



T.C.

**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ DOKTORA PROGRAMI**

**KELİME AĞI YÖNTEMİ VE BİÇİMLENDİRİCİ DEĞERLENDİRMENİN
6. VE 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA BECERİLERİNE VE
TUTUMLARINA ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

SELİM ÖZTÜRK

**Tez Danışmanı
PROF. DR. YUSUF AVCI**

ÇANAKKALE-2022



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

TÜRKÇE EĞİTİMİ DOKTORA PROGRAMI

**KELİME AĞI YÖNTEMİ VE BİÇİMLENDİRİCİ DEĞERLENDİRMENİN
6. VE 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA BECERİLERİNE VE
TUTUMLARINA ETKİSİ**

Doktora TEZİ

Selim ÖZTÜRK

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Yusuf AVCI

ÇANAKKALE – 2022



T.C.



ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Selim ÖZTÜRK tarafından Prof. Dr. Yusuf AVCI yönetiminde hazırlanan ve **01/07/2022** tarihinde aşağıdaki jüri karşısında sunulan “**Kelime Ağı Yöntemi ve Biçimlendirici Değerlendirmenin 6. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine ve Tutumlarına Etkisi**” başlıklı çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü **Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda DOKTORA TEZİ** olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

Prof. Dr. Yusuf AVCI

(Danışman)

Prof. Dr. Gökhan ARI

Doç. Dr. Mehtap ÖZDEN

Doç. Dr. Arzu ÇEVİK

Dr. Öğr. Üyesi Yasemin ABALI ÖZTÜRK

Tez Numarası : 10488749

Tez Savunma Tarihi : 01/07/2022

Doç. Dr. Yener PAZARCIK

Enstitü Müdürü

ETİK BEYAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi taahhüt ve beyan ederim.

Selim ÖZTÜRK

01/07/2022

TEŞEKKÜR

Bu tezin gerçekleştirilmesinde, çalışmam boyunca desteklerini bir an olsun esirgemeyen saygıdeğer danışman hocam Prof. Dr. Yusuf AVCI'ya, tezimi bu alanda yapmak istediğimde bana güvenip tüm varlığıyla beni destekleyen danışman hocam Doç. Dr. Yasemin UZUN'a, tez izleme kurulunda ve Türkçe eğitimi alanında bana desteklerini esirgemeyen hocam Doç. Dr. Mehtap ÖZDEN'e, tez izleme kurulunda desteklerini esirgemeyen Dr. Öğr. Üyesi Yasemin ABALI ÖZTÜRK'e en içten dileklerle teŐekkürlerimi sunuyorum.

Selim ÖZTÜRK

anakkale, Temmuz 2022

ÖZET

KELİME AĞI YÖNTEMİ VE BİÇİMLENDİRİCİ DEĞERLENDİRMENİN 6. VE 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA BECERİLERİNE VE TUTUMLARINA ETKİSİ

Selim ÖZTÜRK

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Doktora Tezi

Danışman: Prof. Dr. Yusuf AVCI

01/07/2022, 181

Araştırmanın amacı kelime ağı yöntemi ve biçimlendirici değerlendirme'nin 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine ve tutumlarına etkisini incelemektir. Araştırmada karma modele uygun olarak nicel ve nitel yöntemler bir arada kullanılmıştır. Nicel araştırma yöntemlerinden olan deneysel yöntemin ön test son test kontrol gruplu deseni ve nitel yöntemlerden durum çalışması deseni kullanılmıştır.

Araştırmanın birinci alt probleminin çalışma grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul'daki bir ilçede 11 ayrı ortaokulda eğitim gören 1015 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın diğer alt problemlerinin çalışma grubunu bu 1015 öğrenci arasından akademik başarı, sosyoekonomik düzey ve yazma ön test çalışmalarının puanlanması sonucu birbirine en yakın özellikte olduğu belirlenen iki okuldan seçilen 113'ü 6. sınıf, 124'ü 8. sınıf olmak üzere 237 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmanın nicel verileri "Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu" ve "Yazma Tutum Ölçeği" kullanılarak, nitel verileri yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla toplanmıştır.

Araştırmada 6. sınıf öğrencilerinin yazma becerisi orta düzeye yakın, 8. sınıf öğrencilerinin yazma becerisi orta düzeyde bulunmuştur. Kelime ağı ve biçimlendirici değerlendirme uygulanan 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin yazma tutum ve yazılı anlatım

puanlarında anlamlı oranda artış olduğu saptanmıştır. Kelime ağı ve biçimlendirici değerlendirme uygulamaları karşılaştırmasına baktığımızda 6. sınıflarda yazmaya yönelik tutum yönünden anlamlı bir fark bulunmadığı saptanmıştır. Yazma becerisini geliştirme yönünden kelime ağının biçimlendirici değerlendirmeye göre 6. sınıflarda daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 8. sınıflarda yazma tutumu yönünden biçimlendirici değerlendirmenin daha etkili olduğu, yazma becerisini geliştirme yönünden iki yöntem arasında anlamlı fark bulunmadığı saptanmıştır. Çalışmanın nitel kısmında kelime ağı ve biçimlendirici değerlendirme ile ilgili öğrenci görüşlerinin tamamına yakınının olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kelime ağı yöntemi, biçimlendirici değerlendirme, yazma başarısı, yazmaya yönelik tutum, etki.

ABSTRACT

THE EFFECT OF THE CLUSTER METHOD AND FORMATIVE ASSESSMENT ON THE WRITING SKILLS AND ATTITUDES OF 6TH AND 8TH GRADE STUDENTS

Selim ÖZTÜRK

Çanakkale Onsekiz Mart University

Institution of Graduate Education

Doctoral Dissertation in Department of Turkish and Social Sciences Education

Supervisor: Assoc. Prof. Yusuf AVCI

01/07/2022, 181

The aim of the study is to examine the effects of cluster method and formative assessment on the writing skills and writing attitudes of 6th and 8th grade students. In the research, quantitative and qualitative methods were used together in accordance with the mixed model. The pre-test post-test control group design of the experimental method, which is one of the quantitative research methods, and the case study design from the qualitative methods were used.

The study group of the first sub-problem of the research was comprised of 1015 students who studied in eleven different secondary schools in a district in Istanbul in the academic year of 2018-2019. The study group of the other sub-problems of the research consisted of 237 students, 113 6th grade and 124 8th grade, selected from two schools that were determined to be the closest to each other as a result of the academic achievement, socioeconomic level and writing pre-test scores from among these 1015 students.

Quantitative data of the study were collected by using "Written Expression Evaluation Form", "Writing Attitude Scale" and qualitative data were collected through semi-structured interview forms.

In the study, the writing skills of 6th grade students were found to be close to the intermediate level and the 8th grade students' writing skills were found intermediate. It was

determined that there was a significant increase in the writing attitude and written expression scores of the 6th and 8th grade students who were applied cluster and formative assessment. When we look at the comparison of cluster method and formative assessment practices, it was determined that there was no significant difference in 6th grades in terms of attitudes towards writing. It was concluded that the clustering method was more effective than the formative assessment in improving the writing skills of 6th grade students.

It was determined that formative assessment was more effective in terms of writing attitude in 8th grades, and there was no significant difference between the two methods in terms of improving writing skills. In the qualitative part of the study, it was concluded that nearly all students' views on cluster and formative assessment were positive.

Keywords: Cluster method, formative assessment, writing success, attitude towards writing, effect.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
JÜRİ ONAY SAYFASI	i
ETİK BEYAN	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
SİMGELER VE KISALTMALAR	xii
TABLolar DİZİNİ.....	xiii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1.Problem Durumu	1
1.2.Problem Cümlesi	4
1.3.Alt Problemler	4
1.4.Araştırmanın Amacı	5
1.5.Araştırmanın Önemi	5
1.6. Araştırmanın Sınırlılıklar.....	7
1.7. Araştırmanın Varsayımları	8
1.8. Tanımlar	8

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE/ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR

2.1.Dil.....	10
2.1.1.Dilin Özellikleri.....	11
2.2.Yazma.....	12
2.2.1.Kompozisyon Yazma	14
2.2.2.Yazıda Kâğıdın Kullanılışı	17
2.3.Biçimlendirici Değerlendirme	19
2.4.Kelime Ağı Yöntemi	24
2.5. Süreç Temelli Yazma Yaklaşımı.....	27

2.6. Süreç Temelli Yazmanın Kelime Ağı Yöntemi ve Biçimlendirici Değerlendirme ile İlişkisi	28
2.7. Tutum	29
2.8. İlgili Araştırmalar	30
2.8.1. Biçimlendirici Değerlendirme ile İlgili Yapılmış Araştırmalar	30
2.8.2. Kelime Ağı Yöntemi ve Üretici Yazma ile İlgili Yapılmış Çalışmalar	36

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

3.1. Araştırmanın Modeli	58
3.2. Çalışma Grubu	59
3.2.1. Kontrol Gruplarının Demografik Yapısına İlişkin Değerler	59
3.2.2. Deney Gruplarının Demografik Yapısına İlişkin Değerler	62
3.3. Veri Toplama Araçları	64
3.4. Verilerin Toplanması	66
3.5. Uygulama (İşlem)	67
3.5.1. Kelime Ağı Yöntemi Deneysel İşlem Uygulamaları	68
3.5.2. Biçimlendirici Değerlendirme Deneysel İşlem Uygulamaları	70
3.6. Verilerin Analizi	73

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM ARAŞTIRMA BULGULARI

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	75
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	84
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	87
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	90
4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	94
4.5.1. Kelime Ağı Yöntemi “Yazma Becerisini Geliştirme” Temasına İlişkin Bulgular	101
4.5.2. Kelime Ağı Yöntemi “Rahat Hissetme” Temasına İlişkin Bulgular	103
4.5.3. Kelime Ağı Yöntemi “Eğlenceli” Temasına İlişkin Bulgular	106

4.5.4.Kelime Ağı Yöntemi “Kolaylık” Temasına İlişkin Bulgular	108
4.5.5.Kelime Ağı Yöntemi “Kullanmayı Sürdürme” Temasına İlişkin Bulgular	109
4.5.6.Kelime Ağı Yöntemi “Ek Bilgi” Temasına İlişkin Bulgular	112
4.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular	113
4.6.1.Biçimlendirici Değerlendirme “Öğretmenin Geri Bildirimlerinin Etkisi” Temasına İlişkin Bulgular	120
4.6.2.Biçimlendirici Değerlendirme “Öz Değerlendirme Formlarının Etkisi” Temasına İlişkin Bulgular	122
4.6.3. Biçimlendirici Değerlendirme “Akran Değerlendirme Formlarının Etkisi” Temasına İlişkin Bulgular	125
4.6.4. Biçimlendirici Değerlendirme “Grup Değerlendirme Formlarının Etkisi” Temasına İlişkin Bulgular	127
4.6.5. Biçimlendirici Değerlendirme “Öğretmenin Yazılı Geri Bildirimlerinin Etkisi” Temasına İlişkin Bulgular	130
4.6.6 Biçimlendirici Değerlendirme “Ek Bilgi” Temasına İlişkin Bulgular.....	132

BEŞİNCİ BÖLÜM SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1.Tartışma ve Sonuç	134
5.2.Öneriler.....	153
KAYNAKÇA	156
EKLER	I
EK 1. Araştırma İzni-Valilik Oluru	I
EK 2. Araştırma İzni-İl Milli Eğitim Müdürlüğü Yazısı.....	II
EK 3. Etik Kurul Kararı.....	III
EK 4. Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu	IV
EK 5. Yazılı Anlatım Grup Değerlendirme Formu	V
EK 6. Yazılı Anlatım Akran Değerlendirme Formu	VI
EK 7. Yazılı Anlatım Öz Değerlendirme Formu.....	VII
EK 8. Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği.....	VIII

EK 9. Sosyo Ekonomik ve Akademik Bilgi Formu	IX
EK 10. Kelime Ağı Yöntemine İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	X
EK 11. Biçimlendirici Değerlendirme Yöntemine İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	XI
EK 12. Kelime Ağı Yöntemi Örnek Ders Planı	XII
EK 13. Biçimlendirici Değerlendirme Örnek Ders Planı	XIII
EK 14. Sosyoekonomik ve Akademik Bilgi Formu ve Tutum Ölçeği Örnekleri	XV
EK 15. Kelime Ağı Yöntemine İlişkin Çalışma Örnekleri.....	XXVII
EK 16. Biçimlendirici Değerlendirme Uygulamalarına İlişkin Çalışma Örnekleri	XLVI
EK 17. Biçimlendirici Değerlendirme Uygulamalarına İlişkin Öz, Akran ve Grup Değerlendirme Formu Örnekleri	LXV
EK 18. Kelime Ağı Yöntemine İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Örnekleri.....	LXXXVI
EK 19. Biçimlendirici Değerlendirme Uygulamalarına İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Örnekleri	XCVII

SİMGELER VE KISALTMALAR

akt.	: Aktaran
çev.	: Çeviren
ed.	: Editör
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	: Statistical Package for the Social Science
Ss	: Standart Sapma
X	: Aritmetik Ortalama
vb.	: Ve benzeri
vd.	: Ve diğerleri
%	: Yüzde

TABLULAR DİZİNİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
Tablo 1	Kontrol Grubu Demografik Bilgilerinin Frekans ve Yüzde Değerleri	60
Tablo 2	Deney Grubu Demografik Bilgilerinin Frekans ve Yüzde Değerleri	62
Tablo 3	Ölçeklerin Betimsel Değerleri	73
Tablo 4	6. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerisi Düzeylerine İlişkin Ortalamalar	75
Tablo 5	8. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerisi Düzeylerine İlişkin Ortalamalar	76
Tablo 6	6. Sınıf Öğrencilerinin Kazanımlar Boyutunda Yazma Becerisi Düzeyleri	78
Tablo 7	8. Sınıf Öğrencilerinin Kazanımlar Boyutunda Yazma Becerisi Düzeyleri	81
Tablo 8	Kelime Ağı Yöntemi Uygulanan 6. Sınıf Öğrencilerinin Tutum Ölçeği Sonuçları ile İlgili Bulgular	85
Tablo 9	Kelime Ağı Yöntemi Uygulanan 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerisi Ölçeği Sonuçları ile İlgili Bulgular	85
Tablo 10	Kelime Ağı Yöntemi Uygulanan 8. Sınıf Öğrencilerinin Tutum Ölçeği Sonuçları ile İlgili Bulgular	86
Tablo 11	Kelime Ağı Yöntemi Uygulanan 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerisi Ölçeği Sonuçları ile İlgili Bulgular	87
Tablo 12	Biçimlendirici Değerlendirme Yöntemi Uygulanan 6. Sınıf Öğrencilerinin Tutum Ölçeği Sonuçları ile İlgili Bulgular	88
Tablo 13	Biçimlendirici Değerlendirme Yöntemi Uygulanan 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerisi Ölçeği Sonuçları ile İlgili Bulgular	88
Tablo 14	Biçimlendirici Değerlendirme Yöntemi Uygulanan 8. Sınıf Öğrencilerinin Tutum Ölçeği Sonuçları ile İlgili Bulgular	89

Tablo 15	Biçimlendirici Değerlendirme Yöntemi Uygulanan 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerisi Ölçeği Sonuçları ile İlgili Bulgular	90
Tablo 16	Kelime Ağı Yöntemi ve Biçimlendirici Değerlendirme Uygulanan 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Tutum Ölçeği Sonuçları ile İlgili Bulgular	91
Tablo 17	Kelime Ağı ve Biçimlendirici Değerlendirme Uygulanan 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerisi Ölçeği Sonuçları ile İlgili Bulgular	92
Tablo 18	Kelime Ağı Yöntemi ve Biçimlendirici Değerlendirme Uygulanan 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Tutum Ölçeği Sonuçları ile İlgili Bulgular	92
Tablo 19	Kelime Ağı Yöntemi ve Biçimlendirici Değerlendirme Uygulanan 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerisi Ölçeği Sonuçları ile İlgili Bulgular	93
Tablo 20	Kelime Ağı Yöntemi Uygulanan 6. Sınıf Öğrencilerinin Kelime Ağı Yöntemine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular	95
Tablo 21	Kelime Ağı Uygulanan 8. Sınıf Öğrencilerinin Kelime Ağı Yöntemine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular	98
Tablo 22	Kelime Ağı Yöntemi Uygulanan 6. Sınıf Öğrencilerinin "Yazma Becerisini Geliştirme" Temasına İlişkin Bulgular	101
Tablo 23	Kelime Ağı Yöntemi Uygulanan 8. Sınıf Öğrencilerinin "Yazma Becerisini Geliştirme" Temasına İlişkin Bulgular	102
Tablo 24	Kelime Ağı Yöntemi Uygulanan 6. Sınıf Öğrencilerinin "Rahat Hissetme" Temasına İlişkin Bulgular	103
Tablo 25	Kelime Ağı Yöntemi Uygulanan 8. Sınıf Öğrencilerinin "Rahat Hissetme" Temasına İlişkin Bulgular	105
Tablo 26	Kelime Ağı Yöntemi Uygulanan 6. Sınıf Öğrencilerinin "Eğlenceli" Temasına İlişkin Bulgular	106
Tablo 27	Kelime Ağı Yöntemi Uygulanan 8. Sınıf Öğrencilerinin "Eğlenceli" Temasına İlişkin Bulgular	107
Tablo 28	Kelime Ağı Yöntemi Uygulanan 6. Sınıf Öğrencilerinin "Kolaylık" Temasına İlişkin Bulgular	108

Tablo 29	Kelime Ağı Yöntemi Uygulanan 8. Sınıf Öğrencilerinin "Kolaylık" Temasına İlişkin Bulgular	109
Tablo 30	Kelime Ağı Yöntemi Uygulanan 6. Sınıf Öğrencilerinin "Kullanmayı Sürdürme" Temasına İlişkin Bulgular	110
Tablo 31	Kelime Ağı Yöntemi Uygulanan 8. Sınıf Öğrencilerinin "Kullanmayı Sürdürme" Temasına İlişkin Bulgular	111
Tablo 32	Kelime Ağı Yöntemi Uygulanan 6. Sınıf Öğrencilerinin "Ek Bilgi" Temasına İlişkin Bulgular	112
Tablo 33	Kelime Ağı Yöntemi Uygulanan 8. Sınıf Öğrencilerinin "Ek Bilgi" Temasına İlişkin Bulgular	113
Tablo 34	Biçimlendirici Değerlendirme Uygulanan 6. Sınıf Öğrencilerinin Görüşlerine İlişkin Bulgular	114
Tablo 35	Biçimlendirici Değerlendirme Uygulanan 8. Sınıf Öğrencilerinin Görüşlerine İlişkin Bulgular	116
Tablo 36	Biçimlendirici Değerlendirme Uygulanan 6. Sınıf Öğrencilerinin "Öğretmen Sözlü Geri Bildirimlerinin Etkisi" Temasına İlişkin Bulgular	120
Tablo 37	Biçimlendirici Değerlendirme Uygulanan 8. Sınıf Öğrencilerinin "Öğretmen Sözlü Geri Bildirimlerinin Etkisi" Temasına İlişkin Bulgular	121
Tablo 38	Biçimlendirici Değerlendirme Uygulanan 6. Sınıf Öğrencilerinin "Öz Değerlendirme Formlarının Etkisi" Temasına İlişkin Bulgular	123
Tablo 39	Biçimlendirici Değerlendirme Uygulanan 8. Sınıf Öğrencilerinin "Öz Değerlendirme Formlarının Etkisi" Temasına İlişkin Bulgular	124
Tablo 40	Biçimlendirici Değerlendirme Uygulanan 6. Sınıf Öğrencilerinin "Akran Değerlendirme Formlarının Etkisi" Temasına İlişkin Bulgular	125
Tablo 41	Biçimlendirici Değerlendirme Uygulanan 8. Sınıf Öğrencilerinin "Akran Değerlendirme Formlarının Etkisi" Temasına İlişkin Bulgular	126
Tablo 42	Biçimlendirici Değerlendirme Uygulanan 6. Sınıf Öğrencilerinin "Grup Değerlendirme Formlarının Etkisi" Temasına İlişkin	128

	Bulgular	
Tablo 43	Biçimlendirici Değerlendirme Uygulanan 8. Sınıf Öğrencilerinin "Grup Değerlendirme Formlarının Etkisi" Temasına İlişkin Bulgular	129
Tablo 44	Biçimlendirici Değerlendirme Uygulanan 6. Sınıf Öğrencilerinin "Öğretmen Yazılı Geri Bildirimlerinin Etkisi" Temasına İlişkin Bulgular	130
Tablo 45	Biçimlendirici Değerlendirme Uygulanan 8. Sınıf Öğrencilerinin "Öğretmen Yazılı Geri Bildirimlerinin Etkisi" Temasına İlişkin Bulgular	131
Tablo 46	Biçimlendirici Değerlendirme Uygulanan 6. Sınıf Öğrencilerinin "Ek Bilgi" Temasına İlişkin Bulgular	133
Tablo 47	Biçimlendirici Değerlendirme Uygulanan 8. Sınıf Öğrencilerinin "Ek Bilgi" Temasına İlişkin Bulgular	133

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Dil öğretimi oldukça büyük bir öneme sahiptir. Temel dil becerilerinden olan dinleme ve konuşma anlamaya yönelik becerilerken okuma ve yazma ise anlatmaya yönelik becerilerdir. Hiyerarşik sıra ile öğrenilen temel dil becerilerinden en son ve en zor öğrenileni ise yazma becerisidir. Bilgi ve iletişim ihtiyacı, içinde bulunduğumuz çağ nedeniyle her geçen gün daha da artmaktadır. İletişimin temelini dil oluşturmaktadır. İletişimin temelini oluşturan dil; insanların duygu, düşünce ve gözlemlerini dile getirmesine, çevresiyle ve dünyayla etkileşimine ve kültürün gelecek kuşaklara aktarılmasına katkı sağlamaktadır (Güneş, 2014: 1).

Yazma becerisinin anlaşılması ve yazı yoluyla anlatım beceresinin geliştirilmesi öğretmenin önemli görevlerindedir. Çünkü yazma becerisinin geliştirilme süreci; öğretmen davranışı, yöntem, meslekî bilgi, bireysel farklılık gibi birçok değişkenden etkilenmektedir (Bağcı, 2011; Bayburtlu, 2015; Mert, 2015; Özbay, 2010). Yazma becerisi öğretimi, yazmanın doğası gereği zorlukları içerisinde barındırır. Özellikle dinleme ve konuşma doğal ortamda edinilirken yazma, planlı eğitimle sonradan gerçekleşmektedir. Konuşma eylemi anlık olduğundan dinleyiciler hataların birçoğunun farkına varmaz. Buna karşın yazının kalıcılığı ve psikomotor bir beceri olması nedeniyle yazıdaki hatalar daha kolay fark edilir. Ayrıca yazma becerisinde beynin farklı fonksiyonları da devreye girer. Okuma becerisi ile birey yeni bilgilerle zihnini geliştirirken yazma becerisiyle zihninde yapılandığı bilgileri inceleme, gözden geçirme, sorgulama, ilişkilendirme ve kontrol etme işlemleriyle tekrar düzenleyebilmektedir (Güneş, 2007). Yazma, üreticilik ve düşünmenin birlikte kullanıldığı bir süreçtir (Ataman, 2009). Düşüncelerin belirli bir uyum içinde kelimelere ve daha sonra cümlelere dönüşmesi, yazılı anlatım ile düşünce ilişkisindeki başarıya bağlıdır (Ünalın, 2006).

Yazma eğitiminde genellikle klasik yöntemler kullanılmaktadır. Klasik yöntemler ürün merkezliyen çağdaş eğitim anlayışına sahip yapılandırmacı yaklaşım yöntemleri ise süreç merkezlidir. Yazma becerisi davranışçı yaklaşımda geri plana atılmış, gereken önem verilmemiş, daha çok okuma alışkanlığı üzerinde durulmuştur. Yeni öğretim programlarının dayandığı yapılandırmacı yaklaşım ise yazma becerisine daha fazla önem vermektedir. Bu bakımdan kelime ağı yöntemi ve süreç merkezli biçimlendirici değerlendirilenin aynı araştırmada kullanılması çalışmayı zenginleştirmiştir.

Yazma becerisine ilişkin yapılan araştırmalarda deney gruplarında sıklıkla uygulanan çalışmalar arasında kelime çalışması, beyin fırtınası, metin tamamlama, karikatür ve resim gibi görsel materyaller kullanılarak hayal gücünü geliştirmeye odaklanan etkinlikler bulunmaktadır (Ak, 2011; Beydemir, 2010; Korkmaz, 2015; Öztürk, 2007; Tonyalı, 2010). Yapılan çalışmalarda planlı yazma ve değerlendirme modeli ve süreç temelli yazma modelinin etkinliğinin denendiği çalışmalar da bulunmaktadır (Erdoğan, 2012; Karatosun, 2014; Sever, 2013; Ülper, 2008). Tağa (2013) zihin haritalarının öğrencilerin yazma becerilerine etkisini incelediği çalışmasını süreci temel olarak gerçekleştirmiştir. Çalışma grubunu yedinci sınıf öğrencilerinin oluşturduğu araştırmada zihin haritalarının öğrencilerin yazma becerilerini olumlu etkilediği, çalışmanın nicel ve nitel boyutları ile ortaya konmuştur. Türkel (2011) ise üretici dramının yazma becerisine etkisini incelemiştir. Çalışmam sonunda üretici dramının öğrencilerin yazma becerisini olumlu etkilediğini tespit etmiştir. Ayrıca öğrenci görüşleri incelendiğinde çalışmaya katılan öğrencilerin yazmaya yönelik ilgi ve isteklerinin arttığı söylenebilir. Belirtilen iki araştırmada da bu uygulamaların verimli bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için öncelikle öğrencilere özel bir eğitim verilmiştir. Öğrencilerin yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik bir başka araştırmayı ise Akdal (2011) gerçekleştirmiştir. Çalışmada diğer araştırmalardan farklı olarak öğrencilerin okuduğunu anlama becerisini arttırmaya yönelik okuma etkinliklerinin yazma becerisini geliştirmeye etkisi araştırılmıştır.

Yazma becerisi, bireyin sadece öğrencilik hayatında etkili olmaktan ziyade hayatın her alanında oldukça önemli olan bir beceridir. Bu açıdan, bireylerin yazma becerilerini geliştirecek daha fazla çalışma yapılması gerekmektedir (Şengül, 2013). Alanda ortaya konan çalışmalar, yazma becerisinin geliştirilmesinin gelişimsel (Calkins, 1994; Tompkins,

2002), bilişsel ve sosyal süreçlere bağlı olduğunu (Pritchard ve Honeycutt, 2007) göstermektedir.

Yazmada olumlu gelişmeyi sağlayan kelime ağı yönteminin dayandığı temel düşünce, beynin iki yarım küresinin doğal ritmik etkileşimini bloke etmeden engelsiz çalışmasını sağlayıp baskısız, zorlanmadan ve daha doğal yazmayı sağlamaktır (Durukafa, 1992). Yazma becerisinin geliştirilmesinde çok çeşitli değişkenler etkilidir. Bu nedenle yazma beceri alanı ile ilgili araştırmalar yapılırken zihinsel, öğretimsel uygulamalar, güdüleme, teknoloji kullanımı, ölçme ve değerlendirme gibi çeşitli değişkenler ve boyutlar ele alınmıştır (Uyar, 2016). Bu çalışmada ise kelime ağı yöntemi ve biçimlendirici değerlendirmenin öğrencilerin yazma becerilerine ve tutumlarına etkisi incelenmiştir. Kelime ağı yöntemi ve biçimlendirici değerlendirmenin öğrencilerin yazma becerilerine ve tutumlarına etkisi hem ayrı ayrı değerlendirilmiş hem de her iki yöntemin yazma becerisi ve yazma tutumuna etkisi karşılaştırılmıştır.

Not verme amacı taşımayan, öğrenme ve öğretme amacıyla gerçekleştirilen değerlendirme türüne biçimlendirici değerlendirme denmektedir (Keeley, Eberle ve Farrin, 2005). Biçimlendirici değerlendirme ile öğretmenler öğrencilerinin seviyelerinin nereden nereye geldiğini ve kendi uygulamalarının ne kadar etkili olduğunu sıklıkla kontrol edebilir (Black ve Wiliam, 2009). Bu sayede öğrencilerin öz değerlendirme yapmalarına katkı sağlar.

Öğretmenlerin derslerde ve dönem sonlarındaki sınavlardan elde ettiği veriler, öğrencilerin öğrenme eksikliklerinin giderilmesi bakımından yol gösterici niteliktedir. Öğrencilerin yazma becerisine yönelik hataları ne sıklıkta yaptıklarının bilinmesi ileride yapabilecekleri hataların önlenmesi ve yazma becerisinin edindirilmesi bakımından önemlidir (Boylu, 2014).

Süreç temelli yazma yaklaşımının kullanıldığı yazılı metin oluşturma süreçlerinde dönüt verme, düzeltme ve düzenleme basamaklarının öğrenciler tarafından kullanılması ile daha nitelikli yazılı metinler oluşturulmaktadır. Süreç odaklı çalışmaların öğrencilerin yazılı anlatım başarılarını arttırdığı bilinmektedir (Karatay, 2011; Tavşanlı, 2017; Tavşanlı ve Kaldırım, 2018).

Yazma becerisinin geliştirilmesi ile ilgili çeşitli akademik çalışmalar yapılmasına karşın biçimlendirici değerlendirmenin yazma eğitiminde kullanılması ile ilgili yeterli çalışmanın yapılmamış olması dikkat çekmektedir. Bu çalışma ile alandaki bu boşluğun doldurulması amaçlanmıştır. Kelime ağı yöntemi ve biçimlendirici değerlendirmenin yazma eğitiminde ayrı ayrı değerlendirildiği ülkemizdeki ilk lisansüstü araştırmalardan olması, çalışmayı alanyazındaki diğer tezlerden ayırmaktadır. Bu açıdan çalışmanın problemi kelime ağı yöntemi ve biçimlendirici değerlendirmenin 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine ve tutumlarına etkisini incelemek olarak belirlenmiştir.

1.2. Problem Cümlesi

Kelime ağı yöntemi ve biçimlendirici değerlendirmenin 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine ve tutumlarına etkisi nedir?

1.3. Alt Problemler

1. 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin yazma becerileri ne düzeydedir?
2. Kelime ağı yönteminin 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin yazma tutumlarına ve becerisine etkisi var mıdır?
3. Biçimlendirici değerlendirmenin 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin yazma tutum ve becerisine etkisi var mıdır?
4. Kelime ağı yöntemi ile biçimlendirici değerlendirmenin 6. ve 8. sekizinci sınıf öğrencilerinin yazma tutum ve becerilerine etkisi arasında bir fark var mıdır?
5. 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin kelime ağı yöntemine ilişkin görüşleri nelerdir?
6. 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin biçimlendirici değerlendirmeye ilişkin görüşleri nelerdir?

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu tezin amacı, kelime ağı yöntemi ve biçimlendirici değerlendirmenin 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinin geliştirilmesinde ve yazmaya yönelik tutumlarında etkili olup olmadığını tespit etmektir.

Yazılı anlatım bireylerin kendilerini ifade etmelerinde ve iletişim kurmalarındaki etkili araçlardan biridir (MEB, 2006). Yazma becerisi, doğası gereği en zor ve en son öğrenilen dil becerisidir. Yazılı anlatım, zihinsel süreçler kullanılarak fikirlerin düzenlenmesi, cümlelere dönüştürülmesi ve bu yolla iletişim kurulabilmesini sağlamaktadır. Ayrıca düşünmeyi geliştirerek çalışmalarda ve öğrenme süreçlerinde zihnin merkeze alınmasına yardımcı olmaktadır (Güneş, 2014). Bu nedenle yazma becerisinin öğrencilere kazandırılması oldukça önemlidir. Bu çalışmada yazma becerisi ele alınmıştır. Araştırmada yazma geliştirilmesiyle ilgili biçimlendirici değerlendirme ve kelime ağı yöntemi ortaya konmuş, “üretici” yazma yaklaşımı ele alınarak kelime ağı yöntemi açıklanmıştır. Aynı zamanda biçimlendirici değerlendirmenin önemi ortaya konmuştur. Alanda yazılan lisansüstü çalışmalar incelendiğinde biçimlendirici değerlendirmenin yazma eğitiminde kullanıldığı yeterli sayıda lisansüstü çalışma bulunmamaktadır. Bu tezin kelime ağı yöntemi ile biçimlendirici değerlendirmenin ayrı ayrı değerlendirildiği ülkemizdeki ilk lisansüstü çalışma olarak alandaki boşluğu doldurması amaçlanmaktadır.

1.5. Araştırmanın Önemi

Toplumların ve milletlerin gelişmişlik seviyelerini gösteren önemli göstergelerden biri yazılı iletişim olmuştur. Coşkun’a (2014: 50) göre yazılı iletişim ile ülkelerin gelişmişlik düzeyi arasında doğru orantı vardır. Teknolojik ilerlemeler neticesinde insanların yazılı anlatımı daha çok kullandığı görülmektedir. Bu nedenle eğitimin her kademesinde öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

Yazma becerisini birçok değişken etkilemektedir. Öğrencilerin yazmaya istekli olmasında sınıf içi faktörler dışında sınıf dışı faktörler de etkilidir. Öğrencilerin yazmaya

karşı istekli olması için öncelikle yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmeleri gerekmektedir (Kırmızı, 2009).

Anılan (2005) ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin, Şahbaz ve Duran (2011) 6. sınıf öğrencilerinin, Marzelia vd. (2014) ise 11. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinin geliştirilmesinde kelime ağı yönteminin etkililiğini araştırmıştır. Durukafa (1992) ise üniversite öğrencilerinin yazma becerilerinin gelişiminde kelime ağı yönteminin etkisini araştırmıştır. İlgili çalışmaların tamamında kelime ağı yönteminin yazma becerisine oldukça fayda sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Dil becerileri yanında zihinsel süreçlerle de ilgili olduğundan çok sayıda becerinin geliştirilmesine katkı sağlayan yazma, öğrencilerin bilgi birikimlerinin artmasına ve zihinsel sözlüklerinin geliştirilmesine katkı sunmaktadır (Güneş, 2014: 159). Bu nedenle yazma eğitime daha fazla önemin verilmesi gerekmektedir. Ancak çoğu zaman öğretmenlerin çoğunun dil bilgisi öğretiminde düz anlatım tekniğini kullanmaları, zaman etkili kullanamamaları, derslerde dil bilgisine olması gerekenden fazla zaman ayırmaları ve yazma teknikleri konusundaki yetersizlikleri (Tok ve Ünlü, 2014) nedeniyle yazma eğitime yeterince zaman ayrılmamaktadır. Yazma eğitimi, bu durum ve yazmanın doğasından kaynaklanan zorluklar nedeniyle akademik açıdan da oldukça üzerinde durulması gereken bir konudur.

İyi ve doğru yazabilmek için kelime hazinesi kadar kelimeleri yerli yerinde kullanmak da önemlidir. Kavramları kelimeler ortaya çıkarır. Düşünce ve kavramlar, kelimeler etrafında birleşir ve anlatıma dönüşür. Kelime hazinesi, kelimeleri uygun yerlerde kullanma alışkanlığı ile artırılabilir. Öğrenilecek her kelimeyi ayrı bir cümlede kullanmak ile işe başlayıp sonrasında iki üç kelimeyi tek cümlede kullanarak devam ettirmeliyiz. Bu alıştırma, kelime hazinesini geliştirmek için basit fakat etkili bir yöntemdir (Çatıkkaş, 2001).

Bu çalışmada yazma becerisinin geliştirilmesiyle ilgili biçimlendirici değerlendirme ve kelime ağı yöntemi incelenmiş, “üretici” yazma yaklaşımı ele alınarak kelime ağı yöntemi açıklanmıştır. Aynı zamanda biçimlendirici değerlendirmenin önemi ortaya konmuştur.

Araştırmada Deney Grubu 1 ve Deney Grubu 2 öğrencilerine on iki hafta boyunca kelime ağı yöntemiyle yazma çalışması yaptırılmıştır. Kontrol Grubu 1 ve Kontrol Grubu 2 öğrencilerine ise on iki hafta boyunca Milli Eğitim Bakanlığı öğretmen kılavuz kitabındaki etkinlikler uygulanmıştır. Çalışmada kelime ağı yönteminin öğrencilerin yazma becerisine bir etkisinin olup olmadığı ortaya konmuştur. Çalışmanın diğer boyutunda Deney Grubu 3 ve Deney Grubu 4 öğrencilerine on iki hafta boyunca yazma çalışmaları yaptırılmıştır. Bu çalışmalara biçimlendirici değerlendirme yöntemi kullanılarak geri bildirimler verilmiş; öz, akran, grup değerlendirmeleri yaptırılmıştır. Kontrol grubu 3 ve Kontrol Grubu 4 öğrencilerine ise on iki hafta boyunca yaptırılan yazma çalışmaları notla değerlendirilmiştir. Çalışmadan elde edilecek sonucun yazma eğitiminde yol göstermesi amaçlanmıştır. Genellikle ürün odaklı değerlendirmenin yapıldığı ülkemizde süreç odaklı değerlendirme araçları ile ilgili çok fazla çalışma bulunmamaktadır. 2005 yılından itibaren uygulanan yeni öğretim sistemi ile süreç temelli değerlendirmenin önemi artmıştır. Yapılandırmacı yaklaşıma uygun olan süreç odaklı değerlendirme, yeni eğitim programlarında daha fazla yer almaktadır. Ancak ülkemizde bu konuda yapılmış yeterince çalışma bulunmamaktadır. Bu tez, bu açıdan bir eksikliğin giderilmesine katkı sağlayacaktır. Öte yandan Türkçe öğretimi ile ilgili yapılmış birçok çalışma bulunmaktadır. Ancak Türkçe öğretiminde biçimlendirici değerlendirmenin kullanımı ile ilgili yeterli çalışma bulunmamaktadır. Bu tez alandaki çalışma sayısını zenginleştirmesi açısından da dikkate değerdir.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma dil becerilerinden “yazılı anlatım becerisi”ni ele almıştır.
2. İstanbul ilindeki bir ilçe ile sınırlıdır.
3. Araştırmanın birinci alt probleminin örnekleme İstanbul ilinin bir ilçesindeki farklı mahallelerden seçilen on bir okulda eğitim gören altıncı ve sekizinci sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
4. Araştırmanın diğer alt problemleri için çalışma grubu İstanbul ilinin bir ilçesinde 11 ayrı okulda eğitim gören 1015 6. ve 8. sınıf öğrencisi arasından akademik başarı, sosyo ekonomik düzey formu ve yazma çalışmalarının

puanlanması sonucunda birbirine en yakın özellikte olduğu belirlenen iki ortaokuldan seçilen 237 öğrenci ile sınırlıdır.

5. Araştırma verileri; biçimlendirici değerlendirme, kelime ağı ve uzun yıllardır süregelen yazma yöntemlerinin uygulanması sonucu elde edilen veriler ile sınırlıdır.

1.7. Araştırmanın Varsayımları

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin uygulama aşamasında ölçeklere ve yarı yapılandırılmış görüşme formlarına verdikleri cevapların gerçeği yansıttığı,
2. Araştırmada kontrol edilemeyen değişkenlerin deney ve kontrol gruplarını benzer şekilde etkilediği,
3. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ön test ve son test tutum ölçeklerine verdikleri cevapların gerçek düşüncelerini yansıttığı,
4. Çalışmaya katılan 6. ve 8.sınıf öğrencilerinin araştırmada kullanılan ölçekleri gerçek güçlerini kullanarak cevapladıkları,
5. Çalışmaya katılan 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin araştırmada gerçekleştirilen yazılı anlatım çalışmalarını gerçek güçlerini kullanarak gerçekleştirdikleri varsayılmıştır.

1.8. Tanımlar

Ana dili: “Kişi, ait olduğu toplumun bir parçasıdır. Bir çocuk doğduğu ve büyümeye başladığı çevrede konuşulan dili edinir. Bu dile, ‘ana dili’ denir” (Barın, 2004).

Biçimlendirici değerlendirme: Not verme amacı taşımayan, öğrenme ve öğretme amacıyla gerçekleştirilen değerlendirme türüne biçimlendirici değerlendirme denmektedir (Keeley, Eberle ve Farrin, 2005).

Kelime ağı yöntemi: “Düzenli ve çizgisel olmayan, beyin fırtınasına benzeyen serbest çağrışım yöntemidir” (Rico, 2000).

Yazılı anlatım: “Her türlü olay, düşünce, durum ve duyguları, dili en güzel şekilde kullanarak belirli bir plan dâhilinde başkalarına ve yarınlara ulaştırmaya, böylece kalıcılığını sağlamaya fırsat veren bir araç” olarak tanımlanabilir (Aktaş ve Gündüz, 2014).

Üretici yazma: Bireylerin herhangi bir konudaki duygu ve düşüncelerini hayal gücü ile harmanlayarak özgürce kâğıda dökmesidir (Oral, 2014, 8). Alanyazında “yaratıcı yazma” olarak da geçen kavram, bu çalışmada “üretici yazma” olarak ele alınmıştır.

Yapılandırıcı yaklaşım: İngilizce “constructivism” sözcüğünün karşılığı olarak kullanılan “yapılandırıcılık” (Demirel vd., 2001) bilginin bireyin kendisi tarafından yapılandırıldığını ifade eder. Yapılandırıcı yaklaşım, bireyin bilgi ile kendi bilgilerini yeniden harmanlayarak kendinde bulunan bilgi ile yeni bilgiyi zihninde, kendi kişisel durumuna göre yapılandırmasıdır (Özden, 2003).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmada incelenen konuya ilişkin kavramlar, yöntemler ele alınmış, araştırmaya dayanak oluşturan kuramsal çerçeve oluşturulmuştur. Araştırma konusu hakkındaki ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1 .Dil

Dil, millet olmanın, millî birlik ve bütünlüğün, bağımsızlığın, toplumsal gelişme ve değerlenmenin temelini oluşturur (Sever, 2002: 19). Dil, düşünce ve zekânın eseridir. Aynı zamanda iletişimseldir; sosyal, doğal, değişken, keyfi ve seslidir (Pestil ve Özden, 2018). Dil, insanlar arasındaki iletişimi sağlayan en temel araçtır. Düşünceler en somut şekilde dil aracılığı ile kendini gösterir (Avcı, 2012). Dil eğitimi belirli bir süreç içerisinde meydana gelir. Bireylerin öğrenmeye olan doğal eğilimi, uygun tekniklerin kullanımı ile birlikte geliştirilebilmektedir. Bireylerin kendini ve etrafındaki olayları anlamlandırmaya çabalarken oluşturduğu düşünce dünyası, kavramların kullanılması ile meydana gelir. İnsanlar, kavramların dil bütünlüğü ile edindikleri değerler doğrultusunda sosyalleşir ve dil aracılığı ile öğrenmeyi yorumlama ve düşüncelerini ifade etme faaliyetlerinde bulunabilir (MEB, 2006: 2).

Dil, insanlar arasında iletişim kurmaya yarayan, ses ve işaretlerden oluşan bir vasıtaadır. Dilin kendine has kuralları vardır ve sistematik bir yapısı bulunmaktadır. Dilin kullanılması, bu sistem içerisindeki kurallar çerçevesinde gerçekleşmektedir. Dilin var olmasından beri var olan bu kurallar, dilin kendi içinde sistematik bir yapı oluşturduğu gibi, bireyler de bu dili var olan kurallar çerçevesinde kullandıkça dilin yaşamasına katkı sağlamış olur (Kul, 2006: 14). Dil, kültürlerin gelişmesine ve sonraki kuşaklara aktarılmasına, toplumların sürekliliğine ve sosyal grupların oluşmasına fayda sağlar. Konuşma aracı olarak kullanılan dilin en belirgin özelliği bireye sosyalleşme özelliği katmasıdır. Zira insanlar, duygu ve düşüncelerini dil aracılığı ile diğer insanlara iletmektedir. Bu bakımdan dilin kültürün en önemli özelliği olduğu ve kültürün en temel

yapı taşı olduğu ifade edilebilir. Geçmiş ile gelecek arasında bağlantıyı kuran dil, bir milletin hafızasını oluşturur (Çetin, 2010: 10).

2.1.1. Dilin Özellikleri

Dil, “en basit yönüyle bir iletişim ve karşılıklı algılama aracıdır” (Avcı, 2012). Canlı olmasının yanı sıra çok yönlü bir varlıktır. Dilin canlılığı, sahip olduğu tarih ile birlikte günün koşulları ve toplumun gereksinimleri doğrultusunda kendisini yenileyebilmesiyle varlığını göstermektedir. Dolayısıyla dili tarihsel bir kesite sığdırmak mümkün değildir. İnsan zihninden bağımsız, dış dünyada kendi başına bir varlığı bulunmayan dilin ortaya çıkışı ve varlığını sürdürebilmesi insanoğluna bağlıdır. Bu bakımdan dilin aynı zamanda “soyut” bir varlık olduğunu söyleyebiliriz (Kul, 2006: 14).

Ana dili; “insanın doğup büyüdüğü aile ve soyca bağlı bulunduğu toplum çevresinden öğrendiği, bilinçaltına inen ve kişilerle toplum arasındaki ilişkilerde en güçlü bağı oluşturan dildir” (Korkmaz, 1992: 8). İnsanlar düşüncelerini genel olarak ana dili ile daha kolay ifade edebilmektedir. Dil becerisi gelişmiş olan insanlar, zihinlerindeki düşünceleri daha kolay iletişime dönüştürebilmektedir.

Temel dil becerileri “dinleme, konuşma, okuma ve yazma”dır. Bu beceriler içerisinde en son ve en güç öğrenilen temel dil becerisi yazmadır. Yazma becerisinden hemen önce öğrenilen dil becerisi ise okumadır. Okuma faaliyeti, ana dili eğitiminde oldukça önemli öğedir. Genel bir tanımla okuma “ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci”dir (Akyol, 2005: 1). Dili etkili ve güzel kullanabilirsek çevremizdeki insanlarla münasebetlerimiz gelişir, başkalarını etkileyebiliriz. Dilimizi etkili kullanabilmek için ise öncelikle dili iyi kullanan ustaları okumalıyız (Çatıkkaş, 2001). Bu nedenle yazma becerisini etkili bir şekilde geliştirmek isteyen bireylerin iyi birer okuyucu olması beklenir.

2.2. Yazma

Dillerin tamamının bir yazı sistemi bulunmamaktadır. Bununla beraber yazı sistemleri olan diller uzun yıllar boyunca iletilebilen ve depolanabilen kalıcı konuşma şekillerinin oluşturulmasını sağlayarak konuşma dili kapasitesini genişletmişlerdir (Schmandt-Besserat vd., 2007). Sözlü anlatımın kalıcı olması, yazılı dil etkinlikleri ile gerçekleştirilebilir. Dilin sesini kaydederek bir parçasını oluşturan ve sözlü anlatımın kalıcı olmasını sağlayan bir etkinlik olarak karşımıza çıkan yazı, dilin etki alanını genişletmesine katkı sunar (Kaplan, 2013).

Yazılı olarak ifade, sözlü olarak ifadeye göre daha güçtür. Zira yazma becerisi diğer dil becerilerinin edinilmesinden daha sonra öğrenilir. Yazma; diğer dil becerilerindeki ilerlemeye paralel olarak gelişen, birden çok sürecin birlikte kullanılması ile mümkün olan (Müldür, 2017) çeşitli üst seviye zihinsel becerin birlikte çalışmasıyla meydana gelen (Altuntaş, 2017) karmaşık ve zor bir beceridir. Ortak süreç ve stratejiler içeren okuma ve yazma (Paradi, 2007) bireyin kendini keşfederek eleştirel düşünme becerilerini kullanmasını sağlar (Wang, 2012).

“Yazma”nın çok çeşitli tanımları bulunmaktadır. Dilin sembollerle temsilini içeren bir insan iletişim aracı (Haas, 1996) olan yazma, aynı zamanda “söz ve düşünceyi özel işaret veya harflerle anlatma işi” (Türkçe Sözlük, 2009: 2156), insanların duygu, düşünce, hayal, tasarım ve yaşadıklarını yazılı olarak anlatma işidir (Göçer, 2018; Sever, 2004). Bu tanımlar daha çok yazmanın yazıya dökülmesi üzerinde durmaktadır. Bunun yanında yazmanın bilişsel ve iletişimsel yönünü vurgulayan tanımlar da mevcuttur: Yazma, aynı zamanda beyinde yapılandırılmış öğelerin kaleme alınmasıdır (Güneş, 2007). Bir başka tanımda ise yazma bir iletişim ve koruma yöntemi, soylu bir anlatım türü, öznenin özel olarak kendini gerçekleştirdiği, anlamlı bir metin oluşturma etkinliğidir (Barthes, 2006). Çeşitli çalışmalarda yazma eylemi; duygu, düşünce ve isteklerin çeşitli kurallara uygun şekilde birtakım sembollerle anlatılması (Karadağ, 2016); duyguların ve düşüncelerin yazılı semboller kullanılarak anlatılması (Mather, Wendling ve Roberts, 2009); bireyin duygularını, düşüncelerini ve hayal ettiklerini, tasarladıkları ya da yaşadıklarını yazıya geçirmesi, kâğıda aktarması olarak tanımlanmıştır (Göçer, 2018).

Güneş (2016), yazma eylemini farklı açılardan ele almıştır. Yazma eylemi zihinde oluşan düşüncelerin belirli kurallar çerçevesinde yazıya aktarılması; düşüncenin beyinde oluşmasından harfler hâlinde yazılmasına kadar giden süreç; kalem tutma becerisi, harfleri yazma gibi becerilerdir. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2019) yazılı anlatımın amaçlarından biri “süreç temelli yazma modeli” esas alınarak öğrencilere "süreç temelli yazma" basamakları ile ilgili becerilerin kazandırılmasıdır.

Yazmanın insanların düşüncelerini yansıtmayı kolaylaştırması ve potansiyel olarak yeniden çalışma biçimlerinde dışsallaştırmasına izin vermesi nedeniyle bilgiyi dönüştürücü etkilere sahip olabileceği gözlemlenmiştir (Estrem, 2015). Flower ve Hayes gibi bazı araştırmacılar yazılı anlatımın planlama, gözden geçirme ve yayımlama gibi ortak süreçlerine dikkat çekmiş; yazmanın beş aşamasını vurgulamıştır. Bu aşamalar, planlama, taslak, içeriği gözden geçirme, düzeltme ve paylaşma olarak sıralanabilir (Cavkaytar, 2010; Coşkun, 2009; Karatay, 2011; Tompkins, 2004). Duygu, düşünce, hayal ya da tasarımların yazıya aktarılmasına “yazılı anlatım” denilmektedir. Bu anlatım tekniği okullarda genellikle “kompozisyon” olarak ifade edilmekte ve öğrenciler ile gerçekleştirilen yazı çalışmaları ile öğrencilerden düşüncelerini yazıya aktarmaları istenmektedir. Kompozisyon, Fransızca kökenli bir kelimedir ve “düzenleme, parçaları birleştirme” gibi anlamlara gelmektedir. Düzenli ve planlı yazılar için bu terim kullanılmaktadır ancak bir yazı türünün adı değildir (Kul, 2006: 166).

Öğrencilerin yazı yoluyla ifade etme yeterliklerinin geliştirilmesi, yazmaya karşı ilgi ve isteklerinin artırılması ve yazılı anlatımın bir alışkanlığa dönüştürülmesi amacıyla öğrencilere yazma çalışmalarının yaptırılması gerekmektedir (Karatay, 2011) Yazma çalışmaları bazı kurallar çerçevesinde oluşturulan sıradan yazılar demek değil; öğrencilerin deneyimlerinden, duygu ve düşüncelerinden yola çıkarak oluşturdukları özgün ürünlerin ortaya konulması işidir (Göçer, 2018).

Anlatma isteği beraberinde yol ve yöntem arayışını da getirmektedir. Bu açıdan verilmek istenen düşünce ve hissettirilmeye çalışılan duygu kadar bunların okura hangi teknikle sunulabileceğinin belirlenmesi de oldukça önemlidir. Metnin yazılış amacına, türüne ve niteliğine bağlı olarak “anlatma”nın zaman içerisinde çeşitli biçimleri ortaya çıkmış, bu biçimler özellik ve işlev bakımından birbirinden ayrılmışlardır. Bir yazıda

birden fazla anlatım çeşidi bulunabilmektedir. Bir yazının tek bir anlatım şeklinde yazılması gerekmez, metnin tek bir anlatım tekniği ile yazılması metni tekdüze hâle getirebilir (Kul, 2006: 166).

2.2.1. Kompozisyon Yazma

Sözlü ve yazılı anlatım, dil ile gerçekleşmektedir. Ses, sözcük, cümle gibi ögeler anlatımın oluşumunda yer almaktadır. Dilsel birimler; konu, amaç, anlatılan, plan gibi ögelerle birleşerek anlatım örgüsünü oluşturmaktadır. Yazılı ve sözlü anlatımın amacına ulaşması için bu ögelerin ve anlatımdaki yerlerinin iyi bilinmesi gerekmektedir (Özdemir, 1999).

Toplumda zaman içerisinde meydana gelen değişiklikler yeni edebî türlerin ortaya çıkmasına vesile olmuştur. Örneğin İlk Çağ edebiyatında şiir, tiyatro gibi az sayıda tür varken sonraki çağlarda hikâye, roman, makale, fıkra gibi türler bulunmuştur (Kavcar ve Oğuzkan, 1999).

Kompozisyon kelimesi, “Tertip, bir araya getirme, kaleme alma ve yazma” anlamına gelmektedir. Bir başka tanımı ise “Bir konu üzerindeki duygu, bilgi, gözlem ve düşüncelerimizden faydalanarak bir bütün içinde planlı ve etkileyici bir yazı yazmak veya konuşma yapmak”tır. Diğer bir deyişle kompozisyon, “Duygu ve düşüncelerin bütünlük içinde ifade edilme sanatı”dır. Bu sanatı elde etmek için ana dilde yazılmış iyi eserleri okuyup incelemek gereklidir (Pala, 1991). İnal (2008: 56) tek başına görünen sözcüklerin aslında çok geniş parçaların ve bütünlerin ögeleri olduğunu ifade ederken her sözcüğün içsel olarak farklı bağlantı ve bölümlerin sistemi olduğunu belirtmiştir. İnal (2008)’a göre kompozisyon, bu sistemlerin gruplanması ile oluşturulur.

Dil becerilerinin amacına uygun kazandırılabilmesi için her öğrenciye uygun ortam ve fırsatların sunulması gerekmektedir (Sever, 2002, 192). Çatıkkaş (2001)’a göre iyi ve doğru düşünme elde edilinceye kadar bazı aşamalardan geçer. İyi yazı için öncelikle konunun esasını kavramak gerekir. Tasnif ve tahlil metoduyla konu ile ilgili malzemeleri kıyaslamak ve hüküm vermek gerekmektedir. Kısacası iyi düşünce ve güzel yazmak için

çok düşünmek ve çok yazmak gerekmektedir. Yazarın öncelikle kendi yazdığını kendisinin beğenmesi gerekmektedir.

Öğrencilerin yazı yazmaya güdülenmesi için bazı yöntemler vardır. Bu yöntemler şunlardır: serbest yazma, verilen söz veya vecizeye bağlı yazma, sınıf içi birlikte yazma, dikteli çalışma. Öğrenmede güdülenmenin etkisi birçok çalışmada ortaya konmuştur. Yazma eğitiminde de diğer birçok alanda olduğu gibi güdülenme önemlidir. Bayülgen (2017) yapmış olduğu çalışmada derse mizah kullanarak başlamanın ve bir karikatürden yola çıkarak yazı hazırlamanın öğrencilerin dikkatini daha çok çektiğini ifade etmiştir. Sene başında gerçekleştirilen bu etkinlik ile birlikte hem öğrencilerin yazma eylemine olan bakış açıları olumlu hâle gelmiş hem de öğrenciler gerçekleştirilen etkinlik ile iletişim becerilerini geliştirme fırsatı bulmuştur. İlgili çalışmada olduğu gibi üretici yazma çalışmalarının öğrenci güdülenmesi üzerinde olumlu etkisi olduğu ve üretici yazma yöntemleri ile klasik yazma etkinliklerinin dışına çıkılarak öğrencilere zor gelen yazma çalışmalarının daha kolay yaptırılabilceği düşünülmektedir.

Okuduğunu ve dinlediğini anlama; duygu, düşünce ve izlenimlerini belli bir amaca yönelik anlaşılır bir şekilde yazılı ve sözlü ifade edebilme becerisini kazandırabilme, Türkçe öğretiminin amaçlarındandır (Sever, 2004). Türkçe dersi sınavlarında bir ders saati içerisinde dil bilgisine ve okuduğunu anlamaya yönelik soruların yanı sıra kompozisyon sorularının da cevaplandırılması beklenmektedir. Öğrencilerin sınavlarda anlama ve dil bilgisi sorularını cevaplamalarının ardından kalan sürede istenilen seviyede bir yazı yazabilmeleri pek mümkün değildir. Yazılı yoklamalar dışında öğrencilerin yazma becerisinin değerlendirilebileceği farklı değerlendirme biçimlerine ihtiyaç vardır (Arı, 2008).

Sözlü ve yazılı anlatım insanların en temel ihtiyaçlarındandır. Güzel konuşan ve yazan insanlar toplumda kendilerine yer edinirler. Herkes yaşına ve bilgi birikimine göre kendisini ifade edebilmelidir. İnsan ilişkilerinde iki temel öge konuşma ve yazmadır. Konuşmak, yazmaktan daha önce öğrenilen bir beceridir. Ancak insanlar konuşurken ifade etmekte zorlandıkları bazı şeyleri yazarken daha kolay ifade edebilirler. Belirli bir mevkiye namzet kişilerin bir konuyla alakalı duygu ve düşüncelerini düzenli ve anlaşılır biçimde ifade edebilmeleri beklenir. Toplumda muteber meslekleri yapan kişilerin kendilerini iyi

ifade edebilen kişiler olmaları beklenmektedir. Bu nedenle yazılı anlatım becerisi, ders olarak okullarda verilmektedir (Pala, 1991).

Yazılı anlatım için öncelikle düşünmek gereklidir. Par (1971)'a göre düşünmenin temel nitelikleri şunlardır:

Seçme: Seçme düşünmenin ilk basamağıdır ve düşünmenin konusunu ortaya koymaktadır. Seçme bir ayıklama işi olduğundan iyiyi, güzeli, doğruyu seçmek sanıldığı gibi kolay değildir.

Kıyaslama: Bir varlığın, fikrin ya da olayın iyi, güzel ve doğru yönlerini tespit edebilmemiz için öncelikle yanlış ve kötünün ne olduğunu bilmemiz gerekmektedir. Ayrıca iyi, hoş, faydalı ve doğrunun da özelliklerini iyi bilmek zorundayız. Ancak bu şekilde kıyaslama yapabiliriz.

Karar verme: Varlık ya da kavramın kıyaslama işleminden sonra o varlık ya da kavram hakkında olumlu ya da olumsuz hüküm verme, karar verme işleminin sonucudur. Doğru bir karar verilemezse başarılı sonuçlara ulaşmak mümkün olamaz.

Sonuçları değerlendirme: Karar verildikten sonra hükmün olumlu ve yararlı şekilde değerlendirilmesi gerekmektedir. Hayata olumlu yansımaya değerlendirmeler amacına ulaşamaz. Bu nedenle değerlendirme adımına en az diğer adımlar kadar önemiyet verilmelidir.

Yazma yöntemlerinden serbest yazma ve verilen söz veya vecizeye bağlı yazma, sınıfta daha çok kullanılan yöntemlerdir. Yazma çalışmalarında öğrenciyi mecbur tutarak yazdırmaktan ziyade sevdirek yazdırmak amaçlanmalıdır. Öğrencilerin günlük tutması, bayram tebriği ya da mektup yazması teşvik edilmelidir. Öğrencilerin yazma çalışmalarını sevmeleri, bu çalışmalarını alışkanlık hâline getirmeleri açısından önemlidir (Çatıkkaş, 2001). Yazılı anlatımda sayfa düzeni de önemlidir. Sayfa, göze de hitap etmelidir. Bir yazı içerik yönünden önemli olduğu kadar sayfa düzeni açısından da önemlidir. Sayfa, estetik güzellik açısından ne kadar iyiyse okuyucunun yazıya ilgisi ve sempatisi o kadar fazla olur (Pala, 1991). Bunun dışında yazma özerkliği olgusuna önem verilmesi gerekmektedir.

Yazma özerkliği öğrencilerin öğrenmeye olan isteğini arttırmakta ve onların çalışma verimini yükseltmektedir. Öğrenci özerkliği, yazılı anlatım becerisini doğrudan etkileyen bir faktördür. Özerk olan öğrencinin yazmaya yönelik tutumu ve güdülenmesi artmaktadır (Tekşan ve Süğümlü, 2018).

Yazma becerisinin geliştirilmesinde öğrencilerin yazmaya güdülenmesi oldukça önemlidir. Yazmayı sadece “kompozisyon” ödevi olarak gören öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmesini beklemek haksızlık olacaktır. Göçer (2010: 273) yazma eğitimi çalışmalarının genellikle Türkçe ve edebiyat dersleri kapsamında yürütüldüğünden bahsederken bu derslerde genellikle konu ilgili bir atasözü veya özdeyiş verilerek öğrencilerden açıklamaları istendiğinden bahsetmiş ve çalışmaların çoğunlukla değerlendirilmediğinden yakınmıştır. Yazma eğitiminin bu şekilde özensiz yapılması, öğrencilerin yazma çalışmalarına gereken önemi vermemesine ve öğrencilerde hedeflenen öğretim etkinliklerinin gerçekleşmemesine neden olmaktadır. Oysaki yazma eğitimi baştan sona planlı yürütülen dinamik bir süreç olmalıdır. Öğretmenler zaman sınırlaması ya da farklı sebeplerle öğrencilerin çalışmalarını değerlendirememekte, gönüllü öğrencilerin bu yazıları arkadaşlarıyla paylaşmalarına fırsat verememektedir. Bu çalışmada kullanılan kelime ağı ve biçimlendirici değerlendirme yöntemleri ile öğrencilerin yazdıklarını arkadaşları ile paylaşmalarına fırsat verilmiş, özellikle biçimlendirici değerlendirme çalışmalarında kullanılan akran ve grup değerlendirme formları ile öğrencilerin birbirlerinden dönütler alması sağlanmıştır.

2.2.2. Yazıda Kâğıdın Kullanılışı

Yazılı anlatımda sayfa düzeni göze de hitap etmelidir. Bir yazı içerik yönünden önemli olduğu kadar sayfa düzeni açısından da önemlidir. Sayfa estetik güzellik açısından ne kadar iyiyse okuyucunun yazıya ilgisi ve sempatisi o kadar fazla olur (Pala, 1991). Yazılı anlatımda kâğıt düzeninde dikkat edilmesi gerekenler; başlık, paragraf düzeni, kelime, cümle ve satır aralarındaki düzen, yazı şekli, tarih ve isim yerleri ile kontroldür:

a. Başlık: Kompozisyonda başlık ağacın çekirdeğine benzer. Başlık, kompozisyonu çekici duruma getirmeli ve konu ile ilgili olmalıdır. Kompozisyonda başlık, yazma işi bitirildikten sonra konmalıdır. Kısa ve dikkat çekici olmalıdır.

b. Paragraf düzeni: Kâğıt düzeninde paragraflar belli bir düzen ve sıralama içinde olmalıdır. Paragraflar 1-1,5 cm içeriden başlar. Paragrafta fikir bütünlüğü bittikten sonra paragraf sonlandırılıp yeni bir paragrafa başlanır. Eğitim ve öğretime yönelik kompozisyonlarda 3-5 cümlelik bir giriş paragrafı, her biri 4-8 cümlelik üç gelişme paragrafı, 2-3 cümlelik bir sonuç paragrafı ideal ölçüdür.

c. Kelime, cümle ve satır aralarındaki düzen: Okuyucunun konu ile ilgili dikkatini dağıtmamak için harf ve noktalama işaretlerinden paragraflara kadar yazının estetik ve şekil bakımından güzel olması beklenir. Yazılar silik olmamalı, harf ve noktalama işaretlerinin kullanımı ve şekilleri doğru olmalı, kelimeler doğru kullanılmalı, satırlar birbirine geçmiş şekilde görünmemeli, iyi hizalanmalıdır.

ç. Yazı şekli: Yazı şeklinin okuyucular üzerinde olumlu ve olumsuz etkisi bulunmaktadır. Harf, kelime, satır, paragraf şekilleri okuyucunun yazıya karşı tutumunu etkilemektedir.

d. Tarih ve isim yerleri: Ödev ya da sınav amaçlı yazılan kompozisyonlarda isim, soyisim, sınıf, numara gibi bilgiler kâğıdın sol üst köşesine ya da soldan 4, üstten de 1 cm bulunacak şekilde alt alta yazılır. Tarih, yazılması gerekiyorsa sağ üst köşeye yazılır.

e. Kontrol: Kompozisyon yazımı bitince yazılanları kontrol etmek gerekmektedir. Öncelikle yazı tekrar okunmalıdır. Kontrol amaçlı yazıyı okurken yazıyı başkasının yazdığını düşünmeliyiz. Aksi takdirde kendi hatalarımızı göremeyebiliriz ve dikkatimizden kaçan yerler olabilir. Yazıya dikkat ederek okursak yaptığımız hataları daha rahat görebiliriz. Dil bilgisi, imla, noktalama, cümle kuruluşları, paragraf bütünlüğü ve paragraflar arası geçişler yönünden yaptığımız hatalar giderilirse iyi bir kontrol yapılmış olur (Pala, 1991).

2.3. Biçimlendirici Değerlendirme

Bir tahta parçasının uzunluğu, bir eşyanın ağırlığı, bir yerin sıcaklığı belirlenmeye çalışılırken ölçüm yapmak gerekmektedir. Ölçme, yukarıdaki sayılanlar dışında eğitimde de yapılmaktadır. Bir kişinin belli bir alanda ne kadar yetkin olduğu, öğrenme gücü ve seviyesi belirlenirken ölçme işlemi yapılmaktadır (Özçelik, 1981). Değerlendirme türleri tanılamaya, biçimlendirmeye, düzey belirlemeye yönelik olarak üzere üç ana başlıkta toplanmaktadır. Genellikle süreç başında yapılan tanılayıcı değerlendirme, sürecin planlanmasına katkıda bulunur. Ön koşul öğrenme seviyesinin belirlenmesi, eksik ve yanlış bilinenlerin tespiti, tanılayıcı değerlendirme sayesinde yapılabilir (Demirel, 2006; Tan 2010).

Eğitim sistemimizin yapısı gereği ölçme değerlendirmede daha çok ürün temelli değerlendirme anlayışı hâkimdir. Sınava dayalı bir eğitim anlayışının sonucu olarak süreç temelli değerlendirme yaklaşımı geri planda kalmaktadır. Yazma eğitiminde de durum değişmemektedir. Ancak öğrencilerin öğrenmeyi öğrenmesinin temel alındığı ve yeni eğitim öğretim programlarımızın dayandığı yapılandırmacı eğitim anlayışında alternatif değerlendirme yöntemlerinin kullanılması gerekmektedir. Alternatif değerlendirme yöntemlerinden olan biçimlendirici değerlendirme; sözlü dönüt, öz, akran, grup değerlendirme gibi araçlarla öğrencileri geliştirici geri bildirimler vermektedir. Süreç içinde verilen bu değerlendirmeler, öğrencilerin hatalarını düzeltmelerine fırsat sunmaktadır.

Alanda yapılmış çalışmalar incelendiğinde; deneysel verilerin bu araştırmayı destekler nitelikte olduğu, biçimlendirici değerlendirmenin öğrenci başarısını artırmada önemli etkisinin bulunduğu (Marzano, 2006), biçimlendirici değerlendirmenin öğrenci güdülenmesini artırmanın en önemli yollarından biri olduğu kabul edilmektedir (McMillan ve Hearn, 2008). Biçimlendirici değerlendirme, etkili bir şekilde kullanılarak öğrenci güdülenmesi artırılabilir (McMillan ve Hearn, 2008). Öte yandan belirtilen hedeflerin gerçekleşebilmesi için biçimlendirici değerlendirmede öğrenme hedefleri ile ölçütleri netleştirilmeli ve paylaşılmalıdır. Etkili sınıf tartışmaları ve öğrencinin kavrayışının kanıtını gösteren diğer görevler oluşturulmalı, geri bildirim sağlanmalı;

öğrencilerin birbirlerinden öğrenmelerine ortam hazırlanmalı ve öğrenciler kendi öğrenmelerini gerçekleştirebilmeleri konusunda güdülendirilmelidir (Black ve Wiliam, 1998). Ölçme; varlık, olay ya da kavramların belirli bir özelliğe sahip oluş derecelerini belirleme işlemidir (Turgut, 1977). İlgili belirleme işleminde gerçekte olanın belirli semboller aracılığıyla betimlemesi amaçlanır. Betimleme işleminde ölçülen büyüklükler arasındaki ilişkilerin kullanılan sembollerdeki ilişkilerle gösterilmesi ve mümkün olan en büyük uyumun sağlanması amaçlanmaktadır (Shepard, 2008). Biçimlendirici değerlendirme yöntemi, öğretmenlere öğrencilerinin ilerlemesi hakkında geri dönüt sağlarken kendi öğretim uygulamalarının etkililiğini kontrol etmeleri konusunda da fırsat sunar (Black ve Wiliam, 2009). Ayrıca öğrencilerin de öz değerlendirme yapmasına imkân sağlar. Bir sınıftaki uygulama; öğrenci başarısı ile ilgili kanıtların ortaya çıkarılması, yorumlanması, öğretmenler veya öğrenciler tarafından öğretimdeki sonraki adımlar hakkında kararlar vermek için kullanıldığı ölçüde biçimlendiricidir (Scriven, 1967). Biçimlendirici değerlendirmeler, öğrencilerin öğrenmelerine ve öğrenme eksikliklerine ilişkin süreç içinde dönütler verir. Bu sayede öğretim yaklaşımları, materyaller ve akademik yardım; tespit edilen ihtiyaçlar ışığında yeniden düzenlenebilir.

