



Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Hikâye Yazma Becerileri*

*Nigar İPEK EĞİLMEZ***

*Zeynep Tuğba BERBER****

Özet

İnsanın kendini anlatma yollarından en etkili ve kalıcı olanlardan biri yazıdır. Yazı aracılığıyla duygu ve düşünceler paylaşılır ve kalıcı hale gelir. Yazma becerisi, tıpkı okuma becerisi gibi, bir öğrenme süreci gerektirmektedir. Bu öğrenme sürecinin temel amacı bireyin duygu, düşünce ve fikirlerini yazılı olarak anlatabilmesi; kendini yazı ile ifade edebilmesi; konuşma (sözlü) anlatım becerisinde ifade ettiklerini dilin kurallarına uygun olarak yazılı anlatım becerisine dönüştürebilmesidir. Okullarımızda verilen yazma eğitimi, öğrencilerin kendilerini yazılı olarak ifade etmelerini, kurguladıkları bir olayı ya da istek ve ihtiyaçlarını dilin kullarına uygun, anlaşılır bir şekilde kâğıda aktarmalarını amaçlamaktadır. Bu çalışmada öğrencilerin bir olay kurgulayarak, kurguladıkları bu olayı dilin kuralları ve olayın bütünlüğü çerçevesinde yazabilme, bir başka deyişle hikâye oluşturabilme becerilerini incelemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 2015-2016 eğitim öğretim yılı bahar döneminde beşinci sınıfa devam eden 47 öğrenciye hikâye yazma çalışması yaptırılmış ve bu çalışmalar araştırmacılar tarafından oluşturulan “Dereceli Puanlama Çizelgesi”ne göre incelenmiştir. Araştırma nitel araştırma temeline dayanan bir durum çalışmasıdır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz yönteminden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda ortaya çıkan bulgular, tablolar halinde, frekans ve yüzde oranları ile birlikte sunulmuş ve yorumlanmış ve öğrenci hikâyelerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Çalışmaya katılan beşinci sınıf öğrencilerinin hikâye yazarken en başarılı oldukları nokta, “dil ve anlatım” özellikleri olurken; en zorlandıkları nokta hikâye unsurlarını içinde barındıran “içerik” bölümü olmuştur.

Anahtar Kelimeler: Türkçe eğitimi, yazılı anlatım, hikâye yazma, ortaokul

Story Writing Skills of Secondary School Fifth Grade Students*

Abstract

One of the most effective and permanent ways for humans to express themselves is writing. Through writing, emotions and opinions are shared and become permanent. Writing skill, like the reading skill, requires a learning process. The main purpose of this learning process is to enable individuals to express their emotions, opinions and ideas in writing and to convert what they can orally express into the written expression skill in compliance with the rules of the language. Writing education given in our schools aims to enable students to express themselves in writing and to

* Bu çalışma 11-14 Mayıs 2016 tarihleri arasında düzenlenen 15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu’nda “Hikâye Yazabildim mi?” başlığı ile sunulan sözlü bildirinin genişletilmiş halidir.

** Yrd. Doç. Dr., Nigar İPEK EĞİLMEZ, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Muğla, nigaripek@mu.edu.tr

*** Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Öğrencisi, penyez888@gmail.com

* The current study is the extended version of the verbal presentation made in 15th Classroom Teacher Education Symposium held in 11-14 May 2016 with the Title of “Did I Write a Story?”.

transfer what they have constructed in their minds, their wishes and needs onto paper in compliance with the rules of the language in a comprehensible manner. In the current study, the purpose is to investigate the students' story writing skills by getting them to fictionalize an event and then write it in compliance with the rules of the written language in a coherent manner. To this end, 47 secondary school fifth grade students were asked to do a story writing activity in the 2015-2016 school year, and the students' works were analyzed by using the "Graded Scoring Chart" developed by the researchers. The current study is a case study which has its basis in qualitative research. In the analysis of the collected data, descriptive analysis method was employed. The findings obtained from the analysis are presented in tables and interpreted using frequencies and percentages, and direct quotations from the students' stories are included. The point in which the students are the most successful at is "language and expression" features; the aspect in which the students have the greatest difficulty is "content" dimension, including the elements of the story.

Keywords: Turkish language, Written expression, Story writing, Secondary school

Giriş

Bireye, kendisini yazılı olarak ifade etme becerisi kazandıran yazma öğretimine, eğitim-öğretimin ilk basamağından itibaren başlanmaktadır. Hem fiziksel hem de zihinsel süreçleri bulunan yazma eylemi, kişinin kendisini daha etkili ve kalıcı bir şekilde ifade etmesine, düşüncelerini sıralayarak organize etmesine, gerektiğinde geri dönüşler yaparak üzerinde düzenlemeler yapabilmesine olanak tanımaktadır.

Türkçe eğitimi alanında yer alan dört temel dil becerisi iletişim aracı olarak dilli kullanmayı sağlamaktadır. Bu becerilerden dinleme ve konuşma doğal yöntemlerle sağlıklı olan her bireyde kendiliğinden gelişme gösterirken, okuma ve yazma becerileri eğitim yoluyla edinilir. Dil becerilerinden dinleme ve konuşma ilk edinilen dil becerileridir. Bu sıralamayı okuma becerisi takip eder. En son olarak "*aktarılmak istenen anlamların sembollerle kodlanması*" şeklinde tanımlayabileceğimiz yazı yani yazma becerisi edinilmektedir (Karadağ ve Maden, 2014: 266).

Yazma becerisinin öğretimi, okullarda, ilk olarak okuma becerisinin kazandırılmasıyla başlayan süreci takip etmektedir. Bu süreç çocuğun harflerden önce resim ve şekilleri çizmesi, gördüğü kelime ve heceleri taklit etmesi ve son olarak harfleri yazması sürecine kadar devam etmektedir. Okuma yazma aşamasını tamamlayan öğrencilerin bundan sonraki süreçte akıcı olarak okuması ve seri olarak yazması hedeflenmektedir (Güneş, 2013: 166-167). Böylece öğrenci tüm yaşamı boyunca, hem günlük hem de akademik yaşamında kullanabileceği yazma becerisine sahip olabilecektir.

Yazılı anlatım, dilin kuralları dâhilinde dilin tüm inceliklerini içine alan bir süreci oluşturur. İnsanlar olayları söz ile anlatırken akıcı, sürükleyici, zevk uyandırıcı bir anlatım şekline büründürürken aynı olayı yazılı olarak anlatmaları istendiğinde daha çekimser, içe kapanık hatta konuyu geçiştiren tavırlar sergiledikleri görülmektedir. Bu tavrın sebebinin yazılı anlatımın zorlu bir süreç olmasından kaynaklandığı söylenebilir. (Yakıcı, Yücel ve diğerleri, 2011: 49-50). Bunun yanı sıra, bireyin, yazarken bir yandan duygu ve düşüncelerini organize etmeye, bir yandan da dilin kurallarını ve inceliklerini doğru, eksiksiz ve etkili bir şekilde kullanmaya çalışması bu zorluğun bir diğer nedeni olarak

Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Hikâye Yazma Becerileri

düşünülebilir. Okullarda verilen yazma eğitiminin en temel amacı da bu zorluğu gidermek; öncelikle bir motor beceri olarak yazma becerisini kazandırırken bir yandan da öğrencinin duygu ve düşüncelerini yazılı olarak ifade edebilme yeteneğini geliştirebilmesini ve son aşamada bağımsız yazabilmesini sağlamaktır. Bununla ilgili olarak İlköğretim 1-5. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu'nda (2009: 17) yazma becerisi ile ilgili olarak şu ifadeler yer almaktadır:

“Öğrenciler düşüncelerini kâğıt üzerine yazarak aktarırlar. Kâğıt üzerine aktarılan düşünceler daha kolay incelenmekte, karşılaştırılmakta, genişletilmekte ve yeniden düzenlenmektedir. Bu işlemler öğrencinin hem düşüncelerini hem de zihin yapısını düzenlemeye yardım etmektedir. Bu nedenle yazma becerileri öğrencilerin zihinsel gelişimi açısından büyük önem taşımaktadır. Yazma becerileri; öğrencilerin düşüncelerini geliştirme, bilgilerini düzenleme, dili etkili kullanma, öğrenme, düşünme, anlama, iletişim kurma ve duygularını aktarma becerilerini de geliştirmektedir.”

Okullarda verilen yazma eğitiminin tek amacı duygu ve düşüncelerin aktarılması ile sınırlı değildir. Aynı zamanda öğrencinin kurguladığı bir olayı, zaman, mekân, kişi, mesaj çerçevesinde, dil ve anlatım özelliklerine, yazım kurallarına dikkat ederek yazması da beklenen beceriler arasındadır. Yine İlköğretim 1-5. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu'nda (2009: 18) bu durum şöyle ifade edilmektedir:

“Programda, öğrencilerin yazma becerileriyle birlikte zihinsel becerilerini de geliştirmeleri amaçlanmaktadır. Programda öğrencinin yazma becerisini geliştirmek için önce zihinsel hazırlık öngörülmektedir. Bu çerçevede yazmaya hazırlık, yazma amacını belirleme, uygun yöntem seçme, konuyu sınırlandırma, dikkatini yoğunlaştırma ve kurallarına uygun yazma kazanımlarına yer verilmektedir... Ayrıca, eğlenmek ve bilgi edinmek için yazma, sorgulayıcı, ikna edici, betimleyici ve serbest yazma gibi tür, yöntem ve teknikler de verilmektedir.”

İlköğretimin ilk yıllarında verilen yazma eğitiminin daha nitelikli hale gelmesi adına öğrencilerin, 5. sınıf itibarıyla, farklı türlerde metinler yazma, yazma teknik ve yöntemlerini kullanma gibi etkinlikler aracılığıyla, kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı edinmesi hedeflenmektedir (Coşkun: 2004, 13). Bu aşamada başkalarından yardım almadan kendi fikir ve düşüncelerini anlatacak düzeyde eğitim verilmeli, bu karmaşık ve yoğun eğitim sürecinin farkına varılarak öğrencinin yaratıcı yazma ve çağrışımsal yazma aşamasında gelişim dönemine uygun olan yöntem kullanılmalıdır (Yalçın, 2002: 45).

