimin olup olmadığını ortaya koymak da amaçlanmıştır. Bu amaçla uygulama öncesinde odak öğrencilere yazarken ne hissettikleri sorulmuştur. Öğrencilerin çoğunun duygu ve düşüncelerini yazarken olumsuz duygular hissettiği saptanmış; öykü yazmaya yönelik olumsuz duygulara sahip odak öğrenciler öykü yazmayı istemediklerini, yazdıklarının arkadaşları veya öğretmenleri tarafından beğenilmemesinden kaygılandıklarını söylemişlerdir. Yazarken olumlu duygular hisseden öğrenciler ise yazmayı sevdiklerini ve yazarken rahatladıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgulara dayanarak öğrencilerin çoğunun genel olarak yazarken ve tür olarak öykü yazarken olumsuz duygular hissettikleri söylenebilir. Uygulama sonrasında ise öykü yazma programının uygulanmasından sonra öykü yazarken hissettikleri duyguların değiştiğine yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Odak öğrencilerin hepsi olumlu olarak nitelendirilebilecek duygulardan bahsetmiş, öykü yazarken mutlu olduklarını ve öykü yazmayı sevdiklerini belirtmişlerdir. Bazı öğrenciler de öykü yazmaya istek duyduğunu, öykü yazarken heyecan duyduğunu ve rahatladığını dile getirmiştir.

İlgili alan yazın incelendiğinde, etkili bir yazma eğitime dayalı uygulamaların öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarında ve kaygılarında değişiklik yarattığına dair bulgulara ulaşılmış, bu bulguların araştırmanın bulgularıyla örtüştüğü görülmüştür. Örneğin yazmaya ayrılan zaman arttırıldığında ve öğrencilere daha fazla yazma fırsatı verildiğinde öğrencilerin yazmaya yönelik düşüncelerinin olumlu yönde geliştiği ve yazma isteklerinin arttığı görülmüştür (Gau, Hermanson, Logar ve Smerek, 2003). Yazma eğitiminin süreç merkezli yapılmasının öğrencilerin yazmaya yönelik endişelerini azalttığına, yazma becerilerine güvenmeye başladıklarına ve yazma becerilerini geliştirdiğine, dolayısıyla böyle bir yaklaşımın yazma tutumunu olumlu yönde etkilediğine yönelik araştırma bulguları bulunmaktadır (Westervelt, 1998).

Araştırma kapsamında odak öğrencilere uygulama öncesinde ve sonrasında öykü yazarken nelere dikkat ettikleri sorulmuş, uygulama öncesinde öğrencilerin çoğunun biçim özelliklerine ve içeriğin düzenlenmesine önem verdikleri anlaşılmıştır. Biçim özelliklerine yönelik olarak öğrencilerin en çok dikkat ettikleri husus noktalama işaretlerini doğru kullanmadır. Öğrencilerin içeriğin düzenlenmesine yönelik olarak en çok dikkat ettikleri husus yazdıkları öyküye başlık yazmadır. Öğrencilerin bu söylemlerinden yola çıkarak biçim özelliklerine ve öykü türünün gerektirdiği içerik düzenlemesine dikkat eden öğrenci sayısının eşit olduğu söylenebilir ancak içerik düzenlemesine yönelik olarak öğrencilerin en çok dikkat ettikleri hususun başlık yazma olması, kahramanlara yer verme, olayın geçtiği yeri ve zamanı belirtme, olay bulma, başlığın içeriğe uygun ve ilginç olması gibi öykü öğelerine dikkat ettiğini söyleyen öğrencilerin oldukça az olması, öğrencilerin aslında daha çok

## **Bir Eylem Araştırmasının Öğrencilerin Öykü Yazma Becerilerine Yönelik Algılarına ve Yazma Kaygılarına Etkisi**

biçimsel düzenleme üzerinde durduklarını göstermektedir. Dil ve anlatıma dair herhangi bir özelliğe odaklanan öğrencinin bulunmaması ise dikkat çekici bir bulgudur.