Yazma öğretimiyle ilgili problemlerden biri, öğrencilerin yazılarını değerlendirme ölçütünün ne olacağı ve değerlendirmenin nasıl gerçekleşmesi gerektiğidir (Arı, 2008). Biçimlendirici değerlendirme, öğrenci kazanımını iyileştirmek için öğretim ve öğrenim etkinliklerini değiştirmek amacıyla öğrenme sürecinde öğretmenlerce uygulanan bir dizi resmî ve gayriresmî değerlendirme işlemi olarak ele alınabilir. Amacı, öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek, çalışmalarını gereken alanlardaki becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilmek için sürekli geri bildirim sağlayarak öğrencinin öğrenmesini izlemektir. Bununla beraber bu değerlendirme yöntemi öğretmenlerin öğrencilerin nerede zorlandığını fark etmelerine ve sorunları hemen çözmelerine yardımcı olmaktadır (Huhta, 2010). Biçimlendirici değerlendirme; tipik olarak öğrenci ve öğretmenlerin içerik ve performans ayrıntıları ile ilgili nitel dönütler içerir (Shepard, 2008). Bu değerlendirme çeşidi derecelendirilemez, yapıları gereği gayriresmî olabilir ve çeşitli biçimler alabilirler. Biçimlendirici değerlendirmenin birkaç amacı vardır:

- Öğretmenlere öğrenme etkinliklerini ve tecrübelerini geliştirmeleri için geri bildirim vermek (Shepard, 2008).

- Grubun eksikliklerinin veya bireysel eksikliklerin belirlenmesi ile giderilmesini sağlamak (Shepard, 2008).

- Bireylerin öz yeterlik algısını geliştirmek ve dışsal güdülenmenin olumsuz etkilerini sınırlandırmak amacıyla sonuca odaklanmaktan ziyade öğrenme süreçlerine odaklanmak.

- Öğrencilerin daha iyi oldukları öğrenme yöntemleri ile ilgili üstbilişsel farkındalıklarını artırmak (Hannah ve diğ. 2019).

Harlen ve James (1997) biçimlendirici değerlendirmeyi şu şekilde ele almıştır:

- Öğrenmeyi teşvik etmesi bakımından olumludur. Bu sebeple öğretimin bir parçasını oluşturmaktadır.

- Bireylerin ilerlemesini, gösterdiği gayreti ve müfredatta açıkça belirtilmeyen öğrenmenin diğer şekillerini dikkate alır.

- Sadece ölçüt referanslı değildir.

- Sık ve sürekli değerlendirme, öğrencilerin gelişime odaklanmasına imkân tanır.

- Belirli becerilerin ve düşüncelerin kullanıldığı, davranış kalıplarının yanı sıra tutarsızlıkların da olacağı birkaç durumu hesaba katmalıdır. Bu tutarsızlıklar, ürün odaklı değerlendirmede hata sayılırken biçimlendirici değerlendirmede tanısal bilgi sağlamaktadır.

- Geçerlilik ve yararlılık biçimlendirici değerlendirmede oldukça önemlidir ve güvenilirlik endişelerinden önce gelir.

- Biçimlendirici değerlendirme, diğer değerlendirme yöntemlerinin ötesinde, öğrencileri bu konuda merkeze alan bir yöntemdir; öğrenciler kendi öğrenmelerinde aktif olmalıdır. Zayıf ve güçlü yönleri ve bunlarla nasıl başa çıkacaklarını anlamadıkça ilerleme kaydedemezler (Nicol ve Macfarlane-Dick, 2005).

Geri bildirim, biçimlendirici değerlendirmenin temel işlevidir. Basitçe bir test puanı vermek veya öğrencilerin belirlenen standardın ne kadar gerisinde olduğuna dair ölçüm yapmaktan ziyade öğrenilenin ayrıntılı içeriğine (Shepard, 2008) odaklanmayı amaçlar (Cowie ve Bell, 1999).

Biçimlendirici değerlendirmenin etkili bir şekilde kullanılmasıyla öğrencinin yeteneklerine inanarak bireysel çaba ve yeteneklerle öğrenme başarılarına katkıda bulunmak, nattan ziyade öğrenme hedeflerine yönelik ilerlemeye odaklanmak ve "öğrenme stratejilerini belirlemek için düşüncelerinin doğasını" (William ve Thompson, 2008) değerlendirmek ve güdülenmeyi artırmak mümkündür (McMillan ve Hearn, 2008). Diğer yandan belirtilen hedeflerin gerçekleşebilmesi için biçimlendirici değerlendirmede öğrenme hedefleri ve ölçütleri şeffaf hâle getirilmelidir. Etkili sınıf tartışmaları ve öğrencinin kavrayışının kanıtını gösteren diğer görevler oluşturulmalıdır. Geri bildirim sağlanmalı, öğrencilerin birbirleri için öğretim kaynağı olmalarına izin verilmelidir. Aynı zamanda öğrenciler, kendi öğrenmelerinin sahibi olmaya yönlendirilmelidir (Black ve William, 1998).

Biçimlendirici değerlendirme, etkileşime dayalı ve not verme amacı güdülmeyen ve dönüt, düzeltme süreçlerini içeren bir değerlendirme iken diğer değerlendirme modeli ise öğretim süreci sonunda yapılan ve not verme amacı güden düzey belirleyici değerlendirmedir (Demirel, 2006). Bugün geçerli olan ölçme değerlendirme yaklaşımı, öğrencilere not vermekten ziyade onlara rehberlik etme, öğrenme sürecini ve ortamını hazırlama amacını benimsemektedir. Türkçe öğretim programlarında hâkim olan yapılandırmacı yaklaşım, uzun yıllardır kullanılagelen ölçme değerlendirme anlayışının aksine ürün odaklı değil, süreç odaklıdır. Öğrencilerin sürecin başından itibaren gösterdiği performans ve gelişim ölçülmekte ve bu ölçümler sonraki öğrenmelerin planlanmasında önemli rol oynamaktadır. Süreç değerlendirme, öğrenme eksikliklerinin giderilmesinde yol gösterici olmaktadır (Göçer, 2014: 479).

Biçimlendirici değerlendirme, diğer değerlendirme çeşitlerine göre farklılıklar taşımaktadır. Öğrenci seviyelerinin ders öncesinde tespit edilmesi, bu tespitlerden hareketle ders planlarının hazırlanması, öğretmenlerin öğrencilerden sürekli geri bildirim alması ve dersi bu şekilde işlemesi; biçimlendirici değerlendirmenin temelini oluşturmaktadır. Dünyada uzun yıllar uygulanan bir yöntem olan biçimlendirici değerlendirme ülkemizde ise yaklaşık 20 yıldır bilinmektedir (Kıryak, Bulunuz ve Zeybek, 2015). Ancak yeterli düzeyde uygulanmamaktadır. Biçimlendirici değerlendirmede bazı kritik sorulara cevap aramak gerekmektedir. Öncelikle öğrencilerin hangi konularda zayıf olduğunu bilmek gereklidir. İyi öğrenilenler kadar öğrenme eksiklikleri de bilinmelidir ki bu eksiklikler giderilebilsin. Biçimlendirici değerlendirmede kritik soru, “Zayıf noktalar hangileridir?” sorusudur. Biçimlendirici değerlendirme “Ne kadar iyi?” sorusuyla çatışma hâlinde görünebilir. Ancak bu çatışma sadece görünürde kalan bir çatışmadır. Zira biçimlendirici değerlendirme de zaman içerisinde öğrenme eksikliklerinin giderilmesini amaçlar. Her bir başarısız deneme gelecekteki başarıya ışık tutar ve olumlu gelişim ile devam eder. Biçimlendirici değerlendirme, iyileştirme çalışmalarına katkı sağlar (Barmen, 2000: 5). Diğer yandan değerlendirmeye yönelik geri bildirim öğrenme ve öğrenci güdüsüne etkisini tespit etmeye yönelik, ister olumlu isterse olumsuz olsun öğrenci öğrenmeleri üzerinde zararlı etkileri olduğu söylenebilir (Kluger ve DeNisi, 1996).

Biçimlendirici değerlendirme, öğretim performans düzeyinin belirlenmesi ile ortaya çıkarılan eksikliklerin ortadan kaldırılmasının amaçlandığı ve gelişime odaklanılan bir değerlendirme çeşididir. Biçimlendirici değerlendirme, ilköğretimden yükseköğretime kadar eğitimin her kademesinde kullanılacak bir yöntemdir. Kalaycı (2009) biçimlendirici değerlendirmenin yükseköğretimde kullanımı ile ilgili akademisyenlerin dersleri farklı kaynaklardan elde edilen veriler ışığında değerlendirdiğini belirtmiştir. Biçimlendirici değerlendirme akademisyenlere öğrenci performansları hakkında bilgi sağlar ve öğretim ile öğretim programlarının gelişimine katkı sağlar.

Keeley (2012)’e göre öğrencilerden toplanan bilgiler dersin işlenişinde kullanılmıyorsa o değerlendirme, biçimlendirici değerlendirme olamaz. Örneğin seviye belirleme sınavlarında öğrencilerden toplanan bilgiler ve öğrencilerin neleri tam öğrenip neleri eksik öğrendikleri dersin işlenme sürecinde kullanılmadıkça biçimlendirici değerlendirmeden söz etmek mümkün değildir.

Öğrenme eksikliklerini ve bu eksikliklerin nedenlerini ortaya çıkarmayı amaçlayan değerlendirmeler ders esnasında ya da ünitelerin bitiminde yapılmaktadır. Bu değerlendirmeler öğrencilerin öğrenmiş olması beklenen davranışlardan hangilerini hangi düzeyde öğrendiklerini, hangilerini öğrenmemiş ve neden öğrenmemiş olduklarını ortaya çıkarmayı amaçlayan değerlendirmelerdir. Biçimlendirici değerlendirme sonuçlarından yola çıkarak öğrenme eksikliklerinin ekonomik ve verimli bir şekilde tamamlanması amaçlanmaktadır (Özçelik, 1981).

2.4. Kelime Ağı Yöntemi

Kelime ağı yöntemine "cluster" ya da kümeleme yöntemi de denmektedir. İngilizcede karşılığı "cluster" ve "clustering" olarak kullanılan bu yöntemin "cluster" ya da "clustering" kavramı olarak Türkçeye girişi Durukafa (1992) ile olmuştur. Kelime ağı kavramını "clustering" sözcüğün karşılığı olarak ilk kez Tekşan (2010) kullanmıştır. Kelime ağı yöntemi, bireylerin üretici yazma yeteneklerini geliştirmek amacıyla oluşturulmuş, üretici yöntemdir (Anılan, 2005: 38). Bu yöntem, üretici düşüncenin beynimizde oluşma sürecinden sonra kâğıt üzerindeki yansımasıdır. Yazmada olumlu gelişmeyi sağlayan kelime ağı yönteminin dayandığı temel düşünce, beynin iki yarım küresinin doğal ritmik etkileşimini bloke etmeden engelsiz çalışmasını sağlayıp baskısız, zorlanmadan ve daha doğal yazmayı sağlamaktır (Durukafa, 1992).

Kelime ağı yöntemi, bireylerin üretici yazma yeteneklerini geliştirebilmeleri için oluşturulmuş bir teknik olarak ifade edilebilir. Bu yöntem, sanat eğitimcisi olan Gabriele L. Rico tarafından geliştirilerek "Doğal Yolla Yazma" adıyla ilk kez 1985 yılında yayımlanmıştır (Anılan, 2005: 38). Daha önce yapılmış çalışmalar incelendiğinde "cluster" kavramının karşılığı olarak kelime ağı oluşturma (Anılan, 2005; Tekşan, 2001), kümeleme (İnal, 2008), salkım oluşturma (Kıbrıs, 2008; Kitiş ve Türkel, 2017) kavramlarının kullanıldığı da görülmüştür. Bununla birlikte kelime ağı için sabit bir kavram kullanımının olmadığı; bazen yöntem, bazen teknik, bazense strateji olarak bahsedildiği görülmektedir. Bu çalışmada kelime ağı bir yöntem olarak ele alınmıştır.

Kelime ağı, bireyin zihnini harekete geçirmekle kalmayıp bireyin bazı yetiler kazanmasına imkân sağlamaktadır. Bu yetiler; esneklik, özgürlük, uygulanabilirlik, ilişkilendirme ve tasarruf olarak ifade edilebilir (İnal, 2008: 61). Kelime ağı yöntemi uygulanırken şu adımlar izlenebilir: uygun bir anahtar sözcük belirleme, anahtar sözcük doğrultusunda kelimeler türetme ve bu kelimeleri birbirleri ile ilişkilendirme, yeni sözcük üretemeyecek derecede imge ve çağrışım gücünden yararlanma, üretilen sözcükler arasında anlamlı bağ kurma ve bu grupların dışında kalan kelimeleri eleme, oluşturulan anlam gruplarından taslak cümleler oluşturma, şekilsel kaygılar olmaksızın ana metni oluşturma (Aydın, 2017).

Kelime ağı yöntemi uygulanış açısından basit olmasına karşın çeşitli kuralları bulunmaktadır. Boş bir sayfanın ortasına kelime ağının konusu/konu çekirdeği yazılarak daire içine alınır. Ardından merkezdeki sözcüğün çağrıştırdığı kavramlar merkez sözcüğün etrafına yazılarak oklarla merkeze bağlanır. Eğer bir kelime başka bir kavramı çağrıştırıyorsa ilk kelimedenden itibaren dizi şeklinde yazılır ve çağrışım bitinceye kadar dizi devam eder. Ardından merkez sözcüğe yeniden bakılarak başka bir çağrışım dizisi oluşturulmaya başlanır. Bu işlemler yeni fikir üretilemez hâle gelinceye kadar devam eder. Kelime ağı oluşturulduktan sonra yazmaya başlanır (Beyreli vd., 2010).

Kelime ağı yaparken sayfanın ortasına yazılan çekirdek sözcükten hareketle anlamsal/çağrışımsal olarak yeni anahtar kelimelerin birbirlerine bağlanması gerekmektedir. Kelimelerin birbirine bağlanması çizgi ve daireler kullanılarak yapılmaktadır. Bu sayede beyinde oluşturulan sinaps yapısına benzer bir yapı kâğıt üzerinde meydana getirilmiş olur. “Aslında her birey, yaşamı boyunca farkında olmadan ve bilmeden zihninde bilgi ağları oluşturur. Zihinde farkında olmadan oluşturulan bu ağlar kâğıda aktarılmadığından, birey bunun bilincinde değildir” (Anılan, 2005: 41). Ceran (2015)’ın Türkçe öğretmeni adayları üzerinde gerçekleştirdiği çalışmaya göre yazma yöntemleri ile ilgili kavramları anlama düzeyleri açısından kelime ağı az bilinen ve en çok kavram karmaşası yaşanan teknikler arasında ikinci sıradadır. Topuzkamış (2014), yazma stratejileri öğretiminin Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerisine etkisini araştırdığı çalışmada, strateji oluşturarak yazı yazmanın uzun yıllardır kullanılagelen yöntemlere kıyasla daha başarılı olduğunu belirtmiştir. Hamaratlı (2015), Türkçe öğrenen yabancı

uyruklu öğrencilere kelime ağı yöntemi uygulanmasının öğrencilerin yazma becerilerine ve güdülenmesine etkisini araştırdığı çalışmada, deney grubunun daha başarılı olduğunu ve tekniğin yazı yazma isteği oluşturmaya fayda sağladığını saptamıştır. Kitiş ve Türkel (2017) gerçekleştirdikleri çalışmada kelime ağı yöntemine yönelik görüşleri ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışma grubunu 35 Türkçe öğretmenin oluşturduğu araştırmanın sonuçlarına göre yazılı anlatımda bu tekniğin kullanılmasına yönelik 29 öğrencinin olumlu, 4 öğrencinin hem olumlu hem olumsuz, 1 öğrencinin ise olumsuz görüşte bulunduğu ifade edilmiştir. Tekşan (2010: 615), kelime ağı yönteminin üretici düşüncüyü geliştirdiğini ve bu yöntemin üretici yazma türlerinin en etkili olduğunu belirtmiştir. Ayrıca kelime ağı sayesinde yazma için verilen konu ile ilgili zihinde bulunanların kâğıda dökülerek öğrencinin konunun bütününe görmesini sağladığını ifade etmiştir.

Bu çalışmada Deney Grubu 1 ve Deney Grubu 2 öğrencileri kelime ağı yöntemi uygulanırken Deney Grubu 3 ve 4 öğrencilerine serbest yazma çalışmaları yaptırılarak biçimlendirici değerlendirme ile geri bildirimler verilmiş ve öğrencilerin hatalarını kendilerinin düzeltmelerine imkân sağlanmıştır. Öğrencilere yazı çalışmaları ile ilgili geliştirici sorular sorularak zihinsel fonksiyonlarını kullanmalarına imkân sağlanmıştır. Çalışmada üretici yazma yöntemlerinden olan kelime ağı yönteminin öğrencilerin yazma becerisine etkisinin araştırılmasının yanı sıra biçimlendirici değerlendirmenin kullanılmış olması süreç temelli bir anlayış olan üretici yaklaşım açısından önemlidir. Zira biçimlendirici değerlendirme, öğrencilere süreç içerisinde onları geliştirecek ve motive edecek geri bildirimler veren bir değerlendirme yaklaşımıdır. Aynı zamanda çalışma sonunda öğrencilere biçimlendirici değerlendirmeye yönelik görüşleri, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak sorulmuştur. Çalışmada kelime ağı yöntemi, biçimlendirici değerlendirme ve yazmaya karşı tutum ölçeğinin bir arada kullanılmış olması, ilgili çalışmanın zenginliğini ve çok yönlülüğünü göstermektedir. Bundan hareketle bu çalışmanın odak noktası ana dili Türkçe olan Türk öğrencilerin yazma becerileri ve tutumlarında kelime ağı yönteminin ve biçimlendirici değerlendirmenin etkisini ortaya koymaktır.

2.5. Süreç Temelli Yazma Yaklaşımı

Süreç temelli yazma yaklaşımı, yazmayı bir ürün olmaktan ziyade bir süreç olarak değerlendirmektedir. Başka bir ifadeyle, “ne yazıldı” sorusuna cevap vermektan çok “nasıl yazıldı” sorusuna cevap vermeye çalışan bir yaklaşımdır (Ülper, 2008: 41). Bu yaklaşım yazmayı; öğrenmenin ve gelişmenin bir biçimi, tanımlamaya, değerlendirmeye ve analiz etmeye imkân sağlayan, çeşitli kurallara uygun şekilde düzenlenmiş üretici etkinlik şeklinde tanımlamaktadır. Bu açıdan bakıldığında üretici yazma yaklaşımı süreç merkezlidir denilebilir (Oral, 2014). Süreç temelli yazma yaklaşımlarından ve günümüz yazma eğitiminde ortaya konan yeni yöntemlerden biri de üretici yazmadır (Avcı ve İşeri, 2014). Üretici yazma etkinliklerinde kişinin kendini tanıyarak ve düşünerek karar vermesi, planlama yapması ve bu planları uygulamaya geçirmesi söz konusudur. Bu da bir süreç olan yazmanın yapılan uygulamalarla hayata geçirilmesi ile mümkündür (Bağcı, 2011). Yargılanma korkusu meydana getirmeyen, zihinsel ve duygusal rahatlama sağlayan sınıflarda öğrenciler özgür biçimde yazılı anlatım çalışması yapabilirler (Temizkan 2010).

Yazma süreci temelde beş aşamadan meydana gelmektedir. Bu aşamalar; planlama, taslak, içeriği gözden geçirme, dil bilgisi yönünden gözden geçirme ve paylaşma olarak sıralanabilir (Tompkins, 2004: 9). Süreç odaklı yazma anlayışına göre yazma, şu aşamalar sonucu meydana gelmektedir (Coşkun, 2009):

- Hazırlık
- Taslak
- Gözden geçirerek yazma
- Düzeltme
- Yayımlama ve paylaşma

Öğrencilerin her zaman her konuda yazma çalışması yapmaya hazır olmasını beklemek yanlıştır. Öğrencilerin zihinsel ve düşünsel açıdan yazmaya hazır olmasına yardım edilmelidir (Coşkun, 2009: 51). Taslak aşaması, öğrencilerin düşüncelerini gelişigüzel bir şekilde kâğıda aktardığı aşamadır. Gözden geçirerek yazma ise öğrencinin oluşturduğu taslağı gözden geçirmesi, sınıfta oluşturduğu yazma grubu ile bu taslağı paylaşması ve onlardan gelen dönütleri dikkate alarak içeriği düzenlemesini içermektedir.

Bu aşamaya gelinceye kadar ana odak noktası içerik olurken bu aşamadan sonra yazılı anlatımın mekanik yönünü içeren imla ve noktalama işaretleri dikkate alınır (Cavkaytar, 2010). Yazma sürecinin son aşaması, yayımlama ve paylaşmadır Bu aşama sonunda yazma süreci tamamlanmış olur. Süreç boyunca üzerinde çalışılan yazma, son hâline gelmiştir. Böylece ürün, yayımlama ile hedef kitleye paylaşılmaktadır.

İpşiroğlu (2006: 30) ise yazma sürecinin beş temel aşamasını beyin fırtınası veya çağrışım zinciri oluşturma, ayıklama, düzenleme, biçimlendirme, eleştirme biçiminde ifade etmiştir. Bilgilerin seçilerek çeşitli zihinsel süreçlerden geçirilmesi, istenilen düşüncelerin yazıya aktarılmasını ve bunu gerçekleştirirken kullanılan sözcüklerin seçimini kolaylaştırmaktadır. Bu şekilde; düşünceleri aktarma, düzenleme, kontrol etme süreçleri denetlenmiş olur (Güneş, 2007: 159).

Yazma eğitiminin temel unsurları; yöntemleri uygulayan öğrenci, bu süreç boyunca öğrencilere önderlik eden öğretmen ve yazma sürecini yapılandıran program olarak ifade edilebilir. Bu açıdan sürecin uygulayıcıları olan öğrencilerin yazılı anlatıma ilişkin tutumları, yazma becerisinin geliştirilmesi bakımından belirleyicidir (Tağa ve Ünlü, 2013). Güneş (2016) yazmanın dil becerilerinin yanı sıra zihinsel süreçler ile çok yönlü ilişkisi olduğunu vurgulamaktadır. Bu açıdan yazmanın bireyde birçok becerinin gelişmesine fayda sağladığı ifade edilebilir. Yazma; fikirleri genişletme, bilgileri oluşturma, dili kullanma, bilgi birikimini zenginleştirme ve zihinsel sözlük geliştirme açılarından bireylere yardımcı olmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin etkili iletişim kurulabilmeleri ve öğrencilerin diğer birçok becerileri kazanabilmeleri için öncelikle yazma eğitiminin nitelikli verilmesi gerekmektedir.

2.6. Süreç Temelli Yazmanın Kelime Ağı Yöntemi ve Biçimlendirici Değerlendirme ile İlişkisi

Süreç temelli yaklaşım yazmayı keşfedici, üretici bir süreç şeklinde ele almaktadır. Bu yaklaşımda yazarın düşüncelerini keşfederek formüle edilmesi esas alınmaktadır (Lee, 2012). Kelime ağı yöntemi süreç temelli yazma yöntemlerinden biridir. Biçimlendirici değerlendirme araçlarından olan öz değerlendirme, akran değerlendirme, grup

değerlendirme, sözlü ve yazılı dönüt verme; süreç temelli yazma yaklaşımı araçlarındandır. Süreci temele alan çağdaş yazma yaklaşımlarının aynı çalışmada ele alınması çağdaş yaklaşımların etkililiğinin tespit edilmesinin yanı sıra karşılaştırma imkânı vermesi bakımından önemlidir.

Süreç temelli yazma, etkinlikleri önemsemektedir (Olson, 1999). Yazmada bireylerin yazmayla ilgili temel beceri ve yazı diline ait esas yapıları uygulamalı olarak öğrenmeleri esastır. Öğrenciler duygu ve düşüncelerini ancak planlayarak ve yapılandırarak yazıya geçirir. Sonrasında hatalarını düzeltir ve yazım kurallarını öğrenir. Böylece öğrenciler, yaparak yaşayarak yazılı metin oluşturmayı öğrenir ve yazma mantığını kavrar (Özdemir, 2019).

Süreç temelli yazma yaklaşımı, öğrenciyi merkez alır. Bu sebeple bu yaklaşımın temelinde; öğrencilerin önceki öğrenmeleri, ihtiyaç ve ilgileri bulunmaktadır. Dolayısıyla süreç temelli yazma, ürün oluşturma yerine üretici süreci temel almaktadır (Elashri, 2013). Kelime ağı yöntemi de biçimlendirici değerlendirme de üründen ziyade süreci ele almaktadır. Bu bağlamda iki uygulamanın etkililiği karşılaştırılarak alanyazına zenginlik katmak amaçlanmıştır.

Öğrencilerin yazma tutum ve becerilerinin geliştirilmesi için hangi çalışmaların yapılması gerektiğinin tartışıldığı günümüzde bu bağlamda farklı yöntem ve tekniklerin etkililiğinin ortaya konması önemlidir. Bu çalışmanın alana farklı tekniklerin yazma becerisine etkisinin ortaya konması bakımından faydalı olacağı düşünülmektedir.

2.7. Tutum

Tutum, “insanların herhangi bir nesne, insan ve konulara ilişkin oluşturduğu olumlu veya olumsuz duygulardır” (Petty ve Cacioppo, 1996). Diğer bir deyişle bireylerin diğer insanlara, olaylara, cansız varlıklara karşı takındığı davranış şeklidir (Oğuzkan, 1993). Tavşancıl’a (2002) göre tutumlar; tepkide bulunma eğilimidir. İlgili nesneye yönelik bir yanlılık oluşturan, doğuştan gelmeyen, yaşantı yoluyla oluşan ve geçici olmayan eğilimlerdir. Yazma tutumu, yazılı anlatım eyleminin yazan kişinin olumlu veya olumsuz

duygularını etkilemesini içeren bir eğilim şeklinde ifade edilmektedir (Graham vd., 2007). Buna göre yazmaya yönelik tutum, bireyin duygularının belirlenmesinde rol oynamaktadır.

Yazmaya yönelik tutum bireylerin duygularına tesir etmektedir. Akaydın ve Kurnaz (2007)'a göre öğrenciler yazmaya yönelik olumlu tutumları ile yazma uygulamalarına mutlu katılabilir ve bu uygulamalarda başarılı olabilir. Diğer bir söyleyişle yazmaya karşı olumsuz tutumu bulunan kişiler yazmaya karşı isteksiz olacak ve yazılı anlatım seviyeleri düşük düzeyde olacaktır. Meier, McCarthy ve Schmeck (1984) yazma özyeterliliğinin üniversitede öğrenim gören öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini olumlu etkilediğini belirtmiştir. Öğrencilerin yazılı anlatım beceri ve başarılarını artırmak için öğretmenleri tarafından onların algıları, tutumları, ilgileri iyi tanınmalıdır (İsmail vd., 2010). Göçer (2013) yazılı anlatım becerisini kazanmaya ve geliştirmeye etki eden unsurlar bakımından gerçekleştirdiği araştırmasında yazma ilgi, istek, sevgi ve arzusunun yazma becerisinin kazanımına ve gelişmesine katkıda bulunduğunu tespit etmiştir. Aynı zamanda yazmaya yönelik edinilen olumsuz algı ya da tutumun yazma becerisinin kazanılmasını ve gelişimini olumsuz yönde etkilediğini saptamıştır. Yazmaya karşı olumlu tutum, yazma konusunda üreticiliği artırmaktadır (Tok ve Kandemir, 2015). Bu bağlamda araştırma sonucunda uygulanan yöntemlerin öğrencilerin yazmaya ilişkin olumlu tutum geliştirmelerine etki etmiş olması önemlidir.

2.8. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde biçimlendirici değerlendirme ve kelime ağı yöntemi ile ilgili yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

2.8.1. Biçimlendirici Değerlendirme ile İlgili Yapılmış Araştırmalar

Kurtulmuş (2018) yaptığı çalışmada biçimlendirici değerlendirmenin öğrencilerin dil öğrenme süreçlerini nasıl etkinlediğini araştırmıştır. Araştırma İngilizce eğitim alan Türk ve yabancı öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada öğrencilerin milliyet ve cinsiyet değişkenleri gözetilerek biçimlendirici değerlendirme ile ilgili algıları ortaya konmaya çalışılmıştır. Ayrıca biçimlendirici değerlendirmenin dil öğrenme sürecini nasıl

etkilediği ve öğretmenlerin öğrencilerin biçimlendirici değerlendirme algılarını nasıl algıladıklarını saptamak amaçlanmıştır. Çalışmada öğrencilerin biçimlendirici değerlendirme algıları üzerinde milliyet ve cinsiyet değişkenlerinin etkili olduğu saptanmıştır. Araştırmada öğrenci ve öğretmenlerin biçimlendirici değerlendirme algıları üzerinde farklılıklar olduğu görülmüştür. Kurtulmuş (2018), bunun sebebinin eksik biçimlendirici değerlendirme bilgisi olabileceğini belirtmiştir.

Ceyhun (2017) biçimlendirici değerlendirmenin öğrencilerin akademik başarılarına, tutumlarına ve öz değerlendirme becerilerine etkisini araştırdığı çalışmasını ortaokul 5. sınıfta eğitim gören yirmi sekiz öğrenci ile Sosyal Bilgiler dersinde gerçekleştirmiştir. Yirmi sekiz hafta süren çalışma sonucunda düzey belirleyici değerlendirme uygulanan kontrol grubunda bulunan öğrencilerin akademik başarıları, derse ilişkin tutumları ile öz değerlendirme becerileri pozitif yönde gelişmesine karşın bu gelişimin anlamlı ölçüde olmadığı saptanmıştır. Biçimlendirici değerlendirme uygulanan deney grubundaki öğrencilerin akademik başarılarında, derse karşı tutumlarında, öz değerlendirme becerilerinde anlamlı oranda artış olduğu belirlenmiştir.

Karaman ve Karaman (2017) gerçekleştirdikleri araştırmada öğretmen adaylarının biçimlendirici değerlendirme uygulamalarını incelemiştir. Çalışmada, gerçek öğrenme ortamlarında gerçekleştirilen biçimlendirici değerlendirme etkinliklerine yönelik öğretmen adaylarının görüşlerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu üniversite son sınıftaki on iki okul öncesi öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri; öğretmen adaylarının bir anaokulunda bir dönem boyunca gerçekleştirdikleri biçimlendirici değerlendirme deneyimleri ile ilgili veriler, tuttukları notlar ve araştırmacı tarafından kendilerine yöneltilen açık uçlu sorulara verilen yanıtlar aracılığı ile toplanmıştır. Veriler, içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Çalışma sonunda biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının öğretmen adaylarının pedagojik gelişimlerine temel seviyede yardımcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Zamanın sınırlı olması, okul öncesi öğrencilerine değerlendirme yapmanın zor olması; öğretmen adayları tarafından potansiyel sorunlar arasında gösterilmiştir.

Şat (2017)'ın lisans öğrencileri ile gerçekleştirdiği biçimlendirici değerlendirme ile ilgili çalışması üç aşamadan oluşmaktadır. Araştırmacı birinci aşamada on katılımcı ile

görüşerek elde ettiği nitel verileri kullanarak ölçek maddelerini geliştirmiştir. İkinci aşamada ölçeğin geçerliği ve güvenilirliğini saptamak amacıyla doksan yedi üniversite öğrencisinden elde ettiği nicel veriler, açımlayıcı faktör analizi ile analiz edilmiştir. Analiz neticesinde bulunan üç boyut; gelişme, anlaşılır ve uygunluk, teşvik etme şeklinde adlandırılmıştır. Üçüncü aşamada 250 öğrenciden oluşan farklı bir desenden elde edilen veriler ile yirmi beş maddelik ölçeğin faktör yapısı, doğrulayıcı faktör ile araştırılmıştır. Geliştirilen ölçeğin grup çalışmasına dayalı çeşitli öğrenme ortamlarında öğrencilerin biçimlendirici geri bildirim algılarını ölçmek amacıyla araştırmacı, uygulayıcı ve akademisyenlere fayda sağlayacağı düşünülüyor belirtilmiştir.

Yılmaz (2017) biçimlendirici değerlendirme ile ilgili gerçekleştirdiği çalışmada sınıf içinde geri bildirim ve düzeltme sağlamada mobil teknolojinin kullanımını öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Fen Edebiyat Fakültesi Makine Mühendisliği Bölümü birinci sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Çalışmada bir sistem tasarlanmıştır ve bu sistem Fizik I dersinde kullanılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış olup öğrenci görüşleri yazılı metin hâline çevrilerek metin içi analizle öğrenci görüşleri doğrultusunda betimsel temalar meydana getirilmiştir. Elde edilen bulgular; sistemin aktif katılım, tekrar ve karşılaştırmada etkili olduğunu ve başarıya katkı sağladığını ortaya koyarken öğrencilerin derse yönelik güdülenmelerinde etkili olmadığını ortaya koymuştur.

Doğan (2016) gerçekleştirdiği araştırmada biçimlendirici değerlendirmenin öğrencilerin değerlendirme tercihlerine etkisini incelemiştir. Çalışmada üniversite öğrencilerinin biçimlendirici değerlendirmeyi kullandıkları ve kullanmadıkları iki durum karşılaştırma yöntemi ile ölçeklendirilmiş ve karşılaştırılmıştır. Deneysel yöntemin kullanıldığı araştırmanın çalışma grubunu 208 öğretmen adayı oluşturmuştur. Veriler araştırmacının geliştirdiği ve değerlendirme yöntemlerinin ikili olarak oluşturulduğu bir anket aracılığı ile toplanmıştır. Veri toplama aracı kontrol grubuna yönerge verilmeden uygulanırken deney grubuna özel bir yönerge verilerek uygulanmıştır. Araştırmada en çok tercih edilen değerlendirme yöntemlerinin kontrol grubunda doğru yanlış testleri ve çoktan seçmeli testler olduğu, deney grubunda ise araştırmaya dayalı performans görevleri ve birden fazla yanıtı olan sorulardan oluşan yazılı yoklamalar olduğu saptanmıştır.

Kıryak, Bulunuz ve Zeybek (2015) yaptıkları çalışmada biçimlendirici yoklama sorularının ısı ve sıcaklık konusuyla ilgili ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin anlama düzeylerinin belirlenmesindeki etkisini araştırmıştır. Çalışma tarama yöntemi ile gerçekleştirilmiş ve Bursa ili Yenişehir ilçesindeki bir ortaokuldan altmış üç, Gaziantep şehir merkezindeki bir ortaokuldan elli yedi olmak üzere amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilen toplamda 120 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada ısı ve sıcaklık konusu ile biçimlendirici değerlendirme yaklaşımına göre geliştirilen ve müfredattaki kazanımlarla uyumlu üç yoklama sorusu kullanılmıştır. Yoklama soruları her iki gruptaki öğrencilere sorulmuş ve verilen cevaplar analiz edilmiştir. Analiz sonuçları her iki gruptaki öğrencilerin ısı ve sıcaklık konusu ile ilgili yanlış bilgilerinin bulunduğu, öğrencilerin kavramları birbirine karıştırdıkları, bilgileri sorgulayıp yorumlamadan eğitim ortamına getirdikleri saptanmıştır. Biçimlendirici değerlendirme sorularının iki ildeki öğrencilerin de önceki öğrenmelerine ait bilgilerini tespit etmede başarılı olduğu görülmüştür. Çalışmada biçimlendirici değerlendirme sorularının Fen Bilgisi derslerinde etkili olduğu ortaya konmuş, bu yöntemin diğer derslerde de uygulanması gerektiği önerilmiştir.

Yurtdakul (2015) biçimlendirici değerlendirme üzerine yaptığı çalışmasını bir vakıf üniversitesinin İngilizce Hazırlık Yüksekokulunda B1 seviyesinde yabancı dil eğitimi gören 100 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Sekiz haftalık çalışma sonucunda biçimlendirici değerlendirmenin öğrencilerin İngilizce kelime hazinesinin gelişmesine olumlu katkıları olduğu görülmüştür.

Kaldırım (2014) gerçekleştirdiği çalışmasında 6+1 analitik yazma ve değerlendirme modelinin ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkisini ölçmeyi amaçladığı çalışmada bu modelin öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesinde olumlu etkisi olduğunu tespit edilmiştir.

Tabak ve Göçer (2013) altıncı ve sekizinci sınıf öğrencileri ile gerçekleştirdikleri ve Türkçe Dersi Öğretim Programı üzerinde yaptıkları çalışmaya göre ilköğretim öğrencilerinin yazma becerilerinin artırılmasında süreç odaklı yazma çalışmalarına önem verilmesi gerektiği sonucuna ulaşmışlardır. Bununla beraber ilköğretim öğrencilerine daha sağlıklı uygulanabilmesi için öncelikle Türkçe ve sınıf öğretmeni adaylarına süreç odaklı yazma eğitimi verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Konur ve Konur (2011) ilköğretim öğretmenlerinin kullandıkları ölçme-değerlendirme metotlarını belirlemek, biçimlendirici değerlendirme metotlarını kullanıp kullanmadıklarını saptamak, kullanmadıkları metotlar varsa bunlara ilişkin görüşlerini belirlemek amacı ile yaptıkları araştırmada açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanmıştır. Araştırmanın evrenini Rize’de görev yapan öğretmenler oluştururken örneklemini bu okullardan beş tanesinden seçilen toplam yirmi beş öğretmen oluşturmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenlerin uzun yıllardır kullanılmayan ölçme değerlendirme yöntemleri ile birlikte biçimlendirici ölçme değerlendirme metotlarını da kullandıkları görülmüştür. Ancak öğretmenler, zaman ve kaynak sıkıntısı nedeni ile bütün biçimlendirici değerlendirme yöntemlerinin okullarda kullanılabilir olduğunu düşünmemektedir. Çalışma sonucunda üniversitelerdeki derslerin içeriklerinde biçimlendirici ölçme değerlendirme yaklaşımlarına önem verilmesi ve bu yaklaşımların nasıl kullanılacağına öğretimi tavsiye edilmiştir.

Çimer, Bütüner ve Yiğit (2010) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin öğrencilere verdikleri sözlü ve yazılı dönütleri incelemiştir. Çalışma Trabzon’un bir ilçesindeki bir ilköğretim okulunda görev yapan iki dördüncü sınıf ve bir beşinci sınıf öğretmeni olmak üzere üç öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada gözlem ve doküman incelemesi teknikleri kullanılmıştır. Sözlü dönütler her öğretmenin matematik dersinde yaptığı gözlemler ile toplanmıştır. Yazılı dönütler ise öğrencilere ait matematik defterleri incelenerek elde edilmiştir. Veriler, dönüt sınıflaması kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin değerlendirmeye yönelik dönütleri daha çok kullandıkları, betimleyici dönütlerin ise etkili şekilde kullanılmadığı tespit edilmiştir. Bunun en önemli nedeni olarak öğretmenlerin konu ile ilgili yeterince eğitim almamaları olarak saptanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin öğrencileri ile ilgili başarı beklentilerinin düşük olması da dönüt verme biçimlerini etkileyen önemli bir faktör olarak ortaya konmuştur. Öğretmenler, başarı düzeyi düşük olan öğrencilerin mevcut performanslarının gelişmesine katkı sunacak betimsel değerlendirme yerine değerlendirici dönüt vermeyi tercih etmektedir.

Tekin (2010) “Biçimlendirici Değerlendirmenin Öğrenci Başarısına Etkisi” adlı çalışmada öğrenme yöntemlerinin farklılaşması nedeniyle ölçme değerlendirme araçlarının da farklılaştığını dile getirmiştir. Çalışma grubunu İstanbul’daki bir okulda öğrenim gören

8. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu araştırmada matematik başarı testi ve matematik tutum ölçeği veri toplama aracı olarak kullanmıştır. Araştırmada sonuç olarak biçimlendirici değerlendirmenin öğrencilerin matematik başarısına ve matematik tutumlarına etkisinin olumlu yönde olduğu kanısına varılmıştır. Biçimlendirici değerlendirmenin olmazsa olmaz ögesi olan dönütün öğrencilerin konuyu öğrenmelerinde ve hatırlamalarında önemli bir yer tuttuğu tespit edilmiştir.

Metin ve Özmen (2010) 2006-2007 eğitim öğretim yılı güz döneminde gerçekleştirdikleri çalışmada üniversite üçüncü sınıfta eğitim gören yirmi beş sınıf öğretmeni adayının biçimlendirici değerlendirmeye yönelik düşüncelerini ortaya koymayı amaçlamıştır. İlgili araştırma dört aşamadan oluşmuştur. Birinci aşamada öğrencilere kavram ağı, kavram haritası, çalışma yaprağı ve yapılandırılmış grid gibi öğretim materyalleri hazırlama ile ilgili bilgiler verilmiştir. İkinci bölümde öğrencilerden materyal geliştirmeleri ve bu materyalleri sunmaları istenmiştir. Üçüncü bölümde öğrencilerin hazırladığı öğretim materyalleri araştırmacılar tarafından incelenmiş, hata ve eksiklikler ile ilgili öğrencilere geri bildirimler sunulmuştur. Dördüncü bölümde öğrencilerden kendilerine verilen geri dönütleri kullanarak materyalleri tekrar hazırlayarak sunmaları istenmiştir. Çalışma sonunda öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmelerde öğrenciler, geri bildirimler sayesinde eksik ve iyi yönlerini fark ettiklerini, bu şekilde çalışmalarını daha iyi yönlendirebildiklerini, eleştirel düşünme ve kendi kendilerini değerlendirme yetilerinin geliştiğini belirtmişlerdir.

Şentürk (2009) çalışma grubunu 8. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu çalışmada planlı yazma değerlendirme etkinliklerinin etkili olup olmadığını araştırmıştır. Araştırma sonucuna göre yapılan çalışmaların öğrencilerin metin yazma becerilerini anlamlı oranda değiştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Hattie ve Timperley (2007) yaptıkları çalışmada geri bildirim olarak adlandırdıkları biçimlendirici değerlendirme soruları üzerine yaptıkları inceleme, süreç içerisinde verilecek geri bildirimün önemini ortaya koymuştur. Çalışmada dört seviyeli bir geri bildirim modeli öne sürülmektedirler: 1) Göreve ilişkin geri bildirim 2) Görev işlemlemeye yönelik geri bildirim 3) Öz düzenlemeye yönelik geri bildirim 4) Öğrenciye bir birey olarak geri bildirim.

Özkara (2007)'nin gerçekleştirdiği çalışmada 6+1 analitik yazma ve değerlendirme modelinin 5. sınıf öğrencilerinin hikâye edici metin yazma becerilerine etkisi ölçülmeye çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında deney grubu öğrencilerinin yazılı anlatım başarılarında sayısal veri olarak anlamlı bir artış gözlenmiştir. Çalışmada öğrenciler tarafından oluşturulan yazılı metinlerde biçimsel boyutta; yazım kuralları, noktalama işaretleri, cümle ve paragraf yapısı, sunum olmak üzere olumlu yönde bir değişim olduğu tespit edilmiştir.

Çakır (2003) öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada, yazılı anlatım başarısının arttırılmasında süreç odaklı bir yaklaşımın daha etkili olduğunu tespit etmiştir. Karatay (2011) yazma becerisinin geliştirilmesini konu alan çalışmada süreç temelli yazma modellerini, kullanılagelen yazma modelinden etkili bulmuştur. Erdoğan (2012) süreç temelli üretici yazma çalışmalarının yazma becerisine ve yazma tutumuna etkisini ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırmada öğrencilerin yazma becerileri ve yazmaya karşı olumlu tutum edinmeleri bakımından süreç temelli yazma uygulamalarının etkili olduğu görülmüştür.

Yıldırım (1998), üniversite birinci sınıf öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmada yazma öncesi hazırlığın güdüleyici etkinliğini ve bunun yazma becerisine etkisini araştırmıştır. Çalışmada otuz altı öğrenci yer almıştır. Araştırmada ön test son teste dayalı deneysel desen kullanılarak iki hafta arayla uygulama yapılmıştır. Çalışma sonunda ön hazırlığın içerik, düzenleme ve dil kullanımı açılarından olumlu katkıları olduğu ve ön hazırlığı bulunmayan öğrencilerin yazmada zorlandıkları saptanmıştır. Yazma öncesi etkin olmamanın bu zorlanmaya sebep olduğu ortaya konmuştur.

2.8.2. Kelime Ağı Yöntemi ve Üretici Yazma ile İlgili Yapılmış Çalışmalar

Kasap (2019) üretici okuma-üretici yazma çalışmalarının üretici okuma, okuduğunu anlama, yazma ve üretici yazma erişimine etkisini ölçmek amacıyla gerçekleştirdiği araştırmasını Denizli'de bulunan orta sosyoekonomik düzeyde bir ilkokulda eğitim gören otuz iki öğrenci ile gerçekleştirmiştir. On dört hafta süren uygulama süresince deney grubu öğrencileri üretici okuma ve üretici yazma çalışmaları yaparken kontrol grubunda müfredata uygun olarak Türkçe dersi işlenmiştir. Verilerin toplanmasında araştırmacı

tarafından geliştirilen “Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği”, “Okuduğunu Anlama Testi”, “Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği”, “Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Nicel verilerin analizinde SPSS paket programı kullanılmıştır. Nitel verilerin analizi ise yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonunda; üretici okuma ve üretici yazma uygulamalarının öğrencilerin okuduğunu anlama, yazma ve üretici yazma erişilerinin anlamlı artış göstermesinde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada yer alan öğrenciler, uygulamaya ilişkin olumlu görüşler ifade ederken üretici okuma, üretici yazma çalışmalarının okuma ve yazmaya karşı tutumları ile Türkçe dersi başarılarına olumlu katkılarda bulunduğunu belirtmişlerdir.

Alar (2018) gerçekleştirdiği yüksek lisans tez çalışmasında kelime ağı üretici yazma yönteminin yazma becerisi üzerine olan etkilerini ortaya çıkarmak ve araştırmadan çıkan sonuçlar ışığında çözüm önerileri getirmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu TÖMER’de yazma derslerine katılan otuz altı öğrenci oluşturmaktadır. Tek gruplu yarı deneysel araştırma modeli uygulanan araştırmaya başlanmadan önce öğrencilerin B2 kurs notları incelenerek arada anlamlı fark olmadığı anlaşılmıştır. Araştırma öncesi ve sonrası gruplara başarı testi uygulanması amacı ile kompozisyon yazma çalışması yaptırılmıştır. Araştırmacı, araştırma grubuna yazma dersini kendisi vermiştir. Çalışmada kelime ağı yazma yönteminin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirip geliştirmeyeceği araştırılmıştır. Sayısal işlemlerle elde edilen veriler incelenmiştir. Çalışmada puanların aritmetik ortalamadan farkını tespit etmek için standart sapma, yapı geçerliğini belirlemek amacı ile faktör analizi, ortalamalar arasındaki farkın anlamlılığını belirlemek amacıyla t-testi kullanılmıştır. Verilerden çıkan bulgular ışığında deney grubu lehine bilimsel düzeyde anlamlı fark ortaya konmuştur.

Yıldırım (2018) Türkçe öğretmeni adayları ile gerçekleştirdiği çalışmasında üretici yazma etkinliklerinin Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerisine etkisini araştırmıştır. Araştırma çerçevesinde Türkçe öğretmeni adaylarına üretici yazma çalışmaları uygulanmıştır. Eylem araştırması kullanılan çalışmada, uygulama öncesi ve sonrası öğretmen adaylarının yazmaya yönelik görüşlerinin belirlenmesi için yarı yapılandırılmış görüşme formları uygulanmıştır. Türkçe Eğitimi Bölümü üçüncü sınıfta eğitim gören öğretmen adayları ile gerçekleştirilen araştırmada veri toplama araçlarını araştırmacı

günlüğü, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve öğrenci yazılı kâğıtları oluşturmuştur. Veriler, içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının yazmaya yönelik çeşitli metaforlar oluşturdukları saptanmıştır. Oluşturulan metaforlar, öğrencilerin verdikleri cevaplar ışığında çeşitli kategorilere ayrılmıştır. Araştırmada Türkçe öğretmeni adayları yazmaya yönelik kaygı taşımadıklarını belirtmiştir. Üretici yazma çalışmalarının öğretmen adaylarının yazmaya karşı tutumunu olumlu etkilediği, yazma becerisine olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aydın (2017) üniversite birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarında, kelime ağı yönteminin buluş, planlama ve anlatım becerilerine etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada ön test-son test ölçümlerine dayalı kontrol gruplu deneysel çalışma yapmıştır. İlgili araştırmanın deney grubunu Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören kırk beş öğrenci, kontrol grubunu ise PDR Bölümünde öğrenim gören kırk sekiz öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda başta birbirlerine benzer yeterlikte olan gruplar arasında buluş, planlama ve anlatım beceriler bakımından kelime ağı yöntemi uygulanan deney grubu lehine anlamlı oranda fark olduğu tespit edilmiştir.

Kansızoğlu ve Cömert (2017) ile Graham ve Sandmell (2011) süreç temelli yazma yaklaşımı üzerindeki araştırmalarında öğrencilerin yazılı anlatım başarılarının artırılmasında yazma sürecinin önemini ortaya koymuşlardır.

Kitiş ve Türkel (2017) Türkçe öğretmen adaylarının yazma öğretiminde kelime ağı yönteminin etkililiğine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Nitel desende gerçekleştirilen ilgili araştırmada içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, üniversite birinci sınıfta öğrenim gören otuz beş Türkçe öğretmeni adayı oluşturmuştur. Araştırma sonucunda 35 deney grubu öğrencisinin 34'ü yazma öğretim yöntemi olarak kelime ağı yönteminden hoşlandığını, 1'i ise yöntemi sıkıcı bulduğunu ifade etmiştir. 29 öğrenci kelime ağı yönteminin yazma sürecine olumlu etkisi olduğunu belirtirken, 4 öğrenci hem olumlu hem olumsuz etkileri olduğunu belirtmiş, 2 öğrenci ise olumsuz görüşte bulunmuştur. Elde edilen sonuçlardan hareketle kelime ağı yöntemine ilişkin öğrenci görüşlerinin çoğunlukla olumlu yönde olduğu ifade edilebilir.

Manay (2017) gerçekleştirdiği çalışmasında kelime ağı yönteminin ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin yazmaya karşı tutumlarına ve yazma özyeterlik algısına etkisini incelemiştir. Çalışmasında yazma özyeterliği yüksek olan öğrencilerin yazmayı ciddiye aldıklarını ve daha başarılı ürünler ortaya koyduklarını belirten Manay, araştırmada kontrol grupsuz ön test-son test uygulamalı desen kullanmıştır. Uygulamaya başlamadan önce ön test verilerini elde etmek amacıyla İzmir ilinin Buca ilçesindeki bir ortaokulun altıncı sınıfında öğrenim gören elli üç öğrenciye yazmaya yönelik tutum ve yazma özyeterlik ölçeği uygulanmıştır. Altı hafta süren yöntem eğitimi ile öğrencilerin çekirdek sözcük etrafında düşünebilmeleri ve yazmaları için gerekli çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Yöntem eğitimi sonunda ölçekler tekrar uygulanarak son test verileri elde edilmiştir. Araştırma sonunda öğrencilerin yazmaya karşı tutumlarında ve yazma özyeterlik algılarında olumlu yönde değişme olduğu görülmüştür.

Göçer (2015)'in Türkçe öğretmeni adaylarının yazma eğitimi dersi süreç temelli yazma çalışmaları çerçevesinde grup çalışması ile oluşturdukları metinleri inceleyerek uygulamanın verimliliğinin belirlemek amacıyla yaptığı araştırmasının çalışma grubunu üniversite üçüncü sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırma amaçlı-kümeleme örnekleme yöntemiyle belirlenen dört çalışma grubu ile gerçekleştirmiştir. Çalışmada süreç temelli yazma modelleri tanıtılmış ve süreç temelli yazma başlığı altında kelime ağı yöntemi de ele alınmıştır. Süreç boyunca gruplara rehberlik yapılarak yönergeler verilmiştir. Gruplar, bu yönergeler doğrultusunda ürünlerini tamamlamışlardır. Araştırmada grupların ortaya koyduğu ürünler metni oluşturan temel öğeler ve metinsellik ölçütlerinden “bağdaşıklık ve tutarlılık” açılarından ele alınmıştır. Araştırma sonucunda Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin süreç temelli yazma modeli ve grup çalışmasıyla oluşturdukları metinlerin, dikkate alınan ölçütler açısından gerekli niteliklere sahip olduğu tespit edilmiştir.

Hamaratlı (2015) gerçekleştirdiği araştırmasında kelime ağı yönteminin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerine, akademik başarıları ile motivasyonlarına etkisini araştırmıştır. Çalışmada öncelikle yabancılara Türkçe öğretimi ile ilgili bilgi verilmiş, sonrasında Mısır'da Türkçe öğretimi ve bununla ilgili eğitim veren kurum ve kuruluşlardan bahsedilmiştir. Ardından yabancılara Türkçe yazma çalışmaları ile ilgili karşılaşılan sorunlarla ilgili bilgi verilerek kelime ağı ile yapılmış araştırmalara yer vermiştir. Çalışmanın araştırma grubunu Yunus Emre Enstitüsü Kahire Türk Kültür Merkezinde

eğitim gören yirmi yedi ğrenci oluşturmaktadır. Altı hafta süren çalışmada deney grubuna kelime ağı yöntemi kullanılarak yazma çalışmaları yaptırılmıştır. Çalışma sonunda yöntemin öğrencilerin yazma becerilerine, akademik başarı ve motivasyonlarına etkileri ortaya konmuştur. n test ve son test puanlarına ait sayısal değerlendirme karşılaştırması ile deney grubu lehine anlamlı fark ortaya konmuştur. Deney grubu öğrencilerinden elde edilen görüşler ile kelime ağı yönteminin öğrencilerin yazma motivasyonlarına da olumlu etkisi olduğu ortaya konmuştur.

İnal (2014) kelime ağı yönteminin Türk ğrencilerin İngilizce yazma becerilerine ve tutumlarına etkisini araştırmıştır. Çalışmada yarı deneysel araştırma modeli kullanmıştır. Araştırmanın alışma grubunu İngilizce ğretmenliği Bölümü'nde okuyan kırk yedi niversite ğrencisi oluşturmuştur. Öğrencilerin yazmaya ve kelime ağı yöntemine yönelik görüşlerini almak üzere hazırlanan açık uçlu sorular, yazmaya yönelik tutum leği ve yazdırılan kompozisyon kâğıtlarından elde edilen veriler; n ve son test deneme modeli ile toplanmıştır. Araştırmada kelime ağı yönteminin öğrencilerin anlatısal metin yazma becerileri ve tutumlarındaki etkisi, deney grubu lehine anlamlı bulunmuştur.

Adriati (2013) 10. sınıf ğrencilerinin ykleyici metin oluşurmalarında kelime ağı yönteminin etkili bir yöntem olduğunu ortaya koymuştur. Öğrencilerle gerçekleştirdiği görüşme yoluyla kelime ağı yönteminin gcl yönlerini; kelimeleri yerinde kullanma, daha kolay taslak oluşturma, beyin fırtınası tekniğine yeni bir alternatif olma, hayal gücünü kullanmaya imkân verme ve eğlenceli bir öğrenme ortamı oluşturma şeklinde; zayıf yönleri olarak ise dil bilgisel yapıyı göz ardı etme, yazma eylemine daha fazla zaman harcama ve dikkati dağıtarak asıl hedeften sapma olarak tespit etmiştir.

Demir (2013) sekizinci sınıf ğrencilerinin üretici yazma becerileri ile yazma zyeterlik algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasında ilişkisel tarama modeli kullanmıştır. Çalışmanın evrenini 2010-2011 eğitim-ğretim yılı Ankara ili merkez ilçeleri, örnekleme farklı sosyoekonomik çevrelerde öğrenim gören 518 sekizinci sınıf ğrencisi oluşturmuştur. Çalışmada Kişisel Bilgi Formu, Yazma zyeterlik leği, öğrencilerden alınan üretici yazma çalışmaları ile bu çalışmaların değerlendirilmesinde başvurulan Yaratıcı Yazma Dereceli Puanlama Anahtarı veri toplama

aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonunda öğrencilerin üretici yazma becerileri ile yazma özyeterlik algıları arasında olumlu yönde ve anlamlı ilişki saptanmıştır.

Dağtaş (2012) kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma tekniğinin öğrencilerin yazma becerilerine etkilerini tespit etmeyi amaçladığı çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Kocaeli ilinde bulunan bir köy okulunda öğrenim gören on beş ilköğretim 6. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma verileri, üç farklı türde veri toplama aracı kullanılarak elde edilmiştir. Toplanan veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Kategorisel analiz kullanılarak veriler kodlanmış ve kodlar kullanılarak genel temalar belirlenmiştir. Araştırma sonucuna göre kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma tekniğinin öğrencilerin yazma becerilerine katkıda bulunduğu, öğrencilerin kaygı düzeylerini azalttığı, üretici düşüncelerine yardımcı olduğu ve bildikleri kelime ve kavramları ortaya çıkartıp yazılarında kullanmalarını sağlayarak kelime öğretimine katkıda bulunduğu tespit edilmiştir.

Erdoğan (2012) çalışmada üretici yazma, iş birlikli üretici yazma ve Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan yazma çalışmalarının öğrencilerin yazılı anlatım becerileri ile yazmaya karşı tutumlarına etkisini ve bu sürece ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırma, Trabzon ilinde bulunan üç ilköğretim okulunda eğitim gören beşinci sınıf düzeyinde 82 öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanması ve analiz edilmesinde nitel ve nicel araştırma yöntemlerinden oluşan karma yöntem kullanılmıştır. On altı hafta boyunca ikişer saat süren uygulamalarda Deney 1 grubunda iş birlikli üretici yazma, Deney 2 grubunda üretici yazma uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubunda ise müfredattaki yazma çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Uygulamaların başında ve sonunda deney ve kontrol gruplarının yazma becerileri ile yazmaya yönelik tutumları ölçülmüştür. Deney gruplarında uygulamalara yönelik öğrenci ve öğretmen görüşleri alınmıştır. Çalışma sonucunda deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin yazma becerileri ile yazmaya ilişkin tutumları arasında deney grupları lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Araştırmada deney grubundaki öğrencilerin ve uygulamayı gerçekleştiren öğretmenlerin uygulamalara ilişkin görüşlerinin de olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın sonunda öğrencilerin yazma becerilerinin ve yazmaya ilişkin tutumlarının olumlu şekilde geliştirilmesi için öneriler getirilmiştir.

Petekçioğlu (2011) gerçekleştirdiği çalışmasında ilköğretim 8. sınıflarda eğitim gören ğrencilerin İngilizce yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde öğrencilerin bilişsel gelişimleri dikkate alınarak gerçekleştirilen ğretim tekniklerinin etkililiğini ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırma grubunu Amasya'daki bir ilköğretim okulunun 8/A ve 8/B sınıfı öğrencileri oluşturmuştur. Deney grubu öğrencilerine bilişsel yöntem, kontrol grubu öğrencilerine uzun yıllardır kullanılagelen yöntem uygulanarak on iki hafta boyunca yazılı anlatım çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen İngilizce Yazma Becerileri Testi uygulama başında ve sonunda uygulanmıştır. n test ve son test sonuçları Mann-Whitney U Test ile analiz edilmiştir. Araştırma başında gerçekleştirilen ön test sonuçları deney ve kontrol grupları arasında anlamlı oranda farklılık olmadığını göstermiştir. Grupların n test ve son test sonuçlarını karşılaştırmak için Wilcoxon İşaretli Sıralı Test kullanılmıştır. Araştırma sonunda yapılan son test sonuçları incelendiğinde deney grubu lehine belirgin fark ortaya çıkmıştır. Çalışma sonunda öğretmenlerin öğrencilerine yazma becerisi kazandırırken ve bu becerilerini geliştirmelerine katkı sağlarken öğrencilerin bilişsel gelişimlerini dikkate almaları nerisi getirilmiştir.

Arı (2010) gerçekleştirdiği araştirmasında özümleyici puanlama yönergesi kullanarak 6. ve 7. sınıf ğrencilerinin yazma becerilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu çalışmada araştırmaya katılan 623 altıncı ve yedinci sınıf öğrencisinin yazdığı hikâye edici metinler, “zmleyici puanlama yönergesi”ne göre dış yapı, dil ve anlatım, düzenleme özellikleri dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Metinlerde dış yapı olarak biçim, yazım ve noktalama; dil ve anlatım olarak sözcük, cümle, paragraf, anlatım; düzenleme olarak başlık, giriş gelişme ve sonuç özelliklerinin ne durumda olduğu saptanmaya çalışılmıştır. Bu zellikler, kompozisyon ve metin dil bilim ğretimi bakımından öğrencilerin yazdıkları yazılarda bulunması gerekmektedir. Araştırmada öğrencilerden yaşadıkları bir anıyı hikâye etmeleri istenmiştir. Ayrıca araştırma bulgularına göre her iki sınıf seviyesinde de kız öğrencilerin, erkek öğrencilerden daha nitelikli metinler kaleme aldıkları görülmüştür. 6. sınıf öğrencileri; başarı ortalamalarına göre cümle, gelişme ve sonuç bakımından 7. sınıf öğrencilerinden daha başarılı bulunmuştur. 7. sınıf öğrencileri ise biçim, kural, sözcük, paragraf gibi özellikler bakımından 6. sınıf öğrencilerinden daha başarılı olmuştur. İki sınıfın anlatım özelliği ortalaması ise aynı bulunmuştur.

Beydemir (2010) ilköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde üretici yazma yaklaşımının yazmaya yönelik tutumlara, üretici yazma ve yazma erişimine etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışmasını 2009-2010 eğitim öğretim yılında Denizli ili Merkez ilçede bulunan orta sınıf sosyo-ekonomik düzeydeki bir ilköğretim okulunun elli üç beşinci sınıf öğrencisi ile gerçekleştirmiştir. Haftada iki ders saati olmak üzere toplam on bir hafta süren uygulama; yirmi yedi deney grubu, yirmi altı kontrol grubu öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Deney grubuna üretici yazma yaklaşımı, kontrol grubuna ise Türkçe Öğretim Programı uygulanmıştır. Verilerin toplanmasında Kırmızı ve Beydemir (2012) tarafından geliştirilen Yaratıcı Yazmadan Elde Edilen Ürünleri Değerlendirme Ölçeği, Kırmızı (2009) tarafından geliştirilen Yaratıcı Yazma Tutum Ölçeği, Uysal (2009) tarafından geliştirilen Yazma Becerisi Ölçeği veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Toplanan verilerin analizi “SPSS” paket programıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmada deney ve kontrol grupları arasında farkın anlamlı olup olmadığının tespitinde t-testi kullanılmıştır. Araştırmada üretici yazma yaklaşımına dayalı yapılan çalışmaların öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını olumlu etkilediği, üretici yazma çalışmaları ile öğrencilerin yazma erişimlerinde Türkçe ders programında bulunan çalışmaları yapan öğrencilere göre artış olduğu, deney grubu öğrencilerinin üretici yazma ürünlerinde kontrol grubu öğrencilerine göre daha fazla üretici yazma unsuru bulunduğu saptanmıştır.

Duran (2010) öğretmen merkezci, ezberci bir sisteme dayanan eğitim sistemindeki yazma çalışmalarında konunun önceden belirlenmesi, yazıya yön verecek konu ve başlıkların öğretmen tarafından söylenmesi gibi sebeplerin öğrenciyi düşünmekten uzaklaştırdığı ve bu durumun öğrencinin hayal gücünü kullanmasına engel olduğunu ifade etmiştir. Bu görüşten hareketle üretici yazma tekniklerinin ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin yazma becerilerinin gelişimine etkisi Balıkesir ili örneğinde araştırılmıştır. Araştırma sonucunda, üretici yazma teknikleri gözetilerek hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Öztürk (2007), çalışma grubunu 5. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu araştırmasında 2006-2007 öğretim yılında Ankara’daki bir devlet okulunda “üretici yazma” etkinliklerinin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde ve yazmaya karşı düşüncelerinde etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Öztürk (2007)’ün deneysel desen kullanarak yaptığı

araştırmada deney grubundaki öğrencilerin yazmaya karşı olan düşüncelerinde kontrol grubuna göre olumlu yönde gelişme olduğu tespit edilmiştir.

Ayaz (2007) Ankara ilindeki lise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinin iç yapı açısından gelişimini araştırmıştır. Çalışma grubunu farklı sosyo-ekonomik düzeyde bulunan liselerde öğrenim gören 300 dokuzuncu sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmada kompozisyon çalışmaları; “bağlama öğeleri kullanımı, bağlama öğeleri kullanım hataları, tutarlık biçimleri ve metin içi tutarsız ifadelerden kaynaklanan hatalar” bakımından incelenerek değerlendirilmiştir. Araştırma bulgularında dokuzuncu sınıf öğrencilerinin kompozisyonlarında “birden fazla konuda yazma, konuyu doğru şekilde algılayamama, fikir üretememe, konu sınırlayamama, örnekleme yapamama, konuşma dilini yazı diline aktarma, başlık yazmama ya da uygun başlık bulamama, konuşma dilini yazı diline aktarma, dil bilgisi ve yazım kurallarına uygunsuzluk, düşündüğünü etkili ve güzel bir biçimde ifade edememe, anlatımda bir bütüne ve sonuca ulaşamama, internet ortamında kullanılmaya başlanan kısaltmalı dil kullanımlarını yansıtmama, ağız özelliklerini yazı diline taşıma” gibi sorunlar olduğu görülmüştür.

Bağcı (2007) betimsel yöntemi kullandığı araştırmasında Türkçe öğretmeni adaylarının Yazılı Anlatım dersine yönelik tutumlarını ve yazma becerilerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma evrenini Türkçe Eğitimi Bölümü son sınıf öğrencileri oluştururken örnekleme sekiz farklı üniversiteden toplamda 570 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında katılımcılara bilgi verici, ikna edici, hikâye edici ve betimleyici türlerde metinler yazdırılmış, bu metinler; fikirler/içerik, düzenleme, anlatım ve kurallardan oluşan dört özellikli çözümleyici puanlama yönergesi ile değerlendirilmiştir. Araştırma kapsamında çalışma grubunu oluşturan 570 öğrencinin yazılı anlatım çalışmaları değerlendirilmiştir. Araştırma bulguları; Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatımın geliştirilebilir bir beceri olduğunu düşündüklerini ancak bu beceriyi nasıl geliştireceklerini bilmediklerini, bunun sıkıntısını meslekî yaşantılarında çekeceklerini düşündükleri saptamıştır. Katılımcıların çoğunluğu ölçme ve değerlendirmeye yönelik uygulamalı çalışmaların eksikliğinden yakınırken Yazılı Anlatım derslerinin olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Araştırmada Yazılı Anlatım derslerinin öğrenci beklentilerinin de dikkate alınması ile daha kapsamlı ve titiz işlenmesi gerektiği belirtilmiştir.

Güneyli (2007) çalışmasında etkin öğrenme yaklaşımının okuma ve yazma becerisini geliştirmeye etkisini araştırmıştır. Çalışmada 20 deney, 19 kontrol grubu olmak üzere otuz dokuz beşinci sınıf öğrencisine etkin öğrenme ilkelerine göre öğretim programı uygulanmıştır. Çalışma sonuçlarına göre etkin öğrenme yaklaşımı uygulanan öğrencilerin akademik başarıları yükselmiş, öğrencilerin olumlu tutum geliştirdikleri saptanmıştır. Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin de son test puanları artış göstermiştir. Ancak bu artış deney grubu öğrencilerinin gösterdiği artış kadar anlamlı olmamıştır. Araştırma sonuçları etkin öğrenme yaklaşımının süregelen yaklaşıma göre daha etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Özkar'a'nın (2007) gerçekleştirdiği çalışmasının örneklem grubunu Ankara ilindeki bir ilköğretim okulundan seçilen deney ve kontrol gruplarındaki otuz beşer öğrenci olmak üzere toplamda 70 beşinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma toplamda yedi hafta sürmüştür ve araştırmacı her hafta 6+1 analitik yazma ve değerlendirme modelinin bir özelliğini işlemiştir. Bu özellikler fikirler, organizasyon, üslup, sözcük seçimi, cümle akıcılığı, imlâ ve sunumdan oluşmaktadır. Araştırmada deney grubunda bulunan öğrencilerin yazdıkları hikâye edici metinlerden aldığı son test puanları ile kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin aldığı son test puan ortalamalarına bakıldığında deney grubunu oluşturan öğrencilerin hikâye edici metin becerilerinin anlamlı düzeyde arttığı görülmüştür. Deney grubunu oluşturan öğrencilerin ortaya koydukları hikâye edici metinlerin puan ortalamalarının kontrol grubu öğrencilerinin ortaya koydukları hikâye edici metinlere nazaran fikirler, organizasyon, kelime seçimi, cümle akıcılığı, imla ve sunu özellikleri yönünden ön test ve son test arasında anlamlı oranda arttığı görülürken üslup özellikleri açısından anlamlı bir fark görülmemiştir. Her iki gruptaki öğrencilerin yazdıkları hikâye edici metinlerin ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı oranda bir fark bulunurken bu fark deney grubu lehine daha fazla olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ortaya koydukları hikâye edici metinlerde fikirler, organizasyon, kelime seçimi, cümle akıcılığı, imla ve sunum özellikleri açısından ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Öztürk (2007) çalışmasında beşinci sınıf öğrencilerinin üretici yazma becerilerini değerlendirmiştir. Çalışmada üretici yazma etkinliklerinin öğrencilerin metin yazma becerilerinin geliştirilmesinde ve yazmaya karşı düşüncelerinde etkili olup olmadığını

araştırmıştır. İlgili çalışma deneysel desende yapılmış olup çalışmanın araştırma grubunu 2006-2007 eğitim öğretim yılında Ankara ilindeki bir okulun 5. sınıfında öğrenim gören yirmişer deney ve kontrol grubu öğrencisi olmak üzere toplamda kırk öğrenci oluşturmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerini seçmek amacıyla öğrencilere serbest yazma etkinliği yaptırılarak elde edilen metinler araştırmacı tarafından geliştirilen üretici yazma ölçeğine göre değerlendirilmiştir. Değerlendirme; araştırmacı ve üç ayrı alan uzmanı tarafından gerçekleştirilmiştir. Deney grubu öğrencileri ile haftada iki saat olmak üzere on dört hafta üretici yazma çalışması yapılmıştır. Araştırmada üretici yazılı anlatım çalışmaları yaptırılan öğrencilerin yazma becerisinin kontrol grubunda bulunan öğrencilere nazaran daha yüksek olduğu saptanmıştır. İlgili çalışmada yazı yazmaya karşı düşünce anketi de uygulanmıştır. Uygulama öncesi yapılan ön test çalışmasında deney grubu öğrencilerinin %50'si hikâye edici metin yazmaktan hoşlanırken uygulama sonrası bu oran %75'e yükselmiştir.