Okullarımızda verilen yazma eğitiminin ulaşmak istediği nihai nokta, edebi değer taşıyan anlatma yeteneğinin öğrencilere kazandırılmasıdır. Bu ifadedeki amaç, öğrencilerin yazarlık seviyesinde eserler kaleme alması değildir. Yapılan araştırmalar göstermektedir ki iyi ve doğru yazmak, yazma zevk ve alışkanlığına sahip olmak, yazma yöntem ve tekniklerini bilmek, yazılı anlatımlarda

dilbilgisi kurallarına uygun olarak yazmak sadece yetenekle sınırlı değildir; aynı zamanda yeterli bilgiyi edinmeye bağlı olarak da gelişmektedir (Karadağ ve Maden, 2014: 271-272).

Öğrencide yazma zevk ve becerisini geliştirebilmek amacıyla kullanılacak türlerden biri de “hikâye” türüdür. TDK, Büyük Türkçe Sözlük’te “Gerçek veya tasarlanmış olayları anlatan düz yazı türü, öykü.” olarak tanımlanan hikâye için pek çok tanım mevcuttur.

“... Hikâye, tarihinin her döneminde veya her toplumun edebiyatlarındaki örneklerinde, öncelikle anlatma fiili üzerine kurulmuş bir edebi formdur. “Anlatma”, “hikâye etme” veya “tahkiye”, onun en temel özelliğidir. Nitekim lügatler, hemen hemen istisnasız bir biçimde “nakl/nakletme, rivayet, anlatma, anlatı, tahkiye” vurgusunda bulunurlar.” (Çetişli, 2004: 18)

“... anlatma esasına bağlı bütün eser/türleri kucaklamış olan hikâye anlatır, nakleder ve tahkiyede bulunur. Onda dil, temelde anlatma, hikâye etme ve nakletme çerçevesinde kullanılıp kurgulanır.”(Çetişli, 2004: 19)

Çocuğun yaşadığı toplumun kültür ve değerlerini öğrenmesinde önemli bir araç olan hikâye, çocukların küçük yaşlardan itibaren masala göre daha gerçekçi, romana göre daha basit yapıları olayların anlatıldığı bir tür olarak karşılına çıkar. Öğrenci, hikâyenin içerisinde bulundurduğu unsurlar ile kendisini hikâyenin bir parçası olarak görür ve içselleştirir. Bu süreç öğrencinin dil gelişimine, kelime hazinesine, yaratıcı düşünme becerisine katkı sağladığı gibi; çocukların yeni kavramlar öğrenmelerinde, olayları tahmin etme ve çıkarımda bulunma gibi becerilerinin geliştirilmesinde de önemli bir role sahiptir. Öğrenciler hikâye türünü bireysel olarak okuyabilecekleri gibi küçük gruplar halinde işbirliğine dayalı olarak da okuyabilirler. Böylece öğrenciler, anlatma, tartışma, analiz etme, dinleme, okuma gibi kazanımları da edineceklerdir (Akyol: 2013, 161-162).

Öğrencilerin kendilerini ifade etme becerilerini geliştirmeyi destekleyen bir tür olan hikâyenin öğretimi İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzunun “yazma” amaç ve kazanımlarında da ifadesini bulmaktadır. (Yazma becerisi 3. Amaç, 6. Kazanım)

İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzunun yazma amaçları, hem hikâye yazma hem de yazma kurallarına uyma becerileri açısından incelendiğinde, programın, bir yandan öğrencinin biçimsel olarak doğru ve kurallı yazmasını, bir yandan da uygun yöntem ve teknikler kullanarak farklı türlerde yazmasını hedeflediği görülmektedir. Bu doğrultuda programda yer alan şu amaç ve kazanımlar dikkati çekmektedir:

Beşinci sınıf yazma kazanımlarının ilki olan “yazma kurallarını uygulama” amacının altında “kelimeler, cümleler ve satırlar arasında uygun boşluklar bırakır”, “yazılarında noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanır”, “yazılarında imlâ kurallarını uygular”, “sayfa düzenine ve temizliğine dikkat eder” ve “bütün yazılarını bitişik eğik yazı ile yazar” kazanımları yer almaktadır (MEB, 2009: 111).

Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Hikâye Yazma Becerileri

Yazma eğitimi kapsamında programda ikinci amaç olarak yer alan “kendisini yazılı olarak ifade etme” amacı doğrultusunda “yazısına uygun başlık belirler”, “yazısının giriş ve sonuç cümlelerini özenle seçer”, “olayları, oluş sırasına göre yazar”, “yazılarında ana fikre yer verir” kazanımlarına uygun olarak yazılarının içeriğini oluşturması istenir. Bunun yanı sıra yine programın üçüncü amacı olan “tür, yöntem ve tekniğe uygun olarak yazma” amacının içerisinde yer alan “hikâye yazar” kazanımına uygun olarak hikâye türüne ait unsurları, biçimsel özellikleri, hikâyeyi oluşturan yapı unsurları ve dil bilgisi kurallarına uygun olarak kendi ifadeleri ile yazması hedeflenmiştir (MEB, 2009: 112-115).

Hikâyelerin temelinde bir dizi olayın birbiriyle ilişkili olarak anlatıldığı bir olay örgüsü bulunmaktadır. Bu olay örgüsünün çoğunlukla bir sıraya göre anlatıldığı hikâye türü, çocuğun kronolojik algısını geliştirmektedir. Zaman, mekân ve kahramanlar gibi diğer unsurlarla da bir ilişki ortaya koyarak öğrencinin yeni bir olay kurgulaması ve kurguladığı bu olayı anlamlı bir akış içinde anlatması onun dil gelişimini de olumlu yönde etkileyecektir. Hikâyeye okumanın ve yazmanın tüm bu etkilerinin yanı sıra öğrencinin hayal dünyasını zenginleştirecek olması da göz önünde bulundurulduğunda hikâye yazma öğretiminin önemi daha da hissedilir olmaktadır. Buradan yola çıkarak beşinci sınıf öğrencilerinin hikâye yazma becerilerini, biçim, içerik, dil ve anlatım yönünden incelemek bu çalışmanın temel amacını oluşturmaktadır.

Yöntem

Bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden biri olan ve “bir veya birkaç durumun derinlemesine araştırılmasını amaçlayan” durum çalışması ile desenlenmiştir. Durum çalışmasında “duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, olaylar, süreçler vb.) bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanılır.” (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 77).

Çalışma Grubu

Araştırma 2015-2016 eğitim öğretim yılı bahar döneminde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılacak olan öğrencilerin belirlenmesinde “tamamen rastgele yöntemle belirleme temeline dayanan seçkisiz örnekleme” yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemle belirli bir evrende yer alan tüm bireyler araştırmaya katılmaya eşit şansa sahiptir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 104). Araştırmaya Muğla İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı olan ve tamamen rastgele yöntemle belirlenmiş olan bir ortaokulun beşinci sınıflarında öğrenim gören toplam 47 öğrenci katılmıştır.

Verilerin Toplanması

Veri toplama aşamasında, beşinci sınıf öğrencilerinin hikâye yazma becerilerini belirleyebilmek amacıyla öğrencilerden “barış” konulu bir hikâye yazmaları istenmiştir.

Uygulama sonucunda elde edilen verilerin değerlendirilebilmesi için öncelikle bir “Dereceli Puanlama Çizelgesi” oluşturulmuştur. Bu çizelge oluşturulurken ilgili alanyazın, daha önce konu ile ilgili yapılmış çalışmalar ve İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu taranarak, bir hikâyenin sahip olması gereken tüm özelliklere ve ilköğretim beşinci sınıf düzeyinde bir öğrencinin kullanması beklenen yazma kurallarına ilişkin ayrıntılı inceleme yapılmıştır. Konu ile ilgili üç alan uzmanının görüşleri de alınarak araştırmacılar tarafından yeni bir değerlendirme çizelgesi oluşturulmuştur.

Verilerin güvenilirliği için, araştırmacılar tarafından “görüş birliği” ve “görüş ayrılığı” olan konular tartışılarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Nitel verilerin güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman’ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü kullanılmıştır.

$$\text{Güvenirlik} = \text{Görüş Birliği} / (\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı})$$

Hesaplama sonucunda araştırmanın güvenilirliği % 88 olarak tespit edilmiş ve bu sonuç araştırma için güvenilir kabul edilmiştir.

