

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
İLKÖĞRETİM TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ İLKOKUL 4. SINIF
ÖĞRENCİLERİ TARAFINDAN YAZILMIŞ METİNLERİ
DEĞERLENDİRMELERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nurbanu ŞEREN

Danışman:

Doç. Dr. Yasin ÖZKARA

Antalya, 2019

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu ve bu eserleri her kullanımında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.



18/06/2019

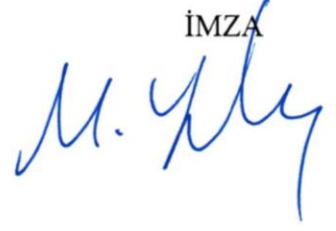
Nurbanu şEREN

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Nurbanu ŞEREN'in bu çalışması 18/06/2019 tarihinde jürimiz tarafından İlköğretim Ana Bilim Dalı İlköğretim Tezli Yüksek Lisans Programında **Yüksek Lisans Tezi** olarak **oy birliği** ile kabul edilmiştir.

İMZA

Başkan : Doç. Dr. Mustafa YILDIZ
Gazi Üniversitesi
Gazi Eğitim Fakültesi
Temel Eğitim Bölümü
Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı



Üye : Doç. Dr. Alper SİNAN
Akdeniz Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Ana Bilim Dalı



Üye (Danışman): Doç. Dr. Yasin ÖZKARA
Akdeniz Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Temel Eğitim Bölümü
Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı



YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: Sınıf Öğretmeni Adaylarının İlkokul 4. Sınıf Öğrencileri Tarafından Yazılmış Metinleri Değerlendirmelerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Ramazan KARATAŞ
Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Tez çalışması boyunca bilgi birikimini bana aktaran, güvenini hep yanımda hissettiğim, hayat tecrübesini benimle paylaşan değerli danışmanım Doç. Dr. Yasin ÖZKARA'ya en içten teşekkürlerimi sunarım. Hem lisansüstü eğitimimi hem akademik kariyerimi sonuna kadar desteklediğiniz için size minnettarım.

Yaptığı önemli katkılarından ötürü tezin şekillenmesinde rol oynayan Doç. Dr. Alper SİNAN'a; her soruma samimiyetle cevap veren, her ziyaretimde beni içtenlikle karşılayan, araştırmalarımda bana hep yardımcı ve destek olan Doç. Dr. Seyit ATEŞ ve Doç. Dr. Mustafa YILDIZ'a; hem insan hem bir akademisyen olarak kendisini örnek aldığım Prof. Dr. Rabia SARIKAYA'ya; birlikte çalıştığımız iki yıl boyunca bana olan güvenini hep dile getiren ve beni teşvik eden Prof. Dr. Aziz ASLAN'a; eğitimimle ilgili her konuda beni cesaretlendiren ve tüm samimiyetiyle yanımda olduğunu hissettiren Doç. Dr. Nadire Emel AKHAN'a; akademik kariyere başlamamda büyük etkisi olan ve her birinden çok şey öğrendiğim, kapılarının bana her zaman açık olduğunu bildiğim, her biri birer "iyi ki!" olan Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı'nda görev yapan tüm hocalarıma çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans sürecimi kolaylaştıran ve yardımlarını esirgemeyen değerli çalışma arkadaşlarım Arş. Gör. Dr. Melike KOÇYİĞİT ÖZYİĞİT, Arş. Gör. Dr. Gülnar ÖZYILDIRIM, Arş. Gör. Yusuf AYDIN, Arş. Gör. Umay Hazar DENİZ, Arş. Gör. Gizem BERBER ve Arş. Gör. Hilal MERT'e; manevi desteğini hep hissettiğim, bana güç veren canım arkadaşım Tuğçe ÇALT'a; hep yanımda olan, tüm içtenliği ile bana ve tezime vakit ayıran Hakan DURMAZ'a hem süreci hem de hayatımı güzelleştirdikleri için teşekkür ederim.

Hayatımın her aşamasında maddi ve manevi bana destek olan, aldığım tüm kararlarda yanımda olan, iyi bir insan ve iyi bir akademisyen olma yolunda bana örnek olan canım annem Makbule ŞEREN ve canım babam İbrahim ŞEREN'e verdikleri sevgi ve emekleri için sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

İyi ki varsınız...

Nurbanu ŞEREN

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİ TARAFINDAN YAZILMIŞ METİNLERİ DEĞERLENDİRMELERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

ŞEREN, Nurbanu

Yüksek Lisans Tezi, İlköğretim Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Yasin ÖZKARA

Haziran 2019, 93 sayfa

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmeni adaylarının ilkokul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış metinleri değerlendirmelerini çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Araştırmada nicel araştırma türü olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evreni Akdeniz Üniversitesi Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı'nda 4. sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adayları olarak belirlenmiş ve mevcut öğretmen adaylarından 75 kişiye ulaşılmıştır. Evrenin tamamına yakın bir kısmına ulaşılmamasından dolayı örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Veri toplama aracı olarak kullanmak amacıyla basit seçkisiz örneklem yoluyla seçilmiş bir ilkokulun 4.sınıf öğrencilerine hikâye edici ve bilgilendirici metin çalışmaları yazdırılmıştır. Uzman görüşü alınarak metinler değerlendirilmiş ve bir hikâye edici bir bilgilendirici olmak üzere metin özelliklerini en iyi yansıttığı düşünülen toplam iki metin çalışması seçilmiştir. Bu metin çalışmaları, sınıf öğretmeni adaylarına verilerek onlardan değerlendirme yapımları istenmiştir. Öğretmen adaylarının değerlendirme yaparken belirttiği ölçütler, Temizkan (2008) tarafından geliştirilen Bilgilendirici ve Öyküleyici Metinleri Değerlendirme Formu ile araştırmacı tarafından puanlanmıştır. Formun araştırmaya uygunluğunun sağlanması konusunda bir eğitim uzmanı, bir alan uzmanı ve bir ölçme uzmanının görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmada elde edilen veriler bir istatistik programında analiz edilmiştir. Araştırmanın bulgularına bakıldığında sınıf

öğretmeni adaylarının hikâye edici ve bilgilendirici metinleri değerlendirme puanları ile cinsiyet, akademik not ortalaması ve Ölçme ve Değerlendirme dersinden aldıkları başarı notu arasında hem boyutlar açısından hem de ölçme aracının geneli açısından anlamlı bir fark çıkmamıştır. Hikâye edici metinleri değerlendirme puanları ile Türkçe Öğretimi dersinden aldıkları başarı notu değişkeni arasında hem boyutlar açısından hem ölçme aracının geneli açısından anlamlı bir fark bulunmazken, bilgilendirici metinleri değerlendirme puanları ile Türkçe öğretimi dersinden aldıkları başarı notu arasında dil-anlatım boyutunda anlamlı bir fark bulunmaktadır. Sınıf öğretmeni adaylarının hikâye edici ve bilgilendirici metinleri değerlendirme puanları karşılaştırıldığında ise öğretmen adaylarının hikâye edici metinleri değerlendirirken daha fazla değerlendirme ölçütünü göz önüne aldıkları ve dolayısıyla hikâye edici metinleri değerlendirme puanlarının bilgilendirici metinleri değerlendirme puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca sınıf öğretmeni adaylarının hem hikâye edici hem bilgilendirici metinleri değerlendirirken metinlerde en çok dil-anlatım özelliklerine dikkat ettikleri görülmüştür. Bunu sırasıyla içerik ve dış yapı özellikleri takip etmektedir. Öğretmenlerin değerlendirme yaparken metinlerdeki mekanik özellikleri içerikten ayrı puanlaması ve Türkçe Öğretimi dersinin metin değerlendirmeye yönelik uygulamalar içermesi önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Öğretmeni Adayları, Metin, Değerlendirme, Hikâye Edici Metin, Bilgilendirici Metin.

ABSTRACT

AN INVESTIGATION OF PRE-SERVICE PRIMARY SCHOOL TEACHERS' EVALUATION OF THE TEXTS WRITTEN BY THE FOURTH GRADE STUDENTS IN TERMS OF DIFFERENT VARIABLES

ŞEREN, Nurbanu

Master's Thesis, Department of Primary Education

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Yasin ÖZKARA

June 2019, 93 pages

The aim of this study was to investigate pre-service primary school teachers' evaluation of the texts written by fourth grade students in terms of different variables. Correlational survey model, a type of quantitative research, was used in the study. The population of the study was the pre-service teachers who were being trained in the fourth grade at Primary School Teaching Department at Akdeniz University. A total of 75 pre-service teachers participated in the current study. A sampling method was not employed as almost all of the population was included. To collect data, fourth grade students at a primary school were chosen through simple random sampling and these students were asked to write some narrative and expository texts. The texts were evaluated by peer reviewing. A narrative and an expository text, which were thought to reflect text characteristics were chosen for the analysis. Pre-service teachers were asked to evaluate these texts. The measures used by pre-service teachers while evaluating the texts were scored by the researcher herself by using the Narrative and Expository Text Evaluation Form developed by Temizkan (2008). An educationist, a domain expert, and a measure specialist were consulted in order to make the form suitable for the study. Data obtained in the study were analyzed through a statistical program. The findings of the study demonstrated that pre-service teachers' evaluation points about narrative and expository texts did not show any significant relationship with gender, average cumulative grade point or the final grade they get from the

Assessment and Evaluation Course in terms of both dimension and overall of measure tool. While there was not any significant differences between pre-service teachers' evaluation points about narrative texts and the final grade which they got from the Teaching of Turkish Language Course in terms of both dimension and overall of measure tool, there was a significant difference between their expository text evaluation points and the final grades they got from the Teaching of Turkish Language Course in terms of language expression dimension. When pre-service teachers' evaluation points about narrative and expository texts were compared, it was found that they took more criteria into consideration while evaluating the narrative texts. As a result, their evaluation points about narrative texts were found to be higher than their evaluation points about expository texts. Besides, the findings showed that pre-service teachers paid attention to the language expression features the most while evaluating both narrative and expository texts, which was followed by content and external structure features. Bearing in mind the results of the current study, it might be suggested that pre-service teachers might evaluate the mechanical features separately from the context. It might also be proposed that Teaching Of Turkish Language Course may include practices regarding aimed at text evaluation.

Key words: Pre-service primary school teachers, text evaluation, narrative text, expository text.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLOLAR LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç.....	2
1.2.1. Problem Cümlesi.....	2
1.2.2. Alt Problemler.....	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Varsayımlar.....	4
1.5. Sınırlılıklar.....	4
1.6. Tanımlar.....	4

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Metin.....	6
2.1.1. Metinsellik Ölçütleri.....	7
2.1.2. Metin Türleri.....	8
2.1.2.1. Hikâye Edici Metin Türü.....	10
2.1.2.2. Bilgilendirici Metin Türü.....	11
2.1.2.3. Şiir.....	14
2.2. Yazma.....	14

2.2.1. Yazma Yaklaşımları	16
2.2.1.1. Ürün Temelli Yazma Yaklaşımı	17
2.2.1.2. Süreç Temelli Yazma Yaklaşımı	17
2.2.2. Yazma Eğitimi.....	19
2.3. Ölçme ve Değerlendirme	21
2.3.1. 2018 Türkçe Öğretim Programı 'nda Ölçme ve Değerlendirme	24
2.3.2. Yazma Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme.....	25
2.3.3. Ölçme ve Değerlendirmede Öğretmen Faktörü	26
2.4. İlgili Araştırmalar.....	27

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	31
3.2. Evren ve Örneklem	31
3.3. Veri Toplama Araçları	32
3.3.1. Hikâye Edici Metin Çalışması.....	32
3.3.2. Hikâye Edici Metin Çalışmasını Değerlendirme Formu	32
3.3.3. Bilgilendirici Metin Çalışması	33
3.3.4. Bilgilendirici Metin Çalışmasını Değerlendirme Formu.....	33
3.3.5. Kişisel Bilgi Formu	33
3.3.6. Bilgilendirici ve Öyküleyici Metinleri Değerlendirme Formu.....	33
3.4. Veri Toplama Süreci	33
3.5. Veri Analizi.....	34

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	36
4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	37

4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular	38
4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular	39
4.5. Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	40
4.6. Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular	41
4.7. Yedinci Alt Probleme Yönelik Bulgular.....	42
4.8. Sekizinci Alt Probleme Yönelik Bulgular.....	44
4.9. Dokuzuncu Alt Probleme Yönelik Bulgular	45
4.10. Onuncu Alt Probleme Yönelik Bulgular.....	46
4.11. On Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	47

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma.....	48
5.2. Öneriler	50
KAYNAKÇA.....	52
EKLER.....	60
EK-1. Kişisel Bilgi Formu.....	60
EK-2. Hikâye Edici Metin Örneği.....	61
EK-3. Hikâye Edici Metin Değerlendirme Formu	63
EK-4. Bilgilendirici Metin Örneği	64
EK-5. Bilgilendirici Metin Değerlendirme Formu	65
EK-6. Bilgilendirici ve Öyküleyici Metinleri Değerlendirme Formu	66
EK-7. İl Milli Eğitim Müdürlüğü Uygulama İzin Yazısı.....	67
EK-8. Etik Kurul Kararı	68
EK-9. Eğitim Fakültesi Uygulama İzin Yazısı.....	69
EK-10. Değerlendirme Formu İzni	70
EK-11. Veli Gönüllü Katılım Formu	71
EK-12. Uygulama Örnekleri	73

ÖZGEÇMİŞ	79
İNTİHAL RAPORU	81

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Yazma yaklaşımları	18
Tablo 2.2. Ölçme ve değerlendirme arasındaki ilişki	23
Tablo 3.1. Öğretmen adayları ile ilgili kişisel bilgiler	32
Tablo 4.1. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış hikâye edici ve bilgilendirici metinleri değerlendirme durumları	35
Tablo 4.2. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış hikâye edici metinleri değerlendirme puanlarının cinsiyet değişkenine göre incelenmesine yönelik Mann Whitney U testi sonuçları	36
Tablo 4.3. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış hikâye edici metinleri değerlendirme puanlarının akademik not ortalaması değişkenine göre incelenmesine yönelik Kruskal Wallis H testi sonuçları	37
Tablo 4.4. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış hikâye edici metinleri değerlendirme puanlarının Türkçe Öğretimi dersinden alınan başarı notu değişkenine göre incelenmesine yönelik Kruskal Wallis H testi	38
Tablo 4.5. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış hikâye edici metinleri değerlendirme puanlarının Ölçme ve Değerlendirme dersinden alınan başarı notu değişkenine göre incelenmesine yönelik Kruskal Wallis H testi sonuçları	39
Tablo 4.6. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış bilgilendirici metinleri değerlendirme puanlarının cinsiyet değişkenine göre incelenmesine yönelik Mann Whitney U testi	40

Tablo 4.7. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış bilgilendirici metinleri değerlendirme puanlarının akademik not ortalaması değişkenine göre incelenmesine yönelik Kruskal Wallis H testi sonuçları	41
Tablo 4.8. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış bilgilendirici metinleri değerlendirme puanlarının Türkçe Öğretimi dersinden aldıkları başarı notu değişkenine göre incelenmesine yönelik Kruskal Wallis H testi sonuçları	42
Tablo 4.9. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış bilgilendirici metinleri değerlendirme puanlarının ölçme ve değerlendirme dersinden aldıkları başarı notu değişkenine göre incelenmesine yönelik Kruskal Wallis H testi sonuçları	44
Tablo 4.10. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış hikâye edici metinleri değerlendirme puanları ile bilgilendirici metinleri değerlendirme puanları arasındaki farkın incelenmesine yönelik bağımlı örneklem t-testi sonuçları	45
Tablo 4.11. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış hikâye edici metinleri değerlendirme puanlarının metin özelliklerine göre incelenmesine yönelik Kruskal Wallis H testi sonuçları	46
Tablo 4.12. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış bilgilendirici metinleri değerlendirme puanlarının metin özelliklerine göre incelenmesine yönelik Kruskal Wallis H testi sonuçları	47

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Metinsellik Ölçütleri.....	7
---------------------------------------	---

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımları yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Ana dili kullanma becerisini geliştirmek, Türkçe eğitiminin temel amaçlarından biridir. Daha geniş bir perspektiften bakıldığında dil becerileri anlatma ve anlama becerileri olarak iki gruba ayrılmaktadır. Okuma ve dinleme anlama; konuşma ve yazma ise anlatma becerisi olarak yer almaktadır. Dil eğitimi de bu 4 temel dil becerisini (okuma, dinleme, yazma, konuşma) kazandırma sürecidir. Bu becerilerden biri olan yazma becerisini geliştirmek amacıyla okullarda çeşitli eğitim etkinlikleriyle yazma eğitimi verilmektedir. Çünkü öğrencilerin yazma becerisi yalnızca akademik başarı için değil; hayatları boyunca birçok alanda karşılarına çıkacak olan yazma durumlarının üstesinden gelebilmek için üzerinde durulması gereken bir konudur. Göçer (2010) yazma eğitiminin konu seçiminden başlayıp ortaya konan ürünlerin değerlendirilmesine kadar süren aktif bir süreç olduğunu öne sürmüştür.

Değerlendirme, eğitim-öğretim sürecinin vazgeçilmez bir parçasıdır. Değerlendirmenin olmadığı bir eğitim etkinliği düşünülemez. Çünkü ancak değerlendirme yoluyla öğretim amaçlarına ulaşıp ulaşılmadığı, öğrencilerin gelişim durumları, öğretim sürecinde kullanılan yöntemin etkililiği gibi etkenler saptanabilir.

Bu noktada sınıf öğretmenlerinin yazma çalışmalarının hem öğretim boyutunu hem de ölçme ve değerlendirme boyutunu nasıl yürüttüklerine ilişkin sahip oldukları yeterlikler büyük önem arz etmektedir.

Okullarda yapılan uygulamalarda çoğunlukla yazmayı değerlendirme boyutu göz ardı edilmekte, sadece yazma etkinliklerine ağırlık verilmektedir. Öğretmenler sınıf mevcutlarının fazla olmasından ötürü her öğrenci ile yeteri kadar ilgilenemediklerini (Coşkun, 2007) veya değerlendirme konusunda yeterli olmadıklarını gerekçe göstermemelidir. Çünkü öğrencilerin yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmeleri,

yazmayı hayatlarının her alanında kullanılan bir beceri olarak benimsemeleri, yazma etkinliklerini doğru planlayıp ortaya koydukları ürünlere dair nerelerde eksiklikleri olduğunun farkına varmaları ve kendilerini geliştirmeleri ancak öğretmenin doğru bir değerlendirme yapması ile mümkündür. Öğretmenlerin yazma etkinliklerini değerlendirme becerisi kazanmaları hizmet öncesinde aldıkları eğitimin içeriği ve niteliği ile de ilişkili olmaktadır.

Bu bağlamda bu çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının ilkokul 4. sınıf öğrencileri tarafından hikâye edici ve bilgilendirici metin türlerinde yazılmış çalışmalarını değerlendirmeleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmeni adaylarının ilkokul 4.sınıf öğrencileri tarafından hikâye edici ve bilgilendirici metin türlerinde yazılmış çalışmalarını değerlendirmelerinin çeşitli değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmektir. Buna göre araştırmaya ait alt problemler aşağıda verilmiştir.

1.2.1. Problem Cümlesi

Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış hikâye edici ve bilgilendirici metinleri değerlendirme durumları nasıldır? şeklindedir.

1.2.2. Alt Problemler

Belirlenen problem cümlesi doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış hikâye edici metinleri değerlendirme puanları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
2. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış hikâye edici metinleri değerlendirme puanları akademik not ortalamasına göre farklılaşmakta mıdır?
3. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış hikâye edici metinleri değerlendirme puanları Türkçe Öğretimi dersinden alınan başarı notuna göre farklılaşmakta mıdır?

4. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış hikâye edici metinleri değerlendirme puanları Ölçme ve Değerlendirme dersinden alınan başarı notuna göre farklılaşmakta mıdır?
5. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış bilgilendirici metinleri değerlendirme puanları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
6. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış bilgilendirici metinleri değerlendirme puanları akademik not ortalamasına göre farklılaşmakta mıdır?
7. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış bilgilendirici metinleri değerlendirme puanları Türkçe Öğretimi dersinden aldıkları başarı notuna göre farklılaşmakta mıdır?
8. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış bilgilendirici metinleri değerlendirme puanları Ölçme ve Değerlendirme dersinden aldıkları başarı notuna göre farklılaşmakta mıdır?
9. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış hikâye edici ve bilgilendirici metinleri değerlendirme puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
10. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış hikâye edici metinleri değerlendirme puanları metin özelliklerine (dış yapı, içerik, dil-anlatım) göre farklılaşmakta mıdır?
11. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış bilgilendirici metinleri değerlendirme puanları metin özelliklerine (dış yapı, içerik, dil-anlatım) göre farklılaşmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Öğrencilerin toplumda nitelikli bireyler olarak yer almalarında öğretmenler anahtar rol oynamaktadır. Çünkü eğitim-öğretim sürecini temelde yürüten ve bu sürecin işlevselliğini ortaya koyacak olanlar öğretmenlerdir. Hizmet öncesi eğitim, öğretmenlerin bu süreci en iyi şekilde yönetebilmeleri açısından önemlidir. Bir sınıf öğretmeni adayı hizmet öncesinde metin ve değerlendirmeye yönelik ne kadar iyi eğitim almışsa, mesleğe başladığında da uygulama konusunda o kadar avantajlı

olacaktır. Dolayısıyla bu çalışmanın öğretmen adaylarına değerlendirme açısından eksik yönlerini fark etmelerine yönelik rehber olacağı ve hizmet öncesi eğitimde verilen bazı derslerin içeriğinin geliştirilmesi yönünde araştırmacılara ışık tutacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

- Sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe Öğretimi dersinden almış oldukları notların, Türkçe Öğretimi dersindeki başarıyı yansıttığı varsayılmaktadır.
- Sınıf öğretmeni adaylarının Ölçme ve Değerlendirme dersinden aldıkları başarı notlarının, Ölçme ve Değerlendirme dersindeki başarıyı yansıttığı varsayılmaktadır.
- Sınıf öğretmeni adaylarına değerlendirme yapmaları için verilen metinlerin, hikâye edici ve bilgilendirici metin özelliklerini taşıdığı varsayılmaktadır.
- Sınıf öğretmeni adaylarının yaptıkları değerlendirmeleri puanlamak amacıyla kullanılan ölçme aracındaki maddelerin metin değerlendirme becerisini temsil ettiği varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

- Araştırmada elde edilen veriler 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Akdeniz Üniversitesi Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim görmekte olan 4. sınıf öğretmen adayları ile sınırlıdır.
- Araştırmadan elde edilen sonuçlar genellenebilirlik açısından sınırlılık taşımakta olup; yalnızca araştırmada yer alan çalışma grubu için geçerlidir.
- Araştırma, sınıf öğretmeni adaylarının “Bilgilendirici ve Öyküleyici Metinleri Değerlendirme Formu”ndan almış oldukları puanlar ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Hikâye edici metin: Gerçek veya kurmaca bir durumun hikâye unsurları dikkate alınarak yazılmış olduğu metin türüdür (Güneş, 2007).

Bilgilendirici metin: Bir konu hakkında okuyucuyu bilgilendirmek, okuyucunun konuya dair düşüncelerini değiştirmek veya güçlendirmek amacıyla yazılan metinlere bilgilendirici metin adı verilmektedir (Aktaş ve Gündüz, 2011).

Değerlendirme: Yapılan ölçme sonucunda ortaya çıkan verilerin belli bir ölçüt yardımıyla karşılaştırılması ve yargılanması işlemdir (Turgut, 1990).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Metin

Metin Türkçe sözlükte, “bir yazıyı biçim, anlatım ve noktalama özellikleriyle oluşturan kelimelerin bütünü” olarak tanımlanmıştır (TDK, 2005). Latince, Fransızca ve diğer birçok Batı dillerinde ise dokumak, örmek, işlemek anlamlarına gelmektedir.

Literatüre bakıldığında metin kavramıyla ilgili birçok tanım yapıldığı görülmüştür. Güneş (2013a)’e göre metin; bilgi, duygu ve düşüncelerin belli bir düzen içinde verilmesiyle oluşturulan anlamlı yapılardır. Onursal (2003) metni, belli bir amaç gözetilerek ve bağdaşıklık ve tutarlılık ölçütleri ile birbirine bağlanarak anlamlı bir bütün oluşturan, başı ve sonu kesin çizgilerle sınırlandırılmış yazılı ya da sözlü bir dilsel ürün olarak tanımlamıştır. Günay (2007: 44-45) ise metin kavramını “belirli bir bildirişim bağlamında bir ya da birden çok kişi tarafından sözlü ya da yazılı olarak üretilen bir dil dizgesi bütünü” olarak tanımlar. Halliday ve Hasan (1976)’a göre metin cümlelerden oluşmaktan ziyade cümleler tarafından gerçekleştirilir ve anlamsal bir bütün oluşturur (akt. Coşkun, 2007). Akyol (2014)’a göre “metin kelimesi, bir kitabın içindeki kısımları, başlı başına tek bir konuyu, makaleyi veya birkaç paragraftan oluşan ve bir ana fikre sahip olan yazıları anlatmak için kullanılmaktadır.” Bu tanımların dışında semiyotik (gösterge bilim) anlayışa bakıldığında kendisinden anlam kurulan her şey metindir. Buna göre metinler hikâye, masal, şiir, kitap bölümleri, makale gibi sadece yazılı değil; resimler, fotoğraflar, dramalar, haritalar, grafikler, şarkılar ve filmler vb. gibi işaret ve çizimlerden de oluşabilir. Bu açıdan bakıldığında anlam kurma hem dilsel hem semiyotik metinlerin bir arada yorumlanması ile gerçekleşir (Akyol, 2014; Shimpkins, 2001; Chandler, 2014; Aykanat, 2013; Rifat, 2009).

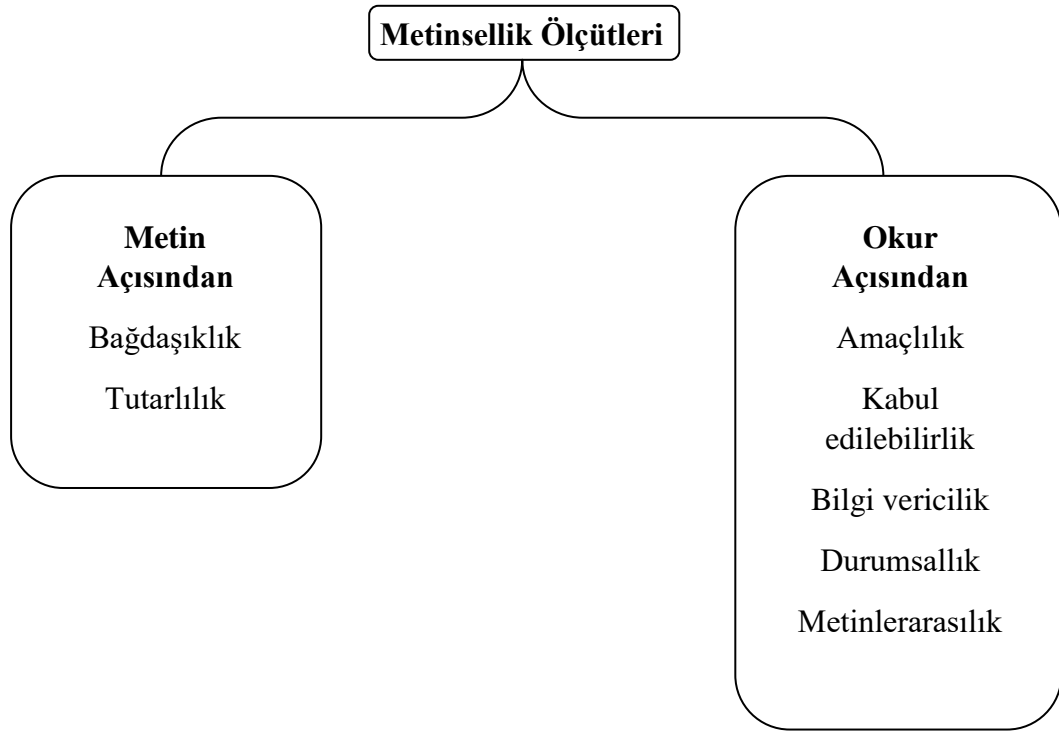
Yazılı anlatım etkinlikleri, öğrenmek için bir araç olmasının yanında kişilerin bilgi, fikir, deneyim ve duygularını paylaşmalarını sağlar, yeni bakış açıları kazandırır. Ayrıca çocuğun konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi, okuma ve dinleme alışkanlığının kazandırılması, hafızasının güçlendirilmesi ve hayal dünyasının

genişletilmesi de metinler yoluyla sağlanmaktadır (Calp, 2005; Vacca ve Vacca, 2005).

2.1.1. Metinsellik lütleri

Bir yazının metin olarak kabul edilmesi, bazı lütleri taşıması ile mümkündür. Bu lütler metin dilbilim alanı başta olmak üzere alanyazında “metinsellik lütleri” olarak adlandırılmaktadır. DeBeaugrande ve Dressler (1981) metinsellik ölçütlerini bağdaşıklık, tutarlılık, amaçlılık, kabul edilebilirlik, durumsallık, bilgi vericilik ve metinlerarasılık olarak belirtmiştir (Akt: Coşkun, 2007). Bu sıralama birçok bilim insanı tarafından da kabul görmektedir. Karatay (2011: 80) metinsellik ölçütlerini aşağıdaki şekilde sınıflamıştır.

şekil 2.1. *Metinsellik lütleri*



Uzun (2013) ise metinsellik ölçütlerini metin merkezli ölçütler ve kullanıcı merkezli ölçütler şeklinde ikiye ayırmıştır. Metin merkezli ölçütler bağdaşıklık ve tutarlılık;

kullanıcı merkezli ölçütler ise amaçlılık, durumsallık, kabul edilebilirlik, bilgisellik ve metinler arası ilişki olarak sıralanabilir.

Kısaca değinmek gerekirse bu ölçütler şu şekilde açıklanabilir: Bağdaşıklık; metindeki ögelerin birbiriyle anlamlı olacak şekilde bağlı olmasıdır. Tutarlılık; metinde yer alan ögelerin anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde işlenmesidir. Amaçlılık; yazarın belirlediği türde vermek istediği mesajı aktarabilmesidir. Kabul edilebilirlik; okuyucunun metin ile doğru ilişki kurabilmesidir. Bilgi vericilik; metin içerisinde yeni bilgiye yer verilmesi gereğidir. Durumsallık; metnin okuyucuya uygun olması durumudur. Metinlerarasılık; okuyucunun daha önce karşılaştığı metinlerle yeni metin arasında ilişki kurma durumudur (Canlı, 2014; Sulak, 2014).

Duman (2009) metinsellik ölçütleri sağlanmış bir metnin, nitelikli bir metin olarak değerlendirilebileceğini ortaya koymuştur. Kummuz (2015) da metindeki nitelik ile metinsellik ölçütleri arasında doğrudan bir ilişki olduğunu belirtmiştir.

Yazma etkinliği dediğimiz süreç sadece duygu ve düşüncelerin ifadesi değil aynı zamanda metinsellik ölçütlerini de içinde barındıran bir süreç olarak görülmelidir. Metinsellik ölçütlerinden hem yazma eğitiminde hem de metinlerin incelenmesinde yararlanılmalıdır (Çeçen, 2011: 139).

2.1.2. Metin Türleri

Metinler belirli ölçütler gözetilerek farklı türlere ayrılmaktadır. Kavcar, Oğuzkan ve Aksoy (2007) metin türü kavramını, “edebiyat eserlerinin biçim, teknik özellikler ve konular açısından ayrıldığı çeşitler” olarak tanımlamıştır. Metinlerin türlere ayrılması hem yazarlara hem de okuyucuya çeşitli kolaylıklar sağlamaktadır. Yazar açısından metin türünün bilinmesi, o türün özellikleri etrafında bir yazma amacı oluşturulmasını ve bu amaca yönelik üslup, anlatım biçimi ve düşünceyi geliştirme yollarının belirlenmesini sağlar (Çeçen, 2011). Okuyucu açısından metin türünün bilinmesi ise, okunan metinle ilgili beklenti oluşturulmasına ve okuduğunu anlamaya katkı sağlar (Coşkun, 2007).

Metin türleri toplumların değişmesi ve gelişmesiyle birlikte değişiklik göstermiştir. Örneğin ilkçağ edebiyatında yer alan şiir ve tiyatro gibi türlere ilerleyen dönemlerde roman, hikâye gibi türler eklenmiş ve gazetelerin yaygınlaşması da makale ve fıkra gibi türlerin ortaya çıkmasını sağlamıştır (Kavcar, Oğuzkan ve Aksoy, 2007). Yeni

türlerin ortaya çıkması, beraberinde türlerin sınıflandırılmasını gündeme getirmiştir. Bunun sonucu olarak, metin türlerine ilişkin araştırmacılar tarafından ortak kabul edilen ölçütler olmadığından ortak bir sınıflama da bulunmamaktadır. Aşağıda bazı araştırmacılar tarafından ortaya konan tür sınıflamalarına yer verilmiştir.

Cemiloğlu (2004: 31) metinleri; olaya dayalı türler (hikâye, roman, tiyatro, masal, efsane, destan, fabl, anı, gezi yazısı), düşünceye dayalı türler (makale, deneme, söyleşi, fıkra, eleştiri, inceleme) ve duyguya dayalı türler (şiir) olarak üçe ayırmıştır.

Yılmaz (2010: 6) metinleri; yazılış amaçları açısından kullanmalık ve kurmaca metinler olmak üzere ikiye ayırır. Kullanmalık metinleri makale, yemek tarifi gibi bilgi vermeyi amaçlayan metinler olarak tanımlar. Kurmaca metin olarak da şiir, hikâye, roman, oyun vb. sayar. İletişim işlevleri açısından ise; anlatsal metinler, şiirsel metinler, söyleşimsel metinler, basın metinleri, öğretici metinler, mesleki metinler, haberleşme metinleri, uyarıcı metinler, akademik/bilimsel metinler, kılavuz metinler ve fantastik metinler olarak sınıflar.

Özmen (2001: 18) metinleri; kurgusal yazınsal türler ve bilgi veren yazınsal türler olarak sınıflandırmıştır. Kurgusal yazınsal türler, çeşitli türde öyküler, masallar, otobiyografiler, biyografiler, efsaneler, destanlar, mitolojiler, fabllar, çeşitli türde oyunlar, denemelerdir. Bilgi veren yazı türleri ise hayat bilgisi, sosyal bilgiler, fen bilgisi gibi kitaplarda yer alan metinler, makaleler, eleştiri, gazetelerde ve dergilerde yer alan haberler, mektuplar, köşe yazıları, röportajlardır.

Adalı (2003: 221) metinleri; kurgulayıcı (öykü, şiir, roman, oyun, senaryo vb.) ve kullanmalık/bilgilendirici (makaleler, gazete haberleri vb.) metinler olarak ayırmıştır.

Ünalın (2006: 125) metinleri; olay ağırlıklı, düşünce ağırlıklı ve duygu ağırlıklı türler olarak sınıflandırmıştır.

Aktaş ve Gündüz (2011: 261-354) metinleri; öğretici ve edebi metinler olarak sınıflandırmaktadır. Öğretici metinler, bilgi verme amacıyla oluşturulurlar (makale, eleştiri, deneme, fıkra, sohbet, röportaj, gezi yazısı, anı, günce ve biyografi). Edebi metinler ise anlatma esasına bağlı kurmaca metinler (destan, masal, fabl, hikâye, roman), lirik metinler (şiir) ve dramatik metinler (oyun) olmak üzere üçe ayrılır.

Güneş (2013b: 607-608)'e göre metinler, aktarma ve düzenlenme biçimlerine göre, sözlü metin, yazılı metin ve görsel metin; mantık düzeylerine göre, basit metin ve üst düzey metin; işlevlerine göre, edebi metin, öğretici metin; dil öğretiminde kullanımına göre, edebi, üretilmiş, özgün ya da otantik; ayrıca, öyküleyici, bilgilendirici ve şiir olarak sınıflamaktadır.

İşeri (2017: 155-156) metin türlerini, bilgilendirici ve anlatsal olarak ikiye ayırmaktadır. Bilgilendirici metinler; makale, tez, rapor, ders kitapları vb. dilin bilgi verme işlevini yerine getirmeye dönüktür. Anlatsal metinler, kendi içinde kurgusal olanlar (öykü, roman, şiir, destan, tiyatro vb.) ve kurgusal olmayanlar (anı, gezi yazısı, günlük, deneme vb.) şeklinde ikiye ayrılmaktadır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2018) ise metin türleri; hikâye edici metinler, bilgilendirici metinler ve şiir olarak üç grupta değerlendirilmiştir. Bu çalışmada, metin türlerine ilişkin Türkçe dersi öğretim programında bulunan sınıflama esas alınmıştır. Aşağıda bu türlere ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

2.1.2.1. Hikâye Edici Metin Türü

Hikâye edici metinler, bir olay ya da durumun kurmaca bir şekilde ortaya konduğu metinlerdir. Bu tür metinlerde genel olarak dış dünyadaki gerçekler kurgusal bir anlatımla ele alınmaktadır (Dilizdüzgün, 2003: 96). Anlatma esasına bağlı metin (Aktaş ve Gündüz, 2011) ve yazınsal metin (Özdemir, 2013) olarak da adlandırılmaktadır.

Gerçek yaşamda var olan varlıklar, metin içerisinde yazar tarafından yeniden kurgulanır ve yeni bir gerçeklik elde edilir (Adalı, 2003). Örneğin hikâye edici metin içerisinde dile getirilen bir ağaç, bize gerçek yaşamdaki ağacı anımsatmasına rağmen birebir özdeşi değildir (Akbayır, 2010). Bu bakımdan hikaye edici metinler kurgu, dilin kullanılışı, yapı, içerik ve anlatım gibi özellikler ile diğer metin türleri arasında farklılık gösterirler (Kurnaz, 2018).

Genel olarak hikâye, öykü, roman ve masal gibi türler, hikâye edici metin olarak ele alınmaktadır. Bu tür metinlerde öyküleyici anlatım biçimi kullanılır. Öyküleyici anlatıma göre, merkezde olay vardır ve oluş sırasına göre aktarılır. Verilmek istenen düşünce, birbirine bağlı olan olayların içinde yer alır. Bu anlatım biçiminin ön plana çıkan temel öğeleri kişi, yer, zaman, olay ve hareketliliklerdir (Güneş, 2007).

Hikâye edici metin türünün en önemli unsuru olaydır. Merkeze alınan olay; karakterler, zaman ve mekân gibi ögeler etrafında neden-sonuç ilişkisi gözetilerek anlatılır (Özbay, 2009).

Hikâyeler çocuğun gelişimi açısından önem taşımaktadır. Hikâyelerde kullanılan dil ve sözcükler çocuğun var olan kelime hazinesinin genişlemesini ve içinde bulunduğu toplumun kültürünü tanımasını sağlar. Aynı zamanda empati yapma, çıkarımda bulunma gibi becerilerinin gelişimine de katkıda bulunur. Çocuklar hikâye kahramanları ile kendilerini özdeşleştirerek duygusal açıdan da gelişim gösterebilirler (Akyol, 2014).

Türkçe Öğretim Programı'na (MEB, 2018) bakıldığında; çizgi roman, fabl, hikâye, karikatür, masal, efsane, destan, mizahi fıkra, roman ve tiyatro türlerinin hikâye edici metin türü içerisinde yer aldığı görülmektedir. Akyol (2008: 716)'a göre, ders kitaplarında yer alan hikâye edici metinler anlatım açısından akıcı, bir mesaj etrafında gelişen ve uygun uzunlukta olmalıdır. Başlıklar içerikle örtüşmeli, metinle ilgili sorulan sorular farklı düzeylerde zihinsel işlemleri gerektirmelidir. Hikâye edici metinler kendi içerisinde çeşitlendirilmeli, hikâyenin yanında masal, fabl vb. türlere de önem verilmelidir.

Hikâye edici metinleri ayırt eden diğer önemli unsur da metin yapılarıdır. Hikâye yapılarını bilen öğrenciler önemli bilgiyi önemsiz bilgiden ayırabilir, ön bilgilerini yoklayarak metinlerarası okuma yapabilir, tahminlerde bulunabilir ve önemli bilgiler üzerine yoğunlaşarak anlamayı kalıcı hale getirebilir (Akyol, 2014).