Uygulama sonrasında yapılan görüşmeler değerlendirildiğinde öğrencilerin öykü yazarken dikkat ettikleri noktaların değiştiğine yönelik bulgulara ulaşılmış, öykü yazma programının uygulanmasının ardından öğrencilerin tümünün biçim özelliklerinin yanı sıra düzenleme ile dil ve anlatıma da dikkat ettikleri saptanmıştır. Bu bağlamda içeriğin düzenlenmesi alt kategorisine yönelik olarak öğrencilerin çoğunun dikkat ettikleri hususlar kahramanları belirtme, farklı yan olaylar ve kahraman girişimlerine yer verme, olayı sonlandırma, olayın geçtiği yeri ve zamanı belirtme, başlatıcı olaya ve içsel cevaba yer vermedir. Ayrıca başlık yazmaya ve başlığın ilgi çekici olmasına, kahramanların sonuca yönelik tepkilerine yer vermeye, başlığın içeriğe uygun olmasına, serim, düğüm ve çözüm bölümlerine uygun yazmaya, olayları oluş sırasına göre yazmaya ve etkileyici bir son tasarlamaya dikkat ettiğini belirten öğrenciler de bulunmaktadır. Dil ve anlatım alt kategorisine yönelik olarak öğrencilerin çoğunun dikkat ettikleri husus anlatım yollarına yer vermeyle ilgilidir. Biçim özellikleri alt kategorisine yönelik olarak ise odak öğrencilerin hepsinin dikkat ettikleri husus noktalama işaretlerini doğru kullanmadır. Bununla birlikte öğrencilerin çoğu yazım kurallarına da uyduğunu söylemiştir. Bu bulgular değerlendirildiğinde, öykü türünün nasıl yazılacağına, hangi bölümlerde hangi öğelere yer verileceğinin uygulamalı olarak öğretilmesine dayalı bir eğitim sonrasında öğrencilerin öykü öğelerine yönelik farkındalık kazandıkları ve bunu yazdıkları öykülere yansıttıkları söylenebilir. Ayrıca uygulama öncesinde öykü yazarken dil ve anlatıma dikkat ettiğini söyleyen öğrenci bulunmazken uygulama sonrasında tüm odak öğrencilerin içeriğin ve biçim özelliklerinin yanı sıra dil ve anlatıma da önem verdikleri saptanmıştır. Bu bağlamda söz konusu bulgu alan yazındaki yazma bilgisi ve performansı arasında sıkı bir ilişki bulunduğu yönündeki görüşleri desteklemektedir (Saddler ve Graham, 2007; Akt. Lin, Monroe, Toria, 2007). Fitzgerald ve Teasley (1986) tarafından yapılan araştırmada da öykü yapısının öğretiminin öykü yazmada düzenleme ve niteliği pozitif yönde geliştirdiği saptanmıştır.

Uygulama öncesinde ve sonrasında öğrencilere sorulan sorulardan biri de öykü yazarken zorlanıp zorlanmadıklarına yöneliktir. Uygulama öncesinde dokuz odak öğrenciden sadece biri zorlanmadığını belirtmiştir. İçeriğin düzenlenmesine yönelik olarak çoğu odak öğrencinin zorlandığı husus öyküye giriş yapmadır. Araştırmanın bu bulgusu Karadağ ve Kayabaşı (2013)'nin yaptıkları araştırmada elde ettikleri bulgularla benzerlik göstermektedir. Söz konusu araştırmada da çoğu öğrencinin ne yazacaklarına karar vermede yani yazmaya başlarken sıkıntı yaşadıkları yönünde bulgulara ulaşılmıştır. Deniz (2000) tarafından yapılan araştırma sonucunda da öğrencilerin giriş paragrafı yazmada iyi düzeyde olmadıkları saptanmıştır. Öykü yazma programının uygulanmasının ardından daha az öğrencinin yazarken zorluk yaşadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin uygulama

sonrasında öykü yazarken daha az zorlanmaları öykü yazma programı kapsamında yaşadıkları eğitim sürecinin yararlı olmasına ve edindikleri deneyimlerle zorlukların üstesinden gelmeye başladıklarına bağlanabilir. Graves (1983) yazmayı zor ve karmaşık görseler de öğrencilerin yazılı anlatımın öğrenme ve kendilerini ifade etmede önemli bir yol olduğunu, yazdıkça öğrenebileceklerini ve yazdıkça bu zorluğun azalacağını savunmaktadır.

Odak öğrencilere, uygulama sonrasında öykü yazma programı kapsamında yapılan çalışmaların öykü yazma becerilerinde değişiklik sağlayıp sağlamadığı, sağladıysa ne tür değişiklikler sağladığı sorulmuştur. Bu bağlamda içeriğin düzenlenmesine yönelik olarak odak öğrencilerin çoğu, yapılan çalışmaların serim, düğüm, çözüm bölümlerine uygun yazmayı sağladığını belirtmiştir. Dil ve anlatıma yönelik olarak çoğu odak öğrenci yapılan çalışmaların betimleme ve diyaloglara yer vermeyi, deyim ve farklı sözcük türlerini kullanmayı sağladığını dile getirmiştir. Biçim özelliklerine yönelik görüş bildiren öğrenciler ise yapılan çalışmaların noktalama işaretlerini doğru kullanmayı ve yazım kurallarını doğru uygulamayı sağladığını ifade etmiştir. Bu bulgular öykü yazma programı kapsamında yapılan çalışmaların yazmaya yönelik tutum açısından yarattığı olumlu bir gelişim olarak yorumlanmıştır. Yazma kaygısı açısından görüş bildiren odak öğrenciler ise yapılan çalışmalar sayesinde yazarken kendilerine güvenmeye başladıklarını ve daha rahat yazdıklarını belirtmişlerdir. Araştırmanın bu bulguları yani öğrencilerin öykü yazma becerilerinin gelişimine yönelik düşünceleri, uygulama sürecinde yazdıkları öykü bölümleri ve uygulama sonrasında yazdıkları öykülerdeki gelişimleriyle de paralellik göstermektedir. Alan yazında Cumberworth ve Hunt (1998) tarafından yapılan araştırmada da yazma sürecine yönelik olarak verilen eğitimin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirdiği, bu gelişimin öğrenciler tarafından da algılandığı, yazma sürecine yönelik farkındalıklarının geliştiği, yazma tutumlarının pozitif yönde değiştiği saptanmıştır.

Yapılan araştırmada öykü yazma programının uygulanması sürecinde ve sonrasında öğrencilerin yazdıkları metinlere verilen geri bildirimlerin öykü yazma becerilerini nasıl etkilediği sorulmuş, öğrencilerin tümü geri bildirimlerin öykü yazma becerilerini olumlu yönde etkilediğine dair görüş bildirmiştir. Bununla birlikte öykü yazma becerilerini geliştirdiğini, eksikliklerini tamamlamalarını sağladığını, farklı bakış açısı kazandırdığını dile getirmişlerdir. Bu bulgular ışığında, yapılan araştırmada, öğrencilerin verilen geri bildirimler hakkında dile getirdikleri görüşlerin ilgili alan yazında ifade edilen fikirlerle örtüştüğü söylenebilir. Çünkü yazma eğitimine geri bildirim eklenmesi öğrencilerin yazma becerisini geliştiren ek bilgiler sunmakta, böylece öğrencilerin yazmaya yönelik öz yeterlilik inançları, bu beceriyi kazanma yolundaki farkındalıkları ve yazma başarıları artmaktadır (Schunk ve Swartz, 1993).

## Bir Eylem Araştırmasının Öğrencilerin Öykü Yazma Becerilerine Yönelik Algılarına ve Yazma Kaygılarına Etkisi

Yapılan araştırmada öğrencilere öykü yazma becerisini geliştirmeye dayalı bir eğitim verilmesiyle yazma kaygılarında bir değişim olup olmadığını tespit etmek de amaçlanmış, uygulamadan önce ve sonra yazma kaygıları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır. Araştırmanın yazma kaygısına yönelik bu bulgusu yazma becerisi ile yazma kaygısı arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilmiş pek çok araştırma bulgusuyla örtüşmektedir. Tighe (1987) yazma kaygısı yüksek olan öğrencilerin yazma becerilerinde daha geri olduklarını, yazma kaygısının yazma becerilerinin gelişimine ket vurduğunu, yazmayla ilgili olarak kendilerine yardımcı olabilecek diğer derslerden de kaçtıklarını ifade etmiştir. Yapılan bazı çalışmalarda (Smith, 1984; Tighe, 1987; Hassan, 2001) başarısız metinler yazan öğrencilerin yüksek yazma kaygısına sahip oldukları, yazma kaygısı düşük olan öğrencilerin yazmada daha iyi performans gösterdikleri ve daha nitelikli kompozisyonlar yazdıkları belirlenmiştir. Yazma sürecinde yaşanan duygu ve düşünceleri belli bir plan doğrultusunda yazamama, hata yapma korkusu kişinin yazabileceğine olan inancını olumsuz yönde etkilemekte ve kişi düşüncelerini yazılı olarak ifade etmeye çekinmekte, çoğu zaman da yazmaktan kaçınmaktadır (Karatay, 2011; Aşılıoğlu ve Özkan, 2013). Yapılan bazı araştırmalarda da sınıf düzeyinin yazma becerisini yordayan bir değişken olduğu saptanmıştır (Yaman, 2010; Karakoç Öztürk, 2012). Duygu ve düşüncelerini zihninde nasıl tasarlayacağını, nasıl sıralayacağını bilen, yazarken nelere yer vermesi gerektiğini, nelere dikkat edeceğini bilen, yazma becerisi açısından birikime sahip bireyler bu birikimin kendisine verdiği güvenle hareket etmekte, yazarken çok fazla kaygıya kapılmamaktadır. Bununla birlikte iyi bir yazma eğitiminden geçmemiş bireyler yazılı anlatım esnasında hata yapacaklarını, kendilerini iyi anlatamayacaklarını, yazdıklarının beğenilmeyeceğini düşünerek kaygı duymaktadırlar. Bu bağlamda, öykü yazma programı kapsamında bir eğitim süreci yaşayan öğrenciler öykü yazma becerisi açısından geliştikçe, kendilerini daha yetkin hissettikçe yazma kaygıları da azalmış olabilir. Araştırma sonucunda ulaşılan bulgulardan yola çıkarak şu önerilerde bulunulabilir:

- Araştırma sonuçları öykü yazma programı kapsamında, öykü bölümlerinin gerektirdiği öğelere nasıl yer verileceğinin öğretilmesinin altıncı sınıf öğrencilerinden seçilen odak öğrencilerin öykü yazma becerilerinin gelişimi üzerinde olumlu etkisi olduğunu göstermiştir. Bu bağlamda yazma eğitiminde her metin türünün kendine özgü yapısının öğretilmesi ve metin türlerine dayalı yazma çalışmalarının yapılması üzerinde durulmalıdır.
- Öğretmenler öğrencilerin yazma kaygılarını dikkate almalı, bu kaygının yazma becerilerindeki gelişimle azalabileceği konusunda bilgilendirilmeli ve yazma eğitiminde öğrencilerin yazma kaygılarını azaltacak uygulamalara yer verilmelidir.

**Kaynaklar**

- Akbayır, S. (2010). *Nasıl yazabilirim?* Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Aşlıoğlu, B. ve Özkan, E. (2013). Ortaokul öğrencilerinin yazma kaygılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi: Diyarbakır örneği. *Journal of Academic Social Science Studies*, 6 (6), 83-111.
- Bernauer, J. A. (1999). Emerging standarts: empowerment with purpose. *Kappa Delta Pi Record*, 35 (2), 68-70.
- Bruning, R. & Horn, C. (2000). Developing motivation to write. *Educational Psychologist*, 35 (1), 25–37.
- Byrne, D. (1988). *Teaching writing skills*. Honkhong: Longman.
- Coşkun, E. (2005). *İlköğretim öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında bağdaşıklık, tutarlılık ve metin elementleri*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi.
- Coşkun, E. (2007). Yazma eğitimi. A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi* (ss. 49-91). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Cumberwort, T. J. & Hunt, J. A. (1998). Impoving middle school student writing skills and attitudes toward writing. (ERIC Document Reproduction Service No. ED420865).
- Deniz, K. (2000). *Yazılı anlatım becerileri bakımından köy ve kent beşinci sınıf öğrencilerinin durumu*. Çanakkale: Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Evans, J. (2001). *Introduction: learning and teaching the complexities of writing. writing in the elementary classroom: a reconsideration*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Fitzgerald, J., Spiegel, D. L. & Webb, T. B. (1985). Development of children's knowledge of story structure and content. *Journal of Educational Research*, 79 (20), 101-108.
- Hassan, B. A. (2001). The relationship of writing apprehension and self-esteem to the writing quality and quantity of efl university students. (ERIC Document Reproduction Service No. ED459671).
- Gambrell, L.B. & Chasen, S.P. (1991). Explicit story structure instruction and the narrative writing of fourth- and fith-grade below-average readers. *Reading Research and Instruction*, 31 (1), 54-62.
- Gau, E. & Hermanson, J. (2003). Improving student attitudes and writing abilities through increased writing time and opportunities. (ERIC Document Reproduction Service No. ED481441).
- Graves, D. H. (1983). *Writing: teachers and children at work*. Portsmouth. NH: Heinnemann.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karadağ, R. ve Kayabaşı, B. (2013). Neden yazı yazmıyoruz: sınıf öğretmeni adaylarının yazmayı engelleyen etmenlere yönelik görüşleri: Adıyaman üniversitesi örneği. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1), 1-32.
- Karakoç Öztürk, B. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21 (2), 59-72.



## Bir Eylem Araştırmasının Öğrencilerin Öykü Yazma Becerilerine Yönelik Algılarına ve Yazma Kaygılarına Etkisi

- Karatay, H. (2011). Süreç temelli yazma modelleri: planlı yazma ve değerlendirme. M. Özbay (Ed.), *Yazma eğitimi* (s. 21-43). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Kavcar, C. (1999). *Edebiyat ve eğitim*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kurudayıoğlu, M. ve Karadağ, Ö. (2010). İlköğretim öğrencilerinin yazılı anlatımlarının konu seçimleri açısından incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (13), 192-207.
- Lam, S. ve Law, Y. (2007). The roles of instructional practices and motivation in writing performance. *The Journal of Experimental Education*, 75, 145-164.
- Lin, S. C., Monroe B. W. & Troia G. A. (2007). Development of writing knowledge in grades 2-8: a comparison of typically developing writers and their struggling peers. *Reading & Writing Quarterly*, 23, 207-230.
- Maltepe, S. (2006). Yaratıcı yazma yaklaşımı açısından Türkçe derslerindeki yazma süreçlerinin ve ürünlerinin değerlendirilmesi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi.
- Mckay, J. A. (1992). Professional development through action research. *Journal of Staff Development*, 13 (1), 18-21.
- Özbay, M. (2003). *Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. Ankara: Gölge Ofset Matbaacılık.
- Özbay, M. ve Zorbaz, K. Z. (2011). Daly-Miller'in yazma kaygısı ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (16), 33-48.
- Schunk, D. H., & Swartz, C. W. (1993). Goals and progress feedback: effects on self-efficacy and writing achievement. *Contemporary Educational Psychology*, 18 (3), 337-354.
- Smith, M. W. (1984). Reducing writing apprehension. (ERIC Document Reproduction Service No.ED243112).
- Sönmez, V. (1992). Yaratıcı okul, öğretmen, öğrenci. *Yaratıcılık ve Eğitim (Türk Eğitim Derneği Eğitim Dizisi)*, 17, 145-153.
- Spandel, V. (2001). *Creating writers through 6-trait writing assesment and instruction*. New York: Addison Wesley Longman.
- Stein, N. L. & Glenn, C. G. (1979). *An analysis of story comprehension in elementary school children*. Norwood, New Jersey: Ablex.
- Temizkan, M. (2003). Yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde Türkçe öğretmenlerinin çalışmalarına ilişkin bir değerlendirme. Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Tighe, M. A. (1987). Reducing writing apprehension in english classes. (ERIC Document Reproduction Service No. ED281196).
- Tompkins, G. E. (2004). *Teaching writing: balancing product and process*. (4. bs.). USA: Merrill/Prentice Hall.

- Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23 (2), 461-472.
- Westervelt, L. (1998). Teaching writing using the process oriented approach. Westminster, California: Huntington beach city school district. (*ERIC Document Reproduction Service No. ED420864*).
- 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.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (5. bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zorbaz, K. Z. (2005). İlköğretim okulları ikinci kademe Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşleri ve yazılı sınavlarda sordukları sorular üzerine bir değerlendirme. Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.