Verilerin Çözümlemesi

Verilerin çözümlemesinde kullanılan “Dereceli Puanlama Çizelgesi”, “Biçim Özellikleri”, “İçerik”, “Dil ve Anlatım” olmak üzere üç ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm olan “Biçim Özellikleri” başlığı altında öğrencilerin hikâyeleri tamamen biçimsel açıdan ele alınmıştır. Bu bölümde “Bitişik Eğik Yazı Yazma”, “Okunaklı Yazma”, “Paragraf Oluşturma”, “Yazıyı Kâğıda Düzgün Yerleştirme” alt başlıkları yer almaktadır. Çizelgenin ikinci bölümü olan “İçerik” bölümü ise kendi içinde iki başlık altında ele alınmıştır. Bunlardan biri olan “Hikâye/Yapı” unsurları “Olay”, “Kahramanlar”, “Zaman” ve “Mekân” unsurları açısından ele alınırken; ikinci başlık olan “Plan” bölümünde “Başlık”, “Serim”, “Düğüm”, “Çözüm” ve “Ana Fikir/Mesaj Oluşturma” bölümleri bulunmaktadır. Çizelgenin üçüncü ve son bölümü olan “Dil ve Anlatım” bölümünde ise “Noktalama ve İmla”, “Uygun Kip Kullanma”, Anlatım Tekniklerini Kullanma (Öyküleyici Anlatım) alt başlıkları yer almaktadır. Çizelgede her bir başlık üç dereceli olarak tanımlanmıştır. Birinci derecede yetersizlik, ikinci derecede orta düzeyde yeterlilik ve üçüncü düzeyde tamlik esas alınmıştır. (Ek)

Öğrencilerin yazdıkları hikâyeler, “dereceli puanlama çizelgesi” doğrultusunda betimsel analize dayalı olarak değerlendirilmiştir. Daha önceden belirlenen temalara göre özetleme ve yorumlamaya dayanan betimsel analizde, çalışma grubunda yer alan bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla sık sık doğrudan alıntılara yer verilir. Bu yaklaşımdaki amaç, elde edilen verilerin sistematik ve açık bir biçimde betimlenmesi, açıklanması ve bulguların düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunulmasıdır. (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 224). Buradan yola çıkarak, çözümlemeler sonucunda ortaya çıkan bulgulara ilişkin frekans ve yüzdeler hesapları tablolar halinde

Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Hikâye Yazma Becerileri

sunularak, dereceli puanlama çizelgesinde yer alan her bir başlığa ilişkin öğrenci hikâyelerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bölümünde, öğrencilerin yazdıkları hikâyelerin “Dereceli Puanlama Çizelgesi”ne göre değerlendirilmesi sonucunda elde edilen bulgular, frekans ve yüzdeler oranları ile birlikte tablolar halinde sunulmuş ve öğrenci hikâyelerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Sunum sırasında dereceli puanlama çizelgesindeki sıralama takip edilerek öncelikle hikâyelerin “biçim özellikleri”, sonrasında “içerik özellikleri (hikâye unsurları ve plan)” ve son olarak da “dil ve anlatım” özelliklerini içeren bulgular sunulmuştur.

Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdıkları Hikâyelerin Biçim Özelliklerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde beşinci sınıf öğrencilerinin yazdıkları hikâyeler biçim özellikleri açısından değerlendirilerek; frekans ve yüzdeler oranları ile öğrenci hikâyelerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Dereceli puanlama çizelgesine göre tüm öğrencilerin hikâyeleri “bitişik eğik yazı kullanma”, “okunaklı yazma”, “paragraf oluşturma” ve “kâğıda yazıyı düzgün yerleştirme” alt başlıkları altında incelenmiştir. Aşağıdaki tabloda bu alt başlıklara göre incelenen hikâyelere ilişkin bulgular frekans ve yüzdeler oranları ile sunulmuştur.

Tablo 1. Öğrencilerin Yazdıkları Hikâyelerin Biçim Özellikleri

Biçim Özellikleri	1		2		3	
	f	%	f	%	f	%
Bitişik eğik yazı kullanma	19	%40	27	%57	1	%2
Okunaklı yazma	14	%30	20	%43	13	%28
Paragraf oluşturma	22	%47	13	%28	12	%26
Kâğıda yazıyı düzgün yerleştirme	13	%28	19	%40	14	%30
Ortalama	17	%36	19,75	%42	10	%21

Bitişik Eğik Yazı Kullanma

Beşinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazı kullanma becerileri açısından yazdıkları hikâyeler değerlendirildiğinde, öğrencilerin %40'ının bitişik eğik yazıyı hiç kullanmadıkları, %57'sinin hikâyelerinin bir bölümünü bitişik eğik yazı ile bir bölümünü de dik temel harflerle yazdıkları ve sadece %2'sinin bitişik eğik yazıyı eksiksiz ve doğru olarak kullandıkları görülmüştür. Ortaya çıkan bu durum öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun bitişik eğik yazı yazma konusunda eksik olduklarını göstermektedir. Öğrencilerin en sık tekrarladıkları hatalarının başında, cümle ve kelime içinde “k” harfi başta olmak üzere “l” ve “t” harflerini büyük harfle yazmaları gelmektedir (%25). Aşağıda öğrencilerin bitişik eğik yazılarından örnekler yer almaktadır:

Bitişik eğik yazı ile yazan öğrenci örneği:

(12)

Yıldızların Barışı

Bir gün küçük yıldız ve büyük yıldız yan yana gelmişler. Aslında küçük yıldız hep orada duruyormuş, ama büyük yıldızın aklında bir kurnazlık varmış. Küçük yıldızı kendine kavga etmek ve uyuyan herkesi uyandırmak. Bu onun kötü planıymış. Çitmiş küçük yıldızın yanına çitmiş.
-Ben senden daha büyüğüm.
-Hauur ten.

Bitişik eğik yazı ile dik temel yazıyı karışık yazan öğrenci örneği:

Bir gün Aslı'nın kalemi evde kalmış. ARKADAŞI YAĞMUR'dan bir kalem istemiş. ARKADAŞI YAĞMUR ASLI'ya kalem vermemiş. Aslı'da YAĞMUR'A KİSİMLİŞ. Bir gün de YAĞMUR'un kalem evde KALMIŞ. Aslı'da bu kalem ana kalem vermemiş. Aradan bir hafta geçmiştir. Küçük Aslı'dan ediyormuş. - Bu gün okulda den dersinde Yağmur'un kötü bir davranışta olduğunu öğrenmişler. Öğretmeni "Bir kişi en fazla üç gün bile kalabilir" demiş.

Tamamen dik temel harflerle yazan öğrenci örneği:

Arkadaşım bana bir gün küsmüş gibi geldi. Birde baktım ki arkadaşım bana küsmüş neden olduğunu düşündüm düşündüm bana çünkü olay yüzünden küstüğünü buldum. Arkadaşım bunu estüne almış. Ben ona her şeyi anlattım ama beni anlamamış. O gün küs gibi kaldık. Bu olay onu ilgilendirmiyordu bile ama neden se bana küsmüş. Ama daha sonra o olayı

Cümle ve kelime içinde büyük harf kullanımı hatasına ilişkin örnek:

(24)

SONU Barışta Bitti

Şuanki dan savaş gibi yıllar önce de bir savaş olmuş. Savaşta bombalar, tüfekler çıkan mermiler herada uşuyoruz. Yerler desin kırılmı- zı koca göl olmuş sanki. Herkesin bütün hedefleri bitirdi. öldürmekti. O askerlerin içinde bir tane çok cesur bir asker vardı. Vatanı için canını bile verdi.

Öğrencilerin bitişik eğik yazı yazma durumları ile ilgili yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlar tespit edilmiştir:

Şahin (2012: 168), sınıf öğretmenlerinin bitişik eğik yazı öğretiminde karşılaştıkları problemlere ilişkin öğrencilerin genel olarak bitişik eğik yazıda zorlanmalarına rağmen f, r, s ve k küçük harfleri

Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Hikâye Yazma Becerileri

ile F, H, G, T ve D büyük harflerinin yazımında daha çok hata yaptıklarını; “b ile d”, “r ile n”, “m ile n”, “u ile v” harflerini karıştırdıklarını ve birbirlerinin yerine yazdıklarını saptamıştır.

Yine öğrencilerin bitişik eğik yazı becerilerinin değerlendirildiği bir çalışmada, öğrencilerin, yazma becerilerini kazanmış olmalarına rağmen, bazılarının yazma becerilerini kazanmada eksikliklerinin olduğu tespit edilmiştir. Bu eksikliklerin başında öğrencilerin %40’ının hâlâ dik ve sola yatık yazdığı, %10’unun kelimeler arası boşluğu ayarlayamadığı, %4’ünün düzensiz yazdığı, %3’ünün çok silme veya karalama yaparak yazdığı saptanmıştır. Bunun yanı sıra %100’ünün ise kalem tutmasında bir sorun olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Bay, 2010: 180).

Okunaklı Yazma

Öğrencilerin hikâyeleri, okunaklı yazma açısından incelendiğinde, %30’unun hikâyesinin yarım bırakılmış ve iç içe geçmiş harfler dolayısıyla okunaklı olmadığı; %43’ünün hikâyesinin orta düzeyde okunaklı olduğu belirlenmiştir. Orta düzeyde okunaklı yazan öğrencilerin en büyük eksikliklerinin harflerin gövde, kuyruk ve uzantılarını doğru yapamamış olmaktan kaynaklandığı görülmüştür. Geriye kalan %28’lik kısım ise harfleri doğru ve eksiksiz yazıp, kelime ve cümleler arasında uygun boşluklar bırakarak okunaklı bir yazı yazmışlardır.

İlkokul beşinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazı yazma durumlarının incelendiği bir çalışmada, öğrenciler, bitişik eğik yazı yazarken “yavaş yazılması”, “okunaksız olması”, bitişik eğik yazıda “harflerin iç içe girmesi”, “harf bağlantılarının zor olması”, bitişik eğik yazıyla yazı yazarken “elin ağrması”, bitişik eğik yazının “eğik yazılamaması” gibi sorunlardan bahsetmişlerdir (Kadioğlu, 2012: 6).

Paragraf Oluşturma

Bu bölümde öğrencilerin yazıları paragraf oluşturabilme becerisi açısından değerlendirilmiştir. Burada dikkat edilen nokta, içerik açısından paragrafı nasıl oluşturdukları değil biçimsel olarak bir paragrafın yazım şekline dikkat edip etmemeleri olmuştur. Bu noktada öğrencilerin %47’si yazısında hiç paragraf kullanmamıştır. Bu grupta yer alan öğrencilerin bir kısmı ise paragrafı satır başında boşluk bırakarak ayırmak yerine çizgilerle ayırma vb. farklı yöntemler kullanarak paragraf yapmışlardır. Öğrencilerin %28’i doğru yerde doğru paragraf ayırımı yapamazken, %26’sı uygun yerde ve doğru şekilde paragraf oluşturmuştur. Aşağıda, paragrafı çizgi ile ayıran bir öğrencinin yazdığı hikâye örneği yer almaktadır:

DARİŞİ (14)

Türkiye çok güzel bir yerdir. Herkes çok mutludur ve toprakları bereketli bir yerdir Türkiye. Savaşın 2022 ve süreniydi. Sonra bazı yerlerde karışmalar, savaşlar başladı. Bazı yerlerde bombalar patlamaya başladı ve Türkiye savaşın 2022 yılında başlamaya başladı. Sonra Amerika Türkiye'ye savaş açtı. Her yerde bombalar patlıyordu. Ve çok kişi ölüyordu. Amerikalılar herkezi öldürüyordu. Senki artık orası Türkiye dediler. Ardından Türkiye kendini savundu. Ve sonunda Türkiye Amerika'ya kalmadı. Ama bazı askerlerimiz sınırlarda ölüyordu. Sonra Almanlar da bize saldırıyordu. Ama biz herkezi yenedik. Ve ardından barış oldu.