2.1.2.2. Bilgilendirici Metin Türü

“Okuyucuya bilgi vermek, onun düşünce ve kanaatlerini değiştirmek veya kuvvetlendirmek kastıyla kaleme alınan metinlere bilgi verici metinler adı verilir” (Aktaş ve Gündüz, 2011).

Bilgilendirici metinleri hikâye edici metinlerden ayıran en temel özellik, kurgusal olmamasıdır. Okuyucuya bir konu hakkında bilgi vermeyi amaçlar. Öğretici metinler olarak da tanımlanmaktadır.

Bu metinlerde amaç, açık şekilde ifade edilir. Okuyucuyu bir konuda ikna etme, bir fikri kanıtlama veya bir düşünceyi tartışma amacı güdülür. Anlatım oldukça açık ve

yalındır. Tanımlama, örnek verme, karşılaştırma gibi ifadeler, anlatımı güçlendirmek için sıkça kullanılır. Kelimeler ise mecazlı veya süslü değil, gerçek anlamı ile kullanılır (Güneş, 2013b: 608; Karatay ve Okur, 2012: 402).

Bilgilendirici metinlerde anlatılanlar gerçek yaşamla birebir özdeşlik gösteren varlıklar, olaylar ve olgulardır (Akbayır, 2010). Belirlenen konu herhangi bir bilim veya bilgi dalı hakkında da olabilir. Bu durumda metin içerisinde yoğun bir şekilde özel ve teknik terim kullanılabilir. Terimler herhangi duygusal ve çağrışımsal anlam özelliği taşımayan kelimelerdir. Dolayısıyla bilgilendirici metinlerde öğretme amacı esastır (Özdemir, 2013; Kuzu, 2003).

Kolaç (2009: 603) bilgilendirici metinlerin genel özelliklerini şu şekilde açıklamıştır:

- “Bilgi verme amaçlıdır.
- Nesnel bilgilere yer verilir.
- Sözcükler ve cümleler gerçek anlamlarıyla yer alırlar.
- Tanımlar, yer, zaman, miktar gibi somut bilgiler içerir.
- Sunulan somut, sayısal bilgiler grafiklere, çizelgelere, tablolara dönüştürülür.
- Anlatıcı nesnel bir tutum izler.
- Anlatıcının izine neredeyse hiç rastlanmaz.
- Anlatım sade, cümleler kısadır.
- Terimler ve teknik kelimeler yoğun olarak kullanılır.
- Okur bilgi almaya odaklanır.
- Metnin sonunda yazarın iletmek istediği mesaj ya da mesajlar açık ve nettir.
- Yazarın sunduğu iletilerin gerçek yaşamda karşılığı vardır.”

Bilgilendirici metinler, bilgi verilmek istenen konunun işleniş biçimine göre makale, fıkra, söyleşi, deneme, mektup, özlü sözler, biyografi, broşür, e-posta vb. türlere ayrılır (MEB, 2018).

Bilgilendirici metinler, hikâye edici metin türüne göre çok daha karmaşık bir yapıya sahiptir. Literatürde bilgilendirici metin yapıları genellikle 5 başlık etrafında toplanmıştır:

- Tanımlama,
- Kronolojik Sıralama,

- Karşılaştırma ve Kıyaslama,
- Sebep ve Sonuç İlişkisi,
- Problem Çözme (Akyol, 2014; Gunning, 2003; Güneş, 2013a, Tompkins, 2002).

Tanımlama türü, anlatımı güçlendirmek amacıyla verilmek istenen konunun örneklerle zenginleştirilerek detaylı bir şekilde açıklanmasıdır. Bu tür yazıların konusu bilimsel kavramların tanımlanması, gezi broşürleri, herhangi bir varlığın özellikleri olabilir. Anlatımı görselleştirmek amacıyla grafiksel tasarımlardan faydalanılabilir (Akyol, 2014). Sulak (2009) yaptığı araştırmada, Türkçe ders kitaplarında (1-5.sınıf) tanımlayıcı metin yapısına sahip metinlerin diğer metin yapılarına göre daha fazla kullanıldığını belirtmiştir.

Kronolojik sıralama türü, verilmek istenen konunun belirli bir aşama gözetilerek anlatılmasıdır. Bu nedenle cümleler önce, sonra, ilk, son, birinci, ikinci gibi kelimelerle bağlanır. Bu metin yapısı daha çok sosyal bilgiler ve tarih kitaplarında yer alır. Kronolojik sıralama türü, öğrencilerin gördükleri ve duydukları metinleri, aşamalı sıralamaya bağlı kalarak anlaması ve anlatmasını sağlaması açısından önemlidir (Akyol, 2014; Balcı, 2013).

Karşılaştırma ve kıyaslama metin yapısı, metinde yer alan iki veya daha fazla ana fikir ve bu ana fikirleri destekleyen alt fikirlerin benzerlik ve farklılıklarını karşılaştırmalar yoluyla verir. Bu metin yapısına dayalı metinlerde genellikle benzer şekilde, farklı olarak, gibi, buna rağmen vb. kelimeler kullanılır (Akyol, 2014; Güneş, 2013a).

Sebep ve sonuç ilişkisine dayalı metinlerde, ele alınan sorunun nedenleri ve olası çözümleri üzerinde durulur. Bu tür metinlerde genellikle nedeniyle, bundan dolayı, bu yüzden, bu sebepten, için vb. kelimeler kullanılır (Akyol, 2014).

Problem çözmeye dayalı metin yapısında ise ele alınan problem etrafında çözüm yolları, yazar veya okuyucu tarafından belirlenir. Problem, sorun, çözüm gibi kelimeler sıklıkla kullanılır. Problem çözmeye dayalı metinlere örnek olarak ikna edici yazılar veya bir reklam metni verilebilir (Akyol, 2014).

Metin içerisinde yer alan anahtar kelimeler, başlıklar, konu cümleleri bilgilendirici metin yapılarının kolayca belirlenmesini sağlayabilir (Sidekli, 2014). Fakat metin

içerisinde birden fazla metin yapısı varsa bu durum zorlaşmaktadır. O zaman baskın olan metin yapısı bulunarak metin analiz edilebilir (Tompkins, 2006).

2.1.2.3. Şiir

“Şiir, zengin hayallerle, ritimli sözlerle, seslerin uyumlu kullanımıyla ortaya çıkan edebiyat türüdür” (Kavcar ve Oğuzkan, 1999: 3). Ele alınan konunun doğrudan söylenmesi yerine mecazlarla anlatımın zenginleştirilmesi, belirli bir ritim ve ses uyumu kullanılarak duyguya hitap etme gücünün olması şiiri diğer edebi türlerden ayırır (Karatay, 2011). Şiir az söz kullanarak anlatılmak isteneni en güzel şekilde aktarmaktır (Kıbrıs, 2008: 332). Temizkan (2009: 221)’a göre şiir; içerik, teknik ve dil-anlatım unsurları olarak diğer türlerden ayrılmaktadır.

Türkçe Öğretim Programı’nda (MEB, 2018) bilmece, tekerleme, türkü, mani, şarkı ve ninni şiir başlığı altında ele alınmaktadır.

Şiirler yazılış amacı, ele alınan onu ve kullanılan dil bakımından 5’e ayrılmaktadır. Bunlar lirik şiirler, didaktik şiirler, pastoral şiirler, epik şiirler ve satirik şiirlerdir (Kıbrıs, 2008).

Şiir, kişilerin düşüncelerini kişisellikten çıkarıp daha da derinleştirip, aydınlatır. Çocukların hayata bakış açısını genişleterek onlara yeni anlayışlar kazandırır. Hem zihne hem duygulara hitap ettiği için bilişsel ve duyuşsal zekanın gelişmesine katkı sağlar. Çünkü verilmek istenen fikir, şiir içerisinde açık bir şekilde kendine yer edinmez. Onu bulup saklandığı yerden çıkaracak olan, okuyucudur (Akyol, 2014: 140).

2.2. Yazma

Literatürde yazma, yazmak, yazıyla anlatım, yazılı anlatım kavramları birbirine çok yakın ifadelerle tanımlanmış olup en geniş anlamda ve yaygın olarak *yazma* kelimesinin kullanıldığı görülmüştür. Bu sebeple tez boyunca *yazma* kelimesi kullanılacaktır.

Yazma en genel tanımıyla; bilgilerin, duyguların, düşüncelerin, olayların, hayallerin, tecrübelerin, isteklerin belirli zihinsel süreçlerden geçirilerek dilin kurallarına uygun

şekilde birtakım simgelerle anlatılmasıdır (Özbay, 2006; Güneş, 2007; Akyol, 2008; Şengül, 2011).

Yazma, beynin çok yönlü çalışmasını gözeterek anlam kurmayı da sağladığı için yalnızca mekanik bir eylem olarak düşünülmemelidir (Karadağ ve Kayabaşı, 2011). Çünkü dilbilgisi ve yazım kuralları gibi biçimsel özelliklerin bilinmesinin yanında metin oluşturma ve o metni düzenleyebilme yollarının da bilinmesi iyi bir yazar olmayı sağlar (Erdoğan, 2012). Anlatılmak istenen konu planlama, sıralama, sınıflama, ilişkilendirme, bir araya getirme, gözden geçirme, düzenleme, değerlendirme gibi birçok zihinsel işlemde geçirilerek simgelere dönüştürülmektedir (Güneş, 2009; Güneş, 2007).

Çeşitli ve karmaşık bilişsel süreçlerden geçirildiği için yazma becerisi; konuşma, dinleme ve okuma becerisinden daha sonra kazanılmaktadır. Coşkun (2007)'a göre işitilen seslere anlam katılması ile dinleme eğitimi ortaya çıkar. Dinleme yoluyla kazanılan sesler ise taklit etme yoluyla konuşma becerisini oluşturur. Yani dinleme ve konuşma becerisi, herhangi bir eğitim kurumunda eğitim almadan kazanılır. Kazanılan bu becerilerin örgün eğitim yoluyla sistematik şekilde geliştirilmesi amaçlanır. Okuma ve yazma ise konuşma ve dinlemeden farklı olarak çoğunlukla örgün eğitim yoluyla kazanılan becerilerdir. Okuma ve yazma arasındaki ilişkiye bakıldığında, yazmanın okumayı kapsadığı görülür. Çünkü okuma bilmeyen birinden yazması beklenemez. Dolayısıyla ilkokulda da önce okuma sonra yazma öğretilir. Alperen (1994) yazmayı öğrenmenin okumadan daha zor olduğunu belirtmiştir. Okuma işleminde var olan bir yazılı metin gözler aracılığıyla zihne aktarılır ve orada anlam kazanır. Fakat yazma işleminde var olan bir metin yoktur, kişi metni zihninde üreterek yazıya döker.

Yazma, insanların hayatlarını sürdürebilmeleri açısından bir ihtiyaç; mesleklerini icra edebilmeleri açısından ise bir zorunluluktur. Aynı zamanda bir iletişim aracıdır, eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri üzerinde etkilidir. Kişi yazma sayesinde sürekli üretir, ürettiklerini paylaşır ve hem kendi gelişimine hem de başkalarının gelişimine katkı sağlar (Tok, 2012).

Duran ve Akyol (2010: 818) da “dil becerileri içinde en zor gelişen becerinin yazma becerisi olduğunu, bu becerinin doğuştan gelen bir beceri değil, doğrudan doğruya eğitimle elde edilen bir beceri olduğunu”nu vurgulamaktadır. Türkçe öğretiminin temel amaçlarından birisi öğrencilere yazma becerisini kazandırmaktır. Güneş (2007)'e göre

yazma becerisini geliştirmek için derslerde daha çok anlamayı ön plana çıkaran karşılaştırma yapma, ilişki kurma, özetleme, değerlendirme gibi çalışmalar yapılmasının yanı sıra yazma türleri ve yazmada kullanılan yöntem-tekniklere de yer verilmelidir. Günlük hayatta karşıma çıkan olaylara göre e-posta, dilekçe, tutanak gibi yazılar yazmamızı gerektiren birçok durum bulunmaktadır (Topuzkanamış, 2014). Bu yüzden eğitimin her kademesinde en önemli hedeflerden biri, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesi olmuştur (Coşkun, 2007). Graham ve Harris (2005: 1)'e göre hayatta ve okuldaki başarının temelinde yazma becerisi vardır. Çünkü yazma;

- “Zaman ve mekân bakımından birbirine uzak insanlar arasında iletişimi sağlar.
- Bilgiyi toplamayı, muhafaza etmeyi ve başkalarına iletmeyi sağlar.
- Bir konu hakkındaki bilgi birikimini gerektiği hallerde daraltma, genişletme gibi çalışmalara imkân sağlar.
- Sanatsal, siyasi, manevi olarak kendini anlatmaya uygun bir ortam sağlar.”

Yazmanın aynı zamanda insan psikolojisi ve duygular üzerinde de olumlu etkiye sahip olduğu söylenebilir. Klein ve Boals (2001) tarafından yapılan bir araştırmada katılımcılardan kendilerine ait olumsuz deneyimler içeren hikâye edici metinler yazmaları istenmiş ve bunun sonucunda katılımcılardaki uyumsuzluk ve kaçınma davranışlarının azaldığı görülmüştür.

Yukarıda da belirtildiği gibi, yazmanın birçok faydası bulunmaktadır. Yazma, kişinin kendini var edebilmesi, duygu ve düşüncelerini ifade edebilme imkânı bulması, zihindeki düşüncelerini düzene sokması, psikolojik olarak rahatlaması, başarılı olması gibi birçok alanda kişiye katkı sağlamaktadır. Bu kapsamlı ve zengin içeriği ile yazmanın öğretilmesi büyük önem arz etmektedir. Bu önem sonucunda da yazma eğitiminin nasıl olması gerektiği konusunda bazı yaklaşımlar ortaya çıkmıştır (Topuzkanamış, 2014).

2.2.1. Yazma Yaklaşımları

Literatürde yazma yaklaşımı adı altında iki yaklaşımın ön planda olduğu görülmektedir. Bunlar ürün temelli yazma yaklaşımı ve süreç temelli yazma yaklaşımıdır (Oral, 2008; Tabak ve Göçer, 2013).

2.2.1.1. Ürün Temelli Yazma Yaklaşımı

Ürün temelli yaklaşımda yazma işlemi gerekli bilgiler toplandıktan sonra kişinin neden-sonuç ilişkisi kurarak kâğıda aktarması anlamına gelmektedir. Bu yaklaşıma göre yazıda yer verilen bilgiler önemlidir. Öğretmen değerlendiren öğrenci ise değerlendirilen konumdadır. Yazılar değerlendirilirken daha çok biçimsel unsurlara dikkat edilir. Çünkü önemli olan içerikten ziyade tekniğin doğru şekilde uygulanışıdır (Oral, 2008).

Bu yaklaşımda öğretmen konuyu kendisi belirler ve öğrencilerin bu konu hakkında yazmasını ister. Yazma sürecine dâhil olmaz ve yazma eylemine müdahalede bulunmaz. Yazma eyleminin sonunda oluşan ürünleri toplar. Bu ürünler aslında bitmiş bir yazı değil ilk taslak metinlerdir. Fakat hem öğretmen hem de öğrenci bu metinleri bitmiş kabul eder ve dolayısıyla değerlendirme yapılırken düşünceler arasındaki bağdaşıklık-tutarlık gibi konular dikkate alınmaz. Değerlendirme daha çok yazım ve noktalama, kelime dizimi gibi teknik konularda yapılır. Biçimsel özellikler ön plana çıkarıldığı için anlam için gerekli olan yapılar üzerinde durulmaz. Dolayısıyla bu yaklaşım öğrenci başarısının artırılması konusunda eleştirilmektedir (Barnett, 1989).

2.2.1.2. Süreç Temelli Yazma Yaklaşımı

Süreç temelli yaklaşım yazma işleminde bir ürün çıkarmaktan ziyade ürünü oluşturma sürecine odaklanır. Bu yaklaşıma göre öğretmen, değerlendiren konumundan çıkar ve yazma süreci boyunca öğrenciyi yönlendiren ve ona rehberlik eden kişi rolünü üstlenir (Oral, 2008). Yani öğretmen, öğrencinin yazmış olduğu çalışmanın son hali hakkında bir yargıya varmak yerine, yazma sürecine dâhil olur (Tok, 2012).

Süreç temelli yazma modeline bakıldığında öğretmenin birçok yazma sürecini öğretmesi beklenir. Bu yazma süreçleri öğrencilerin yazma için belirlenen konuya yönelik ön bilgilerini ortaya çıkarması, düşüncelerini sıralayıp düzene koyması, taslak bir yazı oluşturmaları, yazma çalışmasını bitirdikten sonra tekrar gözden geçirmesi ve yazmayı değerlendirmesi olarak ifade edilebilir (Karatay, 2015: 27). Bu nedenle bu yaklaşımda değerlendirme yaparken not verme değil, yazma süreci boyunca öğrencinin gelişimini ortaya koymak amaçlanır (Tabak ve Göçer, 2013).

Coşkun (2007) yukarıda verilen her iki yaklaşımın benimsediği ilkeleri aşağıdaki tabloda karşılaştırmıştır:

Tablo 2.1. Yazma Yaklaşımları

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

Öğrencinin konuyla ilgili “doğru” düşünceleri dile getirmesi önemli görülür.	Öğrencinin başkalarına göre doğru ya da yanlış olmasına bakılmaksızın kendi düşüncelerini rahatça ve başarılı bir şekilde açıklaması önemlidir.
Yazma becerisi ile bilişsel beceriler arasındaki ilişki göz ardı edilir.	Yazma becerisinin temelinde bilişsel beceriler olduğu düşüncesinden hareketle öğrencilerin bilişsel becerilerini geliştirmek amaçlanır.
Değerlendirme not vermek için yapılır.	Değerlendirmedeki en önemli amaç, öğrenciye yazma sürecinde yaşadığı sorunları göstermek ve yanlışlarını düzeltmesinde ona yol göstermektir.
Öğrencilerin yazma faaliyetleri sınıf içi çalışmalar ve sınavlarla sınırlıdır.	Yazma zevk ve alışkanlığı kazandırarak öğrencinin sınıf çalışmaları ve ödevler dışında da yazmasını sağlamak amaçlanır.

2.2.2. Yazma Eğitimi

Coşkun (2007) yazma eğitiminin ilkelerini aşağıdaki şekilde açıklamıştır.

- Yazma becerisini geliştirmek, birbiri ile ilişkili birçok eylemin sıralı biçimde işe koşulmasını gerektirir. Çünkü tek bir eylem sonucunda bir metnin oluşması beklenemez. Metin oluşturma sürecinde birbirini destekleyen ve birbirini takip eden birçok eylem ortaya konulur. Dolayısıyla bu sürecin anlaşılması ve yorumlanmasını kolaylaştırmak için yazma eğitiminin birtakım aşamalar halinde yürütülmesi daha doğrudur. Cümle veya paragraf düzeyindeki becerileri gelişmemiş bir öğrencinin bir metin oluşturmaya beklenemez.
- Metin oluşturmadan ziyade, o metni oluşturabilmek için gerekli becerilerin kazandırılması, yazma eğitiminin temel amacıdır. Bir metnin doğru ve güzel bir şekilde oluşturulabilmesi için önce öğrencilerin kendilerini doğru ve güzel

ifade etmeleri gerekir. Bu da yazma eğitimine yönelik becerilerin öğrencilere kazandırılması ile mümkündür.