Anılan ve Gültekin (2006) de 5. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinin geliştirilmesi ile ilgili bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Beş hafta süren araştırmada yazma çalışmalarında kelime ağı yöntemi kullanmanın süregelen yöntemlere nazaran daha etkili olduğu ortaya konmuştur.

İnal (2006) kelime ağı yönteminin öğrencilerin yazmaya karşı tutumu ve akademik başarısı üzerindeki etkilerini ölçmeyi amaçlamıştır. Bu nedenle kelime ağı yönteminin öğrencilerin yazma tutumlarına ve başarılarına olan etkileri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada, deney grubu öğrencilerine kelime ağı yöntemi uygulanırken kontrol grubu öğrencilerine süregelen öğretim programı uygulanmıştır. Üniversite birinci sınıfta okuyan kırk yedi öğrencinin yer aldığı araştırmada öğrencilerin yazmaya karşı tutumu ve başarısında kelime ağı yönteminin olumlu etkileri olduğu ortaya konulmuştur.

Maltepe (2006a) yazma becerisinin yazma sürecinde yaşanan psikolojik, dil bilgisel ve bilişsel sorunlardan dolayı öğrencilerin genellikle en çok zorlandıkları dil becerisi olduğunu belirtmiştir. Türkçe derslerindeki öğrenme-öğretme süreçlerinde gerçekleşen yazılı anlatım uygulamalarının hem öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutum geliştirmelerine hem de yazmayı zor bir beceri olarak algılamalarına neden olmasından yola çıkarak üretici yazma yaklaşımını açıklamıştır. Çalışmada öncelikle üretici yazmayla

ilgili alanyazın ortaya konmuştur. Üretici yazmanın öğrencilerin kendi deneyim ve yaşantılarından yola çıkarak gözlemlerini, hayal gücünü, dış dünyaya yönelik algılarını yansıtabilmelerine; dili etkili ve yenilikçi kullanabilmelerine fırsat sunan, yazma öğretimi sürecinin her kademesinde öğrenciyi etkin kılan ve diğer dil becerilerini kullanmayı gerektiren yapısıyla Türkçe öğretimindeki yazılı anlatım uygulamalarında yaşanan sorunların çözümünde bir seçenek olabileceği sonucuna varılmıştır.

Maltepe'nin (2006b) üretici yazma yaklaşımlarını ele aldığı çalışmasında, ilköğretim öğrencilerinin yazılı anlatım etkinlikleri ve yazma çalışmaları üretici yazma yaklaşımının özellikleri açısından değerlendirilmiştir. Maltepe, araştırmasında Balıkesir ilindeki OKS sonuçlarına göre dokuz okuldan eşit olarak alt, orta ve üst olmak üzere üç grupta 266 öğrencinin yazılı anlatımlarını değerlendirmeye almıştır. Araştırma nicel ve nitel araştırma stratejilerinin birlikte kullanıldığı karma yöntemde gerçekleştirilmiştir. Nicel veriler araştırmacı tarafından geliştirilen ve Türkçe öğretmenlerinin ve 6, 7, 8. sınıf öğrencilerinin değerlendirilmesini sağlayan 5'li likert türü bir ölçek ile toplanmıştır. Nitel veriler ise üretici yazma yaklaşımına göre düzenlenen bir yazma çalışması ile toplanmıştır. Üretici yazma yaklaşımının süreç oluşumlarının Türkçe derslerindeki yazma uygulamalarında gerçekleşme seviyelerine ilişkin katılımcı görüşleri; nicel olarak betimsel sayısal veriler, t testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Nitel veriler araştırmacı tarafından bu araştırma için geliştirilen tümevarımsal içerik analizi tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın nicel sonuçlarına göre Türkçe derslerindeki uygulamaların üretici yazmaya yöneltebilecek yazmaya hazırlık süreçlerini, yazılanları değerlendirme ve sunma süreçlerini yeterince içermediği saptanmıştır. Araştırmanın diğer boyutu olan nitel verilerin analizi sonucunda öğrencilerin yazılarında düşünsel üreticilik açısından genellikle değişime kapalı ve aktarmacı bir düşünce yapısı ortaya koydukları, özdeşim kurma ve farklılık açısından istenilen seviyede olmadıkları saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerin yazılarında genel anlatım dili, tanım cümleleri, ders verici söylemler kullanarak anlatımda kalıplara bağlı kaldıkları; özdeşim kurma ile farklılık açılarından istenilen seviyede olmadıkları tespit edilmiştir.

Anılan (2005) çalışmasında kelime ağı yönteminin 5. sınıf öğrencilerinin yazma becerisine etkisini ölçmeye çalışmıştır. Araştırmada gerçek deneme modellerinden “ön test-son test kontrol gruplu model” kullanılmıştır. Araştırmaya ilişkin uygulama beşinci

sınıf öğrencileri ile beş hafta süresince gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubuna iki farklı beşinci sınıf öğrencilerinden belirli özelliklere göre denkleştirilmiş yirmi ikişer öğrenci alınmıştır. Araştırma sonucuna göre Türkçe dersi yazma çalışmalarında kelime ağı yönteminin uygulandığı deney grubu ile süregelen yöntemlerin uygulandığı kontrol grubu arasında öğrencilerin yazma becerileri kapsamında deney grubu lehine sayısal veri açısından anlamlı farklılık bulunmuştur.

First vd. (akt. İnal, 2006) kümeleme stratejisinin öğrencilerin yazma becerileri üzerindeki etkisini araştıran çalışmalarında kümeleme stratejisinin yazma sürecinin çok yönlülüğünü gösterdiğini savunmuştur. Araştırmacılara göre kümeleme stratejisi ile tecrübeler görsel olarak düzenlenerek yazma sürecine daha etkin katılım sağlanabilmektedir.

Belet (2005) öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile Türkçe dersine ilişkin tutumlara etkisini araştırmıştır. Çalışma deneme modellerinden kontrollü ön test-son test modeline göre gerçekleştirmiştir. Çalışmada not alma, özet çıkarma tekniklerinin ve kavram haritasının öğrencilerin okuma ve yazılı anlatım becerilerine etkisi yirmi bir deney, yirmi bir kontrol grubu öğrencisi olmak üzere kırk üç 5. sınıf öğrencisi üzerinde incelenmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testleri, ders materyalleri, yapılandırılmış gözlem formları ve Acat (2000) tarafından geliştirilen Türkçe Dersine İlişkin Gözlem Ölçeği veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmada yazma becerisinin ölçülmesine yönelik örneklem grubu öğrencilerine 20 soruluk çoktan seçmeli test ile dil bilgisi ve yazım kurallarıyla ilgili sorular sorulmuş, tutum ölçeği ile öğrencilerin Türkçe dersiyle ilgili tutumları değerlendirilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile süregelen yöntemlerin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Ayrıca çalışmada not alma, özetleme, kavram oluşturma stratejisi gözlem formları ile öğrencilerin yazma becerileri saptanmaya çalışılmıştır. Bu çalışma sonucunda ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritaları kullanımının öğrencilerin yazma becerisi ile Türkçe dersine ilişkin tutumlarına olumlu etkileri olduğu belirlenmiştir. Beşinci sınıf Türkçe dersinde not alma, özetleme ve

kavram haritaları kullanıldığı deney grubunda denel işlem sürecinde sınıf içi etkinliklere katılımın yüksek olduğu, öğrencilerin not alma ve kavram haritası oluşturulmasına yönelik gözlem formlarındaki kazanımları edinmiş oldukları belirlenmiştir. Bununla beraber öğrencilerin özetleme stratejilerine ilişkin okunan metnin başlığını bulma ve metinde anlatılmak istenen ana fikri bulma davranışlarını daha az kazandıkları tespit edilmiştir.

Coşkun (2005) araştırmasında farklı sosyo-ekonomik düzeydeki 191 beşinci sınıf, 181 sekizinci sınıf öğrencisi olmak üzere toplamda 372 öğrencinin öyküleyici anlatımlarını bağdaşıklık, tutarlılık ve metin elementleri bakımından değerlendirmiştir. Çalışmada öğrencilerin yazdığı hikâyelerin ortalama 174 sözcükten oluştuğu gözlemlenmiştir. Öğrencilerin hikâye elementleriyle ilgili yaptıkları yanıtlardan en dikkat çekenini çoğu öğrencinin hikâye yazmayı birbiriyle ilgili birkaç olayı art arda sıralamaktan ibaret görmesidir. Araştırmacı; hikâye elementlerinin olay dizisi içinde asgari düzeyde oluştuğunu belirterek bunun sebebinin öğrencilerin olayların anlatımında ayrıntıya girmemesi olarak belirtmiştir. Çalışmada öğrencilerin yazdığı metinlerdeki hikâye unsurları ile ilgili temel sorunlar şu şekilde sıralanmıştır: metin elementlerinin yeterince detaylandırılmaması, hikâyedeki kurgu zamanıyla gerçek zamanın karıştırılması, zamanın olması gerekenden hızlı ilerlemesi, aynı girişimin defalarca gerçekleşmesi, sonucun tam anlaşılabilmesi, hikâyenin sonuca bağlanmaması, kahramanın tepkisinin yansıtılmaması.

Crawford, Helwig ve Tindal (2004) tarafından ortaya konulan araştırmada, 213 beşinci sınıf, 140 sekizinci sınıf öğrencisi olmak üzere toplamda 353 öğrencinin otuz dakikada ve üç günlük bir zaman diliminde ortaya koyduğu metinler değerlendirilmiştir. Bu metinler değerlendirilirken bütüncül bir puanlama yönergesi kullanılarak fikirler, düzenleme, kurallar ve cümle akıcılığı olmak üzere dört nitelik ölçülmeye çalışılmıştır. Çalışmada beşinci sınıf öğrencilerinin otuz dakika ve üç günlük zaman diliminde ortaya koydukları eserlerin, sekizinci sınıf öğrencilerinin otuz dakika ve üç günlük zaman diliminde ortaya koydukları eserlerden daha nitelikli olduğu gözlemlenmiştir. 5. sınıf öğrencilerinin yazdıkları metinlerde düzenleme, kurallar ve cümle akıcılığı bakımından anlamlı bir fark varken fikirler bakımından anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Çetin ve Kelecioğlu (2004) kompozisyon sınavlarında, kompozisyonun şekilsel özelliklerinin anahtarla puanlamayı ve genel izlenimle puanlamayı ne derece yordadığını

ve en iyi yordayıcıların hangi şekilsel özellikleri olduğunu incelemiştir. Çalışmada yazılı anlatım değerlendirmesinin anahtarla puanlama ve genel izlenimle puanlama arasındaki farka odaklanılmıştır. Bununla beraber anahtarla ve genel izlenimle puanlama arasındaki fark incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Sınıf Öğretmenliği Bölümü birinci sınıfında öğrenim gören 143 öğrenci oluşturmuştur. Öncelikle bu öğrencilere kompozisyon sınavı uygulanmıştır. Öğrenciler tarafından yazılan kompozisyonlar iki puanlayıcıya anahtarla ve genel izlenimle puanlatılmıştır. Çalışmada içerik analizi de kullanılarak her kompozisyonda önceden tanımlanan biçimsel özellikler ve anahtar sözcükler belirlenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre kompozisyonların puanlanmasında, kompozisyonun bazı biçimsel özelliklerinin hem anahtarla hem de genel izlenimle puanlamayı yordayabildiğini göstermiştir. Güvenirlilik katsayıları açısından bakıldığında genel izlenimle puanlamanın güvenirliliğinin anahtarla puanlamanın güvenirliliğinden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırmacılar bu durumun sadece iki puanlayıcı kullanılmasından ve puanlayıcıların anahtarla puanlama yeterliliklerinin az olmasından kaynaklanabileceğini belirtmiştir.

Tezci (2002) çalışmasında kırk altı deney, yirmi dört kontrol grubu olmak üzere toplam yetmiş 5. sınıf öğrencisinin hikâye yazma, özet yazma ve ikna edici performanslarını değerlendirmiştir. Araştırmacı kullandığı puanlama yönergesi ile hikâye yapısı, olay örgüsü, hikâye organizasyonu ile yazı, imla ve noktalama olmak üzere dört özelliği ölçmeyi amaçlamıştır. Ön test son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılarak yapılan araştırma sonucunda öğrencilerin hikâye yazma performansında deney grubunun kontrol grubuna nazaran daha nitelikli eserler ortaya koyduğu tespit edilmiştir.

Wheeler (akt. İnal, 2006) 2002 yılındaki çalışmasında kümeleme stratejisini kullanan öğrencilerin üreticiliklerini ortaya çıkardıklarını ve bu strateji ile ön hazırlık yapanların daha başarılı olduklarını belirtmiştir.

Tekşan (2001) çalışmasında yazma çalışmalarından önce öğretmen tarafından ön hazırlık yapılırsa öğrencilerin yazılı anlatımının gelişip gelişmeyeceğini ölçmeyi amaçlamıştır. Bu amaçla çeşitli ön hazırlık uygulamaları yapılmıştır. Ön hazırlık çalışmaları beş başlık altında toplanarak kelime ağı yöntemine geniş bir yer ayrılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu bir ilköğretim okulunun son sınıf öğrencileri

oluşturmuştur. Önce öğrencilerin sosyal ve kültürel durumlarını ölçen bir anket uygulanmış, sonrasında bu öğrencilere farklı zamanlarda biri hazırlıksız diğeri ön hazırlıklı dört farklı konuda kompozisyon yazdırılmıştır. Anket ve dört adet yazma çalışmasının hepsine katılan öğrencilerin kâğıtları tespit edilerek Türkçe öğretiminin hedeflerine uygun değerlendirme ölçeği hazırlanmıştır. Kompozisyon kâğıtları biri araştırmacı ikisi alan uzmanı olmak üzere üç kişi tarafından değerlendirilmiştir. Anket ve kompozisyon değerlendirme formlarından elde edilen bilgiler değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda yazılı anlatım çalışmalarından önce gerekli şekilde düzenlenmiş ön hazırlık çalışmalarının yapılması fikri ortaya çıkmıştır.

Dalak (2000) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada Fransızca öğretiminde üretici öğretim yöntemlerinin, yazılı anlatım becerisinin geliştirilmesinde süregelen yöntemlere göre etkisini saptamaya yönelik bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırma on iki deney ve on iki kontrol grubu öğrencisi olmak üzere yirmi dört öğrenci ile on iki hafta sürmüştür. Çalışma bilişsel bir yaklaşımla ele alınmış ve beynin metin üretme sürecindeki işlevlerinden bahsedilmiştir. Dalak, çalışma sonunda beyin ve öğrenme kuramlarına dayanarak yapılan yazma çalışmalarının kompozisyon yazma becerisine olumlu katkıları olduğunu ortaya konmuştur.

Deniz (2000) yazma becerileri açısından köy ve kent 5. sınıf öğrencilerinin durumunu incelemiştir. Araştırmada köy ve kent okullarındaki 5. sınıf öğrencilerinin yazma becerisi düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Deneysel desende yapılan araştırmanın örneklem grubunu köy ve kentten seçilen iki yüzer öğrenci olmak üzere 400 5. sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Çalışmada araştırmacı tarafından 1981 İlköğretim Türkçe Programı temel alınarak oluşturulan 27 maddelik bir ölçek ile öğrencilerin yazdığı metinler değerlendirilmiştir. Yapılan değerlendirmeler sonucunda köyde eğitim alan öğrencilerin aritmetik ortalamaları %40, kentte eğitim alan öğrencilerinin aritmetik ortalamaları %48 bulunmuştur. Her iki grubun da %50'den daha az başarılı olduğu vurgulanırken kentte yaşayan öğrencilerin köyde yaşayan öğrencilerden daha başarılı olduğu belirtilmiştir. Bunun sebebinin kentte yaşayan öğrencilerin yaşadığı çevrenin zenginliğinden kaynaklanabileceği ifade edilmiştir. Deniz araştırmasında öğrencilerin yazma ile ilgili problemlerini saptamış ve bu problemlere çözüm önerileri geliştirmiştir. Çalışmada beynin

çalışma sistemine uygun geliştirilen beyin fırtınası ve kümeleme gibi yazma stratejilerine yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Natan (akt. İnal, 2006) 2000 yılında ortaya koyduğu araştırmasında İspanyolca yazılı anlatım dersinde kümeleme stratejisini uygulayarak bu stratejinin tüm seviyelerdeki öğrenciler için uygun bir strateji olduğunu saptamıştır. Çalışmada araştırmacı kümeleme stratejisi ile yazmaya karşı yeteneği olsun olmasın öğrencilerin yazma konusu bulmakta zorlanmadıklarını belirtirken bu stratejinin kolay, uygulanabilir ve yararlı olduğunu belirtmiştir. Natan'a göre kelime ağı yöntemi öğrencilerin kaygılarının azalmasını sağlayarak fikir üretmelerine katkıda bulunur, onları kompozisyon yazmaya zorlar, düşünce sürecini hızlandırarak fikirlerin organizasyonunu sağlar ve öğrencilerin kompozisyonlarını uzamsal olarak görmelerini sağlar. Aynı zamanda kümeleme stratejisi kullanan öğrencilerin başarılarının arttığı ve kaygı düzeylerinin azaldığı saptanmıştır.

Schweiker-Marra ve Marra (2000) yazma öncesi stratejilerin öğrencilerin yazma performansına ve kaygısına olan etkilerini araştırdığı çalışmalarını sosyo-ekonomik seviyeleri düşük ilköğretim ikinci kademe öğrencileri ile yürütmüşlerdir. Araştırmada kelime ağı, serbest yazma, günlük ve hikâye başlatma ve sözlü tartışma tekniği kullanılarak yazma çalışmaları yaptırılmıştır. Çalışma sonunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin değerlendirilmeleri sonucunda elde edilen not toplamları ve kaygılarına ait ön test ile son test notları karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde kullanılan strateji ve tekniklerin öğrencilerin genel başarı notları, öğrenme kaygıları ve yazmaya karşı tutumlarını olumlu etkilediği görülmüştür. Değerlendirmelerde başlık seçme, fikir üretme ve bu fikirleri organize etme, imla ve noktalama, dil bilgisi, kâğıt düzeni ve kompozisyon gelişimi ölçütlerine bakılmıştır. Bu ölçütler ile kelime ağı ve diğer yazma öncesi yöntemler arasında olumlu ilişki tespit edilmiştir.

Peterson (2000) ortaya koyduğu araştırmasında toplamda 617 dördüncü ve altıncı sınıf öğrencisinin öyküleyici yazılarında cinsiyet ve metin konusu arasında ilişki bulunup bulunmadığını incelemiştir. Araştırmada öğrencilerin kaleme aldıkları yazılardaki hikâye kişileri, şiddet içeren konular ile dil yeterlikleri cinsiyet değişkenine göre incelenmiştir. Çalışmada ulaşılan sonuçlar genel itibarıyla şu şekildedir: Kız öğrenciler çoğunlukla kendi yaşantılarından hareketle aileleri, arkadaşları ve ev hayatıyla alakalı konularda metinler

oluşturmuştur. Erkek öğrenciler ise genellikle kendi yaşantılarından bağımsız konularda yazmayı tercih etmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin yarısından fazlası kendi yaşantıları ile ilgili konularda yazmayı tercih ederken geriye kalan öğrenciler olağanüstü olaylar, sıradan olaylar ya da spor ile ilgili konularda yazmayı tercih etmiştir. Yazıda şiddet konusunu her iki cinsiyet grubunda bulunan öğrenciler de ele almıştır. Araştırmada kız öğrenciler, erkek öğrencilere nazaran genel anlamda daha başarılı bulunmuştur. Özellikle sekizinci sınıftaki kız öğrencilerin erkek öğrencilere nazaran başarısının kız öğrenciler lehine daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca sınıf düzeyleri açısından 8. sınıf öğrencileri, 4. ve 6. sınıf öğrencilerine göre daha yetkin metinler ortaya koymuştur.

Şimşek (2000) 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerini tespit etmeye ve bilgisayar destekli yazılı anlatımın etkililiğini saptamaya çalışmıştır. Çalışmada bilgisayar destekli yazma çalışmalarının süregelen yöntemlerle yapılan yazma çalışmalarından daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada, yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde ilköğretim çağındaki dördüncü ve beşinci sınıfta okuyan öğrencilere bilgisayar destekli öğretim yöntemi uygulanmıştır. Araştırmada ön test ve son test deneysel desen temel alınmış olup bilgisayar destekli öğretimin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirilmede daha etkili olduğu görüşüne ulaşılmıştır.

Takolia (akt. İnal, 2006) 1999 yılındaki araştırmasında yirmişer kişiden oluşan deney ve kontrol grubuna yazma öncesi stratejileri uygulamıştır. Çalışma sonucunda yazma öncesi stratejisi uygulanan gruptaki katılımcıların yazma becerisi erişiminde kontrol grubundaki öğrencilere göre anlamlı farklılık bulunduğu ortaya konmuştur.

Winrow (akt. İnal, 2006) 1999'da ortaya koyduğu çalışma ile yazma öncesi stratejilerinin çocukların kompozisyon için amaç belirleme ve düzenleme becerilerine olan etkisini araştırmıştır. Ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin çalışma grubunu oluşturduğu araştırmada kelime ağı yönteminin daha çok düşünce üretilmesine katkı sağladığı ve planlama ile oluşturulan taslak arasında bir köprü görevinde bulunduğu saptanmıştır. Çalışmada kelime ağı yönteminin yazmada amaç belirlemeye yardımcı olduğu da tespit edilmiştir.

Ma Hood (1998) üretici yazma kuramıyla bilişsel ve duyuşsal alan özelliklerinin ilişkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada bir üniversitenin birinci sınıfında öğrenim gören öğrencilere tutum ölçeği uygulanarak tutum ve güdülenme ölçeklerinin sonuçları ön test olarak ele alınmıştır. Ön test sonuçlarına göre öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutuma sahip oldukları saptanmıştır. Dört hafta süren üretici yazma etkinlikleri sonrası öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal özellikleri ölçülmüş ve öğrencilerle bire bir görüşmeler yapılmıştır. Yapılan değerlendirmeler sonucunda üretici yazma çalışmaları ile öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal alanlarının geliştiği, yazmaya karşı tutum, güdülenme ve yazma başarılarının artış gösterdiği saptanmıştır. Ma Hood bu sonuçlara istinaden üretici yazma etkinliklerine önem verilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Reichard ve Norris (1998) çalışma grubunu 119 ilköğretim öğrencisinin oluşturduğu araştırmasında resim çizme yazma öncesi stratejisinin etkililiğini ölçmeyi amaçlamıştır. Yazma öncesi strateji uygulanan altmış deney grubu öğrencisi ile bu yöntemin uygulanmadığı elli dokuz kontrol grubu öğrencisi çeşitli yazma becerileri açısından karşılaştırmıştır. Daha çok sözcük ve cümle kullanma, fikir üretme ve genel yazma performansı açılarından deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre daha nitelikli metinler ortaya koyduğu saptanmıştır. Aynı çalışmada cinsiyete göre yazma başarısı arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Shi (1998) tarafından ortaya konan çalışmada yazma öncesi stratejilerinden sınıf içi konuşma ve öğretmen yönlendirmeli stratejilerin kompozisyon yazma sürecindeki etkililiğini saptamaya çalışmıştır. İlgili çalışmanın araştırma grubunu İngilizce hazırlık sınıfında öğrenim gören 47 öğrencinin oluşturduğu çalışma sonucunda yazma öncesi stratejilerin yazma başarısına genel olarak katkısının bulunmadığı, hiçbir strateji verilmeyen öğrencilerin yazma öncesi süreci kullanmadıklarından daha uzun metinler ortaya koydukları tespit edilmiştir. Buna karşın yazma öncesi strateji uygulayan öğrencilerin daha geniş sözcük yelpazesi kullandıkları ve bu sözcük yelpazesinin konuşma stratejilerinde kullandıkları sözcüklerle benzerlik gösterdiği belirtilmiştir. Konuşma stratejilerinin sınıf ortamında sosyalleşmeyi sağlayarak yazıya başlamak için öğrencilere katkıda bulunulduğu saptanmıştır.

Hart (1997) yazılı anlatım derslerinde yazma öncesi stratejilere önem verilmediğini ve bunun da yazılı anlatım derslerinin başarısız olmasına neden olduğunu belirtmiştir. Yazma derslerindeki en belirgin yetersizlikleri ise düzensizlik, odaklanma eksikliği, kompozisyonun yeterli uzunlukta olmaması, sonucun iyi bağlanmaması, ilgisiz detay ve örneklendirme, dil bilgisi hataları ve biçim eksiklikleri olarak belirtmiştir.

Bader (1996) ortaya koyduğu çalışmasında kompozisyon yazarken listeleme çalışması yapmanın ya da rakamlarla gösterilebilecek şekilde yazıya başlanılmasının uzun ve marjinal yorum cümlelerine nazaran daha etkili olduğunu tespit etmiştir.

Özbay (1995) ortaokul üçüncü sınıf öğrencilerinin yazma becerileri üzerine gerçekleştirdiği araştırmasında on beş okuldan 515 öğrencinin yazılı anlatım başarısını değerlendirmiştir. Çalışma grubunu oluşturan 515 öğrencinin yazılı anlatım testindeki başarısı yüz puan üzerinden 64 bulunmuştur. Kompozisyon kâğıtlarının değerlendirilmesi sonucu oluşan genel başarı oranı yüz puan üzerinden 48,73 bulunmuştur. Öğrencilerin kompozisyon kâğıtlarının incelenmesi neticesinde noktalama işaretlerini kullanma, imlâ kurallarına uyma, amaca uygun kelime seçme, mantıkça doğru ve dilin kurallarına uygun cümleler kurma yönlerinden eksiklikleri olduğu saptanmıştır.

Ronesi (akt. İnal 2006) 1995'teki çalışmasında yazılı anlatım dersinde kümeleme stratejisinin kullanımı ile ilgili yaptığı araştırmada kelime ağı kullanımının öğrencide bulunan bilgiyi ortaya çıkarmada etkili olduğunu saptarken öğrenmeyi kolaylaştırdığını belirtmektedir.

Harrington (1994) tarafından ortaya konan araştırmanın çalışma grubunu ilköğretim öğrencileri oluşturmuş ve öykü panosu (storyboard) yazma öncesi stratejisi kullanılmıştır. Bu stratejide yazılması planlanan yazma çalışması önce tahtaya ya da kâğıda resim olarak çizilir, ardından detaylar verilir ve karakter oluşturularak ona iyi veya kötü bir karakter verilir. Karakterin karşılaştığı sorunları çözmesi ile öykü sonlandırılır. Bu çalışmanın öğrencileri yazmaya karşı güdülediği ve yazma becerisini olumlu etkilediği belirtilmiştir.

Oxford (1994) öğrencilerin yazma dışındaki dil becerilerinden biri ile ilgili öğrenme stratejisi geliştirmeleri ile bunun diğer dil becerilerini de geliştirdiğini saptamıştır.

Sever (1993) deneysel desen kullanarak gerçekleştirdiği çalışmasında okuma, konuşma, yazma ve dil bilgisi alanlarının amaçları tam öğrenme kuramına göre yapılandırılmıştır. Altıncı sınıf Türkçe öğretim programına göre amaçlar düzenlenmiş ve öğrencilere çalışmalar yaptırılmıştır. Deney grubuna tam öğrenme ilkelerine uygun olarak hazırlanan program uygulandıktan sonra çoktan seçmeli sorular sorulmuş, deney grubunda bulunan öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere nazaran anlamlı oranda daha nitelikli eserler ortaya koydukları tespit edilmiştir.

Witt (1993) ortaya koyduğu doktora çalışmasında, öğrencilerin farklı anlatım biçimleriyle meydana getirdikleri metinlerde aynı türde yazılanlar arasında hangi farkların bulunduğu saptanmaya çalışılmıştır. Ayrıca aynı metni değerlendiren farklı değerlendirmeciler arasındaki puanlama güvenilirliği bu çalışmanın ele aldığı konulardan biridir. Dört özellikli bir çözümleyici puanlama yönergesi hazırlayan araştırmacı, üçüncü ve dördüncü, beşinci ve altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflar olmak üzere üç gruptan toplam 240 öğrencinin yazısını değerlendirmiştir. Çalışma kapsamında öğrencilere bilgi verici, ikna edici, hikâye edici ve betimleyici türde metinler yazdırılmıştır. Bu metinler, fikirler/içerik, düzenleme, anlatım ve kurallardan oluşan dört özellikli bir çözümleyici puanlama yönergesiyle değerlendirilmiştir. Değerlendirmeciler arası uyumun en yüksek olduğu metin türü, hikâye edici metinler bulunmuştur.

Durukafa (1992) kelime ağı yöntemi uygulayarak üretici yazma becerilerinin geliştirilmesi ile ilgili araştırma yapmıştır. Eğitim Fakültesi Yabancı Dil Öğretmenliği son sınıf öğrencileri ile kompozisyon dersinde yaptığı çalışmada kelime ağı yöntemi ile ilgili bilgiler vererek öğrencilere yazılı anlatım çalışmaları yaptırmıştır. Uygulamanın sonucunda öğrencilerin anlatım bozukluklarının azaldığı, yazım ve noktalama hatalarının aza indiği tespit edilmiştir. Ayrıca kelime ağı yöntemi ile öğrencilerin yazılı anlatım konusunda daha özgüvenli hâle geldikleri görülmüştür.

Hayn (1991) gerçekleştirdiği çalışmasında yazma öncesi stratejilerin etkililiğini ölçmeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda üniversite birinci sınıf öğrencileri ile lise öğrencilerinden oluşan çalışma grupları belirlemiş ve her iki düzeydeki öğrencilerden deney ve kontrol grupları oluşturmuştur. Altmış üç öğrenci ile yürütülen çalışma iki farklı öğretmen tarafından gerçekleştirilmiştir. Çalışmada kullanılan tüm yazma öncesi teknik ve

stratejilerin araştırmaya katılan öğrencilerin yazma becerilerinde herhangi bir değişiklik yapmadığı gözlenmiştir.

Kellogg (1990) ortaya koyduğu çalışmasında taslak çalışma stratejisinin öğrencilerin yazmada akıcılık becerilerini ve kompozisyon kâğıtlarının niteliğini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur.

Winett (akt. İnal, 2006) 1979 yılındaki çalışmasında yazmada karşılaşılan temel problemin yazma öncesi stratejilerin kullanılmamasından kaynaklandığını ifade etmiştir.

Tracey (1983) öykü panosu (storyboard) yazma öncesi tekniğinin öğrencilerin üreticiliğini harekete geçirdiğini, beyin fırtınası oluşturduğunu ve bu yöntem ile öğrencilerin daha başarılı olduğunu tespit etmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizi başlıklar hâlinde sunulmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmanın amacı, kelime ağı yöntemi ve biçimlendirici değerlendirmenin ortaokul altıncı ve sekizinci sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine ve tutumlarına etkisini incelemektir. Araştırma nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma modelde tasarlanmıştır.

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden olan deneysel yöntemin ön test son test eşleştirilmiş kontrol gruplu deseni ve nitel yöntemlerden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Ön test son test eşleştirilmiş kontrol gruplu desende yansız atama kullanılmaz. Desende hazır gruplardan ikisi çeşitli değişkenler açısından eşleştirilmeye çalışılır (Büyüköztürk vd. 2018). Durum çalışması ise bir olayı derinlemesine inceleme, anlama ve toplum üzerindeki etkisini açıklama fırsatı sunar. Araştırmacıya derinlemesine zengin veri toplama fırsatı sağlar (Yin, 2014). Nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin farklı güçlü yanları bulunmaktadır. Her iki yöntem bir arada kullanıldığı zaman araştırma modeli daha da güçlenmekte, zengin veriler toplanabilmekte, derinlemesine ve genişlemesine daha zengin bulgular elde edilebilmektedir (Maltepe, 2006b). Bu yöntemde; nicel araştırma ile elde edilen bulgulardaki değişkenler arasındaki ilişkileri ve yönelimleri açıklamak, çelişkili ve olağandışı durumları ortaya koymak için nitel yöntem kullanılmıştır (Creswell, 2017). Çalışmada nicel ve nitel verilerin birleştirilmesi yerine nicel sonuçların nitel yöntem ile açıklanması esas alınmıştır (Guetterman ve Creswell, 2018). Karma yöntem, nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin tek başına uygulandıklarında zayıf yönlerini ortadan kaldırarak araştırmanın daha derinlemesine ve bütüncül ele alınmasını sağlamaktadır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2008).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın birinci problem cümlesi olan “Altıncı ve sekizinci sınıf öğrencilerinin yazma becerileri ne düzeydedir?” sorusu için evreni İstanbul’un bir ilçesinde eğitim gören 6. ve 8. sınıflar oluşturmakta, örnekleme ise 2018-2019 eğitim öğretim yılında aynı ilçede bulunan 11 ayrı okulda eğitim gören 6. ve 8. sınıflardan rastgele seçilen 1015 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın diğer problem cümleleri için çalışma grubu amaçsal örnekleme yöntemlerinden benzeşik örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Örnekleme belirlemek için evrene ön test uygulanmış ve test sonucunda birbirine benzer özellik gösteren öğrenciler araştırmanın çalışma grubu olarak belirlenmiştir.

Belirlenen çalışma grubunu 11 ayrı okulda eğitim gören 1015 6. ve 8. sınıf öğrencisi arasından akademik başarı, sosyo ekonomik düzey formu ve yazma çalışmalarının puanlanması sonucunda birbirine en yakın özellikte olduğu belirlenen iki ortaokuldan seçilen 237 öğrenciden oluşturmaktadır. Bu öğrencilerden 113’ü altıncı sınıf, 124’ü sekizinci sınıf düzeyindedir.

Öğrencilerin sınırlama olmadan rahat yazabilmelerini sağlayacak serbest yazma kazanımı altıncı sınıftan itibaren verilmektedir ve bu dönemde beşinci sınıfa nazaran daha çok yazı çalışması yapılmaktadır. Kelime ağı yöntemi öğrencilere konu çekirdeğini verip kalanını öğrencilerin zihinlerinde oluşan çağrışımlarla tamamlamalarını sağlayan bir yöntemdir ve bu yönüyle de serbest yazma ile benzerlikler taşımaktadır. Altıncı sınıftan itibaren verilen serbest yazma kazanımı ile öğrencilerin kelime ağı yöntemine uyum sağlayacakları düşünülmektedir. Ayrıca ilköğretimin son sınıfı olan sekizinci sınıfta bulunan öğrencilerin yazma becerilerinin gelişmiş olması beklenmektedir. Bu nedenle araştırmada altıncı ve sekizinci sınıf öğrencileri ele alınmıştır.

3.2.1. Kontrol Gruplarının Demografik Yapısına İlişkin Değerler

Araştırmaya katılan kontrol grubunun demografik bilgilerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Kontrol grubu demografik bilgilerinin frekans ve yüzde değerleri

	Gruplar	<i>f</i>	%
Sınıflar	6-F (Kelime Ağı)	29	22.7
	6-H (Biç. Değ.)	29	22.7
	8-B (Biç. Değ.)	33	25.7
	8-E (Kelime Ağı)	37	28.9
Cinsiyet	Kız	68	53.1
	Erkek	60	46.9
Kardeş sayısı	Yok	6	4.7
	1 kardeş	36	28.1
	2 kardeş	44	34.4
	3 kardeş	23	18.0
	Dört ve üzeri	19	14.8
Kendine Ait Oda	Var	109	85.2
	Yok	19	14.8
Anne eğitim durumu	Okula gitmemiş	6	4.7
	İlkokul	51	39.9
	Ortaokul	41	32.0
	Lise	19	14.8
	Üniversite	11	8.6
Baba eğitim durumu	Okula gitmemiş	6	4.7
	İlkokul	36	28.1
	Ortaokul	43	33.6
	Lise	29	22.7
	Üniversite	14	10.9
Anne meslek	Ev hanımı	107	83.6
	İşçi	12	9.4
	Memur	5	3.9
	Diğer	4	3.1
Baba meslek	İşçi	68	53.1
	Memur	8	6.2
	Esnaf	18	14.1
	İşsiz	2	1.6
	Diğer	32	25.0
Ev sahipliği durumu	Kira	45	35.2

Tablo 1'in devamı

Gruplar		<i>f</i>	%
Ev sahipliği durumu	Kendi evimiz	79	61.7
	Akrabamızın	4	3.1
Kitap okuma durumu	Sık sık	59	46.1
	Ara sıra	65	50.8
	Hiç	4	3.1
Anne kitap okuma durumu	Sık sık	24	18.7
	Ara sıra	61	47.7
	Hiç	43	33.6
Baba kitap okuma durumu	Sık sık	12	9.4
	Ara sıra	46	35.9
	Hiç	70	54.7
Toplam		128	100

Tablo 1'de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 128 kontrol grubu öğrencisinden 29'u (%22.7) 6-F sınıfında, 29'u (%22.7) 6-H sınıfında, 33'ü (%25.7) 8-B sınıfında, geriye kalan 37 (%28.9) öğrenci 8-E sınıfındadır. Bu öğrencilerden 68'i (%53.1) kız, geriye kalan 60 (%46.9) öğrenci ise erkektir. Öğrencilerin 6'sının (%4.7) kardeşi yok, 36'sı (%28.1) 1 kardeşe, 44'ü (%34.4) 2 kardeşe, 23'ü (%18.0) 3 kardeşe, 19'u (%14.8) dört kardeş ve üzerine sahiptir. Öğrencilerin 109'unun (%85.2) kendine ait odası var, 19'unun (%14.8) kendine ait odası yoktur. Öğrencilerin 6'sının (%4.7) annesi okula hiç gitmemiş, 51'inin (%39.9) annesi ilkokul mezunu, 41'inin (%32.0) annesi ortaokul mezunu, 19'unun (%14.8) annesi lise mezunu, 11'inin (%8.6) annesi üniversite mezunudur. Öğrencilerin 6'sının (%4.7) babası okula hiç gitmemiş, 36'sının (%28.1) babası ilkokul mezunu, 43'ünün (%33.6) babası ortaokul mezunu, 29'unun (%22.7) babası lise mezunu, 14'ünün (%10.9) babası üniversite mezunudur. Öğrencilerin 107'sinin (%83.6) annesi ev hanımı, 12'sinin (%9.4) annesi işçi, 5'inin (%3.9) annesi memur, 4'ünün (%3.1) annesi diğer mesleklerde çalışmaktadır. Öğrencilerin 68'inin (%53.1) babası işçi, 8'inin (%6.2) babası memur, 18'inin (%14.1) babası esnaf, 2'sinin (%1.6) babası işsiz, 32'sinin (%25.0) babası diğer mesleklerde çalışmaktadır. Öğrencilerin 45'inin oturduğu ev

(%35.2) kira, 79'unun (%61.7) kendi evi, 4'ünün (%3.1) akrabasının evidir. Öğrencilerin 59'u (%46.1) sık sık kitap okumaktadır, 65'i (%50.8) ara sıra kitap okumaktadır, 4'ü (%3.1) kitap okumamaktadır. Öğrencilerin 24'ünün (%18.7) annesi sık sık kitap okumakta, 61'inin (%47.7) annesi ara sıra kitap okumakta, 43'ünün (%33.6) annesi kitap okumamaktadır. Öğrencilerin 12'sinin (%9.4) babası sık sık kitap okumakta, 46'sının (%35.9) babası ara sıra kitap okumakta, 70'inin (%54.7) babası kitap okumamaktadır.

3.2.2. Deney Gruplarının Demografik Yapısına İlişkin Değerler

Araştırmaya katılan deney gruplarının demografik bilgilerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

Deney grubu demografik bilgilerinin frekans ve yüzde değerleri

	Gruplar	<i>f</i>	%
Sınıflar	6-E (Kelime Ağı)	27	24.8
	6-G (Biç. Değ.)	28	25.6
	8-A (Biç. Değ.)	27	24.8
	8-C (Kelime Ağı)	27	24.8
Cinsiyet	Kız	52	47.7
	Erkek	57	52.3
Kardeş sayısı	Yok	26	23.9
	1 kardeş	30	27.5
	2 kardeş	36	33.0
	3 kardeş	17	15.6
Kendine Ait Oda	Var	81	74.3
	Yok	28	25.7
Anne eğitim durumu	Okula gitmemiş	10	9.2
	İlkokul	49	45.0
	Ortaokul	42	38.5
	Lise	6	5.5
	Üniversite	2	1.8
Baba eğitim durumu	Okula gitmemiş	2	1.8
	İlkokul	41	37.6

Tablo 2'nin devamı

	Gruplar	<i>f</i>	%
Baba eğitim durumu	Ortaokul	57	52.3
	Lise	6	5.5
	Üniversite	3	2.8
Anne meslek	Ev hanımı	96	88.1
	İşçi	7	6.4
	Diğer	6	5.5
Baba meslek	İşçi	47	43.1
	Memur	0	0
	Esnaf	30	27.5
	İşsiz	1	0.9
	Diğer	31	28.5
Ev sahipliği durumu	Kira	37	33.9
	Kendi evimiz	72	66.1
Kitap okuma durumu	Sık sık	38	34.9
	Ara sıra	69	63.3
	Hiç	2	1.8
Anne kitap okuma durumu	Sık sık	10	9.2
	Ara sıra	31	28.4
	Hiç	68	62.4
Baba kitap okuma durumu	Sık sık	7	6.4
	Ara sıra	33	30.3
	Hayır	69	63.3
Toplam		109	100

Tablo 2'de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 109 deney grubu öğrencisinden 27'si (%24.8) 6-E sınıfında, 28'i (%25.6) 6-G sınıfında, 27'si (%24.8) 8-A sınıfında, geriye kalan 27 (%24.8) öğrenci 8-C sınıfındadır. Bu öğrencilerin 52'si (%47.7) kız, geriye kalan 57'si (%52.3) öğrenci erkektir. Öğrencilerden 26'sının (%23.9) kardeşi yok, 30'u (%27.5) 1 kardeşe, 36'sı (%33.0) 2 kardeşe, 17'si (%15.6) 3 kardeşe sahiptir. Öğrencilerin 81'inin (%74.3) kendine ait odası var, 28'inin (%25.7) kendine ait odası

yoktur. Öğrencilerin 10'unun (%9.2) annesi okula hiç gitmemiş, 49'unun (%45.0) annesi ilkokul mezunu, 42'sinin (%38.5) annesi ortaokul mezunu, 6'sının (%5.5) annesi lise mezunu, 2'sinin (%1.8) annesi üniversite mezunudur. Öğrencilerin 2'sinin (%1.8) babası okula hiç gitmemiş, 41'inin (%37.6) babası ilkokul mezunu, 57'sinin (%52.3) babası ortaokul mezunu, 6'sının (%5.5) babası lise mezunu, 3'ünün (%2.8) babası üniversite mezunudur. Öğrencilerin 96'sının (%88.1) annesi ev hanımı, 7'sinin (%6.4) annesi işçi, 6'sının (%5.5) annesi diğer işlerde çalışmaktadırlar. Öğrencilerin 47'sinin (%43.1) babası işçi, 30'unun (%27.5) babası esnaf, 1'inin (%0.9) babası işsiz, 31'inin (%28.5) babası diğer mesleklerde çalışmaktadır. Öğrencilerin 37'si (%33.9) kirada, 72'si (%66.1) kendi evlerinde oturmaktadır. Öğrencilerin 38'i (%34.9) sık sık kitap okumakta, 69'u (%63.3) ara sıra kitap okumakta, 2'si (%1.8) kitap okumamaktadır. Öğrencilerin 10'unun (%9.2) annesi sık sık kitap okumakta, 31'inin (%28.4) annesi ara sıra kitap okumakta, 68'inin (%62.4) annesi kitap okumamaktadır. Öğrencilerin 7'sinin (%6.4) babası sık sık kitap okumakta, 33'ünün (%30.3) babası ara sıra kitap okumakta, 69'unun (%63.3) babası kitap okumamaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma, sıralı açıklayıcı desende yürütülmüştür. Sıralı açıklayıcı desen, nicel ve nitel veri arasındaki ilişkileri açıklar. Bu desende öncelikle nicel veriler toplanarak çözümlenir. İkinci aşamada ise nitel veriler toplanarak çözümlenir. Araştırmanın nicel sonuçları nitel sonuçlar ile desteklenir (Cresswell ve Clark, 2014: 89). Nicel veriler MEB (2006) tarafından Türkçe dersi yazma öğrenme alanında değerlendirme aracı olarak kullanılması uygun görülen “Yazma Becerisini Değerlendirme Formu” ve Kırmızı (2009) tarafından geliştirilen 34 maddelik likert tipi “Yazma Tutum Ölçeği (YTÖ)” aracılığıyla toplanmıştır. “Yazma Tutum Ölçeği (YTÖ)”nin yapı geçerliği Bartlett Küresellik Testi (Bartlett test of sphericity) değeri doğrultusunda incelenmiştir. Çalışmanın verilerine uygulanan Bartlett küresellik testi sonucuna göre Approx. Chi-Square=5864.589 olarak bulunmuştur. Bartlett küresellik testinin sonucu 0,05 düzeyinde anlamlı çıkmıştır. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı (Cronbach Alpha) .90 olarak tespit edilmiştir. Bu çalışmada ise ölçeğin güvenilirlik katsayısı, ön test ve son test uygulamasında .93 olarak bulunmuştur. Ölçekten elde edilebilecek puanlar 34 ile 170 arasında değişmektedir. Toplam puanın

yüksek olması öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarının yüksek, düşük olması ise öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarının düşük olduğunu göstermektedir.

Nitel veriler olan öğrencilerin biçimlendirici değerlendirmeye ve kelime ağı yöntemine karşı görüşleri, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla toplanmıştır.

Nitel araştırma yöntemlerinden biri olan görüşme, gözlenemeyen davranışları, duyguları ve bireylerin bulunduğu ortamları nasıl tanımladıklarını anlamak adına gerçekleştirilen bir veri toplama yöntemidir (Merriam, 2015). Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formlarının iç geçerliliğini sağlamak amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, MEB’de görev yapan üç Türkçe öğretmeni ve Türkçe Eğitimi ABD’de görev yapan bir öğretim üyesinin görüşleri doğrultusunda oluşturulmuştur.

Öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler, MEB’de çalışan alanında uzman üç Türkçe öğretmeni ve araştırmacı tarafından analiz edilmiş ve kodlar oluşturulmuştur. Araştırmanın güvenilirliği için Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen “*Güvenirlilik = Görüş Birliği Sayısı/ Toplam Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı Sayısı*” formülü kullanılmıştır. Analiz sonucunda kelime ağı yazma yönteminde uyum yüzdesi $P= 39/(39+7)=\%84$; biçimlendirici değerlendirme yönteminde ise uyum yüzdesi $P= 30/(30+5)=\%85$; olarak belirlenmiştir. Nitel araştırmalarda güvenirlilik, uzlaşma yüzdesinin $\%70$ ve üzeri olduğu durumlarda sağlanmaktadır (Miles ve Huberman, 1994). Bu sonuçlara göre nitel bulguların güvenilirliği sağlanmıştır.

MEB (2006) tarafından Türkçe dersi yazma öğrenme alanında değerlendirme aracı olarak kullanılması uygun görülen “Yazma Becerisini Değerlendirme Formu”ndan uyarlanan öz değerlendirme, akran değerlendirme, grupta değerlendirme formları süreç içinde biçimlendirici değerlendirme deney gruplarına uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının seçimi için araştırmacı tarafından geliştirilen sosyoekonomik ve akademik düzey öğrenci bilgi formundan yararlanılmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın birinci problemi olan “6. ve 8. sınıf öğrencilerinin yazma becerileri ne düzeydedir?” sorusu 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinin bir ilçesinde eğitim gören 6. ve 8. sınıf öğrencilerini kapsamaktadır. Öğrencilerin seçimi için ilçede bulunan 11 ayrı okulda eğitim gören 6. ve 8. sınıf şubelerine alandaki 4 uzmanın görüşü alınarak belirlenen “kitap sevgisi” konusunda serbest yazma etkinliği yaptırılmıştır. Bu yazılar MEB (2006) tarafından Türkçe dersi yazma öğrenme alanında değerlendirme aracı olarak kullanılması uygun görülen “Yazma Becerisini Değerlendirme Formu” ile değerlendirilmiştir. Her bir öğrenci için alan uzmanları ve araştırmacının vermiş olduğu puanlar t testi ile analiz edilmiştir. Bu analiz neticesinde altıncı ve sekizinci sınıf öğrencilerinin yazma becerisi düzeyleri belirlenmiştir. Araştırmanın diğer problemleri için ön test puanları, önceki dönemlere ilişkin akademik başarılar, sosyoekonomik düzey, cinsiyet vb. faktörler de dikkate alınarak aynı sınıf düzeyinde ikişer deney ve kontrol grubu seçilmiştir. İlgili bilgiler araştırmacı tarafından oluşturulan “Öğrenci Bilgi Formu” ile toplanmıştır. Deney grupları B Ortaokulundan, kontrol grupları ise aynı ilçedeki öğrencilerden “Öğrenci Bilgi Formu” ve ön test puanları kullanılarak benzer özellikteki A Ortaokulundan seçilmiştir. Kelime ağı yönteminin ortaokul altıncı ve sekizinci sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine ve tutumlarına etkisini ortaya koymak için B Ortaokulundan bir adet altıncı sınıf, bir adet sekizinci sınıf deney grubu seçilmiştir. Biçimlendirici değerlendirmenin ortaokul altıncı ve sekizinci sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine ve tutumlarına etkisini ortaya koymak için de B Ortaokulundan bir adet altıncı sınıf, bir adet sekizinci sınıf deney grubu seçilmiştir. Araştırmanın güvenilirliğini artırmak için farklı bir okulda bulunan ve deney grupları ile benzer özellikler taşıyan iki adet altıncı sınıf, iki adet sekizinci sınıf olmak üzere dört kontrol grubu seçilmiştir.

Kelime ağı yöntemi ve biçimlendirici değerlendirme etkinlikleri deney gruplarında haftada ikişer ders saati olmak üzere on iki hafta boyunca uygulanmıştır. Altıncı ve sekizinci sınıf düzeyinden birer deney grubuna kelime ağı yöntemi, birer deney grubuna ise biçimlendirici değerlendirme uygulanmıştır. Kontrol gruplarında ise Milli Eğitim Bakanlığının okullara gönderdiği öğretmen kılavuz kitabında yer alan etkinlikler gerçekleştirilmiş, yazmanın etkisi değişkenini ortadan kaldırmak amacıyla deney

gruplarına yazdırılan konuda kontrol gruplarına her hafta yazma çalışması ödevi verilmiştir. İşlem öncesi ve sonrası öğrencilere yazma tutum ölçeği ile yazma becerisini değerlendirme formu ön test-son test olarak uygulanmıştır. Ayrıca deney grubunda yer alan öğrencilere denel işlem sonrasında kelime ağı yöntemine ve biçimlendirici değerlendirmeye dayalı öğretim sürecine ilişkin araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları uygulanmıştır. Biçimlendirici değerlendirmenin uygulandığı deney gruplarına uygulayıcılar tarafından süreç içinde yazılı ve sözlü dönütler ile araştırmacı tarafından Milli Eğitim Bakanlığı (2006) tarafından Türkçe dersi yazma öğrenme alanında değerlendirme aracı olarak kullanılması uygun görülen “Yazma Becerisini Değerlendirme Formu”ndan uyarlanan öz değerlendirme, akran değerlendirme, grupla değerlendirme formları uygulanmıştır. Araştırmanın nicel verilerine yönelik betimsel sayısal değerlendirme, nitel veriler için içerik çözümlemesi yöntemi kullanılmıştır.

Süreç sonunda deney ve kontrol gruplarının yazma ve tutum ön test puanlarıyla son test puanları karşılaştırılmış olup aradaki farkın anlamlı olup olmadığı ortaya konmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test yazma ve tutum puanları değişimleri karşılaştırılmıştır. Bu şekilde kelime ağı yönteminin ve biçimlendirici değerlendirmenin yazma becerisine etkisi ayrı ayrı ortaya konmaya çalışılmıştır. Süreç sonunda kelime ağı yönteminin uygulandığı deney gruplarına kelime ağı yönteminin yazma becerisine etkisine yönelik, biçimlendirici değerlendirmenin uygulandığı deney gruplarına biçimlendirici değerlendirmenin yazma becerisine etkisine yönelik öğrenci görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlayan yarı yapılandırılmış görüşme formları uygulanmıştır. Öğrencilerin verdikleri cevaplar içerik çözümleme yöntemi ile analiz edilmiştir.

3.5. Uygulama (İşlem)

Bu bölümde kelime ağı yöntemi ve biçimlendirici değerlendirmeye ilişkin gerçekleştirilen deneysel işlemler yer almaktadır.

3.5.1. Kelime Ağı Yöntemi Deneysel İşlem Uygulamaları

Öğrencilere kelime ağı yöntemi ile ilgili bilgiler verildi. Kelime ağının düşüncelerin serbestçe yazıya geçirilmesine olanak sağlayan bir yöntem olduğu vurgulandı. Öğrencilere bir oyun oynayacakları belirtilerek tahtaya “Okul” kelimesi yazıldı ve yuvarlak içine alındı. Daha sonra öğrencilere bu kelimenin çağrıştırdıkları sorularak verilen cevaplar oklarla “Okul” kelimesine bağlandı ve yuvarlak içine alındı. Eklenen yeni kelimelerin yaptığı çağrışımlar da çizgilerle bağlanarak yuvarlak içine alındı. Bu şekilde kelime ağı oluşturuldu. Merkezde yer alan “Okul” kelimesinin yazacakları metnin ana konusu olduğu belirtildi. Öğrencilere boş kâğıtlar dağıtılarak öğrencilerden bu kâğıtlara kendi kelime ağlarını oluşturmaları istendi. Öğrenciler çekirdek konu etrafına zihinlerinden geçen çağrışımları yerleştirerek kelime ağlarını oluşturdu. Daha sonra bu kelime ağlarını ve çekirdek konuyu kullanarak metin oluşturmaları istendi. Oluşturdukları metnin imla, noktalama, cümle bozukluğu gibi hatalarını düzeltmeleri için öğrencilere fırsat verildi. Meydana getirilen metinlerden örnekler sınıfta okunarak paylaşıldı. Örnek uygulama öğrencilere araştırmacı tarafından verildi. Diğer uygulamalar ise Türkçe dersi öğretmenleri tarafından gerçekleştirildi. 12 hafta boyunca haftada ikişer ders saati süren uygulamalar, öğrencilere aşağıdaki plan çerçevesinde uygulandı:

- Kelime ağı yöntemi ile ilgili öğrencilere hatırlatıcı bilgiler verildi.
- Konu çekirdeği verilerek öğrencilerin düşünmeleri için zaman verildi.
- Öğrenciler yazılarında kullanacakları duygu düşünce, olay ve kavramlarla kelime ağlarını oluşturdu.
- Yazıda kullanılacak duygu, düşünce ve olaylar sıralandı.
- Metnin taslağı oluşturuldu.
- Duygu, düşünce ve hayallerin serbestçe kâğıda dökülmesi sağlandı.
- Birbirleri ile ilişkili paragraflar oluşturuldu.
- Metnin yazım ve noktalama hataları giderildi
- Cümlelerdeki bozukluklar giderilerek genel düzenlemeler yapıldı.
- Yazdıklarını sınıfta yüksek sesle okumaları sağlandı.

Kelime ağı oluşturma yönteminin öğrencilerin yazma becerisi ve tutumuna etkisini ortaya çıkarmak amacıyla yürütülen on iki haftalık deneysel uygulama sürecinde kullandıkları konu çekirdekleri alan uzmanları ve araştırmacı tarafından ders kitapları da dikkate alınarak belirlenmiştir. Yazma konuları aşağıda belirtilmiştir:

Kitap ve kitap okumanın faydaları konulu bir kompozisyon yazınız. (Ön test 19.9.2018)

1. Kelime ağı yöntemini kullanarak “Gelecek” konusu ile ilgili hayal ve hedeflerinizi içeren kompozisyon yazınız. (10.10.2018)
2. İmkânınız olsaydı dünyada değiştirmek istediklerinizi anlatan bir kompozisyon yazınız. (17.10.2018)
3. “Mutluluk” konulu bir kompozisyon yazınız. (24.10.2018)
4. “Doğa sevgisi” konulu bir kompozisyon yazınız. (31.10.2018)
5. Çocukluk sizin için ifade ediyor? Duygu ve düşüncelerinizi anlatan bir kompozisyon yazınız. (07.11.2018)
6. Eğitimin insan hayatındaki önemini anlatan bir kompozisyon yazınız. (14.11.2018)
7. Yağmurun canlılar için önemini anlatan bir yazı yazınız. (21.11.2018)
8. İnsan hayatında aile ortamı önemli midir? Niçin? Düşüncelerinizi anlatan bir kompozisyon yazınız. (28.11.2018)
9. “Arkadaşlık” konulu bir yazı yazınız. (05.12.2018-Grup çalışması)
10. “Gün doğmadan neler doğar” atasözü ile ilgili bir yazı yazınız. (12.12.2018-Grup çalışması)
11. Dürüstlüğün önemini anlatan bir yazı yazınız. (19.12.2018)
12. “Anne” konulu bir yazı yazınız. (26.12.2018)

Son test: Yardımlaşmanın önemi konulu bir kompozisyon yazınız (Son test 02.01.2019).

Denel işlemler örnek çalışmadan bir hafta sonra 10.10.2018 tarihinde başlamış, 26.12.2018 tarihinde sona ermiştir. 02.01.2019 tarihinde ise son test çalışması yapılmıştır. Uygulama sürecinde Türkçe dersinin ortaokullarda yer alan haftalık yasal süresinin iki saatlik dilimi kullanılmıştır. Gruplara göre denel işlemler aşağıda verilmiştir. Hem altıncı hem de sekizinci sınıflar düzeyinde verilen çekirdek sözcükler ile birlikte öğrencilerin

duygu ve düşüncelerini kısıtlamadan kelime ağı oluşturma çalışmaları yaptırılmıştır (*bakınız Ek-15*). Kelime ağı oluşturulduktan sonra yazma aşamasına geçirilerek duygu ve düşüncelerin yazıya aktarılması sağlanmıştır. Her iki sınıfa da yazma çalışması yaptırılarak yazma becerileri ölçülmüştür. Ayrıca yazmaya yönelik tutum ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme formları uygulanmıştır (*bakınız Ek-8, Ek-10, Ek-18*).

3.5.2. Biçimlendirici Değerlendirme Uygulanan Sınıflara İlişkin Deneysel İşlem Uygulamaları

Araştırma ortaokul altıncı ve sekizinci sınıf deney grubu öğrencilerinin Türkçe derslerinde haftada iki ders saati olmak üzere 12 hafta yürütülmüştür. Dersler hem deney hem kontrol grubunda Türkçe öğretmenleri tarafından verilmiştir. Kontrol grubunda dersler mevcut programda yer alan öğrenme öğretme süreçleri kapsamında yürütülmüştür. Deney gruplarında ise biçimlendirici değerlendirme uygulamalarına yer verilmiştir. Uygulama sürecinde deney gruplarında öğretmen tarafından sözlü ve yazılı geri bildirimler verilmiş, öz, akran ve grup değerlendirme formları uygulanmıştır.

Uygulamada öncelikle öğrencilere; gerçekleştirilecek çalışmalarda kullanılacak öz, akran ve grup değerlendirme formları araştırmacı tarafından tanıtılmıştır. Grupla yazma çalışmalarında grup değerlendirme formunun, diğer çalışmalarda ise öz ve akran değerlendirme formlarının kullanılacağı öğrencilere belirtilmiştir. Ayrıca öğrencilere yazma çalışmaları sürecinde öğretmenin sözlü ve yazılı geri dönütler vereceği belirtilmiştir. Örnek uygulamada öğrencilere boş kâğıt verilerek tahtaya “Okul, geleceğe açılan kapıdır.” yazıldı. Konu ile ilgili öğrencilerden kompozisyon yazmaları istendi. Öğrencilerin yazdığı metinler öğretmen tarafından gözle kontrol edilerek öğrencilere geri dönütler verildi. Yazma çalışmalarını tamamlayan öğrencilere yazım, noktalama, cümle ve şekilsel hatalarını gidermesi için süre verildi. Öğrencilere öz değerlendirme formu dağıtılarak öncelikle öz değerlendirme formu ile kendi kendilerini değerlendirmeleri istendi. Bu şekilde hatalarını gidermeleri istendi. Sonrasında akran değerlendirme formları ile her öğrencinin yanındaki öğrencinin yazma çalışmasını değerlendirmesi istendi. Bu sayede öğrencilerin kendi göremedikleri hataları farklı bir gözün görerek söylemesi ve bu

sayede düzeltilmesi amaçlanmıştır. Akran değerlendirme formlarına uygun olarak yazılarını tekrar düzeltmeleri istendi. Tamamlanan metinlerden örnekler sınıfta sesli okunarak paylaşıldı. İkinci dersin sonunda toplanan metinler öğretmence toplandı ve evde okunarak metinler üzerine küçük notlar ve düzeltme işaretleri konuldu. Bir sonraki hafta bu kâğıtlar öğrencilere dağıtılarak öğrencilerin hatalarını görmeleri ve bundan sonraki yazılarında tekrarlamamaları istendi. Her hafta sınıftaki öğrencilerin yeri değiştirilerek öğrencilerin akran değerlendirme formları (*bakınız Ek-17*) ile farklı arkadaşlarının yazı çalışmalarını değerlendirmesi sağlandı.

Grup çalışmaları yapılan haftalarda ise sınıftaki öğrenciler 4-5 kişilik gruplara ayrılmış ve metinlerini birlikte oluşturmuştur. Öğretmen süreç içinde öğrencilere yazılı anlatım çalışmaları ile ilgili dönütler vermiştir. Tamamlanan metinler grup değerlendirme formları ile grup öğrencilerince değerlendirilmiş ve bu formlar ışığında gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Tamamlanan metinler ikinci dersin son bölümünde sınıfta sesli okunarak paylaşılmıştır.

Denel işlemler örnek çalışmadan bir hafta sonra 11.08.2018 tarihinde başlamış, 27.08.2018 tarihinde sona ermiştir. 03.01.2019 tarihinde ise son test çalışması yapılmıştır. Uygulama sürecinde Türkçe dersinin ortaokullarda yer alan haftalık yasal süresinin iki saatlik dilimi kullanılmıştır. Uygulama, örnek çalışmadan bir hafta sonra başlamıştır. Öğretmen, her uygulama öncesi öğrencilere yapılacak çalışmalar ile ilgili hatırlatmalar yapmış ve bilgilendirme yapmıştır. 12 hafta boyunca haftada iki saat olmak üzere her hafta yazılı anlatım çalışmaları yapılmıştır. Bu çalışmalar sırasında öğretmen tarafından öğrencilere sözlü ve yazılı bildirimler verilmiştir. Yapılan çalışmalar öz ve akran değerlendirme formları (*bakınız Ek-17*) ışığında değerlendirilerek düzeltmeler yapılmıştır. Grupla yazma çalışmaları ise grup değerlendirme formu (*bakınız Ek-17*) ile grup üyeleri tarafından değerlendirilmiştir. Öğrenciler bu değerlendirme formlarına göre çalışmalarında düzeltmeler yapmıştır. Yapılan çalışmalardan örnekler (*bakınız Ek-16*) sınıfta sesli olarak okunmuştur. Her uygulama öncesinde öğretmen, bir önceki hafta yapılan çalışmalarda yapılan hatalarla ilgili bilgi vermiştir. Öğrencilerin yazma çalışmaları notla değerlendirme yerine yorumlarla değerlendirilmiştir. Öğrencilere yazma çalışmalarını geri bildirimler

ışığında geliştirebilmeleri için fırsat verilmiştir. Öz, akran ve grupla değerlendirme formları düzenli olarak uygulanmıştır (*bakınız Ek-17*).

Biçimlendirici değerlendirmenin öğrencilerin yazma becerisine ve tutumlarına etkisini ortaya çıkarmak amacıyla yürütülen on iki haftalık deneysel uygulama sürecinde yazma konuları alan uzmanları ve araştırmacı tarafından ders kitapları da dikkate alınarak belirlenmiştir. Yazma konuları aşağıda belirtilmiştir:

Kitap ve kitap okumanın faydaları konulu bir kompozisyon yazınız. (Ön test 20.9.2022)

1. Gelecekle ilgili hedef ve hayallerinizi içeren bir kompozisyon yazınız. (11.10.2018)
2. İmkânınız olsaydı dünyada değiştirmek istediklerinizi anlatan bir kompozisyon yazınız. (18.10.2018)
3. “Mutlu olmak için neye ihtiyacımız vardır?” konulu bir kompozisyon yazınız. (24.10.2018)
4. Doğa sevgisi konulu bir kompozisyon yazınız. (01.11. 2018)
5. Çocukluk sizin için ifade ediyor? Duygu ve düşüncelerinizi anlatan bir kompozisyon yazınız. (08.11.2018)
6. Eğitimin insan hayatındaki önemini anlatan bir kompozisyon yazınız. (15.11.2018)
7. Yağmurun canlılar için önemini anlatan bir yazı yazınız. (22.11.2018)
8. İnsan hayatında aile ortamı önemli midir? Niçin? Düşüncelerinizi anlatan bir kompozisyon yazınız. (29.11.2018)
9. “Arkadaşlık” konulu bir yazı yazınız. (6.12.2018)
10. “Gün doğmadan neler doğar” atasözü ile ilgili bir yazı yazınız. (13.12.2018)
11. Dürüstlüğün önemini anlatan bir yazı yazınız. (20.12.2018)
12. “Anne” konulu bir yazı yazınız. (27.12.2018)

Son test: Yardımlaşmanın önemi konulu bir kompozisyon yazınız (Son test 03.01.2019).

3.6. Verilerin Analizi

Araştırma verileri iki adımda analiz edilmiştir. Araştırmanın nicel verilerinin analizinde SPSS programı kullanılmıştır. İstatistiksel çözümlere geçmeden önce veri kontrolü yapılmıştır. Eksik ya da hatalı veri olmadığı görülmüş ve elde edilen verilerin sayısal veri çözümlenmeleri bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizine geçmeden önce araştırmada kullanılan ölçeklerin betimsel değerleri incelenmiştir.

Tablo 3
Ölçeklerin betimsel değerleri

Ölçekler	\bar{x}	Çarpıklık	Basıklık	Cronbach Alpha
Tutum Ön test	110.95	-.165	-.468	.930
Tutum Son test	116.70	-.544	-.293	.939
Yazılı Anlatım Ön test	42.62	.123	-.334	.946
Yazılı Anlatım Son test	62.75	-.491	-.739	.971

Tablo 3 incelendiğinde çarpıklık (-.544 ile .123) ve basıklık (-.739 ile -.293) katsayılarının -1.5 ile +1.5 arasında kaldığı görülmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Bu değerler dikkate alındığında veriler normal dağılım gösterdiğinden iki gruplu karşılaştırmalarda “bağımsız t testi” kullanılmıştır.

Elde edilen veriler, bilgisayar kullanılarak SPSS programında çözümlenmiş, manidarlıklar minimum $p < .05$ düzeyinde sınanmış, bulgular araştırmanın amaçlarına uygun olarak tablolar halinde sunulmuştur.

Araştırmanın nitel verileri, araştırmacı tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Veriler, 109 öğrencinin katılımı ile yapılan görüşmeler sonucunda toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Elde edilen verileri açıklamak ve aralarındaki ilişkileri göstermek için yapılan içerik analizinde, birbirine benzeyen veriler belirli kavram ve temalar etrafında bir araya getirilip anlaşılır şekilde düzenlenir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). İçerik analizi yapılırken takip edilmesi gereken basamaklar ve dikkat edilmesi gereken hususlar alanyazına uygun olarak aşağıdaki gibi yapılmıştır (Creswell, 2016; Merriam 2015; Yıldırım ve Şimşek 2013):

- Elde edilen veriler düzenli hâle getirilmiştir.
- Veriler okunup hatırlatıcı notlar alınmıştır.
- Kod şemaları oluşturulmuştur.
- Kategorilerin isimlendirilmesi yapılmıştır.
- İnceleme-analiz yapılmıştır.
- Bulgular teorik hale getirilmiştir.
- Elde edilen bulguların yorumlanması yapılmıştır.

Araştırmanın nitel yöntem boyutundaki kodlar, alanında uzman kişilerin yaptığı inceleme sonucunda oluşturulmuştur. Araştırmanın kodlarından hareketle temalar oluşturulmuş ve kodlar belirlenen temalar altında toplanmıştır. Öğrencilerin görüşleri doğrudan alıntılanarak araştırma bulgularına eklenmiştir. Görüşülen bireylerden yapılan doğrudan yapılan alıntı ve bu alıntılardan yola çıkılarak ulaşılan sonuçlar araştırmanın geçerliği için önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Araştırmadan elde edilen bulgular SPSS paket programı ve içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir.

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Altıncı ve sekizinci sınıf öğrencilerinin yazma becerileri ne düzeydedir?” şeklinde ifade edilmiştir. İlgili alt probleme ilişkin bulgular Tablo 4, Tablo 5, Tablo 6 ve Tablo 7’de sunulmuştur.

6. sınıf öğrencilerinin yazma becerisi düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 4’te sunulmuştur:

Tablo 4

6. sınıf öğrencilerinin yazma becerisi düzeylerine ilişkin ortalamalar

SIRA	OKUL	SINIF	n	\bar{x}
1.	A Ortaokulu (Kelime Ağı Kontrol Grubu)	6-F	29	42.34
2.	A Ortaokulu (Biçimlendirici Değerlendirme Kontrol Grubu)	6-H	29	39.07
3.	B Ortaokulu (Kelime Ağı Deney Grubu)	6-E	27	41.67
4.	B Ortaokulu (Biçimlendirici Değerlendirme Deney Grubu)	6-G	28	35.88
5.	C Ortaokulu	6/E	24	41.13
6.	C Ortaokulu	6/C	21	44.93
7.	Ç Ortaokulu	6/B	26	43.91
8.	Ç Ortaokulu	6/D	23	34.95
9.	D Ortaokulu	6/F	23	45.73
10.	D Ortaokulu	6/İ	19	35.58
11.	E Ortaokulu	6/E	18	35.63
12.	E Ortaokulu	6/G	19	30.53
13.	F Ortaokulu	6/B	21	29.60

Tablo 4'ün devamı

SIRA	OKUL	SINIF	n	\bar{x}
14.	F Ortaokulu	6/E	21	47.39
15.	G Ortaokulu	6/D	28	39.35
16.	G Ortaokulu	6/I	26	40.45
17.	Ğ Ortaokulu	6/C	21	66.38
18.	Ğ Ortaokulu	6/H	20	67.20
19.	H Ortaokulu	6/D	20	40.21
20.	H Ortaokulu	6/F	23	45.13
21.	I Ortaokulu	6/A	19	59.37
TOPLAM			485	42.89

Araştırma yapılan ilçedeki 6. sınıflar seviyesindeki yazma becerisi 100 puan üzerinden ortalama 42.89 olarak bulunmuştur. Bu puan, çalışmaya katılan öğrencilerin yazma puanlarının toplanarak çalışmaya katılan 485 öğrenciye bölünmesi sonucu bulunmuştur. 6. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerine ait değerlendirme puanları orta düzeye yakın bulunmuştur.

8. sınıf öğrencilerinin yazma becerisi düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 5'te sunulmuştur:

Tablo 5

8. Sınıf öğrencilerinin yazma becerisi düzeylerine ilişkin ortalamalar

SIRA	OKUL	SINIF	n	\bar{x}
1.	A Ortaokulu (Biçimlendirici Değerlendirme Yöntemi Kontrol Grubu)	8-B	33	42.28
2.	A Ortaokulu (Kelime Ağı Yöntemi Deney Grubu Kontrol Grubu)	8-E	37	33.56
3.	B Ortaokulu (Biçimlendirici Değerlendirme Yöntemi Deney Grubu)	8-A	27	33.35
4.	B Ortaokulu (Kelime Ağı Yöntemi Deney Grubu)	8-C	27	29.35
5.	C Ortaokulu	8/E	30	55.23
6.	C Ortaokulu	8/F	30	33.93
7.	Ç Ortaokulu	8/B	22	63.48
8.	Ç Ortaokulu	8/D	26	37.07

Tablo 5'in devamı

SIRA	OKUL	SINIF	n	\bar{x}
9.	D Ortaokulu	8/B	20	49.63
10.	D Ortaokulu	8/C	22	48.08
11.	E Ortaokulu	8/B	24	62.48
12.	E Ortaokulu	8/C	21	72.86
13.	F Ortaokulu	8/A	20	44
14.	F Ortaokulu	8/D	19	55.70
15.	G Ortaokulu	8/F	34	48.67
16.	G Ortaokulu	8/O	29	36.43
17.	Ğ Ortaokulu	8/A	21	73.64
18.	Ğ Ortaokulu	8/D	21	69.14
19.	H Ortaokulu	8/C	25	67.08
20.	H Ortaokulu	8/D	23	56.91
21.	I Ortaokulu	8/A	19	59.21
TOPLAM			530	49.47

8. sınıflar seviyesindeki yazma becerisi 100 puan üzerinden 49.47 ortalama olarak bulunmuştur. Bu puan, çalışmaya katılan sınıfların yazma puanlarının toplanıp katılımcı öğrenci sayısı olan 530'a bölünmesi sonucu ortaya çıkmıştır. 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerine ait değerlendirme puanları orta seviyede bulunmuştur.

6. sınıf öğrencilerinin kazanımlar boyutundaki yazma düzeyi becerileri Tablo 6'da sunulmuştur:

Tablo 6

6. sınıf öğrencilerinin kazanımlar boyutunda yazma becerisi düzeyleri

SIRA	OKUL	SINIF	ÖĞRENCİ SAYISI	Kâğıdın kenarlarında, paragraflar ve satır aralarında uygun boşluklar bırakılmıştır. (5 puan)	Düzgün okumaklı ve işlek bir yazı kullanılmıştır. (5 puan)	Başlık konuyla ilgilidir. (5 puan)	Konu mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlatılmıştır. (5 puan)	Paragraflar arasında geçiş sağlanmıştır. (5 puan)	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işlenmiştir. (10 puan)	Yazıda verilme istenen ana fikre ulaşılmıştır. (10 puan)	Ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve duygularla desteklenmiştir. (5 puan)	Alıntı, örnek ve benzetmeler yeterli olup içeriğe uygundur. (10 puan)	Sonuç ifadesi konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir. (5 puan)	Cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına uygundur. (5 puan)	Kelemler, yerinde ve doğru anlamda kullanılmıştır. (5 puan)	Cümlede kelime tekrarları yapılmamıştır. (5 puan)	Konuyla ilgili kaynaklara başvurulmuş ve yeterince yararlanılmıştır. (5 puan)	Konuyu kendine özgü ifadelerle anlatmıştır. (5 puan)	Yazıda yazım kurallarına uyulmuştur. (5 puan)	Noktalama işaretleri doğru yerde kullanılmıştır. (5 puan)	TOPLAM
1	A ORTAOKULU (Kontrol Grubu)	6-F	29	2.64	2.36	1.99	2.72	2.45	2.16	3.93	3.86	3.66	2.48	2.14	2.43	2.21	1.47	2.28	1.77	1.81	42.34
2	A ORTAOKULU (Kontrol Grubu)	6-H	29	2.75	2.83	2.98	2.17	1.99	1.47	2.21	2.67	2.40	2.49	2.28	2.25	1.99	1.91	3.08	1.81	1.80	39.07
3	B ORTAOKULU (Kelime Ağı Deney Grubu)	6-E	27	2.47	2.54	2.42	2.35	1.56	1.53	3.33	3.32	3.19	2.36	2.31	2.72	2.68	1.81	2.57	2.28	2.21	41.67
4	B ORTAOKULU (Bçimlendirici Değerlendirme Deney Grubu)	6-G	28	1.66	2.53	2.60	2.61	0.30	0.70	2.71	2.61	2.10	2.21	1.91	2.87	2.70	1.94	2.78	1.88	1.79	35.88
5	C ORTAOKULU	6/E	24	1.95	2.35	2.14	2.61	1.00	1.43	4.01	3.95	4.00	2.23	2.38	2.60	2.34	0.49	3.83	1.95	1.90	41.14
6	C ORTAOKULU	6/C	21	2.02	2.82	2.92	2.67	1.64	1.76	4.15	4.20	4.27	2.46	2.45	2.50	2.52	0.56	3.40	2.40	2.15	44.93
7	Ç ORTAOKULU	6/B	26	2.38	2.64	2.07	2.80	1.55	1.59	4.52	4.17	3.78	2.46	2.30	2.85	2.64	1.99	2.46	2.08	1.64	43.91

Tablo 6'nın devamı

SIRA	OKUL	SINIF	ÖĞRENCİ SAYISI	Kâğıdın kenarlarında, paragraflar ve satır aralarında uygun boşluklar bırakılmıştır. (5 puan)	Düzdün okunaklı ve işlek bir yazı kullanılmıştır. (5 puan)	Başlık konuyla ilgilidir. (5 puan)	Konu mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlatılmıştır. (5 puan)	Paragraflar arasında geçiş sağlanmıştır. (5 puan)	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işlenmiştir. (10 puan)	Yazıda verilme istenen ana fikre ulaşılmıştır. (10 puan)	Ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve duygularla (5 puan)	Alıntı, örnek ve benzetmeler yeterli olup içeriğe uygundur. (10 puan)	Sonuç ifadesi konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir. (5 puan)	Cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına uygundur. (5 puan)	Kelimeler yerinde ve doğru anlamda kullanılmıştır. (5 puan)	Cümlede kelime tekrarları yapılmamıştır. (5 puan)	Konuyla ilgili kaynaklara başvurulmuş ve yeterince Konuyu kendine özgü ifadelerle anlatılmıştır. (5 puan)	Yazıda yazım kurallarına uyulmuştur. (5 puan)	Noktalama işaretleri doğru yerde kullanılmıştır. (5 puan)	TOPLAM	
8	Ç ORTAOKULU	6/D	23	1.92	1.77	2.10	2.12	1.61	1.45	3.12	2.93	2.90	2.14	1.76	2.27	2.21	1.58	2.38	1.54	1.14	34.95
9	D ORTAOKULU	6/F	23	2.00	2.39	2.37	2.55	2.83	2.66	4.24	4.09	4.05	2.49	2.28	2.65	2.61	1.80	2.90	2.03	1.83	45.73
10	D ORTAOKULU	6/İ	19	2.22	2.62	2.51	2.37	1.70	1.67	3.33	2.57	2.16	1.47	2.04	2.17	2.22	1.21	2.47	1.29	1.57	35.58
11	E ORTAOKULU	6/E	18	1.28	2.35	2.83	2.60	0.13	1.75	3.72	2.76	2.36	1.31	2.44	2.57	2.19	1.21	2.75	1.81	1.63	35.63
12	E ORTAOKULU	6/G	19	1.84	1.87	3.32	1.91	0.25	1.53	3.05	2.30	2.43	1.76	1.50	1.70	1.64	1.04	2.41	0.88	1.09	30.53
13	F ORTAOKULU	6/B	21	2.20	2.17	2.99	2.02	0.56	1.45	3.19	2.83	1.95	0.95	1.46	1.58	1.23	0.69	2.62	1.01	0.68	29.60
14	F ORTAOKULU	6/E	21	2.86	2.61	3.29	2.80	1.31	1.77	4.42	4.46	4.17	2.35	2.61	3.08	2.62	1.18	4.04	2.14	1.99	47.39
15	G ORTAOKULU	6/D	28	2.01	2.29	2.64	2.56	1.53	1.73	3.86	3.76	3.50	2.19	2.09	2.22	2.14	1.24	2.25	1.55	1.78	39.35

Tablo 6'nın devamı

SIRA	OKUL	SINIF	ÖĞRENCİ SAYISI	Kâğıdın kenarlarında, paragraflar ve satır aralarında uygun boşluklar bırakılmıştır. (5 puan)	Düzgün okunaklı ve işlek bir yazı kullanılmıştır. (5 puan)	Başlık konuyla ilgilidir. (5 puan)	Konu mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlatılmıştır. (5 puan)	Paragraflar arasında geçiş sağlanmıştır. (5 puan)	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işlenmiştir. (10 puan)	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaşılmıştır. (10 puan)	Ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve duygularla (5 puan)	Alıntı, örnek ve benzetmeler yeterli olup içeriğe uygundur. (10 puan)	Sonuç ifadesi konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir. (5 puan)	Cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına uygundur. (5 puan)	Kelimeler yerinde ve doğru anlamda kullanılmıştır. (5 puan)	Cümlede kelime tekrarları yapılmamıştır. (5 puan)	Konuyla ilgili kaynaklara başvurulmuş ve yeterince anlatılmıştır. (5 puan)	Yazıda yazım kurallarına uyulmuştur. (5 puan)	Noktalama işaretleri doğru yerde kullanılmıştır. (5 puan)	TOPLAM	
16	G ORTAOKULU	6/I	26	1.90	2.31	2.71	2.74	0.27	0.40	4.09	3.86	4.27	2.57	2.29	2.73	2.69	1.53	2.79	1.77	1.54	40.45
17	Ğ ORTAOKULU	6/C	21	3.21	3.82	4.30	3.77	3.12	3.10	6.23	5.96	6.07	3.43	3.50	4.01	3.70	0.39	5.00	3.38	3.38	66.38
18	Ğ ORTAOKULU	6/H	20	3.65	4.25	3.49	3.54	3.19	3.31	6.10	6.18	5.68	3.35	3.61	3.49	3.25	3.04	3.90	3.68	3.71	67.20
19	H ORTAOKULU	6/D	20	2.23	2.62	3.13	2.70	0.18	1.19	4.36	4.04	3.85	2.37	2.15	2.34	1.96	1.12	2.76	1.76	1.45	40.21
20	H ORTAOKULU	6/F	23	2.70	2.83	3.23	2.91	0.33	0.48	4.25	4.33	4.08	2.50	2.43	2.83	2.64	0.30	5.00	2.20	2.11	45.13
21	I ORTAOKULU	6/A	19	3.16	3.25	2.74	3.75	0.67	1.78	5.92	6.07	6.17	3.47	3.12	3.58	3.63	1.25	4.99	2.86	2.97	59.37
ORTALAMA			485	2.33	2.61	2.76	2.66	1.36	1.63	3.97	3.81	3.63	2.35	2.32	2.63	2.46	1.35	3.13	1.99	1.90	42.89

Tablo 6’da görüldüğü üzere altıncı sınıf öğrencilerinin en yüksek oranda edinmiş oldukları yazma yeterlikleri; “ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve duygularla destekleme, konuyu kendine özgü ifadelerle anlatma, başlığın konuyla ilgili olması, konunun mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlatılması, düzgün, okunaklı ve işlek bir yazı kullanılması”dır. 6. sınıf öğrencilerinin en düşük oranda edinmiş oldukları yazma yeterlikleri sırasıyla “konuyla ilgili kaynaklara başvurma ve yeterince yararlanma, paragraflar arasında geçiş

sağlama, her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işleme, alıntı, örnek ve benzetmelerin yeterli ve içeriğe uygun olması, yazıda verilmek istenen ana fikre ulaşma”dır.

Tablo 7

8. Sınıf öğrencilerinin kazanımlar boyutunda yazma becerisi düzeyleri

SIRA	OKUL	SINIF	ÖĞRENCİ SAYISI	Kâğıdın kenarlarında, paragraflar ve satır aralarında yazma boşluklar bırakılmıştır. (5 puan)	Düzgün okunaklı ve işlek bir yazı kullanılmıştır. (5 puan)	Başlık konuyla ilgilidir. (5 puan)	Konu mantıklı tutarlılık ve bütünlük içinde anlatılmıştır. (5 puan)	Paragraflar arasında geçiş sağlanmıştır. (5 puan)	Her bir paragrafa tek bir duygu ve düşünce işlenmiştir. (10 puan)	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaşılmıştır. (10 puan)	Ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve düşüncelerde desteklenmiştir. (5 puan)	Alıntı, örnek ve benzetmeler yeterli olup içeriğe uygundur. (10 puan)	Sonuç ifadesi konuyu bağlayıcı ve etkilevidir. (5 puan)	Cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına uygundur. (5 puan)	Kelimeler yerinde ve doğru anlamda kullanılmıştır. (5 puan)	Cümlede kelime tekrarları yapılmamıştır. (5 puan)	Konuyla ilgili kaynaklara başvurulmuş ve verilerine yararlanılmıştır. (5 puan)	Konuyu kendine özgü ifadelerle anlatmıştır. (5 puan)	Yazıda yazım kurallarına uyulmuştur. (5 puan)	Noktalama işaretleri doğru yerde kullanılmıştır. (5 puan)	TOPLAM
1	A ORTAOKULU (Kontrol Grubu)	8-B	33	2.73	2.52	2.57	2.61	2.63	2.33	2.58	3.09	2.89	2.42	2.35	2.49	2.38	2.07	2.44	2.02	2.16	42.28
2	A ORTAOKULU (Kontrol Grubu)	8-E	37	1.94	1.97	1.70	2.02	2.05	1.57	2.12	2.20	2.16	1.98	2.09	1.81	2.20	1.97	2.24	2.12	1.41	33.56
3	B ORTAOKULU (Bicimlendirici Değerlendirme Deney Grubu)	8-A	27	1.45	2.52	1.10	2.45	0.61	0.63	2.65	2.29	2.12	2.03	2.31	2.58	2.61	0.06	3.80	2.02	2.12	33.35
4	B ORTAOKULU (Kelime Ağı Deney Grubu)	8-C	27	1.38	1.89	1.82	1.91	0.70	0.71	2.53	2.08	1.58	1.76	1.70	2.24	2.22	1.00	2.79	1.56	1.44	29.35
5	C ORTAOKULU	8/E	30	2.13	2.89	3.33	3.30	2.18	2.20	5.69	5.48	5.45	3.17	2.84	3.18	3.24	0.57	4.37	2.66	2.58	55.23

Tablo 7'nin devamı

SIRA	OKUL	SINIF	ÖĞRENCİ SAYISI																TOPLAM		
			Kâğıdın kenarlarında, paragraflar ve satır aralarında uygun boşluklar bırakılmıştır. (5 puan)	Düzgün okunaklı ve işlek bir yazı kullanılmıştır. (5 puan)	Başlık konuyla ilgilidir. (5 puan)	Konu mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlatılmıştır. (5 puan)	Paragraflar arasında geçiş sağlanmıştır. (5 puan)	Her bir paragrafta tek bir düşünce ve düşünce işlenmiştir. (10 puan)	Yazıda verilme istenen ana fikre ulaşılmıştır. (10 puan)	Ana fikir ve düşünce, yardımcı fikir ve duygularla desteklenmiştir. (5 puan)	Alıntı, örnek ve benzetmeler yeterli olup içeriği aydınlatıcıdır. (10 puan)	Sonuç ifadesi konuyu bağlayıcı ve ekleyicidir. (5 puan)	Cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına uygundur. (5 puan)	Kelimeler yerinde ve doğru anlamda kullanılmıştır. (5 puan)	Cümlede kelime tekrarları yapılmamıştır. (5 puan)	Konuyla ilgili kaynaklara başvurulmuş ve verilerine yerleştirilmiştir. (5 puan)	Konuyu kendine özgü ifadelerle anlatmıştır. (5 puan)	Yazıda yazım kuralına uyulmuştur. (5 puan)	Noktalama işaretleri doğru yerde kullanılmıştır. (5 puan)		
6	C ORTAOKULU	8/F	30	2.66	3.07	1.34	2.31	0.46	1.53	3.38	2.64	2.13	1.69	1.90	2.48	1.64	0.60	2.65	1.74	1.71	33.93
7	C ORTAOKULU	8/B	22	3.83	3.89	2.83	3.48	3.06	3.19	5.81	6.20	6.14	3.15	3.40	3.39	3.38	2.25	3.19	3.16	3.15	63.48
8	C ORTAOKULU	8/D	26	2.32	2.12	2.15	2.17	1.44	1.57	3.24	3.42	3.08	2.04	2.01	2.29	1.99	1.44	2.13	1.92	1.75	37.07
9	D ORTAOKULU	8/B	20	3.27	2.68	2.99	2.93	2.55	2.69	3.98	3.88	4.01	2.36	2.63	2.84	2.80	2.73	3.59	2.16	1.74	49.63
10	D ORTAOKULU	8/C	22	2.75	2.65	2.69	2.81	2.43	2.27	4.22	4.20	4.20	2.43	2.47	3.07	2.52	2.14	3.08	2.22	2.07	48.08
11	E ORTAOKULU	8/B	24	3.95	4.07	4.96	3.48	3.04	3.15	5.57	5.01	4.60	2.93	3.10	3.32	2.93	2.46	3.82	3.04	3.04	62.48
12	E ORTAOKULU	8/C	21	4.26	4.30	4.19	4.24	3.89	3.65	6.64	6.58	6.31	3.65	3.60	3.82	3.52	3.23	4.58	3.13	3.25	72.86

Tablo 7'nin devamı

SIRA	OKUL	SINIF	ÖĞRENCİ SAYISI																	TOPLAM	
			Kâğıdın kenarlarında, paragraflar ve satır aralarında uygun boşluklar bırakılmıştır. (5 puan)	Düzgün okunaklı ve işlek bir yazı kullanılmıştır. (5 puan)	Başlık konuyla ilgilidir. (5 puan)	Konu mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlatılmıştır. (5 puan)	Paragraflar arasında geçiş sağlanmıştır. (5 puan)	Her bir paragrafta tek bir düşünce ve düşünceler işlenmiştir. (10 puan)	Yazıda verilme istenen ana fikre ulaşılmıştır. (10 puan)	Ana fikir ve düşünce, yardımcı fikir ve duygularla desteklenmiştir. (5 puan)	Alıntı, örnek ve benzetmeler yeterli olup içeriğe uygundur. (10 puan)	Sonuç ifadesi konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir. (5 puan)	Cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına uygundur. (5 puan)	Kelimeler yerinde ve doğru anlamda kullanılmıştır. (5 puan)	Cümlede kelime tekrarları yapılmamıştır. (5 puan)	Konuyla ilgili kaynaklara başvurulmuş ve verilerine yararlanılmıştır. (5 puan)	Konuyu kendine özgü ifadelerle anlatmıştır. (5 puan)	Yazıda yazım kurallarına uyulmuştur. (5 puan)	Noktalama işaretleri doğru yerde kullanılmıştır. (5 puan)		
13	F ORTAOKULU	8/A	20	2.88	2.63	3.51	2.61	2.09	2.44	4.05	3.69	3.54	2.34	2.20	2.33	2.01	1.31	3.29	1.58	1.73	44.00
14	F ORTAOKULU	8/D	19	3.68	3.59	3.38	3.11	2.54	2.91	4.76	4.47	4.38	2.79	3.03	3.05	2.87	2.38	3.47	2.82	2.46	55.70
15	G ORTAOKULU	8/F	34	2.49	3.13	3.48	2.89	1.03	2.17	4.73	4.23	3.83	2.48	2.63	2.74	2.58	2.40	3.26	2.33	2.29	48.67
16	G ORTAOKULU	8/O	29	1.42	2.42	0.38	2.53	0.34	0.57	3.46	3.74	3.56	1.99	2.45	2.64	2.50	1.55	2.68	2.09	2.10	36.43
17	Ğ ORTAOKULU	8/A	21	4.49	4.24	3.94	4.01	4.00	4.01	6.78	6.60	6.59	3.76	3.55	3.89	3.79	2.49	4.83	3.34	3.35	73.64
18	Ç ORTAOKULU	8/D	21	4.17	4.14	3.50	3.71	3.57	3.71	6.12	5.74	5.69	3.40	3.88	3.76	3.71	2.63	4.29	3.56	3.55	69.14
19	H ORTAOKULU	8/C	25	4.19	3.75	4.09	3.82	3.38	3.32	6.71	6.28	6.21	3.52	3.24	3.68	3.51	0.75	4.84	2.78	3.01	67.08

Tablo 7'nin devamı

SIRA	OKUL	SINIF	ÖĞRENCİ SAYISI	Kâğıdın kenarlarında, paragraflar ve satır aralarında uygun boşluklar bırakılmıştır. (5 puan)	Düzenli okunaklı ve işlek bir yazı kullanılmıştır. (5 puan)	Başlık konuyla ilgilidir. (5 puan)	Konu mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlatılmıştır. (5 puan)	Paragraflar arasında geçiş sağlanmıştır. (5 puan)	Her bir paragrafta tek bir düşünce ve düşünce işlenmiştir. (10 puan)	Yazıda verilme istenen ana fikre ulaşılmıştır. (10 puan)	Ana fikir ve düşünce, yardımcı fikir ve duygularla desteklenmiştir. (5 puan)	Alıntı, örnek ve benzetmeler yeterli olup içeriğe uygundur. (10 puan)	Sonuç ifadesi konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir. (5 puan)	Cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına uygundur. (5 puan)	Kelimeler yerinde ve doğru anlamda kullanılmıştır. (5 puan)	Cümlede kelime tekrarları yapılmamıştır. (5 puan)	Konuyla ilgili kaynaklara başvurulmuş ve yeterince yararlanılmıştır. (5 puan)	Konuyu kendine özgü ifadelerle anlatmıştır. (5 puan)	Yazıda yazım kurallarına uyulmuştur. (5 puan)	Noktalama işaretleri doğru yerde kullanılmıştır. (5 puan)	TOPLAM	
20	H	ORTAOKULU	8/D	23	3.51	3.33	3.41	3.30	3.03	2.89	5.12	5.12	5.08	2.75	2.73	3.33	3.25	0.20	4.93	2.45	2.49	56.91
21	I	ORTAOKULU	8/A	19	3.21	3.17	2.74	3.78	0.67	1.76	6.05	6.01	6.14	3.46	3.11	3.58	3.66	1.14	4.93	2.83	2.96	59.21
ORTALAMA			530	2.87	3.02	2.76	2.95	2.08	2.25	4.41	4.26	4.09	2.6	2.66	2.9	2.76	1.64	3.48	2.4	2.34	49.47	

Tablo 7'de görüldüğü üzere sekizinci sınıf öğrencilerinin en yüksek oranda edinmiş oldukları yazma yeterlikleri sırasıyla “konuyu kendine özgü ifadelerle anlatma, düzgün, okunaklı ve işlek bir yazı kullanma, konuyu mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlatma, kelimelerin yerinde ve doğru anlamda kullanılması, kâğıdın kenarlarında, paragraflar ve satır aralarında uygun boşluklar bırakılması”dır. Sekizinci sınıf öğrencilerinin en düşük oranda edinmiş oldukları yazma yeterlikleri sırasıyla “konuyla ilgili kaynaklara başvurma ve yeterince yararlanma, alıntı, örnek ve benzetmelerin yeterli olup içeriğe uygunluğu, paragraflar arasında geçiş sağlama”sıdır.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Kelime ağı yönteminin ortaokul altıncı ve sekizinci sınıf öğrencilerinin yazma tutumlarına ve becerisine etkisi var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. İlgili alt probleme ilişkin bulgular Tablo 8, Tablo 9, Tablo 10 ve Tablo 11'de sunulmuştur.

Kelime ağı yönteminin ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin yazma tutumlarına etkisine ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur:

Tablo 8

Kelime ağı yöntemi uygulanan 6. sınıf öğrencilerinin tutum ölçeği sonuçları ile ilgili bulgular

Puan	Gruplar	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Ön test	Kontrol Grubu 6-F	29	118.34	21.539	-.474	54	.637
	Deney Grubu 6-E	27	121.15	22.700			
Son test	Kontrol Grubu 6-F	29	120.10	21.775	-2.906	54	.005*
	Deney Grubu 6-E	27	134.70	14.910			

*p <.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 8’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin kelime ağı yöntemi uygulaması öncesi kontrol grubu 6-F sınıfı ile deney grubu 6/E sınıfı arasında Tutum Ölçeği ön test puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=-.474$; $p>.05$). Kelime ağı yöntemi uygulaması sonrasında ise deney grubu olan 6/E sınıfının tutum ölçeği puanlarının kontrol grubu olan 6/F sınıfına göre daha yüksek olduğu ve aralarında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($t=-2.906$; $p<.05$). Deney grubu ön test ile son test puanları arasında % 11.18 oranında yükselme olduğu görülmüştür. Kontrol grubu ön test ve son test puanları arasında ise %1.49 oranında artış olduğu tespit edilmiştir.

Kelime ağı yönteminin ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin yazma becerisine etkisine ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur:

Tablo 9

Kelime ağı yöntemi uygulanan 6. sınıf öğrencilerinin yazma becerisi ölçeği sonuçları ile ilgili bulgular

Puan	Gruplar	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Ön test	Kontrol Grubu 6-F	29	42.34	14.935	.164	54	.870
	Deney Grubu 6-E	27	41.67	16.002			
Son test	Kontrol Grubu 6-F	29	42.77	19.082	-5.199	54	.000*
	Deney Grubu 6-E	27	68.68	18.142			

*p <.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 9’da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin kelime ağı yöntemi uygulaması öncesi kontrol grubu 6-F sınıfı ile deney grubu 6/E sınıfı arasında yazılı anlatım değerlendirme ön test puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=.164$; $p>.05$). Kelime ağı yöntemi uygulaması sonrasında ise deney grubu 6/E sınıfının yazılı anlatım değerlendirme puanlarının kontrol grubu olan 6/F sınıfına göre daha fazla olduğu ve aralarında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($t=-5.199$; $p<.05$). Deney grubu ön test ile son test puanları arasında % 64.81 oranında yükselme olduğu görülmüştür. Kontrol grubunda ise bu oran %1.01 olmuştur.

Kelime ağı yönteminin ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin yazma tutumlarına etkisine ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur:

Tablo 10

Kelime ağı yöntemi uygulanan 8. sınıf öğrencilerinin tutum ölçeği sonuçları ile ilgili bulgular

Puan	Gruplar	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Ön test	Kontrol Grubu 8-E	37	104.62	25.417	.807	62	.423
	Deney Grubu 8-C	27	98.96	30.573			
Son test	Kontrol Grubu 8-E	37	105.00	26.679	-2.456	62	.017*
	Deney Grubu 8-C	27	120.11	20.581			

* $p <.05$ düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 10’da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin kelime ağı yöntemi uygulaması öncesi kontrol grubu 8/E sınıfı ile deney grubu 8/C sınıfı arasında Tutum Ölçeği ön test puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=.807$; $p>.05$). Kelime ağı yöntemi uygulaması sonrasında ise deney grubu 8/C sınıfının Tutum Ölçeği puanlarının kontrol grubu olan 8/E sınıfına göre daha fazla olduğu ve aralarında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($t=-2.456$; $p<.05$). Deney grubu ön test ile son test arasında % 21.37 oranında yükselme olduğu görülmüştür. Kontrol grubunda ise % 0.36 oranında artış olmuştur.

Kelime ağı yönteminin ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin yazma becerisine etkisine ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur:

Tablo 11

Kelime ağı yöntemi uygulanan 8. sınıf öğrencilerinin yazma becerisi ölçeği sonuçları ile ilgili bulgular

Puan	Gruplar	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Ön test	Kontrol Grubu 8-E	37	33.56	27.97	0.682	62	.498
	Deney Grubu 8-C	27	29.35	18.251			
Son test	Kontrol Grubu 8-E	37	58.54	21.719	-3.272	62	.002*
	Deney Grubu 8-C	27	74.25	14.314			

*p < .05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 11’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin kelime ağı yöntemi uygulaması öncesi kontrol grubu 8-E sınıfı ile deney grubu 8/C sınıfı arasında yazılı anlatım değerlendirme ön test puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=0.682$; $p>.05$). Kelime ağı yöntemi uygulaması sonrasında ise deney grubu 8/C sınıfının Yazılı Anlatım Değerlendirme puanlarının kontrol grubu olan 8/E sınıfına göre daha fazla olduğu ve aralarında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($t=-3.272$; $p<.05$). Deney grubu ön test ile son test puanları arasında % 152.98 oranında yükselme olduğu görülmüştür. Kontrol grubunda ise bu artış %74.43 oranında olmuştur.

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Biçimlendirici değerlendirmenin ortaokul altıncı ve sekizinci sınıf öğrencilerinin yazma tutum ve becerisine etkisi var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. İlgili alt probleme ilişkin bulgular Tablo 12, Tablo 13, Tablo 14 ve Tablo 15’te sunulmuştur.

Biçimlendirici değerlendirmenin altıncı sınıf öğrencilerinin yazma tutumlarına etkisine ilişkin bulgular Tablo 12’de sunulmuştur:

Tablo 12

Biçimlendirici değerlendirme yöntemi uygulanan 6. sınıf öğrencilerinin tutum ölçeği sonuçları ile ilgili bulgular

Puan	Gruplar	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Ön test	Kontrol Grubu 6-H	29	115.38	26.324	-.617	55	.540
	Deney Grubu 6-G	28	119.07	17.876			
Son test	Kontrol Grubu 6-H	29	116.21	26.342	-2.375	55	.021*
	Deney Grubu 6-G	28	129.82	15.297			

*p < .05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 12’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin biçimlendirici değerlendirme uygulaması öncesi kontrol grubu 6-H sınıfı ile deney grubu 6/G sınıfı arasında tutum ölçeği ön testi puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=-.617$; $p>.05$). Biçimlendirici uygulaması sonrasında ise deney grubu 6/H sınıfının tutum ölçeği puanlarının kontrol grubu olan 6/G sınıfına göre daha fazla olduğu ve aralarında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($t=-2.375$; $p<.05$). Deney grubu ön test ile son test puanları arasında % 9.02 oranında yükselme olduğu görülmüştür. Kontrol grubundaki artış oranı ise % 0.72 oranında olmuştur.

Biçimlendirici değerlendirmenin ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin yazma becerisine etkisine ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur:

Tablo 13

Biçimlendirici değerlendirme yöntemi uygulanan 6. sınıf öğrencilerinin yazma becerisi ölçeği sonuçları ile ilgili bulgular

Puan	Gruplar	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Ön test	Kontrol Grubu 6-H	29	39.07	24.257	0.610	55	.544
	Deney Grubu 6-G	28	35.88	13.451			
Son test	Kontrol Grubu 6-H	29	46.82	20.799	-6.719	55	.000*
	Deney Grubu 6-G	28	77.42	12.380			

*p < .05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 13’te görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin biçimlendirici değerlendirme uygulaması öncesi kontrol grubu 6-H sınıfı ile deney grubu

6/G sınıfı arasında yazılı anlatım değerlendirme ön testi düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($t=0.610$; $p>.05$). Biçimlendirici değerlendirme uygulaması sonrasında ise deney grubu 6/G sınıfının Yazılı Anlatım Değerlendirme puanlarının kontrol grubu olan 6/H sınıfına göre daha fazla olduğu ve aralarında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($t=-6.719$; $p<.05$). Deney grubunda ön test ile son test puanları arasında % 115.91 oranında yükselme olduğu görülmüştür. Kontrol grubundaki artış oranı ise %19.84 olarak tespit edilmiştir.

Biçimlendirici değerlendirmenin sekizinci sınıf öğrencilerinin yazma tutumlarına etkisine ilişkin bulgular Tablo 14’te sunulmuştur:

Tablo 14

Biçimlendirici değerlendirme yöntemi uygulanan 8. sınıf öğrencilerinin tutum ölçeği sonuçları ile ilgili bulgular

Puan	Gruplar	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Ön test	Kontrol Grubu 8-B	33	108.39	20.655	.830	58	.410
	Deney Grubu 8-A	27	103.41	25.883			
Son test	Kontrol Grubu 8-B	33	109.61	25.199	-5.289	58	.000*
	Deney Grubu 8-A	27	137.41	11.567			

* $p <.05$ düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 14’te görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin biçimlendirici değerlendirme uygulaması öncesi kontrol grubu 8/B sınıfı ile deney grubu 8/A sınıfı arasında tutum ölçeği ön testi puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=.830$; $p<.05$). Biçimlendirici uygulaması sonrasında ise deney grubu 8/A sınıfının tutum ölçeği puanlarının kontrol grubu olan 8/B sınıfına göre daha fazla olduğu ve aralarında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($t=-5.289$; $p<.05$). Deney grubu ön test ile son test puanları arasında % 32.87 oranında yükselme olduğu görülmüştür. Kontrol grubundaki artış oranı ise %0.85 olarak tespit edilmiştir.

Biçimlendirici değerlendirmenin ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin yazma becerisine etkisine ilişkin bulgular Tablo 15’te sunulmuştur:

Tablo 15

Biçimlendirici değerlendirme yöntemi uygulanan 8. sınıf öğrencilerinin yazma becerisi ölçeği sonuçları ile ilgili bulgular

Puan	Gruplar	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Ön test	Kontrol Grubu 8-B	33	42.28	23.908	1.655	58	.103
	Deney Grubu 8-A	27	33.35	16.155			
Son test	Kontrol Grubu 8-B	33	53.81	22.612	-4.665	58	.000*
	Deney Grubu 8-A	27	76.64	12.800			

*p < .05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 15’te görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerden biçimlendirici değerlendirme uygulaması öncesi kontrol grubu 8/B sınıfı ile deney grubu 8/A sınıfı arasında yazılı anlatım değerlendirme ön testi puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır (t=1.655; p<.05). Biçimlendirici değerlendirme uygulaması sonrasında ise deney grubu 8/A sınıfının yazılı anlatım değerlendirme puanlarının kontrol grubu olan 8/B sınıfına göre daha fazla olduğu ve aralarında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir (t=-4.665; p<.05). Deney grubunda ön test ile son test puanları arasında % 129.80 oranında yükselme olduğu görülmüştür. Kontrol grubundaki artış oranı ise %27.27 olarak tespit edilmiştir.

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Kelime ağı yöntemi ile biçimlendirici değerlendirmenin ortaokul altıncı ve sekizinci sınıf öğrencilerinin yazma tutum ve becerisine etkisi arasında bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. İlgili alt probleme ilişkin bulgular Tablo 16, Tablo 17, Tablo 18 ve Tablo 19’da sunulmuştur.

Kelime ağı yöntemi uygulanan altıncı sınıf öğrencileri ile biçimlendirici değerlendirme uygulanan altıncı sınıf öğrencilerinin tutum puanlarının karşılaştırmasına ilişkin bulgular Tablo 16’da sunulmuştur:

Tablo 16

Kelime ağı yöntemi ve biçimlendirici değerlendirme uygulanan 6. sınıf öğrencilerinin yazma tutum ölçeği sonuçları ile ilgili bulgular

Puan	Gruplar	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Ön test	Deney Grubu 6-E (Biçimlendirici Değerlendirme)	27	121.15	22.700	.378	53	.707
	Deney Grubu 6-G (Kelime Ağı)	28	119.07	17.876			
Son test	Deney Grubu 6-E (Biçimlendirici Değerlendirme)	27	134.70	14.910	1.198	53	.236
	Deney Grubu 6-G (Kelime Ağı)	28	129.82	15.297			

Tablo 16’da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerden biçimlendirici değerlendirme yapılan 6/E sınıfı ile kelime ağı yöntemi uygulaması yapılan 6/G sınıfı arasında tutum ölçeği puanları ön test sonucunda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=.378$; $p>.05$). Uygulama sonrasında biçimlendirici değerlendirme yapılan 6/E sınıfı ile kelime ağı yöntemi uygulaması yapılan 6/G sınıfı arasında tutum ölçeği puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=1.198$; $p>.05$). Biçimlendirici değerlendirme yapılan 6/E sınıfı ön test ve son test puanları arasında %11 oranında yükselme olurken kelime ağı yöntemi uygulaması yapılan 6/G sınıfında %9.02 oranında yükselme olmuştur.

Kelime ağı yöntemi uygulanan altıncı sınıf öğrencileri ile biçimlendirici değerlendirme uygulanan altıncı sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım puanlarının karşılaştırması Tablo 17’de sunulmuştur:

Tablo 17

Kelime ağı yöntemi ve biçimlendirici değerlendirme uygulanan 6. sınıf öğrencilerinin yazma becerisi ölçeği sonuçları ile ilgili bulgular

Puan	Gruplar	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Ön test	Deney Grubu 6-E	27	41.67	16.002	1.453	53	.152
	Deney Grubu 6-G	28	35.88	13.451			
Son test	Deney Grubu 6-E	27	68.68	18.142	-2.095	53	.041*
	Deney Grubu 6-G	28	77.42	12.380			

*p < .05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 17’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerinde biçimlendirici değerlendirme yapılan 6/E sınıfı ile kelime ağı yöntemi uygulaması yapılan 6/G sınıfı arasında yazılı anlatım puanlarında ön test sonucunda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=1.453$; $p>.05$). Biçimlendirici değerlendirme uygulaması yapılan 6/E sınıfı ile kelime ağı yöntemi uygulaması yapılan 6/G sınıfı arasında yazılı anlatım puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmuş ve kelime ağı yöntemi uygulaması yapılan 6/G sınıfı öğrencilerinin daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir ($t=-2.095$; $p<.05$). Kelime ağı yöntemi uygulanan 6/G sınıfının puanı ön test ile son test arasında % 115.77 oranında yükselirken biçimlendirici değerlendirme uygulanan 6/E sınıfının puanları %64.81 oranında artmıştır.

Kelime ağı yöntemi uygulanan sekizinci sınıf öğrencileri ile biçimlendirici değerlendirme uygulanan sekizinci sınıf öğrencilerinin yazma tutumu puanlarının karşılaştırması Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18

Kelime ağı yöntemi ve biçimlendirici değerlendirme uygulanan 8. sınıf öğrencilerinin yazma tutum ölçeği sonuçları ile ilgili bulgular

Puan	Gruplar	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Ön test	Deney Grubu 8-A (Biçimlendirici Değerlendirme)	27	103.41	25.883	.577	52	.567
	Deney Grubu 8-C (Kelime Ağı)	27	98.96	30.573			

Tablo 18'in devamı

Puan	Gruplar	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
	Deney Grubu 8-A (Biçimlendirici)	27	137.41	11.567			
Son test	Değerlendirme)				3.807	52	.000*
	Deney Grubu 8-C (Kelime Ağı)	27	120.11	20.581			

*p <.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 18'de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerden biçimlendirici değerlendirme yapılan 8/A sınıfı ile kelime ağı yöntemi uygulaması yapılan 8/C sınıfı arasında tutum ölçeği puanlarında ön test sonucunda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=.577$; $p>.05$). Uygulama sonrasında biçimlendirici değerlendirme yapılan 8/A sınıfı ile kelime ağı yöntemi uygulaması yapılan 8/C sınıfı arasında tutum ölçeği puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmuş, biçimlendirici değerlendirme yapılan 8/A sınıfının daha yüksek tutum puanına sahip olduğu belirlenmiştir ($t=3.807$; $p<.05$). Biçimlendirici değerlendirme uygulanan 8/A sınıfının tutum puanı ön test ve son test arasında % 32.87 oranında yükselirken kelime ağı yöntemi uygulanan 8/C sınıfı tutum ön testi ve son testi arasında % 21.37 oranında artış olmuştur.

Kelime ağı yöntemi uygulanan 8. sınıf öğrencileri ile biçimlendirici değerlendirme uygulanan 8.sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım puanlarının karşılaştırması Tablo 19'da sunulmuştur:

Tablo 19

Kelime ağı yöntemi ve biçimlendirici değerlendirme uygulanan 8. sınıf öğrencilerinin yazma becerisi ölçeği sonuçları ile ilgili bulgular

Puan	Gruplar	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
	Deney Grubu 8-A (Biçimlendirici)	27	33.35	16.155			
Ön test	Değerlendirme)				.853	52	.398
	Deney Grubu 8-C (Kelime Ağı)	27	29.35	18.251			

Tablo 19'un devamı

Puan	Gruplar	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
	Deney Grubu 8-A (Biçimlendirici)	27	76.64	12.800			
Son test	Değerlendirme)				.646	52	.521
	Deney Grubu 8-C (Kelime Ağı)	27	74.25	14.314			

Tablo 19'da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerden biçimlendirici değerlendirme yapılan 8/A sınıfı ile kelime ağı yöntemi uygulaması yapılan 8/C sınıfı arasında yazılı anlatım puanlarında ön test sonucunda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=.853$; $p>.05$). Uygulama sonrasında biçimlendirici değerlendirme yapılan 8/A sınıfı ile kelime ağı yöntemi uygulaması yapılan 8/C sınıfı arasında yazılı anlatım puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=.646$; $p>.05$). Biçimlendirici değerlendirme uygulaması yapılan 8/A sınıfının ön test ile son test puanları arasında % 152.98 oranında yükselme olduğu görülürken kelime ağı yöntemi uygulaması yapılan 8/C sınıfının ön test ve son test puanları arasında 129.80 oranında artış olmuştur

4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “Ortaokul 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin kelime ağı yöntemine ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir. İlgili alt probleme ilişkin bulgular Tablo 20, Tablo 21, Tablo 22, Tablo 23, Tablo 24, Tablo 25, Tablo 26, Tablo 27, Tablo 28, Tablo 29, Tablo 30, Tablo 31, Tablo 32, Tablo 33'te sunulmuştur.

Ortaokul 6 ve 8. sınıf öğrencilerinin kelime ağı yöntemine ilişkin görüşleri hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile toplanarak analiz edilmiştir.

Kelime ağı yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin yazma becerisine etkisine ilişkin öğrenci görüşlerinden yola çıkılarak hazırlanan tema ve kodlar Tablo 20'de sunulmuştur:

Tablo 20

Kelime ağı yöntemi uygulanan 6. sınıf öğrencilerinin kelime ağı yöntemine yönelik görüşlerine ilişkin bulgular

Temalar	Kodlar	Katılımcılar
Yazma becerisini geliştirme	yazının güzelleşmesi	6 Ö1, Ö11, Ö13, Ö14, Ö17, Ö24
	rahatlama/ ferahlama	2 Ö1, Ö6
	hızlı yazabilme	1 Ö2
	rahat yazabilme	2 Ö3, Ö4
	düz yazabilme	2 Ö5, Ö25
	heyecan verme	1 Ö6
	eğlenceli	1 Ö6
	planlı yazabilme	1 Ö7
	yazma becerisinin gelişmesi	6 Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö22, Ö23
	hayal gücünü yansıtabilme	2 Ö15, Ö16
	alışkanlık yapması	1 Ö18
	daha güzel yazılar yazmak	4 Ö19, Ö20, Ö21, Ö26
	yazısını zenginleştirme	1 Ö23
	kolay	1 Ö27
Rahat hissetme	yazının güzelleşmesi	1 Ö5
	rahatlama	2 Ö18, Ö25
	özgürce yazabilme	1 Ö1, Ö2
	rahat yazabilme	10 Ö3, Ö5, Ö7, Ö9, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö26, Ö27
	faydalı	1 Ö4
	eğlenceli/keyifli	1 Ö6
	hayal gücünü yansıtabilme	1 Ö1
	güzel yazabilme	2 Ö14, Ö17

Tablo 20'nin devamı

Temalar	Kodlar		Katılımcılar
Rahat hissetme	kolay yazabilme	7	Ö8, Ö10, Ö11, Ö19, Ö22, Ö23, Ö24
	kendine inanma	1	Ö9
	aklından geçenleri yazabilme	1	Ö15
	hislere dokunma	1	Ö20
	yeni kelimeler öğrenme	1	Ö21
	daha iyi yazılar yazabilme	1	Ö1
	eğlenceli/keyifli	21	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö26
Eğlenceli	kolay	5	Ö2, Ö7, Ö10, Ö11, Ö21
	mutlu olma	2	Ö4, Ö25
	başarının artması	1	Ö4
	rahat	3	Ö8, Ö9, Ö22
	sevmek	1	Ö2
	özgürce yazabilme	1	Ö13
	konu bulabilme	1	Ö13
	kısa ve öz yazabilme	1	Ö16
	hayal gücünü kullanabilme	1	Ö27
	Kolaylık	kolay/basit	15
özgürce yazabilme/özgür hissetme		2	Ö2, Ö24
rahat		8	Ö3, Ö4, Ö8, Ö9, Ö12, Ö14, Ö22, Ö26
başarının artması		1	Ö6

Tablo 20'nin devamı

Temalar	Kodlar	Katılımcılar	
Kolaylık	kısa sürede yazı oluşturabilme	1 Ö16	
	istek uyandırma	1 Ö18	
	eğlenceli	1 Ö20	
	yazacak konu bulabilme	1 Ö27	
	iyi/güzel yazabilme	3 Ö1, Ö21, Ö27	
	rahat	5 Ö2, Ö6, Ö12, Ö13, Ö19	
Kullanmayı sürdürme	eğlenceli/keyifli	7 Ö2, Ö4, Ö6, Ö8, Ö10, Ö12, Ö26	
	kolay	8 Ö3, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö20, Ö23	
	metin oluşturabilme	1 Ö14	
	sevmek	2 Ö4, Ö15	
	yazmaya yardımcı olma	2 Ö16, Ö17	
	ileride kullanmayı düşünme	1 Ö18	
	alışma	1 Ö20	
	başarılı olmak	1 Ö22	
	korkmadan yazmak	1 Ö24	
	hızlı yazabilme	1 Ö25	
	Ek bilgi	güzel	1 Ö7
		faydalı	2 Ö13, Ö25
		eğlenceli	1 Ö15
		tavsiye etme	1 Ö16, Ö20
yardımcı olma		1 Ö16	
kısa sürede yazabilme		1 Ö16	
harika		1 Ö18	
yazılarını geliştiremediğini düşünmek		1 Ö21	

6. sınıfların kelime ağı yöntemine ilişkin görüşleri incelendiğinde yüksek oranda eğlenceli/keyifli olması (21), uygulamasının kolay/basit olması (15), rahatça yazı yazmayı sağlaması (10), kolay yazabilme (8), yazma becerilerinin gelişmesi (6) ve yazılarının güzelleşmesi (6) kodları ile ilgili cevaplar verdikleri görülmektedir.

Kelime ağı yönteminin 8. sınıf öğrencilerinin yazma becerisine etkisine ilişkin öğrenci görüşlerinden yola çıkılarak hazırlanan tema ve kodlar Tablo 21’de sunulmuştur:

Tablo 21

Kelime ağı uygulanan 8. sınıf öğrencilerinin kelime ağı yöntemine yönelik görüşlerine ilişkin bulgular

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Yazma becerisini geliştirme	aklın sınırlarını genişletme	1	Ö1
	hataların azalması	1	Ö2
	yazısının iyileşmesi/güzelleşmesi	10	Ö3, Ö5, Ö9, Ö12, Ö17, Ö18, Ö20, Ö21, Ö23, Ö27
	daha hızlı yazma	1	Ö4
	anlamli yazma	1	Ö4
	yazma ve okuma becerisini güzelleştirme	1	Ö5
	kelime türetebilme	1	Ö6
	çağrışım yapma	1	Ö6
	güzel içerik oluşturabilme	1	Ö7
	hayal gücünü kullanabilme	1	Ö7
	kolay yazabilme	1	Ö8
	düşünceyi geliştirme	1	Ö10
	kelime hazinesini geliştirme	1	Ö11
	yazısını düzeltme	1	Ö13
	Yazma yeteneğinin/ becerisinin gelişmesi	5	Ö8, Ö14, Ö15, Ö24, Ö25
	başarının artması	1	Ö16
	zihni iyi kullanma	1	Ö19
	güzel/iyi yazma	1	Ö28

Tablo 21'in devamı

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Yazma becerisini geliştirme	yazılarının beğenilmesi	1	Ö22
	mantıklı yazılar yazma	1	Ö26
Rahat hissetme	rahat hissetme	10	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö14, Ö16, Ö17, Ö21, Ö24, Ö27
	iyi/güzel yazma	2	Ö3, Ö6
	sınırlama olmaması/özgürce yazma	4	Ö4, Ö18, Ö23, Ö24
	eğlenceli	2	Ö1, Ö5
	bidiklerini kağıda dökebilme	1	Ö5
	hayal dünyasına yolculuk	1	Ö7
	özgüven kazandırma	1	Ö8
	kolay	6	Ö9, Ö11, Ö12, Ö22, Ö25, Ö26
	kendini yazının içinde bulma	1	Ö13
	mutlu etmesi	2	Ö10, Ö15
Eğlenceli	sıkılmadan yazmak	2	Ö19, Ö21
	hislerine dokunma	1	Ö20
	kolay	2	Ö1, Ö19
	istediğini yazabilme	1	Ö2
	yazıyı güzelleştirme	1	Ö3
	zihni açma	1	Ö3
	eğlenceli/keyifli	20	Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö17, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27
	komik	1	Ö3
	özgürce yazma	1	Ö7
	sevdirmesi	1	Ö10
kelime hazinesini geliştirme	1	Ö11	
rahat	2	Ö16, Ö19	
kolay/basit	1	Ö2	

Tablo 21'in devamı

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar	
Eğlenceli	sıklımama	1	Ö16	
	hayal gücünü kullanma	1	Ö18	
Kolaylık	kolay/basit	9	Ö1, Ö3, Ö5, Ö6, Ö13, Ö17, Ö19, Ö20, Ö22	
	rahat yazabilme	11	Ö1, Ö3, Ö5, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö16, Ö19, Ö27	
	özgürce yazabilme	1	Ö2	
	hızlı yazma	2	Ö4, Ö9	
	özgüvenli yazma	1	Ö4	
	becerikli yazabilme	1	Ö4	
	heyecanlandırma	1	Ö5	
	verimli yazma	1	Ö7	
	eğlenceli	3	Ö13, Ö15, Ö20	
	sıklımama	2	Ö18, Ö23	
	fikir/konu bulabilme	3	Ö21, Ö25, Ö26	
	düşünceleri ortaya çıkarma	1	Ö24	
	Kullanmayı sürdürme (olumlu)	kolay/basit	5	Ö1, Ö16, Ö18, Ö21, Ö27
		eğlenceli	7	Ö2, Ö8, Ö9, Ö14, Ö22, Ö26, Ö27
özgüvenli yazma		1	Ö4	
yazma ve okuma becerisini geliştirme		1	Ö5	
güzel		2	Ö6, Ö24	
verimli		1	Ö7	
rahat		3	Ö3, Ö14, Ö19	
hoşa gitme		1	Ö10	
iyi yazabilme		1	Ö11	
mantıklı		1	Ö12	
faydalı		2	Ö13, Ö23	
severek yazmak		1	Ö15	
güzel yazılar yazmak		1	Ö17	
alışmak		1	Ö20	
Kullanmayı sürdürme (olumsuz)	hayır/farklı yöntem denemek	1	Ö25	
Ek bilgi	faydalı	1	Ö18	
	tavsiye etmek	2	Ö20, Ö22	

8. sınıfların kelime ağı yöntemine ilişkin görüşleri incelendiğinde yüksek oranda eğlenceli/keyifli olması (20), rahat yazabilme (11), rahat hissetme (10), yazılarının iyileşmesi/güzelleşmesi (10), uygulamasının kolay/basit olması (9) kodları ilgili cevaplar verdikleri görülmektedir.

4.5.1. Kelime Ağı Yöntemi “Yazma Becerisini Geliştirme” Temasına İlişkin Bulgular

Kelime ağı uygulanan 6. sınıf öğrencilerinin görüşlerinden yola çıkılarak hazırlanan “yazma becerisini geliştirme” temasına ilişkin bulgular Tablo 22’de sunulmuştur:

Tablo 22

Kelime ağı yöntemi uygulanan 6. sınıf öğrencilerinin “yazma becerisini geliştirme” temasına ilişkin bulgular

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Yazma becerisini geliştirme	yazının güzelleşmesi	6	Ö1, Ö11, Ö13, Ö14, Ö17, Ö24
	rahatlama/ ferahlama	2	Ö1, Ö6
	hızlı yazabilme	1	Ö2
	rahat yazabilme	2	Ö3, Ö4
	düz yazabilme	2	Ö5, Ö25
	heyecan verme	1	Ö6
	eğlenceli	1	Ö6
	planlı yazabilme	1	Ö7
	yazma becerisinin gelişmesi	6	Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö22, Ö23
	hayal gücünü yansıtabilme	2	Ö15, Ö16
	alışkanlık yapması	1	Ö18
	daha güzel yazılar yazmak	4	Ö19, Ö20, Ö21, Ö26
	yazısını zenginleştirme	1	Ö23
	kolay	1	Ö27

Altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerisini geliştirme temasına baktığımızda en çok belirtilen kodların yazının güzelleşmesi (6), yazma becerisinin gelişmesi (6), daha

güzel yazılar yazma (4) olduğu tespit edilmiştir. Bu kodlara yönelik katılımcı görüşlerine baktığımızda Ö11 ve Ö13 kod isimli öğrenciler “*Yazım güzelleşti.*” şeklinde görüş bildirirken Ö9, “*Yazma becerim gelişti.*” ifadesini kullanmıştır. Ö12 ise “*Yazdıkça yazım gelişti.*” ifadesiyle kelime ağı yöntemini kullanmaya devam etmenin yazılı anlatım becerisini geliştirmeye katkı sağladığını belirtmiştir.

Kelime ağı uygulanan 8. sınıf öğrencilerinin görüşlerinden yola çıkılarak hazırlanan “yazma becerisini geliştirme” temasına ilişkin bulgular Tablo 23’te sunulmuştur:

Tablo 23

Kelime ağı uygulanan 8. sınıf öğrencilerinin “yazma becerisini geliştirme” temasına ilişkin bulgular

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Yazma becerisini geliştirme	aklın sınırlarını genişletme	1	Ö1
	hataların azalması	1	Ö2
	yazısının iyileşmesi/güzelleşmesi	10	Ö3, Ö5, Ö9, Ö12, Ö17, Ö18, Ö20, Ö21, Ö23, Ö27
	daha hızlı yazma	1	Ö4
	anamlı yazma	1	Ö4
	yazma ve okuma becerisini güzelleştirme	1	Ö5
	kelime türetebilme	1	Ö6
	çağrışım yapma	1	Ö6
	güzel içerik oluşturabilme	1	Ö7
	hayal gücünü kullanabilme	1	Ö7
	kolay yazabilme	1	Ö8
	düşünceyi geliştirmesi	1	Ö10
	kelime hazinesini geliştirme	1	Ö11
	yazısını düzeltme	1	Ö13
	yazma yeteneğinin/becerisinin gelişmesi	5	Ö8, Ö14, Ö15, Ö24, Ö25
	başarının artması	1	Ö16
	zihni iyi kullanma	1	Ö19

Tablo 23'ün devamı

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
	güzel/iyi yazma	1	Ö28
Yazma becerisini geliştirme	yazılarının beğenilmesi	1	Ö22
	mantıklı yazılar yazma	1	Ö26

Sekizinci sınıf öğrencilerinin “yazma becerisini geliştirme” temasına baktığımızda en çok belirtilen kodların yazısının iyileşmesi/güzelleşmesi (10), yazma yeteneğinin/becerisinin gelişmesi (5) olduğu tespit edilmiştir. Bu kodlara yönelik katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır:

Öğrenciler kelime ağı yöntemi ile yazma becerilerinin geliştiğini ve yazılarının güzelleştiğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin verdiği cevapları incelediğimizde Ö1 kod isimli öğrenci “*Bence geliştirebilir. Aklımızın sınırlarını genişletir ve daha kapsamlı düşünmemizi sağlar.*” şeklinde görüş bildirirken Ö2, “*Evet, düşünüyorum. Çünkü yazı yazdıkça hatalarım azalıyor.*” ifadesi ile kelime ağı yöntemini kullanmanın yazma hatalarını azatılmasını vurgulamıştır. Ö5 ise “*Düşünüyorum, çünkü yazma ve okuma becerimi güçlendirdi ve yazılarımı güzelleştirdi.*” derken Ö23, “*Yazılarımı güzelleştirdi.*” şeklinde görüş bildirmiştir.

4.5.2. Kelime Ağı Yöntemi "Rahat Hissetme" Temasına İlişkin Bulgular

Kelime ağı uygulanan 6. sınıf öğrencilerinin görüşlerinden yola çıkılarak hazırlanan “rahat hissetme” temasına ilişkin bulgular Tablo 24’te sunulmuştur:

Tablo 24

Kelime ağı uygulanan 6. sınıf öğrencilerinin “rahat hissetme” temasına ilişkin bulgular

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
	yazının güzelleşmesi	1	Ö5
Rahat hissetme	rahatlama	2	Ö18, Ö25
	özgürce	2	Ö1, Ö2

Tablo 24'ün devamı

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Rahat hissetme	rahat yazabilme	10	Ö3, Ö5, Ö7, Ö9, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö26, Ö27
	faydalı	1	Ö4
	eğlenceli/keyifli	1	Ö6
	hayal gücünü	1	Ö1
	yansıtabilme		
	güzel yazabilme	2	Ö14, Ö17
	kolay yazabilme	7	Ö8, Ö10, Ö11, Ö19, Ö22, Ö23, Ö24
	kendine inanma	1	Ö9
	aklından geçenleri	1	Ö15
	yazabilme		
	hislere dokunma	1	Ö20
	yeni kelimeler	1	Ö21
öğrenme			

Altıncı sınıf öğrencilerinin “rahat hissetme” temasına baktığımızda en çok belirtilen kodların rahat yazabilme (10), kolay yazabilme (7) olduğu tespit edilmiştir. Bu kodlara yönelik katılımcı görüşlerini incelediğimizde Ö1 kod isimli öğrenci “*Evet, hayal gücümü kâğıda özgür şekilde yazabildim.*” diyerek hayal gücünüm önemine ve özgürlüğe vurgu yaparken Ö2 “*Evet, çünkü kâğıda özgürce yazabiliyorum.*” ifadesiyle kelime ağı ile kısıtlama olmadan özgürce yazı yazılabilmesine vurgu yapmıştır. Ö5 “*Evet, çünkü yazım güzelleşti. Kendimi çok rahat hissediyorum.*” derken Ö9 “*Evet, çünkü kendime inancım geldi, daha rahat yazdım.*” diyerek kendine güveninin geldiğini belirtmiştir. Ö23 “*Evet, çünkü bu şekilde yazı yazmak daha kolay.*” ifadesini kullanırken Ö12 “*Evet, yazı yazmak daha kolay olduğu için kendimi rahat hissettim.*” demiştir. Ö16 da “*İstediğim ve aklımdan geçen şeyleri yazmak rahat hissettiriyor.*” diyerek yöntemin rahat hissettirdiğine vurgu yapmıştır.

Kelime ağı uygulanan 8. sınıf öğrencilerinin görüşlerinden yola çıkılarak hazırlanan “rahat hissetme” temasına ilişkin bulgular Tablo 25’te sunulmuştur:

Tablo 25

Kelime ağı yöntemi uygulanan 8. sınıf öğrencilerinin “rahat hissetme” temasına ilişkin bulgular

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Rahat hissetme	rahat hissetme	10	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö14, Ö16, Ö17, Ö21, Ö24, Ö27
	iyi/güzel yazma	2	Ö3, Ö6
	sınırlama olmaması/ özgürce yazmak	4	Ö4, Ö18, Ö23, Ö24
	eğlenceli	2	Ö5, Ö1
	bidiklerini kâğıda dökebilme	1	Ö5
	hayal dünyasına yolculuk	1	Ö7
	özgüven kazandırma	1	Ö8
	kolay	6	Ö9, Ö11, Ö12, Ö22, Ö25, Ö26
	kendini yazının içinde bulma	1	Ö13
	mutlu etmesi	2	Ö10, Ö15
	sıklımadan yazmak	2	Ö19, Ö21
	hislerine dokunma	1	Ö20

Sekizinci sınıf öğrencilerinin rahat hissetme temasına baktığımızda en çok belirtilen kodların rahat hissetme (10), kolay yazabilme (6), sınırlama olmaması/özgürce yazabilme (4) olduğu tespit edilmiştir. Bu kodlara yönelik katılımcı görüşlerini incelediğimizde Ö24 “*Rahat hissettim. Çünkü özgürdüm.*” şeklinde görüş bildirmiştir. Ö21 “*Daha rahat hissettim. Çünkü sıkmadı.*” ifadesini kullanarak yöntemin rahat hissettirdiğini vurgulamıştır. Ö20 ise “*Evet, çünkü hislerime dokunuyor.*” derken Ö19 “*Evet, çünkü sıkılmadım.*” demiştir. Ö18 “*Sınırlama olmadan yazdım.*” şeklinde görüş bildirirken Ö16 “*Evet, çünkü aklımdan geçenleri daha rahat yazdım.*” diyerek yöntemin özgürce ve akıldan geçenleri daha rahat yazabilmeye imkân sağlamasına vurgu yapmıştır.

4.5.3. Kelime Ağı Yöntemi “Eğlenceli” Temasına İlişkin Bulgular

Kelime ağı uygulanan 6. sınıf öğrencilerinin görüşlerinden yola çıkılarak hazırlanan “eğlenceli” temasına ilişkin bulgular Tablo 26’da sunulmuştur:

Tablo 26

Kelime ağı uygulanan 6. sınıf öğrencilerinin “eğlenceli” temasına ilişkin bulgular

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Eğlenceli	daha iyi yazılar yazabilme	1	Ö1
	eğlenceli/keyifli	21	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö26
	kolay	5	Ö2, Ö7, Ö10, Ö11, Ö21
	mutlu olma	2	Ö4, Ö25
	başarının artması	1	Ö4
	rahat	3	Ö8, Ö9, Ö22
	sevmek	1	Ö5
	özgürce yazabilme	1	Ö13
	konu bulabilme	1	Ö13
	kısa ve öz yazabilme	1	Ö16
	hayal gücünü kullanabilme	1	Ö27

Altıncı sınıf öğrencilerinin kelime ağı yönteminin eğlenceli olma temasına baktığımızda en çok belirtilen kodların eğlenceli/keyifli (21), kolay (5) ve rahat (3) olduğu tespit edilmiştir. Bu kodlara yönelik katılımcı görüşlerini incelediğimizde Ö2 kod isimli öğrenci “*Evet, daha eğlenceli. Çünkü daha kolay.*” şeklinde görüş bildirirken Ö3 “*Evet düşünüyorum. Çünkü kelime ağı ile kompozisyon yazarken daha çok eğleniyorum.*” ifadesini kullanmış ve yöntemin eğlenceli olduğunu vurgulamışlardır. Ö4 ise “*Evet, çünkü daha mutlu oluyorum.*” ifadesini kullanmıştır. Ö5 de benzer şekilde “*Evet, yazı yazmak çok eğlenceli. Yazı yazmayı çok seviyorum.*” şeklinde görüş bildirmiştir. Ö8 “*Evet, çünkü yazarken keyif aldım.*” ifadesini kullanırken Ö13 “*Yazarken özgür olabiliyoruz ve yazacak*

şeyleri daha rahat bulabiliyoruz.” diyerek kelime ağının özgürce yazabilmeye olanak sağlama işlevini vurgulamıştır.

Kelime ağı uygulanan 8. sınıf öğrencilerinin görüşlerinden yola çıkılarak hazırlanan “eğlenceli” temasına ilişkin bulgular Tablo 26’da sunulmuştur:

Tablo 27

Kelime ağı uygulanan 8. sınıf öğrencilerinin “eğlenceli” temasına ilişkin bulgular

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Eğlenceli	kolay	2	Ö1, Ö19
	istediğini yazabilme	1	Ö2
	yazıyı güzelleştirme	1	Ö3
	zihni açma	1	Ö3
	eğlenceli/keyifli	20	Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö17, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27
	komik	1	Ö3
	özgürce yazma	1	Ö7
	sevdirmesi	1	Ö10
	kelime hazinesini geliştirme	1	Ö11
	rahat	2	Ö16, Ö19
	kolay/basit	1	Ö2
	sıklımama	1	Ö16
	hayal gücünü kullanma	1	Ö18

Sekizinci sınıf öğrencilerinin kelime ağı yönteminin “eğlenceli” temasına baktığımızda en çok belirtilen kodların eğlenceli/keyifli (20), kolay (2) ve rahat (2) olduğu tespit edilmiştir. Bu kodlara yönelik katılımcı görüşlerini incelediğimizde Ö18 kod isimli öğrenci “*Hayal gücümü rahatça kullanabildim.*” ifadesini kullanırken Ö17 “*Evet, kelime ağı ile daha keyifli.*” şeklinde görüş bildirmiştir. Ö20 ise “*Evet, daha çok eğlendim.*” diyerek kelime ağı yönteminin eğlenceli olduğunu vurgulamıştır.

4.5.4. Kelime Ağı Yöntemi “Kolaylık” Temasına İlişkin Bulgular

Kelime ağı uygulanan 6. sınıf öğrencilerinin görüşlerinden yola çıkılarak hazırlanan “kolaylık” temasına ilişkin bulgular Tablo 28’de sunulmuştur:

Tablo 28

Kelime ağı uygulanan 6. sınıf öğrencilerinin “kolaylık” temasına ilişkin bulgular

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Kolaylık	kolay/basit	15	Ö1, Ö5, Ö6, Ö7, Ö10, Ö11, Ö13, Ö15, Ö17, Ö19, Ö20, Ö21, Ö23, Ö25, Ö26
	özgürce	2	Ö2, Ö24
	yazabilme/özgür hissetme		
	rahat	8	Ö3, Ö4, Ö8, Ö9, Ö12, Ö14, Ö22, Ö26
	başarının artması	1	Ö6
	kısa sürede yazı oluşturabilme	1	Ö16
	istek uyandırma	1	Ö18
	eğlenceli	1	Ö20
	yazacak konu bulabilme	1	Ö27

Altıncı sınıf öğrencilerinin kelime ağı yöntemini “kolaylık temasına” baktığımızda en çok belirtilen kodların kolay/basit (15), rahat (8) olduğu tespit edilmiştir. Bu kodlara yönelik katılımcı görüşlerini incelediğimizde Ö2 kod isimli öğrenci “*Aklımdan geçenleri istediğim şekilde yazabiliyorum.*” ifadesini kullanırken Ö3 “*Evet, düşüncelerimi kâğıda yazıp onlara bakarak daha rahat kompozisyon yazabiliyorum.*” şeklinde görüş bildirmiştir. Ö5 ise “*Evet, kelime ağını yaptıktan sonra kompozisyon yazmak daha kolay oluyor.*” diyerek kelime ağı ile yazmanın kolaylığına vurgu yapmıştır. Ö6 da benzer şekilde “*Evet, kolaydır. Çünkü başarımız arttı.*” şeklinde görüş bildirmiştir. Ö9 ise “*Evet, daha rahat yazabildim.*” diyerek yöntemin rahat olduğunu vurgulamıştır.

Kelime ağı uygulanan 8. sınıf öğrencilerinin görüşlerinden yola çıkılarak hazırlanan “kolaylık” temasına ilişkin bulgular Tablo 29’da sunulmuştur:

Tablo 29

Kelime ağı uygulanan 8. sınıf öğrencilerinin “kolaylık” temasına ilişkin bulgular

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Kolaylık	kolay/basit	9	Ö1, Ö3, Ö5, Ö6, Ö13, Ö17, Ö19, Ö20, Ö22
	rahat	11	Ö1, Ö3, Ö5, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö16, Ö19, Ö27
	özgürce yazabilme	1	Ö2
	hızlı yazma	2	Ö4, Ö9
	özgüvenli yazma	1	Ö4
	becerikli yazabilme	1	Ö4
	heyecanlandırma	1	Ö5
	verimli yazma	1	Ö7
	eğlenceli	3	Ö13, Ö15, Ö20
	sıkılmama	2	Ö18, Ö23
	fikir/konu bulabilme	3	Ö21, Ö25, Ö26
	düşünceleri ortaya çıkarma	1	Ö24

Sekizinci sınıf öğrencilerinin kelime ağı yönteminin kolaylık temasına baktığımızda en çok belirtilen kodların rahat (11), kolay/basit (9) olduğu tespit edilmiştir. Bu kodlara yönelik katılımcı görüşlerine baktığımızda Ö27 “*Evet, çünkü kendimi rahat hissettim.*” ifadesini kullanırken Ö25 “*Evet, yazacak konu sıkıntısı çekmiyorsun.*” ifadesini kullanmıştır. Ö23 de benzer şekilde “*Evet, sıkılmadan yazabiliyorsun.*” diyerek kelime ağı ile sıkılmadan yazabildiğini belirtmiştir.

4.5.5. Kelime Ağı Yöntemi “Kullanmayı Sürdürme” Temasına İlişkin Bulgular

Kelime ağı yöntemi uygulanan 6. sınıf öğrencilerinin görüşlerinden yola çıkılarak hazırlanan “kullanmayı sürdürme” temasına ilişkin bulgular Tablo 30’da sunulmuştur:

Tablo 30

Kelime ağı yöntemi uygulanan 6. sınıf öğrencilerinin “kullanmayı sürdürme” temasına ilişkin bulgular

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Kullanmayı sürdürme	iyi/güzel yazabilme	3	Ö1, Ö21 Ö,27
	rahat	5	Ö2, Ö6, Ö12, Ö13, Ö19
	eğlenceli/keyifli	7	Ö2, Ö4, Ö6, Ö8, Ö10, Ö12, Ö26
	kolay	8	Ö3, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö20 Ö23
	metin oluşturabilme	1	Ö14
	sevmek	2	Ö4, Ö15
	yazmaya yardımcı olma	2	Ö16, Ö17
	ileride kullanmayı düşünme	1	Ö18
	alışma	1	Ö20
	başarılı olmak	1	Ö22
	korkmadan yazmak	1	Ö24
	hızlı yazabilme	1	Ö25

Altıncı sınıf öğrencilerinin kelime ağı yöntemi “kullanmayı sürdürme” temasına baktığımızda en çok belirtilen kodların kolay (8), eğlenceli/keyifli (7), rahat (5) olduğu tespit edilmiştir. Bu kodlara yönelik katılımcı görüşlerine baktığımızda Ö2 kod isimli öğrenci “*Evet, çünkü daha rahat ve eğlenceli.*” ifadesini kullanırken Ö3, “*Evet, çünkü kelime ağı kullanırken daha kolay yazıyoruz, ileride kullanacağım.*” diyerek bu yöntemi faydalı olması sebebiyle kullanmaya devam edeceğini vurgulamıştır. Ö4, “*Evet, çünkü eğlenceli oluyor.*” ifadesini kullanırken Ö5, “*Evet, düşünüyorum. Çünkü daha kolay.*” şeklinde görüş bildirmiştir. Ö13, “*Evet, çünkü daha rahat yazabiliyorum.*” ifadesiyle kelime ağı ile daha rahat yazılabileceğini vurgulamıştır. Ö4, “*İleride de kullanmak isterim, çünkü çok sevdim.*” ifadesini kullanırken Ö20, “*Evet, çünkü öğretmenimiz bu yöntemi alıştırdı ve kolay bir yöntem.*” (Ö20) şeklindeki ifadesiyle yöntemin kolaylığını vurgulamıştır.

Kelime ağı uygulanan 6. sınıf öğrencilerinin görüşlerinden yola çıkılarak hazırlanan “kullanmayı sürdürme” temasına ilişkin bulgular Tablo 31’de sunulmuştur:

Tablo 31

Kelime ağı yöntemi uygulanan 8. sınıf öğrencilerinin “kullanmayı sürdürme” temasına ilişkin bulgular

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Kullanmayı sürdürme (Olumlu)	kolay/basit	5	Ö1, Ö16, Ö18, Ö21, Ö27
	eğlenceli	7	Ö2, Ö8, Ö9, Ö14, Ö22, Ö26, Ö27
	özgüvenli yazma	1	Ö4
	yazma ve okuma becerisini geliştirme	1	Ö5
	güzel	2	Ö6, Ö24
	verimli	1	Ö7
	rahat	3	Ö3, Ö14, Ö19
	hoşa gitme	1	Ö10
	iyi yazabilme	1	Ö11
	mantıklı	1	Ö12
	faydalı	2	Ö13, Ö23
	severek yazma	1	Ö15
	güzel yazılar yazma	1	Ö17
	alışmak	1	Ö20
	Kullanmayı Sürdürmeme (Olumsuz)	hayır/farklı yöntem denemek	1

Sekizinci sınıf öğrencilerinin kelime ağı yöntemini kullanmayı sürdürme temasına baktığımızda en çok belirtilen kodların eğlenceli (7), kolay/basit (5), rahat (3) olduğu tespit edilmiştir. Bu kodlara yönelik katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır:

Öğrenciler genellikle kelime ağı yöntemi ile olan yazı yazma yöntemini ileride de kullanmaya devam edeceklerini nedenleriyle ifade etmişlerdir. Ö3 kod isimli öğrenci “*Düşünüyorum. Çünkü daha rahat yazıyorum.*” şeklinde görüş bildirirken Ö10 “*Evet, çünkü hoşuma gidiyor.*” ifadesi ile kelime ağı yönteminden memnuniyetini dile getirmiştir.

Ö14 “Daha rahat yazı yazabiliyorum.” ifadesini kullanırken Ö15 “Çünkü severek yazdım.” şeklinde görüşünü dile getirmiştir. Ö20 ise “Evet, çünkü bu yönteme çok alıştım.” ifadesini kullanmıştır. Öte yandan Ö25 kod isimli öğrenci “Hayır, farklı yöntemleri denemek istiyorum.” ifadesi ile ileride farklı yöntemleri kullanmak istediğini belirtmiştir.

4.5.6. Kelime Ağı Yöntemi “Ek Bilgi” Temasına İlişkin Bulgular

Kelime ağı uygulanan 6. sınıf öğrencilerinin görüşlerinden yola çıkılarak hazırlanan “ek bilgi” temasına ilişkin bulgular Tablo 32’de sunulmuştur:

Tablo 32

Kelime ağı yöntemi uygulanan 6. sınıf öğrencilerinin “ek bilgi” temasına ilişkin bulgular

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Ek bilgi	güzel	1	Ö7
	faydalı	2	Ö13, Ö25
	eğlenceli	1	Ö15
	tavsiye etme	2	Ö16 Ö20
	yardımcı olma	1	Ö16
	kısa sürede yazabilme	1	Ö16
	harika	1	Ö18
	yazılarını geliştirdiğini düşünme	1	Ö21

Altıncı sınıf öğrencilerinin kelime ağı yöntemi ile ilgili “ek bilgi” temasını incelediğimizde en çok belirtilen kodların faydalı (2) ve tavsiye etme (2) kodları olduğu tespit edilmiş olup diğer kodlar birer öğrenci tarafından belirtilmiştir. Bunlardan bazıları güzel, eğlenceli, yardımcı olma, kısa sürede yazılabilir. Bu kodlara yönelik katılımcı görüşlerine baktığımızda Ö20 kodlu öğrenci “*Herkes bu yöntemi kullanmalı.*” derken Ö21, “*Benim yazılarımı geliştirdiğini düşünüyorum.*” şeklinde görüş bildirmiştir.

Kelime ağı uygulanan 8. sınıf öğrencilerinin “ek bilgi” temasına ilişkin bulgular Tablo 33’te sunulmuştur:

Tablo 33

Kelime ağı uygulanan 8. sınıf öğrencilerinin “ek bilgi” temasına ilişkin bulgular

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Ek bilgi	faydalı	1	Ö18
	tavsiye etmek	2	Ö20, Ö22

Sekizinci sınıf öğrencilerinin kelime ağı yöntemi ile ilgili ek bilgi temasını incelediğimizde belirtilen kodların tavsiye etme (2) ve faydalı (1) olduğu görülmüştür. Bu kodlara yönelik katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır:

Kelime ağı yöntemi ile ilgili öğrencilerin verdikleri ek bilgilerden faydalı, güzel, tavsiye etmek gibi kodlar çıkarılmıştır. Öğrenci görüşlerine baktığımızda Ö18 kod isimli öğrenci kelime ağı yöntemi ile ilgili “*Faydalı bir uygulama.*” derken Ö22, “*Yazmakta zorlanarlara tavsiye ederim.*” şeklinde görüş bildirmiştir.

4.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi “Ortaokul 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin biçimlendirici değerlendirmeye ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir. Ortaokul 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin biçimlendirici yönetime ilişkin görüşleri hazırlanan yarı yapılandırılmış sorular ile değerlendirilmiştir. Değerlendirmelere katılan öğrencilere kod isim verilmiştir.

İlgili alt probleme ilişkin bulgular Tablo 34, Tablo 34, Tablo 36, Tablo 34, Tablo 38, Tablo 39, Tablo 40, Tablo 41, Tablo 42, Tablo 43, Tablo 44, Tablo 45, Tablo 46, Tablo 47’de sunulmuştur.

Biçimlendirici değerlendirme'nin 6. sınıf öğrencilerinin yazma becerisine etkisine ilişkin öğrenci görüşlerinden yola çıkılarak hazırlanan tema ve kodlar Tablo 34'te sunulmuştur:

Tablo 34

Biçimlendirici değerlendirme uygulanan 6. sınıf öğrencilerinin görüşlerine ilişkin bulgular

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Öğretmen sözlü bildirimlerinin etkisi teması	yazma becerisinin gelişmesi	9	Ö1, Ö6, Ö7, Ö10, Ö11, Ö12, Ö15, Ö20, Ö22
	daha iyi/güzel yazma	4	Ö2, Ö14, Ö16, Ö18
	düz yazabilme	1	Ö2
	hatalarını görme/giderme	9	Ö4, Ö5, Ö8, Ö9, Ö13, Ö19, Ö21, Ö27, Ö28
	kendini geliştirme	2	Ö7, Ö26
	anlama yeteneğinin gelişmesi	1	Ö6
	hayal gücünü yansıtırma	1	Ö17
	yeni bilgiler öğrenme	2	Ö3, Ö23
	yardımcı olma	1	Ö24
	daha iyi anlama	1	Ö25
Öz değerlendirme formlarının etkisi (olumlu)	yazısının güzelleşmesi	1	Ö1
	yazısının gelişmesi	2	Ö2, Ö24
	hataları görme/düzeltilme	14	Ö3, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö22, Ö23, Ö25, Ö27, Ö28
	öğretici	1	Ö4
	yazma becerisinin artması	1	Ö6
	kendi kendini değerlendirebilmeyi öğrenme	1	Ö8
	kendini geliştirme	2	Ö14, Ö17
	daha iyi öğrenme	1	Ö20
	farklı bakış açısı geliştirme	2	Ö5, Ö21
	kendini geliştirme	1	Ö26
Öz değerlendirme formlarının etkisi (olumsuz)	Sıkıcı gelmesi	1	Ö9
	katkı sağlamaması	1	Ö7

Tablo 34'ün devamı

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar	
Akran değerlendirme formlarının etkisi	yazısını geliştirme	5	Ö1, Ö3, Ö6, Ö8, Ö25	
	hatasını görme/düzeltilme	14	Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö17, Ö18, Ö20, Ö23, Ö24	
	daha iyi/güzel yazma	2	Ö14, Ö17	
	beğenilme	1	Ö15	
	faydalı	2	Ö16, Ö19	
	öğretici	2	Ö21, Ö22	
	iyi hissetme	1	Ö26	
Grup değerlendirme formlarının etkisi (olumlu)	yardımcı olma	2	Ö27, Ö28	
	yazılarını geliştirdi	7	Ö1, Ö2, Ö4, Ö11, Ö14, Ö15, Ö17	
	fikir alma	1	Ö3	
	dayanışmayı sağlama	1	Ö4	
	hatalarını görme/düzeltilme	4	Ö5, Ö13, Ö16, Ö18	
	yazma becerisinin gelişmesi	3	Ö6, Ö7, Ö11	
	yardımcı olma	1	Ö8	
	yazım ve noktalama eksikliklerini giderme	1	Ö10	
	daha iyi yazılar yazabilme	4	Ö12, Ö20, Ö22, Ö25	
	yardımlaşmayı artırması	1	Ö15	
	yeni şeyler öğrenme	5	Ö19, Ö23, Ö24, Ö26, Ö28	
	birlikten kuvvet doğar	2	Ö21, Ö27	
	Grup değerlendirme formlarının etkisi (olumsuz)	anlaşamama	1	Ö9
	Öğretmenlerin yazı çalışmaları üzerinde yaptığı işaretlemeler ve yazdığı bildirimler	yazılarını geliştirme	3	Ö1, Ö12, Ö24
hataları görme/düzeltilme		12	Ö2, Ö5, Ö8, Ö13, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö27, Ö28	
yazısının güzelleşmesi		3	Ö3, Ö7, Ö25	
daha iyi/güzel yazma		2	Ö4, Ö9, Ö14	

Tablo 34'ün devamı

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Öğretmenlerin yazı çalışmaları üzerinde yaptığı işaretlemeler ve yazdığı bildirimler	yazma becerisinin gelişmesi	2	Ö6, Ö11
	daha iyi okuma	1	Ö9
	güzel bilgiler edinme	1	Ö10
Öğretmenlerin yazı çalışmaları üzerinde yaptığı işaretlemeler ve yazdığı bildirimler	daha iyisi için çabalama	1	Ö15
	yazma isteğinin artması	1	Ö16
	yazım ve noktalama hatalarının azalması	1	Ö17
	başarılı olma	1	Ö26
Biçimlendirici değerlendirme çalışmaları ile ilgili eklemeler	yazılarını geliştirme	2	Ö1, Ö7
	faydalı	4	Ö15, Ö17, Ö21, Ö27
	güzel	2	Ö16, Ö28

Altıncı sınıf öğrencilerinin biçimlendirici değerlendirmeye ilişkin görüşleri incelendiğinde yüksek oranda hatalarını görme/düzeltilme (14), yazma becerisinin gelişmesi (14), yazılarını geliştirme (7), yeni şeyler öğrenme (5) ile ilgili cevaplar verdikleri görülmektedir.

Biçimlendirici değerlendirmenin 8. sınıf öğrencilerinin yazma becerisine etkisine ilişkin öğrenci görüşlerinden yola çıkılarak hazırlanan tema ve kodlar Tablo 35'te sunulmuştur:

Tablo 35

Biçimlendirici değerlendirme uygulanan 8. sınıf öğrencilerinin görüşlerine ilişkin bulgular

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Öğretmen sözlü bildirimlerinin etkisi teması (olumlu)	yazısının güzelleşmesi	2	Ö1, Ö12
	düz yazabilme	1	Ö1
	hataları görme/düzeltilme	10	Ö2, Ö3, Ö6, Ö9, Ö10, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö27

Tablo 35'in devamı

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Öğretmen sözlü bildirimlerinin etkisi teması (olumlu)	yazma becerisinin gelişmesi	1	Ö4
	fayda sağlama	1	Ö5
	öğretici	1	Ö8
	yazma isteği	1	Ö11
	daha güzel/iyi yazabilme	6	Ö17, Ö19, Ö20, Ö22, Ö25, Ö26
	öğretmen desteği	1	Ö18
	hayal gücünün zenginleşmesi	1	Ö19
	kendini geliştirme	2	Ö21, Ö24
Öğretmen sözlü bildirimlerinin etkisi teması (olumsuz)	önemli	1	Ö23
	dikkate almama	1	Ö7
Öz değerlendirme formlarının etkisi	yazısının güzelleşmesi	1	Ö1
	okuduğunu anlama	1	Ö2
	düzgün/doğru yazabilme	1	Ö3
	kendini sınama	2	Ö4, Ö5
	hataları görme/düzeltilme	9	Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö13, Ö17, Ö18, Ö20, Ö26
	kendini geliştirme	1	Ö10, Ö27
	yazma isteği	1	Ö11
	özenli yazma	3	Ö12, Ö23, Ö25
	yazım ve noktalama hatalarını düzeltme	3	Ö14, Ö15, Ö17
	ruhunu genişletme	1	Ö16
hayal gücüne katkı sağlaması	1	Ö19	
yazma becerisinin geliştirme	2	Ö21, Ö26	

Tablo 35'in devamı

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Öz değerlendirme formlarının etkisi	anlama becerisinin gelişmesi	1	Ö22
	kalıcı öğrenme	1	Ö24
	yazısını geliştirme	4	Ö1, Ö3, Ö21, Ö26
Akran değerlendirme formlarının etkisi (olumlu)	doğruya götürme	2	Ö2, Ö26
	hataları görme ve düzeltme	16	Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö17, Ö18, Ö20, Ö22, Ö23, Ö24
	hoşlanma	2	Ö7, Ö16
	gelişime katkı sağlaması	1	Ö10
	fayda sağlama	2	Ö1, Ö12
	hoşa gitme	1	Ö16
	arkadaşlarının destek olması	1	Ö18
	hayal gücüne katkı sağlaması	2	Ö4, Ö19
	dikkatli yazma	2	Ö21, Ö25
	daha güzel olması	1	Ö27
Akran değerlendirme formlarının etkisi (olumsuz)	önemsiz	1	Ö7
Grup değerlendirme formlarının etkisi	yazımı geliştirdi	3	Ö1, Ö15, Ö21
	hataları görme ve düzeltme	4	Ö2, Ö3, Ö16, Ö19
	daha iyi/güzel yazma	8	Ö4, Ö5, Ö9, Ö10, Ö17, Ö18, Ö22, Ö27
	yazısının gelişmesi	3	Ö6, Ö15, Ö26
	faydalı	2	Ö7, Ö12
	daha çok fikir bulma	2	Ö8, Ö24
	farklı bakış açısı/farklı dünyaları keşfetme	5	Ö11, Ö13, Ö18, Ö19, Ö23
	öğretici	1	Ö14

Tablo 35'in devamı

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Grup değerlendirme formlarının etkisi	hayal gücünü geliştirme	3	Ö20, Ö23, Ö25
	yazıya zenginlik katması	1	Ö21
	yazısını geliştirme	3	Ö1, Ö19, Ö21
Öğretmenin yazılı geri bildirimlerinin etkisi (olumlu)	hataları görme ve düzeltme	13	Ö1, Ö3, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15, Ö17, Ö21, Ö22
	öğrenme	3	Ö4, Ö7, Ö8
	yardımcı olma	1	Ö7
	daha başarılı olma	1	Ö14
	daha mutlu olma	1	Ö14
	iyi hissetme	2	Ö16, Ö19
	yöntemin güzel olması	1	Ö18
	hayal gücünü zenginleştirme	2	Ö2, Ö20
	daha başarılı/güzel yazma	3	Ö23, Ö25, Ö26
	yazma becerisini geliştirme	1	Ö24
kendisine katkı sağlaması	1	Ö27	
Öğretmenin yazılı geri bildirimlerinin etkisi (olumsuz)	etkilememesi	1	13
Biçimlendirici değerlendirme çalışmaları ile ilgili eklemeler	iyi yöntem	1	Ö8
	güzel	2	Ö23, Ö25

8. sınıf öğrencilerinin biçimlendirici değerlendirmeye ilişkin görüşleri incelendiğinde yüksek oranda hatalarını görme/düzeltilme (16), daha iyi/güzel yazabilme (8), farklı bakış açısı/farklı dünyalar keşfetme (5) ile ilgili cevaplar verdikleri görülmektedir.

4.6.1. Biçimlendirici Değerlendirme “Öğretmen Sözlü Bildirimlerinin Etkisi” Temasına İlişkin Bulgular

Biçimlendirici değerlendirme uygulanan 6. sınıf öğrencilerinin görüşlerinden yola çıkılarak hazırlanan “öğretmen sözlü geri bildirimlerinin etkisi” temasına ilişkin bulgular Tablo 36’da sunulmuştur:

Tablo 36

Biçimlendirici değerlendirme uygulanan 6. sınıf öğrencilerinin “öğretmen sözlü geri bildirimlerinin etkisi” temasına ilişkin bulgular

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Öğretmen sözlü bildirimlerinin etkisi teması	yazma becerisinin gelişmesi	9	Ö1, Ö6, Ö7, Ö10, Ö11, Ö12, Ö15, Ö20, Ö22
	daha iyi/güzel yazma	4	Ö2, Ö14, Ö16, Ö18
	düz yazabilme	1	Ö2
	hatalarını görme/giderme	9	Ö4, Ö5, Ö8, Ö9, Ö13, Ö19, Ö21, Ö27, Ö28
	kendini geliştirme	2	Ö7, Ö26
	anlama yeteneğinin gelişmesi	1	Ö6
	hayal gücünü yansıtmaya	1	Ö17
	yeni bilgiler öğrenme	2	Ö3, Ö23
	yardımcı olma	1	Ö24
	daha iyi anlama	1	Ö25

Altıncı sınıf öğrencilerinin biçimlendirici değerlendirme ile ilgili “öğretmen sözlü bildirimlerinin etkisi” temasını incelediğimizde en yüksek oranda belirtilen kodların yazma becerisinin gelişmesi (9), hatalarını görme/giderme (9), daha iyi/güzel yazma (4) olduğu görülmüştür. Bu kodlara yönelik katılımcı görüşlerine baktığımızda Ö7 “*Beni geliştirdi.*” ifadesini kullanırken Ö8 “*Yaptığım yanlışları düzeltiyorum.*” demiştir. Ö9 “*Evet, geliştirir, yanlışlarımı görüyorum.*” şeklinde görüş bildirirken Ö14 “*Evet, çünkü yazım gelişti, daha iyi yazıyorum.*” ifadesini kullanmıştır. Ö15 ise “*Evet, çünkü öğretmenin sayesinde yazma yeteneğim arttı.*” derken Ö26 “*Evet, düşünüyorum. Çünkü kendimi geliştirdim ve yazım güzelleşti.*” diyerek biçimlendirici değerlendirmenin yazma becerisini geliştirdiğini vurgulamıştır.

Biçimlendirici değerlendirme uygulanan 8. sınıf öğrencilerinin görüşlerinden yola çıkılarak hazırlanan “öğretmen sözlü geri bildirimlerinin etkisi” temasına ilişkin bulgular Tablo 37’de sunulmuştur:

Tablo 37

Biçimlendirici değerlendirme uygulanan 8. sınıf öğrencilerinin “öğretmen sözlü geri bildirimlerinin etkisi” temasına ilişkin bulgular

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Öğretmen sözlü bildirimlerinin etkisi teması (olumlu)	yazısının güzelleşmesi	2	Ö1,Ö12
	düz yazabilme	1	Ö1
	hataları görme/düzeltilme	10	Ö2 ,Ö3, Ö6, Ö9, Ö10, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö27
	Yazma becerisinin gelişmesi	1	Ö4
	fayda sağlama	1	Ö5
	öğretici	1	Ö8
	yazma isteği	1	Ö11
	daha güzel/iyi yazabilme	6	Ö17, Ö19, Ö20, Ö22, Ö25, Ö26
	öğretmen desteği	1	Ö18
	hayal gücünün zenginleşmesi	1	Ö19
	kendini geliştirme	2	Ö21, Ö24
	önemli	1	Ö23
Öğretmen sözlü bildirimlerinin etkisi teması (olumsuz)	dikkate almama	1	Ö7

Sekizinci sınıf öğrencilerinin biçimlendirici değerlendirme ile ilgili “öğretmen sözlü bildirimlerinin etkisi” temasını incelediğimizde en yüksek oranda belirtilen kodların eksiklikleri görme/düzeltilme (10) daha güzel/iyi yazma (6) olduğu görülmüştür. Öğrenciler yazı yazma etkinliğinde öğretmenin geri bildirimlerinin faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenin geri bildirimleri ile yazı becerilerini geliştirdiklerini, hatalarını gördükleri, yanlışlarını düzelttiklerini, daha doğru yazmaya başladıklarını ifade etmişlerdir. Ö16 kod

isimli öğrenci “*Yanlış yazsak bile aldığımız uyarılarla düzeltebiliyoruz.*” derken Ö13 “*Evet, çünkü hatanı görüp onu düzelttiğinde kendine çekidüzen verirsin.*” şeklinde görüş bildirmiştir. Ö6 “*Evet, düşünüyorum. Çünkü eksikliklerimi görmüş oluyorum.*” diyerek biçimlendirici değerlendirmenin eksiklikleri giderme işlevine vurgu yapmıştır. Bazı öğrenciler ise geri bildirim sayesinde yazı becerilerine ilişkin farkındalıklarının geliştiğini belirtmişlerdir. Ö8 kod isimli öğrenci “*Eskiden fazla dikkat etmezken artık dikkat ederek yazıyorum. Bu şekilde öğreniyorum.*” şeklinde görüş bildirirken Ö10 da benzer şekilde “*Geliştiriyor. Çünkü hatalarımızın farkına varıyoruz.*” ifadesini kullanmıştır. Ö24 ise “*Evet, düşünüyorum. Çünkü her insanın bir konuda eksiği vardır, benim de yazma konusunda eksiğim olabilir. Bu yüzden öğretmenimin bana yaptığı uyarılar kendimi daha çok geliştirmemi sağladı.*” diyerek öğretmen sözlü geri bildirimlerinin eksikleri görüp düzeltmede ve kendini geliştirmede işe yaradığını vurgulamıştır. Ö27 ise “*Öğretmenlerin verdiği bildirimler bizim için çok önemli ve o bildirimleri dikkate alarak yazdığımı düşünüyorum.*” şeklinde görüş bildirirken öğretmen sözlü bildirimlerinin önemine dikkat çekmiştir.

Bir öğrenci ise geri bildirim kendisi için faydalı olmadığını, başka şeyler düşündüklerini ve uyarıları dikkate almadıklarını belirtmiştir. Ö7 kod isimli öğrenci “*Hayır. Çünkü o sırada sadece kendi aklımdan geçenleri düşünüyorum.*” şeklinde olumsuz görüş bildirmiştir.

4.6.2. Biçimlendirici Değerlendirme “Öz Değerlendirme Formlarının Etkisi” Temasına İlişkin Bulgular

Biçimlendirici değerlendirme uygulanan 6. sınıf öğrencilerinin görüşlerinden yola çıkılarak hazırlanan “öz değerlendirme formlarının etkisi” temasına ilişkin bulgular Tablo 38’de sunulmuştur:

Tablo 38

Biçimlendirici değerlendirme uygulanan 6. sınıf öğrencilerinin “öz değerlendirme formlarının etkisi” temasına ilişkin bulgular

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Öz değerlendirme formlarının etkisi (olumlu)	yazısının güzelleşmesi	1	Ö1
	yazısının gelişmesi	2	Ö2, Ö24
	hataları görme/düzeltilme	14	Ö3, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö22, Ö23, Ö25, Ö27, Ö28
	öğretici	1	Ö4
	yazma becerisinin artması	1	Ö6
	kendi kendini değerlendirebilmeyi öğrenme	1	Ö8
	kendini geliştirme	2	Ö14, Ö17
	daha iyi öğrenme	1	Ö20
	farklı bakış açısı geliştirme	2	Ö5, Ö21
	kendini geliştirme	1	Ö26
Öz değerlendirme formlarının etkisi (olumsuz)	sıkıcı gelmesi	1	Ö9
	katkı sağlamaması	1	Ö7

Altıncı sınıf öğrencilerinin biçimlendirici değerlendirme ile ilgili “öz değerlendirme formlarının etkisi” temasını incelediğimizde en yüksek oranda belirtilen kodların hatalarını görme/giderme (14), yazısının gelişmesi (2), kendini geliştirme (2), farklı bakış açısı geliştirme (2) olduğu görülmüştür. Bu kodlara yönelik katılımcı görüşlerine baktığımızda Ö3 kod isimli öğrenci “*Hatalarımı anladım ve hatalarımı düzelttim.*” derken Ö6 “*Yazma öz değerlendirme formları ile okuma becerimiz ve yazma becerimiz gelişir.*” ifadesi ile öz değerlendirme formlarının yazma becerisinin gelişimine katkı sağladığına vurgu yapmıştır. Ö24 kod isimli öğrenci “*Faydalıdır çünkü yazımı geliştirdi.*” ifadesini kullanırken Ö1 “*Artık düz şekilde yazabilmemi sağladı.*” şeklinde görüş bildirerek yazı şeklinin gelişimine vurgu yapmıştır. Ö2 “*Öz değerlendirme formunda yazanları dikkate alarak yazılarımı geliştirdim.*” ifadesini kullanırken Ö10 “*Hiç yazım hatası yapmamamı sağladı.*” diyerek öz değerlendirme formlarının olumlu etkisini vurgulamıştır.

6. sınıf seviyesindeki iki öğrenci ise öz değerlendirme formlarının yazıya bir katkısının olmadığını düşünmektedirler. Ö9 “Çok sıkıcı geldi.” derken Ö7 “Bana katkı sağlamadı.” ifadesini kullanmıştır.

Biçimlendirici değerlendirme uygulanan 8. sınıf öğrencilerinin görüşlerinden yola çıkılarak hazırlanan “öz değerlendirme formlarının etkisi” temasına ilişkin bulgular Tablo 39’da sunulmuştur:

Tablo 39

Biçimlendirici değerlendirme uygulanan 8. sınıf öğrencilerinin “öz değerlendirme formlarının etkisi” temasına ilişkin bulgular

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Öz değerlendirme formlarının etkisi	yazısının güzelleşmesi	1	Ö1
	okuduğunu anlama	1	Ö2
	düzgün/doğru yazabilme	1	Ö3
	kendini sınama	2	Ö4, Ö5
	hataları görme/düzelme	9	Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö13, Ö17, Ö18, Ö20, Ö26
	kendini geliştirme	2	Ö10, Ö27
	yazma isteği	1	Ö11
	özenli yazma	3	Ö12, Ö23, Ö25
	yazım ve noktalama hatalarını düzeltme	3	Ö14, Ö15, Ö17
	ruhunu genişletme	1	Ö16
	hayal gücüne katkı sağlaması	1	Ö19
	yazma becerisinin geliştirme	2	Ö21, Ö26
	anlama becerisinin gelişmesi	1	Ö22
	kalıcı öğrenme	1	Ö24
	yazısını geliştirme	4	Ö1, Ö3, Ö21, Ö26

Sekizinci sınıf öğrencilerinin biçimlendirici değerlendirme ile ilgili “öz değerlendirme formlarının etkisi” temasını incelediğimizde en yüksek oranda belirtilen

kodların hatalarını görme/giderme (9), yazısını geliştirme (4), özenli yazma (3), yazım ve noktalama hatalarını düzeltme (3) olduğu tespit edilmiştir

Öğrenciler, öz değerlendirme formlarının yazma becerilerini olumlu etkilediğini düşündüklerini belirtmişlerdir. Öz değerlendirme formları sayesinde öğrenciler hatalarını görerek düzelttiklerini, yazılarını geliştirdiklerini, formda yazanlara dikkat ettiklerini ve farkındalıklarının arttığını belirtmişlerdir. Bu kodlara yönelik katılımcı görüşlerine baktığımızda Ö8 “*Bu form bize yanlışlarımızı gösteriyor.*” ifadesini kullanmıştır. Ö20 “*Hatalarımı görüp düzeltmemi sağladı.*” diyerek öz değerlendirme formlarının hataları fark etme ve gidermedeki faydasını vurgulamıştır. Ö26 “*Evet, düşünüyorum. Nerede hata yaptığımı fark edebiliyorum.*” ifadesini kullanırken Ö27 “*Eksikleri gidermek için daha fazla çabaladım ve kendimi geliştirdim.*” şeklinde görüş bildirmiştir.

4.6.3. Biçimlendirici Değerlendirme “Akran Değerlendirme Formlarının Etkisi” Temasına İlişkin Bulgular

Biçimlendirici değerlendirme uygulanan 6. sınıf öğrencilerinin “akran değerlendirme formlarının etkisi” temasına ilişkin bulgular Tablo 40’ta sunulmuştur:

Tablo 40

Biçimlendirici değerlendirme uygulanan 6. sınıf öğrencilerinin “akran değerlendirme formlarının etkisi” temasına ilişkin bulgular

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Akran değerlendirme formlarının etkisi	yazısını geliştirme	5	Ö1, Ö3, Ö6, Ö8, Ö25
	hatasını görme/düzeltilme	14	Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö17, Ö18, Ö20, Ö23, Ö24
	daha iyi/güzel yazma	2	Ö14, Ö17
	beğenilme	1	Ö15
	faydalı	2	Ö16, Ö19
	öğretici	2	Ö21, Ö22
	iyi hissetme	1	Ö26
yardımcı olma	2	Ö27, Ö28	

Altıncı sınıf öğrencilerinin biçimlendirici değerlendirme ile ilgili “akran değerlendirme formlarının etkisi” temasını incelediğimizde en yüksek oranda belirtilen kodların hatalarını görme/düzeltilme (14), yazısını geliştirme (5) olduğu görülmüştür. Bu kodlara yönelik katılımcı görüşlerini incelediğimizde Ö4 kod isimli öğrenci “*Onların hatalarını gösterip onların da benim hatalarımı göstermesi çok iyi oldu.*” ifadesini kullanırken Ö5 “Evet, geliştiriyor. Çünkü yanlışlarımı daha açık şekilde görüyorum.” şeklinde ifade kullanmıştır. Ö6 “Yazılarımız bu şekilde daha çok gelişiyor.” derken Ö7 “*Evet, arkadaşlarımın yazımı değerlendirmesi hatalarımı düzeltmemi sağladı.*” şeklinde görüş bildirmiştir.

Biçimlendirici değerlendirme uygulanan 8. sınıf öğrencilerinin “akran değerlendirme formlarının etkisi” temasına ilişkin bulgular Tablo 41’de sunulmuştur:

Tablo 41

Biçimlendirici değerlendirme uygulanan 8. sınıf öğrencilerinin “akran değerlendirme formlarının etkisi” temasına ilişkin bulgular

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Akran değerlendirme formlarının etkisi (olumlu)	doğruya götürme	2	Ö2, Ö26
	hataları görme ve düzeltme	16	Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö17, Ö18, Ö20, Ö22, Ö23, Ö24
	hoşlanma	2	Ö7, Ö16
	gelişime katkı sağlaması	1	Ö10
	fayda sağlama	2	Ö1, Ö12
	arkadaşlarının destek olması	1	Ö18
	hayal gücüne katkı sağlaması	2	Ö4, Ö19
	dikkatli yazma	2	Ö21, Ö25
daha güzel olması	1	Ö27	
Akran değerlendirme formlarının etkisi (olumsuz)	önemsiz	1	Ö7

Sekizinci sınıf öğrencilerinin biçimlendirici değerlendirme ile ilgili “akran değerlendirme formlarının etkisi” temasını incelediğimizde en yüksek oranda belirtilen kodun hatalarını görme/düzelme (16) olduğu görülmüştür. Bunun dışında en çok belirtilen kodların doğruya götürme (2), hoşlanma (2), fayda sağlama (2), hayal gücüne katkı sağlama (2), dikkatli yazma (2) olduğu saptanmıştır. Bu kodlara yönelik katılımcı görüşlerine baktığımızda Ö3 kod adlı öğrenci “*Arkadaşım hatalarımı düzelterek benim yazımın geliştiğini gördü, ben de onun hatalarını bularak yazısını geliştirdiğimi düşünüyorum.*” ifadesini kullanırken Ö6 “*Arkadaşlarım eksikliklerimi gidermemi sağladı.*” şeklinde görüş bildirmiştir. Ö7 ise “*Düşünüyorum, çünkü eksikliklerimin başkaları tarafından bulunabilmesi hoşuma gidiyor.*” demiştir. Ö20 ise “*Hatalarımı görüp düzeltmemi sağladı.*” ifadesiyle akran değerlendirme formlarının hataları gidermedeki rolü üzerinde durmuştur. Ö18 ise “*Arkadaşlarım benim göremediklerimi görerek bana destek oldu.*” şeklinde görüş bildirmiştir.

Öğrenciler; akran değerlendirme formlarının yazma becerilerini olumlu etkilediğini, hatalarını görerek düzeltmelerine yardımcı olduğunu, bu sayede daha iyi/güzel yazdıklarını ifade etmişlerdir.

Bir öğrenci ise akran değerlendirme formlarının yazıya bir katkısının olmadığını düşünmektedirler. Ö7 kod isimli bu öğrenci “*Hayır, benim için pek bir önemi yok.*” şeklinde görüş bildirmiştir.

4.6.4. Biçimlendirici Değerlendirme “Grup Değerlendirme Formlarının Etkisi” Temasına İlişkin Bulgular

Biçimlendirici değerlendirme uygulanan 6. sınıf öğrencilerinin “grup değerlendirme formlarının etkisi” temasına ilişkin bulgular Tablo 42’de sunulmuştur:

Tablo 42

Biçimlendirici değerlendirme uygulanan 6. sınıf öğrencilerinin “grup değerlendirme formlarının etkisi” temasına ilişkin bulgular

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar	
Grup değerlendirme formlarının etkisi	yazılarımı geliştirdi	7	Ö1, Ö2, Ö4, Ö11, Ö14, Ö15, Ö17	
	fikir alma	1	Ö3	
	dayanışmayı sağlama	1	Ö4	
	hatalarını görme/düzeltilme	4	Ö5, Ö13, Ö16, Ö18	
	yazma becerisinin gelişmesi	3	Ö6, Ö7, Ö11	
	yardımcı olma	1	Ö8	
	yazım ve noktalama eksikliklerini giderme	1	Ö10	
	daha iyi yazılar yazabilme	4	Ö12, Ö20, Ö22, Ö25	
	yardımlaşmayı artırması	1	Ö15	
	yeni şeyler öğrenme	5	Ö19, Ö23, Ö24, Ö26, Ö28	
	birlikten kuvvet doğar	2	Ö21, Ö27	
	Grup değerlendirme formlarının etkisi (olumsuz)	Anlaşamama	1	Ö9

Altıncı sınıf öğrencilerinin biçimlendirici değerlendirme ile ilgili “grup değerlendirme formlarının etkisi” temasını incelediğimizde en yüksek oranda belirtilen kodların yazısını geliştirme (7), yeni şeyler öğrenme (5), hatalarını görme/düzeltilme (4), daha iyi yazılar yazabilme (4) olduğu görülmüştür. Bu kodlara yönelik katılımcı görüşlerini incelediğimizde Ö1 kod isimli öğrenci “*Grup hâlinde yaptığımız çalışmaların yazılarımı geliştirdiğini düşünüyorum.*” şeklinde görüş bildirirken Ö2 “*Farklı fikirler gelişmemi sağladı.*” ifadesini kullanarak görüş farklılıklarının gelişmesine katkıda bulunduğunu belirtmiştir. Ö22 kod isimli öğrenci “*Tabii ki. Herkesin düşüncesi birleşince ortaya daha güzel çalışmalar çıkıyor.*” ifadesini kullanırken Ö4 kod isimli öğrenci “*Grup çalışmalarında dayanışma içerisinde birbirimizin yanlışlarını görerek ve söyleyerek çalışıyoruz.*” diyerek grup içi dayanışmanın yanlışları düzeltmedeki etkisini vurgulamıştır. Ö16 ise “*Yazılarım hatalıydı, hatasız oldu.*” derken Ö17 “*Hep birlikte yazılarımızı*

geliştirdik.” diyerek grup değerlendirme formlarının yazularına olumlu etkisini vurgulamıştır.

Biçimlendirici değerlendirme uygulanan 8. sınıf öğrencilerinin “grup değerlendirme formlarının etkisi” temasına ilişkin bulgular Tablo 43’te sunulmuştur:

Tablo 43

Biçimlendirici değerlendirme uygulanan 8. sınıf öğrencilerinin “grup değerlendirme formlarının etkisi” temasına ilişkin bulgular

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Grup değerlendirme formlarının etkisi	yazımı geliştirdi	3	Ö1, Ö15, Ö21
	hataları görme ve düzeltme	4	Ö2, Ö3, Ö16, Ö19
	daha iyi/güzel yazma	8	Ö4, Ö5, Ö9, Ö10, Ö17, Ö18, Ö22, Ö27
	yazısının gelişmesi	3	Ö6, Ö15, Ö26
	faydalı	2	Ö7, Ö12
	daha çok fikir bulma	2	Ö8, Ö24
	farklı bakış açısı/farklı dünyaları keşfetme	5	Ö11, Ö13, Ö18, Ö19, Ö23
	öğretici	1	Ö14
	hayal gücünü geliştirme	3	Ö20, Ö23, Ö25
	yazıya zenginlik katması	1	Ö21
	yazısını geliştirme	3	Ö1, Ö19, Ö21

Sekizinci sınıf öğrencilerinin biçimlendirici değerlendirme ile ilgili “grup değerlendirme formlarının etkisi” temasını incelediğimizde en yüksek oranda belirtilen kodların,; daha iyi/güzel (8), farklı bakış açıları geliştirme/farklı dünyaları keşfetme (5), hatalarını görme ve düzeltme (4) olduğu görülmüştür.

Öğrenciler, grup değerlendirme formlarının yazma becerilerini olumlu etkilediğini, daha iyi/güzel yazmaya başladıklarını, farklı bakış açısı kazandıklarını ifade etmişlerdir. Ö 11 kod isimli öğrenci “*Arkadaşlarımla birlikte bakış açılarımızı genişlettik.*” ifadesini kullanırken Ö13 da aynı doğrultuda görüş belirterek “*Farklı fikirler bakış açımızı*

geliştiriyor.” ifadesini kullanmıştır. Ö23 ise “Birlikte farklı dünyalar keşfettik. Hayal gücümüzü geliştirdik. Hatalarımızı görüp düzelttik.” diyerek grup değerlendirme formlarının hayal gücü gelişimine ve hataları düzeltmeye katkısını vurgulamıştır. Ö15 ise *“Yazımı geliştirmeye yardım etti.”* diyerek grup değerlendirme formlarının olumlu etkisini vurgulamıştır.

4.6.5. Biçimlendirici Değerlendirme “Öğretmenin Yazılı Geri Bildirimlerinin Etkisi” Temasına İlişkin Bulgular

Biçimlendirici değerlendirme uygulanan 6. sınıf öğrencilerinin “öğretmenin yazılı geri bildirimlerinin etkisi” temasına ilişkin bulgular Tablo 44’te sunulmuştur:

Tablo 44

Biçimlendirici değerlendirme uygulanan 6. sınıf öğrencilerinin “öğretmenin yazılı geri bildirimlerinin etkisi” temasına ilişkin bulgular

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Öğretmenin yazılı geri bildirimlerinin etkisi teması	yazılarını geliştirme	3	Ö1, Ö12, Ö24
	hataları görme/düzeltilme	12	Ö2, Ö5, Ö8, Ö13, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö27, Ö28
	yazısının güzelleşmesi	3	Ö3, Ö7, Ö25
	daha iyi/güzel yazma	2	Ö4, Ö9, Ö14
	yazma becerisinin gelişmesi	2	Ö6, Ö11
	daha iyi okuma	1	Ö9
	güzel bilgiler edinme	1	Ö10
	daha iyisi için çabalama	1	Ö15
	yazma isteğinin artması	1	Ö16

Tablo 44'ün devamı

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Öğretmenin yazılı geri bildirimlerinin etkisi teması	yazım ve noktalama hatalarının azalması	1	Ö17
	başarılı olma	1	Ö26

Altıncı sınıf öğrencilerinin biçimlendirici değerlendirme ile ilgili “öğretmenin yazılı bildirimlerinin etkisi” temasını incelediğimizde en yüksek oranda belirtilen kodların hatalarını görme/düzeltilme (12), yazılarını geliştirme (3), yazısının güzelleşmesi (3), daha iyi/güzel yazma olduğu görülmüştür. Öğrenciler, öğretmenin değerlendirmelerde aldığı not ve işaretlerin yazma becerisini olumlu etkilediklerini düşündüklerini belirtmişlerdir. Bu kodlara yönelik katılımcı görüşlerine baktığımızda Ö3 kod isimli öğrenci “*Yazım çok kötüydü, güzel oldu.*” şeklinde görüş bildirirken Ö5 ise “*Öğretmenimin çalışmam üzerine aldığı notlar ve işaretler yanırlarımı görmeme yarıyor.*” Ö6 ise “*Evet, çünkü yazma becerimim gelişti.*” İfadesiyle öğretmenin yazılı geri bildirimlerinin yazma becerisi üzerindeki olumlu etkiye vurgu yapmıştır. Ö9 “*Daha iyi yazmaya ve okumaya başladım.*” şeklinde görüş bildirirken Ö12 “*Yazılarıma katkı sağladı.*” ifadesini kullanmıştır. Ö16 ise “*Yazma isteğimi daha fazla artırdı.*” diyerek öğretmenin yazılı geri bildirimlerinin kendisinde yazma isteği uyandırdığını ifade etmiştir.

Biçimlendirici değerlendirme uygulanan 8. sınıf öğrencilerinin “öğretmenin yazılı geri bildirimlerinin etkisi” temasına ilişkin bulgular Tablo 45’te sunulmuştur:

Tablo 45

Biçimlendirici değerlendirme uygulanan 8. sınıf öğrencilerinin “öğretmenin yazılı geri bildirimlerinin etkisi” temasına ilişkin bulgular

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Öğretmenin yazılı geri bildirimlerinin etkisi (olumlu)	hataları görme ve düzeltme	13	Ö1, Ö3, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15, Ö17, Ö21, Ö22
	öğrenme	3	Ö4, Ö7, Ö8
	yardımcı olma	1	Ö7
	daha başarılı olma	1	Ö14

Tablo 45'in devamı

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Öğretmenin yazılı geri bildirimlerinin etkisi (olumlu)	daha mutlu olma	1	Ö14
	iyi hissetme	2	Ö16, Ö19
	yöntemin güzel olması	1	Ö18
	hayal gücünü	2	Ö2, Ö20
	zenginleştirme		
	daha başarılı/güzel yazma	3	Ö23, Ö25, Ö26
	yazma becerisini geliştirme	1	Ö24
	kendisine katkı sağlaması	1	Ö27
Öğretmenin yazılı geri bildirimlerinin etkisi (olumsuz)	etkilememesi	1	Ö13

Sekizinci sınıf öğrencilerinin biçimlendirici değerlendirme ile ilgili “öğretmenin yazılı bildirimlerinin etkisi” temasını incelediğimizde en yüksek oranda belirtilen kodların hatalarını görme/düzeltilme (13), öğrenme (3), daha başarılı/güzel yazma (3) olduğu görülmüştür. Bu kodlara yönelik katılımcı görüşlerine baktığımızda Ö14 kod isimli öğrenci “Yanlışlarımı telafi etmemi sağladı” şeklinde görüş bildirirken Ö16 “Bu notlar ile daha iyi hissediyorum.” ifadesini kullanmıştır. Ö23 ise “Yazma becerimi geliştirdiğini düşünüyorum, çünkü yazımın daha iyi olduğunu gördüm.” şeklinde görüş bildirirken Ö25 “Evet, çünkü yazı yazmak hayatımız boyunca karşımıza çıkacak. Hangi konuda eksikim olduğunu öğretmenimin yaptığı işaretlemeler ve aldığı notlar ile anladım ve yazılarımı geliştirdim.” demiştir. Ö13 ise “Beni etkilemedi.” şeklinde olumsuz görüş bildirmiştir.

4.6.6. Biçimlendirici Değerlendirme “Ek Bilgi” Temasına İlişkin Bulgular

Biçimlendirici değerlendirme uygulanan 6. sınıf öğrencilerinin “ek bilgi” temasına ilişkin bulgular Tablo 46’da sunulmuştur:

Tablo 46

Biçimlendirici değerlendirme uygulanan 6. sınıf öğrencilerinin “ek bilgi” temasına ilişkin bulgular

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Biçimlendirici değerlendirme çalışmalarını ile ilgili eklemeler	yazılarını geliştirme	2	Ö1, Ö7
	faydalı	4	Ö15, Ö17, Ö21, Ö27
	güzel	2	Ö16, Ö28

Altıncı sınıf öğrencilerinin biçimlendirici değerlendirme ile ilgili “ek bilgi” teması incelendiğinde belirtilen kodların en yüksek orandan başlayarak faydalı (4), yazılarını geliştirme (2), güzel (2) olduğu görülmektedir. Bu kodlara yönelik katılımcı görüşlerini incelediğimizde Ö1 kod isimli öğrenci “*Yazılarımı geliştirmemi sağladı.*” şeklinde görüş bildirirken Ö7 “*Biçimlendirici değerlendirme yazımı geliştirdi.*” ifadesini kullanmıştır. Ö15 “*Faydalı bir çalışma.*” ifadesini kullanırken Ö21 de aynı doğrultuda “*Çok faydalı bir uygulama.*” şeklinde görüş bildirmiştir.

Biçimlendirici değerlendirme uygulanan 8. sınıf öğrencilerinin “ek bilgi” temasına ilişkin bulgular Tablo 47’de sunulmuştur:

Tablo 47

Biçimlendirici değerlendirme uygulanan 8. sınıf öğrencilerinin “ek bilgi” temasına ilişkin bulgular

Temalar	Kodlar	f	Katılımcılar
Biçimlendirici değerlendirme çalışmalarını ile ilgili eklemeler	iyi yöntem	1	Ö8
	güzel	2	Ö23, Ö25

Sekizinci sınıf öğrencilerinin biçimlendirici değerlendirme ile ilgili “ek bilgi” teması incelendiğinde belirtilen kodların güzel (2), iyi yöntem (1) olduğu görülmektedir. Bu kodlara yönelik katılımcı görüşlerine baktığımızda Ö8 “*Daha iyi yazmak için iyi bir yöntem.*” şeklinde görüş bildirirken Ö23 “*Çok güzel bir yöntem.*” ifadesiyle biçimlendirici değerlendirme ile ilgili görüşünü dile getirmiştir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmayla kelime ağı ve biçimlendirici değerlendirmenin 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine ve tutumlarına etkisi incelenmiştir. Bu bölümde araştırma bulgularından elde edilen veriler doğrultusunda tartışma ve sonuç yer almaktadır.

Türkçe derslerinde kullanılan temel dil becerilerine yönelik etkinliklerin diğer dersleri de etkileyeceğinden söz edilebilir. Ana dili yeterliği tam gelişmemiş öğrencilerin derslerde başarılı olabilmesi zordur. Bu nedenle öğrencilerin temel dil becerilerinin geliştirilmesi önem arz etmektedir. Bu çalışmada ele alınan temel dil becerisi olan yazma, en zor ve en son öğrenilen dil becerisidir. Araştırma çeşitli boyutlarda ele alınmıştır. Birinci boyutta ortaokul altıncı ve sekizinci sınıf öğrencilerinin yazma becerisi düzeyleri belirlenmiştir. İkinci boyutta ise kelime ağı yöntemi ve biçimlendirici değerlendirmenin 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin yazma tutumlarına ve becerilerine etkisi incelenmiştir. Üçüncü boyutta ise 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin kelime ağı yöntemi ve biçimlendirici değerlendirmeye yönelik görüşleri ele alınmıştır.

Ortaokul 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin yazma becerisi düzeyine ilişkin tartışma ve sonuç:

Araştırmanın birinci alt probleminde ortaokul 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin yazma becerisi düzeyleri incelenmiştir.

Çalışmadan elde edilen sonuç, 6. sınıf öğrencilerinin yazma becerisi düzeyinin orta düzeye yakın olduğunu ortaya koymuştur. 8. Sınıf öğrencilerinin yazma becerisi düzeyi ise orta düzeyde bulunmuştur. Bu sonuç, alanyazındaki diğer çalışmaların sonuçları ile genel olarak örtüşmektedir. Coşkun (2006) beşinci sınıf öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmasında öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini orta düzeye yakın bulmuştur. Deniz (2000) de kentte öğrenim gören beşinci sınıf öğrencilerinin yazma çalışmalarının aritmetik

ortalamasını diğer çalışmalarla benzer şekilde orta düzeyde saptamıştır. Öte yandan Özbay (1995) sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerini tespit etmeye çalışmıştır. Özbay'ın çalışmasında öğrencilerin bilgi düzeyi orta seviyenin üzerinde bulunurken beceri seviyesindeki başarı oranları bu çalışma ile benzer şekilde orta düzeye yakın bulunmuştur. İncelenen kompozisyon çalışmalarında öğrencilerin en önemli eksikliklerinin noktalama işaretlerini kullanamama, yazım kurallarına uymama, amaca uygun kelime seçememe, mantıkça doğru ve dil kurallarına uygun cümleler kuramama olarak belirlenmiştir. İlgili çalışmada görülen öğrencilerin yetersiz olduğu alanlar ile bu çalışma sonuçlarının benzer olduğu görülmüş olup yetersizlik oranları farklı bulunmuştur. Bu çalışmadaki sekizinci sınıf öğrencilerinin en düşük oranda edinmiş oldukları yazma kazanımları sırasıyla “konuyla ilgili kaynaklara başvurma ve yeterince yararlanma, alıntı, örnek ve benzetmelerin yeterli olup içeriğe uygun olması, paragraflar arasında geçiş sağlama” olmuştur. Altıncı sınıf öğrencilerinin en düşük oranda edinmiş oldukları yazma kazanımları ise benzer şekilde konuyla “ilgili kaynaklara başvurma ve yeterince yararlanma, paragraflar arasında geçiş sağlama, her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işleme, alıntı, örnek ve benzetmelerin yeterli olup içeriğe uygunluğu, yazıda verilmek istenen ana fikre ulaşma” olmuştur. Benzer bir araştırmayı Ekinci Çelikpazu (2006) ortaokul altıncı sınıf öğrencileri ile gerçekleştirmiştir. Çalışmada öğrencilerin yazılı anlatımlarında görülen ses, şekil, cümle, anlam, anlatım bozukluğu, yazım ve noktalama hatalarının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Çalışmada öğrencilerin en çok gerçekleştirdikleri hatalar sırasıyla “ses bilgisi, şekil bilgisi, anlatım bozukluğu, cümle bilgisi, anlam bilgisi” olduğu tespit edilmiş, diğer hataların “yazım ve noktalama” ile ilgili olduğu ifade edilmiştir.

Özbay (1995) sekizinci sınıf öğrencilerinin yazma becerisi seviyesini tespit etmeye çalıştığı araştırmasında öğrencilerin en önemli eksikliklerinin noktalama işaretlerini kullanamama, yazım kurallarına uymama, amaca uygun kelime seçememe, mantıkça doğru ve dil kurallarına uygun cümleler kuramama olarak belirlenmiştir. İlgili çalışma ile bu çalışma sonuçları arasında benzerlik vardır. Zira bu çalışmada da öğrencilerin noktalama işaretlerini yanlış kullandıkları, yazım yanlışları yaptıkları gibi benzer sonuçlar bulunmuştur. Çalışmalarda farklı yazılı anlatım değerlendirme ölçekleri kullanılmış olsa da yapılan hatalar benzerlikler taşımaktadır.

Ayaz (2007) ise çalışma grubunu 9. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu çalışmasında öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarını incelemiştir. Çalışmada öğrencilerin yazma çalışmalarında birden fazla konuda yazma, konuyu doğru şekilde algılayamama, fikir üretememe, konu sınırlayamama, örnekleme yapamama, konuşma dilini yazı diline aktarma, başlık yazmama ya da uygun başlık bulamama, konuşma dilini yazı diline aktarma, dil bilgisi ve yazım kurallarına uygunsuzluk, düşündüğünü etkili ve güzel bir şekilde ifade edememe, anlatımda bir bütüne ve sonuca ulaşamama, internet ortamında kullanılmaya başlanan kısaltmalı dili kullanma, ağız özelliklerini yazılarına taşıma gibi sorunları bulunduğunu ortaya konmuştur.

Altıncı sınıflar düzeyindeki öğrencilerde en yüksek oranda kazanılan yazılı anlatım yeterlikleri sırasıyla “kendine özgü fikirlerle anlatma”, “başlığın konuyla ilgili olması” ve “konunun mantıksal tutarlık ve bütünlük içinde anlatılması”dır. Altıncı sınıflar düzeyindeki yeterliklerin kazanılma oranına göre en düşük puan ortalamalarına sahip yazılı anlatım yeterlikleri sırasıyla “konuyla ilgili kaynaklara başvurulması ve yeterince yararlanılması”, paragraflar arasında geçişin sağlanması, noktalama işaretlerinin doğru yerde kullanılması”dır.

8. sınıflar düzeyindeki öğrencilerin yeterliklerin kazanılma oranına göre en yüksek puan ortalamalarına sahip yazılı anlatım becerileri sırasıyla “konuyu kendine özgü ifadelerle anlatma”, “düzgün, okunaklı ve işlek bir yazı kullanma”, “konuyu mantıksal tutarlık ve bütünlük içinde anlatma”dır. 8. sınıflar düzeyindeki yeterliklerin kazanılma oranına göre en düşük puan ortalamalarına sahip yazılı anlatım yeterlikleri “konuyla ilgili kaynaklara başvurma ve yeterince yararlanma”, “alıntı, örnek ve benzetmelerin yeterli ve içeriğe uygun olması” ve “paragraflar arasında geçiş sağlanması”dır.

Alanyazındaki çalışmalarda da bu çalışmada olduğu gibi öğrencilerin yazma becerilerinin yeterli seviyede olmadığı tespit edilmiştir. Yazmanın en zor ve en son kazanılan temel dil becerisi olması ile öğrencilerin bu alanda zorlanmaları bir ölçüde kabul edilebilir. Ancak sekizinci sınıf düzeyindeki öğrencilerin altıncı sınıf öğrencilerine göre çok daha iyi yazma yeterliğine sahip olması beklenmektedir. Öğrencilerin yazma

becerilerinin yıllar içerisinde benzer seviyede kalması ve bunun farklı çalışmalarda yeniden saptanması yazma eğitiminin yetersiz verilmesi ile açıklanabilir.

Kelime ağı yönteminin ortaokul 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisine ilişkin tartışma ve sonuç:

Araştırmanın alt problemlerinden biri kelime ağı yönteminin 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisini incelemektir. Çalışmada kelime ağı yönteminin hem 6. hem de 8. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerini olumlu yönde etkilediği ortaya konmuştur. Bu araştırma ile benzer şekilde Kasap (2019) çalışma grubunu ilkököl dördüncü sınıf öğrencilerinin oluşturduğu araştırmasında üretici okuma-üretici yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma başarısını olumlu etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Aydın (2017) çalışma grubunu Yazılı Anlatım dersini alan okul öncesi öğretmen adaylarının oluşturduğu araştırmasında kelime ağı yönteminin kullanılan yöntemlere göre yazma eğitiminde daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Alar (2018) üniversite öğrencilerinin yazma becerisinin geliştirilmesinde, Marzelia, Jamiluddin ve Hastini (2014) on birinci sınıf öğrencilerinin öğretici/bilgilendirici metin yazma becerilerinin geliştirilmesinde, Tekşan (2001) ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinin geliştirilmesinde; Şahbaz ve Duran (2011) ise ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin üretici yazma becerilerinin geliştirilmesinde kelime ağı yönteminin süregelen yöntemlere göre yazma başarısını önemli ölçüde artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Hamaratlı (2015) yabancılara Türkçe öğretiminde kelime ağı tekniğinin öğrencilerin yazma becerisine ve güdülenmesine etkisini incelediği kontrol gruplu deneysel çalışmasında, grupların ön test ve son test başarıları bakımından deney grubu lehine sayısal veri olarak anlamlı fark olduğunu ve yöntemin yazma güdülenmesini olumlu etkilediğini tespit etmiştir. Topuzkamyş (2014) da benzer şekilde yazma stratejileri öğretiminin Türkçe öğretmenliği öğrencilerinin yazılı anlatım başarısına etkisini araştırdığı araştırmasında, stratejiyle yazmanın uzun yıllardır kullanılan yöntemle yazmaya göre çok daha etkili olduğunu tespit etmiştir. Adriati (2013) ise lise onuncu sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği yarı deneysel araştırmasında öğrencilerinin öyküleyici metin oluşturmalarında kelime ağı yönteminin etkili bir teknik olduğunu ortaya koymuştur.

Anılan ve Gültekin (2006) beşinci sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirdikleri araştırmada Türkçe dersi yazma çalışmalarında kelime ağı yönteminin yazma becerisini olumlu etkilediği sonucuna ulaşmıştır. İnal (2006) çalışma grubunu Eğitim Fakültesi birinci sınıf öğrencilerinin oluşturduğu araştırmasında kelime ağı yönteminin öğrencilerin yazılı anlatım başarısında etkili olduğunu tespit etmiştir. Araştırmada kelime ağı yönteminin dil bilgisi, kâğıt düzeni, imla, noktalama, kompozisyon düzeni ve gelişimi, kompozisyona odaklanma ve akıcılık seviyelerinde öğrencilerin bilişsel alanda yazma becerilerine olumlu katkılarının olduğu tespit etmiştir. Buna karşın sözcük bilgisi alanında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Genel başarı puanlarına bakıldığında kelime ağı yöntemi uygulanan deney grubu ile klasik yöntem uygulanan kontrol grubu arasında başarı anlamında deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur.

İlgili araştırmalardaki sonuçlar ile bu çalışmadaki kelime ağı yönteminin öğrencilerin yazma becerilerine etkisi arasında benzerlik bulunmaktadır. Bu çalışmada da alanyazındaki benzer çalışmalarda olduğu gibi kelime ağı yönteminin öğrencilerin yazma becerisini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kelime ağı yönteminin ortaokul 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin yazma tutumlarına etkisine ilişkin tartışma ve sonuç:

Araştırmanın diğer bir amacı ise kelime ağı yöntemi yönteminin 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin tutumlarına etkisini incelemektir.

Kişinin duyguları yazmaya yönelik tutumunu da etkilemektedir. Öğrencilerin yazma etkinliklerine istekli şekilde katılmaları ve bu etkinliklerde başarılı olmaları yazmaya yönelik olumlu tutumları sayesinde olmaktadır. Diğer bir deyişle yazma açısından olumsuz tutuma sahip olan bireyler yazma konusunda isteksiz olacak ve yazılı anlatım başarıları istenilen düzeye erişemeyecektir (Akaydın ve Kurnaz, 2007).

Çalışmada hem 6 hem de 8. sınıflar düzeyinde kelime ağı yönteminin yazma tutumunu olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Alanda yapılmış çalışmalar incelendiğinde bulunan sonuçların genel itibarıyla bu çalışma sonucu ile benzerlik gösterdiği söylenebilir. Manay (2017) ilköğretim altıncı sınıf öğrencileri ile

gerçekleştirdiği çalışmasında kelime ağı yönteminin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını anlamlı oranda artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Göçer (2013), yazılı anlatım becerisi kazanmaya ve geliştirmeye etki eden unsurlar bakımından öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında tutumun; yazma ilgi, istek, sevgi ve arzusunun yazma becerisinin kazanımına ve gelişimine katkı vermesinin yanı sıra yazmaya karşı sahip olunan olumsuz algı veya tutumun yazma becerisinin kazanılmasını ve gelişimini olumsuz etkilediği sonucuna varmıştır. Bu nedenle öğretmenlerce öğrencilerin yazma becerilerini ve performanslarını geliştirmek için onların algı, tutum ve ilgi gibi özelliklerinin tanınıp bilinmesinin bir ihtiyaç olduğu bilinmeli ve kabul edilmelidir (İsmail vd., 2010). Bu bağlamda araştırma sonucunda uygulanan yöntemlerin öğrencilerin yazmaya ilişkin olumlu tutum geliştirmelerine etki etmiş olması önemlidir. İnal (2006) kelime ağı yönteminin yabancı dil öğretiminde öğrencilerin tutumlarına ve başarılarına etkisini belirlemek için yaptığı araştırmasında deney grubu ve kontrol grupları tutum puanları arasında son test puanlarına göre deney grubundaki öğrenciler lehine artış olmuştur. Bu artış anlamlı oranda olmamasına rağmen yine de yöntemin etkisini göstermektedir. Meier, McCarthy ve Schmeck (1984) çalışma grubunu üniversite öğrencilerinin oluşturduğu araştırmasında yazma özyeterliğinin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini olumlu etkilediğini tespit etmiştir.

Öte yandan Manay, Türkel ve Savaş (2017) birlikte gerçekleştirdikleri çalışma ile kelime ağı yönteminin altıncı sınıf öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarına ve yazma özyeterlik algısına etkisini araştırmıştır. Çalışma sonunda öğrencilerin tutum son test puanları artmış olmasına rağmen artış yüzdesi sayısal veri olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuç uygulamanın altı hafta gibi kısa bir süre olması ile açıklanabilir. Tok ve Kandemir (2015) İngilizce dersindeki üretici yazma uygulamalarının öğrencilerin yazma becerilerine ve tutumlarına etkisini ölçmeyi amaçlamıştır. Çalışmada üretici yazma çalışmalarının öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini artırırken tutumlarına olumlu bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak bu durum da çalışmadaki uygulama sürecinin dört hafta gibi kısa bir sürede gerçekleşmesi ile ilgili olabilir.

Bu çalışmada kullanılan Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği “YAYTÖ” Kırmızı ve Beydemir (2012) tarafından “İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Derslerinde Yaratıcı Yazma Yaklaşımının Yazmaya Yönelik Tutuma Etkisi” adlı çalışmada da kullanılmıştır.

Çalışmada bu çalışma sonucu ile benzer şekilde üretici yazma yaklaşımlarının öğrencilerin yazma tutumlarını olumlu yönde anlamlı ölçüde artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Aynı ölçeğin kullanıldığı iki çalışmanın da benzer sonuçları vermesi çalışmanın geçerliğini ve güvenilirliğini desteklemektedir.

Araştırma sonucunda kelime ağı yönteminin 6. sınıf ve 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç çalışmanın nitel verileri ile de saptanan kelime ağı yönteminin öğrencilerin zihnindekileri daha kolay yazıya geçirebilmeleri, bu yöntemi kullanarak daha kolay ve eğlenceli şekilde yazma çalışmaları yapabilmeleri, rahat ve sınırlama olmadan özgürce yazabilmeleri ile açıklanabilir.

Biçimlendirici değerlendirme ortaokul 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisine ilişkin tartışma ve sonuç:

Araştırmada biçimlendirici değerlendirme 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin yazma becerisine etkisi incelenmiştir. Çalışmada biçimlendirici değerlendirme araçlarından öz, akran, grup değerlendirme, yazılı ve sözlü geri bildirimler kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda biçimlendirici değerlendirme hem 6. hem de 8. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerini olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazındaki birçok çalışma sonucu da bu çalışma sonuçlarını desteklemektedir (Bala, 2013; Bulunuz ve Bulunuz, 2017; Elden, 2019; İnaltun, 2019; İnaltun ve Ateş, 2018; Karaman ve Karaman, 2017; Köksalan, 2019; Metin ve Özmen, 2010; Ozan, 2017; Sönmez, 2020; Tekin, 2010; Zengin, Bars ve Şimşek, 2017).

Kara (2021) biçimlendirici değerlendirme ilkököl öğrencilerinin yazılı anlatım başarıları üzerine deneysel çalışmasında biçimlendirici değerlendirme öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Hassan (2020) ise lise öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği araştırmasında yazılı anlatım metin taslakları üzerinde yapılan öğretmen ve öğrenci yorumlarını yazılı metinleri düzeltme ve yeniden yazma aşamalarında etkili bulmuştur. Yazılı anlatım ile ilgili verilen geri bildirimlerin öğrenci metinleri üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dalgacı ve Büyükkiz

(2021) de Türkçe öğrenen yabancıların yazma becerilerin üzerine yaptıkları çalışmada öz değerlendirme ve akran değerlendirme çalışmalarının öğrencilerin yazma becerilerine olumlu etkileri olduğunu tespit etmiştir.

Kaya, Ateş, Yıldırım ve Rasinski (2019) dördüncü sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmalarında biçimlendirici değerlendirme araçlarından olan öğretmen geri bildirimlerinin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin akıcı yazma becerilerine etkisini incelemiştir. Sekiz hafta süren araştırma sonucunda öğretmenlerce öğrencilere verilen geri bildirimlerin öğrencilerin yazma becerilerinin gelişmesine olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ebersköld (2018) ise akran ve öğretmen geri bildirimlerinin öğrencilerin öğrenme sürecinde daha aktif olmasına ve yazma becerilerinin gelişmesine katkı sağladığını tespit etmiştir. Karakoyun (2010) işbirlikli öğrenme tekniğinin 5. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinde olumlu etkiye sahip olduğunu tespit etmiştir. Koca (2019) akran öğretimi ile ilgili araştırmasında akran öğretiminin öz değerlendirme ve dönüt verme aracılığıyla yazma becerisini geliştirdiğini, yazmaya karşı öz güven ve iş birliğini artırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Johansson ve Nilson'ın (2017) yapmış oldukları çalışmanın sonuçlara göre süreç temelli yazma yaklaşımında kullanılan dönüt vermede öğrencilerin aktif olarak rol almasının öğrencilerin yazılı anlatım başarısını artırdığı saptanmıştır. Özşavlı (2017) akran geri bildirimi ve yazma becerisi ile ilgili araştırmasında dolaylı ve doğrudan geri bildirim vermenin yazma başarısına olumlu etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bayat'ın (2018) çalışmasında akran değerlendirmesinin yazılı anlatım başarısını arttırmada etkili bir yöntem olduğu sonucuna varılmıştır. Calhoun (2020), yazma başarısı üzerine yaptığı çalışmada biçimlendirici değerlendirmenin yazma başarısı üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Oredsson ve Rafael (2019) biçimlendirici değerlendirmenin yazma sürecinde öğrenci ihtiyaçlarını belirlemede ve bunların giderilmesinde etkili olduğunu, Smedt ve Keer (2018) ise iş birliği ile çalışan öğrencilerin yazılı anlatım başarılarının artırılmasında gözden geçirme, dönüt verme ve düzenlemenin etkili ve sistematik kullanılmasının olumlu sonuçları olduğunu saptamıştır. Ozan (2017)

çalışma grubunu ortaokul 5. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin oluşturduğu araştırmasında biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi başarısını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Şengül (2014) çalışmasında gözden geçirme ve dönüt verme basamaklarının kullanılmasının öğrencilerin yazma becerilerinin artırılmasında öğretmenlerce etkili bulunduğunu belirtmiştir. Erdoğan'ın (2012) araştırma grubunu 5. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu çalışmasında süreç temelli yazılı anlatım uygulamalarının öğrencilerin yazma becerileri ile yazmaya karşı tutumlarında olumlu etkide bulunduğu sonucuna ulaşmıştır. Çakır (2003) ise öğretmen adayları ile yaptığı anadili eğitimi sürecini, öğretmen adaylarının yazma becerisinin geliştirilmesi bağlamında tartışmıştır. Çalışmada süreç temelli yazma eğitiminin süregelen yöneme göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Higgins, Hartley ve Skelton (2002), öğrencilerin yazıları üzerinde yaptıkları hatalarını fark etmelerinde ve yazma becerilerini geliştirmelerinde dönüt vermenin etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Yukarıda bahsedilen araştırma sonuçları, büyük ölçüde bu araştırmadan çıkan sonuçlar ile örtüşmektedir. Bu sonuçlardan hareketle biçimlendirici değerlendirmenin ortaokul 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerini artırdığı söylenebilir. Bu durum, biçimlendirici değerlendirmenin, hatalarını düzeltmesi için öğrencilere fırsat vermesi ile açıklanabilir. Zira araştırmanın nitel verileri de bu sonucu desteklemektedir. Biçimlendirici değerlendirme araçları ile öğrenciler öz, akran ve grup değerlendirme çalışmaları yapabilmekte, verilen yazılı ve sözlü dönütler ile hatalarını fark ederek düzeltme şansı bulabilmektedir.

Biçimlendirici değerlendirmenin ortaokul 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin yazma tutumlarına etkisine ilişkin tartışma ve sonuç:

Araştırmada biçimlendirici değerlendirmenin hem 6. hem 8. sınıfta okuyan öğrencilerin yazma tutumlarını olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Alanda yapılmış araştırmalarda da genel itibarıyla benzer sonuçlar bulunmuştur.

Cihanoğlu (2008) lise 10. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında iş birlikli öğrenme, öz ve akran değerlendirme gibi biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının öğrencilerin yazma tutumlarına olumlu etkilerinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ceyhan (2014) ise üniversite birinci sınıf öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmasında süreç odaklı yazma yaklaşımının öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını olumlu etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Tekin (2010), 8. sınıf matematik dersinde kullanılan biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının öğrencilerin matematiğe yönelik tutumlarını anlamlı oranda artırdığını, King (2003) biçimlendirici değerlendirmenin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin fen dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde artırdığı sonucuna varmıştır. Ökten (2009) çalışma grubunu üniversite öğrencilerinin oluşturduğu araştırmasında biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu yönde değiştirdiği sonucuna varmıştır. Ökten'in çalışması ile benzerlik taşıyan bir başka çalışmada ise Günel (2014) üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmasında, biçimlendirici değerlendirmenin öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Çalışmada biçimlendirici değerlendirme uygulamalarıyla öğrencilerin kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almaya başladıkları, not korkusu olmadan kendilerini ifade etme fırsatı yakaladıkları, derse karşı isteklerinin arttığı ve derse yönelik tutumlarının da olumlu yönde etkilendiği sonucuna varılmıştır. Bir başka çalışmada ise öğretmen adaylarının derse yönelik tutumlarının biçimlendirici değerlendirme uygulamaları ile olumlu yönde arttığı sonucuna ulaşılmıştır (Yalaki, 2010). Alanyazında biçimlendirici değerlendirmenin öğrencilerin derse yönelik tutumlarının sayısal değerlendirme açısından anlamlı oranda etkilemediğini belirten az sayıda çalışma da bulunmaktadır. Chauncey (2009) gerçekleştirdiği deneysel çalışmasında biçimlendirici değerlendirmenin öğrencilerin derse yönelik tutumlarını anlamlı düzeyde artırmadığını belirtmiştir. Öte yandan Ozan (2017) biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının öğrencilerin Sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını artırdığını tespit etmiştir. Ökten (2009) ise çalışma grubunu üniversite öğrencilerinin oluşturduğu araştırmasında biçimlendirici değerlendirmenin öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu etkilediği sonucuna ulaşmıştır

Yıldız (2016) dönüt ve düzeltme türlerinin öğrencilerin yazma becerilerini incelediği araştırmasının çalışma grubunu 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmada

dönüt ve düzeltmelerin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini olumlu etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Öztürk (2014) ise alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerinden olan öz, akran grup değerlendirme ve günlük çalışmalarının matematiğe ilişkin akademik başarıyı ve tutumu artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç bizim çalışmamız ile benzerlikler barındırmaktadır. Her iki çalışmada da öz, akran ve grup değerlendirme uygulamalarının yazma becerisini olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer uygulamaların farklı disiplinleri aynı şekilde olumlu etkilemesi alternatif ölçme değerlendirme çalışmalarının etkililiği bakımından dikkate değerdir.

Araştırma sonucunda biçimlendirici değerlendirmenin 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarını olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazındaki birçok araştırma ile uyuşan bu sonuç biçimlendirici değerlendirmenin öğrencilerin hatalarını fark ederek düzeltmelerine imkân sağlaması, bu sayede daha nitelikli metinler yazmalarına yardımcı olması ile açıklanabilir. Zira nitelikli metinler ortaya koyduğuna inanan bireylerin bunu sağlayan yönetime karşı olumlu tutuma sahip olmaları olağandır.

Kelime ağı yöntemi ile biçimlendirici değerlendirmenin ortaokul 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine ve tutumlarına etkisinin karşılaştırılmasına dair tartışma ve sonuç:

Çalışmanın alt problemlerinde kelime ağı yönteminin ve biçimlendirici değerlendirmenin 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine ve tutumlarına etkisi karşılaştırılmıştır.

Alanyazında kelime ağı yöntemi ve üretici yazma yöntemlerinin öğrencilerin hem yazma becerilerini olumlu etkilediği (Alar, 2018; Aydın, 2017; Durukafa, 1992; Hamaratlı, 2015, Kansızoğlu ve Cömert, 2017; Kasap, 2019; Tekşan, 2001,) hem de yazma tutumlarını olumlu etkilediği çok sayıda çalışma bulunmaktadır (Durukafa, 1992; Hamaratlı, 2015; İnal, 2014; İnal, 2006; Manay, 2017). Öte yandan biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının da hem öğrencilerin yazma becerilerini olumlu etkilediği (Bayat, 2018; Dalgacı ve Büyükkiz, 2021; Ebersköld, 2018; Hassan, 2020; Johansson ve Nilson, 2017; Kara, 2021; Kaya, Ateş, Yıldırım ve Rasinski, 2019) hem de yazmaya

yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği çalışmalar bulunmaktadır (Ceyhan 2014; Elawar ve Corno, 1985; Yıldız, 2016,).

Araştırmada kelime ağı yöntemi ve biçimlendirici değerlendirme uygulamalarından hangisinin yazma tutumu daha fazla etkilediğine cevap aranmıştır. Araştırma sonucunda iki yöntemin de yazmaya yönelik tutumu olumlu etkilediği ancak bu etkinin benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada ayrıca hangi yöntemin yazılı anlatım becerisi üzerinde daha etkili olduğunu belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışma grubunu 6. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu çalışmada kelime ağı yönteminin biçimlendirici değerlendirme uygulamalarına göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Altıncı sınıfta okuyan öğrencilerde kelime ağı yönteminin biçimlendirici değerlendirmeye göre yazılı anlatım becerisine daha fazla olumlu etki yaptığı söylenebilir.

8. sınıf öğrencilerinin kelime ağı yöntemi ve biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının yazma tutumuna etkisi karşılaştırılmıştır. 8. sınıf öğrencilerinde biçimlendirici değerlendirmenin kelime ağı yöntemine göre yazma tutumuna daha fazla olumlu etkide bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

8. sınıf öğrencilerinin kelime ağı yöntemi ve biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının yazma becerisi üzerine etkisi karşılaştırılmıştır. 8. sınıflarda kelime ağı yöntemi ve biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının yazma becerisini benzer şekilde olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Bu sonuçlardan hareketle 6. sınıflar düzeyinde yazılı anlatım becerisinin geliştirilmesi bakımından kelime ağının biçimlendirici değerlendirmeye göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 8. sınıflar düzeyinde ise her iki yöntem arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu nedenle 8. sınıflar düzeyinde yazılı anlatıma etki bakımından iki yöntemin etki düzeyinin birbirine benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yazmaya karşı tutumu geliştirmesi yönünden iki yöntemin karşılaştırmasına bakıldığında altıncı sınıflar düzeyinde iki yöntem arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark

bulunmamıştır. Bu nedenle her iki yöntemin de altıncı sınıfların yazma tutumlarını benzer oranda artırdığı söylenebilir. Sekizinci sınıflar düzeyinde ise biçimlendirici değerlendirme yönteminin kelime ağı yöntemine göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaokul 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin kelime ağı yöntemi ile ilgili görüşlerine ilişkin tartışma ve sonuç:

Ortaokul 6 ve 8. sınıf öğrencilerinin kelime ağı yöntemine ilişkin görüşleri hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları aracılığıyla toplanmış, içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Çalışmaya katılan öğrencilerin isimleri kod olarak verilmiştir. Kelime ağı yönteminin yazma becerisini geliştirmesine ilişkin öğrenci görüşlerinden hareketle temalar ve kodlar oluşturulmuştur.

Çalışmaya katılan öğrencilerin görüşleri incelendiğinde öğrencilerin tamamına yakınının kelime ağına ilişkin olumlu görüşlerde bulunduğu tespit edilmiştir. Adriati (2013) öğrencilerle gerçekleştirdiği görüşmelerde kelime ağı yönteminin güçlü yönlerini; kelimeleri yerinde kullanma, daha kolay taslak oluşturma, hayal gücünü kullanmaya elverişli olma, beyin fırtınası tekniğine alternatif olma ve keyifli bir öğrenme ortamı oluşturma şeklinde; zayıf yönleri olarak ise dil bilgisel yapıyı göz ardı etme, yazma eylemine daha fazla zaman harcama ve dikkati dağıtarak asıl hedeften sapma olarak belirtmiştir. Bu sonuçlar bizim çalışmamızdaki kelime ağı ile ilgili öğrenci görüşleri ile bir ölçüde uyumaktadır. Bizim çalışmamızdaki öğrenci görüşlerine göre de kelime ağı hayal gücünü kullanmaya imkân veren, eğlenceli ve kolay bir yöntemdir. Ancak çalışmamızda kelime ağının zayıf yönleri ortaya çıkmamış, öğrenciler olumlu yönlerini vurgulamıştır.

Hamaratlı (2015) da gerçekleştirdiği çalışmasının nitel bölümünde kelime ağı yöntemi uygulanan öğrencilerin kelime ağına ilişkin görüşlerini incelemiştir. Bu öğrencilerin tamamına yakınının olumlu görüşte bulunduğunu saptamıştır. İnal (2006) çalışma grubu İngilizce Bölümü birinci sınıf öğrencileri olan araştırmasında kelime ağına ilişkin öğrenci görüşlerini incelemiştir. Öğrenciler kelime ağını ilgi çekici, yazmaya kolay başlamaya imkân sağlama, konu seçiminde kolaylık, rahatlık, zevkli, görsellik, güven, hatırlatıcı, gerginlikten kurtarıcı bulmuştur. Benzer şekilde bu çalışmada da öğrenciler

kelime ağını kolay, rahat, eğlenceli/zevkli, rahat bulmuştur. Kitiş ve Türkel (2017) kelime ağına yönelik öğrenci görüşlerini incelemiştir. Gerçekleştirdikleri araştırmada öğrencilerin büyük çoğunluğu kelime ağına yönelik olumlu görüş bildirmiştir. İlgili çalışmalardan çıkan sonuçlar bu çalışmadan çıkan sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Her iki sınıf düzeyindeki öğrenciler kelime ağı yöntemi ile daha hızlı yazmanın mümkün olduğuna vurgu yapmış, bu yöntemin yazı yazmayı hızlandırdığını belirtmişlerdir. Ayrıca düşüncelerin aktarımında bu yöntemin yararlı olduğu ifade edilmiştir. Kelime ağı yönteminin yazma becerisine ne şekilde katkı sağladığına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde öğrenciler bu yöntemin yazılarında gelişmeye yol açtığını, yazılarını güzelleştirdiklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler kelime ağı yöntemi ile yazı yazmanın daha kolay olduğunu ifade etmişlerdir. Bu yöntem sayesinde daha kolay yazı yazdıklarını, yazma etkinliğinin hayal güçlerini geliştirdiğini, bu sayede zihinlerinde düşündüklerini kolayca yazıya dökebileceklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler yazı yazma etkinliğini sevdiklerini, bu faaliyetin kişiye mutluluk verdiğini söylemişlerdir. Bu yöntemin sağladığı rahatlık ile çok daha kolay yazı yazmanın mümkün olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca çalışmaya katılan öğrencilerin çoğu kelime ağı yöntemini daha sonra da kullanacaklarını belirtmiştir. Bu sonuçlar araştırmanın nicel bölümündeki kelime ağı yönteminin hem altıncı hem de sekizinci sınıflar düzeyinde öğrencilerin yazma becerilerini olumlu etkilediği sonucunu desteklemektedir.

Ortaokul 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin biçimlendirici değerlendirmeye ilgili görüşlerine ilişkin tartışma ve sonuç:

6. ve 8. sınıf öğrencilerinin biçimlendirici değerlendirme yöntemine ilişkin görüşleri hazırlanan yarı yapılandırılmış soruları aracılığı ile toplanmış ve içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Biçimlendirici değerlendirme yönteminin yazma becerisini geliştirmesine ilişkin öğrenci görüşlerinden hareketle temalar ve kodlar oluşturulmuştur.

Öğrenciler yazı yazma etkinliklerinde öğretmenin geri bildirimlerinin faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenin geri bildirimleri ile yazı becerilerini geliştirdiklerini, hatalarını gördüklerini, yanlışlarını düzelttiklerini, daha doğru yazmaya başladıklarını ifade

etmişlerdir. Öz değerlendirme formlarının yazma becerilerini olumlu etkilediğini, öz değerlendirme formları sayesinde hatalarını anladıklarını, yazılarını geliştirdiklerini, formda yazanlara dikkat ederek farkındalıklarının arttığını belirtmişlerdir. Ayrıca akran ve grup değerlendirme formlarının yazma becerilerini olumlu etkilediğini düşündüklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler, öğretmenin değerlendirmelerde aldığı not ve işaretlerin yazma becerilerine olumlu etkilediğini ifade etmişlerdir. Alanyazındaki çalışmalarda da bezer sonuçlara ulaşılmıştır. Hamzadayı ve Çetinyaka (2011) yazılı anlatımda akran dönütlerinin etkisini incelediği nitel ve nicel yöntemin birlikte kullanıldığı çalışmada akran değerlendirme ile ilgili Türkçe Eğitimi Bölümü 3. sınıf öğrenci algılarını incelemiştir. Çalışmada yazılı anlatım düzenleme çalışmalarında akran değerlendirilmesinin faydalı olacağı sonucuna ulaşılmıştır. Higgins, Hartley ve Skelton'un (2002) araştırmasında öğrenciler, yazılı dönüt verilmesinin hatalarını görmede ve bunları düzeltmelerinde fayda sağlayacağını belirtmiştir. Bayat (2018) gerçekleştirdiği çalışmasındaki yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akran değerlendirmesi yapılmasının öğrencilerin yazmaya yönelik kaygısını azalttığı sonucuna ulaşmıştır. Buna karşın bazı öğrencilerin akran değerlendirmesinin kendilerinden daha düşük yazma becerisi seviyesindeki öğrenciler tarafından gerçekleştirilme ihtimaline karşı tereddüt yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ancak sonuçlara genel olarak baktığımızda öğrenciler akran değerlendirmeye ilişkin olumlu görüş bildirmiştir. Öte yandan Ozan'ın (2017) araştırmasında biçimlendirici değerlendirme uygulamalarından olan akran ve öz değerlendirme araçlarına ilişkin öğrenci görüşleri büyük oranda olumludur. Bu olumlu tutum bizim çalışmamızdaki sonuçları destekler niteliktedir. Aynı çalışmada öğrenciler eğlenceli olması, konuların güzel olması, öğretmenin iyi olması ve başarılı olmaları gibi sebeplerle dersi sevdiklerini belirtmişlerdir. Bizim çalışmamızda ise öğrenciler genel itibarıyla hatalarını görme ve düzeltme fırsatı sunması, yazılarının güzelleşmesi, daha iyi yazılar yazabilme, öğretici olması sebebiyle biçimlendirici değerlendirme uygulamalarını beğendiklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin büyük oranda biçimlendirici değerlendirme uygulamalarından memnun olması ve bunun diğer çalışmalarla desteklenmesi çalışmanın geçerliği bakımından önemlidir.

Süğümlü (2021), Türkçe ders kitaplarını incelediği çalışmasında öz değerlendirme uygulamalarına Türkçe ders kitaplarının bazılarında hiç yer verilmediği, bazılarında ise çok az yer verildiği sonucuna ulaşmıştır. Bu nedenle Türkçe öğretmenlerinin yazma

çalışması sürecinde öğrencilere öz değerlendirme formları uygulamalıdır. Ayrıca diğer alternatif ölçme değerlendirme araçlarının uygulanması faydalı olacaktır.

Genel Sonuçlar:

Birinci alt probleme ilişkin genel sonuçlar:

Araştırmanın birinci alt problemi “Altıncı ve sekizinci sınıf öğrencilerinin yazma becerileri ne düzeydedir?” şeklindedir. Çalışmada hem 6. hem de 8. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinin istenilen düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin yazma becerisi düzeylerinin ortalamalarının orta düzeyde bulunması, bu ölçümün eğitim öğretim yılı başında yapılması ile açıklanabilir. Ayrıca yazmanın en zor ve en son kazanılan temel dil becerisi olması ile öğrencilerin bu alanda zorlanmaları bir ölçüde kabul edilebilir. Ancak 8. sınıf düzeyindeki öğrencilerin 6. sınıf öğrencilerine göre çok daha iyi yazma yeterliğine sahip olması beklenmektedir. Öğrencilerin yazma becerilerinin yıllar içerisinde benzer seviyelerde kalması ve yeterli düzeyde artmaması, yazma eğitiminin yeterli seviyede verilemediği ile açıklanabilir.

Bu araştırmadaki sekizinci sınıf öğrencilerinin en düşük oranda edinmiş oldukları yazma yeterlikleri sırasıyla konuyla “ilgili kaynaklara başvurma ve yeterince yararlanma, alıntı, örnek ve benzetmelerin yeterli olup içeriğe uygun olması, paragraflar arasında geçiş sağlama” olmuştur. Altıncı sınıf öğrencilerinin en düşük oranda edinmiş oldukları yazma kazanımları ise sekizinci sınıflar ile benzer şekilde konuyla ilgili “kaynaklara başvurma ve yeterince yararlanma, paragraflar arasında geçiş sağlama, her paragrafta tek duygu ve düşünce işleme, alıntı, örnek ve benzetmelerin yeterli olarak içeriğe uygunluğu, yazıda verilmek istenen ana fikre ulaşma” olmuştur. Altıncı ve sekizinci sınıf öğrencilerinin yazma kazanımları ile ilgili eksiklikleri incelendiğinde en önemli yetersizliklerin benzer alanlarda görülmesi, yazma eğitimi ile ilgili planlama eksiklikleri olduğunun düşünülmesine yol açmaktadır. Yazma ile ilgili benzer eksikliklerin hem altıncı hem de sekizinci sınıf düzeyinde bulunmasının bir nedeni de yazma eğitimine Türkçe derslerinde yeterli vakit ayrılmaması olabilir. Ayrıca bu sonuç yazma eğitimi ile ilgili gerekli becerilerin iki eğitim öğretim yılı boyunca öğrencilere yeterli oranda kazandırılmadığını göstermektedir.

İkinci alt probleme ilişkin genel sonuçlar:

Araştırmanın ikinci alt problemi “Kelime ağı yönteminin ortaokul altıncı ve sekizinci sınıf öğrencilerinin yazma tutumlarına ve becerisine etkisi var mıdır?” şeklindedir. Çalışmada kelime ağı yönteminin ortaokul 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonucunda kelime ağı yönteminin 6. sınıf ve 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını da olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Bu sonuçlar kelime ağı yöntemi ile öğrencilerin zihnindekileri daha kolay yazıya geçirebilmeleri, bu yöntemi kullanarak daha kolay ve eğlenceli şekilde yazma çalışmaları yapabilmeleri, rahat ve sınırlama olmadan özgürce yazabilmeleri ile açıklanabilir. Araştırmanın nitel verileri olan öğrenci görüşleri de bu durumu desteklemektedir.

Üçüncü alt probleme ilişkin genel sonuçlar:

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Biçimlendirici değerlendirmenin ortaokul altıncı ve sekizinci sınıf öğrencilerinin yazma tutum ve becerisine etkisi var mıdır?” şeklindedir. Araştırma sonucunda biçimlendirici değerlendirmenin hem 6. hem 8. sınıf öğrencilerinin yazma becerileri olumlu yönde etkilediği ortaya konmuştur. Çalışmada biçimlendirici değerlendirmenin hem 6. hem de 8. sınıf öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarını olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç biçimlendirici değerlendirmenin öğrencilerin hatalarını fark ederek düzeltmelerine imkân sağlaması, bu sayede daha nitelikli metinler yazmalarına yardımcı olması ile açıklanabilir. Zira nitelikli metinler ortaya koyduğuna inanan bireylerin bunu sağlayan yöntemle karşı olumlu tutuma sahip olmaları olağandır.

Dördüncü alt probleme ilişkin genel sonuçlar:

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Kelime ağı yöntemi ile biçimlendirici değerlendirmenin ortaokul 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin yazma tutum ve becerisine etkisi arasında bir fark var mıdır?” şeklindedir. Çalışmada 6.sınıflar düzeyinde yazılı anlatım

becerisinin geliştirilmesi bağlamında kelime ağının yönteminin biçimlendirici değerlendirmeye oranla daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, kelime ağının biçimlendirici değerlendirmeye göre öğrencilerce daha rahat ve eğlenceli bulunması ile açıklanabilir. Araştırmanın nitel verileri de bu sonucu desteklemektedir. Ancak yazmaya karşı tutuma bakıldığında altıncı sınıflar düzeyinde kelime ağı ve biçimlendirici değerlendirme uygulanan gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Kelime ağının yazmaya yönelik tutuma altıncı sınıflar düzeyinde biçimlendirici değerlendirmeye göre benzer etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Sekizinci sınıflar düzeyine bakıldığında ise biçimlendirici değerlendirme yazmaya yönelik tutumu kelime ağına göre daha yüksek oranda artırmıştır. Bu sonuç biçimlendirici değerlendirmenin öğrencilerin hatalarını fark ederek düzeltmelerine imkân sağlaması ile açıklanabilir. Çalışmanın nitel verileri olan öğrenci görüşleri de bu sonucu desteklemektedir. Biçimlendirici değerlendirme uygulanan öğrencilerin bu yönetime yönelik görüşlerine bakıldığında biçimlendirici değerlendirmenin hatalarını görmelerine ve düzeltmelerine imkân sağlamasından memnun oldukları görülmektedir.

Beşinci alt probleme ilişkin genel sonuçlar:

Araştırmanın beşinci alt problemi “Ortaokul 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin kelime ağı yöntemine ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklindedir. Çalışmanın nitel kısmı olan bu bölümde öğrenciler kelime ağı yöntemi ile daha hızlı yazmanın mümkün olduğuna vurgu yapmış, bu yöntemin yazı yazmayı hızlandırdığını belirtmişlerdir. Ayrıca düşüncelerin aktarımında bu yöntemin yararlı olduğu ifade edilmiştir. Kelime ağı yönteminin yazma becerisine ne şekilde katkı sağladığına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde bu yöntemin öğrencilerin yazılarında gelişmeye yol açtığı, yazılarını güzelleştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler kelime ağı yöntemi ile yazı yazmanın daha kolay ve eğlenceli olduğuna vurgu yapmışlardır. Bu yöntem sayesinde öğrenciler daha rahat yazı yazabildiklerini, hayal güçlerinin geliştiğini, bu sayede zihinlerindeki kolayca yazıya dökabildiklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler yazı yazma etkinliğini sevdiklerini, bu faaliyetin kişiye mutluluk verdiğini söylemişlerdir. Bu yöntemin sağladığı rahatlık ile çok daha kolay yazı yazmanın mümkün olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerin çoğu kelime ağı yöntemini daha sonra da kullanacaklarını belirtmişlerdir. Bu sonuçlar araştırmanın nicel bölümündeki

kelime ağı yönteminin hem altıncı hem de sekizinci sınıflar düzeyinde öğrencilerin yazma becerilerini olumlu etkilediği sonucunu desteklemektedir.

Altıncı alt probleme ilişkin genel sonuçlar:

Araştırmanın altıncı alt problemi “Ortaokul 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin biçimlendirici değerlendirmeye ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklindedir. Öğrencilerin biçimlendirici değerlendirme ile ilgili görüşlerine bakıldığında öğrenciler, genel itibarıyla hatalarını görme ve düzeltme fırsatı sunması, yazılarını güzelleştirmesi, daha iyi yazılar yazabilme imkânı sağlaması, öğretici olması sebebiyle biçimlendirici değerlendirme uygulamalarını beğendiklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler büyük oranda biçimlendirici değerlendirme uygulamalarından memnun olmuştur.

Araştırmanın nitel sonuçları, nicel sonuçlarından olan “biçimlendirici değerlendirme yönteminin hem altıncı hem de sekizinci sınıflar düzeyinde öğrencilerin yazma becerilerini olumlu etkilediği” sonucunu desteklemektedir.

Tüm bu sonuçlar incelendiğinde öğrencilerin yazılı anlatım becerilerine ve tutumlarına hem kelime ağı yönteminin ve hem de biçimlendirici değerlendirmenin olumlu etki yaptığı belirlenmiştir. 6. sınıfta kelime ağı yönteminin biçimlendirici değerlendirmeye oranla yazma becerisini geliştirme bakımından daha etkili olduğu, 8. sınıfta okuyan öğrencilerde ise anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Her iki yöntemin yazma tutumuna etkisinin karşılaştırması yapıldığında ise altıncı sınıflar düzeyinde aynı düzeyde olumlu etki yaptıkları, sekizinci sınıflar düzeyinde ise biçimlendirici değerlendirmenin daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Öğrencilere uygulanan kelime ağı yönteminin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinde ve tutumlarında olumlu etki yaptığının ortaya konması nedeniyle bu yöneme Türkçe dersi öğretim programlarında ve ders kitaplarında daha fazla yer verilebilir.
2. Temel dil becerilerinden en zor öğrenileni yazma becerisidir. Bu becerinin öğrenilmesi kadar değerlendirmesi de diğer dil becerilerini göre daha zordur. Bu beceri daha detaylı değerlendirilmesi gereken bir beceridir. Bu nedenle de değerlendirme çalışmaları süre almaktadır. Öğretmenler de vakit yetersizliğinden ve uzun süre değerlendirme yapmanın zorlukları nedeniyle bu becerinin ölçme çalışmalarına yeterli zaman ayırmamaktadır. Öğretmenlerin yazma becerisini değerlendirmek için periyodik olarak yazma çalışmaları yaptırması, derslerinin bir bölümünü yazma becerisinin geliştirilmesi çalışmalarına ayırması önerilebilir.
3. Öğrencilere uygulanan kelime ağı yönteminin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinde ve tutumlarında olumlu etki yaptığının gözlenmesi nedeniyle öğretmenlerin yazma çalışmalarında bu yöneme yer vermesi öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesinde fayda sağlayabilir.
4. Okuduğunu anlama, yazma ve üretici yazma becerilerinin geliştirilmesi amacıyla öğrencilerin yazmaya ilişkin tutumlarını olumlu etkileyecek geri bildirimlerin verilmesinin fayda sağlayacağı düşünülmektedir.
5. Öğrencilere uygulanan biçimlendirici değerlendirme yönteminin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerine ve tutumlarına olumlu etki yaptığı sonucu nedeniyle bu yöntemin eğitim öğretim süreçlerinde öğretmenlerce kullanılması önerilebilir.

6. Verilecek hizmet içi eğitimlerle öğretmenlerin dönüt kullanımı ile ilgili bilgi, beceri ve farkındalıklarının artırılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.
7. Derslerde biçimlendirici ölçme değerlendirme yaklaşımlarına önem verilmesi ve bu yaklaşımların öğretmen adaylarına eğitim fakültelerinde daha kapsamlı öğretilmesi önerilebilir.
8. Yazma çalışmalarının değerlendirilmesinde öz değerlendirme, akran değerlendirme ve grup değerlendirme gibi biçimlendirici değerlendirme araçlarına yer verilmesi önerilebilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu çalışma İstanbul ilinde sosyoekonomik düzeyi orta seviyedeki bir ilçe ile sınırlı tutulmuştur. Sosyoekonomik seviye öğrencilerin yazılı anlatım becerisini ve yazmaya karşı tutumunu etkilemektedir. Bu nedenle araştırmacılar benzer araştırmayı farklı sosyoekonomik seviyelerdeki il ve ilçelerde yapabilir.
2. Bu çalışmada kelime ağı yöntemi ile yazma becerisi ele alınmıştır. Araştırmacılar diğer üretici yazma yöntemlerini kullanarak çalışma yapabilirler.
3. Araştırmacılar farklı yazma yöntem ve tekniklerinin etkililiğini ölçerek öğrencilerin hangi yöntem/teknikte daha başarılı olduklarını tespit edebilirler.
4. Öğrencilere puanlama yönergesi önceden verilerek hangi yeterliklere göre değerlendirme yapılacağıın bilinmesi sağlanarak yazma çalışması yaptırılabilir. Puanlama yönergesi verilen ve verilmeyen grupların başarı düzeyleri karşılaştırılabilir.
5. Araştırmacılar diğer üretici yazma yöntemleri ile biçimlendirici değerlendirmenin etkisini karşılaştırabilir.

6. Bu çalışma yazma becerisini ölçmeye yöneliktir. Araştırmacılar dinleme, konuşma ve okuma becerilerinin farklı strateji ve yöntemlerle geliştirilmesine yönelik yeni çalışmalar ortaya koyabilir. Akran, öz ve grup değerlendirme gibi alternatif ölçme-değerlendirme çalışmaları, diğer dil becerilerinin ölçülmesinde kullanılabilir.
7. Öğrencilerin yazdıkları metinler farklı puanlama anahtarları ile değerlendirilebilir. Hangi puanlama anahtarının öğrenci başarısını daha iyi yordadığı çeşitli ölçütlere göre değerlendirilebilir.
8. Benzer araştırmalar farklı okul ve sınıf seviyelerinde gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Acat, M. B. (2000). Dilin İşlevselliği Yaklaşımına Göre Hazırlanmış Türkçe Öğretimi Programının Temel Dil Becerilerinin Kazanılmasına Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Adriati, M. (2013). "The use of clustering technique in teaching writing narrative text". *Journal of English and Education*. 1 (2). 39-46.
- Ak, E. (2011). Yaratıcı Yazma Tekniklerinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersindeki Yazılı Anlatım Becerileri Üzerindeki Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Akaydın, Ş. ve Kurnaz, H. (2015). "Lise öğrencilerine yönelik yazma tutum ölçeği: geçerlilik ve güvenilirlik çalışması". *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (32). 246- 261
- Akdal, D. (2011). Metinler Arası Okuma Yaklaşımının İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerine Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Akyol, H. (2005). *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi*. Pegem Akademi: Ankara.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2014). *Yazılı ve Sözlü Anlatım: Okuma-Dinleme Konuşma-Yazma*. Akçağ Yayınları: Ankara.
- Alar, S. (2018). Clustering (Kümeleme) Yaratıcı Yazma Yönteminin Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Yazma Becerisi Üzerine Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.

- Altuntaş, B. (2017). Paragraf Yazma Becerilerini Geliştirme Üzerine Bir Uygulama. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Anılan, H. (2005). Yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde Kelime Ağı Oluşturma Yönteminin Etkililiği. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Anılan, H. ve Gültekin, M. (2006). “Yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde kelime ağı oluşturma yönteminin etkililiği”. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (1), 1-23.
- 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
- Arı, G. (2010). “Altıncı ve Yedinci Sınıf Öğrencilerinin yazdığı hikâye edici metinlerin değerlendirilmesi”. *Türklük Bilimi Araştırmaları* , (27) , 43-75.
- Ataman, M. (2009). *Türkçe Derslerinde Kullanılabilecek Yaratıcı Etkinlikler ve Yaratıcı Yazma Örnekleri*. Kök Yayıncılık: Ankara.
- Aydın, G. (2017). “Kümeleme (cluster) tekniğinin yazılı anlatımda buluş, planlama ve anlatım becerilerine etkisi”. *Turkish Studies*, 12 17, 15-32.
- Avcı, A. S. ve İşeri, K. (2014). “Yaratıcı yazma etkinliklerinin sekizinci sınıf öğrencilerinin yazma eğilimleri ve yazma kaygılarına etkisi”. *International Journal of Language Academy*, 2 (4), 152-169.
- Avcı, Y. (2012). “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil-düşünce analizi teorisi”. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1 (3), 1-15.

Ayaz, Fatih (2007): Ankara İlinde Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin İç Yapı Bakımından Gelişimi Üzerine Bir İnceleme. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Bader, A. (1996). *Do's and Don'ts for Writing Commentary*. UR Writing Fellow: WC.

Bağcı, H. (2011). “Yazılı Anlatım ve Unsurları”. M. Özbay (ed.) içinde *Yazma Eğitimi*. (s. 85-124). Pegem Akademi: Ankara.

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

Bala, G. (2013). Bilimin Doğasının Fen Konularına Entegrasyonunda Biçimlendirici Değerlendirme Uygulamalarının Bilimin Doğasının Öğrenimine Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Barın, E. (2004). “Yabancılara Türkçe öğretiminde ilkeler”. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 19-30.

Barmen E. (2000). *A short guide to evaluating teaching*. University of Arizona.

Barthes, R. (2006). *Yazı Üzerine Çeşitlemeler-Metnin Hazzı*. Şule Demirkol (çev.). Yapı Kredi Yayınları: İstanbul.

Bayat B. K. (2018). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Akran Değerlendirmesinin Öğrencilerin Yazma Kaygısına Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.

Bayburtlu, Y. S. (2015). 2015 “Türkçe dersi öğretim programı ve 2006 Türkçe dersi öğretim programının değerlendirilmesi”. *Turkish Studies*. 10 (15), 137-158.

- Bayülgen, N. (2017). “Yazı çalışmalarında karikatür, motivasyon ve yaratıcılık”. *Araştırma Temelli Etkinlik Dergisi (ATED)*, 1 (1), 39-55.
- Belet, D. (2005). Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileri ile Türkçe Dersine İlişkin Tutumlara Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Bereiter, C. ve Scardamalia, M. (1987). *The Psychology of Written Composition*. Erlbaum: Hillsdale, NJ.
- Beydemir, A. (2010). İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Yazma Yaklaşımının Yazmaya Yönelik Tutumlara, Yaratıcı Yazma ve Yazma Erişimine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Beyreli L., Çetindağ Z. ve Celepoğlu A. (2010). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Pegem Akademi: Ankara.
- Black, P. ve Wiliam, D. (1998). "Assessment and classroom learning". *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*. 5 (1): 7–74.
- Black, P. ve Wiliam, D. (2009). "Developing the theory of formative assessment". *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*. 21 (1), 5–31. doi:10.1007/s11092-008-9068-5. S2CID 55955635.
- Boylu, E. (2014). “Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen temel seviyedeki İranlı öğrencilerin yazma problemleri.” *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 6 (2), 335-349.
- Bulunuz, N ve Bulunuz, M. (2017). “Biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının lise öğrencilerinin denge ve tork kavramlarını anlamalarına etkisinin değerlendirilmesi.” *Araştırma Temelli Etkinlik Dergisi (ATED)*, 7 (1), 21-33.

- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi: Ankara.
- Calhoun, J. M. (2020). The effect of teacher-team generated formative assessments on student writing achievement test levels. Ph. D. thesis, Liberty University School of Education, Virginia.
- Calkins, L. M. (1994). *The Art of Teaching Writing*. Heinemann: Portsmouth, NH.
- Cavkaytar, S. (2010). “İlköğretimde yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde yazma süreci modelinden yararlanma”. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3 (10), 133-139.
- Chauncey, P.D. (2009). Perceptions and attitudes of formative assessments in middle-school science classes. Unpublished Ph.D. thesis, Walden University, Walden.
- Ceran, D. Ç. (2015). “Türkçe öğretmeni adaylarının yazma ile ilgili kavramları anlama düzeyleri ve kavram yanlışları”. *International Journal of Language Academy*. 3 (3), 149-166.
- Ceyhan, N. G. (2014). “Süreç-odaklı yazma yaklaşımının yazma dersindeki yeri ve etkisi”. *Dil Dergisi*, 163, 46-63.
- Ceyhun, O. (2017). Biçimlendirici Değerlendirmenin Öğrencilerin Akademik Başarı, Tutum ve Öz Değerlendirme Becerilerine Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Cihanoğlu, M. O. (2008). Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarından Öz ve Akran Değerlendirmenin İşbirlikli Öğrenme Ortamlarında Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkileri. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Coşkun, E. (2014). “Okuma”. Kırkkılıç, A. ve Akyol, H. (ed.). içinde *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. (s. 49-91). 4. Baskı, Pegem Akademi: Ankara.

- Coşkun, E. (2009). *Yazma Eğitimi*. A. Kırkılıç ve H. Akyol, (Ed.), İlköğretimde Türkçe öğretimi içinde (49-91). 2. Baskı, Pegem Akademi: Ankara.
- Coşkun, E. (2005). İlköğretim Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarında Bağdaşıklık, Tutarlılık ve Metin Elementleri. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Coşkun, İ. (2006). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kompozisyon Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Cowie, B. ve Bell, B. (1999). "A model of formative assessment in science education". *Assessment in Education*. 6 (1), 101–116.
- Crawford, L., Helwig, R. ve Tindal, G. (2004). "Writing performance assessments: How important is extended time?". *Journal of Learning Disabilities*, 37 (2), 132-142.
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Nitel Araştırma Deseni*. Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir (çev.). Siyasal Kitabevi: Ankara.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma Deseni: Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. Selçuk Beşir Demir (çev.). Eğiten Kitap: İstanbul.
- Creswell, J.W., and Clark, P.L (2014). *Karma Yöntem Araştırmaları. Tasarım ve Yürütülmesi*. Y. Dede ve S. B. Demir (çev.). 3. Baskı. Anı Yayıncılık: Ankara.
- Çakır, Ö. (2003). "Yazma öğretiminde süreç yaklaşımına dayalı programın yazılı anlatım becerisini geliştirmedeki rolü: Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği." *Dil Dergisi*. 122, 31-51.
- Çatıkkaş, A. (2001). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Alfa Yayınları: İstanbul.

- Çelikkpazu, E. E. (2006). Erzurum Merkez İlçe İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Çetin, B. ve Kelecioğlu K. (2004). “Kompozisyon tipi sınavlarda kompozisyonun biçimsel özelliklerinden kestirilen puanların anahtarlarla ve genel izlenimle elde edilen puanlarla ilişkisi”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 19-26.
- Çetin, O. (2010). *İslâm Kurumları ve Medeniyeti*, (Ed). Mefail Hızlı: Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2057 Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1091, Eskişehir.
- Çimer, S. O., Bütüner, S. Ö. ve Yiğit, N. (2010). “Öğretmenlerin öğrencilerine verdikleri dönütlerin tiplerinin ve niteliklerinin incelenmesi”. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (2), 517-538.
- Dağtaş, A. (2012). “Kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma tekniğinin öğrencilerin yazma becerilerine etkileri”. *Turkish Studies*, 7 (3), 845-869.
- Dalak, T. (2000). Yabancı Dil Fransızca Öğretiminde Yaratıcılık ve Yazılı Anlatım. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Dalgacı, S. ve Büyükkiz, K. K. (2021). “Geri bildirim olarak çoklu değerlendirme yaklaşımının Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazma becerisine etkisi.” *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 25 (1), 207-224.
- De Smedt, F. ve Van Keer, H. (2018). “Fostering writing in upper primary grades: A study into the distinct and combined impact of explicit instruction and peer assistance”. *Reading and Writing*, 31 (2), 325-354.
- Demir, T. (2013). “İlköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlik algısı üzerine bir çalışma”. *TEKE*, 2 (1), 84-114.

- Demirel, Ö. (2006). *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*. Pegem Akademi: Ankara.
- Demirel, Ö., Seferoğlu, S. S., ve Yağcı, E. (2001). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Pegem Akademi: Ankara.
- Deniz, K. (2000). Yazılı Anlatım Becerileri Yönünden Köy ve Kent Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Durumu. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekizmart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Doğan, C. D. (2016). “Biçimlendirici değerlendirmenin üniversite öğrencilerinin değerlendirme tercihleri üzerindeki etkisi: bir ölçekleme çalışması.” *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (2), 413-431.
- Duran, S. (2010). Yaratıcı Yazma Yaklaşımının Yazılı Anlatım Becerisinin Gelişimine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Durukafa, G. (1992). “Cluster metodu”. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (8), 83-114.
- Ebersköld, E. (2018). A study of how students in grade 5 and in grade 6 perceive formative assessment. MSc thesis, Södertörn University, Department of Learning and Culture, Stockholm.
- Elashri, I, I, E, A. (2013). The effect of the genre-based approach to teaching writing on the efl al-azhr secondary students’ writing skills and their attitudes towards writing. Ph.D thesis, Mansoura University, Egypt.
- Elden, A. (2019). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Biçimlendirici Değerlendirme Uygulamaları. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Başkent Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Elawar M. C. ve Corno, L. (1985). “A factorial experiment in teachers’ written feedback on student homework: Changing student behavior a little rather than a lot.” *Journal of Education Psychology*, 77 (2), 162-173.

- Erdoğan, Ö. (2012). Süreç Temelli Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Yazılı Anlatım Becerisine ve Yazmaya İlişkin Tutuma Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Estrem, H. (2015). "Writing is a Knowledge-Making Activity." L. Adler-Kassner ve E. Wardle (ed.) in: *Naming What We Know: Threshold Concepts of Writing Studies*. (pp. 19-20). Utah State University Press: Logan.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., ve Hyun, H. H. (2012). *How to Design and Evaluate Research in Education* (7). McGraw-Hill: New York.
- Göçer, A. (2018). *Yazma Eğitimi-Yazma Uğraşı: Yazı Nasıl Yazılır?, Nasıl Yazar Olunur?*. 3. Baskı, Pegem Akademi: Ankara.
- Göçer, A. (2015). "Süreç temelli yazma yaklaşımının grup çalışması tekniğiyle uygulanabilirliği ve etkililiği". *IJLA*, 3 (2), 14-36.
- Göçer, A. (2014). "Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme". Kırkkılıç, A. ve Akyol, H. (ed.). içinde *İlköğretimde Türkçe öğretimi* (ss.477-551). Pegem Akademi: Ankara.
- Göçer, A. (2013). "Türkçe öğretmeni adaylarına göre yazma becerisinin edinimi ve gelişiminde etkili olan unsurlar". *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (24), 1-14.
- Göçer, A. (2010). "Eğitim fakültesi öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin süreç yaklaşımı ve metinsellik ölçütleri ekseninde değerlendirilmesi Niğde Üniversitesi örneği". *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18 (1), 271-290.
- Guetterman, T. C., Creswell, J. W., Deutsch, C., ve Gallo, J. J. (2018). "Skills development and academic productivity of scholars in the NIH mixed methods research training program for the health sciences". *International Journal Of Multiple Research Approaches*, 10 (1), 373.

- Graham, S, Berninger, V. ve Fan, W. (2007). "The structural relationship between writing attitude and writing achievement in first and third grade students". *Contemporary Educational Psychology*, 32, 516-536.
- Graham, S., ve Sandmel, K. (2011). "The process writing approach: A meta-analysis". *The Journal of Educational Research*, 104 (6), 396-407.
- Günel, A. S. (2014). Biçimlendirici Değerlendirmenin Bir Dil Programındaki Öğrencilerin Derse Katılımı Üzerine Etkileri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Güneş, F. (2016). "Türkçe öğretiminde beceri uyumsuzluğu sorunları ve çözüm önerileri." *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 5 (2), 205-222.
- Güneş, F. (2014). *Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller*. Pegem Akademi Yayınları: Ankara.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Nobel Yayıncılık: Ankara.
- Güneş, F. (2004). *Okuma Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi*. Ocak Yayınları: Ankara.
- Güneyli, Ahmet (2007): Etkin Öğrenme Yaklaşımının Anadili Eğitiminde Okuma ve Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Haas, Christina. (1996). *Writing Technology: Studies on The Materiality of Literacy*. L. Erlbaum Associates: Mahwah, NJ.
- Hamaratlı, E. (2015). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kelime Ağı Oluşturma Yönteminin Öğrencilerin Yazma Becerisi ve Motivasyonuna Etkisi Mısır Örneği. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

- Hamzadayı, E., ve Çetinkaya, G. (2011). “Yazılı anlatımı düzenlemede akran dönütleri: Dönüt türleri, öğrenci algıları”. *AİBÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (1), 147-165
- Harlen, W. ve James, M. (1997). "Assessment and Learning: differences and relationships between formative and summative assessment". *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*. 4 (3), 365–379.
- Harrington L., S. (1994). “An author’s storyboard technique as a prewriting strategy”. *The Reading Teacher*, 48 (3).
- Hart, J. (1997). Prewriting. *Editor and Publisher*, 130 (7), 17-17.
- Hassan, G. (2020). An investigation of formative feedback and its impact on student writing. MSc thesis, Malmö University, Department of Culture Languages And Media, Malmö.
- Hattie, J., ve Timperley, H. (2007). “The power of feedback”. *Review of Educational Research*, 77 (1), 81-112.
- Hayn, J. A. (1991). A study of the effects of using prewriting strategies in teaching composition (Student writers, university english courses). Unpublished Ph.D. thesis, University Of Kansas, Kansas.
- Higgins, R., Hartley, P. ve Skelton, A. (2002). “The conscientious consumer: reconsidering the role of assessment feedback in student learning”. *Studies in Higher Education*, 27 (1), 53-64.
- Huhta, A. (2010). "Diagnostic and Formative Assessment". In Spolsky, Bernard; Hult, Francis M. (ed.). in: *The Handbook of Educational Linguistics*. (s. 469-482). Blackwell: Oxford.
- İnal, S. (2014). “Clustering yazma öncesi stratejinin öğrencilerin yazma becerisine ve yazma tutumuna etkisi”. *ASOS Journal*, 2 (1), 593-611.

- İnal, S. (2008). “Beynin algılama süreci, yazma ve kümeleme stratejisi”. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9 (1) 2008, 55-64.
- İnal, S. (2006). Yabancı Dil Öğretimindeki Hedeflerin Gerçekleştirilmesinde “Clustering” Yazılı Anlatım Tekniğinin Öğrenci Tutumu ve Başarısı Üzerindeki Etkileri. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- İnaltun, H. (2019). Fen Bilgisi Öğretmenleri İçin Geliştirilen Biçimlendirici Değerlendirmeye Yönelik Hizmet İçi Eğitim Modülünün Etkinliğinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İnaltun, H., ve Ateş, S. (2018). ” Fen bilimleri eğitiminde biçimlendirici değerlendirme: Literatür taraması.” *GEFAD*, 38 (2), 567-613.
- İsmail, N., Elias, S., Intan S., Mohd Ariff A., Perumal, P. D. and Muthusamy, I. (2010). Exploring esl student’ apprehension level and attitude towards academic writing, *The International Journal of Learning*, 17 (6), 475-483.
- İpşiroğlu, Z. (2006). *Yaratıcı Yazma*. Morpa Kültür Yayınları: İstanbul.
- Johansson, J. ve Nilsson, M. (2017). Feedback as Formative Assessment on EFL Students’ Writing. Yüksek Lisans Tezi. Faculty of Education and Society Department of Culture, Languages and Media, Malmö Universty.
- Kalaycı, N. (2009). “Yükseköğretim kurumlarında akademisyenlerin öğretim performansını değerlendirme sürecinde kullanılan yöntemler”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15 (4), 625-656.
- Kaldırım, A. (2014). 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modelinin Ortaokul Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerine Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Kansızoğlu, H. B. ve Cömert, Ö. B. (2017). “The effect of the process approach on students' writing success: A meta-analysis”. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (46) 2, 541-586.
- Kaplan, M. (2013). *Kültür ve Dil*. Dergâh Yayınları: İstanbul.
- Kara, Ü. E. (2021). Biçimlendirici Değerlendirmeye Dayalı Editörlük Çalışmasının İlkokul Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Başarıları Üzerine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Karadağ, R. (2016). “Yazma Eğitimi”. F. S. Kırmızı (ed.). içinde *İlk ve Ortaokullarda Türkçe Öğretimi*. (s. 163-210). Anı Yayıncılık: Ankara.
- Karakoyun, M. E. (2010). “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerine Noktalama İşaretlerinin Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Tekniklerinden Jigsaw I'ın Akademik Başarıya Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Karaman, P ve Karaman, A. (2017). “Öğretmen adaylarının biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının incelenmesi: Eylem araştırması modeli”. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25 (6), 2385-2400.
- Karatay, H. (2011). “Süreç Temelli Yazma Modelleri: Planlı Yazma ve Değerlendirme”. Özbay, M. (ed.) içinde *Yazma Eğitimi*. (s. 21-43). Pegem Akademi: Ankara.
- Karatosun, S. (2014). Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kompozisyon Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Kasap, D. (2019). Yaratıcı Okuma-Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Yaratıcı Okuma, Okuduğunu Anlama, Yazma ve Yaratıcı Yazma Erişimine Etkisi. Yayınlanmamış Doktor Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

- Kavcar, C., Oğuzkan, F. (1999). *Örnek Edebi Metinlerle Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Anı Yayıncılık: Ankara.
- Kaya, B., Ateş, S., Yıldırım, K., ve Rasinski, T. (2019). “Geri bildirim ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin akıcı yazma becerilerine etkisi”. *Eğitim ve Bilim*, 45 (201), 189-205.
- Keeley, P. (2012). *Formative Assessment in Science: Bridging The Gap Between Students’ Misconceptions And Conceptual Understanding*. Fulton County, GA.
- Keeley, P., Eberle, F., ve Farrin, L. (2005). “Formative assessment probes: uncovering students' ideas in science”. *Science Scope*, 28 (4), 18-21.
- Kellogg, R. T. (1990). “Effectiveness of prewriting strategies as a function of task demands”. *The American Journal of Psychology*, 327-342.
- Kıbrıs, İ. (2008). “Yaratıcı Yazma/Salkım Oluşturma/Cluster Yöntemi”. A. Tazebay, S. Çelenk (ed.) içinde *Türkçe Öğretimi İlke-Yöntem-Teknikler*. (s. 357-380). Maya Akademi Yayınları: Ankara.
- Kırmızı, F. S. (2009). “Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya yönelik tutuma etkisi”. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4 (7), 51-68.
- Kırmızı, F. S., ve Beydemir, A. (2012). “İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının yazmaya yönelik tutumlara etkisi.” *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (3), 319-337.
- Kıryak, Z., Bulunuz, N., ve Zeybek, Ö. (2015). “Biçimlendirici yoklama soruları ile 7. sınıf öğrencilerinin ısı ve sıcaklık konusundaki kavramsal anlama düzeylerinin belirlenmesi”. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 9 (2), 34-60.

King, M.D. (2003). The effects of formative assessment on student self-regulation, motivational beliefs, and achievement in elementary science. Unpublished MSc thesis, George Mason University, Virginia, VA.

Kitchen, H., Bethell, G., Fordham, E., F., Henderson, K., and Li, R. R. (2019). *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Student Assessment in Turkey*. OECD Publishing: Paris.

Kitiş, E. ve Türkel, A. (2017). “Türkçe öğretmen adaylarının salkım yöntemine ilişkin görüşleri”. *Turkish Studies*, 12 (6), 565-576.

Kluger, A. N., DeNisi, A. (1996). “The effects of feedback interventions on performance: a historical review, a meta-analysis, and a preliminary feedback intervention theory”. *Psychological Bulletin*, 119, 254-284.

Koca, G. S. (2019). Akran Öğretiminin Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğrenen Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Motivasyonuna Yönelik Çıkarımları. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Konur, K. B., Konur, B. (2011). “İlköğretim öğretmenlerinin kullandıkları ölçme değerlendirme metotlarına ilişkin görüşleri”. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 5 (2), 138-155.

Korkmaz, G. (2015). Yaratıcı Yazma Yönteminin 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Öz Yeterlik Algılarına, Yazmaya İlişkin Tutumlarına ve Yazma Becerisi Akademik Başarılarına Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

Korkmaz, Z. (1992). *Grammer Terimleri Sözlüğü*. TDK Yayınları: Ankara.

Köksalan, S. (2019). Sorgulamaya Dayalı Öğretimde Kullanılan Biçimlendirici Değerlendirmenin Öğrencilerin Fizik Dersine Yönelik Tutumlarına ve Kavramsal

Öğrenmelerine Etkisinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kul, E. (2006). *Türk Dili*. Ankara Üniversitesi Uzaktan Eğitim Yayınları: Ankara.

Kurtulmuş, N. U. (2018). Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğrenen Türk Ve Uluslararası Yetişkin Öğrencilerin Biçimlendirici Değerlendirme ile İlgili Algılarının Karşılaştırılması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kutlu, Ö. D., Doğan, C. D. ve Karakaya İ. (2008). *Öğrenci Başarısının Belirlenmesi Performansa ve Portfolyoya Dayalı Durum Belirleme*. Pegem Akademi: Ankara.

Lee, M. (2012). Teaching genre-based writing to korean high school students at a basic level. PhD. thesis, University of Wisconsin-River Falls, River Falls.

Ma Hood, J. (1988). Motivating writing through experiences of creativity. PhD. thesis, The Union for Experimenting Colleges and Universities, Ohio.

Maltepe, S. (2006a). “Türkçe öğretiminde yazılı anlatım uygulamaları için bir seçenek: Yaratıcı yazma yaklaşımları”. *Dil Dergisi*, 132, 56-66.

Maltepe, S. (2006b). Yaratıcı Yazma Yaklaşımı Açısından Türkçe Derslerindeki Yazma Süreçlerinin ve Ürünlerinin Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Manay, B., Türkel, A. ve Savaş B. (2017). “Kelime ağı yönteminin ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarına ve yazma özyeterlik algısına etkisi.” *Turkish Studies*, 12 (14), 257-283.

Manay, E. B. (2017). Kelime Ağı Yönteminin İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazmaya Karşı Tutumlarına ve Yazma Özyeterlik Algısına Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Marzano, R. J. (2006). *Classroom Assessments And Grading That Work*. Association for Supervision and Curriculum Development: Alexandria, VA.
- Marzelia, A., Jamiluddin, Hastini. (2014). "The use of clustering technique to improve students' skill in writing hortatory exposition text". *e-Journal of English Language Teaching Society (ELTS)* 2 (2)– ISSN 2331- 1841.
- Mather, N., Wendling, B. J., ve Roberts, R. (2009). "*Writing Assessment and Instruction For Students with Learning Disabilities*". Jossey-Bass: San Francisco.
- McMillan, J. H. ve Hearn J. (2008). "Student self-assessment: the key to stronger student motivation and higher achievement". *Educational Horizons*. 87 (1): 40–49.
- MEB. (2019). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-8. Sınıflar)*. MEB: Ankara.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı: Ankara.
- Meier, S. T., McCarthy, P. R., ve Schmeck, R. R. (1984). "Validity of self-efficacy as a predictor of writing performance". *Cognitive Therapy and Research*, 8 (2), 107–120.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel Araştırma-Desen ve Uygulama için Bir Rehber*. Selahattin Turan (çev.). Nobel Yayınları: Ankara.
- Mert, L. E. (2015). "Türkçe öğretmen adaylarının yazılı anlatım becerileri ve dil duyarlılıkları üzerine bir inceleme". *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10 (7), 689-708.
- Metin, M. ve Özmen H. (2010). "Biçimlendirici değerlendirmeye yönelik öğretmen adaylarının düşünceleri". *Milli Eğitim Dergisi*, 40 (187), 293-310.

Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis, A Methods Soucebook*. Sage Publication: Los Angeles.

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

Nicol, D., Macfarlane-Dick, D. (2005). *Rethinking Formative Assessment in HE: A Theoretical Model and Seven Principles of Good Feedback Practice*. Quality Assurance Agency for Higher Education.

Norris, E., Mokhtari, K., ve Reichard, C. (1998). "Children's use of drawing as a pre-writing strategy: (research note)". *Journal of Research in Reading*, 21 (1), 69-74.

Oğuzkan, F. (1993). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Emel Matbaacılık: Ankara.

Olson, G. (1999). Toward A Post-Process Composition: Abandoning The Rhetoric Of Assertion. Thomas Kent (ed.). in: *Post-Process Theory: Beyond The Writing Process Paradigm*. (pp. 7-16). Southern Illinois University Press: USA.

Oral, G. (2014). *Yine Yazı Yazıyoruz*. Pegem Akademi Yayıncılık: Ankara.

Oredsson, M. ve Rafael, R. (2019). Forms of formative assessment on writing: students' perceptions. MSc thesis, Malmö Universty, Faculty of Education and Society, Malmö.

Oxford, R. (1994). "Language learning strategies: an update." *ERIC Digest*. <https://eric.ed.gov/?id=ED376707>

Ozan, C. (2017). Biçimlendirici Değerlendirmenin Öğrencilerin Akademik Başarı, Tutum ve Öz Düzenleme Becerilerine Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

- Ökten, A. (2009). Yabancı Dil Ortamında Biçimlendirici Değerlendirme Uygulamasının Öğrencilerin Dil Yeterliği ve Dil Öğrenimine Olan İnançları Üzerindeki Etkileri: Vaka Çalışması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Özbay, M. (2010). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II*. Öncü Kitap: Ankara.
- Özbay, M. (1995). Ankara Merkez Ortaokullarındaki Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma. Yayımlanmış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özçelik D. A. (1981). *Okullarda Ölçme ve Değerlendirme*. ÜSYM Eğitim Yayınları: Ankara.
- Özdemir, E. (1999). *Sözlü-Yazılı Anlatım Sanatı*. Remzi Kitabevi: İstanbul.
- Özdemir, O. (2019). “Yazma eğitiminde süreç, tür ve süreç-tür temelli yaklaşımların kullanımları”. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39 (1), 545-573.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve Öğretme*. Pegem: Ankara.
- Özkara, Y. (2007): 6+1 Analitik Yazma Modelinin 5. Sınıf Öğrencilerinin Hikâye Edici Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, E. (2007). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, Y. A. (2014). Beşinci Sınıf Matematik Dersinde Uygulanan Alternatif Ölçme Değerlendirme Yöntemlerinin Akademik Başarı, Kalıcılık, Özyeterlilik Algısı ve Tutum Üzerine Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

- Pala, İ. (1991). *Ortaokullar İçin Sözlü ve Yazılı Anlatım*. Ülke Yayın Haber: İstanbul.
- Par, A. H. (1971). *Planlı Yazma Sanatı*. Minnetoğlu Yayınları: Ankara.
- Parodi, G. (2007). “Reading–writing connections: Discourse-oriented”. *Research. Reading and Writing*, 20 (3), 225–250.
- Pestil, A. D. ve Özden, M. (2018). “Ana dilde konuşma becerisini ölçme ve değerlendirme”. *Journal of Awareness* 3 (5), 557-570.
- Petekçioğlu, N. E. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Bilişsel Gelişimlerini Dikkate Alarak Yazma Becerisini Geliştirmek İçin Önerilen Aktiviteler. Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Peterson, S. (2000). “Fourth, sixth, and eighth graders' preferred writing topics and identification of gender markers in stories”. *The Elementary School Journal*, 101 (1), 79-100.
- Petty, R.E. ve Cacioppo, J.T. (1996). *Attitudes and Persuasion: Classic and Contemporary Approaches*. Westview Press: Colorado.
- Pritchard, R. J. ve Honeycutt, R. L. (2007). “Best Practices in Implementing A Process Approach To Teaching Writing”. S. Graham, C. A. MacArthur, J. Fitzgerald (ed.). *Best Practices in Writing Instruction*. (pp. 28-49). Guilford Press: New York.
- Rafael, R., ve Oredsson, M. (2019). Forms of Formative Assessment on Writing: Students’ Perceptions. 9.08.2022 tarihinde <https://www.divaportal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1493364&dswid=-9277> adresinden erişildi.
- Rico, G. (2000). *Writing The Natural Way*, Penguin Putnam Inc.: New York.

- Schweiker-Marra, K. E., ve Marra, W. T. (2000). "Investigating the effects of prewriting activities on writing performance and anxiety of at-risk students". *Reading Psychology*, 21 (2), 99-114.
- Schmandt-Besserat, D. and Michael Erard. (2007). "Origins and Forms of Writing". C. Bazerman (ed.). in: *Handbook of Research on Writing: History, Society, School, Individual, Text*. (pp. 7-21). Lawrence Erlbaum Associates: New York.
- Scriven, M. (1967). "The Methodology of Evaluation". Stake, R. E. (ed.). in: *Curriculum Evaluation*. Rand McNally: Chicago.
- Sever, E. (2013). Süreç Temelli Yazma Modellerinin İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım ve Yaratıcı Yazma Becerilerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, Anı Yayıncılık: Ankara.
- Sever, S. (2002). *Öğretim Dili Olarak Türkçenin Sorunları ve Öğretme-Öğrenme Sürecindeki Etkili Yaklaşımları, Türkçenin Dünü, Bugünü, Yarını*. Kültür Bakanlığı Yayınları: Ankara.
- Sever, S. (1993). Türkçe Öğretiminde Uygulanan Tam Öğrenme Kuramı İlkelerinin, Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerindeki Erişime Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Shepard, Lorrie A. (2008). "Formative Assessment: Caveat Emptor". Dwyer, C. A. in: *The Future Of Assessment*. (pp. 279-303). Routledge: UK.
- Shi, L. (1998). "Effects of prewriting discussions on adult esl students' compositions". *Journal of Second Language Writing*. 7(3), 319-345.

- Sönmez, M. (2020). Biçimlendirici Değerlendirmenin Okuduğunu Anlamaya Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Düzce Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Sügümlü, Ü. (2021). “Türkçe öğretiminde öz değerlendirme uygulamaları”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19 (2), 733-752.
- Şahbaz, N. K., Duran, G. (2011). “The efficiency of cluster method in improving the creative writing skill of 6th grade students of primary school”. *Educational Research and Reviews*. 6 (11), 702-709.
- Şat, M. (2017). “Lisans öğrencileri için proje derslerinde verilen biçimlendirici geri bildirim algı ölçeğinin geliştirilmesi ve geçerliği”. *Journal of Education and Future*, (12), 117-135.
- Şengül, M. (2013). “Ortaokul öğrencilerine yönelik ‘yazma öz yeterlikleri ölçeği’ geliştirme çalışması”. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1, 81-94.
- Şentürk, N. (2009). ‘Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin 8. Sınıf Öğrencilerinin Bilgilendirici Metin Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Şimşek, Ö. (2000). İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin İncelenmesi ve Bilgisayar Destekli Yazılı Anlatım. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics*. Allyn and Bacon: Boston.
- Tabak G. ve Göçer, A. (2013). “6-8. sınıflar Türkçe dersi öğretim programının ürün ve süreç odaklı yazma yaklaşımları çerçevesinde değerlendirilmesi”. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, (14) 2, 147-169.

- Tağa, T. (2013). İlköğretim 7 Sınıf Türkçe Dersinde Kullanılan Zihin Haritası Tekniğinin Öğrencilerin Yazma Becerilerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Tağa, T. ve Ünlü, S. (2013). “Yazma eğitiminde karşılaşılan sorunlar üzerine bir inceleme”. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8 (8), 1285-1299.
- Tavşanlı, Ö. F. (2017). “Türkiye’de uygulanan süreç temelli yazma yaklaşımı temele alınarak hazırlanmış öğretim programının değerlendirilmesi”. *International Journal of Language Academy*, 5 (2), 79-97.
- Tavşanlı, Ö. F., ve Kaldırım, A. (2018). “İlkokul 2. sınıf öğrencilerinin süreç temelli yazma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi”. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6 (3), 859-876.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların Ölçülmesi ve Spss ile Veri Analizi*. Nobel Yayıncılık: Ankara.
- Tekin, E. G. (2010). Matematik Eğitiminde Biçimlendirici Değerlendirmenin Önemi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tekşan, K. (2010). “Kültür aktarımında yazılı anlatımın rolü”. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 595-619.
- Tekşan, K. (2001). Yazılı Anlatımı Geliştirmede Ön Hazırlığın Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Tekşan, K. ve Süğümlü, Ü. (2018). “Yazma özerkliği ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması”. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7 (4), 2591-2607.

- Temizkan, M. (2010). “Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesi”. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 621-643.
- Tezci, E. (2002): Oluşturmacı Öğretim Tasarım Uygulamasının İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcılıklarına ve Başarılarına Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Tok, M. ve Ünlü, S. (2014). “Yazma becerisi sorunlarının ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda karşılaştırılmalı olarak değerlendirilmesi”. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (50), 73-95.
- Tok, Ş. ve Kandemir, A. (2015), “Effects of creative writing activities on students’ achievement in writing, writing dispositions and attitude to English”, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 1635-1642.
- Tompkins, G. E. (2004). *Teaching Writing: Balancing Process and Product*. MacMillan Publishing Company: New York.
- Tompkins, G. E. (2002). *Language Arts: Content and Teaching Strategies*. Merrill: New Jersey.
- Tonyalı, E. (2010). Yaratıcı Yazma Uygulamalarının İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Topuzkamış, E. (2014). “Yazma stratejileri öğretiminin Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazma başarılarına etkisi”. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür ve Eğitim Dergisi*. 3 (2). 274-290.
- Tracey, J. R. (1983). “The theory and lessons of stop discourse”. *IEEE Transactions on Professional Communication*, (2), 68-78

Turgut, M. F. (1977). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*. Nüve Matbaası: Ankara.

Türk Dil Kurumu. (2009). *Türkçe Sözlük*. TDK Yayınları: Ankara.

Türkel, A. (2011). *Yaratıcı Dramanın Yaratıcı Yazma Başarısına ve Yazmaya Karşı Tutuma Etkisi (İlköğretim 8. Sınıf)*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Uyar, Y. (2016). "Yazma becerisini geliştirmeye yönelik araştırmalar: son çeyrek asrın değerlendirilmesi." *Turkish Studies*, 11 (3), 2273-2294.

Uysal, M. (2009). *İlköğretim Türkçe Dersinde İşbirlikli Öğrenmenin Erişi, Eleştirel Düşünce ve Yaratıcılık Becerilerine Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Ülper, H. (2008). *Bilişsel Süreç Modeline Göre Hazırlanan Yazma Öğretimi Programının Öğrenci Başarısına Etkisi*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe Öğretimi*. Nobel Yayıncılık: Ankara.

Wang, A. Y. (2012). "Exploring the relationship of creative thinking to reading and writing". *Thinking Skills and Creativity*, 7 (1), 38-47.

William, D. ve Thompson, M (2008). "Integrating Assessment With Instruction: What Will It Take To Make It Work?". C. A. Dwyer (ed.). in: *The Future of Assessment: Shaping Teaching and Learning*. (pp. 53-82), Routledge: York.

Witt, E. A. (1993): *The construction of an analytic score scale for the direct assessment of writing and an investigation of its reliability and Validity*. Unpublished Ph.D. thesis, The University of Iowa, Iowa.

- Yalaki, Y. (2010). "Simple formative assessment, high learning gains in college general chemistry". *Eurasian Journal of Educational Research*, 40, 223-241.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık: Ankara.
- Yıldırım, G. (2018). Yaratıcı Yazma Etkinliklerinin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Becerisine Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Yıldırım, İ. (1998). The Effect Of Preliminary Peraparation on Writing Skill Development. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Yıldız, N. (2016). "Dönüt verme ve düzeltme türlerinin altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerisine etkisi". *Bartın University Journal of Faculty of Education*. 5 (2), 312-327.
- Yılmaz, Ö. (2017). "Etkileşimli sınıf ortamında biçimlendirici değerlendirme ve dönüt: Mobil teknoloji kullanımı". *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3 (5), 1832-1841.
- Yin, R. K. (2014). *Case Study Research: Designs and Methods*. Los Angelos: Sage.
- Yurtdakal, D. H. (2015). Biçimlendirici Değerlendirmenin Öğrencilerin İngilizce Kelime Hazinesinin Gelişmesine Olan Etkileri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sebahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Zengin, Y., Bars, M., ve Şimşek, Ö. (2017). "Matematik öğretiminin biçimlendirici değerlendirme sürecinde Kahoot! ve Plickers uygulamalarının incelenmesi." *Ege Eğitim Dergisi*, (18), 602- 626.

EKLER

EK 1

VALİLİK OLURU



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.16760136
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

19/09/2018

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Çanakkale Üniversitesinin 27.08.2018 tarih ve 1800117755 sayılı yazısı.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu Gen.
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonununun 17.09.2018 tarihli tutanağı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Selim ÖZTÜRK'ün "Cluster Yöntemi ve Biçimlendirici Değerlendirmenin 6. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine ve Tutumlarına Etkisi" konulu tezi kapsamında, ilimiz Sancaktepe ilçesinde bulunan ortaokullarda öğrenim gören öğrencilere; anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

EK 2
İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ YAZISI



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.17216112
Konu: Anket Araştırma İzni

24.09.2018

ÇANAKKALE ON SEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: a) 27.08.2018 tarih ve 1800117755 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 19.08.2018 tarih ve 16760136 sayılı oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Selim ÖZTÜRK'ün "**Cluster Yöntemi ve Biçimlendirici Değerlendirmenin 6. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine ve Tutumlarına Etkisi**" konulu araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması**, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

EK 3
ETİK KURUL KARARI



T.C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Etik
Kurulu

Veli Onay Mektubu

Sayın Veliler, Sevgili Anne-Babalar,

Doktora tezi kapsamında “Cluster Yöntemi ve Biçimlendirici Değerlendirmenin 6. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine ve Tutumlarına Etkisi” başlıklı araştırma projesini yürütmekteyim. Bu araştırmanın amacı Cluster tekniği ve biçimlendirici değerlendirme öğrencilerin metin yazma becerilerinin geliştirilmesinde ve yazmaya yönelik tutumlarında etkili olup olmadığı tespit etmektir. Bu kapsamda çocuklarımızla haftada 2 ders olmak üzere 12 hafta yazılı anlatım uygulama çalışması yapılmasına, sosyo ekonomik ve akademik bilgi formunun doldurulmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

Katılmasına izin verdiğiniz takdirde çocuğunuz yazı çalışmaları ve bilgi formununu doldurması Türkçe dersi saatlerinde gerçekleştirilecektir. Uygulama çalışmasının ve öğrenci bilgi formunun çocuğunuzun psikolojik gelişimine olumsuz etkisi olmayacağından emin olabilirsiniz. Bilgi formu cevapları kesinlikle gizli tutulacak ve bu cevaplar sadece bilimsel araştırma amacıyla kullanılacaktır. Bu formu imzaladıktan sonra çocuğunuz, kendisi istediği ya da siz istediğiniz zaman katılımıktan ayrılmaya hakkına sahiptir. Araştırma sonuçlarının özeti tarafımdan okula ulaştırılacaktır.

Çocuğunuzun bilgi formunu doldurmasına ve yazılı anlatım uygulama çalışmasına katılmasına izin vererek bize sağlayacağınız bilgiler, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesine önemli bir katkıda bulunacaktır. Araştırmayla ilgili sorularınızı aşağıdaki e-posta adresini veya telefon numarasını kullanarak bana yöneltebilirsiniz.

Saygılarımla,

Selim ÖZTÜRK

EK 4

YAZILI ANLATIM DEĞERLENDİRME FORMU

YAZILI ANLATIMI DEĞERLENDİRME FORMU

	Yazıda aranacak özellikler	Verilmesi gereken puan	Öğretmenin vereceği puan
Biçim	Kâğıdın kenarlarında, paragraflar ve satır aralarında uygun boşluklar bırakılmıştır.	5	
	Düzenli, okunaklı ve işlek bir yazı kullanılmıştır.	5	
Dil ve Anlatım	Başlık konuyla ilgilidir.	5	
	Konu mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlatılmıştır.	5	
	Paragraflar arasında geçiş sağlanmıştır.	5	
	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işlenmiştir.	5	
	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaşılmıştır.	10	
	Ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve duygularla desteklenmiştir.	10	
	Alıntı, örnek ve benzetmeler yeterli olup içeriğe uygundur.	10	
	Sonuç ifadesi konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir.	5	
	Cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına uygundur.	5	
	Kelimeler yerinde ve doğru anlamda kullanılmıştır.	5	
	Cümlede kelime tekrarları yapılmamıştır.	5	
	Konuyla ilgili kaynaklara başvurulmuş ve yeterince yararlanılmıştır.	5	
	Konuyu kendine özgü ifadelerle anlatmıştır.	5	
Yazım ve Noktalama	Yazıda yazım kurallarına uyulmuştur.	5	
	Noktalama işaretleri doğru yerde kullanılmıştır.	5	

EK 5

YAZILI ANLATIM GRUP DEĞERLENDİRME FORMU

YAZILI ANLATIM GRUP DEĞERLENDİRME FORMU

Grubun Adı:

	Yazıda aranacak özellikler	Evet	Kısmen	Hayır
Biçim	Kâğıdın kenarlarında, paragraflar ve satır aralarında uygun boşluklar bıraktık.			
	Düzgün, okunaklı ve işlek bir yazı kullandık.			
Dil ve Anlatım	Başlığı konuyla ilgili seçtik.			
	Konuyu mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlattık.			
	Paragraflar arasında geçiş sağladık.			
	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işledik.			
	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaştık.			
	Ana fikri ve duyguyu, yardımcı fikir ve duygularla destekledik.			
	Alıntı, örnek ve benzetmeler yeterli olup içeriğe uygundur.			
	Sonuç ifadesi konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir.			
	Cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına uygundur.			
	Kelimeleri yerinde ve doğru anlamda kullandık.			
	Cümlede kelime tekrarları yapmadık.			
	Konuyla ilgili kaynaklara başvurduk ve yeterince yararlandık.			
Yazım ve Noktalama	Konuyu özgün ifadelerle anlattık.			
	Yazıda yazım kurallarına uyduk.			
	Noktalama işaretlerini doğru yerde kullandık.			

EK 6

YAZILI ANLATIM AKRAN DEĞERLENDİRME FORMU

YAZILI ANLATIM AKRAN DEĞERLENDİRME FORMU

	Yazıda aranacak özellikler	Evet	Kısmen	Hayır
Biçim	Kâğıdın kenarlarında, paragraflar ve satır aralarında uygun boşluklar bırakılmıştır.			
	Düzgün, okunaklı ve işlek bir yazı kullanılmıştır.			
Dil ve Anlatım	Başlık konuyla ilgilidir.			
	Konu mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlatılmıştır.			
	Paragraflar arasında geçiş sağlanmıştır.			
	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işlenmiştir.			
	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaşılmıştır.			
	Ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve duygularla desteklenmiştir.			
	Alıntı, örnek ve benzetmeler yeterli olup içeriğe uygundur.			
	Sonuç ifadesi konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir.			
	Cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına uygundur.			
	Kelimeler yerinde ve doğru anlamda kullanılmıştır.			
	Cümlede kelime tekrarları yapılmamıştır.			
	Konuyla ilgili kaynaklara başvurulmuş ve yeterince yararlanılmıştır.			
	Konuyu kendine özgü ifadelerle anlatmıştır.			
Yazım ve Noktalama	Yazıda yazım kurallarına uyulmuştur.			
	Noktalama işaretleri doğru yerde kullanılmıştır.			

EK 7

YAZILI ANLATIM ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

YAZILI ANLATIM ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

	Yazıda aranacak özellikler	Evet	Kısmen	Hayır
Biçim	Kâğıdın kenarlarında, paragraflar ve satır aralarında uygun boşluklar bıraktım.			
	Düztün, okunaklı ve işlek bir yazı kullandım.			
Dil ve Anlatım	Başlığı konuyla ilgili seçtim.			
	Konuyu mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlattım.			
	Paragraflar arasında geçiş sağladım.			
	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işledim.			
	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaştım.			
	Ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve duygularla destekledim.			
	Alıntı, örnek ve benzetmelerim yeterli olup içeriğe uygundur.			
	Sonuç ifadem konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir.			
	Cümle kuruluşlarım dil bilgisi kurallarına uygundur.			
	Kelimeleri yerinde ve doğru anlamda kullandım.			
	Cümlede kelime tekrarları yapmadım.			
	Konuyla ilgili kaynaklara başvurdum ve yeterince yararlandım.			
Konuyu kendime özgü ifadelerle anlattım.				
Yazım ve Noktalama	Yazıda yazım kuralarına uydum.			
	Noktalama işaretlerini doğru yerde kullandım.			

EK 8

YAZMAYA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği

Sevgili Öğrenci;

Aşağıda yazı/şiir ifadeleri kullanılırken çoğunlukla **ders dışı zamanlarımızda yaptığımız yazı ya da kompozisyon çalışmaları kastedilmiştir**. Cümleleri dikkatlice okuduktan sonra size uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Vereceğiniz yanıtlar yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. **Boş soru bırakmayınız**. Yardım ve katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Maddeler		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Yazı yazmak kendimi mutlu hissetmemi sağlar.					
2	Hissettiklerimi yazmayı severim.					
3	Yazı/şiir yazmak hayal gücümü geliştiriyor.					
4	Boş zamanlarımda yazı/şiir yazarım.					
5	Yazarken kolum yorulsa da önemli değil					
6	Yazı/şiir yazarken kendimi rahat ve güvende hissediyorum.					
7	Yazı/şiir yazarak duygu ve düşüncelerimi daha iyi ifade ediyorum.					
8	Canım sıkkın olduğunda yazı/şiir yazmak beni rahatlatır.					
9	Yazarken ortaya güzel şeyler çıkarıyorum.					
10	Yazı/şiir yazmak yazımın güzelleşmesini sağlıyor.					
11	Yazı/şiir yazmak için düşünmeyi çok severim.					
12	Yazı/şiir yazmak benim için vazgeçilmez bir hobi.					
13	Yazı/şiir yazmak düşüncelerimi sonsuz kılıyor.					
14	Yazı/şiir yazmayı severim.					
15	Yazı/şiir yazarken zaman geçmek bilmez.					
16	Yazı/şiir yazmak sıkıcı gelir.					
17	Yazmak bana ilginç gelir.					
18	Saatlerce yazı/şiir yazsam bıkmam.					
19	Ders dışı zamanlarda da yazı/şiir yazmaktan hoşlanırım.					
20	Yazdıklarımı başkalarına okumaktan hoşlanırım.					
21	Türkçe dersinde daha fazla yazı/şiir çalışması yapılmasını isterim.					
22	Yazı/şiir yazarken zamanın nasıl geçtiğinin farkına varmam.					
23	Yazı/şiir yazmak eğlenceli bir iştir.					
24	Yazdıklarım üzerinde düşünmekten zevk alırım.					
25	Yazmanın ruhumu dinlendirdiğini düşünürüm.					
26	Yazmada kendimi geliştirmek için çaba gösteririm.					
27	Yazı/şiir yazarken akıcı bir dil kullanmaya özen gösteririm.					
28	Yazı/şiir yazma programdan kaldırılmalıdır.					
29	Yazı/şiir yazarken, yazma kurallarına uymaya özen gösteririm.					
30	Önemli bir konuda da olsa yazı/şiir yazmak istemem.					
31	Yazdıklarımı başkalarına okumayı sevmem.					
32	Yazma içerikli etkinliklerden sıkılırım.					
33	Tüm zorluklarına rağmen yazı/şiir yazmayı seviyorum					

EK 9

SOSYO EKONOMİK VE AKADEMİK BİLGİ FORMU

SOSYO EKONOMİK VE AKADEMİK BİLGİ FORMU

Sevgili öğrenciler,

Bu ankette sizi ve ailenizi tanımaya yönelik sorular bulunmaktadır. Sorulara vereceğiniz doğru cevaplar çalışmanın güvenilirliğini artıracaktır.

Araştırmaya katıldığınız için teşekkür ederim.

Selim ÖZTÜRK
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Türkçe Eğitimi Doktora Öğrencisi

-
1. Okulunuz: _____ Sınıfınız: _____ Şubeniz: _____
2. Cinsiyetiniz
A) Kız B) Erkek
3. Kaç kardeşiniz var?
A) Yok B) Bir C) İki D) Üç E) Dört ve daha fazla
4. Oturduğunuz ev türünü işaretleyiniz.
A) Apartman B) Gecekondu C) Müstakil ev 4) Lojman
5. Evde size ait bir oda var mı?
A) Var B) Yok
6. Evinizde salon dışında kaç oda var?
A) Bir B) İki C) Üç D) Dört ve daha fazla
7. Annenizin eğitim durumu
A) Okula hiç gitmemiş B) İlkokul mezunu C) Ortaokul mezunu D) Üniversite mezunu
8. Babanızın eğitim durumu
A) Okula hiç gitmemiş B) İlkokul mezunu C) Ortaokul mezunu D) Üniversite mezunu
9. Annenizin mesleği ?
A) Ev hanımı B) İşçi C) Memur D) Diğer (.....)
10. Babanızın mesleği ?
A) İşçi B) Memur C) Esnaf D) İşsiz E) Diğer (.....)
11. Oturduğunuz evin durumunu işaretleyiniz.
A) Kira B) Kendi evimiz C) Akrabamızın D) Diğer (.....)
12. Anne ve babanız okuldaki durumunuzla (eğitiminizle, başarılarınızla) ilgileniyor mu?
A) Evet B) Ara sıra C) Hayır
13. Kitap okur musunuz?
A) Sık sık B) Ara sıra C) Hayır
14. Anneniz evde kitap okur mu?
A) Sık sık B) Ara sıra C) Hayır
15. 14. Babanız evde kitap okur mu?
A) Sık sık B) Ara sıra C) Hayır

EK 10
KELİME AĞI YÖNTEMİNE İLİŞKİN YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME
FORMU

Kelime Ağı Oluşturma Yönteminin Yazma Becerisine Etkisi Yarı Yapılandırılmış
Görüşme Formu

1. Cluster (kelime ağı) yöntemi kullanmanın yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

2. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazarken kendinizi daha rahat hissettin mi? Neden?

3. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazmanın daha eğlenceli olduğunu düşünüyor musun? Neden?

4. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazmanın daha kolay olduğunu düşünüyor musun? Neden?

5. Heride yazı yazarken Cluster (kelime ağı) yöntemi kullanmayı düşünüyor musun? Neden?

5. Cluster (Kümeleme) yöntemi ile ilgili eklemek istediğin bir şey var mı?

EK 11

BIÇIMLENDİRİCİ DEĞERLENDİRME YÖNTEMİNE İLİŞKİN YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Biçimlendirici Değerlendirmenin Yazma Becerisine Etkisi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

1. Yazma çalışmalarının sırasında öğretmenin verdiği sözlü geri bildirimlerin yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

2. Yazma çalışmalarına ilgili doldurduğun öz değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

3. Arkadaşlarının senin yazılarını ilgili doldurduğu akran değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

4. Grup çalışmalarının sonunda doldurulan grup değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun?

5. Öğretmenin yazı çalışmanın üzerinde yaptığı işaretlemelerin ve aldığı notların yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

EK 12

KELİME AĞI YÖNTEMİ ÖRNEK DERS PLANI

Kelime Ağı Yönteminin Uygulandığı Örnek Ders Planı

Dersin Adı: Türkçe

Konu: Kelime ağı yöntemi ile yazma

Önerilen Süre 2 ders saati (80 dk)

Öğrenci Kazanımları

1. Yazısında kullanacağı duygu, düşünce, bilgi ve olayları kelime ağı yöntemiyle ortaya çıkarır.
2. Metinde vereceği duygu, düşünce, bilgi ve olayları sıraya koyar.
3. Planladığı metnin taslağını oluşturur.
4. Duygu, düşünce, bilgi ve olayları serbestçe yazıya döker.
5. Birbiriyle ilişkili paragraflar oluşturur.
6. Yazdığı metni gözden geçirir.
7. Yazdığı metinde bulunan yazım ve noktalama hatalarını düzeltir.
8. Yazdığı metinde anlatım açısından bozuk cümleleri düzeltir.
9. Yazdığı metnin genel olarak düzenler.

Öğretmen-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri: Anlatım, kelime ağı oluşturma yöntemi

Kullanılan Eğitim Öğretim Teknolojileri-Araç Gereçler

Çizgisiz dosya kâğıdı, kalem

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri

- Kelime ağı yöntemi ile ilgili öğrencilere bilgilendirici/hatırlatıcı bilgiler verilir. (5 dakika)
- Konu çekirdeği verilerek öğrencilerin düşünmeleri için zaman verilir. (5 dakika)
- Öğrenciler, yazılarında kullanacakları duygu düşünce, olay ve kavramlarla kelime ağlarını oluşturur. (10 dakika)
- Yazıda kullanılacak duygu, düşünce ve olaylar sıralanır. (5 dakika)
- Metnin taslağı oluşturulur. (10 dakika)
- Duygu, düşünce ve hayallerin serbestçe kâğıda dökülmesi sağlandı. (15 dakika)
- Birbirleri ile ilişkili paragraflar oluşturuldu. (5 dakika)
- Metnin yazım ve noktalama hataları giderilir. (5 dakika)
- Cümlelerdeki bozuklukları giderilerek genel düzenlemeler yapıldı (5 dakika)
- Seçilen öğrencilerin yazılarını sınıfta yüksek sesle okumaları sağlanır (15 dakika)

EK 13

BİÇİMLENDİRİCİ DEĞERLENDİRME ÖRNEK DERS PLANI

Biçimlendirici Değerlendirme Yönteminin Uygulandığı Örnek Ders Planı

Dersin Adı Türkçe

Konu Kelime ağı yöntemi ile yazma

Önerilen Süre 2 ders saati (80 dk)

Öğrenci Kazanımları

1. Yazısında kullanacağı duygu, düşünce, bilgi ve olayları planlar.
2. Metinde vereceği duygu, düşünce, bilgi ve olayları sıraya koyar.
3. Planladığı metnin taslağını oluşturur.
4. Duygu, düşünce, bilgi ve olayları yazıya döker.
5. Birbiriyle ilişkili paragraflar oluşturur.
6. Yazdığı metni gözden geçirir.
7. Yazdığı metinde bulunan yazım ve noktalama hatalarını düzeltir.
8. Yazdığı metinde anlatım açısından bozuk cümleleri düzeltir.
9. Öz değerlendirme yapar.
10. Akran değerlendirme yapar.
11. Grupla değerlendirme yapar.

Öğretmen-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri: Anlatım, biçimlendirici değerlendirme uygulamaları

Kullanılan Eğitim Öğretim Teknolojileri-Araç Gereçler

Çizgisiz dosya kâğıdı, kalem, yazı tahtası

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri

1. Derse hazırlık aşamasında öğrencilere yazma çalışmalarında yaşadıkları sorunlar sorulur. Öğrencilerle bugüne kadar yaptıkları yazma çalışmaları hakkında konuşulur. (5 dakika)

2. Yazma çalışmasında kullanılacak duygu, düşünce ve olayların çeşitli teknikler yoluyla ortaya koyabileceklerinden bahsedilir. Biçimlendirici değerlendirme ile ilgili bilgi verilir. (5 dakika)

Biçimlendirici değerlendirmenin tanıtılır. Biçimlendirici değerlendirme ile not verme amacı güdülmeyeceği söylenir. Sözel ve yazılı geri dönütler verileceği; öz, akran ve grup değerlendirmesi yapılacağı belirtilir. Öz, akran ve grup değerlendirmeleri ile öğrencilerin kendi öğrenmelerini değerlendirmelerine imkân tanınacağından bahsedilir.

3. Her öğrenciye bir çizgisiz kâğıt dağıtılır. Yazma konusu verilir. Öğrencilere düşünmeleri için süre verilir. (5 dakika)

4. Öğrenciler yazılarını yazarken öğretmen süreç içinde onlara rehberlik eder. Yazım, noktalama ve anlatım problemi olan cümlelere dikkat çekerek düzeltmeleri için onlara fırsat verir, anlatımın güçlendirilmesi için öğrencilere rehberlik eder. “Peki, şu cümlede bir anlatım bozukluğu olduğunu düşünüyor musun?” “Burada bir noktalama yanlışı olabilir mi?” “Şu cümleler arasındaki bağlantılar daha iyi sağlanabilir mi?” gibi sorularla öğrencilerin dikkati ilgili yerlere çekilerek hatalarını düzeltmelerine fırsat verilir. (20 dakika)

5. Yazma sürecini bitiren öğrencilerden yazılarını kontrol etmeleri, paragraf düzeni oluşturmaları, yazım kuralları ve noktalama yanlışları varsa düzeltmeleri, anlatım açısından bozuk cümlelerin belirlenerek düzgün cümleler oluşturmaları istenir. (10 dakika)

6. Öğrencilerden öz değerlendirme yapmaları bu değerlendirme ışığında yazılarını tekrar düzeltmeleri istenir. (10 dakika)

7. Öğrencilerden arkadaşlarının metinleri için akran değerlendirme formlarını doldurulmaları istenir. Formlar doldurulduktan sonra değerlendirilen öğrenciler inceler ve tekrar yazı çalışmalarına göz atılır. Grupla yazma çalışmalarında ise grup değerlendirme formları kullanılır. Son değişikliklerini yapmaları için öğrencilere süre tanınır. (10 dakika)

Son şekli verilen yazı çalışmaları okunarak sınıfla paylaşılır. (20 dakika)

Dersin sonunda toplanır ve öğretmen, öğrencilerin çalışmalarını okuyarak üzerine yapılan hatalarla ilgili notlar alınır ve öğrencilere bu kâğıtları incelemeleri ve benzer hataları tekrarlamamaları için bir hafta sonraki dersin başında öğrencilere dağıtılır.

EK 14

SOSYOEKONOMİK VE AKADEMİK BİLGİ FORMU VE TUTUM ÖLÇEĞİ ÖRNEKLERİ

Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği

Sevgili Öğrenci;

Aşağıda yazı/şiir ifadeleri kullanılırken çoğunlukla ders dışı zamanlarımızda yaptığımız yazı ya da kompozisyon çalışmaları kastedilmiştir. Cümleleri dikkatlice okuduktan sonra size uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Vereceğiniz yanıtlar yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Boş soru bırakmayınız. Yardım ve katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Maddeler		Tamamen Katlıyorum	Katlıyorum	Kısmen Katlıyorum	Katılmıyorum	Hic Katılmıyorum
1	Yazı yazmak kendimi mutlu hissetmemi sağlar.			✓		
2	Hissettiklerimi yazmayı severim.			✓		
3	Yazı/şiir yazmak hayal gücümü geliştiriyor.			✓		
4	Boş zamanlarımda yazı/şiir yazarım.			✓		
5	Yazarken kolum yorulsa da önemli değil	✓				
6	Yazı/şiir yazarken kendimi rahat ve güvende hissediyorum.			✓		
7	Yazı/şiir yazarak duygu ve düşüncelerimi daha iyi ifade ediyorum.			✓		
8	Canım sıkın olduğunda yazı/şiir yazmak beni rahatlatır.					✓
9	Yazarken ortaya güzel şeyler çıkarıyorum.				✓	
10	Yazı/şiir yazmak yazımın güzelleşmesini sağlıyor.				✓	
11	Yazı/şiir yazmak için düşünmeyi çok severim.			✓		
12	Yazı/şiir yazmak benim için vazgeçilmez bir hobi.				✓	
13	Yazı/şiir yazmak düşüncelerimi sonsuz kılıyor.	✓				
14	Yazı/şiir yazmayı severim.	✓				
15	Yazı/şiir yazarken zaman geçmek bilmez.	✓				
16	Yazı/şiir yazmak sıkıcı gelir.			✓		
17	Yazmak bana ilginç gelir.					✓
18	Saatlerce yazı/şiir yazsam bıkmam.				✓	
19	Ders dışı zamanlarda da yazı/şiir yazmaktan hoşlanırım.				✓	
20	Yazdıklarımı başkalarına okumaktan hoşlanırım.	✓				
21	Türkçe dersinde daha fazla yazı/şiir çalışması yapılmasını isterim.			✓		
22	Yazı/şiir yazarken zamanın nasıl geçtiğinin farkına varmam.					✓
23	Yazı/şiir yazmak eğlenceli bir iştir.					✓
24	Yazdıklarım üzerinde düşünmekten zevk alırım.		✓			
25	Yazmanın ruhumu dinlendirdiğini düşünürüm.		✓			
26	Yazmada kendimi geliştirmek için çaba gösteririm.	✓				
27	Yazı/şiir yazarken akıcı bir dil kullanmaya özen gösteririm.		✓			
28	Yazı/şiir yazma programdan kaldırılmalıdır.					✓
29	Yazı/şiir yazarken, yazma kurallarına uymaya özen gösteririm.		✓			
30	Önemli bir konuda da olsa yazı/şiir yazmak istemem.				✓	
31	Yazdıklarımı başkalarına okumayı sevmem.	✓				
32	Yazma içerikli etkinliklerden sıkılırım.			✓		
33	Tüm zorluklarına rağmen yazı/şiir yazmayı seviyorum.			✓		

SOSYO EKONOMİK VE AKADEMİK BİLGİ FORMU

Sevgili öğrenciler,

Bu ankette sizi ve ailenizi tanımaya yönelik sorular bulunmaktadır. Sorulara vereceğiniz doğru cevaplar çalışmanın güvenilirliğini artıracaktır.

Araştırmaya katıldığınız için teşekkür ederim.

Selim ÖZTÜRK
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Türkçe Eğitimi Doktora Öğrencisi

Sınıfınız: 8 Şubeniz: C

- Okulunuz:
- Cinsiyetiniz
A) Kız B) Erkek
- Kaç kardeşiniz var?
A) Yok B) Bir C) İki D) Üç E) Dört ve daha fazla
- Oturduğunuz ev türünü işaretleyiniz.
A) Apartman B) Gecekondu C) Müstakil ev 4) Lojman
- Evde size ait bir oda var mı?
A) Var B) Yok
- Evinizde salon dışında kaç oda var?
A) Bir B) İki C) Üç D) Dört ve daha fazla
- Annenizin eğitim durumu
A) Okula hiç gitmemiş B) İlkokul mezunu C) Ortaokul mezunu D) Üniversite mezunu Lis
- Babanızın eğitim durumu
A) Okula hiç gitmemiş B) İlkokul mezunu C) Ortaokul mezunu D) Üniversite mezunu
- Annenizin mesleği ?
A) Ev hanımı B) İşçi C) Memur D) Diğer (.....)
- Babanızın mesleği ?
A) İşçi B) Memur C) Esnaf D) İşsiz E) Diğer (.....)
- Oturduğunuz evin durumunu işaretleyiniz.
A) Kira B) Kendi evimiz C) Akrabamızın D) Diğer (.....)
- Anne ve babanız okuldaki durumunuzla (eğitiminizle, başarılarınızla) ilgileniyor mu?
 A) Evet B) Ara sıra C) Hayır
- Kitap okur musunuz?
A) Sık sık B) Ara sıra C) Hayır
- Anneniz evde kitap okur mu?
A) Sık sık B) Ara sıra C) Hayır
14. Babanız evde kitap okur mu?
A) Sık sık B) Ara sıra C) Hayır
- Geçen yıl karnenizdeki Türkçe dersi not ortalamanızı yazınız.

Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği

Sevgili Öğrenci;

Aşağıda yazı/şiir ifadeleri kullanılırken çoğunlukla ders dışı zamanlarımızda yaptığımız yazı ya da kompozisyon çalışmaları kastedilmiştir. Cümleleri dikkatlice okuduktan sonra size uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Vereceğiniz yanıtlar yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Boş soru bırakmayınız. Yardım ve katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Maddeler		Tamamen Katlıyorum	Katlıyorum	Kısmen Katlıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Yazı yazmak kendimi mutlu hissetmemi sağlar.		X			
2	Hissettiklerimi yazmayı severim.			X		
3	Yazı/şiir yazmak hayal gücümü geliştiriyor.			X		
4	Boş zamanlarımda yazı/şiir yazarım.			X		
5	Yazarken kolum yorulsa da önemli değil				X	
6	Yazı/şiir yazarken kendimi rahat ve güvende hissediyorum.			X		
7	Yazı/şiir yazarak duygu ve düşüncelerimi daha iyi ifade ediyorum.			X		
8	Canım sıkın olduğunda yazı/şiir yazmak beni rahatlatır.				X	
9	Yazarken ortaya güzel şeyler çıkarıyorum.		X			
10	Yazı/şiir yazmak yazımın güzelleşmesini sağlıyor.	X				
11	Yazı/şiir yazmak için düşünmeyi çok severim.	X				
12	Yazı/şiir yazmak benim için vazgeçilmez bir hobi.			X		
13	Yazı/şiir yazmak düşüncelerimi sonsuz kılıyor.		X			
14	Yazı/şiir yazmayı severim.			X		
15	Yazı/şiir yazarken zaman geçmek bilmez.			X		
16	Yazı/şiir yazmak sıkıcı gelir.		X			
17	Yazmak bana ilginç gelir.		X			
18	Saatlerce yazı/şiir yazsam bıkmam.		X			
19	Ders dışı zamanlarda da yazı/şiir yazmaktan hoşlanırım.			X		
20	Yazdıklarımı başkalarına okumaktan hoşlanırım.	X				
21	Türkçe dersinde daha fazla yazı/şiir çalışması yapılmasını isterim.			X		
22	Yazı/şiir yazarken zamanın nasıl geçtiğinin farkına varmam.				X	
23	Yazı/şiir yazmak eğlenceli bir iştir.				X	
24	Yazdıklarım üzerinde düşünmekten zevk alırım.					X
25	Yazmanın ruhumu dinlendirdiğini düşünürüm.					X
26	Yazmada kendimi geliştirmek için çaba gösteririm.	X				
27	Yazı/şiir yazarken akıcı bir dil kullanmaya özen gösteririm.				X	
28	Yazı/şiir yazma programdan kaldırılmalıdır.			X		
29	Yazı/şiir yazarken, yazma kurallarına uymaya özen gösteririm.			X		
30	Önemli bir konuda da olsa yazı/şiir yazmak istemem.			X		
31	Yazdıklarımı başkalarına okumayı sevmem.					X
32	Yazma içerikli etkinliklerden sıkılırım.		X			
33	Tüm zorluklarına rağmen yazı/şiir yazmayı seviyorum		X			

SOSYO EKONOMİK VE AKADEMİK BİLGİ FORMU

Sevgili öğrenciler,

Bu ankette sizi ve ailenizi tanımaya yönelik sorular bulunmaktadır. Sorulara vereceğiniz doğru cevaplar çalışmanın güvenilirliğini artıracaktır.

Araştırmaya katıldığınız için teşekkür ederim.

Selim ÖZTÜRK
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Türkçe Eğitimi Doktora Öğrencisi

1. Okulunuz: Yeremin Ahmet Hasoğlu Ortaokulu Sınıfınız: 8 Şubeniz: C
2. Cinsiyetiniz
 A) Kız B) Erkek
3. Kaç kardeşiniz var?
A) Yok B) Bir C) İki D) Üç E) Dört ve daha fazla
4. Oturduğunuz ev türünü işaretleyiniz.
 A) Apartman B) Gecekondu C) Müstakil ev 4) Lojman
5. Evde size ait bir oda var mı?
 A) Var B) Yok
6. Evinizde salon dışında kaç oda var?
A) Bir B) İki C) Üç D) Dört ve daha fazla
7. Annenizin eğitim durumu
A) Okula hiç gitmemiş B) İlkokul mezunu C) Ortaokul mezunu D) Üniversite mezunu
8. Babanızın eğitim durumu
A) Okula hiç gitmemiş B) İlkokul mezunu C) Ortaokul mezunu D) Üniversite mezunu
9. Annenizin mesleği ?
A) Ev hanımı B) İşçi C) Memur D) Diğer (.....)
10. Babanızın mesleği ?
 A) İşçi B) Memur C) Esnaf D) İşsiz E) Diğer (.....)
11. Oturduğunuz evin durumunu işaretleyiniz.
A) Kira B) Kendi evimiz C) Akramamızın D) Diğer (.....)
12. Anne ve babanız okuldaki durumunuzla (eğitiminizle, başarılarınızla) ilgileniyor mu?
 A) Evet B) Ara sıra C) Hayır
13. Kitap okur musunuz?
A) Sık sık B) Ara sıra C) Hayır
14. Anneniz evde kitap okur mu?
A) Sık sık B) Ara sıra C) Hayır
15. 14. Babanız evde kitap okur mu?
A) Sık sık B) Ara sıra C) Hayır
16. Geçen yıl karnenizdeki Türkçe dersi not ortalamanızı yazınız.

Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği

Sevgili Öğrenci;

Aşağıda yazı/şiir ifadeleri kullanılırken çoğunlukla ders dışı zamanlarımızda yaptığımız yazı ya da kompozisyon çalışmaları kastedilmiştir. Cümleleri dikkatlice okuduktan sonra size uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Vereceğiniz yanıtlar yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Boş soru bırakmayınız. Yardım ve katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Maddeler		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Yazı yazmak kendimi mutlu hissetmemi sağlar.			<input checked="" type="checkbox"/>		
2	Hissettiklerimi yazmayı severim.	<input checked="" type="checkbox"/>				
3	Yazı/şiir yazmak hayal gücümü geliştiriyor.				<input checked="" type="checkbox"/>	
4	Boş zamanlarımda yazı/şiir yazarım.				<input checked="" type="checkbox"/>	
5	Yazarken kolum yorulsa da önemli değil		<input checked="" type="checkbox"/>			
6	Yazı/şiir yazarken kendimi rahat ve güvende hissediyorum.	<input checked="" type="checkbox"/>			<input checked="" type="checkbox"/>	
7	Yazı/şiir yazarak duygu ve düşüncelerimi daha iyi ifade ediyorum.	<input checked="" type="checkbox"/>				
8	Canım sıkkın olduğunda yazı/şiir yazmak beni rahatlatır.			<input checked="" type="checkbox"/>		
9	Yazarken ortaya güzel şeyler çıkarıyorum.			<input checked="" type="checkbox"/>		
10	Yazı/şiir yazmak yazımın güzelleşmesini sağlıyor.				<input checked="" type="checkbox"/>	
11	Yazı/şiir yazmak için düşünmeyi çok severim.				<input checked="" type="checkbox"/>	
12	Yazı/şiir yazmak benim için vazgeçilmez bir hobi.					<input checked="" type="checkbox"/>
13	Yazı/şiir yazmak düşüncelerimi sonsuz kılıyor.			<input checked="" type="checkbox"/>		
14	Yazı/şiir yazmayı severim.		<input checked="" type="checkbox"/>			
15	Yazı/şiir yazarken zaman geçmek bilmez.					<input checked="" type="checkbox"/>
16	Yazı/şiir yazmak sıkıcı gelir.				<input checked="" type="checkbox"/>	
17	Yazmak bana ilginç gelir.				<input checked="" type="checkbox"/>	
18	Saatlerce yazı/şiir yazsam bıkmam.				<input checked="" type="checkbox"/>	
19	Ders dışı zamanlarda da yazı/şiir yazmaktan hoşlanırım.				<input checked="" type="checkbox"/>	
20	Yazdıklarımı başkalarına okumaktan hoşlanırım.				<input checked="" type="checkbox"/>	
21	Türkçe dersinde daha fazla yazı/şiir çalışması yapılmasını isterim.				<input checked="" type="checkbox"/>	
22	Yazı/şiir yazarken zamanın nasıl geçtiğinin farkına varmam.				<input checked="" type="checkbox"/>	
23	Yazı/şiir yazmak eğlenceli bir iştir.				<input checked="" type="checkbox"/>	
24	Yazdıklarım üzerinde düşünmekten zevk alırım.				<input checked="" type="checkbox"/>	
25	Yazmanın ruhumu dinlendirdiğini düşünürüm.		<input checked="" type="checkbox"/>			
26	Yazmada kendimi geliştirmek için çaba gösteririm.				<input checked="" type="checkbox"/>	
27	Yazı/şiir yazarken akıcı bir dil kullanmaya özen gösteririm.			<input checked="" type="checkbox"/>		
28	Yazı/şiir yazma programdan kaldırılmamalıdır.			<input checked="" type="checkbox"/>		
29	Yazı/şiir yazarken, yazma kurallarına uymaya özen gösteririm.	<input checked="" type="checkbox"/>				
30	Önemli bir konuda da olsa yazı/şiir yazmak istemem.	<input checked="" type="checkbox"/>				
31	Yazdıklarımı başkalarına okumayı sevmem.	<input checked="" type="checkbox"/>				
32	Yazma içerikli etkinliklerden sıkılırım.	<input checked="" type="checkbox"/>				
33	Tüm zorluklara rağmen yazı/şiir yazmaya çalışırım.					

SOSYO EKONOMİK VE AKADEMİK BİLGİ FORMU

Sevgili öğrenciler,

Bu ankette sizi ve ailenizi tanımaya yönelik sorular bulunmaktadır. Sorulara vereceğiniz doğru cevaplar çalışmanın güvenilirliğini artıracaktır.

Araştırmaya katıldığınız için teşekkür ederim.

Selim ÖZTÜRK
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Türkçe Eğitimi Doktora Öğrencisi

Sınıfınız: 8 Şubeniz: C

1. Okulunuz:
2. Cinsiyetiniz
 Kız B) Erkek
3. Kaç kardeşiniz var?
A) Yok B) Bir C) İki D) Üç Dört ve daha fazla
4. Oturduğunuz ev türünü işaretleyiniz.
 Apartman B) Gecekondu C) Müstakil ev 4) Lojman
5. Evde size ait bir oda var mı?
A) Var Yok
6. Evinizde salon dışında kaç oda var?
A) Bir B) İki C) Üç Dört ve daha fazla
7. Annenizin eğitim durumu
A) Okula hiç gitmemiş İlkokul mezunu C) Ortaokul mezunu D) Üniversite mezunu
8. Babanızın eğitim durumu
 Okula hiç gitmemiş B) İlkokul mezunu C) Ortaokul mezunu D) Üniversite mezunu
9. Annenizin mesleği?
 Ev hanımı B) İşçi C) Memur D) Diğer (.....)
10. Babanızın mesleği?
 İşçi B) Memur C) Esnaf D) İşsiz E) Diğer (....T0 Satıcı.....)
11. Oturduğunuz evin durumunu işaretleyiniz.
 Kira B) Kendi evimiz C) Akrabamızın D) Diğer (.....)
12. Anne ve babanız okuldaki durumunuzla (eğitiminizle, başarılarınızla) ilgileniyor mu?
A) Evet Ara sıra C) Hayır
13. Kitap okur musunuz?
A) Sık sık Ara sıra C) Hayır
14. Anneniz evde kitap okur mu?
A) Sık sık B) Ara sıra Hayır
15. 14. Babanız evde kitap okur mu?
A) Sık sık B) Ara sıra Hayır
16. Geçen yıl karnenizdeki Türkçe dersi not ortalamanızı yazınız.

Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği

Sevgili Öğrenci;

Aşağıda yazı/şiir ifadeleri kullanılırken çoğunlukla ders dışı zamanlarımızda yaptığımız yazı ya da kompozisyon çalışmaları kastedilmiştir. Cümleleri dikkatlice okuduktan sonra size uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Vereceğiniz yanıtlar yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Boş soru bırakmayınız. Yardım ve katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Maddeler		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Yazı yazmak kendimi mutlu hissetmemi sağlar.	✓				
2	Hissettiklerimi yazmayı severim.		✓			
3	Yazı/şiir yazmak hayal gücümü geliştiriyor.			✓		
4	Boş zamanlarımda yazı/şiir yazarım.			✓		
5	Yazarken kolum yorulsa da önemli değil	✓				
6	Yazı/şiir yazarken kendimi rahat ve güvende hissediyorum.		✓			
7	Yazı/şiir yazarak duygu ve düşüncelerimi daha iyi ifade ediyorum.		✓			
8	Canım sıkın olduğunda yazı/şiir yazmak beni rahatlatır.		✓			
9	Yazarken ortaya güzel şeyler çıkarıyorum.	✓				
10	Yazı/şiir yazmak yazımın güzelleşmesini sağlıyor.	✓				
11	Yazı/şiir yazmak için düşünmeyi çok severim.	✓				
12	Yazı/şiir yazmak benim için vazgeçilmez bir hobi.			✓		
13	Yazı/şiir yazmak düşüncelerimi sonsuz kılıyor.			✓		
14	Yazı/şiir yazmayı severim.	✓				
15	Yazı/şiir yazarken zaman geçinek bilmez.	✓				
16	Yazı/şiir yazmak sıkıcı gelir.			✓		
17	Yazmak bana ilginç gelir.		✓			
18	Saatlerce yazı/şiir yazsam bıkmam.			✓		
19	Ders dışı zamanlarda da yazı/şiir yazmaktan hoşlanırım.			✓		
20	Yazdıklarımı başkalarına okumaktan hoşlanırım.				✓	
21	Türkçe dersinde daha fazla yazı/şiir çalışması yapılmasını isterim.	✓				
22	Yazı/şiir yazarken zamanın nasıl geçtiğinin farkına varmam.	✓		✓		
23	Yazı/şiir yazmak eğlenceli bir iştir.	✓				
24	Yazdıklarım üzerinde düşünmekten zevk alırım.	✓				
25	Yazmanın ruhumu dinlendirdiğini düşünürüm.	✓				
26	Yazmada kendimi geliştirmek için çaba gösteririm.		✓			
27	Yazı/şiir yazarken akıcı bir dil kullanmaya özen gösteririm.				✓	
28	Yazı/şiir yazma programdan kaldırılmalıdır.					✓
29	Yazı/şiir yazarken, yazma kurallarına uymaya özen gösteririm.			✓		
30	Önemli bir konuda da olsa yazı/şiir yazmak istemem.				✓	
31	Yazdıklarımı başkalarına okumayı sevmem.	✓				
32	Yazma içerikli etkinliklerden sıkılırım.			✓		
33	Tüm zorluklarına rağmen yazı/şiir yazmayı seviyorum.			✓		

SOSYO EKONOMİK VE AKADEMİK BİLGİ FORMU

Sevgili öğrenciler,

Bu ankette sizi ve ailenizi tanımaya yönelik sorular bulunmaktadır. Sorulara vereceğiniz doğru cevaplar çalışmanın güvenilirliğini artıracaktır.

Araştırmaya katıldığınız için teşekkür ederim.

Selim ÖZTÜRK
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Türkçe Eğitimi Doktora Öğrencisi

1. Okulunuz: *Alfakül*
Sınıfınız: *8/C* Şubeniz: *C*
2. Cinsiyetiniz
 A) Kız B) Erkek
3. Kaç kardeşiniz var?
A) Yok B) Bir C) İki D) Üç E) Dört ve daha fazla
4. Oturduğunuz ev türünü işaretleyiniz.
A) Apartman B) Gecekondu C) Müstakil ev 4)Lojman
5. Evde size ait bir oda var mı?
 A) Var B) Yok
6. Evinizde salon dışında kaç oda var?
A) Bir B) İki C) Üç D) Dört ve daha fazla
7. Annenizin eğitim durumu
A) Okula hiç gitmemiş B) İlkokul mezunu C) Ortaokul mezunu D) Üniversite mezunu
8. Babanızın eğitim durumu
A) Okula hiç gitmemiş B) İlkokul mezunu C) Ortaokul mezunu D) Üniversite mezunu
9. Annenizin mesleği ?
 A) Ev hanımı B) İşçi C) Memur D) Diğer (.....)
10. Babanızın mesleği ?
A) İşçi B) Memur C) Esnaf D) İşsiz E) Diğer (*doküman*)
11. Oturduğunuz evin durumunu işaretleyiniz.
A) Kira B) Kendi evimiz C) Akrabamızın D) Diğer (.....)
12. Anne ve babanız okuldaki durumunuzla (eğitiminizle, başarılarınızla) ilgileniyor mu?
 A) Evet B) Ara sıra C) Hayır
13. Kitap okur musunuz?
A) Sık sık B) Ara sıra C) Hayır
14. Anneniz evde kitap okur mu?
A) Sık sık B) Ara sıra C) Hayır
15. 14. Babanız evde kitap okur mu?
A) Sık sık B) Ara sıra C) Hayır
16. Geçen yıl karnenizdeki Türkçe dersi not ortalamanızı yazınız.
40

Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği

Sevgili Öğrenci;

Aşağıda yazı/şiir ifadeleri kullanılırken çoğunlukla ders dışı zamanlarımızda yaptığımız yazı ya da kompozisyon çalışmaları kastedilmiştir. Cümleleri dikkatlice okuduktan sonra size uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Vereceğiniz yanıtlar yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Boş soru bırakmayınız. Yardım ve katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Maddeler		Tamamen Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Yazı yazmak kendimi mutlu hissetmemi sağlar.					
2	Hissettiklerimi yazmayı severim.					
3	Yazı/şiir yazmak hayal gücümü geliştiriyor.					
4	Boş zamanlarımda yazı/şiir yazarım.					
5	Yazarken kolum yorulsa da önemli değil					
6	Yazı/şiir yazarken kendimi rahat ve güvende hissediyorum.					
7	Yazı/şiir yazarak duygu ve düşüncelerimi daha iyi ifade ediyorum.					
8	Canım sıkıldığında yazı/şiir yazmak beni rahatlatır.					
9	Yazarken ortaya güzel şeyler çıkarıyorum.					
10	Yazı/şiir yazmak yazımın güzelleşmesini sağlıyor.					
11	Yazı/şiir yazmak için düşünmeyi çok severim.					
12	Yazı/şiir yazmak benim için vazgeçilmez bir hobi.					
13	Yazı/şiir yazmak düşüncelerimi sonsuz kılıyor.					
14	Yazı/şiir yazmayı severim.					
15	Yazı/şiir yazarken zaman geçmek bilmez.					
16	Yazı/şiir yazmak sıkıcı gelir.					
17	Yazmak bana ilginç gelir.					
18	Saatlerce yazı/şiir yazsam bıkmam.					
19	Ders dışı zamanlarda da yazı/şiir yazmaktan hoşlanırım.					
20	Yazdıklarımı başkalarına okumaktan hoşlanırım.					
21	Türkçe dersinde daha fazla yazı/şiir çalışması yapılmasını isterim.					
22	Yazı/şiir yazarken zamanın nasıl geçtiğinin farkına varmam.					
23	Yazı/şiir yazmak eğlenceli bir iştir.					
24	Yazdıklarım üzerinde düşünmekten zevk alırım.					
25	Yazmanın ruhumu dinlendirdiğini düşünürüm.					
26	Yazmada kendimi geliştirmek için çaba gösteririm.					
27	Yazı/şiir yazarken akıcı bir dil kullanmaya özen gösteririm.					
28	Yazı/şiir yazma programdan kaldırılmalıdır.					
29	Yazı/şiir yazarken, yazma kurallarına uymaya özen gösteririm.					
30	Önemli bir konuda da olsa yazı/şiir yazmak istemem.					
31	Yazdıklarımı başkalarına okumayı sevmem.					
32	Yazma içerikli etkinliklerden sıkılırım.					
33	Tüm zorluklarına rağmen yazı/şiir yazmayı seviyorum.					

SOSYO EKONOMİK VE AKADEMİK BİLGİ FORMU

Sevgili öğrenciler,

Bu ankette sizi ve ailenizi tanımaya yönelik sorular bulunmaktadır. Sorulara vereceğiniz doğru cevaplar çalışmanın güvenilirliğini artıracaktır.

Araştırmaya katıldığınız için teşekkür ederim.

Selim ÖZTÜRK
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Türkçe Eğitimi Doktora Öğrencisi

Sınıfınız: 6 Şubeniz: 6/E

- Okulunuz:
- Cinsiyetiniz
 A) Kız B) Erkek
- Kaç kardeşiniz var?
 A) Yok B) Bir C) İki D) Üç E) Dört ve daha fazla
- Oturduğunuz ev türünü işaretleyiniz.
 A) Apartman B) Gecekondu C) Müstakil ev 4)Lojman
- Evde size ait bir oda var mı?
 A) Var B) Yok
- Evinizde salon dışında kaç oda var?
 A) Bir B) İki C) Üç D) Dört ve daha fazla
- Annenizin eğitim durumu
 A) Okula hiç gitmemiş B) İlkokul mezunu C) Ortaokul mezunu D) Lise mezunu E) Üniversite mezunu
- Babanızın eğitim durumu
 A) Okula hiç gitmemiş B) İlkokul mezunu C) Ortaokul mezunu D) Lise mezunu E) Üniversite mezunu
- Annenizin mesleği ?
 A) Ev hanımı B) İşçi C) Memur D) Diğer (...GAYI.....)
- Babanızın mesleği ?
 A) İşçi B) Memur C) Esnaf D) İşsiz E) Diğer (.....)
- Oturduğunuz evin durumunu işaretleyiniz.
 A) Kira B) Kendi evimiz C) Akrabamızın D) Diğer (.....)
- Anne ve babanız okuldaki durumunuzla (eğitiminizle, başarınızla) ilgileniyor mu?
 A) Evet B) Ara sıra C) Hayır
- Kitap okur musunuz?
 A) Sık sık B) Ara sıra C) Hayır
- Anneleriniz evde kitap okur mu?
 A) Sık sık B) Ara sıra C) Hayır
- Babanız evde kitap okur mu?
 A) Sık sık B) Ara sıra C) Hayır
- Geçen yıl karnenizdeki Türkçe dersi not ortalamanızı yazınız.
.....85.....
- Geçen yılki karne not ortalamanızı yazınız.
.....87.....

Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği

Sevgili Öğrenci;

Aşağıda yazı/şiir ifadeleri kullanılırken çoğunlukla ders dışı zamanlarımızda yaptığımız yazı ya da kompozisyon çalışmaları kastedilmiştir. Cümleleri dikkatlice okuduktan sonra size uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Vereceğiniz yanıtlar yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Boş soru bırakmayınız. Yardım ve katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Maddeler		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Yazı yazmak kendimi mutlu hissetmemi sağlar.					
2	Hissettiklerimi yazmayı severim.					
3	Yazı/şiir yazmak hayal gücümü geliştiriyor.	✓				
4	Boş zamanlarımda yazı/şiir yazarım.	✓				
5	Yazarken kolum yorulsa da önemli değil					✓
6	Yazı/şiir yazarken kendimi rahat ve güvende hissediyorum.			✓		
7	Yazı/şiir yazarak duygu ve düşüncelerimi daha iyi ifade ediyorum.	✓				
8	Canım sıkıldığında yazı/şiir yazmak beni rahatlatır.	✓				
9	Yazarken ortaya güzel şeyler çıkarıyorum.	✓				
10	Yazı/şiir yazmak yazımın güzelleşmesini sağlıyor.	✓				
11	Yazı/şiir yazmak için düşünmeyi çok severim.	✓				✓
12	Yazı/şiir yazmak benim için vazgeçilmez bir hobi.	✓				
13	Yazı/şiir yazmak düşüncelerimi sonsuz kılıyor.					✓
14	Yazı/şiir yazmayı severim.	✓				
15	Yazı/şiir yazarken zaman geçmek bilmez.	✓				
16	Yazı/şiir yazmak sıkıcı gelir.					✓
17	Yazmak bana ilginç gelir.	✓				
18	Saatlerce yazı/şiir yazsam bıkmam.	✓				
19	Ders dışı zamanlarda da yazı/şiir yazmaktan hoşlanırım.	✓				
20	Yazdıklarımı başkalarına okumaktan hoşlanırım.	✓				
21	Türkçe dersinde daha fazla yazı/şiir çalışması yapılmasını isterim.	✓				
22	Yazı/şiir yazarken zamanın nasıl geçtiğinin farkına varmam.	✓				
23	Yazı/şiir yazmak eğlenceli bir iştir.	✓				
24	Yazdıklarım üzerinde düşünmekten zevk alırım.	✓				
25	Yazmanın ruhumu dinlendirdiğini düşünürüm.	✓				
26	Yazmada kendimi geliştirmek için çaba gösteririm.	✓				
27	Yazı/şiir yazarken akıcı bir dil kullanmaya özen gösteririm.	✓				
28	Yazı/şiir yazma programdan kaldırılmalıdır.					✓
29	Yazı/şiir yazarken, yazma kurallarına uymaya özen gösteririm.	✓				
30	Önemli bir konuda da olsa yazı/şiir yazmak istemem.	✓				
31	Yazdıklarımı başkalarına okumayı sevmem.					✓
32	Yazma içerikli etkinliklerden sıkılırım.					✓
33	Tüm zorluklarına rağmen yazı/şiir yazmayı sevmem.	✓				

SOSYO EKONOMİK VE AKADEMİK BİLGİ FORMU

Sevgili öğrenciler,

Bu ankette sizi ve ailenizi tanımaya yönelik sorular bulunmaktadır. Sorulara vereceğiniz doğru cevaplar çalışmanın güvenilirliğini arttıracaktır.

Araştırmaya katıldığınız için teşekkür ederim.

Selim ÖZTÜRK
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Türkçe Eğitimi Doktora Öğrencisi

Sınıfınız: 61 Şubeniz: EF

- Okulunuz: 60
- Cinsiyetiniz
 A) Kız B) Erkek
- Kaç kardeşiniz var?
A) Yok B) Bir C) İki D) Üç E) Dört ve daha fazla
- Oturduğunuz ev türünü işaretleyiniz.
 A) Apartman B) Gecekondu C) Müstakil ev 4)Lojman
- Evde size ait bir oda var mı?
A) Var B) Yok
- Evinizde salon dışında kaç oda var?
A) Bir B) İki C) Üç D) Dört ve daha fazla
- Annenizin eğitim durumu
A) Okula hiç gitmemiş B) İlkokul mezunu C) Ortaokul mezunu D) Lise mezunu E) Üniversite mezunu
- Babanızın eğitim durumu
A) Okula hiç gitmemiş B) İlkokul mezunu C) Ortaokul mezunu D) Lise mezunu E) Üniversite mezunu
- Annenizin mesleği ?
 A) Ev hanımı B) İşçi C) Memur D) Diğer (Yatırımcı)
- Babanızın mesleği ?
A) İşçi B) Memur C) Esnaf D) İşsiz E) Diğer (Yatırımcı)
- Oturduğunuz evin durumunu işaretleyiniz.
A) Kira B) Kendi evimiz C) Akrabamızın D) Diğer (Yatırımcı)
- Anne ve babanız okuldaki durumunuzla (eğitiminizle, başarılarınızla) ilgileniyor mu?
 A) Evet B) Ara sıra C) Hayır
- Kitap okur musunuz?
A) Sık sık B) Ara sıra C) Hayır
- Annemiz evde kitap okur mu?
A) Sık sık B) Ara sıra C) Hayır
- Babanız evde kitap okur mu?
A) Sık sık B) Ara sıra C) Hayır
- Geçen yıl karnenizdeki Türkçe dersi not ortalamanızı yazınız.
20,5
- Geçen yılki karne not ortalamanızı yazınız.
21

EK 15

KELİME AĞI YÖNTEMİNE İLİŞKİN ÇALIŞMA ÖRNEKLERİ

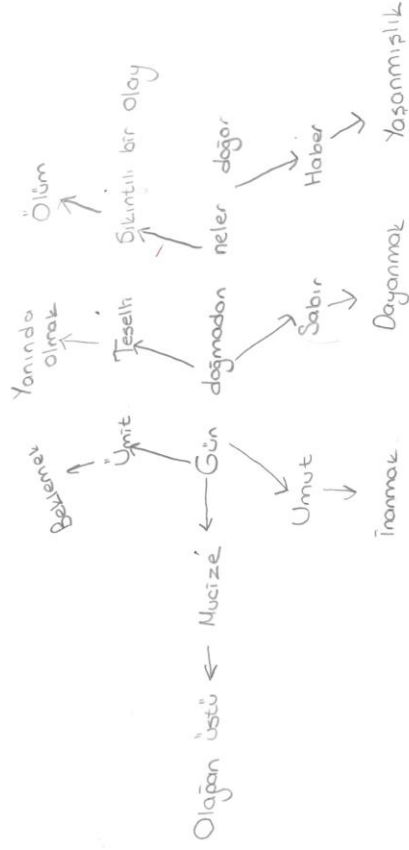
UMUT IŞIĞI

Herhangi bir durum karşısında umutsuzluğa kapılıp, gerek çaremize gerekse kendimize kötü etkileyebiliriz. Bu gibi durumlarda çarenin hiçbir zaman tükenmeyeceğini, pes etmememiz gerektiğini farkına varıp olumsuz düşüncelere kapılmamalıyız. Çünkü yarının bize ne getireceğini bilemeyiz.

Bugün hastalıkla mücadele eden birinin yarın sabaha hiçbir şey yaşamamış gibi kalkması veya sağlıklı olan birisinin biran hasta olması gibi. Hayatın kuralı böyledir. Bizim yapmamız gereken hayatın bize sunacaklarını Allah'a hamd ve şükür ederek daha kötüsü olmadığı için şükretmeliyiz.

Bir çok insan bu gibi olaylarda ya iyiyeye ya da kötüye yönelebilir. Her zaman bulunduğu konumdan daha kötüsünü olmadığını düşünüp şükretmeliyiz. İşte Allah bize bunun gibi olaylarda göstereceğimize tepkiler için bizi sınıyor.

Kimse ileride ne olacağını bilemez. Bizler için en faydalı olanı, geleceğin bize sunacağı şeyleri ümidimizi yitirmeden her zaman sabırla Allah'a güvenmeli ve sığınmalıyız.



Mutlu olmak için

Aileme ve Ailemin Sağlığına, hedeflediğim işleri başardığımda ve başaracağıma inandığım zaman mutlu olurum.

Mutluluk büyük kısıtlı herkese yakıştır.

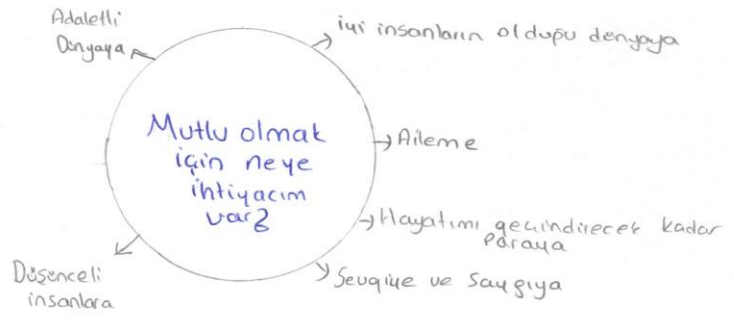
Hatta sadece insanlara değil insan olmayan cisimlere ve varlıklara da yakıştır.

Ama en çok mutluluk çocuklara yakıştır.
Çocuklara en ufak bir hediye aldığımda onun üzerinden mutluluğu görmek mutluluğun en büyüküdür.

Herkes hata yapabilir önemli olan o hatasından ders almaktır.

Çocuklarımızı veya insanları bir hatadan dolayı mutsuz etme hakkımız yoktur.

Çocukları, yaşlıları ve diğer insanları mutlu etmekten korkmayın.
İnsanları daima mutlu edelim.



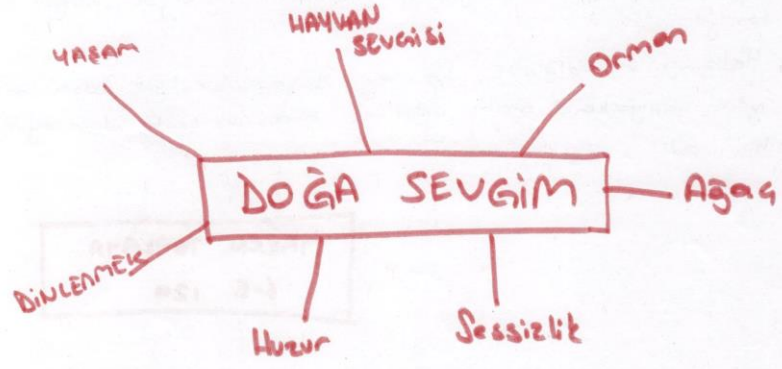
DOĞA SEVGİSİ
DOĞA SEVGİSİ

Doğa Doğa bütün canlılar için çok önemlidir. - 1"

Çünkü ağaçlar fotosentez yaptığı için bütün canlıların -
yaşam kaynağıdır. Ağaçlar ve bazı bitkiler
olmasaydı biz şu anda hayatta olmazdık.

Yani yani kısacası doğayı koruyup kollamalıyız.
Doğayı koruyup kollamazsak Dünyadaki yaşam
süresi kısalmaktadır. Doğayı ise zarar
verenleri uyarmalıyız ve tekrar zarar
vereni ise polise şikayet etmekten
kaçınmamalıyız.

Kısacası Doğayı temiz tutalım
Dünyamızı, Yaşamı bitirmiyelim.



DOĞA SEVGİM

Doğa yaşamamız için çok önemlidir. Doğa sayesinde nefes alabiliriz. Sağlıklı yaşamamız için gerekli olan oksijen doğadan elde ederiz. Doğa içinde birçok canlı da bulundurur. Bu yüzden doğamızı hem hayvanlar hemde kendimiz için korumalıyız.

Doğamızı yeni nesiller için de korumalıyız. Yeni nesillere güzel bir çevre bırakabilmek için her zaman doğayı korumalıyız. Geceümüzdeki bir sürü insan kendi menfaatleri için doğamıza zarar veriyorlar. Günümüzde doğayı korumak için birçok kurum kuruluyor. Ama ne yazık ki yine de hergün bir sürü ağaç kesiliyor.

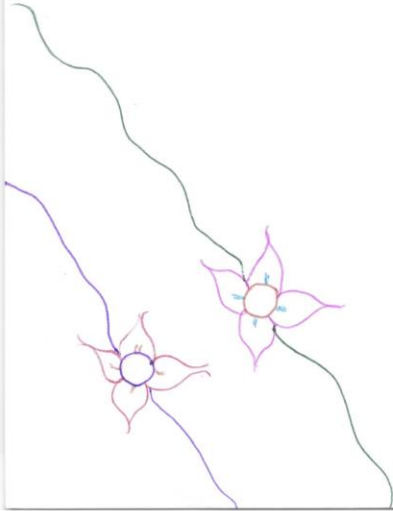
Meddğimiz ve iktığımız her şeyi doğaya borçluyuz. Doğa bize birçok iyilik yapıyorken bizim milletimiz ona çok kötü davranıyor. Ve bu hiç adil değil!

Doga Sergisi

Doga yaradigimiz serrenin cok onemli bir parçasidir. Doga sayesinde temiz hava alır ve saglikli yaşamın ihtiyacımız olan oksijeni elde ederiz. Doga aynı zamanda pek cok canlıya da yuva olmaktadır. Bu nedenle doğe hem canlılar hem de insan için oldukça önemli bir ortamdır.

Daha saglikli bir hayat ve cocuklarımıza cok güzel bir çevre bırakabilmek için her zaman doğayı korumalı, ve ona sahip olmalıyız. Daha fazla para kazanmak yada daha güzel evlerde yaşamak için doğa kitledilmemeli, doğe olmadığında nefes alamayacak olmanın unutulmamalıdır. Günümüzde maalesef ki doğanın korunması için gerekli düzen gösterilmemektedir.

Yedisimiz etmeden, istisimiz suya kadar her şeyi doğa dan elde etmekteyiz. Doga bize karşı bu kadar cömertken bizim ona karşı bu kadar insafsız davranıyor olmanız cok kacıdır. Bu nedenle bilindik olarak doğayı konusunda daha hassas davranmalıyız.



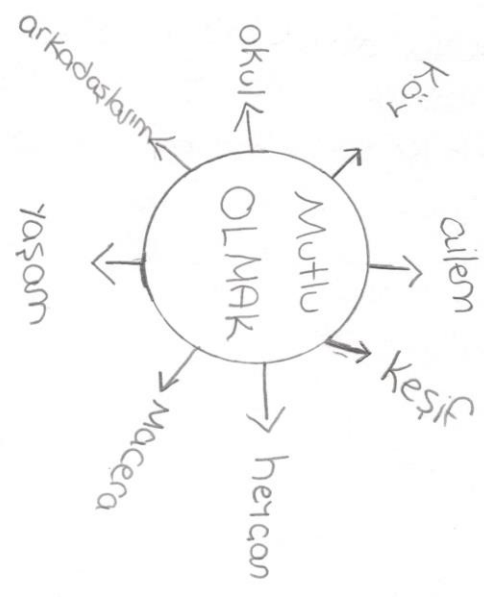


Mutlu Ne demektir ?

Mutlu olmak dünyadaki en iyi şeydir. Küçük bir çocuk bile küçük bir hediye aldığı anda ağlamak ister .

Ailem benim mutluluk kaynağımdır. Arkadaşlarım, komşularım , hepşi benim için değerlidir .

Mutlu olmak için sevgi , küçük hediyeler bir insanı çok mutlu eder her insan mutluluğu görmeyi hak eder .



Hayallerim Ve Hedeflerim

Güzel hayaller kuran insanın güzel bir hedefi de vardır.
Herkesin kendine özgü hedefleri vardır!

Benim de hedeflerim var derslerime iyi çolısıp güzel bir okula gitmek. Güzel bir okula gidip iyi bir meslek edinme hedeflerim var. Çolısıp, hedeflerime ulaşacağım.

Hayaller kesin bir oluş değildir. Ya hayallerin gerçek olur ya da olmaz. Sonuç herkes kendine yakışanı hayal eder. Hedefleri çöplöyünce olur. Her insan doğru karar vermesi için hedefleri doğru karar vermesi gerekir.

İnsan Hayatında Ailenin Önemi

Aile, bizim evelbeyn ve kardeşlerimizin oluşturduğu bir topluluktur. Yani Aile her şeydir.

Ailemiz bizim en büyük değerlerimizden biridir. Onlara çok şey boraluyuz burada Olabilmemizin En büyük Sebebi ailedir. Annemiz ve babamız her türlü derdimize ortak olur ve bize yardımcı olur. Kardeşimiz ise bizim çok farklı ve oldukça güzel bir duyguyu tanıtır. Sağlar. İnsanın Kardeşi onun dostudur, arkadaşısıdır. Belki bunu küçük yaşta öğreniriz fakat büyüyünce tam olarak beynimize yerleşecektir. Bir aileye sahip olduğumuz için şükür etmeli ve mutlu olmalıyız. Hele ki bu çok iyi bir aile ise...

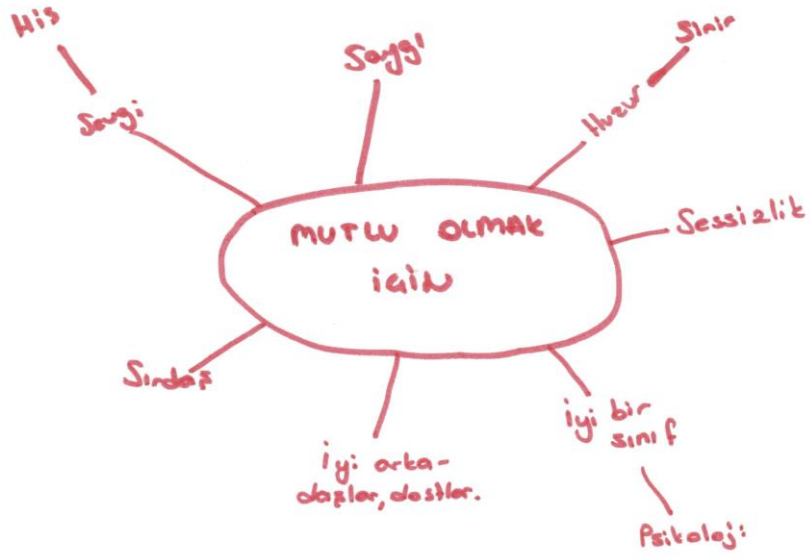
Kısaca aile bizim her şeyimizdir. Önceliğimiz her zaman ailemiz olmalıdır.

MUTLU OLMAK İÇİN

Aslında mutlu olmak için çok da birşey gerekmiyor. Doğru olmak bazen mutlu olmak için yetebiliyor. Bir bireyin bence mutlu olması için yapmacık olmaması yeterli. Çünkü insan bulunduğu yerlerde dobra biri olursa hep sevilir. Yani en azından bence..

Yapmacık olmak bana göre yalanı olmak gibi birşey çünkü kendin gibi davranmıyorsun. Başkası gibi davranıyorsun. Binevi hırsızlık bana göre. Ki çevremde çok yapmacık insanlar var. Ama ben onlarla çok fazla muhatap olmak istemiyorum. Çünkü bana çok itici geliyor. Bir insanın duyguları hemen yüzüne yansır. Mesela biri birine sinirlendiğinde hemen yüz ifadesi değişir. Bu normal bir şey ama yapmacık olmak çok anormal bir şey.

Şimdi siz bana yapmacık olmakla mutlu olmanın ne alakası var diyeceksiniz. Ama bence bir insan yapmacık olursa yüzü güler ama yalandan güler. Yani aslında gülmek istemiyordur ama gülmek zorunda kalıyor. İşte bunun da sebebi yapmacık olmak. Yapmacık olan insanlar benim çok psikolojimi bozuyor. Artık bir yerden sonra katlanamıyorum ve bu çok kötü bir his...



- GELECEK -

Geleceğimle ilgili hedeflerimi, hayallerimi gerçekleştirmek istiyorum. Yapamazsın, Olamazsın diyenleri dinlemeden o hayallerimin, hedeflerimin peşinden koşmayı ve gerçekleştirmeyi istiyorum.

Annem hep söyler bana Sen okuduktan sonra herkes sana destek olur, Senin arkanda dururlar diye.

Abim arada sırada bana dalga amaçlı. Sen okuyamazsın diyor ama bende biliyorum abim beni kıstırtmak ve gaz vermek için yapıyor.

Gelecekte en büyük hayalim astsubay olmak veya pilot olmak bu iki meslekten birini seçmek istiyorum.

Ben hayatım boyunca pilot veya astsubay'dan birini olmak istiyorum inşallah olurum.

Bunları olmasamda can sağlığı ama ben kendime güveniyim yani kendime güveniyorum.

Başarıya inanıyorum.



EK 16

BİÇİMLENDİRİCİ DEĞERLENDİRME UYGULAMALARINA İLİŞKİN ÇALIŞMA ÖRNEKLERİ

MUTLU OLMAK İÇİN İYİ ŞEYLERİMİZ?

Benim mutlu olman için şeyye hediyeye hediyeye ihtiyacım var.
İnsanlar bir habe duyunca çok mutlu oluyorlar.
Mesela ben doğum günümde bir hediye aldığım da
↓ Çok mutlu oluyorum ve bir baskasının bana şeyye
↓ Etmesi çok mutlu edici. Ben hayatımda çok üzülmüş.
↓ Bis yapmadım. Ben insanları gülmeye bakıp her şeyyle
↓ Karılarım ve bu şeyde çok mutlu olurum...
Benim doğum günümde ben çok mutlu edici şeyler
yaparlardı, mesela Arzadaların, Ailem, öğretmenlerin,
vs gibi şeyler Ben şeyye hediye gibi şeylere çok mut-
lu olurum. Çok mutluym.
==

★ Yazını güzelleştirmeye
çalışarak yazım ve noktalama
kurallarına dikkat etmelisin!

★ Yazında paragraflara yer
vermelisin!

↑ mutlu ↑ olmayı Dene

↑ İnsanlar bazen iyi bazen kötü davranışlarda bulunabiliyor.
→ İyi olmak hayatını genişletir. ↑ kötü olursan hayatın kaybolur.
İyi ve kötü kavramları ↓ Birbirine ↓ zıttır.

Σ *çizim yok*
birleştirmelisin!

↑ İyi insanlar kendilerini genişletir, kendine bir özgüven gelir.

↑ İyi olmayı derseniz görürsünüz ne olacağını.

↑ Hayatını karartmaya devam etmeyin. Hayallerinizi suya düşürmeyi istemezsiniz değil mi? Bir kere iyi olmayı derseniz ilerideki kapılar belki

önceki hazırlanmıştır ↓ Açılmaya. ↑ mutlu olmayı dersen anlaşıyor iyi olmaktan kötü olmaktan güzel?

Kötü olmak mı iyi olmaktan güzel? Cevabı Siz verin mutlu olmayı derseniz.

{ *çizim yok*
birleştirmelisin!

→ Mutlu olursan eğer her hayallerine değer gelir
İyilikten gelmez sana zarar, zararlı olan
Kötülüktür. Sen mutlu olursan eğer çevredekilerle
Sana karşı mutluluk sergiler. Sen de mutlu olmayı dene.

MUTLULUK

→ Bence insan Mutlu olmak için sevdiği mimizde önce
insan her türlü Mutlu olur. Aladığımızda sevdikimiz,
Yanımızda önce Mutlu oluruz. Bence Mutlu olmak için
Sadece sevdikimiz Yanımızda önce Mutlu oluruz. Benim
sevdiğim Yanımda önce her türlü mutlu olurum.
Kendim Mutsuz hiselerim kesin sevdiğim Yanımda değildir.
Çünkü Sevdiğim Yanımda önce insan üzülmez. Bazen
Kendim çok kötü hiselerim. sevdikim sevdiklerim Bona
sirtini döndürde o zaman söyle diyorum: "Sen kendine yetersin."
dedikten sonra Mutlu olurum. Ama bazen sevdiğim
Beni hiç üzmez. İnsan Mutlu olmak için sevdiğinin
olması gerekir.

* Paragraf yapılmalı!

MUTLU OLMAK İÇİN NEYE İHTİYAC YARDIR?

★ Paragraflara yer
vermelisin!

Mutlu olmak için diğer şeylere ihtiyac vardır. Mesela ben bir insana kötü gözle bakarsam o kişi benden çok sinir, ama ben ona gülmeye gerek bakarsam o bana hem gülmeye gerek hem de iyi gözle bakar. Yani mutlu olmak gülmeye gerek demektir. Ben aileme yardım ederim. Mesela anneme sofraları kurmakta ve kaldırmakta yardım ederim. Annemle bana afeten değil işler, benle çok mutlu olurum. Neden çünkü annem bana ilgi gösteriyor ve bu benim çok hoşuma gider. Ailemle birlikte lunaparka, hayvanat bahçesi ve otlasporca gittiğimizde zaman çok mutlu olurum. Annem benim saçdığım saçları yaparken çok mutlu olurum. Annemle pilav, hamur, et, makarna gibi yemekleri yaparken çok mutlu olurum. İstediklerim şeyleri alınca çok mutlu olurum; mesela uşlu kalem, tıraş, kete gibi şeyleri alınca çok mutlu olurum. Ailem birer birer bayram bayramlık alır bu benim çok hoşuma gider ve heyecanlanır. Çünkü istediğim şeyleri alabiliyorum. Kardeşimle güzel vakitler geçirdiğimizde çok mutlu olurum. Çünkü güleriz, eğleniriz ve çok mutlu olurum ve bu benim hoşuma gider. Yaren denince gülmeye gerek çok mutlu olurum, çünkü yaren denince gülmeye gerek ve sıcak anlarda yarenim çok sevdim. İki yıl arkadaşımın ortasında dışarı çıkıp her şeyi oynuyoruz, kışık yapıyoruz, böyle zamanlarda çok mutlu olurum. Ailem ile birlikte sinemaya gittiğimizde çok mutlu olurum.

AİLEMİZİN KİYMETİNİ
BİLMELİYİZ.

Cevap Anahtarı Mutluluk

Öncelikle insallah hepinizin mutlu olmak için bir nedeni vardır. Çünkü bu dünyada mutlu dünden yaşamıyor.

Mutlu olmak için gözü herşeye dünü bakmamız gereklidir. Ne yaşamış dursanız dün hiç morelinisi bozmayın. Sizi üzen insanlara hayatında değer vermeyin. Etrafında da sizi mutlu eden insanlar olsun. Benim dediklerimi uygulayabilirsiniz de uygulayabilirsiniz de bu size kalmış birşey. Yani ben mutlu olmak için çok bir sebep aramıyorum. Benim için elimde olan imkânlar bile yeterli. Eğer sen de mutlu olmak istiyorsan elindeki imkânları kullanmayı bil.

Ben benim dediklerime uymayı tavsiye ediyorum. Eğer siz mutlu olursanız sizinle birlikte sizi sevenler x de mutlu olacaktır. Şunu bilin ki sizi tanımıyorum ama çok seviyorum.

Sen Mutluysan Herkes Mutlu



İSTEDİKLERİM

Geleceğimin güzel olmasını istediğimden dolayı çok çalışıp başarılmayacağım.

Gelişimin temelini disiplinli davranışlardır. Disiplinli çalışarak ve hayretimi süzene sokulacağım. İlk önce çok çalışıp iyi bir lise kazanıp ardından güzel bir üniversiteye gidip güzel işler çıkarıp biriktireceğim para ile ailem ve ya arkadaşlarımla dünya turuna çıkıp bütün ülkeleri görmek istiyorum. Kendi ayaklarımın üzerinde durup kimseyle yardımından yoksun yaşamak istiyorum. İnsanlar beni gördüğünde (özellikle kız çocukları) herkeş istediği zaman çalışıp kendine bakabilir düşüncesi ile bakabilmeyi istiyorum.

Geleceğimin bu denli güzel bir şekilde olması için çok çalışıp, insanların gözündeki öngörülerini getirip kendimi kanıtlamalıyım.

HAYALİMİZ ÇABAYLA OLUR

Her insanın geleceğiyle ilgili bir hayali, bir hedefi vardır. Tabii ki hayalimiz, hedefimiz kolay kolay gerçekleşmez.

Hayalimizin gerçekleşmesi için çok çalışıp çabalamamız lazım. Bazen bundan sıkılabiliriz, çok çalışmak bizi yarabilir ama her zaman kendimizi hayalimizin gerçekleştiği zamanı düşünüp motive edebiliriz.

Umarım, çalışıp çabalayan herkes istediği yere varır.

Gün Doğmadan Neler Doğar



İnsan, sıkıntılı bir olayında mucizevi bir haber bekler. Ve onu teselli edebilecek bir yakın ister. Yanında olan kişi onu teselli ederse içine bir umut doğabilir. Kötü bir haber gelirse insan, sabretmeyi bilmelidir. Eğer bir insanın inancı varsa onu ümitle bekler. Ümidini kaybetmezse her kötülüğün karşısında dimdik durabilir. Örneğin; Peygamber Efendimiz kendisine karşı yapılan eziyetlere dayanmış ve davasından vazgeçmemiştir. Ve bu olay bizlere büyük bir örnek olmuştur. Yani bir olay olduğunda ümidimizi kaybetmemeli ve sabretmeliyiz. Gün doğmadan neler doğar...



- Başlıklara yer vermelisin.
- ★ Sayfa düzenine dikkat etmelisin.

DOĞAMIZ

Doğamız bizim için çok değerlidir. Doğamızı hep temiz tutmalıyız. Temiz tutmayanları her nerede olursak olalım insanları doğa konusunda uyarmalıyız.

Eğer doğamız hep kirliliğe olursa herkesin sağlığı tehlikeye girer. İnsanlar her tarafa çöp atarsa doğa değil dünya kirlenir. Mesela ormana gittiğimizde yere sigara, alkol us, yonucu şeyler atarsa ormanda yangın çıkar. Ve bütün ağaçlar zarar görür.

{ çok fazla boşluk vardı

Bu yüzden herkes doğamızı sevip saygı duymalıdır. Temiz doğa, temiz dünya ---

AİLE BİREYLERİNE DÜŞEN GÖREVLER

→ Aile toplumu oluşturan en küçük topluluktur. İlk olarak bir erkek ile bir bayanın birbirini sevip ~~x~~ evlenmesiyle başlar. Sonra çocuklar oluşur. Mesela iki çocuk, bir anne ve bir baba eğer sorumluluğunu bilirse çok mutlu olurlar.

→ Bu sorumlulukta babaya düşen görev evine helal para getirmesi, annenin evinin işlerini yapip ~~x~~ çocuklarına bakması, çocukların ise derslerine çalışıp başarılı olmaları.

Bu görevleri yapan aile çok mutlu olur. Birbirlerine sahip çıkar.

→

MUTLU OLMAK

Mutlu olmak için beni çok seven bir aileye ve arkadaşlara ihtiyacımız vardır. Zaten herkesin kendisini seven bir ailesi vardır. Beni seven arkadaşımızın olması ise bizim elimizdedir. Benim böyle bir ailem ve arkadaşım var. Arkadaşımın yanında iken hep mutlu olurum, sürekli gülerim.

Bunun yanı sıra bilgiye, iyi duygusal anlara, sağlığa ihtiyacımız vardır. Bazı insanlar sevgiye değil de paraya ihtiyaç duyarlar. Bana göre bu çok soğuk. Ailem, arkadaşlarım yanımda iken başka bir şey istemem. Çünkü gerek duymam. Bu arada ben en çok aileme önem veririm.

Bunlardan başka annemin yaptığı yemekler, öğretmenin bana karşı duyduğu düşünceler, kardeşlerimin bana abla demeleri daha ne isterim ki...

DUYGULARIN EN GÜZELİ : ARKADAŞLIK

→ Arkadaşlık, aileden sonra en önemlidir. Benim bir tane çok sevdiğim arkadaşım var. Onunla yemeğimizi paylaşıyoruz, oyun oynuyoruz ama bu sene 8. sınıf olduğum için fazla eğlenemiyoruz. Bu yüzden zaman biraz sıkıcı geçiyor.

Genellikle ders çalışmaya bize gelir. Güleriz, eğleniriz. Arada ben onlara giderim, aynı şekilde yine eğleniriz.

Özetle arkadaşlık duyguların en önemlilerinden biridir.

İMKANIM OLSA NELERİ DEĞİŞTİRİRDİM?

İmkânım olsa son yıllarda bazı ülkelerde meydana gelen savaşların olmaması için elimden gelen her şeyi yapardım. Çünkü yapılan bu savaşlar genelde insanları bulunduğu topraklarından etmekte, insanları çaresizce doğduğu topraklardan ayrılarak hiç tanımadıkları insanlarla yaşamak zorunda kalıyor. Burada költürlerini yaşayamaz hale geliyorlar.

Ayrıca bu yaşanan savaşlardan tabii ki en fazla çocukların zarar gördüğü, onların da ailelerini yaşadığı hayatı yaşamak zorunda kalıyor. Belki bir umutla kurtulmak için çıktıkları yolda belki denizde aileleriyle ölüyor veya ölüm tehlikesi yaşıyorlar.

İnsanların bu duruma düşmesi genelde ülkelerin kendi arka planını için yapmış oldukları yanlış yönetimden kaynaklanıyor. Bunun için ülkeleri yöneten insanların savaş ortamı oluşmaması için daha dikkatli olması gerekir. Benim için elimden gelse bu savaşlara engel olmak için elimden gelen her şeyi yapardım.

*Kelimeleri çok yakın (bitişik şekilde) yazmamalısın.

Beklentiler ve Sonuçlar

İnsanlar hayatlarında hep bir beklenti içinde yaşırlar. Bir haber duyunca mutlu olmayı beklemek mayalarında vardır. Kendilerini hep kötü haberler almaya programlamış gibilerdir. Ama düşündüklerinin ötesinde iyi sonuçlar da vardır.

Çocu kişi hayatında erken hüküm verir. Olayların sonunun daima kötü biteceğini düşünürler. Ancak bu durum böyle değildir. Çünkü hayatta beklenmedik olaylar yaşanır. Düşündüklerimizin tersi karşımıza çıkabilir. Çaba sarf edip vaa geçmediğimizde amacımıza ulaşabileceğimizi bilmeliyiz.

Sınavlara giren öğrencilerden örnek verelim mesela. Hepsinin çalıştığını düşünelim. Ama çalışanlardan bazıları çok umutlu, bazıları ise çıkacak sonuç için çok karamsar düşünürler. Olaylar sonuçlanmadan pesin hüküm vererek kendini strese sokuyor.

Bu alışkinliği hayatınız boyunca devam ettirirseniz, bundan kopamazsanız, yaptığınız işlerden zevk alamazsınız.

Bir işi yapmadan önce kendinize hep şu soruyu sorarsınız:

"Yaptığım işin sonucu iyi olacak mı?" Ama işinizi yaptıktan sonra kendinize daima söylemeniz gereken bir söz vardır:

"Gün değmeden neler değer."

Özgüven

ayrı Ö = Güven

Dünyadaki çoğu insan, bir olay neticeye vermeden pesin hüküm vermeye meyillidir. Bu bakış açısı beraberinde kötü sonuçlar doğurur. Bu düşünceyi temelinde insanların kendisine güvenmemesi yatar. Sonuçta da insanlar umutsüzlüğe kapılır.

Öyle değil

İnsanın bilgisine iyi yol alırsa, bundan biri kafasıyla gider, öteki ise umutsüzlüğe gider. İnsanlar olayları hep kötü sonuçla sonuçlandırır ama hiçbir zaman iyi sonuçları ma ihmalini düşünmezler. Sınavı geçen bir öğrenci sınavda aldığı zaman sınavını çok kötü geçtiğini söyler, sonra sınavının sonucunu öğrendiği zaman çok geçtiğini, önce kötü geçtiğini düşündüğü sınavdan yüksek almıştır. Bir day sonuçlanmadan yorum yapmak doğru değildir. Atalarımızda demiştir: "gün doğmadan neyin doğduğunu!"

Bakışları çok önemlidir

Umutsüzlük tek kendimize değil çevremize de zarar verir. Bir olay daha gün yüzüne çıkmadan insanları suçlamak olay halinde yorum yapmak sonunda pişmanlığı ve keşkeklere getirir. Hayatımızda yarının bize ne getireceği belli değildir. İnsan bu durumun içinde iken ne o duruma güvenmeli ne de onu yıkıp umutsüz hale getirmesine izin vermelidir. Her şeyin bittiğini düşünürüz de, yenilmiş gibi hissediyoruz. Savasmanlar gerekir. Umut ile çaresizlik savaşır. Bir maçta ne kadar gol yese de maçı sonuna kadar kaleyi güçlü bir şekilde savunmamız gerekir. Sonuçta son düdükle çalışmadan maç bitmez...

Bir Söz Bin Anlam Tasır

İnsanlar hiçbir zaman umut etme taraftarı değildir. Her daim bir panik, bir ümitsizlik ve karamsarlık içindedirler. Oysaki bildiklerimiz bir şey var: "Gün doğmadan neler doğar." Basen ıskaktan beklediğinde kimi insanlara anlamsız gelme durumu vardır. Ama bu atasözü içinde bir söz anlam taşır.

Zaman zaman ümitsizliğe kapıldığımızda olur. Ama bu hiçbir zaman dünyanın sonu değildir. Gün doğmadan her şey olabilir. Örneğin bir anne nin saçığı feci bir kazağa yakalanmış olabilir. Ama her şeye rağmen ne zaman olursa olsun, asla bu bir son değildir. Her an her şey olabilir ve o ümitsizlik birden yok olur ve sara bulur.

Çok hızlı
breketim

Aslında bu konu umudun kaybetmekle alakalıdır. İnsan "Allah'tan ümit kesilmez" sözüne kulak verirse olmayacak bir şey mucize gibi olur.

Hayatta kaybedecek çok şey var gibi gelebilir ama kazanacakta çok şey var. Umudumuz asla tükenmez. Eğer biz istersek ve inanırsak "Gün doğmadan neler doğar." Bunu bilinç altına yerleştiririz. birkaç

Çocukluğum

Çok fazla
başlık

Benim için çocukluk mutluluğu ifade eder. Çocuk olmak güzeldir. Sanki hayat çocuklar için yaratılmış.

Çok
fazla
başlık

Ben küçükken hep sokakta arkadaşlarımla oyunlar oynardım, hâkâ oynardım. Benim küçükken en sevdiğim şey tiyatroydu. Özellikle de "Hacıvat ile Karagöz"ü severdim. Annem ben hep bir şey yapmak istediğimde "Sen küçüksün!" derdi. Ama ben artık büyüdüm.

Çok
fazla
başlık

Çocuk olmak kısacası eğlencedir. Çocukluk mutluluktur. Sokaktaki çocuklara çok özülüyorum yani onlara da yardım ediyorum.

Yardımlaşmanın Önemi

Hayatımız boyunca çalışırız ve çabalarız. Bazıları okulda ders çalışırken bazıları iş yerinde ekme parası kazanır. Ama hepimizin mutlaka bazı konularda yardım alması gerekir.

Yardımlaşma hayatımızda önemli bir yere sahiptir. Küçük çocuklara yüksekteki bir nesneyi almak için abisi, ablası, annesi veya babası yardım eder. Yardımlaşmanın Gestileri vardır. Sadece maddi olarak değil manevi olarak da duygularımızı paylaşarak, mutsuz olan yakınlarımızın ve sevdiklerimizin de yanında olarak yada onları teselli ederek de onlara yardım etmiş oluruz. Ancak her ne olursa olsun en çok yardıma ihtiyacı olan hasta ve yaşlılar çünkü onların hem hayattan umudu yok hem dayanacak güçleri. Örneğin yaşlı ve yalnız bir amca hayal edin; tek başına yemek yapamaz, ayakları tutmaz ve yürüyemez, karşıdan karşıya geçemez, gözleri bulanıklaşır ve göremez veya engelli arkadaşımızı düşünün evet belki belediye onlar için yer yapmış olabilir, onların işini kolaylaştıracak yerler yapmış ama insanlar onlar için yapılan kaldırımlara araba park ediyor. Onlar için otobüslerde özel yerler var ama insanlar onlara özel yerlere oturuyorlar.

Maalesef yardım etmek bir yana onlara yapılan yardımlara da engel oluyoruz ama her birimiz biraz daha anlayışlı olsa onlar da daha rahat ve huzurlu bir hayat yaşayabilirler.

EK 17

BİÇİMLENDİRİCİ DEĞERLENDİRME UYGULAMALARINA İLİŞKİN ÖZ, AKRAN VE GRUP DEĞERLENDİRME FORMU ÖRNEKLERİ

YAZILI ANLATIM AKRAN DEĞERLENDİRME FORMU

	Yazıda aranacak özellikler	Evet	Kismen	Hayır
Biçim	Kâğıdın kenarlarında, paragraflar ve satır aralarında uygun boşluklar bırakılmıştır.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Düzgün, okunaklı ve işlek bir yazı kullanılmıştır.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Başlık konuyla ilgilidir.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Konu mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlatılmıştır.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Paragraflar arasında geçiş sağlanmıştır.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işlenmiştir.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaşılmıştır.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dil ve Anlatım	Ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve duygularla desteklenmiştir.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Alıntı, örnek ve benzetmeler yeterli olup içeriğe uygundur.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Sonuç ifadesi konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına uygundur.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Kelimeler yerinde ve doğru anlamda kullanılmıştır.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Cümlede kelime tekrarları yapılmamıştır.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Konuyla ilgili kaynaklara başvurulmuş ve yeterince yararlanılmıştır.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Konuyu kendine özgü ifadelerle anlatmıştır.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Yazım ve Noktalama	Yazıda yazım kurallarına uyulmuştur.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Noktalama işaretleri doğru yerde kullanılmıştır.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

YAZILI ANLATIM ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

	Yazıda aranacak özellikler	Evet	Kısmen	Hayır
Biçim	Kâğıdın kenarlarında, paragraflar ve satır aralarında uygun boşluklar bıraktım.	✓		
	Düzgün, okunaklı ve işlek bir yazı kullandım.	✓		
Dil ve Anlatım	Başlığı konuyla ilgili seçtim.		✓	
	Konuyu mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlattım.	✓		
	Paragraflar arasında geçiş sağladım.	✓		
	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işledim.		✓	
	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaştım.	✓		
	Ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve duygularla destekledim.		✓	
	Alıntı, örnek ve benzetmelerim yeterli olup içeriğe uygundur.	✓	✓	✓
	Sonuç ifadem konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir.		✓	
	Cümle kuruluşlarım dil bilgisi kurallarına uygundur.	✓		
	Kelimeleri yerinde ve doğru anlamda kullandım.	✓		
	Cümlede kelime tekrarları yapmadım.			✓
	Konuyla ilgili kaynaklara başvurdum ve yeterince yararlandım.			✓
	Konuyu kendime özgü ifadelerle anlattım.		✓	
Yazım ve Noktalama	Yazıda yazım kurallarına uydum.	✓		
	Noktalama işaretlerini doğru yerde kullandım.	✓		

YAZILI ANLATIM ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

Yazıda aranacak özellikler		Evet	Kismen	Hayır
Biçim	Kâğıdın kenarlarında, paragraflar ve satır aralarında uygun boşluklar bıraktım.	X	X	
	Düzgün, okunaklı ve işlek bir yazı kullandım.	X		
Dil ve Anlatım	Başlığı konuyla ilgili seçtim.	X		
	Konuyu mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlattım.		X	
	Paragraflar arasında geçiş sağladım.	X		
	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işledim.		X	
	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaştım.	X		
	Ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve duygularla destekledim.		X	
	Alıntı, örnek ve benzetmelerim yeterli olup içeriğe uygundur.			X
	Sonuç ifadem konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir.		X	
	Cümle kuruluşlarım dil bilgisi kurallarına uygundur.	X		
	Kelimeleri yerinde ve doğru anlamda kullandım.	X		
	Cümlede kelime tekrarları yapmadım.		X	
	Konuyla ilgili kaynaklara başvurdum ve yeterince yararlandım.			X
Yazım ve Noktalama	Konuyu kendime özgü ifadelerle anlattım.		X	
	Yazıda yazım kurallarına uydum.	X		
	Noktalama işaretlerini doğru yerde kullandım.	X		

YAZILI ANLATIM ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

	Yazıda aranacak özellikler	Evet	Kısmen	Hayır
Biçim	Kâğıdın kenarlarında, paragraflar ve satır aralarında uygun boşluklar bıraktım.	✓		
	Düzgün, okunaklı ve işlek bir yazı kullandım.	✓		
Dil ve Anlatım	Başlığı konuyla ilgili seçtim.	✓		
	Konuyu mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlattım.	✓		
	Paragraflar arasında geçiş sağladım.	✓		
	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işledim.	✓		
	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaştım.	✓		
	Ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve duygularla destekledim.	✓		
	Alıntı, örnek ve benzetmelerim yeterli olup içeriğe uygundur.	✓		
	Sonuç ifadem konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir.		✓	
	Cümle kuruluşlarım dil bilgisi kurallarına uygundur.	✓		
	Kelimeleri yerinde ve doğru anlamda kullandım.	✓		
	Cümlede kelime tekrarları yapmadım.		✓	
	Konuyla ilgili kaynaklara başvurdum ve yeterince yararlandım.		✓	
	Konuyu kendime özgü ifadelerle anlattım.	✓		
	Yazıda yazım kurallarına uydum.	✓		
Yazım ve Noktalama	Noktalama işaretlerini doğru yerde kullandım.	✓		
		✓		

YAZILI ANLATIM AKRAN DEĞERLENDİRME FORMU

Değerlendiren Öğrencinin Adı ve Soyadı:

Tarih: .../.../.....

Sınıfı:

Okulu:

Değerlendirilen Öğrencinin Adı Soyadı:

	Yazıda aranacak özellikler	Evet	Kismen	Hayır	
Biçim	Kâğıdın kenarlarında, paragraflar ve satır aralarında uygun boşluklar bırakılmıştır.			X	
	Düzgün, okunaklı ve işlek bir yazı kullanılmıştır.	X			
Dil ve Anlatım	Başlık konuyla ilgilidir.	X			
	Konu mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlatılmıştır.		X		
	Paragraflar arasında geçiş sağlanmıştır.	X			
	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işlenmiştir.			X	
	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaşılmıştır.			X	
	Ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve duygularla desteklenmiştir.	X			
	Alıntı, örnek ve benzetmeler yeterli olup içeriğe uygundur.	X			
	Sonuç ifadesi konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir.		X		
	Cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına uygundur.	X			
	Kelimeler yerinde ve doğru anlamda kullanılmıştır.	X			
	Cümlede kelime tekrarları yapılmamıştır.	X			
	Konuyla ilgili kaynaklara başvurulmuş ve yeterince yararlanılmıştır.			X	
	Konuyu kendine özgü ifadelerle anlatmıştır.			X	
	Yazım ve Noktalama	Yazıda yazım kurallarına uyulmuştur.	X		
		Noktalama işaretleri doğru yerde kullanılmıştır.	X		

YAZILI ANLATIM ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

	Yazıda aranacak özellikler	Evet	Kısmen	Hayır
Biçim	Kâğıdın kenarlarında, paragraflar ve satır aralarında uygun boşluklar bıraktım.		✓	
	Düzgün, okunaklı ve işlek bir yazı kullandım.		✓	
Dil ve Anlatım	Başlığı konuyla ilgili seçtim.	✓		
	Konuyu mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlattım.		✓	
	Paragraflar arasında geçiş sağladım.	✓	✓	
	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işledim.		✓	
	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaştım.		✓	
	Ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve duygularla destekledim.	✓		
	Alıntı, örnek ve benzetmelerim yeterli olup içeriğe uygundur.		✓	
	Sonuç ifadem konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir.		✓	
	Cümle kuruluşlarım dil bilgisi kurallarına uygundur.	✓		
	Kelimeleri yerinde ve doğru anlamda kullandım.	✓		
	Cümlede kelime tekrarları yapmadım.	✓		
	Konuyla ilgili kaynaklara başvurdum ve yeterince yararlandım.		✓	
Konuyu kendime özgü ifadelerle anlattım.		✓		
Yazım ve Noktalama	Yazıda yazım kurallarına uydum.			✓
	Noktalama işaretlerini doğru yerde kullandım.			✓

YAZILI ANLATIM ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

	Yazıda aranacak özellikler	Evet	Kısmen	Hayır
Biçim	Kâğıdın kenarlarında, paragraflar ve satır aralarında uygun boşluklar bıraktım.	✓		
	Düzgün, okunaklı ve işlek bir yazı kullandım.	✓		
Dil ve Anlatım	Başlığı konuyla ilgili seçtim.	✓		
	Konuyu mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlattım.		✓	
	Paragraflar arasında geçiş sağladım.	✓		
	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işledim.		✓	
	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaştım.	✓		
	Ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve duygularla destekledim.		✓	
	Alıntı, örnek ve benzetmelerim yeterli olup içeriğe uygundur.	✓		
	Sonuç ifadem konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir.	✓		
	Cümle kuruluşlarım dil bilgisi kurallarına uygundur.	✓		
	Kelimeleri yerinde ve doğru anlamda kullandım.		✓	
	Cümlede kelime tekrarları yapmadım.	✓		
	Konuyla ilgili kaynaklara başvurdum ve yeterince yararlandım.		✓	
Yazım ve Noktalama	Konuyu kendime özgü ifadelerle anlattım.	✓		
	Yazıda yazım kurallarına uydum.		✓	
	Noktalama işaretlerini doğru yerde kullandım.	✓		

YAZILI ANLATIM ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

	Yazıda aranacak özellikler	Evet	Kısmen	Hayır
Biçim	Kâğıdın kenarlarında, paragraflar ve satır aralarında uygun boşluklar bıraktım.		<input checked="" type="checkbox"/>	
	Düzenli, okunaklı ve işlek bir yazı kullandım.	<input checked="" type="checkbox"/>		
Dil ve Anlatım	Başlığı konuyla ilgili seçtim.		<input checked="" type="checkbox"/>	
	Konuyu mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlattım.	<input checked="" type="checkbox"/>		
	Paragraflar arasında geçiş sağladım.		<input checked="" type="checkbox"/>	
	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işledim.			<input checked="" type="checkbox"/>
	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaştım.		<input checked="" type="checkbox"/>	
	Ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve duygularla destekledim.		<input checked="" type="checkbox"/>	
	Alıntı, örnek ve benzetmelerim yeterli olup içeriğe uygundur.			<input checked="" type="checkbox"/>
	Sonuç ifadem konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir.			<input checked="" type="checkbox"/>
	Cümle kuruluşlarım dil bilgisi kurallarına uygundur.		<input checked="" type="checkbox"/>	
	Kelimeleri yerinde ve doğru anlamda kullandım.		<input checked="" type="checkbox"/>	
	Cümlede kelime tekrarları yapmadım.		<input checked="" type="checkbox"/>	
Yazım ve Noktalama	Konuyla ilgili kaynaklara başvurdum ve yeterince yararlandım.		<input checked="" type="checkbox"/>	
	Konuyu kendime özgü ifadelerle anlattım.	<input checked="" type="checkbox"/>		
	Yazıda yazım kurallarına uydum.		<input checked="" type="checkbox"/>	
	Noktalama işaretlerini doğru yerde kullandım.			<input checked="" type="checkbox"/>

YAZILI ANLATIM AKRAN DEĞERLENDİRME FORMU

Değerlendiren Öğrencinin Adı ve Soyadı: _____

Tarih: .../.../.....

Sınıfı: _____

Okulu: _____

Değerlendirilen Öğrencinin Adı Soyadı: _____

	Yazıda aranacak özellikler	Evet	Kısmen	Hayır
Biçim	Kâğıdın kenarlarında, paragraflar ve satır aralarında uygun boşluklar bırakılmıştır.	✓		
	Düzgün, okunaklı ve işlek bir yazı kullanılmıştır.	✓		
Dil ve Anlatım	Başlık konuyla ilgilidir.	✓		
	Konu mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlatılmıştır.		✓	
	Paragraflar arasında geçiş sağlanmıştır.	✓		
	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işlenmiştir.	✓		
	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaşılmıştır.	✓		
	Ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve duygularla desteklenmiştir.		✓	+
	Alıntı, örnek ve benzetmeler yeterli olup içeriğe uygundur.		✓	
	Sonuç ifadesi konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir.		✓	
	Cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına uygundur.			✓
	Kelimeler yerinde ve doğru anlamda kullanılmıştır.	✓		
	Cümlede kelime tekrarları yapılmamıştır.	✓		
	Konuyla ilgili kaynaklara başvurulmuş ve yeterince yararlanılmıştır.		✓	
	Konuyu kendine özgü ifadelerle anlatmıştır.			✓
	Yazıda yazım kurallarına uyulmuştur.	✓		
Noktalama işaretleri doğru yerde kullanılmıştır.			✓	

YAZILI ANLATIM AKRAN DEĞERLENDİRME FORMU

Değerlendiren Öğrencinin Adı ve Soyadı:

Tarih: 15/11/2018

Sınıfı:

Okulu:

Değerlendirilen Öğrencinin Adı Soyadı:

	Yazıda aranacak özellikler	Evet	Kismen	Hayır
Biçim	Kâğıdın kenarlarında, paragraflar ve satır aralarında uygun boşluklar bırakılmıştır.		X	
	Düzgün, okunaklı ve işlek bir yazı kullanılmıştır.	X		
Dil ve Anlatım	Başlık konuyla ilgilidir.	X		
	Konu mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlatılmıştır.	X		
	Paragraflar arasında geçiş sağlanmıştır.		X	
	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işlenmiştir.	?		
	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaşılmıştır.	X		
	Ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve duygularla desteklenmiştir.	X		
	Alıntı, örnek ve benzetmeler yeterli olup içeriğe uygundur.		X	
	Sonuç ifadesi konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir.	X		
	Cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına uygundur.	X		
	Kelimeler yerinde ve doğru anlamda kullanılmıştır.	X		
	Cümlede kelime tekrarları yapılmamıştır.			X
	Konuyla ilgili kaynaklara başvurulmuş ve yeterince yararlanılmıştır.			X
	Konuyu kendine özgü ifadelerle anlatmıştır.		X	
	Yazıda yazım kurallarına uyulmuştur.	X		
Noktalama işaretleri doğru yerde kullanılmıştır.	X			

YAZILI ANLATIM ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

Yazıda aranacak özellikler		Evet	Kısmen	Hayır
Biçim	Kâğıdın kenarlarında, paragraflar ve satır aralarında uygun boşluklar bıraktım.	✓		
	Düzgün, okunaklı ve işlek bir yazı kullandım.	✓		
Dil ve Anlatım	Başlığı konuyla ilgili seçtim.			✓
	Konuyu mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlattım.	✓		
	Paragraflar arasında geçiş sağladım.	✓		
	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işledim.			✓
	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaştım.		✓	
	Ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve duygularla destekledim.		✓	
	Alıntı, örnek ve benzetmelerim yeterli olup içeriğe uygundur.		✓	
	Sonuç ifadem konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir.	✓		
	Cümle kuruluşlarım dil bilgisi kurallarına uygundur.	✓		
	Kelimeleri yerinde ve doğru anlamda kullandım.	✓		
	Cümlede kelime tekrarları yapmadım.		✓	
	Konuyla ilgili kaynaklara başvurdum ve yeterince yararlandım.			✓
Konuyu kendime özgü ifadelerle anlattım.	✓			
Yazım ve Noktalama	Yazıda yazım kuralarına uydum.	✓		
	Noktalama işaretlerini doğru yerde kullandım.	✓		

YAZILI ANLATIM ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

	Yazıda aranacak özellikler	Evet	Kısmen	Hayır
Biçim	Kâğıdın kenarlarında, paragraflar ve satır aralarında uygun boşluklar bıraktım.		✓	
	Düzenli, okunaklı ve işlek bir yazı kullandım.	✓		
Dil ve Anlatım	Başlığı konuyla ilgili seçtim.	✓		
	Konuyu mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlattım.	✓		
	Paragraflar arasında geçiş sağladım.	✓		
	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işledim.	✓		
	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaştım.	✓		
	Ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve duygularla destekledim.	✓		
	Alıntı, örnek ve benzetmelerim yeterli olup içeriğe uygundur.		✓	
	Sonuç ifadem konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir.	✓		
	Cümle kuruluşlarım dil bilgisi kurallarına uygundur.	✓		
	Kelimeleri yerinde ve doğru anlamda kullandım.	✓		
	Cümlede kelime tekrarları yapmadım.	✓		
Yazım ve Noktalama	Konuyla ilgili kaynaklara başvurdum ve yeterince yararlandım.		✓	
	Konuyu kendime özgü ifadelerle anlattım.	✓		
	Yazıda yazım kurallarına uydum.	✓		
	Noktalama işaretlerini doğru yerde kullandım.	✓		

YAZILI ANLATIM ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

	Yazıda aranacak özellikler	Evet	Kısmen	Hayır
Biçim	Kâğıdın kenarlarında, paragraflar ve satır aralarında uygun boşluklar bıraktım.	✓		
	Düzgün, okunaklı ve işlek bir yazı kullandım.	✓		
Dil ve Anlatım	Başlığı konuyla ilgili seçtim.			✓
	Konuyu mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlattım.		✓	
	Paragraflar arasında geçiş sağladım.	✓	✓	
	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işledim.		✓	
	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaştım.		✓	
	Ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve duygularla destekledim.		✓	
	Alıntı, örnek ve benzetmelerim yeterli olup içeriğe uygundur.		✓	
	Sonuç ifadem konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir.		✓	
	Cümle kuruluşlarım dil bilgisi kurallarına uygundur.		✓	
	Kelimeleri yerinde ve doğru anlamda kullandım.		✓	
	Cümlede kelime tekrarları yapmadım.		✓	
	Konuyla ilgili kaynaklara başvurdum ve yeterince yararlandım.			✓
Konuyu kendime özgü ifadelerle anlattım.	✓			
Yazım ve Noktalama	Yazıda yazım kurallarına uydum.		✓	
	Noktalama işaretlerini doğru yerde kullandım.		✓	

YAZILI ANLATIM ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

		Yazıda aranacak özellikler		
		Evet	Kismen	Hayır
Biyim	Kâğıdın kenarlarında, paragraflar ve satır aralarında uygun boşluklar bıraktım.	✓		
	Düzgün, okunaklı ve işlek bir yazı kullandım.	✓		
Dil ve Anlatım	Başlığı konuyla ilgili seçtim.			
	Konuyu mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlattım.	✓		
	Paragraflar arasında geçiş sağladım.	✓		
	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işledim.	✓		
	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaştım.		✓	
	Ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve duygularla destekledim.		✓	
	Alıntı, örnek ve benzetmelerim yeterli olup içeriğe uygundur.	✓		
	Sonuç ifadem konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir.	✓		
	Cümle kuruluşlarım dil bilgisi kurallarına uygundur.	✓		
	Kelimeleri yerinde ve doğru anlamda kullandım.	✓		
	Cümlede kelime tekrarları yapmadım.			
	Konuyla ilgili kaynaklara başvurdum ve yeterince yararlandım.			✓
Yazım ve Noktalama	Konuyu kendime özgü ifadelerle anlattım.	✓		
	Yazıda yazım kurallarına uydum.	✓		
	Noktalama işaretlerini doğru yerde kullandım.	✓		

YAZILI ANLATIM AKRAN DEĞERLENDİRME FORMU

	Yazıda aranacak özellikler	Evet	Kısmen	Hayır
Biçim	Kâğıdın kenarlarında, paragraflar ve satır aralarında uygun boşluklar bırakılmıştır.	✓		
	Düzgün, okunaklı ve işlek bir yazı kullanılmıştır.	✓		
	Başlık konuyla ilgilidir.	✓		
	Konu mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlatılmıştır.	✓		
	Paragraflar arasında geçiş sağlanmıştır.	✓		
	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işlenmiştir.		✓	
	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaşılmıştır.		✓	
Dil ve Anlatım	Ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve duygularla desteklenmiştir.	✓		
	Alıntı, örnek ve benzetmeler yeterli olup içeriğe uygundur.	✓		
	Sonuç ifadesi konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir.		✓	
	Cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına uygundur.		✓	
	Kelimeler yerinde ve doğru anlamda kullanılmıştır.	✓		
	Cümlede kelime tekrarları yapılmamıştır.	✓		
	Konuyla ilgili kaynaklara başvurulmuş ve yeterince yararlanılmıştır. Konuyu kendine özgü ifadelerle anlatmıştır.	✓	✓	
Yazım ve Noktalama	Yazıda yazım kurallarına uyulmuştur.	✓		
	Noktalama işaretleri doğru yerde kullanılmıştır.	✓		

YAZILI ANLATIM GRUP DEĞERLENDİRME FORMU

Grubun Adı: 1

	Yazıda aranacak özellikler	Evet	Kısmen	Hayır
Biçim	Kâğıdın kenarlarında, paragraflar ve satır aralarında uygun boşluklar bıraktık.	X		
	Düzgün, okunaklı ve işlek bir yazı kullandık.	X		
Dil ve Anlatım	Başlığı konuyla ilgili seçtik.	X		
	Konuyu mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlattık.	X		
	Paragraflar arasında geçiş sağladık.	X		
	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işledik.		X	
	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaştık.	X		
	Ana fikri ve duyguyu, yardımcı fikir ve duygularla destekledik.	X		
	Alıntı, örnek ve benzetmeler yeterli olup içeriğe uygundur.			X
	Sonuç ifadesi konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir.		X	
	Cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına uygundur.	X		
	Kelimeleri yerinde ve doğru anlamda kullandık.	X		
	Cümlede kelime tekrarları yapmadık.	X		
Yazım ve Noktalama	Konuyla ilgili kaynaklara başvurduk ve yeterince yararlandık.			X
	Konuyu özgün ifadelerle anlattık.	X		
	Yazıda yazım kurallarına uyduk.	X		
	Noktalama işaretlerini doğru yerde kullandık.	X		

YAZILI ANLATIM GRUP DEĞERLENDİRME FORMU

Grupun Adı: 6

	Yazıda aranacak özellikler	Evet	Kismen	Hayır
Biçim	Kâğıdın kenarlarında, paragraflar ve satır aralarında uygun boşluklar bıraktık.	X		
	Düztün, okunaklı ve işlek bir yazı kullandık.		X	
Dil ve Anlatım	Başlığı konuyla ilgili seçtik.	X		
	Konuyu mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlattık.		X	
	Paragraflar arasında geçiş sağladık.	X		
	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işledik.		X	
	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaştık.	X		
	Ana fikri ve duyguyu, yardımcı fikir ve duygularla destekledik.	X		
	Alıntı, örnek ve benzetmeler yeterli olup içeriğe uygundur.	X		
	Sonuç ifadesi konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir.		X	
	Cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına uygundur.		X	
	Kelimeleri yerinde ve doğru anlamda kullandık.	X		
	Cümlede kelime tekrarları yapmadık.	X		
	Konuyla ilgili kaynaklara başvurduk ve yeterince yararlandık.			X
	Konuyu özgün ifadelerle anlattık.	X		
Yazım ve Noktalama	Yazıda yazım kurallarına uyduk.	X		
	Noktalama işaretlerini doğru yerde kullandık.	X		

YAZILI ANLATIM GRUP DEĞERLENDİRME FORMU

Grubun Adı: 5

Yazıda aranacak özellikler		Evet	Kısmen	Hayır
Biçim	Kâğıdın kenarlarında, paragraflar ve satır aralarında uygun boşluklar bıraktık.	X		
	Düzgün, okunaklı ve işlek bir yazı kullandık.		X	
Dil ve Anlatım	Başlığı konuyla ilgili seçtik.	X		
	Konuyu mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlattık.			
	Paragraflar arasında geçiş sağladık.	X		
	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işledik.		X	
	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaştık.	X		
	Ana fikri ve duyguyu, yardımcı fikir ve duygularla destekledik.		X	
	Alıntı, örnek ve benzetmeler yeterli olup içeriğe uygundur.		X	
	Sonuç ifadesi konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir.	X		
	Cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına uygundur.		X	
	Kelimeleri yerinde ve doğru anlamda kullandık.	X		
	Cümlede kelime tekrarları yapmadık.		X	
	Konuyla ilgili kaynaklara başvurduk ve yeterince yararlandık.			X
Yazım ve Noktalama	Konuyu özgün ifadelerle anlattık.		X	
	Yazıda yazım kurallarına uyduk.		X	
	Noktalama işaretlerini doğru yerde kullandık.		X	

YAZILI ANLATIM GRUP DEĞERLENDİRME FORMU

Grupun Adı: 4

Yazıda aranacak özellikler		Evet	Kısmen	Hayır
Biçim	Kâğıdın kenarlarında, paragraflar ve satır aralarında uygun boşluklar bıraktık.	<input checked="" type="checkbox"/>		
	Düzgün, okunaklı ve işlek bir yazı kullandık.			
Dil ve Anlatım	Başlığı konuyla ilgili seçtik.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
	Konuyu mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlattık.		<input checked="" type="checkbox"/>	
	Paragraflar arasında geçiş sağladık.		<input checked="" type="checkbox"/>	
	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işledik.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaştık.	<input checked="" type="checkbox"/>		
	Ana fikri ve duyguyu, yardımcı fikir ve duygularla destekledik.	<input checked="" type="checkbox"/>		
	Alıntı, örnek ve benzetmeler yeterli olup içeriğe uygundur.		<input checked="" type="checkbox"/>	
	Sonuç ifadesi konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir.	<input checked="" type="checkbox"/>		
	Cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına uygundur.	<input checked="" type="checkbox"/>		
	Kelimeleri yerinde ve doğru anlamda kullandık.	<input checked="" type="checkbox"/>		
	Cümlede kelime tekrarları yapmadık.	<input checked="" type="checkbox"/>		
	Konuyla ilgili kaynaklara başvurduk ve yeterince yararlandık.			<input checked="" type="checkbox"/>
Yazım ve Noktalama	Konuyu özgün ifadelerle anlattık.	<input checked="" type="checkbox"/>		
	Yazıda yazım kuralına uyduk.	<input checked="" type="checkbox"/>		
	Noktalama işaretlerini doğru yerde kullandık.	<input checked="" type="checkbox"/>		

YAZILI ANLATIM GRUP DEĞERLENDİRME FORMU

Grubun Adı: 3

Yazıda aranacak özellikler		Evet	Kısmen	Hayır
Biçim	Kâğıdın kenarlarında, paragraflar ve satır aralarında uygun boşluklar bıraktık.	✓		
	Düzgün, okunaklı ve işlek bir yazı kullandık.	✓		
Dil ve Anlatım	Başlığı konuyla ilgili seçtik.	✓		
	Konuyu mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlattık.	✓		
	Paragraflar arasında geçiş sağladık.	✓		
	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işledik.	✓		
	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaştık.	✓		
	Ana fikri ve duyguyu, yardımcı fikir ve duygularla destekledik.	✓		
	Alıntı, örnek ve benzetmeler yeterli olup içeriğe uygundur.	✓		
	Sonuç ifadesi konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir.	✓		
	Cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına uygundur.	✓		
	Kelimeleri yerinde ve doğru anlamda kullandık.	✓		
	Cümlede kelime tekrarları yapmadık.	✓		
	Konuyla ilgili kaynaklara başvurduk ve yeterince yararlandık.	✓		
	Konuyu özgün ifadelerle anlattık.	✓		✗
Yazım ve Noktalama	Yazıda yazım kurallarına uyduk.	✓		
	Noktalama işaretlerini doğru yerde kullandık.	✓		

YAZILI ANLATIM GRUP DEĞERLENDİRME FORMU

Grubun Adı: 2

	Yazıda aranacak özellikler	Evet	Kısmen	Hayır
Biçim	Kâğıdın kenarlarında, paragraflar ve satır aralarında uygun boşluklar bıraktık.	✓		
	Düzenli, okunaklı ve işlek bir yazı kullandık.	✓		
Dil ve Anlatım	Başlığı konuyla ilgili seçtik.	✓		
	Konuyu mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlattık.	✓		
	Paragraflar arasında geçiş sağladık.	✓		
	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işledik.			✓
	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaştık.	✓		
	Ana fikri ve duyguyu, yardımcı fikir ve duygularla destekledik.	✓		
	Alıntı, örnek ve benzetmeler yeterli olup içeriğe uygundur.			✓
	Sonuç ifadesi konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir.	✓		
	Cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına uygundur.		✓	
	Kelimeleri yerinde ve doğru anlamda kullandık.		✓	
	Cümlede kelime tekrarları yapmadık.	✓		
	Konuyla ilgili kaynaklara başvurduk ve yeterince yararlandık.			✓
Yazım ve Noktalama	Konuyu özgün ifadelerle anlattık.	✓		
	Yazıda yazım kurallarına uyduk.		✓	
	Noktalama işaretlerini doğru yerde kullandık.		✓	

EK 18

KELİME AĞI YÖNTEMİNE İLİŞKİN YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU ÖRNEKLERİ

Kelime Ağı Oluşturma Yönteminin Yazma Becerisine Etkisi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

1. Cluster (kelime ağı) yöntemini kullanmanın yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet çünkü yazı yazmamız daha hızlı oluyor ve daha anlamlı yazılar yazabiliyoruz.

2. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazarken kendinizi daha rahat hissettin mi? Neden?

Evet hissettim çünkü yazı yazarken sınırlama yoktu, ne istersek aklımıza ne geliyorsa onları yazıyorduk. Kısıtlama yoktu, bunun için mutluydum.

3. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazmanın daha eğlenceli olduğunu düşünüyor musun? Neden?

Eğlenceliydi. Aklımıza gelenleri yazdıktan sonra okuduğumuzda eğlenceli ve komik oluyordu.

4. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazmanın daha kolay olduğunu düşünüyor musun? Neden?

Artık daha hızlı ve özgüvenli, becerikli yazıyorum.

5. İleride yazı yazarken Cluster (kelime ağı) yöntemini kullanmayı düşünüyor musun? Neden?

Evet, daha özgüvenli yazabiliyorum.

5. Cluster (Kümeleme) yöntemi ile ilgili eklemek istediğin bir şey var mı?

Yok.

Kelime Ağı Oluşturma Yönteminin Yazma Becerisine Etkisi Yarı Yapılandırılmış
Görüşme Formu

1. Cluster (kelime ağı) yöntemini kullanmanın yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, daha iyi yazılır yazabiliyorum.

2. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazarken kendinizi daha rahat hissettin mi? Neden?

Evet, çünkü sınırlama olmadan yazdım.

3. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazmanın daha eğlenceli olduğunu düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü hayal gücümü rahatca kullanabildim.

4. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazmanın daha kolay olduğunu düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü sıkılmadan yazıyorum.

5. İleride yazı yazarken Cluster (kelime ağı) yöntemini kullanmayı düşünüyor musun? Neden?

Evet, yazmakta zorlandığım zaman bu yöntemi kullanabilirim.

5. Cluster (Kümeleme) yöntemi ile ilgili eklemek istediğin bir şey var mı?

Faydalı bir uygulama.

Kelime Ağı Oluşturma Yönteminin Yazma Becerisine Etkisi Yarı Yapılandırılmış
Görüşme Formu

1. Cluster (kelime ağı) yöntemini kullanmanın yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü belineleri pekiştirme ve kelime türetme yardımcı oldu. Mesela doğa kelimesinin neler sağıştırdığını hat etme yardımcı oldu.

2. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazarken kendinizi daha rahat hissettin mi? Neden?

Evet, çünkü bir konuyla ilgili tüm bilgilerimizi kağıda dökmemiz güzel oluyordu.

3. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazmanın daha eğlenceli olduğunu düşünüyor musun? Neden?

Evet, bir konuda daha çok fibrin aklımıza gelmesi ve bunu kağıda dökmemiz eğlenceliydi.

4. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazmanın daha kolay olduğunu düşünüyor musun? Neden?

Evet, bir konunun yapıları sağışım larla yapmak daha kolay.

5. İleride yazı yazarken Cluster (kelime ağı) yöntemini kullanmayı düşünüyor musun? Neden?

Evet, neden olmasın! Güzel bir yöntem.

5. Cluster (Kümeleme) yöntemi ile ilgili eklemek istediğin bir şey var mı?

Hayır.

Kelime Ağı Oluşturma Yönteminin Yazma Becerisine Etkisi Yarı Yapılandırılmış
Görüşme Formu

1. Cluster (kelime ağı) yöntemi kullanmanın yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü yazım güzelleşti.

2. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazarken kendinizi daha rahat hissettin mi? Neden?

Evet, çünkü kendimi rahat hissediyorum

3. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazmanın daha eğlenceli olduğunu düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü yazarken özgür olabiliriz ve yazacak şeyler daha rahat bulabiliriz.

4. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazmanın daha kolay olduğunu düşünüyor musun? Neden?

Evet, buluyorum. Çünkü daha kolay yazdım.

5. İleride yazı yazarken Cluster (kelime ağı) yöntemi kullanmayı düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü daha rahat yazabiliyorum.

5. Cluster (Kümeleme) yöntemi ile ilgili eklemek istediğin bir şey var mı?

Yazı yazmak için faydalı bir yöntem.

Kelime Ağı Oluşturma Yönteminin Yazma Becerisine Etkisi Yarı Yapılandırılmış
Görüşme Formu

1. Cluster (kelime ağı) yöntemi kullanmanın yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, düşünüyorum. Çünkü hayal gücümüzü kağıda dökabiliyoruz.

2. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazarken kendinizi daha rahat hissettin mi? Neden?

Evet, çünkü aklımdan geçenlerden metin oluşturabiliyim.

3. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazmanın daha eğlenceli olduğunu düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü çok keyif aldım.

4. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazmanın daha kolay olduğunu düşünüyor musun? Neden?

Evet, kelime ağı çok daha kolay bir yöntem.

5. İleride yazı yazarken Cluster (kelime ağı) yöntemi kullanmayı düşünüyor musun? Neden?

Kullanmak isterim, çünkü çok sevdim.

6. Cluster (Kümeleme) yöntemi ile ilgili eklemek istediğin bir şey var mı?

Kelime ağı ile yazmak çok eğlenceli.

**Kelime Ağı Oluşturma Yönteminin Yazma Becerisine Etkisi Yarı Yapılandırılmış
Görüşme Formu**

1. Cluster (kelime ağı) yöntemini kullanmanın yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, kendi düşüncelerimi daha rahat yazabiliyorum.

2. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazarken kendinizi daha rahat hissettin mi? Neden?

Evet, hissettiriyor. Fikirlerimi yazarken daha rahat oluyorum.

3. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazmanın daha eğlenceli olduğunu düşünüyor musun? Neden?

Evet düşünüyorum. Çünkü kelime ağı ile kompozisyon yazarken daha çok eğleniyorum.

4. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazmanın daha kolay olduğunu düşünüyor musun? Neden?

Evet, düşüncelerimi kağıda yazıp onlara bakarak daha rahat kompozisyon yazabiliyorum.

5. Heride yazı yazarken Cluster (kelime ağı) yöntemini kullanmayı düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü kelime ağı kullanırken daha kolay yazıyorum, ileride kullanacağım.

5. Cluster (Kümeleme) yöntemi ile ilgili eklemek istediğin bir şey var mı?

Yok.

Kelime Ağı Oluşturma Yönteminin Yazma Becerisine Etkisi Yarı Yapılandırılmış
Görüşme Formu

1. Cluster (kelime ağı) yöntemi kullanmanın yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü hayal gücümü kağıda dökabiliyorum.

2. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazarken kendinizi daha rahat hissettin mi? Neden?

Evet, çünkü istediğim ve aklımdan geçen şeyleri yazmak rahat hissettiğim.

3. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazmanın daha eğlenceli olduğunu düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü daha kısa ve öz yazabildiğim için.

4. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazmanın daha kolay olduğunu düşünüyor musun? Neden?

Evet, daha kısa sürede yazımı tamamlayabiliyorum.

5. İleride yazı yazarken Cluster (kelime ağı) yöntemini kullanmayı düşünüyor musun? Neden?

Evet, yazı yazmak için çok yardımcı oluyor.

5. Cluster (Kümeleme) yöntemi ile ilgili eklemek istediğin bir şey var mı?

Büyük küçük herkese tavsiye ediyorum.

Kelime Ağı Oluşturma Yönteminin Yazma Becerisine Etkisi Yarı Yapılandırılmış
Görüşme Formu

1. Cluster (kelime ağı) yöntemini kullanmanın yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, düşünüyorum. Çünkü yazı yazdıkça hatalarım azalıyor

2. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazarken kendinizi daha rahat hissettin mi? Neden?

Evet, çünkü insan kendi düşüncelerini yazarken rahat hisseder.

3. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazmanın daha eğlenceli olduğunu düşünüyor musun? Neden?

Evet, isterim. Çünkü istediğimi yazabilme hakkım var.

4. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazmanın daha kolay olduğunu düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü aklımdan geçenleri yazabiliyorum ve istediğim şekilde yazabiliyorum.

5. İleride yazı yazarken Cluster (kelime ağı) yöntemini kullanmayı düşünüyor musun? Neden?

Evet, eğlenceli.

5. Cluster (Kümeleme) yöntemi ile ilgili eklemek istediğin bir şey var mı?

Hayır.

Kelime Ağı Oluşturma Yönteminin Yazma Becerisine Etkisi Yarı Yapılandırılmış
Görüşme Formu

1. Cluster (kelime ağı) yöntemi kullanmanın yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü yazı yazmamız daha hızlı oluyor ve daha anlamlı yazılar yazabiliyoruz.

2. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazarken kendinizi daha rahat hissettin mi? Neden?

Evet, hissettim. Çünkü yazı yazarken sınırlama yoktu, ne istersek aklımıza ne geliyorsa onları yazıyorduk. Kısıtlara yoktu, bunun için rahatladım.

3. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazmanın daha eğlenceli olduğunu düşünüyor musun? Neden?

Eğlenceliydi. Aklımıza gelenleri yazdıktan sonra okuduğumuzda eğlenceli ve komik oluyordu.

4. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazmanın daha kolay olduğunu düşünüyor musun? Neden?

Artık daha hızlı ve özgüvenli, berrak yazabiliyorum.

5. İleride yazı yazarken Cluster (kelime ağı) yöntemi kullanmayı düşünüyor musun? Neden?

Evet, daha özgüvenli yazabiliyorum.

5. Cluster (Kümeleme) yöntemi ile ilgili eklemek istediğin bir şey var mı?

Jok,

Kelime Ağı Oluşturma Yönteminin Yazma Becerisine Etkisi Yarı Yapılandırılmış
Görüşme Formu

1. Cluster (kelime ağı) yöntemini kullanmanın yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü artık daha iyi yazmaya başladım.

2. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazarken kendinizi daha rahat hissettin mi? Neden?

Tabii ki, çünkü yeni kelimeleri öğreniyordum.

3. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazmanın daha eğlenceli olduğunu düşünüyor musun? Neden?

Evet olur, çünkü eğlenceli ve basit.

4. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazmanın daha kolay olduğunu düşünüyor musun? Neden?

Düşünüyorum, çünkü beni zorlamıyor.

5. İleride yazı yazarken Cluster (kelime ağı) yöntemini kullanmayı düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü daha iyi yazabileceğimi düşünüyorum.

5. Cluster (Kümeleme) yöntemi ile ilgili eklemek istediğin bir şey var mı?

Benim yazılarımı geliştirdiğini

Kelime Ağı Oluşturma Yönteminin Yazma Becerisine Etkisi Yarı Yapılandırılmış
Görüşme Formu

1. Cluster (kelime ağı) yöntemi kullanmanın yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet düşünüyorum. Çünkü hayal gücümü kağıda dökabiliyorum.

2. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazarken kendinizi daha rahat hissettin mi? Neden?

Evet, çünkü aklımdan geçenleri metin oluşturabildim.

3. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazmanın daha eğlenceli olduğunu düşünüyor musun? Neden?

Evet çünkü çok keyif oldım.

4. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazmanın daha kolay olduğunu düşünüyor musun? Neden?

Evet, kelime ağı çok kolay bir yöntem.

5. İleride yazı yazarken Cluster (kelime ağı) yöntemini kullanmayı düşünüyor musun? Neden?

Kullanmak isterim, çünkü çok sevdim.

5. Cluster (Kümeleme) yöntemi ile ilgili eklemek istediğin bir şey var mı?

✓

EK 19

BİÇİMLENDİRİCİ DEĞERLENDİRME UYGULAMALARINA İLİŞKİN YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU ÖRNEKLERİ

BİÇİMLENDİRİCİ DEĞERLENDİRME YAZMA BECERİSİNE ETKİSİ YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

1. Yazma çalışmalarının sırasında öğretmenin verdiği sözlü geri bildirimlerin yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü yaptığım yazıları göüp diğer şekilde yazmaya devam etmeye çalışıyorum.

2. Yazma çalışmalarına ilgili doldurduğunuz öz değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet çünkü öz değerlendirmeye formlarında gördüğüm kriterlere kendimi - düzenliyorum.

3. Arkadaşlarının senin yazılarını ilgili doldurduğu anran değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet geliyor çünkü yazılarımı daha açık şekilde görüyorum.

4. Grup çalışmalarının sonunda doldurulan grup değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun?

Evet düşünüyorum çünkü grup çalışmalarında dayanışma içerisinde yaparak ve söyleyerek çalışıyoruz.

5. Öğretmenin yazı çalışmanın üzerinde yaptığı işaretlemelerin ve aldığı notların yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet düşünüyorum çünkü öğretmenin yazı çalışmam üzerine aldığı notlar ve işaretler yazılarımı görmeye yardımcı oluyor.

Biçimlendirici Değerlendirmenin Yazma Becerisine Etkisi Yarı Yapılandırılmış
Görüşme Formu

1. Yazma çalışmalarının sırasında öğretmenin verdiği sözlü geri bildirimlerin yazma becerisini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, geliştiriyor. Yanlışlarımı görüyorum.

2. Yazma çalışmalarına ilgili doldurduğunuz öz değerlendirme formlarının yazma becerisini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, düzgün ve doğru yazabilmemi sağladı.

3. Arkadaşlarının senin yazılarında ilgili doldurduğu akran değerlendirme formlarının yazma becerisini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, yanlışlarımı gördüm ve düzelttim.

4. Grup çalışmalarının sonunda doldurulan grup değerlendirme formlarının yazma becerisini geliştirdiğini düşünüyor musun?

Evet, hataları göstererek düzeltmemi sağladı.

5. Öğretmenin yazı çalışmanın üzerinde yaptığı işaretlemelerin ve aldığı notların yazma becerisini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, daha iyi yazmaya ve okumaya başladım.

Biçimlendirici Değerlendirmenin Yazma Becerisine Etkisi Yarı Yapılandırılmış
Görüşme Formu

1. Yazma çalışmalarının sırasında öğretmenin verdiği sözlü geri bildirimlerin yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü yazım geliştirdi, daha iyi yazı yazıyorum.

2. Yazma çalışmalarına ilgili doldurduğunuz öz değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, kendi kendimi geliştirmemi sağladı.

3. Arkadaşlarının sizin yazılarınıza ilgili doldurduğu anran değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Daha iyi yazı yazmamı sağladı.

4. Grup çalışmalarının sonunda doldurulan grup değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun?

Evet, yazılarımı geliştirdi. Çünkü herkes birbirine katkı sağladı.

5. Öğretmenin yazı çalışmanın üzerinde yaptığı işaretlemelerin ve aldığı notların yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, yazma becerimin daha iyi olmasını sağladı.

Biçimlendirici Değerlendirmenin Yazma Becerisine Etkisi Yarı Yapılandırılmış
Görüşme Formu

1. Yazma çalışmalarının sırasında öğretmenin verdiği sözlü geri bildirimlerin yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü bilgilerimi artırdı.

2. Yazma çalışmalarına ilgili doldurduğun öz değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü yazılarımı kontrol etme şansım oldu.

3. Arkadaşlarının senin yazılarına ilgili doldurduğu akran değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, arkadaşlarım göremediğim hatalarımı görmemi sağladı.

4. Grup çalışmalarının sonunda doldurulan grup değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun?

Evet, çünkü birlikte daha iyi öğrendik.

5. Öğretmenin yazı çalışmanın üzerinde yaptığı işaretlemelerin ve aldığı notların yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü hatalarımı daha rahat görebildim.

Biçimlendirici Değerlendirmenin Yazma Becerisine Etkisi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

1. Yazma çalışmalarının sırasında öğretmenin verdiği sözlü geri bildirimlerin yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, bu sayede yanlışlarımızı kabucak düzeltebiliyoruz.

2. Yazma çalışmalarına ilgili doldurduğun öz değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü artık daha düzgün yazmaya başladım.

3. Arkadaşlarının senin yazılarını ilgili doldurduğu ekran değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, Arkadaşım da benim yazımın geliştiğini gördü, bende onun yazısını geliştirdiğini düşünüyorum.

4. Grup çalışmalarının sonunda doldurulan grup değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun?

Evet, arkadaşlarım benim hatalarımı, gördüğünde beni uyarıyor ve bu sayede hatalarımı düzeltebiliyorum.

5. Öğretmenin yazı çalışmanın üzerinde yaptığı işaretlemelerin ve aldığı notların yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, geliştirdiğini düşünüyorum. Hatalarımı düzeltebiliyorum.

Biçimlendirici Değerlendirmenin Yazma Becerisine Etkisi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

1. Yazma çalışmalarının sırasında öğretmenin verdiği sözlü geri bildirimlerin yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü yaptığım yanlışları yapmamaya başladım.

2. Yazma çalışmalarına ilgili doldurduğunuz öz değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, geliştiriyor. Çünkü kendimi değerlendirmeyi öğrendim.

3. Arkadaşlarının sizin yazılarınıza ilgili doldurduğu akran değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü bu şekilde yazılarımı geliştirdim.

4. Grup çalışmalarının sonunda doldurulan grup değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun?

Evet, çünkü onların fikirleri yardımcı oluyor.

5. Öğretmenin yazı çalışmanın üzerinde yaptığı işaretlemelerin ve aldığı notların yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü hatalarımı görerek düzeltiyorum.

Biçimlendirici Değerlendirmenin Yazma Becerisine Etkisi Yarı Yapılandırılmış
Görüşme Formu

1. Yazma çalışmalarında öğretmenin verdiği sözlü geri bildirimlerin yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, düşünüyorum. Çünkü her insanın bir konuda eksikliği vardır. Benim de yazma konusunda eksikliğim olabilir. Bu yüzden öğretmenin bana yaptığı yorumlar da kendimi daha çok geliştirmemi sağladı.

2. Yazma çalışmalarına ilgili doldurduğun öz değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü öz değerlendirme formunda yazarken dikkate alarak yazma becerimi geliştirdim.

3. Arkadaşlarının senin yazılarında ilgili doldurduğu akran değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü hangi konuda ne eksikliğim olduğunu anlıyorum. Bu da benim yazma becerimi geliştiriyor.

4. Grup çalışmalarının sonunda doldurulan grup değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun?

Evet, farklı görüşler zenginlik getirir, yazma becerimi geliştirir.

5. Öğretmenin yazı çalışmanın üzerinde yaptığı işaretlemelerin ve aldığı notların yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü yazı yazmak heyecanla boyuna kalemle yazmak. Hangi konuda eksikliğim olduğunu öğretmenin yaptığı işaretlemeler ve aldığı notlar ile anladım ve yazma becerimi geliştirdim.

**Biyimlendirici Değerlendirmenin Yazma Becerisine Etkisi Yarı Yapılandırılmış
Görüşme Formu**

1. Yazma çalışmalarında öğretmenin verdiği sözlü geri bildirimlerin yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet düşünüyorum. Eksiklerimi daha iyi görebiliyorum.

2. Yazma çalışmalarında ilgili doldurduğun öz değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, yazma becerimi geliştirir. Çünkü gerek yazım hatalarımı gerek noktalama işaretlerimin kullanımını geliştirdiğini düşünüyorum.

3. Arkadaşlarının senin yazılarında ilgili doldurduğu akran değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü arkadaşlarımdan düşünceleri benim yazımı geliştirmeme yardımcı oldu.

4. Grup çalışmalarının sonunda doldurulan grup değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun?

Evet düşünüyorum, hatalarımı ve eksiklerimi görmüş oldum.

5. Öğretmenin yazı çalışmanın üzerinde yaptığı işaretlemelerin ve aldığı notların yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet düşünüyorum. Çünkü yazı yazıldıkça, hatalar yapıldıkça düzelir.

Biçimlendirici Değerlendirmenin Yazma Becerisine Etkisi Yarı Yapılandırılmış
Görüşme Formu

1. Yazma çalışmalarının sırasında öğretmenin verdiği sözlü geri bildirimlerin yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü öğretmenim sayesinde kendimi geliştirdim

2. Yazma çalışmalarında ilgili doldurduğun öz değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, yazımı gittikçe düzelterek daha ileriye götürdüm

3. Arkadaşlarının senin yazılarında ilgili doldurduğun akran değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü arkadaşım yazılarımı beğeniyor.

4. Grup çalışmalarının sonunda doldurulan grup değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun?

Evet, çünkü herkes birbirine yardım ediyor ve buda yazılarımızı geliştiriyor

5. Öğretmenin yazı çalışmanın üzerinde yaptığı işaretlemelerin ve aldığı notların yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, fark etmediğimiz şeyleri görerek daha iyisini yapmaya çalıştık.

Biçimlendirici Değerlendirmenin Yazma Becerisine Etkisi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

1. Yazma çalışmalarının sırasında öğretmenin verdiği sözlü geri bildirimlerin yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, düşünüyorum, çünkü hatalarımı ve eksiklerimi görmüş oldum.

2. Yazma çalışmalarına ilgili doldurduğun öz değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü yazı her kopya, okur, önce yazı yazmak insanın ruhunu geliştirir.

3. Arkadaşlarının senin yazılarını ilgili doldurduğu akran değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü arkadaşım benim hakkımdaki görüşleri ve benim ona görüşlerimi söyledim hoşuma gidiyor.

4. Grup çalışmalarının sonunda doldurulan grup değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun?

Evet, düşünüyorum, çünkü hatalarımı görebiliyorum.

5. Öğretmenin yazı çalışmanın üzerinde yaptığı işaretlemelerin ve aldığı notların yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, düşünüyorum, çünkü yazı yazarken kendimi çok iyi hissediyorum.

Biçimlendirici Değerlendirmenin Yazma Becerisine Etkisi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

1. Yazma çalışmalarında öğretmenin verdiği sözlü geri bildirimlerin yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü öğretmenin verdiği bildirimler benim için çok önemli ve o bildirimleri dikkate alarak yazdığımı düşünüyorum.

2. Yazma çalışmalarında ilgili doldurduğum öz değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü formda eksik gördüğüm yerlere dikkat ettim ve daha fazla ötek göstermeye çalıştım.

3. Arkadaşlarının senin yazılarında ilgili doldurduğu akran değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, düşünüyorum; çünkü eksikleri görmek için daha fazla çalıştım ve dikkatli davrandım.

4. Grup çalışmalarının sonunda doldurulan grup değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun?

Evet, arkadaşlarımdan farklı fikirler aldım.

5. Öğretmenin yazı çalışmam üzerinde yaptığı işaretlemelerin ve aldığı notların yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü yaptığım yazıların daha başarılı olduğunu düşünüyorum.

Biçimlendirici Değerlendirmenin Yazma Becerisine Etkisi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

1. Yazma çalışmalarının sırasında öğretmenin verdiği sözlü geri bildirimlerin yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü hatamı görüp onu düzelttiğinde kendime gelebilecek verisini

2. Yazma çalışmalarına ilgili doldurduğun öz değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü yazdığım yazının doğru veya yanlış terimlerle anlatıldığını, noktalama işaretleri konup konmadığına dikkat etmemi sağlıyor ve kendimi düzeltebiliyorum.

3. Arkadaşlarının senin yazılarını ilgili doldurduğun akran değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet çünkü bir insan kendi yanlışlarını görmez ama başkası söylerse daha rahat giderir

4. Grup çalışmalarının sonunda doldurulan grup değerlendirme formlarının yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun?

Geliştirdi çünkü herkesin farklı bilgilere sahip olduğunu düşünüyorum. Bana bilgi kattı

5. Öğretmenin yazı çalışmanın üzerinde yaptığı işaretlemelerin ve aldığı notların yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet çünkü benden daha bilgili birinin hatalarımı bana söylemesi, benim noktalama hatalarımı göstermesi benim bunları düzeltmemi sağlar. Aldığım karşılık da beni motive eder, eğer düzeltilmediyse daha çok ayağımın altına

Kelime Ağı Oluşturma Yönteminin Yazma Becerisine Etkisi Yarı Yapılandırılmış
Görüşme Formu

1. Cluster (kelime ağı) yöntemi kullanmanın yazma becerini geliştirdiğini düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü yazdıkça yazı yazmaya alıştım.

2. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazarken kendinizi daha rahat hissettin mi? Neden?

Evet, çünkü duygularımı düşüncelerimi yazıya dökmeye kendimi daha çok rahatlamış hissediyordum.

3. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazmanın daha eğlenceli olduğunu düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü konu ile ilgili kavramları yazmak eğlenceli.

4. Cluster (kelime ağı) yöntemi ile yazı yazmanın daha kolay olduğunu düşünüyor musun? Neden?

Evet, çünkü sürekli yazdıkça alışıyoruz ve hep yazmak istiyoruz.

5. Heride yazı yazarken Cluster (kelime ağı) yöntemini kullanmayı düşünüyor musun? Neden?

Evet, günlük hayatımda kendi kendime kullanmayı düşünüyorum.

5. Cluster (Kümeleme) yöntemi ile ilgili eklemek istediğin bir şey var mı?

Ekleme istediğim bir şey yok. Harika bir uygulama!