Kâğıda Yazıyı Düzgün Yerleştirme

Kâğıda yazıyı düzgün yerleştirme açısından hikâyeler değerlendirildiğinde, öğrencilerin %28'inin birinci düzeyde kaldığı, %40'ının orta düzeyde başarılı olduğu ve %30'unun sayfa kenarlarında uygun boşluklar bırakarak kâğıda yazıyı düzgün bir şekilde yerleştirdikleri ve böylece üçüncü düzeyde yer aldıkları görülmüştür. Aşağıdaki yazının kâğıda düzgün yerleştirildiği bir hikâye örneği bulunmaktadır:

Miras ile Ayhan'ın Barışı (29)

Miras ile Ayhan çok iyi arkadaşları. Her şey birbirleriyle yapmayı severlerdi. Miras ile Ayhan 5. sınıf öğrencisiydi. Miras'ın en çok sevdiği oyun futboldu. Ayhan'ın ise basketboldu.

Bir gün Miras ile Ayhan buluşur oyun oynamaya gittiler. Miras futbol topu, Ayhan ise basketbol topu getirmişti. Miras önce basketbol oynamaya başladı. Ayhan ise futbol oynamaya başladı. Miras önce basketbol oynamaya başladı. Ayhan ise futbol oynamaya başladı. Miras önce basketbol oynamaya başladı. Ayhan ise futbol oynamaya başladı.

— İlk futbol oynamışım, dedi.

Ayhan:

— Hayır, ilk basketbol oynamışım, dedi. Ve ondan sonra kavgaya başladı. Arkadaşları Miras ve Ayhan'ı ilk defa böyle kavgaya çıkararak gördüler. Miras ile Ayhan artık birbirine kıymışlardı. Hafta olmuştu. Kimse Miras ile Ayhan'ı bir arada görmüyordu. Elif, Miras'ın evine gitmişti. Miras'ın pusku oturmuyordu.

Elif:

— Miras, artık suratını asma. Bab bu olayı bir çözüm bulabilirsin, dedi.

Miras:

— Nasıl? dedi.

Elif:

— Evet, bak şimdi sen Ayhan'a ilk basketbol oynamışım, sonra futbol oynamışım, dedi. Bu kabul eder. Ve oğlunun bu davranışını, dedi. Miras bu duruma pek sarıncı. Herkes Ayhan'ı aradı ve parkta buluşmasını söyledi. Ayhan parkta basketbol, Miras ise futbol topuyla geldi.

Miras:

— İlk basketbol, sonra ise futbol oynamışım, dedi. Ayhan bu teklifi kabul etti. Ne güzel bir oyun oynadılar.

Miras ve Ayhan artık hiçbir soruna çözüm bulamamışlardı. Herkes onları ve artık barışmışlardı. Her arkadaş kaldılar.

Beşinci sınıf öğrencilerinin yazdıkları hikâyeler, biçim özellikleri açısından bir bütün olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin %36'sının birinci derecede kaldığı; %42'sinin ikinci başarı gösterdiği ve sadece %4'ünün en yüksek seviye olan üçüncü dereceye ulaştıkları görülmüştür.

Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdıkları Hikâyelerin İçeriğine İlişkin Bulgular

Bu bölümde beşinci sınıf öğrencilerinin yazdıkları hikâyeler, içerikleri açısından değerlendirilerek; frekans ve yüzdeler ile hikâyelerden doğrudan alıntılara yer verilmiştir. İçerik

Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Hikâye Yazma Becerileri

özekleri “hikâye/yapı unsurları” ve “plan” olmak üzere iki ana başlık altında alınmıştır. Öncelikle hikâye/yapı unsurlarına ilişkin değerlendirmeye yer verilmiştir.

Aşağıdaki tabloda dereceli puanlama çizelgesine göre tüm öğrencilerin hikâyelerinin “olay”, “kahramanlar”, “zaman” ve “mekân” alt başlıklarına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 2. Öğrencilerin Yazdıkları Hikâyelerin İçerik Özellikleri: Hikâye/Yapı Unsurları

İçerik:	1		2		3	
	f	%	f	%	f	%
A-Hikâye/Yapı Unsurları						
Olay	17	%36	27	%57	3	%6
Kahramanlar	37	%79	7	%15	3	%6
Zaman	40	%85	6	%13	1	%2
Mekân	30	%64	17	%36	0	%0
Ortalama	31	%66	14,25	%30	1,75	%4

Olay

Öğrencilerin yazdıkları hikâyeler “olay” unsuru açısından incelendiğinde, %57’sinin hikâyelerini tek bir olay üzerine kurguladıkları; olayı ayrıntıya inmeden yüzeysel olarak ele aldıkları; %36’sının hikâyesinde olay unsurunun daha da zayıf olduğu, olayın kahramanlar, zaman ve mekân unsurları açısından desteklenmediği görülmektedir. %6’lık küçük bir oranla ise öğrencilerin, birbiriyle ilişkili birden fazla olayı içeren bir olay örgüsü kurguladıkları ve bunu diğer hikâye unsurları ile ilişkilendirerek gerekli tüm ayrıntıları ile ele aldıkları tespit edilmiştir.

Bu çalışma kapsamında “barış” konulu bir hikâye yazmaları istenen öğrencilerin büyük çoğunluğu (%85) hikâyelerini arkadaşların/aile bireylerinin/yönetici ve halkın küsüp barışması konusu çerçevesinde ele alırken; az bir kısmı (%15) barışın getirdiği güzellikler çerçevesinde yazılarını kurgulamışlardır.

Kahramanlar

Hikâyelerdeki kahramanlara göz atıldığında öğrencilerin, %79’unun kahramanların sadece isimlerini belirttikleri, onlara ilişkin herhangi bir tasvirde bulunmadıkları görülmüştür. %15’i kahramanları sadece bir yönü ile tasvir etmişlerdir. Buradaki tasvir daha çok masallarda görülen ve kahramanları sadece tek yönlü olarak betimleyen bir anlatım olan “tip” betimlemesine oldukça benzemektedir. “Tip; kendine has bireysel nitelikleri ile değil, herhangi bir sınıfın, grubun veya meslek mensuplarının ortak değer ve niteliklerini şahsında taşıyıp yaşayan kahramandır.” (Çetişli, 2004: 68).

“Barış Dede, dürüst, yalan söylemeyen, yoksullara yardım eden, namazını doğru kılan bir insanmış.” (10. Öğrenci)

Bunun yanı sıra bu kahramanların karşısına, ona tamamen zıt karakterde olan ve ana kahramanla çatışan bir diğer kahraman ortaya koyarak onların üzerinden olayı anlatmışlardır.

“Zeynep tatlı ve olumlu bir kızmış, Ayşe ise bazı şeylerden tedirgin olan birisiymiş.” (1. Öğrenci)

“Bu kazadaki adam savaş çıkarmaya çok meilli (meyilli), diğeri ise mutluluk ve barış için elinden geleni yapan biri.” (2. Öğrenci)

“İki kardeş varmış. Bunlardan birinin adı Ozan, diğlerinin adı ise Hakan’mış. Bu kardeşler birbirlerine düşman gibilermiş.” (15. Öğrenci)

Öğrencilerin %10,6’sının ise hikâyelerine “kuş, çiçek, arı”, “herkes mutlu, herkes iyi kalpli; zalim bir hükümdar” gibi masal kahramanlarını seçtikleri görülmüştür.

Öğrencilerin %4’ü hikâyelerine aldıkları kahramanları farklı yönleri ile de betimlemişlerdir.

“O askerlerin içinde bir tane çok cesur bir asker vardı. Vatani için canını bile verirdi. Onu adı Kemal idi. Kemal askerliğe gelmek için yaşı biraz küçüktü ama o yaşı küçük olmasına rağmen askerliğe gelmişti.” (24. Öğrenci)

Tüm bunların dışında öğrencilerin %3’ünün yazılarında kahraman unsuruna rastlanmamıştır. Bu öğrencilerin kâğıtları incelendiğinde deneme ve sohbet türünde yazdıkları görülmüştür.

Hikâye türüne ait yeterli şemaya sahip olmayan öğrencilerin anlatımlarında, hikâye unsurlarının kullanılmasında birtakım eksiklikler görülmektedir. Bu tür bilgi eksiklikleri olan öğrenciler anlatımlarında tutarsızlıklar, kahramanların hareketlerini ve amaçlarını belirlemede, tahmin etmekte güçlükler yaşamaktadırlar. (Akyol: 2013, 165)

Zaman

Zaman unsuru açısından hikâyeler değerlendirildiğinde, öğrencilerin %85’i zaman unsurunu ya hiç kullanmamışlar (%21,2) ya da belirsiz zaman ifadeleri kullanmışlardır (%63,8). Belirsiz zaman ifadeleri öğrencilerin yazılarında en çok “bir gün (%40,4)” biçiminde ortaya çıkmıştır. Bu ifadeyi sırasıyla “bir varmış bir yokmuş (%8,5)”, “günlerden bir gün (%10,6)”, “yıllar önce (%4,2)” zaman kalıpları takip etmiştir. Burada kullanılan belirsiz zaman ifadeleri masalsı bir anlatımı çağırırsa da hikâyeler diğ tüm unsurlar açısından değerlendirildiğinde, tür olarak masaldan ziyade hikâyeye yakın oldukları görülmüştür.