- Yazma eğitiminde öğrencilerin hem zihinsel hem de psikolojik olarak hazır olmalarına yardımcı olunmalıdır. Bunun için yazma öncesi hazırlık çalışmalarının önemi büyüktür. Öğrencilerin her konuyu rahatça yazıya dökebileceği düşünülmemelidir. Her şeyden önce öğrencinin konuyu benimseyerek zihinsel ve psikolojik açıdan yazıya dökmeye hazır olması gerekmektedir. Yazma öncesi hazırlık çalışmaları da, öğrencilere yazmaya dair konu çeşitliliği sunmayı hedeflemektedir.
- Yazma süreci boyunca öğretmen öğrenci ile ilgilenmeli, ona rehberlik etmeli ve yardımcı olmalıdır. Öğrenci metin oluşturma sürecinde tek başına bırakılmamalı, öğretmen tarafından gözlemlenmeli ve ona yol gösterilmelidir.
- Yazma öncesi öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutumları olup olmadığı tespit edilmeli, olması durumunda önce bunu gidermek adına çalışmalar yapılmalıdır. Çünkü yazma kaygısı, yazma becerileri üzerinde olumsuz etki yaratan önemli faktörlerden biridir. Bu kaygıyı en aza indirmek için öğrencilerin ilgi duyduğu konular seçilebilir.
- Yazma eğitiminde bireysel farklılıklara dikkat edilmelidir. Eğitim boyunca birden fazla yöntem kullanmak bu açıdan önemlidir. Her öğrenci, kendi gelişim süreci içinde değerlendirilmelidir. Buradaki amaç, öğrencinin sahip olduğu potansiyeli en doğru şekilde kullanmasına yardımcı olmaktır.
- Yazma eğitiminde öncelik, içeriğin oluşturulması ve geliştirilmesi olmalıdır. Her yazıda yer alan biçimsel nitelikler (yazım ve noktalama kurallarına uygunluk, yazının okunaklılığı, kenar boşlukları, paragraf boşlukları vb.) ve içerik (bağdaşlılık, tutarlılık, paragraflar arasındaki uyum, düşüncelerin akışı vb.) olmak üzere birbirini tamamlayan iki boyut vardır. Fakat şüphesiz ki, içerik biçimden daha önemlidir. Sağlam olmayan bir bedende, elbisenin güzel olmasının bir anlamı yoktur. Bu yüzden öğretmenler ilk olarak biçimden ziyade içerik üzerinde durmalıdır.
- Metin oluştururken öğrencilere tek konu vermek yerine içlerinden seçebilecekleri birden fazla konu verilmelidir. Bu konuların belirlenmesinde ise öğrencilerin fikirlerinin alınması faydalı olacaktır. Bir atasözü veya deyim verip kompozisyon yazdırılması doğru bir uygulama değildir.

- Yazma çalışmaları tek bir metin türüne bağlı kalmamalı, farklı metin türleri üzerinde işe koşulmalıdır. Öğrencilerin birçok edebi tür yanında günlük hayatın farklı alanlarında yer alan metin türleri ile de yazma çalışması yapmalarına imkân verilmelidir.
- Yazılı anlatım çalışmalarında öğrencilerin orijinal, farklı ve özgün bir içerik yaratması teşvik edilmelidir. Önemli olan öğrencinin hayal gücü ve yaratıcı düşünme becerisinden faydalanarak özgün bir ürün ortaya koymasındır.
- Yazma eğitiminde öğrencinin bilişsel becerilerinin geliştirilmesi önemli bir yer tutar. Metin üretme sürecinde öğrencinin bir konu belirleyip o konu hakkında düşünceler üretebilmesi, yazıya aktarabilmesi, aralarında ilişkiler kurabilmesi için bilişsel becerileri geliştirmesi gerekmektedir.
- Değerlendirme, yalnızca öğrenciye not vermek için değil, öğrencinin yazma becerilerinde yer alan sorunları belirlemek, yanlışlarını düzeltmek ve eksikleri gidermede yardımcı olmak için de yapılmalıdır. Yazılı anlatım çalışmalarında öğretmenin doğru bir değerlendirme yapması ve öğrenciye geri bildirim vermesi gerekmektedir. Yalnızca not ile değerlendirilen yazma çalışmaları amacına ulaşmamaktadır. Yanlışların düzeltilmesi, eksiklerin gösterilmesi, öğrenciye kendisini geliştirme fırsatı sunacaktır. Değerlendirme ve geri bildirim olmadığı sürece yazma etkinliklerinin sayısının çok olmasının bir anlamı yoktur.
- Yaşamın her alanında karşımıza çıkacak olan yazma, sadece okul ile sınırlandırılmamalı, öğrencilere yazma zevk ve alışkanlığı kazandırılmalıdır. Çeşitli etkinliklerle okul dışında da öğrencilere yazma etkinlikleri yaptırılabilir. Örneğin öğrencilerin günlük tutması istenebilir veya aile bireyleri birbirine mektup yazabilir.

2.3. Ölçme ve Değerlendirme

Ölçme, en geniş anlamda herhangi bir niteliğin gözlemlenmesi ve bu gözlem sonucunun ya sayı ya da sembol ile ifade edilmesi olarak tanımlanmaktadır (Turgut, 1990). Model kurma çalışmalarında, ticaretle, günlük hayatımızın hemen her yerinde ölçmeden yararlanılır. Çeşitli bilim dallarında ölçmeye verilen önem, bilim dallarının kendine özgü ölçme yöntemleri ve ölçme araçlarının ortaya çıkmasını sağlamıştır.

Dolayısıyla ölçme hem günlük hayatta hem bilimde önemli bir yer tutmaktadır (Turgut ve Baykul, 2013).

Değerlendirme ise, yapılan ölçme sonucunda ortaya çıkan verilerin belli bir ölçüt yardımıyla karşılaştırılması ve yargılanması işlemidir (Turgut, 1990). Değerlendirme; ölçme sonucu, ölçüt ve karar şeklinde üç temel unsuru içinde barındırır. Bu bağlamda değerlendirme kavramının, ölçme kavramını da içinde barındırdığı görülmektedir (Bahar, Nartgün, Durmuş ve Bıçak, 2014).

Cronbach (1984), değerlendirmeye iki açıdan bakmıştır. Bunlardan birincisi değerlendirme sonuçlarına bakarak çeşitli kararlar verme, ikincisi öğrenciye ve diğer ilgililere öğrenci başarısı hakkında bilgi vermedir (Akt. Arık, 2014).

“Değerlendirme sisteminin yararları şunlardır:

- Öğrencilerin düzeylerini, amaçlanan davranışlara hangi ölçüde yaklaştıklarını belirlemeye yarar.
- Öğretmenin izlediği yolun, yaptığı öğretim çalışmalarının verimini ölçmeyi sağlar. Dolayısıyla yeni önlemler almaya, yeni yöntemler ve çalışmalar planlamaya götürür.
- Daha geniş ölçüde düşünüldüğü zaman, programların geliştirilmesinde yardımcı olur” (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2005: 103).

Öz (2011)’e göre ise iyi bir değerlendirme sistemi:

- “Öğrencilerin neyi bildiğini, anladığını ve ne yapabildiğini keşfetmeye yardımcı olur.
- Öğrencilerin gelişim düzeylerini gösterir.
- Gelecekteki öğrenme sürecini planlamaya yardımcı olur.
- Belli bir dönemde öğrencilerin ulaşması beklenen standartları değerlendirme imkânı verir.
- Öğrencilerin nasıl daha iyi öğrenebileceği ve daha iyi yapabileceğini betimlemeye yardım eder.

- Değerlendirme sonuçlarının paylaşılması öğretmene, öğrencin kendisine ve velilere öğrencinin öğrenme süreci hakkında bilgi sağlar.
- Öğretmenlerin ve ilgili kişilerin programın uygulama, izleme ve geliştirme süreciyle ilgili kararlar almasına yardımcı olur.
- Öğretim programlarında kullanılan yöntemler ve yaklaşımların yeterliliğini ölçerken öğretmene yardımcı olur.
- Öğrencilerin anlamakta güçlük çektiği alanları, zayıf yönlerini ve bilgi boşluklarını tespit etmede önemli rol oynar.
- Öğretmenin, öğrencilerin öğrenmesini geliştirecek yaklaşımlar ve öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlamasına yardım eder.”

Göçer (2005)’e göre ölçme ve değerlendirme birbirinden farklı kavramlar olarak açıklansa da işlevsel olarak iç içe ve birbirini tamamlayan bir yapıya sahiplerdir. Ölçme ve değerlendirmenin bu ilişkisi aşağıda verilmiştir:

Tablo 2.2. Ölçme ve değerlendirme arasındaki ilişki

Ölçme	Değerlendirme
Objektiftir, kişilere göre değişmez.	Kişisel görüşler etkili olabilir.
Nitelikli ölçüm veya ölçümlerle olduğu gibi kaydetmekle yetinir.	İki unsurun karşılaştırılması ya da ölçümlerin bir ölçütle karşılaştırılmasına ve yoruma dayanır (Türkmen, 2003, s.182-183’den Akt. Göçer, 2005, s. 50).
Gözlem ve ölçme aracı sonucu elde edilen verilerle ifade edilir.	Ölçme sonucu elde edilen verilerin belirlenmiş bir ölçütle karşılaştırılması sonucu ortaya çıkan yargıdır.
İşaret, sayı ya da sembollerle ifade edilir.	Yapılan yorum, varılan karar yazıyla ifade edilir.
Değerlendirmenin önkoşulu ve temelidir.	Ölçme sonuçlarına dayanır, ölçmeyi de kapsar.

2.3.1. 2018 Türkçe Öğretim Programı'nda Ölçme ve Değerlendirme

2005 yılı öncesi eğitim sistemimizdeki ölçme ve değerlendirme yaklaşımı sadece ürün odaklı olup öğrencilerin gelişimlerini takip etmeyi göz ardı etmekteydi. 2005 yılında uygulamaya konan program ise ölçme ve değerlendirmeye yeni bir anlayış getirmiştir. Buna göre Türkçe dersi öğretim programı önceki öğretim programına göre ölçme ve değerlendirmeyi sadece ürün odaklı değil, aynı zamanda süreç odaklı hale getirip öğretim sürecinin vazgeçilmez bir parçası haline getirmiştir. Bu sayede hem değer biçmeye hem de tanı koymaya ve biçimlendirmeye yönelik ölçme ve değerlendirme yapılması gerektiğinin de üzerinde durmaktadır (Şengül, 2011).

2018 Türkçe Öğretim Programına bakıldığında ise 2005 Türkçe Öğretim Programı'nın ölçme ve değerlendirme anlayışının devam ettiği görülmektedir. Buna göre;

- Ölçme ve değerlendirme uygulamaları eğitim boyunca süreklilik arz etmelidir.
- Ölçme ve değerlendirme uygulamaları programın hedeflediği bilgi ve becerilerin öğrencilere ne oranda kazandırıldığını ortaya koymaktadır.
- Değerlendirme öğretim öncesinde, öğretim sırasında ve öğretim sonrasında yapılmalıdır/yapılabilir.
- Değerlendirmenin öğretimin her aşamasında olması, öğrenmede güçlük çeken öğrencilerin gelişimlerini takip etmeyi de sağlar.
- Ölçme ve değerlendirme uygulamaları, öğrenme-öğretme sürecinin vazgeçilmez bir parçasıdır.
- İlkokul 1.-3. sınıflarda süreç ve performansa dayalı bir yaklaşım kullanılarak elde edilen veriler bir yargıya varmadan ziyade tanı koymada kullanılmalıdır.
- Bilişsel, psikomotor ve duyuşsal becerilerin ölçülmesine olanak sağlayan dereceli puanlama anahtarı, kontrol listeleri ve yapılandırılmış gözlem formlarından yararlanılmalıdır.
- Öğrencilere süreç içerisinde düzenli ve yapıcı geri bildirim sağlanmalı, kıyaslama veya yıkıcı eleştirilerde bulunulmamalıdır.
- Öğrencilerin öz değerlendirme becerisi kazanmasına önem verilmeli ve etkinlikler sonrası çeşitli sorularla kendilerini değerlendirmeleri teşvik edilmelidir.

- Performans çalışmalarının öğrenci düzeyine uygun, öğrenmeyi pekiştirici ve öğrencinin yapmaktan zevk alacağı şekilde olması gerekmektedir.
- Ölçme ve değerlendirme yaklaşımı 4.-8. sınıflarda hem süreç hem sonuç odaklı olmalıdır.
- Yazılı sınavlar öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini ölçmeye yönelik olmasının yanı sıra içeriğinin programda kazandırılması hedeflenen bilgi ve becerilerle de tutarlı olmasına özen gösterilmelidir (MEB, 2018).

2.3.2. Yazma Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme

4 temel dil becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma arasında, dildeki hâkimiyetin somut bir şekilde görüldüğü beceri türü yazmadır. Dolayısıyla yazma sürecine ve yazma ürününe etki eden unsurları belirlemeye yönelik ölçme ve değerlendirme yapmak, dil becerilerinin diğerlerine kıyasla daha fazla ayrıntı üzerinde durmayı gerektirmektedir (Şengül, 2011).

Yazma eğitimi okullarda geleneksel bir anlayışla yürütülmektedir. Genellikle konu olarak bir atasözü veya deyim verilerek öğrencilerin bunu açıklamaları istenmektedir. Yazılan bu metinler büyük oranda değerlendirilmemekte ve yazılar hakkında geri bildirim verilmemektedir. Yazma eğitiminin bu şekilde özensiz oluşu ve yeterince önemsenmemesi öğrencileri de etkilemekte ve yazma çalışmaları önemsiz, amaçsız ve sıradan bir etkinlik olarak görülmektedir. Oysaki amaçlı bir eğitim etkinliği olarak ifade edilen yazma eğitimi, yazılacak konunun belirlenmesinden ortaya konan ürünün değerlendirilmesine kadar süren, öğretmenin rehber olduğu ve öğrencilerin aktif olduğu bir süreci içermektedir (Göçer, 2010).

Weigle (2007: 2), öğrencilerin ortaya koyduğu yazma performanslarına yönelik ölçme ve değerlendirme yaparken bazı anahtar sorulara dikkat edilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu sorular aşağıda verilmiştir:

- “Ölçmek için uğraştığımız şey nedir? Ölçmeye çalıştığımız şeyin yazma becerisi ile olan ilişkisini nasıl tanımlayabiliriz?”
- Yazma becerisini niçin ölçmek istiyoruz? Ölçümden elde edeceğimiz bilgiyi hangi amaçlar için kullanacağız?”

- Kimleri ölçeceğiz? Onların en iyi becerilerini sergilemelerini sağlamak için neyi bilmeye ihtiyacımız var?
- Öğrenci ürünlerini kim puanlandıracak ve bu puanlamada hangi ölçütler kullanılacak? Puanlayıcıların başvurdukları puanlama ölçütlerini kendi içinde nasıl tutarlı ölçütlere kavuşturabiliriz?
- Yapılan ölçümden elde edilen bilgiyi kim kullanacak? Bu ölçüm faydalı bilgiler verecek mi?
- Ölçülecek kişinin yazma becerisi hakkında toplayacağımız bilginin zaman, materyal, para ve iş açısından miktarı ve türü hakkındaki sınırlamalar nelerdir?
- Ölçümümüzün geçerli ve güvenilir olması için ölçme hakkında neyi bilmeye ihtiyacımız var?” (Akt. Şengül, 2011).

2.3.3. Ölçme ve Değerlendirmede Öğretmen Faktörü

Öğrenme, bilgiyi zihinde yapılandırma sonucu gerçekleşir. Dolayısıyla öğretme sürecinde aktarılmak istenen bilgi, öğretmenin zihninden öğrencinin zihnine direkt olarak geçemez. Öğretmen çok iyi bir öğretim yapsa da öğrenci öğrenemeyebilir veya öğretmen yetersiz olsa dahi öğrenme çok iyi gerçekleşebilir (Kale, 2009). Öğrencilerin yazma becerisi kazanabilmesi ve yazmaya olan istek ve ilginin oluşturulabilmesi temelde öğrencileri yetiştiren sınıf öğretmenlerinin sorumluluğundadır. Öğrencilere yazma becerisi ve yazma isteği kazandıracak sınıf öğretmenlerinin ilk olarak bu becerilere kendilerinin sahip olması gerekmektedir. Bu yeterliklere sahip olan sınıf öğretmenleri, yazma çalışmalarını sınıf ortamına etkin bir şekilde uygulayabilir.

Öğretim ve ölçme süreçleri birbirini tamamlayan ögelerdir. Öğrencilerin yazma becerisine sahip olabilmesi sadece yazma çalışmaları ile sağlanamaz. Öğretmen, yazma çalışmalarını değerlendirerek yanlış ve eksiklikleri belirlemeli, bunları gidermek için yapılabilecekler konusunda öğrenciye rehberlik etmelidir (Göğüş, 1978).

Göçer (2018)'e göre yazma çalışmalarının değerlendirilip düzeltilmesi, yazma eğitiminin en önemli aşamasıdır. Bu yüzden sınıf öğretmenlerinin yazma çalışmalarını değerlendirmesi, bu değerlendirme sonunda öğrencilere geri bildirim vermesi gerekir.

Değerlendirme yapılmadığı takdirde yazma çalışmasının, öğrencinin yazma gelişimine hiçbir faydası olmayacaktır.

2.4. İlgili Araştırmalar

Matsumura, Patthey-Chavez, Valdes ve Garnier (2002) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin yazılı metinlerde mekanik unsurları ön planda tuttuğunu belirtmişlerdir.

Karaca (2003), öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme konusunda kendilerini ne kadar yeterli gördüklerini araştırmış ve araştırmada kullanılan ölçekler ile alt boyutlar açısından öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik yeterliklere yeterince sahip olmadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Temizkan (2003), Türkçe öğretmenlerinin yazılı anlatım etkinliklerine yönelik ne tür çalışmalar ortaya koyduklarını incelemiştir. Değerlendirme açısından bakıldığında, öğretmenlerin ortak bir değerlendirme ölçütüne sahip olmadığı ve değerlendirme yaparken daha çok yazım kuralları/noktalama işaretleri gibi mekanik unsurlara dikkat ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Adıyaman (2005) yapmış olduğu çalışmada 4., 6. ve 8. sınıflarda Türkçe dersi veren öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme bilgileri ile çeşitli değişkenler (cinsiyet, branş, okul türü, kıdem, mezun olunan okul ve girilen sınıf düzeyi) açısından farklılık olup olmadığını araştırmıştır. Buna göre öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme bilgi düzeyleri, sınıf düzeyi ve cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık göstermezken; mezun olunan okul, branş, kıdem ve okul türü açısından anlamlı fark göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye yönelik bilgilerini uygulamaya aktarma konusunda zorlandıkları da görülmektedir.

Göçer (2005) Türkçe öğretmenlerinin Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme uygulamalarını yürütürken daha çok metinlerin şekil özelliklerine odaklandıklarını, içerik özelliklerinin geri planda kaldığını ortaya koymuştur.

Zorbaz (2005) Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye yönelik görüşlerinin cinsiyet, mezun olunan okul, bölüm ve hizmet yılına göre anlamlı bir fark göstermediğini ortaya koymuştur. Ayrıca öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme

yapma amacının daha çok not vermeye yönelik olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin yazılı sınavlarda sordukları sorular ise çoğunlukla dil bilgisine yöneliktir.

Stern ve Solomon (2006) öğretmenlerin yazılı anlatım çalışmalarına yönelik geri bildirimlerini incelemiş ve öğretmenlerin çoğunlukla dilbilgisi konularına yoğunlaştığı sonucuna ulaşmışlardır.

Temizkan (2008) Türkçe ve sınıf öğretmeni adaylarının yazılı anlatım çalışmalarını değerlendirme düzeylerini incelemiş ve aday öğretmenlerin hem bilgilendirici hem öyküleyici metinler açısından dış yapı, iç yapı ve dil-anlatım özelliklerini değerlendirmede yeterli olmadıklarını tespit etmiştir.

Alkan (2009) Türkçe dersinde sınıf öğretmenlerinin metin işleme sürecini nasıl yürüttüklerine dair bir araştırma yapmış ve metin işleme süreci aşamaları (Hazırlık, Anlama, Metin Aracılığıyla Öğrenme, Kendini İfade Etme ve Ölçme-Değerlendirme) içerisinde en az gözlem puanına sahip oldukları aşamanın ölçme ve değerlendirme aşaması olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca yapılan görüşmeler sonucunda da öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme aşamasını gereksiz buldukları ve kılavuz kitapta yer alan formları kullanma konusunda bilgi sahibi olmadıkları da görülmüştür.

Pektaş (2010) öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmeye dair yeterlik algılarını araştırmıştır. Genel olarak bakıldığında öğretmen adayları ölçme ve değerlendirmeye yönelik kendilerini orta düzeyde yeterli algılamaktadır. Değişkenler açısından bakıldığında ise erkeklerin kızlardan ve fen bilgisi öğretmen adaylarının diğer öğretmen adaylarından kendilerini daha yeterli algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Aşkın (2011) yaptığı çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe öğretimi yeterliklerini araştırmıştır. Bunun yanı sıra öğretmen adaylarının yeterliklerine ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenler (cinsiyet, akademik başarı, mezun olunan lise türü, öğrenim görülen üniversite) açısından değişip değişmediğini de incelemiştir. Araştırma sonucuna bakıldığında sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe öğretimi konusunda kendilerini yeterli olarak tanımladıkları, alanlar açısından bakıldığında bu yeterliğin sırayla en çok öğretme-öğrenme süreci, yaşam boyu öğrenme, Türkçe öğretim sürecini planlama ve öğretimi değerlendirme şeklinde olduğu görülmüştür. Ayrıca cinsiyet ve akademik başarı değişkenleri açısından da anlamlı farklar bulunmuştur.

Göçer (2011) Türkçe öğretmenlerinin yazılı anlatım çalışmalarını değerlendirirken uyguladıkları ölçütleri tespit etmek amacıyla hem öğretmenlerle görüşme yapmış hem öğrencilerin yazılı sınav kâğıtlarını öğretmenlerin değerlendirmeleri isteyerek doküman incelemesi yapmıştır. Buna göre Türkçe öğretmenleri değerlendirme yaparken ortak bir değerlendirme ölçütü kullanmamışlar ve metinlerde içerik özelliklerini göz ardı edip biçimsel özellikleri ön plana çıkararak değerlendirme yapmışlardır.

Şengül (2011) ortaokul Türkçe öğretiminde yazma becerilerinin ölçme ve değerlendirme yaklaşımları açısından uygulamaya yönelik etkililiğini araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin, yazma becerileri konusunda ölçme ve değerlendirme yeterliklerinin yüksek (yeterli) olduğu bulunmuştur.

Ülper (2012) 6. ve 9. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış taslak metinleri Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerine vererek geribildirim sunmalarını istemiştir. Araştırma sonucuna bakıldığında öğretmenler en çok metinlerin mekanik özelliklerine odaklanmıştır.

Evin Gencil ve Özbaşı (2013) yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik yeterlik algılarını incelemişlerdir. Çalışmanın sonucuna göre sınıf öğretmeni adaylarının diğer branşlara kıyasla ölçme ve değerlendirmenin pek çok konusunda kendilerini daha yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca aday öğretmenlerin yeterlik algılarının cinsiyet açısından farklılık göstermediği bulunmuştur.

Tamer (2013) ortaokul öğrencilerine metinler yazdırmış ve Türkçe öğretmenlerinden bu metinlere yönelik yazılı geri bildirim vermelerini istemiştir. Bu geri bildirimlerin cinsiyet, kıdem ve mezun olunan okul değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin içerikten çok biçime yönelik geri bildirim verdiği ve bu geri bildirimler ile cinsiyet değişkeni hariç diğer değişkenler arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmadığı görülmüştür.

Akdaş (2014) Türkçe öğretmeni adaylarının 6. sınıf öğrencileri tarafından yazılan metinlere yönelik geri bildirimlerini incelemiş ve biçimsel özelliklere dayalı geri bildirimlerin (%73.3) içerik özelliklerine dayalı geri bildirimlerden (%26.7) çok daha fazla olduğunu tespit etmiştir.

Damar (2016) ortaokulda görev yapan Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamalarını yazma eğitimi açısından incelemiştir. Sonuç olarak öğretmenlerin yazılı anlatım çalışmalarında kullandıkları temel ölçüt imla ve noktalamadır. Yazının türe uygunluğu, tutarlık ve ana fikir ise en az kullanılan ölçütlerdir.

Yıldırım (2018) Türkçe dersinin ilkokul 4. sınıf boyutunda ölçme ve değerlendirme sürecini araştırmış ve 30 sınıf öğretmeni ile çalışmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, ölçme ve değerlendirme uygulamalarının her öğrenme alanını kapsamadığı ve öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmede sistematik bir yol izlemediği görülmüştür.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması süreci ve veri analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma nicel yöntemle yapılmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış metinleri değerlendirmeleri bazı değişkenler açısından incelendiği için ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır. “İlişkisel tarama modeli, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir” (Karasar, 2010:81). Araştırmada öğretmen adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından hikâye edici ve bilgilendirici metin türlerinde yazılmış çalışmaları değerlendirmeleri; cinsiyet, akademik not ortalaması, Türkçe Öğretimi dersinden aldıkları başarı notu, Ölçme ve Değerlendirme dersinden aldıkları başarı notu değişkenlerine göre ve ölçme aracında üç ayrı boyut olarak yer alan dış yapı, içerik ve dil-anlatım özelliklerine göre incelenmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının metin çalışmalarını değerlendirmeleri puanlandıktan sonra hikâye edici metin ile bilgilendirici metin değerlendirmeleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Akdeniz Üniversitesi Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı’nda 4. sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adayları olarak belirlenmiş ve mevcut öğretmen adaylarından 75 kişiye ulaşılmıştır. Evrenin tamamına yakın bir kısmına ulaşılmamasından dolayı örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Öğretmen adaylarına ait kişisel bilgiler aşağıda verilmiştir:

Tablo 3.1. Öğretmen adayları ile ilgili kişisel bilgiler

Cinsiyet	n
Kadın	52
Erkek	23
Akademik Not Ortalaması	
3.50-4.00	17
3.00-3.49	39
2.50-2.99	19
Türkçe Öğretimi dersinden aldıkları başarı notu	
Yüksek (AA-BA)	38
Orta (BB-CB)	26
Düşük (CC-DC-FF)	11
Ölçme ve Değerlendirme dersinden aldıkları başarı notu	
Yüksek (AA-BA)	34
Orta (BB-CB)	31
Düşük (CC-DC-FF)	10

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Hikâye Edici Metin Çalışması

Bir devlet ilkokulunun 4. sınıf öğrencilerine serbest konulu bir hikâye edici metin yazdırılmıştır. Yazılan 40 adet metin çalışması arasından uzman görüşü alınarak hikâye edici metin özelliklerini en çok yansıtan metin çalışması seçilmiştir. Bu metin sınıf öğretmeni adaylarının değerlendirme yapabilmeleri amacıyla kullanılmıştır.

3.3.2. Hikâye Edici Metin Çalışmasını Değerlendirme Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanmış olan uygulama formudur. Kendisinden önce verilen hikâye edici metnin sınıf öğretmeni adayları tarafından hangi ölçütler bağlamında değerlendirildiğini görmek amacıyla kullanılmıştır. Açık uçlu tek sorudan oluşmaktadır.

3.3.3. Bilgilendirici Metin Çalışması

Bir devlet ilkokulunun 4. sınıf öğrencilerine Sanat, Bilim ve Teknoloji ve Milli Kültürümüz başlıklı temalardan birini ele alan bir bilgilendirici metin yazdırılmıştır. Yazılan 40 adet metin çalışması arasından uzman görüşü alınarak bilgilendirici metin özelliklerini en çok yansıtan metin çalışması seçilmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının metin üzerinde değerlendirme yapabilmeleri amacıyla kullanılmıştır.

3.3.4. Bilgilendirici Metin Çalışmasını Değerlendirme Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanmış olan uygulama formudur. Kendisinden önce verilen bilgilendirici metnin sınıf öğretmeni adayları tarafından hangi ölçütler bağlamında değerlendirildiğini görmek amacıyla kullanılmıştır. Açık uçlu tek sorudan oluşmaktadır.

3.3.5. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanmış olan uygulama formunun başında yer almıştır. Öğretmen adaylarının cinsiyet, akademik not ortalaması, Türkçe Öğretimi dersinden alınan başarı notu ve Ölçme ve Değerlendirme dersinden alınan başarı notu bilgilerinin alınması amacıyla oluşturulmuştur.

3.3.6. Bilgilendirici ve Öyküleyici Metinleri Değerlendirme Formu

Bilgilendirici ve Öyküleyici Metinleri Değerlendirme Formu, Temizkan (2008) tarafından üniversite öğrencilerine uygulanmak üzere geliştirilmiştir. Bu form toplam 33 maddeden oluşmaktadır. Dış Yapı, İçerik (İç Yapı) ve Dil-Anlatım olmak üzere üç boyutu vardır. Formun araştırmaya uygunluğunun sağlanması konusunda bir alan uzmanı, bir ölçme uzmanı ve bir eğitim uzmanının görüşleri alınmıştır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırma iki aşamadan meydana gelmiştir. İlk aşamada basit seçkisiz örneklem yoluyla seçilmiş olan bir devlet ilkokulunun 4. sınıf öğrencilerine 17.12.2018 tarihinde serbest konulu bir hikâye edici metin yazdırılmıştır. Daha sonra Türkçe Öğretimi ders müfredatında yer alan temalar içerisinde Sanat, Bilim ve Teknoloji ile Milli Kültürümüz temaları belirlenmiş ve öğrencilerden bu üç ana temadan birini seçerek

araştırma yapmaları istenmiştir. 20.12.2018 tarihinde ise öğrencilerden seçmiş oldukları temalar çerçevesinde bir bilgilendirici metin yazmaları istenmiştir. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazmış olduğu bu metinler uzman görüşü alınarak değerlendirilmiş ve içlerinden metin özelliklerini en iyi yansıtan 1 adet hikâye edici, 1 adet bilgilendirici metin türünde yazılmış çalışmalar seçilmiştir.

İkinci aşamada ise, seçilen bu metin çalışmaları 12.02.2019 tarihinde Akdeniz Üniversitesi Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı'nda 4. sınıfta öğrenim görmekte olan 75 sınıf öğretmeni adayına verilmiş ve onlardan metinleri hangi ölçütlere bakarak değerlendirdiklerini yazmaları istenmiştir. Öğretmen adaylarından toplanan bu veriler ise Temizkan (2008) tarafından geliştirilen Bilgilendirici ve Öyküleyici Metinleri Değerlendirme Formu ile puanlanmıştır.

3.5. Veri Analizi

Araştırmada elde edilen veriler bir istatistik programında analiz edilmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının metin çalışmalarına dair yaptıkları değerlendirmede, kullanılan formda yer alan maddelere değinmişlerse madde başına 1 puan, değinmemişlerse madde başına 0 puan yazılarak veriler istatistik programına girilmiştir. Öncelikle verilerin normalliği ve varyansların homojenliği incelenmiştir. Değişkenler açısından veriler normal dağılım göstermediği için analizler parametrik olmayan testler ile yapılmıştır. İki değişkenli karşılaştırmalar için Mann Whitney U testi, ikiden fazla değişkenli karşılaştırmalar için ise Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Metinlere dair toplam puanlar ise normal dağılım gösterdiği için hikâye edici metin ile bilgilendirici metnin karşılaştırılmasında bağımlı örneklem t testi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın amacı sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış metinleri değerlendirmelerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesini ortaya koymaktır. Araştırmanın problem cümlesi ise “Sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış hikâye edici ve bilgilendirici metinleri değerlendirme durumları nasıldır?” şeklindedir. Bu bağlamda elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.1. *Sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış hikâye edici ve bilgilendirici metinleri değerlendirme durumları*

Metin türü	Metin özellikleri	n	\bar{x}	SS	min	max
Hikâye edici	Dış Yapı	75	,7733	,96665	,00	5,00
	İçerik	75	2,8533	1,41128	,00	6,00
	Dil	75	2,3867	1,16124	,00	5,00
	Anlatım					
	Toplam	75	6,0133	1,76676	2,00	11,00
Bilgilendirici	Dış Yapı	75	1,3600	1,18139	,00	5,00
	İçerik	75	3,6267	2,16716	,00	10,00
	Dil	75	2,3867	,99856	,00	5,00
	Anlatım					
	Toplam	75	7,3733	2,52433	1,00	14,00

Tablo 4.1.'e bakıldığında sınıf öğretmeni adaylarının hikâye edici ve bilgilendirici metinlerden almış oldukları puanların ortalaması, hem boyutlar açısından hem de aracın geneli açısından alınabilecek en yüksek puanın yarısı veya yarısından düşük

olduğu görülmüştür. Buna göre öğretmen adaylarının, hikâye edici ve bilgilendirici metinleri değerlendirmede yeterli denebilecek seviyede olmadığı söylenebilir.

4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın 1. alt problemi “Sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış hikâye edici metinleri değerlendirme puanları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme yönelik bulgular Tablo 4.2.’de verilmiştir.

Tablo 4.2. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış hikâye edici metinleri değerlendirme puanlarının cinsiyet değişkenine göre incelenmesine yönelik Mann Whitney U testi sonuçları

Boyut	Değişken (cinsiyet)	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Dış Yapı	Kadın	52	37.98	1975.00	597.000	.990
	Erkek	23	38.04	875.00		
İçerik	Kadın	52	38.83	2019.00	555.000	.617
	Erkek	23	36.13	831.00		
Dil ve Anlatım	Kadın	52	38.18	1985.50	588.500	.906
	Erkek	23	37.59	864.50		
Toplam	Kadın	52	38.47	2000.50	573.500	.777
	Erkek	23	36.93	849.50		

$p > 0.05$

Tablo 4.2.’ye bakıldığında sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış hikâye edici metinleri değerlendirme puanları ile ilgili bulgular dış yapı özelliklerine göre değerlendirme, içerik özelliklerine göre değerlendirme, dil-anlatım özelliklerine göre değerlendirme olmak üzere üç boyutta incelenmiştir. Öğretmen adaylarının hikâye edici metinleri dış yapı özelliklerine göre değerlendirme puanları [$p = .990 > .05$]; içerik özelliklerine göre değerlendirme puanları [$p = .617 > .05$]; dil-anlatım özelliklerine göre değerlendirme puanları [$p = .906 > .05$] cinsiyete göre farklılaşmamaktadır. Kullanılan ölçme aracının genelinden alınan puana bakıldığında ise öğretmen adaylarının hikâye edici metinleri değerlendirme puanlarının [$p = .777 > .05$] cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark göstermediği görülmüştür.

4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın 2. alt problemi “Sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış hikâye edici metinleri değerlendirme puanları akademik not ortalamasına göre farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme yönelik bulgular Tablo 4.3.’te verilmiştir.

Tablo 4.3. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış hikâye edici metinleri değerlendirme puanlarının akademik not ortalaması değişkenine göre incelenmesine yönelik Kruskal Wallis H testi sonuçları

Boyut	Değişken	n	Sıra ortalaması	Sd	x ²	p
Dış Yapı	3.50-4.00	17	38.03	2	1.568	.457
	3.00-3.49	39	35.59			
	2.50-2.99	19	42.92			
İçerik	3.50-4.00	17	39.85	2	.912	.634
	3.00-3.49	39	39.17			
	2.50-2.99	19	33.95			
Dil ve Anlatım	3.50-4.00	17	40.53	2	.492	.782
	3.00-3.49	39	36.55			
	2.50-2.99	19	38.71			
Toplam	3.50-4.00	17	42.03	2	.763	.683
	3.00-3.49	39	36.78			
	2.50-2.99	19	36.89			

$p > 0.05$

Tablo 4.3.’e bakıldığında sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış hikâye edici metinleri değerlendirme puanları ile ilgili bulgular dış yapı özelliklerine göre değerlendirme, içerik özelliklerine göre değerlendirme, dil-anlatım özelliklerine göre değerlendirme olmak üzere üç boyutta incelenmiştir. Öğretmen adaylarının hikâye edici metinleri dış yapı özelliklerine göre değerlendirme puanları [$p = .457 > .05$]; içerik özelliklerine göre değerlendirme puanları [$p = .634 > .05$]; dil-anlatım özelliklerine göre değerlendirme puanları [$p = .782 > .05$] akademik not ortalamasına göre farklılaşmamaktadır. Kullanılan ölçme aracının genelinden alınan puana bakıldığında ise öğretmen adaylarının hikâye edici metinleri değerlendirme

puanlarının akademik not ortalaması değişkeni açısından anlamlı bir fark göstermediği [$p=.683>.05$] bulgusuna ulaşılmıştır.

4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın 3. alt problemi “Sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış hikâye edici metinleri değerlendirme puanları Türkçe Öğretimi dersinden alınan başarı notuna göre farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 4.4.’te verilmiştir.

Tablo 4.4. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış hikâye edici metinleri değerlendirme puanlarının Türkçe Öğretimi dersinden alınan başarı notu değişkenine göre incelenmesine yönelik Kruskal Wallis H testi sonuçları

Boyut	Değişken	n	Sıra ortalaması	Sd	χ^2	p
Dış Yapı	Yüksek	38	39.72	2	.884	.643
	Orta	26	34.88			
	Düşük	11	39.41			
İçerik	Yüksek	38	42.24	2	3.191	.203
	Orta	26	34.71			
	Düşük	11	31.14			
Dil ve Anlatım	Yüksek	38	37.53	2	.093	.954
	Orta	26	38.00			
	Düşük	11	39.64			
Toplam	Yüksek	38	41.99	2	2.618	.270
	Orta	26	34.04			
	Düşük	11	33.59			

$p>0.05$

Tablo 4.4.’e bakıldığında sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış hikâye edici metinleri değerlendirme puanları ile ilgili bulgular dış yapı özelliklerine göre değerlendirme, içerik özelliklerine göre değerlendirme, dil-anlatım özelliklerine göre değerlendirme olmak üzere üç boyutta incelenmiştir. Öğretmen adaylarının hikâye edici metinleri dış yapı özelliklerine göre değerlendirme puanları [$p=.643>.05$]; içerik özelliklerine göre değerlendirme puanları [$p=.203>.05$];

dil-anlatım özelliklerine göre değerlendirme puanları [$p=.954>.05$] Türkçe Öğretimi dersinden alınan başarı notuna göre farklılaşmamaktadır. Kullanılan ölçme aracının genelinden alınan puana bakıldığında ise öğretmen adaylarının hikâye edici metinleri değerlendirme puanlarının Türkçe Öğretimi dersinden alınan başarı notu değişkeni açısından anlamlı bir fark göstermediği [$p=.270>.05$] bulgusuna ulaşılmıştır.

4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın 4. alt problemi “Sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış hikâye edici metinleri değerlendirme puanları Ölçme ve Değerlendirme dersinden alınan başarı notuna göre farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme yönelik bulgular Tablo 4.5.’te verilmiştir.

Tablo 4.5. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış hikâye edici metinleri değerlendirme puanlarının Ölçme ve Değerlendirme dersinden alınan başarı notu değişkenine göre incelenmesine yönelik Kruskal Wallis H testi sonuçları

Boyut	Değişken	n	Sıra ortalaması	Sd	χ^2	p
Dış Yapı	Yüksek	34	37.34	2	.334	.846
	Orta	31	37.58			
	Düşük	10	41.55			
İçerik	Yüksek	34	39.38	2	1.119	.572
	Orta	31	38.63			
	Düşük	10	31.35			
Dil ve Anlatım	Yüksek	34	36.65	2	.295	.863
	Orta	31	38.90			
Toplam	Düşük	10	39.80	2	.388	.824
	Yüksek	34	38.76			
	Orta	31	38.44			
	Düşük	10	34.05			

$p>.05$

Tablo 4.5.’e bakıldığında sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış hikâye edici metinleri değerlendirme puanları ile ilgili bulgular dış

yapı özelliklerine göre değerlendirme, içerik özelliklerine göre değerlendirme, dil-anlatım özelliklerine göre değerlendirme olmak üzere üç boyutta incelenmiştir. Öğretmen adaylarının hikâye edici metinleri dış yapı özelliklerine göre değerlendirme puanları [$p=.846>.05$]; içerik özelliklerine göre değerlendirme puanları [$p=.572>.05$]; dil-anlatım özelliklerine göre değerlendirme puanları [$p=.863>.05$] ölçme ve değerlendirme dersinden alınan başarı notuna göre farklılaşmamaktadır. Kullanılan ölçme aracının genelinden alınan puana bakıldığında ise öğretmen adaylarının hikâye edici metinleri değerlendirme puanlarının Ölçme ve Değerlendirme dersinden alınan başarı notu değişkeni açısından anlamlı bir fark göstermediği [$p=.824>.05$] bulgusuna ulaşılmıştır.

4.5. Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın 5. alt problemi “Sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış bilgilendirici metinleri değerlendirme puanları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme yönelik bulgular Tablo 4.6.’da verilmiştir.

Tablo 4.6. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış bilgilendirici metinleri değerlendirme puanlarının cinsiyet değişkenine göre incelenmesine yönelik Mann Whitney U testi sonuçları

Boyut	Değişken	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Dış Yapı	Kadın	52	36.83	1915.00	537.000	.446
	Erkek	23	40.65	935.00		
İçerik	Kadın	52	40.54	2108.00	466.000	.120
	Erkek	23	32.26	742.00		
Dil ve Anlatım	Kadın	52	38.95	2025.50	548.500	.554
	Erkek	23	35.85	824.50		
Toplam	Kadın	52	39.62	2060.00	514.000	.327
	Erkek	23	34.35	790.00		

$p>0.05$

Tablo 4.6.'ya bakıldığında sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış bilgilendirici metinleri değerlendirme puanları ile ilgili bulgular dış yapı özelliklerine göre değerlendirme, içerik özelliklerine göre değerlendirme, dil-anlatım özelliklerine göre değerlendirme olmak üzere üç boyutta incelenmiştir. Öğretmen adaylarının bilgilendirici metinleri dış yapı özelliklerine göre değerlendirme puanları [$p=.446>.05$]; içerik özelliklerine göre değerlendirme puanları [$p=.120>.05$]; dil-anlatım özelliklerine göre değerlendirme puanları [$p=.554>.05$] cinsiyete göre farklılaşmamaktadır. Kullanılan ölçme aracının genelinden alınan puana bakıldığında ise öğretmen adaylarının bilgilendirici metinleri değerlendirme puanlarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark göstermediği [$p=.327>.05$] bulgusuna ulaşılmıştır.

4.6. Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın 6. alt problemi “Sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış bilgilendirici metinleri değerlendirme puanları akademik not ortalamasına göre farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme yönelik bulgular Tablo 4.7.'da verilmiştir.

Tablo 4.7. *Sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış bilgilendirici metinleri değerlendirme puanlarının akademik not ortalaması değişkenine göre incelenmesine yönelik Kruskal Wallis H testi sonuçları*

Boyut	Değişken	n	Sıra ortalaması	Sd	χ^2	<i>p</i>
Dış Yapı	3.50-4.00	17	38.38	2	3.993	.136
	3.00-3.49	39	34.22			
	2.50-2.99	19	45.42			
İçerik	3.50-4.00	17	41.85	2	3.599	.165
	3.00-3.49	39	40.18			
	2.50-2.99	19	30.08			
Dil ve Anlatım	3.50-4.00	17	40.50	2	1.166	.558
	3.00-3.49	39	39.04			
	2.50-2.99	19	33.63			
Toplam	3.50-4.00	17	42.94	2	2.523	.283
	3.00-3.49	39	38.85			

2.50-2.99 19 31.84

$p>0.05$

Tablo 4.7.'ye bakıldığında sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış bilgilendirici metinleri değerlendirme puanları ile ilgili bulgular dış yapı özelliklerine göre değerlendirme, içerik özelliklerine göre değerlendirme, dil-anlatım özelliklerine göre değerlendirme olmak üzere üç boyutta incelenmiştir. Öğretmen adaylarının bilgilendirici metinleri dış yapı özelliklerine göre değerlendirme puanları [$p=.136>.05$]; içerik özelliklerine göre değerlendirme puanları [$p=.165>.05$]; dil-anlatım özelliklerine göre değerlendirme puanları [$p=.558>.05$] akademik not ortalamasına göre farklılaşmamaktadır. Kullanılan ölçme aracının genelinden alınan puana bakıldığında ise öğretmen adaylarının bilgilendirici metinleri değerlendirme puanlarının akademik not ortalaması değişkeni açısından anlamlı bir fark göstermediği [$p=.283>.05$] bulgusuna ulaşılmıştır.

4.7. Yedinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın 7. alt problemi “Sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış bilgilendirici metinleri değerlendirme puanları Türkçe Öğretimi dersinden aldıkları başarı notuna göre farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme yönelik bulgular Tablo 4.8.'de verilmiştir.

Tablo 4.8. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış bilgilendirici metinleri değerlendirme puanlarının Türkçe Öğretimi dersinden aldıkları başarı notu değişkenine göre incelenmesine yönelik Kruskal Wallis H testi sonuçları

Boyut	Değişken	n	Sıra ortalaması	Sd	χ^2	p
Dış Yapı	Yüksek	38	34.66	2	6.081	.048*
	Orta	26	37.17			
	Düşük	11	51.50			
İçerik	Yüksek	38	40.14	2	1.577	.455
	Orta	26	33.77			
	Düşük	11	40.59			

Dil ve	Yüksek	38	43.49	2	7.090	.029*
Anlatım	Orta	26	35.37			
	Düşük	11	25.27			
Toplam	Yüksek	38	43.24	2	5.128	.077
	Orta	26	30.92			
	Düşük	11	36.64			

* $p < 0.05$

Tablo 4.8.'e bakıldığında sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış bilgilendirici metinleri değerlendirme puanları ile ilgili bulgular dış yapı özelliklerine göre değerlendirme, içerik özelliklerine göre değerlendirme, dil-anlatım özelliklerine göre değerlendirme olmak üzere üç boyutta incelenmiştir. Öğretmen adaylarının bilgilendirici metinleri dış yapı özelliklerine göre değerlendirme puanları [$p = .048 < .05$] ile Türkçe Öğretimi dersinden alınan başarı notu arasında anlamlı bir fark vardır. Hangi gruplar arasında anlamlı fark çıktığının tespit edilmesi için ikili gruplar halinde Mann Whitney-U Testi yapılmıştır. Bu farkın, yüksek ve düşük düzeyde başarı notuna sahip olan öğretmen adaylarının puanları [$p = .023 < .05$] arasında; düşük düzeyde başarı notuna sahip olanların lehine ve orta ve düşük düzeyde başarı notuna sahip olanların puanları [$p = .028 < .05$] arasında; düşük düzeyde başarı notuna sahip olanların lehine olduğu görülmüştür. Yüksek ve orta düzeyde başarı notuna sahip olanların puanları [$p = .543 > .05$] arasında ise anlamlı fark çıkmamıştır.

İçerik özelliklerine göre değerlendirme puanları [$p = .455 > .05$] Türkçe Öğretimi dersinden alınan başarı notuna göre farklılaşmamaktadır.

Öğretmen adaylarının dil-anlatım özelliklerine göre değerlendirme puanları [$p = .029 < .05$] ile Türkçe Öğretimi dersinden alınan başarı notu arasında da anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Hangi gruplar arasında anlamlı fark çıktığının tespit edilmesi için ikili gruplar halinde Mann Whitney-U Testi yapılmıştır. Bu farkın yüksek ve düşük düzeyde başarı notuna sahip olan öğretmen adaylarının puanları [$p = .009 < .05$] arasında; yüksek düzeyde başarı notuna sahip olanların lehine olduğu görülmüştür. Yüksek ve orta düzeyde başarı notuna sahip olanların puanları [$p = .139 > .05$] arasında ve orta ve düşük düzeyde başarı notuna sahip olanların puanları [$p = .206 > .05$] arasında ise anlamlı bir fark çıkmamıştır.

Kullanılan ölçme aracının genelinden alınan puana bakıldığında ise öğretmen adaylarının bilgilendirici metinleri değerlendirme puanlarının Türkçe Öğretimi dersinden alınan başarı notu değişkeni açısından anlamlı bir fark göstermediği [$p=.077>.05$] bulgusuna ulaşılmıştır.

4.8. Sekizinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın 8. alt problemi “Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış bilgilendirici metinleri değerlendirme puanları Ölçme ve Değerlendirme dersinden aldıkları başarı notuna göre farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme yönelik bulgular Tablo 4.9.’da verilmiştir.

Tablo 4.9. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış bilgilendirici metinleri değerlendirme puanlarının ölçme ve değerlendirme dersinden aldıkları başarı notu değişkenine göre incelenmesine yönelik Kruskal Wallis H testi sonuçları

Boyut	Değişken	n	Sıra ortalaması	Sd	χ^2	p
Dış Yapı	Yüksek	34	37.03	2	2.148	.342
	Orta	31	41.32			
	Düşük	10	31.00			
İçerik	Yüksek	34	38.13	2	.010	.995
	Orta	31	37.73			
	Düşük	10	38.40			
Dil ve Anlatım	Yüksek	34	37.94	2	.832	.660
	Orta	31	39.74			
	Düşük	10	32.80			
Toplam	Yüksek	34	37.51	2	2.988	.224
	Orta	31	41.68			
	Düşük	10	28.25			

$p>0.05$

Tablo 4.9.’a bakıldığında sınıf öğretmeni adaylarının ilkokul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış bilgilendirici metinleri değerlendirme puanları ile ilgili bulgular dış yapı özelliklerine göre değerlendirme, içerik özelliklerine göre değerlendirme, dil-

anlatım özelliklerine göre değerlendirme olmak üzere üç boyutta incelenmiştir. Öğretmen adaylarının bilgilendirici metinleri dış yapı özelliklerine göre değerlendirme puanları [$p=.342>.05$]; içerik özelliklerine göre değerlendirme puanları [$p=.995>.05$]; dil-anlatım özelliklerine göre değerlendirme puanları [$p=.660>.05$] ölçme ve değerlendirme dersinden alınan başarı notuna göre farklılaşmamaktadır. Kullanılan ölçme aracının genelinden alınan puana bakıldığında ise öğretmen adaylarının bilgilendirici metinleri değerlendirme puanlarının Ölçme ve Değerlendirme dersinden alınan başarı notu değişkeni açısından anlamlı bir fark göstermediği [$p=.224>.05$] bulgusuna ulaşılmıştır.

4.9. Dokuzuncu Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın 9. alt problemi “Sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış hikâye edici metinleri değerlendirme puanları ile bilgilendirici metinleri değerlendirme puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme yönelik bulgular Tablo 4.10.’da verilmiştir.

Tablo 4.10. *Sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış hikâye edici metinleri değerlendirme puanları ile bilgilendirici metinleri değerlendirme puanları arasındaki farkın incelenmesine yönelik bağımlı örneklem t-testi sonuçları*

Grup	N	X	SS	Sd	t	p
Hikaye edici metinler	75	7.3733	2.52433	74	-4.738	.000*
Bilgilendirici metinler	75	6.0133	1.76676			
Toplam	75					

* $p<0.05$

Tablo 4.10.’a bakıldığında sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış hikâye edici metinleri değerlendirme puanları ile bilgilendirici metinleri değerlendirme puanları arasında anlamlı bir fark vardır [$p=.000<.05$] ve bu fark hikâye edici metinlerin lehinedir.

4.10. Onuncu Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın 10. alt problemi “Sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış hikâye edici metinleri değerlendirme puanları metin özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme yönelik bulgular Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.11. *Sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış hikâye edici metinleri değerlendirme puanlarının metin özelliklerine göre incelenmesine yönelik Kruskal Wallis H testi sonuçları*

Boyut	n	Sıra ortalaması	Sd	χ^2	p
Dış Yapı	75	95.69	2	13.061	.001*
İçerik	75	109.79			
Dil ve Anlatım	75	133.52			

* $p < 0.05$

Tablo 4.11.’e bakıldığında sınıf öğretmeni adaylarının değerlendirme yaparken aldıkları en yüksek puanın dil-anlatım boyutundan olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının dış yapı boyutundan aldıkları puan, içerik boyutundan aldıkları puan ve dil-anlatım boyutundan aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark vardır [$p = .001 < .05$]. Hangi boyutlar arasında anlamlı fark çıktığının tespit edilmesi için ikili gruplar halinde Mann Whitney-U Testi yapılmıştır. Bu farkın, öğretmen adaylarının içerik ve dil-anlatım boyutundan aldıkları puanlar [$p = .018 < .05$] arasında dil-anlatım boyutunun lehine ve dış yapı ile dil-anlatım boyutundan aldıkları puanlar [$p = .000$] arasında dil-anlatım özellikleri lehine olduğu görülmüştür. Dış yapı ile içerik boyutundan alınan puanlar [$p = .150 > .05$] arasında ise anlamlı bir fark çıkmamıştır.

4.11. On Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın 11. alt problemi “Sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış bilgilendirici metinleri değerlendirme puanları metin özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme yönelik bulgular Tablo 4.12.’de verilmiştir.

Tablo 4.12. *Sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış bilgilendirici metinleri değerlendirme puanlarının metin özelliklerine göre incelenmesine yönelik Kruskal Wallis H testi sonuçları*

Boyut	n	Sıra ortalaması	Sd	χ^2	p
Dış Yapı	75	77.02	2	47.400	.000*
İçerik	75	112.21			
Dil ve Anlatım	75	149.77			

* $p < 0.05$

Tablo 4.12.’ye bakıldığında sınıf öğretmeni adaylarının değerlendirme yaparken aldıkları en yüksek puanın dil-anlatım boyutundan olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının dış yapı boyutundan aldıkları puan, içerik boyutundan aldıkları puan ve dil-anlatım boyutundan aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark vardır [$p = .000 < .05$]. Hangi boyutlar arasında anlamlı fark çıktığının tespit edilmesi için ikili gruplar halinde Mann Whitney-U Testi yapılmıştır. Bu farkın, öğretmen adaylarının dış yapı ile içerik boyutundan aldıkları puanlar [$p = .000 < .05$] arasında içerik boyutunun lehine; içerik ve dil-anlatım boyutundan aldıkları puanlar [$p = .000 < .05$] arasında dil-anlatım boyutunun lehine ve dış yapı ile dil-anlatım boyutundan aldıkları puanlar [$p = .000 < .05$] arasında dil-anlatım boyutunun lehine olduğu görülmüştür.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde veri analizi sonucunda elde edilen bulgular çözümlenmiş, yapılmış benzer çalışmaların sonuçları ile karşılaştırılmış ve bu doğrultuda önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmanın amacı sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul 4. sınıf öğrencileri tarafından yazılmış metinleri değerlendirmelerini çeşitli değişkenler açısından incelemektir.

Araştırmanın bulgularına bakıldığında sınıf öğretmeni adaylarının hikâye edici ve bilgilendirici metinleri değerlendirmelerinden aldıkları puanlar ile cinsiyet değişkeni arasında hem boyutlar açısından hem ölçme aracının geneli açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Zorbaz (2005) da öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye yönelik görüşlerini cinsiyet açısından incelemiş ve aralarında bir ilişki bulamamıştır. Adıyaman (2005) ise ilköğretimde Türkçe dersine giren öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme hakkındaki bilgi düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından değişmediğini tespit etmiştir. Şengül (2011) yazma becerileri hakkında Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yeterliklerinin cinsiyete göre farklılaşmadığını görmüştür. Literatürde yer alan bu çalışmalar, araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Fakat Ülper (2012) öğretmenlerin öğrenci metinlerine yönelik geri bildirimleri ile cinsiyet arasında bir ilişki tespit etmiş ve kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre metinlerde yer alan mekanik özelliklere daha çok dikkat ettiğini vurgulamıştır. Aşkın (2011) da kadın sınıf öğretmeni adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre Türkçe öğretiminde daha yeterli olduklarını belirtmiştir.

Sınıf öğretmeni adaylarının hikâye edici ve bilgilendirici metinleri değerlendirmelerinden aldıkları puanlar ile akademik not ortalaması değişkeni arasında hem boyutlar açısından hem de ölçme aracının geneli açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Benzer şekilde, Aşkın (2011) sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe

öğretimi yeterlikleri hakkındaki görüşleri ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki tespit edememiştir.

Sınıf öğretmeni adaylarının hikâye edici metinleri değerlendirme puanları ile Türkçe Öğretimi dersinden aldıkları başarı notu arasında hem boyutlar açısından hem ölçme aracının geneli açısından anlamlı bir fark bulunmazken, bilgilendirici metinleri değerlendirme puanları ile Türkçe öğretimi dersinden aldıkları başarı notu arasında dil-anlatım boyutunda anlamlı bir fark bulunmaktadır. Buna göre Türkçe Öğretimi dersinden yüksek düzeyde başarı notuna sahip öğretmen adayları bilgilendirici metinleri değerlendirirken dil-anlatım özelliklerine, düşük düzeyde başarı notuna sahip öğretmen adaylarından daha çok dikkat etmektedir. O halde Türkçe Öğretimi dersinin daha çok metinlerin dil-anlatım yönüne (yazım ve imla kuralları, noktalama işaretlerinin kullanımı, anlatım bozuklukları vb.) odaklanarak işlendiği sonucuna ulaşılabilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının hikâye edici ve bilgilendirici metinleri değerlendirmelerinden aldıkları puanlar ile Ölçme ve Değerlendirme dersinden aldıkları başarı notu değişkeni arasında hem boyutlar açısından hem de ölçme aracının geneli açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yıldırım (2018) ilkökul 4.sınıf Türkçe dersinde ölçme ve değerlendirme uygulamalarının her öğrenme alanını kapsamadığı sonucuna ulaşmış ve öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmede sistematik bir yol izlemediği görülmüştür. Karaca (2003) ile Evin Gencil ve Özbaşı (2013) öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik yeterliklere sahip olmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Pektaş (2010) öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik olarak kendilerini orta düzeyde yeterli algıladıklarını görürken, Şengül (2011) ise öğretmenlerin yazma becerileri konusunda ölçme ve değerlendirme yeterliklerinin yüksek (yeterli) olduğunu bulmuştur. Temizkan (2003) ve Göçer (2011) öğretmenlerin ortak bir değerlendirme ölçütüne sahip olmadıklarını görmüştür. Zorbaz (2005) öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yapma amacının daha çok not vermeye yönelik olduğunu belirtmiştir.

Sınıf öğretmeni adaylarının hikâye edici ve bilgilendirici metinleri değerlendirme puanları karşılaştırıldığında ise öğretmen adaylarının hikâye edici metinleri değerlendirirken daha fazla değerlendirme ölçütünü göz önüne aldıkları ve dolayısıyla hikâye edici metinleri değerlendirme puanlarının bilgilendirici metinleri

değerlendirme puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Bunun sebebi okul öncesi çağından başlayarak yetişkinlik dönemine kadar günlük hayatta hikâye edici metinlerle daha fazla karşılaşılması ve hikâye edici metinlerin bilgilendirici metinlere göre daha az bilişsel süreç içermesi olabilir. Akyol (2014) da bilgilendirici metin yapılarının hikâye edici metin yapılarından çok daha zor olduğunu vurgulamıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının hem hikâye edici hem bilgilendirici metinleri değerlendirirken en çok metinlerin dil-anlatım özelliklerine dikkat ettikleri görülmüştür. Bunu sırasıyla içerik ve dış yapı özellikleri takip etmektedir. Değerlendirme yaparken içerikten ziyade dil-anlatım özelliklerinin ön plana çıkması, öğretmen adaylarının daha çok biçimsel özelliklere odaklanarak içeriği göz ardı ettiğini göstermektedir. Oysa bir metinde içerik özelliklerinin değerlendirilmesi biçimsel özelliklerin değerlendirilmesinden çok daha önemlidir. Yazım ve noktalama kurallarına tamamen uyulmuş bir yazı, içerik özellikleri doğru olmadığı sürece hiçbir anlam ifade etmez. Literatüre bakıldığında birçok araştırmanın çalışma bulgularını destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Connors ve Lunsford (1988), Matsumura, Patthey-Chavez, Valdey ve Garnier (2002), Temizkan (2003), Zorbaz (2005), Göçer (2005), Stern ve Solomon (2006), Temizkan (2008), Göçer (2011), Ülper (2012), Tamer (2013), Akdaş (2014) ve Damar (2016) öğretmen ve öğretmen adaylarının yazılı metinleri değerlendirirken içerikten ziyade metinlerin mekanik özelliklerine odaklandıklarını; özellikle yazım ve imla kuralları ile noktalama işaretlerini dikkate aldıklarını belirtmişlerdir.

5.2. Öneriler

- Benzer çalışmalar, örneklem grubu genişletilerek yapılabilir.
- Benzer çalışmalar, farklı örneklem grupları ile farklı bölgelerde yapılarak sonuçlar karşılaştırılabilir.
- Öğretmen adaylarının öğrencilerin yazma becerilerine dönük değerlendirme yeterlikleri nitel araştırma yöntemi kullanılarak derinlemesine incelenebilir.
- Öğretmen adayları, hizmet öncesinde yazılı anlatım çalışmalarının değerlendirilmesinin önemi fark ettirilerek yetiştirilmelidir.

- Öğretmen adaylarının öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarını değerlendirirken ortak bir değerlendirme ölçütü kullanmaları için gerekli çalışmalar yapılmalıdır.
- Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı'nda yer alan Türkçe Öğretimi dersi yalnızca teorik bilgiler içermemeli, öğretmen adayları ile mümkün olduğunca yazılı anlatım çalışmalarını değerlendirme uygulamaları yapılmalıdır.
- Yazılı anlatım çalışmalarının değerlendirilmesine yönelik hizmet öncesinde örnek uygulamalar yapılmalı; yazım, imla, noktalama gibi unsurlar içerik değerlendirmesinden ayrı tutularak puanlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Adalı, O. (2003). *Anlamak ve anlatmak*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Adıyaman, Y. (2005). *İlköğretim 4., 6. ve 8. Sınıflarında Türkçe dersine giren öğretmenlerin ölçme değerlendirme düzeyleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Akbayır, S. (2010). *Eğitim fakülteleri için cümle ve metin bilgisi okuma-anlamaya yorumlama çözümleme*. (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Akdaş, A. (2014). *Türkçe öğretmeni adaylarının ortaokul öğrencilerinin yazılı metinlerine yönelik geri bildirimleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2011). *Yazılı ve sözlü anlatım*. (15. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyol, H. (2008). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi*. (7. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akyol, H. (2014). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Alkan, M. (2009). *Türkçe derslerinde (1-5.sınıflar) metin işleme sürecinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Alperen, N. (1994). *Okuma-yazma öğretimi metotları ve çözümleme metodunun Türkçe öğretimine uygulanması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Arık, R. S. (2014). Değerlendirme ve not verme. S. Baştürk (Ed.), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (s. 367-390). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Aşkın, İ. (2011). *Sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe öğretimi yeterliklerine ilişkin görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Aykanat, T. (2013). Bir şiiri göstergebilimsel açıdan okumak ya da Şeyhi'nin bir gazelinin semiyotik analizi. *International Journal of Social Sciences*, 6(3), 991-1008.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. ve Bıçak, B. (2014). *Geleneksel-Tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri el kitabı*. 6. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, A. (2013). *Okuma ve anlama eğitimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Barnett, M. A. (1989). Writing as a process. *The French Review*, 63(1), 31-44.
- Calp, M. (2005). *Özel öğretim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Canlı, S. (2014). *Türkçe ders kitaplarına seçilecek metinlerin niteliği üzerine bir araştırma*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cemiloğlu, M. (2004). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi* (4. Baskı). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Chandler, D. (2014). Semiotic for beginners. <http://visual-memory.co.uk/daniel/Documents/S4B/sem09.html>. Erişim Tarihi: 20.03.2019
- Connors, R. J. ve Lunsford, A.A. (1988). Frequency of formal errors in current college writing. *College Composition and Communication*, 39(4), 395-409.
- Coşkun, E. (2007). Türkçe öğretiminde metin bilgisi. A. Kırkkılıç, ve H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi* (s. 233-279). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Coşkun, E. (2007). Yazma eğitimi, A. Kırkkılıç ve H. Akyol. (Editörler). *İlköğretimde Türkçe öğretimi* (s. 49-91). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çeçen, M. A. (2011). Yazma eğitimi açısından metin bilgisi. M. Özbay (Ed.), *Yazma eğitimi*. (s. 127-146). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Damar, G. (2016). *Ortaokul Türkçe öğretmenlerinin yazma eğitimindeki ölçme ve değerlendirme uygulamalarının değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Dilidüzgün, S. (2003). *Çağdaş çocuk yazını*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

- Duman, A. (2009). Metin dil bilimi açısından Hacı Bektaş Veli'nin şiirleri. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Derneği Dergisi*, 51, 211-222.
- Duran, E. Ve Akyol, H. (2010). Bitişik eğik yazı öğretimi çalışmalarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(4): 817-838.
- Erdoğan, Ö. (2012). *Süreç temelli yaratıcı yazma uygulamalarının yazılı anlatım becerisine ve yazmaya ilişkin tutuma etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Evin Gencil, İ. ve Özbaşı, D. (2013). Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme alanına yönelik yeterlik algılarının incelenmesi. *İlköğretim Online Dergisi*, 12(1), 190-201.
- Göçer, A. (2005). *İlköğretim II. kademe Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Göçer, A. (2010). Eğitim fakültesi öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin süreç yaklaşımı ve metinsellik ölçütleri ekseninde değerlendirilmesi (Niğde Üniversitesi Örneği). *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(1), 271-290.
- Göçer, A. (2011). Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarının Türkçe öğretmenlerince değerlendirilmesi üzerine. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 71-97.
- Göçer, A. (2018). *Yazma Eğitimi-Yazma Uğraşı: Yazı nasıl yazılır? Nasıl yazar olunur?*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Graham, S. and Harris, K. R. (2005). *Writing better effective strategies for teaching students with learning difficulties*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing.
- Gunning, T. G. (2003). *Creating literacy instruction for all children*. (4th edition). Boston: Allyn and Bacon.

- Günay, D. (2007). *Metin bilgisi*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Güneş, F. (2009). Türkçe Öğretiminde Günümüz Gelişmeleri ve Yapılandırıcı Yaklaşım. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (11), 1-21.
- Güneş, F. (2013a). Türkçe metin öğretimi yerine metinle öğrenme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçe'nin Eğitimi Özel Sayısı*, 6(11), 603-637.
- Güneş, F. (2013b). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- İşeri, K. (2017). *Sözden yazıya dile gelen metin*. (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kale, M. (2009). *Eğitimin Temel Kavramları*. E. Karip (Ed.) Eğitim Bilimine Giriş, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Karaca, E. (2003). *Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme yeterliklerine ilişkin algıları*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karadağ, R. ve Kayabaşı, B. (2011). Yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde okuma metinleri olarak gazete köşe yazılarının kullanılması. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Trature and History of Turkish or Turkic*, 6(3), 989-1010.
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Karatay, H. (2011). *Okuma eğitimi kuram ve uygulama*. Ankara: Berikan Yayınevi.
- Karatay, H. (2015). *Süreç Temelli Yazma Modelleri: 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme*. M. Özbay (Ed.) Yazma Eğitimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Karatay, H. ve Okur, S. (2012). Öğretmen adaylarının öyküleyici ve bilgilendirici metinleri özetleme becerileri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(7), 399-420.

- Kavcar, C. ve Oğuzkan, F. (1999). *Örnek Edebî Metinlerle Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Aksoy, Ö. (2007). *Yazılı ve sözlü anlatım*. (6. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (2005). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kıbrıs, A. (2008). *Şiir nedir? Ana dili öğretiminde şiirden nasıl yararlanır?* A. Tazebay ve S. Çelenk (Ed.), *Türkçe öğretimi: İlke-yöntem-teknikler* (s. 331-356). Ankara: Maya Akademi.
- Klein, K., and Boals, A. (2001). Expressive writing can increase working memory capacity. *Journal of Experimental Psychology*, 130(3), 520–533.
- Kolaç, E. (2009). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin tür açısından değerlendirilmesi. *Ulusal İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1), 594-626.
- Kummuz, Y. (2015). *Ortaokul 2., 3. ve 4. Sınıf Türkçe ders kitaplarındaki şiirlerin nitelik ve nicelik bakımından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Kurnaz, H. (2018). *Bilgilendirici metinlerde okuduğunu anlamayı etkileyen faktörler*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Kuzu, T. (2003). *Etkileşimsel modele uygun okuma öğretiminin Türkçe bilgilendirici metinleri anlama düzeyine etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- MEB. (2018). *Türkçe dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Matsumura, L. C., Patthey-Chavez, G. G., Valdes, R. ve Garnier, H. (2002). Teacher feedback, writing assignment quality, and third-grade students' revision in lower-and higher-achieving urban schools. *The Elementary School Journal*, 103(1).

- Onursal, İ. (2003). Türkçe metinlerde bağdaşıklık ve tutarlılık. *Günümüz Dilbilim Çalışmaları*, 1, 121-132.
- Oral, G. (2008). *Yine yazı yazıyoruz*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öz, M. F. (2011). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap Yayıncılık.
- Özbay, M. (2009). *Anlama teknikleri I: Okuma eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap Yayıncılık.
- Özdemir, E. (2013). *Eleştirel okuma*. (9. Baskı). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Özmen, R. G. (2001). *Türkçe ders kitabının dört temel beceri açısından incelenmesi: okuma becerisi*. L. Küçükahmet (Ed.), Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu Türkçe 1-8 (ss. 17-61). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Pektaş, S. (2010). *Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme yeterlik algılarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Rifat, M. (2009). *Göstergebilimin ABC'si*. İstanbul: Say Yayınları.
- Shimpkins, S. (2001). *Literary semiotics a critical approach*. Oxford: Lexington Books.
- Sidekli, S. (2014). *Metin öğretimi*. M. Yılmaz (Ed.), Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi (s. 167-199). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Stern, L. A. ve Solomon, A. (2006). Effective faculty feedback: The road less traveled, *Assessing Writing*, 11, 22-41.
- Sulak, S. E. (2009). *İlköğretim okulları 1-5.sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metinlerin türlerine göre yapılarının değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Sulak, S. E. (2014). *Süreçsel modelle bilgilendirici metin öğretiminin okuduğunu anlama becerilerine etkisi*. (Yayımlanmış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Şengül, M. (2011). *İlköğretim II. Kademe Türkçe Öğretiminde Yazma Becerilerine Yönelik Öğretim ve Ölçme-Değerlendirme Yaklaşımlarının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmış Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Tabak, G. ve Göçer, A. (2013). 6-8.Sınıflar Türkçe dersi öğretim programının ürün ve süreç odaklı yazma çalışmaları çerçevesinde değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 147-169.
- Tamer, M. (2013). *Türkçe öğretmenlerinin yazma eğitimindeki geri bildirimleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Temizkan, M. (2003). *Yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde Türkçe öğretmenlerinin çalışmalarına ilişkin bir değerlendirme*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Temizkan, M. (2008). Türkçe ve sınıf öğretmeni adaylarının yazılı anlatım çalışmalarını düzeltme ve değerlendirme durumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3), 49-61.
- Temizkan, M. (2009). *Metin türlerine göre okuma eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tok, M. (2012). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Akademik Yazma Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Uygulamalı Bir Çalışma*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Tompkins, G. (2002). *Language arts content and teaching strategies*. (5th edition). Upper Saddle, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Tompkins, G. E. (2006). *Literacy for the 21st century: A balanced approach*. (4th edition). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Topuzkanamış, E. (2014). *Yazma stratejileri öğretiminin Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım başarısı ve yazma kaygısına etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Turgut, M. F. (1990). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme metotları*. (7. Baskı). Ankara: Saydam Matbaacılık.
- Turgut, M. F. ve Baykul, Y. (2013). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. (5. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Türk Dil Kurumu (2005). *Türkçe sözlük*. (10.Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Uzun, L. (2013). *Metindilbilim: temel ilke ve kavramlar*. A.S. Özsoy ve Z.E. Emeksiz (Ed.) Genel dil bilim II. (s. 152-180). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Ülper, H. (2012). Taslak metinlere öğretmenler tarafından sunulan geribildirimlerin özellikleri. *Eğitim ve Bilim*, 37(165).
- Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe öğretimi* (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Vacca, R. T. and Vacca, J. L. (2005). *Content area reading*. (Eighth Edition). Boston: Pearson Education.
- Yıldırım, D. (2018). *İlkokul 4.sınıf Türkçe dersi kapsamında ölçme ve değerlendirme süreci uygulamaları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yılmaz, E. (2010). *Uygulamalı metin bilgisi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Zorbaz, K. Z. (2005). *İlköğretim okulları ikinci kademe Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşleri ve yazılı sınavlarda sordukları sorular üzerine bir değerlendirme*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.

EKLER

EK-1. Kişisel Bilgi Formu

Sevgili öğretmen adayı,

Bu çalışmanın amacı sınıf öğretmeni adaylarının hikâye edici ve bilgilendirici metin türlerinde yazılmış çalışmaları değerlendirmelerinin çeşitli değişkenlere göre (cinsiyet, akademik not ortalaması, Türkçe Öğretimi dersinden aldıkları başarı notu, Ölçme ve Değerlendirme dersinden aldıkları başarı notu, metin türü ve metin özellikleri) farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmektir. Sizden beklenen, ekte verilmiş olan hikâye edici ve bilgilendirici metni altında yer alan soruya göre değerlendirmenizdir.

Çalışmaya vermiş olduğunuz katkıdan ötürü teşekkürlerimizi sunarız.

Arş. Gör. Nurbanu ŞEREN

Doç. Dr. Yasin ÖZKARA

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1.Cinsiyetiniz:

() Kadın () Erkek

2.Akademik Not Ortalamanız:

3.Türkçe Öğretimi dersinden aldığınız başarı notunuz:

AA () BA () BB () CB () CC () DC () DD () FF ()

4. Ölçme ve Değerlendirme dersinden aldığınız başarı notunuz:

AA () BA () BB () CB () CC () DC () DD () FF ()

EK-2. Hikâye Edici Metin Örneği

Altın Kız Alisha

Bit gün annesi ölmüş babasıyla yaşayan küçük bir kız varmış. Kızın adı Alisha'yymış. Babası evde iş yapacak bir kadın olmadığı için çok zorlanıyormuş. Bir gün dul bir tane kızı olan bir kadınla evlenmiş. Ama kadın çok kötü biriymiş. Babası satış yapmak için sürekli seyahate çıkarılmış. Bir gün babası çok uzun sürecek bir seyahate çıkmış. Babası gittikten bir kaç gün sonra üvey annesi Alisha'ya "Git su doldur" demiş. Ama Alisha giderken testiye kırtmış. Üvey annesinin kızıcagını düşünerek ağızlamaya başlamış. Ormanda gezinmeye başlamış. Gezerken bir kulübe görmüş. Kulübenin kapısını çalmış bir ses "Gel" demiş. Alisha içeri girmiş. İçeride yaşlı bir kadın varmış. Alisha "Bir kaç günlüğüne burda kalabilirmiyim? Etrafı temizletim yemek yaparım lütfen" Kadın "Olur" demiş. Alisha kalına sürekli katşılık beklemeden iyilik yapıp yaram etmiş.

Üç gün sonra Alisha kulübeden ayrılmış.
Alisha nehirin üstündeki köprüden geçerken
üstüne altınlar dökülmüş tene dışında her
yeri altın olmuş. Hemen eve gitmiş. Üvey annesiyle
üvey kardeşine başından geçenleri anlatmış.
Üvey annesi, üvey kardeşine "kızım sende git
Okadına far dım et üç gün sonrada geri gel" demiş.
Üvey kardeş kulübeye gitmiş. Üç gün kalmış
ama üçüncü günün sonunda kadımla dalga geç-
meye başlamış. Sonrada gitmiş. Köprüden geçerken
üstüne altın yerine beton dökülmüş. Eve gitmiş.
Üvey annesi kızının bu halini görünce Alishayı
evden atmış. Alisha yolda giderken bir prens
onu görüp evlenme teklifi etmiş. Alisha'da
"Evet" demiş. O sırada yaşlı kadın birden
ortada belirmiş. Kadın aslında bir periymiş.
Alisha ona teşekkür etmiş ve kadın
ordandan ayrılmış. Prense Alisha sonsuza kadar
mutlu yaşamışlar. Üvey kardeş de üstünde
beton olduğundan kimse onla evlenmemiş
ve akgözlü olmanın bedelini ötemiş.

EK-3. Hikâye Edici Metin Değerlendirme Formu

1. Yukarıda yer alan hikâye edici metni değerlendiriniz. Değerlendirmede kullandığınız ölçütleri maddeler halinde aşağıya yazınız.

EK-4. Bilgilendirici Metin Örneği

Sanat

Sanat insanın kendi içindeki duyguları ortaya koymasınıdır. Mesela Sinema. Sinema perdeye yansıtılan bir sanattır. Önce insanın aklındaki şeyi projeksiyona gökler ve projeksiyon kâğızındaki perdeye yansıtılır ve insanlık bir salona bir filmi izlerler. Sinemanın belli bir süresi vardır 2 saat kadardır. Sinema gerçek dışı olayların yaşandığı filmin adına verilen addır. Sinemada günlük senesi vardır. Eskiden dedelerimizin "açık hava sineması" dediği sinemadır. Açık hava sineması günümüzdeki sinema yapısıyla neredeyse aynıdır. Sadece bir salona girilip perdesi yoktur. Günümüzde sinemada insanlara yiyecek, abur cubur verilir. Ama eski "açık hava sinemasında" sadece çekirdek verilir. Sadece içecek verilmez açık hava sinemasındaki filmler şunlardır: Hababam sınıfı, Hababam sınıfı uyanıyor gibi. Benelde Kemal Sunol'un filmleri vardır. Sinema böyle bir sanattır.

EK-5. Bilgilendirici Metin Değerlendirme Formu

2. Yukarıda yer alan bilgilendirici metni değerlendiriniz. Değerlendirmede kullandığınız ölçütleri maddeler halinde aşağıya yazınız.

EK-6. Bilgilendirici ve Öyküleyici Metinleri Değerlendirme Formu

Mad.	BİLGİLENDİRİCİ METİNLER	ÖYKÜLEYİCİ METİNLER
	A. DIŞ YAPI	A. DIŞ YAPI
M 1	Sol, sağ... kısımlardan uygun boşluklar bırakma	Sol, sağ... kısımlardan uygun boşluklar bırakma
M 2.	Harfleri düzgün ve okunaklı yazma	Harfleri düzgün ve okunaklı yazma
M 3.	Satırları kaydırmadan yazma	Satırları kaydırmadan yazma
M 4.	Satırlar arasında eşit boşluklar bırakma	Satırlar arasında eşit boşluklar bırakma
M 5.	Kelimeler arasında uygun boşluklar bırakma	Kelimeler arasında uygun boşluklar bırakma
M 6.	Güzel (okunabilir) yazma	Güzel (okunabilir) yazma
M 7.	Paragrafları diğer satırlara göre daha içten başlatma	Paragrafları diğer satırlara göre daha içten başlatma
	B. İÇERİK	B. İÇERİK
M 8.	Konuya uygun başlık kullanma	Konuya uygun başlık kullanma
M 9.	Giriş bölümünde konuyu ortaya koyma	Serim bölümünde olayı ortaya koyma
M 10.	Konunun sınırlarını belirleme	Olayın geçtiği zamanı belirgin olarak ifade etme
M 11.	Gelişme bölümünde ayrıntıları ortaya koyma	Olayın geçtiği mekânları belirgin olarak verme
M 12.	Konuyla ilgili orijinal buluşlara yer verme	Olayın ana kahramanını belirgin olarak sunma
M 13.	Konuyu örnekler vererek geliştirme	Ana olay ve yan olayları belirli bir düzen içinde verme
M 14.	Ana düşüncüyü açıkça ifade etme	Düşüncelerin mantıklı bir şekilde sıralanması
M 15.	Konu hakkında doğru ve tutarlı olması bilgi verme	Ana düşüncüyü açıkça ifade etme
M 16.	Ana fikri destekleyen yardımcı fikirlere yer verme	Ana fikri destekleyen yardımcı fikirlere yer verme
M 17.	Yazıdaki düşünceleri savunan kanıtlara yer verme	Olayda yer alan yan karakterlerin belirgin olması
M 18.	Neden-sonuç ilişkilerine yer verme	Neden-sonuç ilişkilerine yer verme
M 19.	Yazılmış olan türün özelliklerini yansıtma	Yazılmış olan türün özelliklerini yansıtma
M 20.	Yazının uygun yerlerde paragraflara bölünmesi	Yazının uygun yerlerde paragraflara bölünmesi
M 21.	Metinde gereksiz tekrarlara düşülmemesi	Metinde gereksiz tekrarlara düşülmemesi
M 22.	Konuya karşı belirgin bir bakış açısı geliştirme	Konuya karşı belirgin bir bakış açısı geliştirme
M 23.	Düşüncüyü geliştirme yollarını kullanma	Düşüncüyü geliştirme yollarını kullanma
M 24.	Konuyu uygun bir sonuçla bitirme	Çözüm bölümünde olayı uygun bir sonuçla bitirme
	C. DİL VE ANLATIM	C. DİL VE ANLATIM
M 25.	Dil bilgisi bakımından doğru cümleler kurma	Dil bilgisi bakımından doğru cümleler kurma
M 26.	Kelimeleri doğru yerde ve doğru anlamda kullanma	Kelimeleri doğru yerde ve doğru anlamda kullanma
M 27.	Çok fazla yabancı kelimeye yer vermeme	Çok fazla yabancı kelimeye yer vermeme
M 28.	Noktalama işaretlerini doğru yerde kullanma	Noktalama işaretlerini doğru yerde kullanma
M 29.	Akıcı bir anlatım kullanma	Akıcı bir anlatım kullanma
M 30.	Anlatım bozukluğu yapmama	Anlatım bozukluğu yapmama
M 31.	İmla kurallarına uyma	İmla kurallarına uyma
M 32.	İçeriğe uygun atasözü ve deyimler kullanma	İçeriğe uygun atasözü ve deyimler kullanma
M 33.	Türkçeyi güzel ve etkili kullanma	Türkçeyi güzel ve etkili kullanma

EK-7. İl Millî Eğitim Müdürlüğü Uygulama İzin Yazısı



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 98057890-20-E.20714878
Konu : Anket Uygulaması

01.11.2018

İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
ANTALYA

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü, İlköğretim Anabilim Dalı, İlköğretim Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Nurbanu ŞEREN'in "Sınıf Öğretmeni Adaylarının, Hikaye Edici ve Bilgilendirici Metin Türlerinde Yazılmış Çalışmaları Değerlendirmelerinin İncelenmesi" adlı araştırmasını, İlimiz Muratpaşa ilçesinde bulunan Emel Sevgi Taner İlkokulunda uygulama isteği ile ilgili 24/10/2018 tarih ve 35566 sayılı yazıları İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme ve İnceleme komisyonumuz tarafından, 31/10/2018 tarihinde incelenerek "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi" esaslarına uygun olduğu tespit edilmiştir.

Komisyonumuzca, "Sınıf Öğretmeni Adaylarının, Hikaye Edici ve Bilgilendirici Metin Türlerinde Yazılmış Çalışmaları Değerlendirmelerinin İncelenmesi" isimli araştırmasını, İlimiz Muratpaşa ilçesinde bulunan Emel Sevgi Taner İlkokulunda öğrenim gören 4. Sınıf Öğrencilerine, bahse konu Genelge ve çalışma takvimi doğrultusunda, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmaksızın yapılması,

Söz konusu araştırmanın bitimine müteakip; sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi kaydıyla uygulanması, Komisyonca uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Valilik Makamının 23/02/2015 tarih ve 5347 sayılı yetki devrine göre olurlarınıza arz ederim.

Mehmet KARAKAŞ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
01.11.2018

Yüksel ARSLAN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Soğuksu Mah. Hamidiye Cad. MERKEZ/ANTALYA
E-posta: projeler07@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Mehmet KARAKAŞ Md. Yrd.
Tel: (0 242) 238 60 00
Faks: (0 242) 238 61 11

Bu e-mail adresiyle iletişime geçmek için il adresiniz: <https://www.meb.gov.tr> adresinden 744b-5193-34c0-85c5-9982 kutu ile ilgili atılabilir.

EK-8. Etik Kurul Kararı


T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu
KARAR

Toplantı Tarihi : 17/10/2018

Karar Sayısı : 134

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü öğretim üyesi **Doç. Dr. Yasin ÖZKARA**'nın danışmanlığını, **Nurbanu ŞEREN**'in araştırmacılığını üstlendiği, "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Hikaye Edici ve Bilgilendirici Metin Türlerinde Yazılmış Çalışmaları Değerlendirmelerinin İncelenmesi" başlıklı tez çalışması kapsamında kullanılacak olan anketin uygunluğunun görüşülmesi istemi.

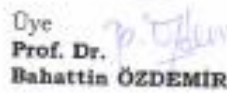
Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü öğretim üyesi **Doç. Dr. Yasin ÖZKARA**'nın danışmanlığını, **Nurbanu ŞEREN**'in araştırmacılığını üstlendiği, "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Hikaye Edici ve Bilgilendirici Metin Türlerinde Yazılmış Çalışmaları Değerlendirmelerinin İncelenmesi" konulu anket çalışmasının, fikri hukuki ve telif hakları bakımından metod ve ölçeğine ilişkin sorumluluğun başvuruçuya ait olmak üzere, proje süresince uygulanmasının etik olarak **uygun olduğuna** oy birliği ile karar verilmiştir.


Başkan
Prof. Dr.
Osman ERAVŞAR



Üye
Prof. Dr.
Ahmet BAYANER


Üye
Prof. Dr.
Hilmi DEMİRKAYA


Üye
Prof. Dr.
Mustafa ŞEKER


Üye
Prof. Dr.
Bahattin ÖZDEMİR


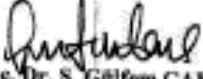
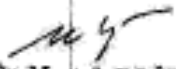
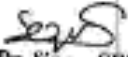
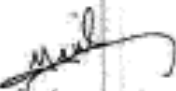

Üye
Prof. Dr.
Adnan DÖNMEZ


Üye
Prof. Dr.
Abdullah KARAÇAĞ

EK-9. Eğitim Fakültesi Uygulama İzin Yazısı



T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM FAKÜLTESİ
BİLİM KURULU KARARLARI

TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI	KARAR TARİHİ
19	1	02/11/2018
<p>KARAR 1: Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı İlköğretim Tezli Yüksek Lisans programı 20165412018 numaralı öğrencisi Nurbanu ŞEREN'in "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Hikaye Edici ve Bilgilendirici Metin Türlerinde Yazılmış Çalışmaları Değerlendirmelerini İncelenmesi" konulu bilimsel çalışması kapsamında hazırladığı öbeği eğitim öğretimi aksettirmeye yönelik ve katılımcıların gönüllük esasına dayalı olarak Fakültemizde öğrenim gören Tensel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda öğrenim gören son sınıf öğretmen adaylarına uygulamasının uygulanmasına,</p> <p>Mevcutdan oy birliğiyle kabulüne karar verilmiştir.</p>		
<p> Doç. Dr. Nadire Esnel AKHAN Başkan</p> <p> Doç. Dr. S. Gülfem ÇAKIR ÜYE</p> <p> Doç. Dr. Mustafa DOĞRU ÜYE</p> <p> Doç. Dr. Sinem SEZER ÜYE</p> <p> Dr. Öğr. Ü. Mevlüt GÜLMEZ ÜYE</p>		

Form No: BŞE22713/FR/054

Rev. No 00

EK-10. Değerlendirme Formu İzni

15.02.2019

Gmail - Değerlendirme Formu İzni



Nurbanu Şeren <nurbanuseren@gmail.com>

Değerlendirme Formu İzni

3 ileti

Nurbanu Şeren <nurbanuseren@gmail.com>
Alıcı: temizkan.mehmet2016@outlook.com

5 Ekim 2018 11:34

Sayın hocam;
Geliştirmiş olduğunuz "Bilgilendirici ve Öyküleyici Metinleri Değerlendirme Formu"nu tez çalışmamda kullanmak için izninizi istiyorum. Şimdiden teşekkür ederim.

Arş. Gör. Nurbanu ŞEREN
Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı

Mehmet Temizkan <temizkan.mehmet2016@outlook.com>
Alıcı: Nurbanu Şeren <nurbanuseren@gmail.com>

5 Ekim 2018 11:38

Merhaba,
İlgili ölçüğü gönül rahatlığıyla kullanabilirsiniz.
Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.
Hoşça kalın.

Gönderen: Nurbanu Şeren <nurbanuseren@gmail.com>

Gönderildi: 5 Ekim 2018 Cuma 11:34:00

Kime: temizkan.mehmet2016@outlook.com

Konu: Değerlendirme Formu İzni

[Alıntılanan metin gizlendi]

Nurbanu Şeren <nurbanuseren@gmail.com>
Alıcı: temizkan.mehmet2016@outlook.com

5 Ekim 2018 11:41

Hocam ilginiz ve desteğiniz için çok teşekkür ederim. İyi günler dilerim.

Mehmet Temizkan <temizkan.mehmet2016@outlook.com>, 5 Eki 2018 Cum, 11:38 tarihinde şunu yazdı:

[Alıntılanan metin gizlendi]

EK-11. Veli Gönüllü Katılım Formu

Değerli Anne ve Babalar,

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Tezli Yüksek Lisans Programı'nda yaptığım yüksek lisans tez çalışmam hakkında sizi bilgilendirmek için bu bilgilendirme formunu gönderiyorum. Araştırmamın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının bilgilendirici ve hikâye edici metin türlerinde yazılmış çalışmalarını değerlendirmelerini ortaya koymaktır. Bunun için 4.sınıf öğrencilerinin bilgilendirici ve hikâye edici metin türlerinde örnek olarak yazacağı çalışmalara ihtiyacım bulunmaktadır. Velisi bulunduğunuz öğrencinin hikâye edici metinlerde serbest, bilgilendirici metinlerde ise Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan temalardan Bilim ve Teknoloji, Milli Kültürümüz veya Sanat başlıklarından herhangi birini seçerek yazacağı metni tez çalışmamda kullanmak için izninizi rica ediyorum. Öğrencilerin kişisel hiçbir bilgisi alınmayacak, yalnızca yazdıkları metinler toplanacak ve bu metinler başkalarıyla paylaşılmayacak, yalnızca bilimsel çalışma kapsamında kullanılacaktır.

Araştırmaya ilişkin sorularınız olursa nurbanuseren@gmail.com elektronik posta adresine gönderebilirsiniz. Araştırma sonunda çalışma ile ilgili bulguları da benden talep edebilirsiniz.

Değerli zamanınızı bana ve sınıf eğitimi alanındaki bilimsel bir çalışmaya ayırdığınız için teşekkür ederim. Saygılarımla,

Arş. Gör. Nurbanu ŞEREN

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tez Danışmanı: Doç. Dr. Yasin ÖZKARA

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı

(Bu çalışmaya çocuğumun tamamen gönüllü olarak katılmasına ve verdiği bilgilerin bilimsel amaçlı yayınlarda kullanılmasını kabul ediyorum.)

Formu doldurup imzaladıktan sonra uygulayıcıya geri veriniz.

Adınız- Soyadınız:

İmza:

EK-12. Uygulama Örnekleri

1. Yukarıda yer alan hikaye edici metni değerlendiriniz. Değerlendirmede kullandığınız ölçütleri maddeler halinde aşağıya yazınız.

- ① Hikaye belli bir oluş sırasına göre ilerlemiş. Metinde konu bataraklığı var.
- ② Hikayeye verdiği isim, hikayenin konusıyla kısmen uyumlu. Başlık ana fikirle pek ilgili değil.
- ③ Hikayede giriş-gelişme-sonuç kısmı var.
- ④ Yazım yanlışları ve noktalama işaretlerinde yanlışlar var. Bu kısımlar düzeltilmeli.
(uyruksuzlukta estetiksel açıdan anlaşılabilir görülmüyor)
- ⑤ Hikaye; hikaye edici metin özelliklerinin çoğunu karşılamaktadır.
- ⑥ Cümleler orantılı genişte sınırlıdır. Cümlelerde düşüklük var.
- ⑦ Ana karakter toplumun beklentilerine uygun yardımsever, yardımsever, toplumsal bile iyilikle karşılık veren bir karakter. Yardımcı karakterler; ana karakteri zor duruma sokan, hikayeyi serim bölümüne sokan kısımda devreye giriyor.
- ⑧ Ana karakterin dumsuz özellikleride bulunmaktadır. Örneğin; evden rahatsız olması, temizliği birinin evinde kalması gibi.
- ⑨ Ernekin: Belli bir oluş sırası var. Kullandığı zaman kalıbı aynı, ana fikri var. Giriş-gelişme-sonuç bölümleri var.
- ⑩ Toplumdan ve çevreden duyduğu ve zihninde canlandırdığı "Çevre meselesi" üzerine uygun bir karakter seçmiş.
- ⑩ Slacker

- Başlık var mı?
 - Konu bataraklığı var mı?
 - Ana fikir var mı?
 - Giriş-gelişme-sonuç bölümleri var mı?
 - Noktalama ve yazım işaretlerine uyulmuş mu? (Öncelikli ölçüt bu değil)
 - Cümlelerde düşüklük var mı? vb.
- Verdiğim puan
80
Bu nedenle puanlamada fazla etkili olmadı.

2. Yukarıda yer alan bilgilendirici metni değerlendirin. Değerlendirmede kullandığınız ölçütleri maddeler halinde aşağıya yazınız.

- ① Bilgilendirme kısmında eksikler var. Yeterli bilgiye sahip olmadan yazılan bir metin.
- ② Noktalama ve yazım kurallarında eksiklikler var.
- ③ Sinema hakkında yazdıkları, daha çok kulaktan dolma bilgiler veya kendi yaşantılarından gözlemlerden oluşuyor.
- ④ Metnin başlığı konuya uygun.
- ⑤ Cümleler arasındaki anlamı geniş tem anlamıyla bağlanmamış.
- ⑥ Metne kendi tanım cümlesini yazarak başlamış.
- ⑦ Nesnel bilgilerin yanı sıra öznel bilgiler ve öğrencinin kendi yorumu bulunmaktadır.
- ⑧ Sinema, açık hava sineması, projeksiyon gibi kavramlarda bir karmaşıklık var. Öğrenci, bunların tüm olarak ne olduğunu bilmiyor olabilir.
- ⑨ Vardığı bilgiyi destekleyici örnekler vermiş.
- ⑩ Sinemayı anlatırken, zihninde canlanan sinema kavramı, film izleneye gittikimiz sinema salonları olabilir.

Ölçütler

Verdiğim puan

70

- ① Başlık var mı? Metne uygun mu?
- ② Konuya ilgili yeterli biricime sahip mi?
- ③ Yazdıkları nesnel mi? Sönel mi?
- ④ Örneklerde desteklemiş mi?
- ⑤ Yazım ve noktalama kurallarına uyulmuş mu?

(Asıl ölçüt değil.
katerlendirilme istemesi bilgilendirici
metnin özellikleri.)

• Yukarıda yer alan hikaye edici metni değerlendiriniz. Değerlendirmede kullandığınız ölçütleri maddeler halinde aşağıya yazınız.

- * Benzetim bazı yapımlarını veya yazısının aralıklarını ayarlayamadığı için belli olmuyor.
- * Yazım yanlışları yapmış
- * Sağ sol boşlukları bırakmış (sayfa düzeni açısından).
- * Giriş, gelişme, sonuç, özet sıralaması yapmış
- * Baslık var
- * İçerik açısından güzel bir yazı olmuş (verdiği mesaj açısından).
- * Noktalama işaretlerine dikkat etmiş
- + Yazı boyutu

2. Yukarıda yer alan bilgilendirici metni değerlendiriniz. Değerlendirmede kullandığınız ölçütleri maddeler halinde aşağıya yazınız.

- * Noktalama işaretlerine dikkat etmiş
- * Yazım yanlışları var.
- * İçerik düzenine dikkat edilmemiş
- * Metinde kendi bilgilerini kullanmış
- * Bilgi konusunda eksiklikleri var
- * Tanımlama yapılmış
- * Güncellik konusunda dili kullanılmış

2. Yukarıda yer alan hikaye edici metni değerlendiriniz. Değerlendirmede kullandığınız ölçütleri maddeler halinde aşağıya yazınız.

* Yazım kuralları - Yazım kurallarına dikkat etmiş. Noktadan sonra büyük harfle cümleye başladığını, Özel isimlerin büyük harfle yazılacağı bilgisi. Bazı kelimeleri yanlış yazmış.

* Noktalamaya işaretleri : Noktalama işaretleri genelde kullanmış ama bazı yerlerde kullanmamış.

* Hikaye Unsurları : Olay, yer, zaman ve kişi unsurları hikayede yer almış. Çok ayrıntılı olmasında belirtmeye çalışmış. Mesela zamanı bir gün denir ayrıntılı değil.

* Giriş - Gelişme - Sonuç : Giriş, gelişme, sonuç bölümlerini sırasıyla yazabilmiş.

* Yazım dili güzel, kendi başına hikaye yazabilir.

* Konuyu güzel belirtmiş. Yazdığı hikaye ders sürebilecek oranda fikri olan bir hikayedir.

2. Yukarıda yer alan bilgilendirici metni değerlendiriniz. Değerlendirmede kullandığınız düşünceleri maddeler halinde aşağıya yazınız.

- 1) * Yazım kuralları + Tamamlayıcılığı yüklenmiş cümlesi var.
Yazım hatası yok.
- 2) * Noktalama işaretleri + Genelde direkt etmiş.
- 3) * Bilgiyi vermiş, okuyucu bir takım bilgiler edinir.
Bilginin verilmesi = elverişli
- 4) * Karşılaştırma yapmış. Başka bir türle karşılaştırılmış.
Bilgilendirici metin türü = elverişli
- * Pek fazla bilgilendirme yapmamış. Biraz fazla bilgi kesin
ama anlatmada, köşkte de okunması sıkıntısı var.
Anlatım = elverişli
- * Akis
- 5) Akisi sağlanmasını gösterisinde sıkıntı var.

70 puan

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Nurbanu ŞEREN
Doğum Yeri ve Tarihi : Altındağ, 28.03.1994

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi: Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı (2012-2016)

Yüksek Lisans Öğrenimi: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı (2016-2017)

Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı (2017-2019) (Yatay Geçiş)

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

Bilimsel Faaliyetleri :

- Şeren, N. ve Doğru, M. (2018). 4. Sınıf Öğrencilerinin Fen Bilimleri Konularına Yönelik Zihinsel Modelleri. *Anadolu Öğretmen Dergisi*, 2, 19-34.
- Şeren, N. ve Özkara, Y. (2018, Nisan). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Ödüllü Çocuk Kitaplarını Çocuk Hakları Bağlamında Değerlendirmesi*. 17. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu (USOS), Ankara, TÜRKİYE.
- Şeren, N. (2018, Nisan). *İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Çocuk Haklarına Yönelik Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. 17. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu (USOS), Ankara, TÜRKİYE.
- Şeren N. ve Kutluca Canbulat A.N. (2018, Mayıs). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Özetleme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. V. International Eurasian Educational Research Congress (EJER), Antalya, TÜRKİYE.
- Doğru, M., Şeren N. ve Koçulu, A. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Teknoloji Kullanımına İlişkin Öz-Yeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD)*, 4, 464-472.

- İnceçam B., Şeren N. ve Özden M. (2017, Kasım). *Investigation of the Relationship Between Academic Procrastination and Academic Dishonesty Tendency of Pre-Service Teachers: The Case of Dumlupınar University*. 10th annual International Conference of Education, Research and Innovation (ICERI), Sevilla, İSPANYA.
- Doğru M., Şeren N. ve Koçulu A. (2017, Ekim). *An Investigation About Primary School Teachers' Self Efficacy Perception Related To Technology Use From The Point of Variables*. II. Uluslararası Sosyal Bilimler Sempozyumu (ASEAD), Antalya, TÜRKİYE.
- Şeren N. ve Doğru M. (2017, Eylül). *The Determination of Mental Models of 4th Grade Students on Scientific Subjects*. Eurasian Conference on Language & Social Sciences (ECLSS), Antalya, TÜRKİYE.
- Şeren N. (2015, Ekim). *An Interdisciplinary Project in The Context Of Intercultural Sensitivity: "Art and Geometry"*. Pedagogical Action for a European Dimension in Educator's Induction Approaches (PAEDEIA), Ankara, TÜRKİYE.

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar : Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Araştırma Görevlisi (2017-2019)

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Araştırma Görevlisi (2019-)

İletişim

E-posta Adresi : nurbanuseren@gmail.com

Tarih : 18.06.2019

İNTİHAL RAPORU

Sınıf Öğretmeni Adaylarının İlkokul 4. Sınıf Öğrencileri
Tarafından Yazılmış Metinleri Değerlendirmelerinin Çeşitli
Değişkenler Açısından İncelenmesi

ORIJINALLIK RAPORU

Yasir Ozkaya
Doç.Dr. Yasir Ozkaya

% 12	% 11	% 7	%
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	acikerisim.lib.comu.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	% 2
2	library.cu.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
3	kefad.ahievran.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
4	toad.edam.com.tr İnternet Kaynağı	% 1
5	docobook.com İnternet Kaynağı	% 1
6	www.diamed98.com İnternet Kaynağı	<% 1
7	acikerisim.deu.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
8	acikerisim.pau.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1