Öğrencilerin %13’ü “Çanakkale Savaşı yılları”, “okulun üçüncü haftası”, “ramazan bayramı”, “ilkbahar”, “bayram günü” gibi gerçek bir zaman dilimi kullanmış fakat bu zamanlara ilişkin herhangi bir açıklamada bulunmamışlardır. Öğrencilerin sadece %2’si olayın hangi zaman diliminde ve ne kadar sürede geçtiğini ayrıntılı olarak anlatmışlardır.

Zaman unsuruna ilişkin verilere genel olarak bakıldığında, öğrencilerin hikâyelerinde zaman unsurunun oldukça zayıf olduğu görülmektedir.

Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Hikâye Yazma Becerileri

Mekân

Hikâye/yapı unsurunun son ögesi olan “mekân” açısından hikâyeler incelendiğinde, öğrenciler %64'lük bir oranla mekân unsurunu ya hiç kullanmamışlar (%57,4) ya da belirsiz mekân (%6,3) kullanmışlardır. Yine buradaki belirsiz mekân tıpkı zaman unsurunda olduğu gibi masalsi bir mekândır. “hiç kavga dövüş olmayan bir yer”, “bütün insanların mutlu yaşadığı bir köy” vb.

%36'lık bir oranla öğrenciler hiçbir tasvirde bulunmadan, ayrıntıya girmeden sadece mekân isimlerini vermişlerdir. Burada öğrenciler çoğunlukla kendi günlük yaşamlarında yer alan “okul”, “park”, “mahalle”, “futbol sahası”, “köy”, “babaannemin evi” gibi mekânları kullanmayı tercih etmişlerdir.

Hiçbir öğrenci olayın geçtiği mekânı ayrıntıları ile tanıtmamıştır. Bu sonuçlar ışığında öğrencilerin hikâyelerindeki mekân unsurunun da oldukça zayıf olduğu görülmektedir.

Beşinci sınıf öğrencilerinin yazdıkları hikâyeler, hikâye/yapı unsurları açısından bir bütün olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin %66'sının en düşük seviye olan birinci seviyede; %30'unun ikinci derecede ve sadece %4'ünün en yüksek seviye olan üçüncü seviyede hikâyelerini yazabildikleri görülmüştür.

Aşağıdaki tabloda beşinci sınıf öğrencilerinin yazdıkları hikâyelerin “içerik: plan özelliklerine” ilişkin bulgular yer almaktadır. Plan unsurları “başlık”, “serim”, “düğüm”, “çözüm” ve “” unsurları açısından değerlendirilerek frekans ve yüzdeler verilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin Yazdıkları Hikâyelerin İçerik Özellikleri: Plan

İçerik: B-Plan	1		2		3	
	f	%	f	%	f	%
Başlık	3	%6	42	%89	2	%4
Serim	21	%45	22	%47	4	%9
Düğüm	12	%26	29	%62	3	%6
Çözüm	7	%15	38	%81	2	%4
Ana Fikir/Mesaj Oluşturma	37	%79	10	%21	0	%0
Ortalama	16	%34	28,2	%60	2,2	%5

Başlık

Öğrencilerin hikâyeleri için seçtikleri başlıklar değerlendirildiğinde, %89'unun, hikâyenin konusunu doğrudan başlık olarak yazdıkları, özgün bir başlık koyamadıkları; %4'ünün konuya uygun ve çarpıcı bir başlık yazdıkları; %6'sının ise hiç başlık yazmadıkları görülmüştür.

Çalışmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğu hikâyelerine, “Barış” (9. Öğrenci), “Çocukların Barışı” (4. Öğrenci), “Üç Arkadaş ve Barış” (1. Öğrenci) gibi hikâyenin konusunu doğrudan başlık olarak yazarlarken, çok az bir kısmı da “Barış Getiren Kavga” (17. Öğrenci), “Yetimhanede Neler Oldu?” (19. Öğrenci) gibi merak uyandırıcı başlıklar yazmışlardır.

Serim

Hikâyelerin serim bölümlerinde metnin devamında gelişecek olaylara uygun bir zemin hazırlanır, kişiler, zaman, mekân birbiriyle bağlantılı olarak ele alınır. Öğrencilerin yazdıkları hikâyelerin sadece %9’unda bu durum tespit edilmiştir. %47’sinin serim bölümünde fazla ayrıntıya girilmeden olayla ilgili ipuçları vermekle yetinilmiş; %45’inde ise olayın meydana gelişine sebep olacak etmenlere, zaman ve mekân unsurlarına hiç değinilmemiştir. Aşağıda öğrencilerin hikâyelerinin serim bölümlerinden kesitler yer almaktadır:

Serim bölümünde kahramanları, zamanı, mekânı ve olayı anlatan hikâye örneği:

“İlkbahar günleriydi. Birbiriyle çok iyi anlaşılan iki çocuk varmış. Bu kızların adı Zeynep ile Ayşeymiş. Zeynep tatlı ve olumlu bir kızmış. Ayşe ise bazı şeylerden tedirgin olan birisiymiş. Bu iki arkadaş okuldan çıkmışlar. Değişik sokaklarda yürümeye başlamışlar. Gezmişler gezmişler bir de ne görsünler...” (1. Öğrenci)

Serim bölümünde kahramanları, zamanı, mekânı ve olayı ayrıntıya inmeden anlatan hikâye örneği:

“Bir gün amcamla ben futbol izlerken futbol sahasında büyük bir kavga oldu...” (9. Öğrenci)

Serim bölümünde kahramanları, zamanı, mekânı ve olayı tanıtmayan hikâye örneği:

“Üç arkadaş varmış. Bunlar bir gün küsmüşler 1 gün boyunca konuşmamışlar...” (5. Öğrenci)

Düğüm

Hikâyenin düğüm (gelişme) kısmı, okuyucuya kahramanla ilgili daha fazla bilginin verildiği, okuyucunun kahramanla kendisi arasında bir bağ kurmasının sağlandığı, kahramanın problemi çözmek için mücadele etmesi gereken engellerin ortaya konulduğu, hikâyenin en uzun bölümüdür (Akyol, 2013: 165). Yine bu bölümde merak unsurunu zirveye çıkaran bir problem durumu, çatışma ortaya konur.

Öğrencilerin %26’sı hikâyelerinin düğüm bölümünde herhangi bir problem durumu, çatışma ortaya koyamamış; %62’si problem durumunu fazlaca ayrıntıya inmeden yüzeysel olarak vermiştir. Burada öğrencilerin büyük çoğunluğunun eksik kaldığı nokta problem durumunu genişletmeden doğrudan çözüme gitmeleri olmuştur.

“... Oyun oynarken birisinin gözüne ip gelmiş ve küsmüşler barışmaları ise dokuz hafta sürmüştü. Dokuz hafta geçtikten sonra barışmışlar.” (4. Öğrenci)

Öğrencilerin %6’sı ise metindeki çatışmayı derinlemesine vermiş, olay örgüsünü oluşturmuş, okuyucu heyecanlandırarak merak unsurlarına yer vermiştir. Bu durum öğrencilerin yarıdan fazlasının,

Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Hikâye Yazma Becerileri

hikâye türünde, bir problem durumu olması gerektiği bilgisine sahip olduğunu ve çok ayrıntılı olmasa da bunu kendi yazılarına uyguladıklarını göstermektedir.

Çözüm

Hikâyelerin çözüm (sonuç) bölümleri, o ana kadar yaşanan çatışmalarının ve problem durumlarının çözümlendiği, dağılan konun toparlanarak okuyucunun merakının giderildiği ve gelişme bölümündeki olayın akışına uygun olarak sonuca bağlandığı bölümdür (Akyol, 2013: 165).

Öğrencilerin yazdıkları hikâyeler çözüm bölümü açısından değerlendirildiğinde, öğrencilerin %81 gibi büyük bir çoğunluğu, hikâyelerine yüzeysel de olsa bir çözüm yazmışlardır:

“... O şimdi suçunu anladı. Hem ben de suçluyum çünkü ben çarptım onun zararını öderim. O da bir daha böyle sinirlenmez. Çünkü o da birilerine barışçıl yaklaşırsa olaylar çözülür.” (2. Öğrenci)

Öğrencilerin %15'i hikâyesine hiçbir çözüm yazamazken; %4'ü merak edilen tüm noktaları gün ışığına çıkaran, çarpıcı bir sonuç yazmıştır.

Ana Fikir/Mesaj Oluşturma

“Bütün sanat eserlerinde odluğu gibi, hikâyede de güzelliği temin eden bütünlük, anafikir ile ayrıntı arasındaki münasebettir.” (Kaplan, 2005: 10-11). Hikâyelerde yazarın okura iletmek istediği bir mesajı vardır. Yazar bunu çoğunlukla bir kahraman aracılığıyla gerçekleştirmektedir (Çetişli, 2004: 70). Bu nedenle öğrencilerden de hikâyelerini bir mesaj çerçevesinde yazmaları beklenmiştir.

Ana fikir/mesaj oluşturma açısından öğrencilerin yazdıkları hikâyeler incelendiğinde, %79 gibi büyük bir çoğunluğun hikâyesini bir mesaj çerçevesinde yazmadığı; %21'inin mesajı bilgilendirici metinlerde görüldüğü gibi doğrudan verdiği belirlenmiştir. Hikâyenin mesajını metnin içine sindirerek veren öğrenci olmamıştır. Aşağıda mesajı doğrudan veren bir hikâye örneği bulunmaktadır:

“Birilerine barışçıl yaklaşırsak olaylar çözülür.” (2. Öğrenci)

Beşinci sınıf öğrencilerinin yazdıkları hikâyeler, plan unsurları açısından bir bütün olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin %60'ının orta seviye olan ikinci seviyede; %34'ünün birinci derecede ve sadece %5'inin en yüksek seviye olan üçüncü seviyede hikâyelerini yazabildikleri görülmüştür.

Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdıkları Hikâyelerin Dil ve Anlatım Özelliklerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde beşinci sınıf öğrencilerinin yazdıkları hikâyeler dil ve anlatım açısından değerlendirilerek; frekans ve yüzdelik dilimleri ile hikâyelerden doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Dereceli puanlama çizelgesine göre tüm öğrencilerin hikâyeleri “noktalama”, “imla”, “uygun kip kullanma” ve “anlatım teknikleri (öyküleyici anlatım)” alt başlıkları altında incelenmiştir. Aşağıdaki tabloda bu alt başlıklara göre incelenen hikâyelere ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 4. Öğrencilerin Yazdıkları Hikâyelerin Dil ve Anlatım Özellikleri

Dil ve Anlatım	1		2		3	
	f	%	f	%	f	%
Noktalama	8	%17	24	%51	15	%32
İmla	22	%47	20	%43	5	%11
Uygun Kip Kullanma	16	%34	13	%28	18	%38
Anlatım Tekniklerini Kullanma (Öyküleyici Anlatım)	5	%11	3	%6	39	%83
Ortalama	12,75	%27	15	%32	19,25	%41

Noktalama

Öğrencilerin %17'si noktalama işaretlerini kullanma konusunda oldukça eksik kalmışlardır. %51'i yazısının tamamında noktalama işaretlerini doğru kullanamazken; %32'si doğru ve uygun olarak kullanmışlardır. Öğrenci hikâyelerinde noktalama açısından dikkati çeken en önemli nokta, öğrencilerin yazılarında, noktalama işaretlerinin bolca olmasına rağmen yanlış yerde kullanmış olmalarıdır. Bunun yanı sıra en çok doğru olarak kullandıkları noktalama işaretleri “nokta (.)” ve “konuşma çizgisi (-)” olmuştur. Aşağıdaki örnekte öğrenci, hiç noktalama işareti kullanmamış, sadece en son cümlenin sonuna “nokta (.)” işareti koymuştur.

Bir gün biz futbol izlerken futbol sahasında bir kavgaya oldur babam ile annem kavgaya çıktılar. Lero ve onlara barıştırmak istedim ve barıştırmaya çalıştım ve onları yavaş yavaş barıştırdım. Lero babam ve annemi barıştırdım. Lero böyle bir şeyin biddahı tekdürlenmesini istedim ve babam ile annem tamam d..d..

Aşağıdaki örnekte ise noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanan bir öğrenciye ait hikâye yer almaktadır:

Bir gün aynı mahallede oturan hatta aynı binada komşu olan 2 arkadaş varmış. Bu arkadaşlar fak fak iyi arkadaşlarıymış. Bir gün bu arkadaşları dışarıdaki parkta oynuyormuş. Ve karşıdaki mahalle- nin çocukları gelip bu iki iyi arkadaş ile savaşıyor. Bu arada bu iki iyi arkadaşın isimleri şunlar: Biri Ahmet ve diğeri de Ali imiş. Bu Ali ve Ahmet ile savaşıtlara Ali Ahmete şöyle demiş!

- Ahmet biz uğraşmadan buradan gidelim.

- Tamam Ali o zaman buradan gidelim.

Ve Ali ile Ahmet evlerinin yoluna tutmuşlar. Uyuyup uyanmışlar ve yine parka gitmişler. Ve o çocuklar oradaymış. Bu sefer onlara şöyle bir teklif sunmuşlar.

- Biz sizinle arkadaş olmayı istiyoruz. Peki ya siz.

- Bilmem belki olabilir.

- Tamam o zaman biz sizinle arkadaşlar ne yapıyorsa biz de onlar gibi yapalım.

- Hadi o zaman yapalım.

Ve bir zamanlar kavga eden çocuklar artık en iyi arkadaş olmuş ve barışmışlar.

Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Hikâye Yazma Becerileri

İmla

İmla kurallarına uyma açısından öğrencilerin hikâyeleri incelendiğinde, öğrencilerin %47'sinin oldukça başarısız olduğu; %43'ünün orta düzeyde başarılı olduğu ve %11'inin hikâyesinin tamamında yazım kurallarına uygun yazdığı belirlenmiştir.

Öğrenci hikâyelerinde en sık tekrarlanan yanlışlar, konuşma diliyle yazmaları, ses atlamaları, "herkes" sözcüğünü "herkez" şeklinde yazmaları olmuştur. Bu hataların yanı sıra "şey" sözcüğünün ve soru eki olan mi'nin bitişik yazılmış olması yazım hataları arasında en belirgin olanlarıdır. Aşağıda "herkes" sözcüğünün yanlış yazımına ilişkin bir örnek yer almaktadır.

Bir gün beş arkadaş birlikte park dıdılar. Herkez gruba ayrılıp konuşmaya başladı. Herkez birbirine kötülemeyi başladılar. Ama neden herkez birbirinin-
ye kötülüyorlar ki? Neredese herkez birbirine seni yormuş. Sonra
Bir Kendisi: Kötülüledin gördün. Ve ona küstü ama zaten herkez
birbirine kötüliyordun. Sonra herkez yeltler artık herkez
birbirinden özür dileyin dede. Herkez birbirle barıştı.

Uygun Kip Kullanma

Bilindiği gibi hikâyelerde çoğunlukla "görülen geçmiş zaman kipi" kullanılmaktadır ve bu nedenle öğrencilerden hikâyelerini bu doğrultuda yazmaları beklenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda öğrencilerin %38'inin hikâyelerinin tamamını uygun kip kullanarak yazdıkları belirlenmiştir. Bunun yanı sıra öğrencilerin %28'i hikâyesine görülen geçmiş zaman kipi ile başlamış fakat hikâyenin bütünlüğünde bunu koruyamamışlardır. Öğrencilerin %34 ise, daha çok masallarda kullanılan bir zaman kipi olan "duyulan geçmiş zaman kipi" ile hikâyelerini yazmışlardır. Aşağıdaki örnekte öğrenci, duyulan ve görülen geçmiş zaman kipini karıştırarak yazdığı gibi, hikâye ve masal türlerine ait diğer unsurları da karıştırmıştır:

Bir varmış bir yokmuş evet zaman içinde bir de varmış
niş ve buvarının çok iyisi bir çiçek arkadaşları varmış ve bu ar-
kabaşını çok sever ve ondan her gün polen alırdı ama
bir gün çayırca bir kuş geldi ve dedi ki benim leziz arka-
başımın muşun bir e söcdü ve dedi ki ben leziz
arka başı çiçeğin yanına da götürüldü ve kuş arıya
sarıya bu çiçekle niye arka başıdır sen diğ e
söcdü ve kuş ile çiçek bir bir tanisine küştüler
ve arı bıcüne boynuca olan çiçekle kuş arı ması
ve çiçek arıyı kuş çok iyisi arka başı olmuştur
ve çok mutlu olmuşlar

Aşağıdaki örnekte ise görülen geçmiş zaman kipi ile hikâyesini yazan bir öğrenciye ait yazı yer almaktadır:

Geçen yıllarda Çanakkale savaşında olduğu gibi Metin Ali İsmail, Mustafa ile Nazlı ilein başlarında okuyuyorlardı. Enki Çanakkale Savaşı yeniden başlanıncasına. Burada Metin Ali'nin annesi Gonca İlanın onları kamerasıyla çekiyordu oyunun sonunda başarılı bitti.

Gonca İlanın:
- Çok güzel, çok güzel oldu, dedi.
İsmail:
- Doğru mu söylüyorsunuz dedi.
Mustafa:
- Gonca Teyze hiç yalan söylemez dedi.
Gonca İlanın:
- Bunu 18 Mart Çanakkale Zaferinde oynamak için öğrendim mi? dedi.
İsmail:
- Çok güzel oldu, dediler.

Anlatım Tekniklerini Kullanma (Öyküleyici Anlatım)

Anlatım teknikleri çoğunlukla yazının türüne, amacına göre değişiklik göstermektedir. Bu anlatım tekniklerinden biri olan öyküleyici anlatım, hikâye türünde, yani başı ve sonu olan, belli bir yerde başlayıp son bulan olayların anlatımında kullanılan anlatım biçimidir (Yakıcı ve diğerleri, 2011: 67). Öyküleyici anlatımda bir kişinin belli bir bakış açısı ile birbiriyle ilintili olaylar dizisi belli bir uzam ve zaman içine konarak kurgulanır (Akbayır, 2010: 66).

Öyküleyici anlatım ile yazılan hikâyelerde, roman ve tiyatro metinlerinde olay ve hareketler adeta kamera ile çekiliyormuşçasına nakledilir. Okur bu anlatım ile metinde geçen olayları ve hareketleri kurgudaki sıraya göre takip eder. Hikâyeler ve diğer olaya dayalı metinlerde kullanılan bu anlatım türü işlenen duygunun ve düşüncenin bütün olarak aktarılmasını sağlar (Yakıcı ve diğerleri, 2011: 67).

Öyküleyici anlatımın temelinde öyküleme, yani bir ya da daha fazla olayı anlatmak yatmaktadır. Olay aynı zamanda hikâye türünün de belkemiğini oluşturduğundan dolayı, hikâye türünün vazgeçilmez anlatım tekniklerinin başında öyküleyici anlatım gelmektedir. Hikâyelerde, öyküleyici anlatımın yanı sıra betimleyici anlatım da sıkça başvurulan anlatım tekniklerinden biridir. Betimleyici anlatım yoluyla, kahramanların fiziksel ve ruhsal durumları, zaman ve mekân unsurları detaylı bir şekilde tasvir edilebilir. Bu çalışma kapsamında öğrencilerden özellikle öyküleyici anlatımı kullanıyor olmaları beklenmiş ve değerlendirme bu yönde gerçekleştirilmiştir.

Bu doğrultuda öğrencilerin yazıları öyküleyici anlatım tekniği açısından değerlendirildiğinde, %83 gibi büyük bir çoğunluğunun öyküleyici anlatımı kullandıkları görülmüştür. Öğrencilerin %6'sı öyküleyici anlatımı etkin bir şekilde kullanamazken, %11 öyküleyici anlatımı hiç kullanmamışlardır.

Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Hikâye Yazma Becerileri

Tablo 5. Öğrencilerin Yazdıkları Yazıların Türler Açısından Dağılımı

Kullanılan Farklı Türler	f	%
Hikâye	35	%74
Masal	6	%13
Anı	2	%4
Deneme	2	%4
Sohbet	1	%2
Biyografi	1	%2
Toplam	47	%100

Bu çalışmanın amacı doğrultusunda, beşinci sınıf öğrencilerinden hikâye yazmaları istenmiştir. Öğrenci yazıları biçimsel, içerik, dil ve anlatım özellikleri açısından değerlendirildikten sonra kimi öğrencilerin tür olarak hikâye türü dışında yazdıkları tespit edilmiştir. Yukarıdaki tabloda bu veriye ilişkin frekans ve yüzdeler sunulmuştur.

Tablo 5'te görüldüğü gibi öğrencilerin %74 gibi büyük bir çoğunluğunun hikâye türünde yazdıkları belirlenmiştir. Bunu takiben sırasıyla %13'ü masal, %4'ü anı, %4'ü deneme, %2'si sohbet ve yine %2'si biyografi türünde yazmışlardır. Öğrencilerin hikâye ile en çok karıştırdıkları tür "masal" olmuştur. Her ikisinin de temelinde öyküleme olması ve yapı unsurları açısından birbirlerine benziyor olmaları; aynı zamanda yaşları itibarıyla masal okumaktan zevk alıyor olmaları bu karışıklığın sebebi olarak düşünülmektedir. Aşağıda farklı türde yazan öğrenci metinlerinden kısa örnekler bulunmaktadır:

Masal örneği:

"Bir varmış bir yokmuş evvel zaman içinde bir arı varmış ve bu arının çok iyi bir çiçek arkadaşı varmış ve bu arkadaşını çok sever ve ondan her gün polen almış... ve çiçek, arı ve kuş çok iyi arkadaş olmuşlar ve sonsuza kadar çok mutlu olmuşlar." (3. Öğrenci)

Deneme örneği:

"Barış'ı ben güneş sistemine benzetirim çünkü bütün gezegenler bir hizada bir düzende ilerliyor. Gezegenlerden biri patlasa güneş sistemi çöker yani evren biter evrende yaşayan kimse kalmaz herkez ölürdü. Barışta öyledir..." (43. Öğrenci)

Sohbet örneği:

"Dünyada barış nede güzel (güzel) olur demi arkadaşlar. Hatırlarsanız Atatürk yurtta barış ciha(n)da barış demişti deyilmi?..." (22. Öğrenci)

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Beşinci sınıf öğrencilerinin hikâye yazma becerilerini, "dereceli puanlama çizelgesine" göre tespit edebilmek amacıyla yapılan bu çalışmada öncelikle öğrencilerden "barış" konulu bir hikâye yazmaları istenmiştir. Çalışmaya katılan 47 öğrencinin hikâyeleri araştırmacılar tarafından hazırlanan

“dereceli puanlama çizelgesi” doğrultusunda incelenerek ortaya çıkan bulgulara ilişkin sonuç ve öneriler sunulmuştur.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, puanlama çizelgesinin “biçim özellikleri”, “içerik” ve “dil ve anlatım” olmak üzere üç ana bölümü esas alınarak sunulmuştur. Öğrencilerin yazıları biçim özellikleri açısından değerlendirildiğinde, en çok bitişik eğik yazı yazma ve paragraf oluşturma açısından zorlandıkları; sonrasında okunaklı yazma ve kâğıda yazıyı düzgün yerleştirme açılarından eksik kaldıkları tespit edilmiştir. Konuyla ilgili yapılan benzer araştırmalarda öğrencilerin bitişik eğik yazı yazarken özellikle harfleri karıştırma ve yazılarının okunaklı olmayışı noktasında sonuçlara ulaşmışlardır (Bay, 2010; Şahin, 2012).

Dereceli puanlama çizelgesinde ikinci ana başlık olan “içerik” bölümü, “hikâye/yapı unsurları” ve “plan” olmak üzere iki alt grupta ele alınmıştır. Öğrencilerin yazıları hikâye/yapı unsurları açısından değerlendirildiğinde, en çok “zaman”, “kahramanlar” ve “mekân” unsurları noktasında eksik kaldıkları belirlenmiştir. Eksikliklerin en büyük nedeni, bu unsurları hikâyelerinde sadece isim olarak belirtip herhangi bir ayrıntıya girmemeleri veya tıpkı masallarda olduğu gibi belirsiz zaman ve mekân ifadeleri kullanmaları olmuştur. Hikâye/yapı unsurları içerisinde nispeten daha başarılı oldukları unsur “olay” olmuştur. Öğrencilerin büyük çoğunluğu bir olay kurgulamayı başarmış fakat olayı genişleterek ve detaylandırarak birbiriyle ilişkili bir olay örgüsü ortaya koyamamışlardır. Coşkun (2005) ve Arı'nın (2010) çalışmalarında da bu çalışma sonuçlarında olduğu gibi öğrencilerin yazdıkları olayı düzenleme noktasında problem yaşadıkları belirtilmiştir. Bunun yanı sıra yapılan diğer çalışmalarda da öğrencilerin hikâyelerinde özellikle kahramanlar, zaman ve mekân unsurlarının eksik kaldığı tespit edilmiştir (Sallabaş, 2007; Yılmaz, 2008).

Hikâyeler, “içerik” bölümünün ikinci alt başlığı olan “plan” unsurlarına göre ele alındığında, “ana fikir/mesaj oluşturma” açısından öğrencilerin büyük çoğunluğunun problem yaşadığı görülmüştür. Sidekli (2013), hikâye haritası kullanımının hikâye yazma becerisi üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmasında, öğretmen adaylarının içerikle ilişkili bir başlık oluşturma ve hikâyelerini bir ana fikir etrafında yazma noktasında zorluk yaşadıklarını belirtmiştir.

Öğrencilerin, dereceli puanlama çizelgesine göre, diğer tüm bölümler içinde en çok başarı gösterdikleri bölüm “dil ve anlatım” olmuştur. Öğrencilerin yarıya yakını (%41) dil ve anlatım unsurlarını eksiksiz olarak kullanırken, %32'si orta düzeyde kullanmıştır. Geri kalan %27'lik bölüm ise dil ve anlatım açısından birinci düzeyde kalmıştır. Dil ve anlatım özellikleri içinde ise en çok başarı gösterdikleri bölüm “öyküleyici anlatım”ı kullanma noktasında olmuştur (%83). Bu durum onların hikâyenin temelinde aslında bir öyküleme yapılması gerektiği bilincinde olduklarını göstermektedir. Fakat genel olarak

Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Hikâye Yazma Becerileri

değerlendirildiğinde özellikle kahramanlar, zaman ve mekân unsurlarını anlatırken betimleyici anlatım kullanmaları da beklenen bir durumdu.

Beşinci sınıf öğrencilerinin bir tür olarak “hikâye” yazma başarıları genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin %74’ünün yazılarını hikâye türünde, %13’ünün masal, %4’ünün deneme ve sohbet, %2’sinin ise sohbet ve biyografi türünde yazdıkları görülmüştür.

Öğrencilerinin hikâye türünde yazmalarına rağmen büyük çoğunluğunun yazılarının bir bölümünün masalı çağrıştırdığı da dikkati çeken noktalardan biri olmuştur. Kimilerinde olağanüstü kahramanların, kimilerinde “bir varmış bir yokmuş”, “günlerden bir gün” gibi masalsı zaman ifadelerinin ve “bütün insanların mutlu yaşadığı bir köy” gibi hayali mekânların yer alması bunu düşündürücü en önemli etmenlerden olmuştur. Yine öğrencilerin birçoğunun hikâyelerini “öyle devam etmiş ve çok mutlu olmuşlar”, “hep arkadaş kalıp çok mutlu oldular”, “bundan sonra hiç savaş olmadı” gibi masal ifadeleri ile bitirmeleri ve yine bir başka masal dili olan duyulan geçmiş zamanı kullanmış olmaları, öğrencilerin, masalsı bir dille hikâye yazdıklarını işaret etmektedir.

Öğrencilerin hikâye yazma yeterliliklerini artırmak için öncelikle onların hikâye türünü tanıma düzeylerini tespit etmek gereklidir. Öğrencilerin bu türe olan yaklaşımlarını ve önbilgilerini desteklemek adına çeşitli görsellerden yararlanarak daha önceden bildiği hikâyeleri anlatması istenebilir. Bu süreç içerisinde öğretmenin öğrenciye hikâye unsurlarını ele alan sorular yöneltmesi, birtakım sorularla öğrencinin anlatımı sırasında üzerinde durmadığı ya da ele almadığı unsurlara dikkat çekecek sorular yöneltmesi gereklidir (Akyol: 2013, 165).

Yine öğrencilerin hikâye yazma becerilerini geliştirebilmek amacıyla hikâye haritası, hikâye piramidi (Sidekli, 2012; Sidekli, 2013) ve birlikte hikâye okuma gibi yöntemlerden de faydalanılabileceği düşünülmektedir.

Ayrıca öğretmenlerin, hikâyeleri değerlendirirken bir puanlama çizelgesinden yararlanmaları öğrencilerin hikâye unsurları konusunda daha bilinçli olmalarını sağlamaya yardımcı olacaktır.

Öğrencilerin hikâye yazma yöntemleri konusunda bilgilendirerek olabildiğince farklı yazma konuları ile karşı karşıya getirilmelidirler. Yazma becerisinde yöntem bilgisine sahip olmanın önemini vurgulayan Göçer (2010: 183-192), öğrenciler için yazmanın eğlenceli hale gelmesinin yolunun onları yazma yöntem ve teknikleri konusunda donanımlı hale getirmekten ve hayal dünyalarını harekete geçirerek ilginç yazma konuları belirlemekten geçtiğini ifade etmektedir.

Kaynaklar

Akbayır, S. (2010). *Yazılı anlatım-nasıl yazabilirim?* Ankara: Pegem Akademi.

Akyol, H. (2013). *Programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri.* Ankara: Pegem Akademi.

- Arı, G. (2010). Altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin yazdığı hikâye edici metinlerin değerlendirilmesi. *TUBAR*, 27, 43-75.
- Bay, Y. (2010). Ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma-yazma öğretiminin değerlendirilmesi. *Kuramsal Eğitim Bilim*, 3(1), 164-181.
- Cemiloğlu, M. (2009). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. Bursa: Alfa-Aktüel.
- Çetişli, İ. (2004). *Metin tahlillerine giriş/2, hikâye-roman-tiyatro*. Ankara: Akçağ.
- Coşkun, E. (2005). *İlköğretim öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında bağdaşıklık, tutarlılık ve metin elementleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Coşkun, İ. (2012). Dil öğretimi. M. Yılmaz (Ed.), *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi*, (ss, 12). Ankara: Pegem Akademi.
- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 178-195.
- Güneş, F.(2013). *Yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güzel, A. ve Karatay, H. (2014). *Türkçe öğretimi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kadioğlu, H. (2012). Bitişik eğik yazıya ilişkin öğrenci görüşleri. *Akademik Bakış Dergisi*, 31, 1-10.
- Kaplan, M. (2005). *Hikâye tahlilleri*. İstanbul: Dergâh.
- MEB. (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu. (1-5. sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. 2nd edition. California: Sage.
- Sallabaş, M. E. (2007). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin kendilerini yazılı olarak ifade etme kazanımlarına ulaşma düzeyi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sidekli, S. (2012). Metin öğretimi. M. Yılmaz (Ed.), *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi*, (ss, 186). Ankara: Pegem Akademi.
- Sidekli, S. (2013). Yazma becerisinin geliştirmek için hikâye piramidi. *Akademik Bakış*, 31, 1-18.
- Sidekli, S. (2013). Story map: How to improve writing skills. *Educational Research and Reviews*, 8(7), 289-296.
- Şahin, A. (2012). Bitişik eğik yazı öğretiminde karşılaşılan problemler. *Eğitim ve Bilim*, 37 (165), 168-179.
- TDK, Büyük Türkçe Sözlük. 22.04.2016 tarihinde http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.571a1e7187c7a1.98376917 adresinden elde edildi.
- Wolf, S. A., Gearhart, M. (1997). New writing assessments: The challenge of changing teachers' beliefs about students as writers. *Theory into Practice*, 36(4), 220-230.
- Yakıcı, A., Yücel, M., Yelok, V., S. ve Doğan, M. (2011). *Üniversiteler için Türkçe-1 yazılı anlatım*. Ankara: Gazi.
- Yalçın, A.(2002). *Türkçe öğretim yöntemleri yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, S., K. (2008). *İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Hikâye Yazma Becerileri

Ek: Dereceli Puanlama Çizelgesi

Biçim Özellikleri	Dereceler		
	1	2	3
Bitişik Eğik Yazı Yazma	Öğrenci dik temel harfleri kullanarak yazmıştır.	Öğrenci bitişik yazılı ile başlamış dik temel harflerle devam etmiştir. Öğrenci dik temel harflerle yazmaya başlamış bitişik yazı ile devam etmiştir. Öğrenci bitişik yazmış fakat eğik yazmamıştır.	Öğrenci metnin tamamını bitişik eğik yazı kullanarak yazmıştır.
Okunaklı Yazma	Öğrencinin yazısı okunaklı değildir. Harfler yarım bırakılmış ve iç içe geçmiştir.	Öğrenci yazarken harflerin gövde, kuyruk ve uzantılarını tam olarak yapmamıştır fakat yazı okunabilir düzeydedir.	Öğrenci harflerin yazılış yönlerine uygun olarak yazmıştır. Kelimeler ve cümleler arasında uygun boşluklar bırakmıştır. Yazı rahat bir şekilde okunabilmektedir.
Paragraf Oluşturma	Öğrenci yazısında paragraf kullanmamıştır. Öğrenci paragrafları satır başında boşluk bırakarak değil farklı yöntemlerle kullanarak göstermiştir (çizgilerle ayırma, sembollerle gösterme...)	Metni oluştururken ilk girişte paragraf kullanmış fakat yazının geri kalan kısmında paragraf kullanmamıştır. Öğrenci yazıyı paragraflara ayırmış fakat uygun yerlerde paragraflara bölmemiştir.	Uygun yerlerde uygun şekillerde paragraflara ayrılmış bir yazıdır.
Yazıyı Kâğıda Düzgün Yerleştirme	Öğrenci yazıyı kâğıda dengeli bir şekilde yerleştirememiştir.	Öğrenci kâğıda yazıyı kısmen yerleştirmiş fakat yazı da dalgalanmalar olmuştur(yukarı doğru gitme, aşağı kayma...)	Öğrenci metni kâğıda uygun olarak yerleştirmiştir. Sayfa kenarlarında uygun boşluklar bırakmıştır.
İçerik: A- Hikâye/Yapı Unsurları	1	2	3
Olay	Olaya ilişkin bilgi verilmemiş; kahramanlar, zaman ve mekân unsurları tanıtılmamıştır.	Olay ayrıntıya inilmeden yüzeysel olarak verilmiştir. Tek bir olay vardır.	Olay gerekli tüm ayrıntıları ile ele alınarak; kahramanlar, zaman ve mekân unsurları ile bütünlük içinde vermiştir. Birbiriyle bağlantılı bir olay örgüsü sergilenmiştir.
Kahramanlar	Kahramanlar sadece isim olarak verilmiştir. Kahramanlara yer verilmemiştir.	Kahramanlar, tek yönlü olarak tanıtılmamıştır.	Kahramanlar, tüm yönleri ile (fiziksel, sosyal, psikolojik) ayrıntılı olarak tanıtılmış ve olay örgüsü içindeki işlevleri verilmiştir.
Zaman	Olayın zamanı hakkında bilgi verilmemiştir. Olayın zamanı ile ilgili belirsiz ifadeler kullanılmıştır.	Olayın geçtiği zaman ayrıntılı olarak ele alınmamıştır.	Olayın hangi zaman diliminde ve ne kadar sürede geçtiği açıkça ya da önemli ipuçlarıyla verilmiştir.
Mekân	Olayın geçtiği yerden söz edilmemiştir.	Olayın geçtiği yer sadece isim olarak ele verilmiş, mekân ayrıntıları ile betimlenmemiştir.	Olayın geçtiği yer açık ve ayrıntılı bir biçimde verilmiştir.

	Olayın geçtiği yer ile ilgili belirsiz ifadeler kullanılmıştır.		
İçerik: B-Plan	1	2	3
Başlık	Öğrenci yazısına başlık koymamıştır.	Öğrenci, yazması için verilen konun başlığını koymuştur. Öğrenci özgün bir başlık koymamıştır.	Öğrenci, konuya uygun, özgün ve çarpıcı bir başlık seçmiştir.
Serim	Olayın meydana gelişine sebep olacak etmenler, kişiler, zaman ve mekân tanıtılmamıştır.	Olayla ilgili ipuçları verilmiş fakat metnin giriş kısmı için fazla ayrıntılı aktarımlarda bulunulmamıştır.	Metnin devamında gelişecek olaylara uygun bir zemin hazırlanarak kişiler, mekân, olayın gelişmesine sebep olabilecek etmenler ve bunların zaman aralığı bir bütünlük içinde, ayrıntılı olarak ele alınmıştır.
Düğüm	Olaya ilişkin herhangi bir problem durumu ortaya konmamıştır.	Olay örgüsü çok zayıftır. Olay ayrıntılara inilmeden kesilmiş, doğrudan sonuca gidilmiştir.	Metindeki çatışma tüm ayrıntıları ile verilmiş, olay örgüsü oluşturulmuş, çözüm için çeşitli yollar belirlenmiş, ihtimallerden söz edilmiştir. Okuyucuyu heyecanlandıracak merak unsurlarını kullanmıştır.
Çözüm	Olay bir çözüme bağlanamamıştır.	Ortaya konan problem durumu, yüzeysel bir çözüme bağlamıştır. Tek bir ifade ile çözüme ulaşılmıştır.	Olayın akışına uygun, merak edilen tüm noktaları karşılayan, çarpıcı bir sonuç yazılmıştır.
Ana Fikir / Mesaj Oluşturma	Metni bir ana fikir/mesaj çerçevesinde yazmamıştır.	Vermek istediği ana fikri/mesajı doğrudan ortaya koymuştur.	Mesajı hikâyenin içinde uygun bir şekilde verilmiştir.
Dil ve Anlatım	1	2	3
Noktalama	Noktalama işaretlerine yer vermemiştir.	Yazısının bir bölümünde noktalama işaretlerini kullanmış olsa da tamamında kullanmamıştır.	Gerekli yerlerde uygun noktalama işaretlerini kullanmıştır.
İmla	Yazım kurallarına uymamıştır.	Yazım kurallarına uygun olarak yazdığı ifadeler olsa da yazısının tamamında sürdürmemiştir.	İmlâ kurallarına uygun olarak yazmıştır.
Uygun Kip Kullanma	Öğrenci hikâye türüne uygun kip kullanmamıştır.	Öğrenci yazısına uygun kiple başlamış fakat yazısının sonuna kadar devamlılığını sağlayamamıştır.	Öğrenci kullandığı kipi olaylara, kişi ve zamana uygun olarak çekimlemiş, türe uygun kip kullanmıştır.
Anlatım Tekniklerini Kullanma (Öyküleyici Anlatım)	Olayın anlatımında öyküleyici bir anlatım kullanılmamıştır.	Yazının bir kısmında öyküleyici anlatım tarzı kullanılmış ama bu tekniğe uygun ifadelerle yazı devam ettirilememiştir.	Türe uygun olarak, olay anlatmaya dayanan, gerçekçi ve etkileyici bir öyküleyici anlatım tarzı kullanılmıştır.

Bu çizelge, daha önce yapılan bazı çalışmalardan (Wolf, Gearhart, 1997; Çetişli, 2004; Cemiloğlu, 2009; Arı, 2010; Akyol, 2013) yararlanılarak araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir.