

T.C.  
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇENİN EĞİTİMİ VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

YAZILI ANLATIM BECERİLERİ BAKIMINDAN  
KÖY VE KENT BEŞİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DURUMU

99635

YÜKSEK LİSANS TEZİ

99635

Tez Danışmanı  
Prof. Dr. Alemdar YALÇIN

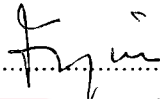
Hazırlayan  
Kemalettin DENİZ


Çanakkale – 2000

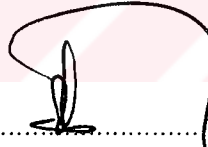
T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU  
REKÜMANTASYON MERKEZİ

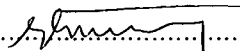
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne


Kemalettin DENİZ'e ait "Yazılı Anlatım Becerileri Bakımından Köy ve Kent Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Durumu" adlı çalışma, jürimiz tarafından Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Bilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan :   
Prof. Dr. Kemal YÜCE

Üye :   
Prof. Dr. Alemdar YALÇIN( Tez Danışmanı)

Üye :   
Prof. Dr. Zeki Cemil ARDA

Üye :   
Yard. Doç. Dr. Vahit TÜRK

Üye :   
Yard. Doç. Dr. Nesrin BAYRAKTAR

## ÖZET

Dünyada birçok şekilde kendini gösteren ikili yapı sorunu, ülkemizde de köy ve kent şeklinde belirginleşmektedir. Cumhuriyet ile birlikte pek çok alanda görülen gelişme ve değişimlerden biri de sosyo-ekonomik gelişmelere paralel olarak ortaya çıkan hızlı kentleşmedir. Cumhuriyet'in ilk yıllarında ağırlıklı olan köy nüfusu oranı bugün % 35 seviyelerine inmiştir. Kentleşmede görülen hızlı gelişme ve köy nüfusunun azalması, eğitim öğretim alanında da etkili olmuştur.

Köy ve kentin kendine özgü yaşam şekli, buralarda yaşayan insanların sosyo-ekonomik düzeyleri ve eğitim öğretim hizmetlerinden yararlanabilme imkânları arasında farklar vardır. Bu fark, kent lehine gün geçtikçe artmaktadır. Belirtilen sebeplerden dolayı eğitim öğretimde ortaya çıkan farklılıkların giderilmesi, demokratik toplumun bir gereği olarak bütün fertlere eşit eğitim öğretim imkânlarının sağlanması gerekir.

Yukarıda ifade edilen hususlardan hareket edilerek yapılan bu araştırmada, köy ve kentte yaşayan öğrencilerin yazılı anlatım beceri seviyelerinin tespit edilmesi, köy ve kent yaşamının bu beceri üzerindeki etkileri; ailenin sosyo-ekonomik durumu, öğrencinin sosyal hayat ve okuldaki durumu, öğrenci ile ailesi arasındaki ilişkiler, çevre ve okul çerçevesinde, ilköğretim 5. sınıf öğrencileri üzerinde ölçülmeye çalışılmıştır.

Araştırma sonunda, köy ve kent öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri arasında anlamlı derecede bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Yazılı anlatım (kompozisyon) çalışmasının değerlendirilmesi sonucunda, köy öğrencilerinin aritmetik ortalaması 40, kent öğrencilerinin aritmetik ortalaması 48 puan olarak tespit edilmiştir. İki grup arasında belirgin bir fark olmasına rağmen her iki grubun da % 50'lik orta başarı seviyesine ulaşamadıkları görülmektedir.

Türkçe programından hareketle hazırlanan yazılı anlatım değerlendirme ölçeğindeki 27 davranışın 22'sinde kent öğrencileri, anlamlı başarı farkı gösterirken köy öğrencileri sadece 2 davranışta ileri seviyededirler. 3 davranışta ise köy ve kent öğrencileri arasında anlamlı düzeyde bir başarı farkı yoktur.

Bu başarı farklılığından hareketle, öğrencilere anket aracılığıyla yöneltilen soruların cevaplarına bakıldığında, birçok açıdan kent öğrencilerinin köy öğrencilerine göre daha avantajlı ve ileri seviyede olduğu görülmektedir.

Köy ve kent öğrencileri arasında yazılı anlatım becerisi bakımından, kent lehine anlamlı düzeyde bir başarı farkı vardır. Bunda, yaşanılan yerin öğrenciye ve ailesine sunduğu çeşitli sosyo-ekonomik ve kültürel durumların etkisi vardır.



## ABSTRACT

The double social structure problem, which is a very common problem in every part of the world, reveals itself as a remarkable difference between urban and rural structure in our country. One of the developments and changes that have been noticed in many fields as Turkish Republic declared independency is rapid urbanisation, which has been revealed in parallel to the social and economical developments. The rural population, which once dominated the nation, today swings around 35%. The rapid development in cities and the decreasing population in rural areas affected the field of education as well.

There are differences between life styles, social and economical levels and educational opportunities of the urban and rural areas. These differences increase day after day, giving the advantage to urban life. Thus, the gap between the education levels should be removed and equal educational opportunities should be provided to all citizens.

The research, which takes the points mentioned above as its starting point, aims to determine the writing skill levels of children living in cities and villages, the effects of urban and rural lives on this skill. Social and economic conditions of the family, the social and school lives of the student and family relations are measured on 5<sup>th</sup> year students, in context of the environment and school life.

The research has determined that there is a remarkable difference between the writing skills of the students living in urban and rural areas. The evaluation of composition skill studies has determined the average grade of the students in rural areas as 40, while it is 48 in urban areas. Although there is an obvious difference between the two groups, both could not achieve the average standard, which is 50%.

While the students in urban areas have been remarkably more successful in 22 of the 27 behaviour that is listed in writing skills evaluation scale, the students in rural areas have been determined to be in an advanced level only in 2 behaviours. On the other hand there is not an obvious gap between the two groups in 3 behaviours.

Moreover the answers to the survey questions points out that the students living in cities have more opportunities than those living in villages and the former ones have a more advanced level than the latter.

There is an important difference between writing skills of the students living in rural and urban areas, which is determined by the social, economical and cultural conditions that are provided to the student and the family.



## İÇİNDEKİLER

Sayfa

<b>ÖZET</b> .....	i
<b>ABSTRACT</b> .....	iii
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	v
<b>KISALTMALAR CETVELİ</b> .....	viii
<b>TABLolar ve GRAFİKLER LİSTESİ</b> .....	ix
<b>ÖN SÖZ</b> .....	xii

### GİRİŞ

<b>A. PROBLEM DURUMU</b> .....	1
<b>B. ARAŞTIRMANIN AMACI</b> .....	5
<b>C. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ</b> .....	5
<b>Ç. SAYILTIAR</b> .....	7
<b>D. SINIRLAMALAR</b> .....	7

### I. BÖLÜM KÖY VE KENT

<b>A. TERİMLER, KAVRAMLAR</b> .....	8
a. Köy.....	9
b. Kent.....	11
<b>B. TÜRKİYE'DE KÖY VE KENT</b> .....	11
a. Köy Yaşamı ve Köy Ailesi.....	13
b. Köy Yaşamının Çocuk Üzerindeki Etkileri ve Eğitim Öğretim.....	15
c. Kent Yaşamı ve Kent Ailesi.....	18
ç. Kent Yaşamının Çocuk Üzerindeki Etkileri ve Eğitim Öğretim.....	20

### II. BÖLÜM YAZILI ANLATIM BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİNE GENEL BİR BAKIŞ

<b>A. DİL EĞİTİMİ VE ÖĞRETİMİ İLE İLGİLİ TERİMLER, KAVRAMLAR</b> .....	22
a. Ana Dili.....	22
b. Standart Dil.....	24
c. Halk Dili.....	25
ç. Yazı Dili- Konuşma Dili.....	26
d. Türkçe Eğitimi ve Öğretimi.....	27
<b>B. ÇEVRE VE SOSYO-EKONOMİK DÜZEYİN DİLE ETKİSİ</b> .....	28
a. Toplum Dil Bilimi.....	28

b. Çevre Faktörü.....	30
c. Sosyo-Ekonomik Düzey.....	33
<b>C. İLKÖĞRETİM 5. SINIF ÇOCUĞUNDA ZİHİNSEL(BİLİŞSEL) GELİŞİM VE DİL.....</b>	<b>35</b>
<b>Ç. EĞİTİM, DİL VE YAZMA BECERİSİ.....</b>	<b>40</b>
a. Yazma Becerisi ve Dil Formasyonu.....	40
b. Yazma Becerisinin Eğitimdeki Yeri ve Önemi.....	41
<b>D. YAZILI ANLATIMDA PROGRAM, TÜRKÇE DERS KİTAPLARI, OKUL VE ÖĞRETMEN FAKTÖRÜ.....</b>	<b>43</b>
a. Program.....	43
b. Türkçe Ders Kitapları.....	53
c. Okul.....	55
ç. Öğretmen.....	56
<b>E. YAZILI ANLATIM.....</b>	<b>58</b>
a. Yazılı Anlatım.....	58
b. Yazılı Anlatımın Unsurları.....	60
b.1. Kelime, Cümle, Paragraf.....	60
b.1.1. Kelime.....	60
b.1.2. Cümle.....	61
b.1.3. Paragraf.....	62
b.2. Yazılı Anlatımda Yapı.....	63
b.2.1. Dış Yapı.....	63
b.2.2. Yazım(İmlâ) ve Noktalama.....	64
b.2.2.1. Yazım(İmlâ).....	64
b.2.2.2. Noktalama.....	65
b.2.3. Anlatım( İç Yapı).....	65
b.2.3.1. Konu.....	66
b.2.3.2.1. Anlatım Düzeni(Plân).....	68
b.2.3.2.2. Yaratıcı Yazma(Cluster Metodu).....	69
b.2.3.3. Anlatım Biçimi.....	70
c. Yazılı Anlatım Türleri.....	71
ç. İlköğretim Birinci Kademedeki Yazılı Anlatım.....	73
d. Yazılı Anlatım Becerisinin Geliştirilmesi.....	74

### III. BÖLÜM YÖNTEM

<b>A. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....</b>	<b>78</b>
<b>B. EVREN.....</b>	<b>78</b>
<b>C. ÖRNEKLEM.....</b>	<b>79</b>
<b>Ç. VERİ TOPLAMA TEKNİĞİ.....</b>	<b>79</b>
<b>D. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE DEĞERLENDİRİLMESİ.....</b>	<b>81</b>



## IV. BÖLÜM BULGULAR VE YORUM

<b>A. ANKET SONUÇLARI</b> .....	82
a. Öğrencinin Ailesinin Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Durumu.....	83
b. Öğrenci ve Ailesi Arasındaki Sosyal İlişkiler.....	93
c. Öğrencinin Okul ve Sosyal Hayatla İlgili Durumu.....	98
ç. Çevre ve Okul Durumu.....	106
<b>B. YAZILI ANLATIM SONUÇLARI</b> .....	110
a. Değerlendirmede Yazılı Anlatımın(Kompozisyon) Seçilme Sebebi.....	110
b. Konu Tespiti.....	111
c. Değerlendirme Ölçeği.....	112
ç. Yazılı Anlatım Değerlendirmesi Sonucunda Alınan Puanlara Göre Köy ve Kent Öğrencilerinin Genel Karşılaştırması.....	115
d. Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeğindeki Davranışlara Göre Aldıkları Puanlar Bakımından Köy ve Kent Öğrencilerinin Karşılaştırılması.....	117

## SONUÇ VE ÖNERİLER

<b>A. GENEL SONUÇLAR</b> .....	133
<b>B. ÖNERİLER</b> .....	140
a. Türkçe Programı.....	140
b. Türkçe Ders Kitapları, Diğer Ders Araç ve Gereçleri.....	142
c. Okul.....	144
ç. Öğretmen.....	145
d. Aile ve Çevre.....	147
e. Ölçme ve Değerlendirme.....	148
<b>KAYNAKÇA</b> .....	150
<b>EKLER</b>	
EK 1. Bilgi Toplama Formu.....	162
EK 2. Çanakkale Valiliği Araştırma İzin Belgesi.....	165

**KISALTMALAR CETVELİ**

A.Ü.	: Ankara Üniversitesi
cm	: Santimetre
Çev.	: Çeviren
DİE	: Devlet İstatistik Enstitüsü
DPT	: Devlet Plânlama Teşkilatı
Ed.	: Editör
Gnkur. Bşk.	: Genel Kurmay Başkanlığı
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
No.	: Numara
T.C.	: Türkiye Cumhuriyeti
TDK	: Türk Dil Kurumu
Üni.	: Üniversitesi
vb.	: Ve Benzeri, Ve Başkaları
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurulu

## TABLOLAR VE GRAFİKLER CETVELİ

Tablo No	Sayfa
1. Çanakkale İli Köy ve Kent Nüfus Oranı.....	13
2. Türkiye’de 1923, 1950 ve 1999 Yıllarında İlköğretimdeki Okul, Öğrenci Öğretmen Sayıları.....	13
3. Araştırmanın Örneklemi.....	80
4. Konuların Seçilme Oranları.....	113
5. Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği.....	114
6. Yazılı Anlatım Değerlendirmesi Sonucunda Alınan Puanlara Göre Köy ve Kent Öğrencilerinin Genel Karşılaştırması.....	116
7. Kâğıdın Sol, Sağ, Alt ve Üst Kısımlarında Uygun Boşluklar Bırakabilme.....	118
8. Harfleri Doğru Şekilleriyle Okunaklı Yazabilme.....	119
9. Satırları Kaydırmadan Aynı Hizada Yazabilme.....	119
10. Satırlar ve Kelimeler Arasında Eşit Boşluklar Bırakabilme.....	120
11. Paragrafları, Diğer Satırlara Göre Belirgin Bir Şekilde İçerden Başlatabilme ..	120
12. Kâğıtta Uygun Yerlere Kendini Tanıtıcı Bilgiler (Ad, Soyadı, Okul, Numara...) ve Tarih Yazabilme.....	121
13. Yazı Bitiminde Temiz ve Düzgün Bir Kağıt Verebilme.....	121
14. Konuya Uygun Başlık Yazabilme.....	122
15. Giriş Paragrafı Yapabilme.....	122
16. Gelişme Paragrafı/Paragrafları Yapabilme.....	123
17. Sonuç Paragrafı Yapabilme.....	123
18. Ana Düşünce, Duygu veya Olayı Sunabilme.....	124
19. Ana Düşünce, Duygu veya Olayı, Yardımcı Düşüncelerle, Örneklerle Destekleyebilme.....	124
20. Ana Düşünce, Duygu veya Olayı Sonuçlandırabilme.....	125
21. Belirtilen/Seçilen Konuyu Kavrama ve Konuyla İlgili Yazabilme.....	125

22. Düşünce, Duygu ve Olay Akışında Mantık Bakımından Bütünlük Sağlayabilme.....	126
23. Bilgi Yanlışı Yapmama.....	126
24. Anlattıklarında Çelişkiye Düşmeme.....	127
25. Düşünce, Duygu ve Olay Tekrarından Kaçınabilme.....	127
26. Konu Dışı Düşünce,Duygu ve Olaylara Yer Vermeme.....	128
27. Anlatmak İstediklerini Tam Karşılatabilecek Kelimeler Kullanabilme.....	128
28. Argo ve Ağız Özelliği Taşıyan Kelimeler Kullanmama.....	129
29. Kelime Tekrarlarından Kaçınabilme.....	130
30. Kelime Gruplarını, Dil Kurallarına Uygun Oluşturabilme.....	130
31. Anlamca Açık, Anlaşılır ve Dil Kurallarına Uygun Kısa Cümleler Kurabilme.....	131
32. Yazım(İmlâ) Kurallarına Uygun Yazabilme.....	132
33. Noktalama İşaretlerini Doğru Kullanabilme.....	132

#### Grafik No

1. Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı.....	82
2. Öğrencilerin Kardeş Sayısı.....	83
3. Öğrencilerin Oturduğu Konut Türü .....	84
4. Öğrencilerin Evlerindeki Oda Sayısı(Mutfak Hariç).....	84
5. Öğrencilerin Anne ve Babasının Köy Doğumlu Olma Durumu.....	85
6. Öğrencilerin Annesinin Mesleği.....	85
7. Öğrencilerin Babasının Mesleği.....	86
8. Öğrencilerin Aile Fertlerinin Düzenli Olarak Bir İşte Çalışma Durumu.....	87
9. Öğrencilerin Aile Bütçesine Katkıda Bulunma Durumu.....	87
10. Öğrencilerin Okula Devam Eden Kardeş Durumu.....	88
11. Öğrencilerin Annesinin Eğitim Durumu.....	89
12. Öğrencilerin Babasının Eğitim Durumu.....	89
13. Öğrencilerin Evlerinde Kitaplık Bulunma Durumu.....	90
14. Öğrencilerin Annelerinin Kitap Okuma Durumu.....	90
15. Öğrencilerin Babalarının Kitap Okuma Durumu.....	91
16. Öğrencilerin Evlerine Düzenli Olarak Alınan Yayın Durumu .....	92

17. Öğrencilerin Evlerinde Kendilerinin de Yararlandığı Bilgisayar Olma Durumu.....	92
18. Ailelerin, Öğrencilere Söz Hakkı Verme Durumu.....	93
19. Öğrencilerin, Hayallerini Ailelerine Anlatma Durumu.....	93
20. Ailelerin, Öğrencilerin İlköğretimden Sonraki Durumları İle İlgili Görüşleri...	94
21. Anne ve Babanın, Öğrencilerin Eğitimiyle İlgilenme Durumu.....	95
22. Anne ve Babanın, Öğrencilerin Eğitimiyle İlgilenme Şekli.....	95
23. Ailelerin, Okuldaki Başarisından Dolayı Öğrencilere Hediye Alma Durumu...	96
24. Ailelerin Hediye Olarak Kitap Alma Durumu.....	96
25. Ailelerin, Öğrencilerin Ders Kitapları Dışındaki Kitapları Okumasını Engelleme Durumu.....	97
26. Ailelerin, Okuldaki Başarisızlığından Dolayı Öğrencilere Ceza Verme Durumu.....	98
27. Öğrencilerin Boş Zamanlarında Kitap Okuma Durumu.....	98
28. Öğrencilerin Okullarındaki Kütüphaneye Gitme Durumu.....	99
29. Öğrencilerin Sınıf İçerisinde Zorlandığı Alanlar.....	100
30. Öğrencilerin Dersleri İle İlgili Bir Kursa Gitme Durumu.....	101
31. Öğrencilerin Günlük Tutma Durumu.....	101
32. Öğrencilerin Yazar, Şair ya da Gazeteci Olmayı İsteme Durumu.....	102
33. Öğrencilerin Mektup Yazmaktan Hoşlanma Durumu.....	102
34. Öğrencilerin Sürekli Mektuplaştıkları Birinin Olma Durumu.....	103
35. Öğrencilerin Bir Gündeki Televizyon İzleme Süresi.....	104
36. Öğrencilerin Televizyonda En Çok İzledikleri Program Türü.....	104
37. Öğrencilerin Dinlemeyi Tercih Ettikleri Müzik Türleri.....	105
38. Öğrencilerin Yaşadığı Yerleşim Biriminde Kütüphane Bulunma Durumu .....	106
39. Kütüphanenin, Öğrencilerin İhtiyaçlarına Cevap Verebilme Durumu.....	106
40. Öğrencilerin Yaşadığı Yerde Sinema, Tiyatro vb. Etkinliklerin Bulunma Durumu.....	107
41. Okulda , Öğrencilere Kütüphaneden Yararlanabilmeyi Öğretme Durumu.....	108
42. Sınıflarda Kitaplık Bulunma Durumu.....	108
43. Sınıflardaki Öğrenci Sayısı Durumu.....	109
44. Öğrencilerin, Öğretmenlerine Soru Sormaktan Çekinme Durumu.....	109

## ÖN SÖZ

Ülkemizde ana dili eğitimi ve ana dili bilinci kazandırmaya yönelik çalışmalar, örgün eğitim içerisinde, Türkçe derslerinde verilir. Türkçe dersi, öncelikle çocuğun anlama ve anlatma becerilerini geliştirmeyi amaçlar. Bunlardan anlatma becerisi, yazılı anlatım ve sözlü anlatım olmak üzere iki ayrı beceriyi kapsar.

Demokratik ve çağdaş yaşamın gereği ve günümüz iletişim toplumunun bir ferdi olarak kişinin, yeterli bir dil becerisiyle donatılması zorunlu hâle gelmiştir. Çünkü, kişinin bilgi ve yaşantı biçimini zenginleştirebilmesi, her şeyden önce anlama ve anlatma becerilerini çok iyi geliştirmiş olmasını gerektirir. Belirtilen derecede dil becerisinin geliştirilmesi, 4-16 yaşları arasında verilecek plânlı ve bilinçli bir ana dili eğitimi ile mümkündür. Ülkemizde, zorunlu ilköğretim dönemine rastlayan bu yaşlarda, Türkçe dersleri aracılığıyla ana dili eğitimi gerçekleştirilir. Ancak, kişinin yaşadığı ekolojik çevre, içinde doğup büyüdüğü aile ortamı, bu ailenin sosyo-ekonomik durumu, bölgeler arası gelişmişlik düzeyi ve eğitim öğretimdeki dengesiz dağılımlar sebebiyle bütün öğrencilerin verilen bu ana dili eğitiminden yeteri derecede ve eşit oranda yararlanamadığı görülmektedir.

Bu çalışmada, sosyo-ekonomik ve kültürel açıdan farklılıklar gösteren köy ve kent çevresinde yaşayan ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin ana dili eğitim düzeylerini, yazılı anlatım becerisi çerçevesinde ortaya koymak amaçlanmaktadır. Belirtilen amaç doğrultusunda yapılan bu saha çalışmasıyla köyde ve kentte yaşamının, yazılı anlatım becerisine etkileri ortaya çıkarılacaktır. Böylece bu çalışmanın, köy ve kentte yaşamadan kaynaklanan eğitimdeki fırsat eşitsizliklerini ortadan kaldırmaya yönelik çalışmalara aracılık edeceğine inanılmaktadır.

Köy, kent ve yazılı anlatım gibi birbirinden çok farklı alanları, sosyoloji, psikoloji, coğrafya ve toplum dil bilimi açısından ele alarak eğitim alanında birleştirmeyi ve yeni bir bakış açısı sunmayı amaç edinmiş bu çalışmada; ailenin sosyo-ekonomik durumu, öğrencinin sosyal hayat ve okuldaki durumu, aile ve öğrenci arasındaki ilişkiler, okul ve çevreye ait özellikler, bağımsız değişken olarak ele alınmıştır.

Bu amaçla önce Türkçe kaynaklar taranmış, daha sonra konu ile ilgili yabancı kaynaklara ulaşmak için Milli Kütüphaneye başvurularak CD-ROM veri tabanlarından tarama yaptırılmıştır. İlgili literatürden yararlanılarak öğrencilere uygulanmak üzere anket geliştirilmiş ve yine öğrencilerin hakkında yazmaları için 12(oniki) konu tespit edilmiştir. Bu anket ve yazılı anlatım çalışmaları, Çanakkale evreninde uygulanmıştır.

Çalışmanın giriş bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sayılılar ve sınırlamalar belirtilmiştir.

Köy ve kent kavramının açıklandığı, bu kavramlar üzerindeki değişik yorumların belirtildiği birinci bölümde, ülkemizdeki köy ve kent çevresi ele alınmıştır. Köy ve kentin yaşam, aile, çocuk(öğrenci) ve eğitim öğretim üzerindeki etkilerine yer verilmiştir.

İkinci bölümde, yapılan araştırmaya temel teşkil etmesi bakımından yazılı anlatım, genel bir çerçevede ele alınmıştır. Tezin ağırlıklı noktasını oluşturan bu bölümde, dil eğitimi ve öğretime ile ilgili çeşitli terim ve kavramlara öncelikle yer verilmiştir. Daha sonra sosyo-ekonomik düzey ve çevrenin dile etkisi tartışılarak, araştırmanın hedef kitlesi olan ilköğretim 5. sınıf çocuğunun zihinsel ve dil gelişimi incelenmiştir. Yazılı anlatımın dil formasyonu içindeki yeri ve eğitim öğretimdeki önemine değinilerek, yazılı anlatımla yakından ilgili olan program, Türkçe ders kitapları, okul ve öğretmen unsurları üzerinde durulmuştur. En son olarak ise yazılı anlatım, geniş bir şekilde ele alınmıştır.

Araştırmanın yönteminin belirtildiği üçüncü bölümde, araştırmanın modeli, evren, örneklem, veri toplama tekniği, verilerin çözümlenmesi ve değerlendirilmesi, ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

Araştırmaya ait bulgu ve yorumlara yer verilen dördüncü bölümde, anket ve yazılı anlatım sonuçları grafik ve tablolar eşliğinde yüzdeler olarak genelden özele doğru açıklanmıştır.

Tezin son bölümünü oluşturan beşinci bölümde ise, elde edilen sonuçlara genel olarak yer verildikten sonra Türkçe programı, Türkçe ders kitapları ve ilgili ders araç gereçleri, okul, öğretmen, aile, çevre, ölçme ve değerlendirme konularında önerilerde bulunulmuştur.

Elde edilen sonuçların eğitim öğretim sistemimize katkıda bulunması temennisiyle, bu çalışmanın ortaya çıkmasında yakın desteğini ve teşviklerini gördüğüm, ilgisini ve birikimini esirgemeyen başta değerli hocam Sayın Prof. Dr. Alemdar YALÇIN'a, rahat bir ortamda çalışmalarımı sürdürebilmem için yardımlarını gördüğüm ÇOMÜ, Türkçe Eğitimi Bölüm Başkanı Sayın Prof. Dr. Kemal YÜCE'ye ve mesai arkadaşlarıma, ilgili çalışmalarda yardımdan kaçınmayan okul müdürleri, ders öğretmenleri ve öğrencilere teşekkür ediyor, minnet ve şükranlarımı sunuyorum.





## GİRİŞ

### A. PROBLEM DURUMU

Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan en yaygın ve gelişmiş iletişim aracıdır. İnsanlık tarihi boyunca kişiler, dil sayesinde birbirlerine duygu, düşünce ve isteklerini aktarıp aralarında sosyal bir bağ oluşturmuşlardır.

Kişinin iletişim yeteneğini büyük ölçüde onun iletişim aracı olan dili kullanabilme becerisi belirler (Tekin, 1980: 17). Çünkü dil bir öğrenme ve öğretme aracıdır. Başka bir deyişle insanın var olduğu dünyayı anlama ve anlatma aracıdır. Bu durumda dil becerileri gelişmemiş kişilerin, içinde yaşadıkları çevrenin değerleriyle etkili bir iletişime girmeleri; düşüncelerin zengin dünyasından yararlanarak bilimsel, doğru, eleştirici, yapıcı ve yaratıcı düşünme biçimlerini de edinmeleri mümkün görünmemektedir.

Kişinin bilgi ve yaşantı biçimini zenginleştirebilmesi her şeyden önce anlama ve anlatma becerilerini çok iyi geliştirmiş olmasını gerektirir (Sever, 1995: 2).

İletişim çağı olarak adlandırılan günümüzde insanların birbirleriyle bağlantı kurma imkânları ve zorunluluğu artmıştır. Toplum içinde yaşama, diğer insanlarla sürekli iletişimde olmayı gerektirir. İletişim kurulacak saha, yaşanılan aile çevresi, mahalle, köy, kasaba, ilçe, il, bölge, ülke ve bütün dünyayı kapsayacak şekilde genişlemiştir. Bu sebeple bütün fertlere, bu geniş çevreyle sağlıklı bir iletişim kurmayı sağlayacak dil becerisi kazandırmak gerekliliği ortaya çıkmıştır. Artık günümüzde topluma dil öğretimi, modern toplumun yapı taşı olarak kabul edilmektedir.

Demokratik düzeni bir yaşayış tarzı olarak seçmiş olan toplumlarda, toplum fertlerinin birtakım hak ve sorumlulukları vardır. Toplumun bütün fertlerinin kendilerine verilmiş olan sorumlulukları yerine getirmeleri ve haklarını eksiksiz olarak kullanabilmeleri için dil eğitimi ve öğretiminin mutlaka başarılı bir şekilde uygulanması gerekmektedir (Yalçın, 1997: 10). Toplu taşıma araçlarından yararlanabilmekten bir dilekçe yazabilmeye; günümüz haberleşme araçlarını kullanabilmekten ülke parlamentosunda bir konuşma yapabilmeye kadar bütün hak

ve sorumlulukların yerine getirilmesi, ancak iyi bir dil eğitimiyle sağlanabilir. Aksi takdirde hak ve sorumluluklarını gerçekleştiremeyen bir insan başkasına bağlı kalır ve demokratik toplumun gereği olan eşit haklara sahip bir fert olamaz.

Modern ve demokratik bir toplumun bütün fertlerine sağlayacağı en önemli hizmet, onları etkili bir iletişime sahip; okuduğunu ve dinlediğini doğru anlayabilen; konuştuğu ve yazdığı açık, anlaşılır ve yanlış anlamalara sebebiyet vermeyen; duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilen bir duruma getirmektir(Küçük, 1998: 5).

Bir ülkenin eğitim sistemindeki ana dili öğretimi, standart dil öğretimini hedefler. Standart dil, bir dili, toplum olarak konuşan yazarların hep birlikte uydukları belirli ölçü ve kurallara bağlı, ortak dildir(Korkmaz, 1992: 140).

Standart dilin öğretilmesi, sadece eğitim bilimi açısından önemli sayılmamaktadır. Aynı zamanda sosyal, siyasal ve ekonomik bakımdan da vazgeçilmezliği kabul edilmektedir. Toplum hayatının her aşamasının düzenlenmesi, insanların birbirleriyle ilişkilerinin sağlıklı bir biçimde kurulabilmesi ve kurumlar arasındaki ilişki ve iletişimin yürüyebilmesi için standart dilin öğretilmesi zorunludur(Yalçın,1996:24). Siyasal bakımdan da ülkenin standart dilinin öğretilmesinin hayatiyeti bilim adamları tarafından artık tartışılmamaktadır. Özellikle çoğulcu demokratik bir düzeni benimsemiş olan ülkelerde seçme ve seçilme işlemi doğrudan dil becerilerine dayanır(John, 1962: 20).

Türk eğitim sisteminde standart dil eğitimi ve dil becerilerinin kazandırılması, ana dili eğitimini temel alan Türkçe derslerine verilmiştir(Sever, 1995: 2).

Kişiler arası iletişimi sağlayan en önemli araçlardan biri olan dilin eğitiminin, 4-16 yaşları arasında verilmesi gerekliliği, gelişmiş Batı eğitim sistemlerinin tartışılmaz bir unsurudur. Ülkemizde ana dilimiz olan Türkçe'nin öğretimi, örgün eğitim içinde artık zorunlu olarak uygulanan ilköğretimde başlar. Ana dili olarak Türkçe öğretimi 1982 tarihli anayasanın 42. maddesindeki "Türkçe'den başka hiçbir dil, eğitim ve öğretim kurumlarında Türk çocuklarına ana dilleri olarak okutulamaz ve öğretilmez" hükmü ile de güvence altına alınmıştır.

Bir program işi olan ana dili eğitiminin temel hedefi, dil becerileri olarak adlandırılan "okuma, dinleme, konuşma ve yazma "gücünü geliştirmektir.Bu, Türkçe Programının Genel Amaçları"arasında şu şekilde ifade edilir:

“Öğrencilere görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını tam ve doğru olarak anlama gücü kazandırmak;

Onlara görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını, incelediklerini, düşündüklerini ve tasarladıklarını söz ya da yazı ile doğru ve amaca uygun olarak anlatma beceri ve alışkanlığını kazandırmak”(MEB, İlköğretim Programı, 1995: 41).

Bireyin yaşadığı ekolojik çevre ile doğduğu ve içinde yetiştiği aile ortamı kişiye ait özelliklerin oluşmasını büyük ölçüde etkiler.

Yerleşim yeri, konut, ulaşım, eğitim, sağlık, eğlenme imkânları, kamu hizmetleri vb. çevresel koşullar ile ailenin sosyo-ekonomik yapısı, kazanç biçimi, komşuluk ilişkileri, aile içi ilişkiler, aile üyelerinin rol fonksiyonlarını yerine getirme biçimleri gibi öğeler içeren çevre ve aile ortamı, bireyin kişilik özelliklerini, çevresiyle iletişim kurma becerilerini etkilemektedir (Kut, Koşar, 1989: 19).

Çocuk, ana dilini önce aile ve çevresinden edinir. Farkında olmadan dil becerilerini kazanır. Çeşitli sosyo-ekonomik çevrelerde yetişen çocukların dil düzeylerinde farklılıklar oluşur. İlköğretim döneminde okul, yukarıda belirtilen amaçlar doğrultusunda dil öğrenimini önce bir sistem içine sokar ve yavaş yavaş öğrencilere dilin kurallarını sezdirir; onların dillerini bu kurallara uygun olarak kullanmalarında bir bilince varmalarını sağlar(Türkçe Programı,1981: 59).

Genel olarak eğitimde ve özel olarak da dil eğitiminde, çeşitli sosyo-ekonomik sebeplerin ortaya çıkardığı düzey farklılığının göz önüne alınarak eğitim öğretim programlarının buna göre düzenlenmesi gerekmektedir. Dil öğretiminde düzey farklılığından kaynaklanan problemlerin, ilköğretim döneminde halledilmesi gerekirken, ülkemizde üniversite eğitimine kadar hatta üniversiteden sonra da devam ettiği çeşitli araştırmalarda ( Tekin, 1980; Dilbaz, 1988; Kaya, 1980; Küçük,1998 ) ortaya konulmuştur.

Eğitimde verim için gerekli olan bazı koşullar vardır. Bunlar şöyle özetlenebilir: Yaratıcı, işlevsel ve ülke gerçeklerine uygun bir sistemin oluşturulması; eğitim öğretim programlarının inandırıcı olması; öğrencinin ondaki yararı görebilmesi; yaşamın gereksinimleri ile bütünlük oluşturması; ileri teknolojiden yararlanılması ve yerleşim politikalarının uygun şekilde düzenlenmesi

gerekir. Çünkü kentlerde hızlı nüfus artışı okulları yetersiz kılmakta, yeni kurulan yerleşim yerlerinde de okul ihtiyacı önceden saptanmadığından yeterli alt yapı oluşturulamamaktadır. Kırsal kesimde ise küçük yerleşim birimleri halindeki köylerin sayısının fazlalığı, buradaki nüfus ortalamasının birim başına dağılımının 500'ün altında olması nitelikli eğitimin yaygınlaştırılmasını engellemektedir(Bilhan, 1992: 59).

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 22.09.1981 tarih ve 172 sayılı kararı ile kabul edilen 2098 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanan Türkçe Programı, köy, şehir ,büyük şehir ve metropol farklılığını gözetmemekte; bu yerleşim yerlerini ve buralarda öğrenim görmekte olan öğrencileri birbirine denk tutmaktadır. Halbuki ABD'de okullar bugün kendi programlarını hazırlar hale gelmişlerdir(Naismith,1988). Bundan dolayıdır ki, ülkemizde en kısa zamanda bu karışıklığın ve eksikliğin giderilmesi ve programın iletişimsel ve işlevsel bir yapıda yeniden ele alınması zorunluluğu hissedilmektedir.

Çocuk açısından sosyalleşme ailede başlamaktadır. Bu süreç, benimsenen davranışlar, ifade biçimi ve uygulama şeklinde ortaya çıkmaktadır.İletişim boyutunda aile içinde kazanılan ana dili, çocuğun hem aile içerisindeki iletişimini hem de içinde yaşadığı köy, şehir, mahalle, sokak ve okul çevresini şekillendirmektedir. Bu sebeple çocuğun dil gelişiminde, sosyalleşme ve iletişim açısından çevre, sosyo-ekonomik yapı, eğitim şartları, yaş, cinsiyet, nesil, sınıf, oturlan bölge, töre ve kanunlar, milli ve etnik köken önemlidir(Kağıtçıbaşı, 1976: 246).

Aile ve yakın çevrenin kazandırdığı yanlışlıkları ve yetersizlikleri ortadan kaldırmak veya silmek mevcut uygulama ile sınırlı kalmaktadır. Çünkü aynı yetersizlikler ve yanlışlar aile ortamında yaşanmakta ve sürdürülmektedir. İlköğretimin bu sınırlılığı en aza indirebilmesi, çocuğun yetiştiği aile ortamının ıslahı ile mümkündür(Beydoğan, 1993: 48).

Eğitim harcamaları, öğretmen dağılımı, araç gereç imkânları vb. bölgelere ve okullara göre öteden beri büyük farklılıklar göstermektedir. Bu durum, öğrenci başarısını etkilemektedir(Mihçioğlu, 1980: 46).

Anayasanın 42.Maddesi:

“Kimse eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz” (T.C. Anayasası 1982: 25) ve

Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 8. Maddesi:

“Eğitimde kadın, erkek herkese fırsat ve imkân eşitliği sağlanır.” hükümlerini taşımasına rağmen fırsat eşitliği, Türkiye genelinde henüz dengelenmemiş durumdadır.

Dil gelişiminde çeşitli sosyo-ekonomik sebeplerin etkisi vardır. Çocuğun ailesinin ve çevresinin sosyo-ekonomik düzeyi, ana dilinde kendini gösterir. Ailenin ve çevrenin çocuğa sunabildiği çeşitli imkânlar dil eğitimine yansır. Çevre faktöründe önemli bir yer tutan köy ve şehir yerleşimleri ve bunlara bağlı etkenler, dil becerisini ve dil eğitimini etkiler. Bu araştırmada, içinde bulunulan sosyo-ekonomik durumu ve çevreyi de belirleyen köyde veya kentte yaşama durumunun, dil becerilerinden yazılı anlatım becerisinin hedeflerine ulaşmayı ne derece ve hangi yönde etkilediğinin tespiti yapılacaktır.

## **B. ARAŞTIRMANIN AMACI**

Yapılacak çalışmanın amacı, sosyo-ekonomik ve kültürel açıdan farklılıklar gösteren köy ve kent ortamının, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yazma becerisine hangi yönde ve ne derecede etki ettiğini ortaya koymak; problemleri tespit etmek; buna bağlı olarak, program, Türkçe ders kitapları, okul, öğretmen, ölçme değerlendirme, aile ve çevreyi ilgilendiren hususlar üzerinde çözüm yolları ve öneriler sunmaktır.

## **C. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ**

Sekiz yıllık zorunlu eğitimin uygulanmaya başlandığı günümüz eğitim sisteminde, alan eğitiminde uygulanacak yöntem ve tekniklerin bilimsel veriler

ışığında yapılması başarıya ulaşmayı kolaylaştıracaktır. Özellikle de sosyal alanlardaki bu tür çalışmaların etkisi daha da çok olacaktır.

Nüfusunun % 35'i köyde, % 65'i kentte yaşayan ülkemizde köy ve kent arasındaki sosyo-ekonomik ve kültürel farklılıkların ortaya çıkarılması, buralardaki eğitim öğretim faaliyetlerinin ortaya çıkarılan bu farklılıklara göre düzenlenmesi çalışmalarına katkı sağlayacaktır.

Çevresiyle uyumlu, sağlam kişiliğe sahip, uzlaşmacı, etkili bir iletişim yeteneğiyle donatılmış ve modern çağın her türlü iletişim teknolojilerinden yararlanabilen, dinlediğini ve okuduğunu anlayabilen, aynı zamanda yanlış anlamalara sebebiyet vermeyecek şekilde açık ve anlaşılır bir biçimde duygu ve düşüncelerini ifade edebilen, demokratik yapıya sahip fertlerin yetiştirilmesi toplum açısından büyük önem taşımaktadır.

Kişiliğin oluşmasında bireyin doğuştan getirdiği genetik özellikler ile içinde bulunduğu aile ve gelişim süresince dahil olduğu çevre büyük önem taşır. Bu sebeple ülkemizde eğitim hizmetlerinin geliştirilmesi için çocuğun ailesinin ve yaşadığı çevrenin daha yakından tanınması ve sorunların bilinmesi gerekir.

Dünyadaki hızlı bilimsel ve teknolojik gelişmelerin yasa ve yönetmeliklere dayalı davranışlar yerine, toplumu anlaşma ve ikna etme yöntemine dayalı davranışlarla bir arada tutmaya büyük önem verdiği gözlenmektedir. Bu da etkili ve yeterli iletişime dayanmaktadır. Çünkü iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişme, ülkeler arasındaki sınırların gücünü azaltmış ve toplumları birbirine yakınlaştırmıştır.

Günümüz internet teknolojisi iletişimdeki bütün sınırları ortadan kaldırmıştır. İnsanların birbirleriyle özellikle de yazılı olarak iletişime geçmesine büyük imkân tanımıştır.

Bu nedenledir ki, iletişim toplumunun özelliklerine bağlı olarak kendi gerçeklerimize ters düşmeyerek, yaşadığı toplumla bütünleşmiş, etkili ve doğru kararlar alabilen, bunları uygulayabilen, edindiği bilgiyi doğru ve eksiksiz aktarabilen fertlerin yetiştirilmesi için eğitimin en önemli basamağı olan ilköğretimde dil öğretimi büyük önem taşımaktadır.

Türkçe öğretimi ile ilgili olarak saha araştırmasına dayalı, toplum dil bilimi ve diğer alanları kapsayan araştırmalara pek yer verilmemiştir. Bu çalışmada

eğitimin kalitesinin çevresiyle doğrudan ilgili olduğu göz önüne alınarak, köy ve kent okulları arasındaki eğitim eşitliği konusuna değinilmiştir.

Hızla gelişen bilimsel ve teknolojik imkânların bütün fertlere eşit şekilde ulaştırılması ve bunlardan yararlanma fırsatlarının sağlanması, toplumun sağlıklı bir şekilde gelişmesine öncülük edecektir.

#### **Ç. SAYILTILAR**

1- Araştırmada kullanılan örneklemin, evreni temsil ettiği kabul edilmektedir.

2- Araştırmada kullanılan anket sorularının kapsam geçerliliği için başvuru uzman görüşlerinin yeterli olduğu düşünülmektedir.

3- Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmasında kullanması amacıyla verilen konular, onların ilgi ve bilgi seviyelerine uygundur.

4- Öğrencilere anket doldurma ve yazılı anlatım için verilen süre yeterlidir.

5- Araştırmada kullanılan anket ve yazılı anlatımın uygulanmasında ilgili okul yöneticileri ve öğretmenler araştırmacıya gerekli yardımı sağlamışlardır.

#### **D. SINIRLAMALAR**

1- Araştırmada dil becerilerinden “ yazılı anlatım becerisi”ele alınmıştır.

2- Çanakkale ili merkez ilçesi evren olarak alınmıştır.

3- Örneklem grubunda 400 öğrenci vardır.

4- Örneklem okulları random(tesadüfî örnekleme) metodu ile tespit edilmiştir.

5- Köyden 8(sekiz), kentten 4(dört) olmak üzere toplam 12(oniki) ilköğretim okulunda anket ve uygulama çalışması yapılmıştır.



## I. BÖLÜM

### KÖY VE KENT

#### A. TERİMLER VE KAVRAMLAR

Bu araştırmada yazılı anlatım becerileri bakımından köy ve kent ilk öğretim 5. sınıf öğrencilerinin durumu ele alınmaktadır. Bu sebeple ilk önce köy, kent ve bunlara bağlı diğer bazı kavramların açıklanması, konunun anlaşılmasına fayda sağlayacaktır. Böylece, terimler ve kavramlar üzerinde uzlaşma sağlanacağı gibi tartışmalı noktalar da ortaya konmuş olacaktır.

İnsan, yapısı gereği toplu ve yerleşik olarak yaşama ihtiyacı duyar. Barınma ya da belirli bir faaliyeti sürdürmek amacıyla bir saha üzerine inşa edilmiş bir veya birden fazla sayıda meskenden oluşan kümeye yerleşme denir. Yapısal özellik taşıyan bir yerleşme bütünü'nün temel unsurlarından her biri yerleşim birimidir(Özçağlar, 1997: 2).

Yerleşme yerlerini sınıflandırmada çeşitli ölçütler kullanılmaktadır.

“Bunlardan ilki demografik yapı, bir başka deyişle nüfus olgusudur. Diğerleri arasında ise sosyo-ekonomik yapı, - ki yaş ve cinsiyet, eğitim, kültür, ekonomik etkinlik kollarına göre dağılım(iş alanları), bireyin işteki durumu, doğurganlık durumu gibi konuları kapsar - gelişmişlik düzeyi (teknoloji, sanayileşme ),yerleşme yeri ya da yerleşilen alan, yüzölçümü ile ilgili özellikler gibi olgular sayılabilir(Akgür,1997:3).

Yerleşme birimleri başta nüfus etkeni olmak üzere, ekonomik etkinlikler ve doğadan yararlanma açısından kendine özgü nitelikler taşıyan iki ayrı yaşayış biçimini ortaya koymaktadır. Dünyada olduğu gibi ülkemizde de kent(town) ve köy (village, kırsal, kent dışı) olmak üzere iki yerleşim biçimi vardır.

Genelde köy olarak adlandırılan kırsal yerleşim birimi, köylerin yanı sıra belli bir nüfus yoğunluğuna ulaşmış kasabaları ve mezra, kom gibi köy altı yerleşmeleri de kapsamaktadır.

Dünya ve dolayısıyla ülkemiz hızla gelişmektedir. Nüfus artışı ve hızlı iletişim teknolojisi de buna eklenince, yerleşim birimleri ile ilgili özelliklerin değiştiği görülmektedir. Köy ve kent arasındaki ayrım, bir çok özelliği kapsar duruma



gelmiştir. Bu sebeple köyün nerede sona erip kentin nerede başladığı konusunda tartışmalar mevcuttur.

#### a. Köy

Sözlük anlamı ile köy, yönetim durumu, toplumsal ve ekonomik özellikleri veya nüfus yoğunluğu yönünden şehirden ayırt edilen, genellikle tarımsal alanda çalışmak gibi işlevlerle belirlenen, konutları ve öteki yapıları bu hayatı yansıtan yerleşme birimidir(Türkçe Sözlük, 1998: 917).

442 sayılı Köy Kanunu köyü, “ekonomik yapısı büyük ölçüde tarıma dayanan, kendine özgü toplumsal ilişkileri bulunan, belirli bir yerleşme bölgesi sınırlarına sahip, en küçük idarî üniteyi teşkil eden ve nüfusu 2000’e kadar olan yerleşmedir.” şeklinde tanımlar(Köy İşleri Bak., 1973: 3).

Doğanay (1994: 467) köyü, yönetimi kentten farklı, ailelerin geçimi büyük ölçüde tarıma dayanan, nüfusu 10.000’den az yerleşme şekli olarak ifade eder.

Özçağlar (1997), “Belirli bir idarî sınırı bulunan ve bu sınırlar içerisinde yer alan sürekli ve dönemlik kır yerleşmeleri ile ekonomik faaliyet sahalarından oluşan, nüfusu 2000’den az veya fazla olan, çoğunlukla tarım, hayvancılık faaliyetlerinin egemen olduğu ve seçilerek görev başına gelen muhtar ile ihtiyar heyetinin yönettiği ülkemizin en küçük idarî alanlarıdır.” şeklinde tanımlar köyü.

Dietz, köy sözü ile bir ağaç gibi toprağa kök salmış, yani geçimini yalnız veya büyük çoklukla tarımda veya tarımsal el sanatlarında sürdürdüğü, şehir dışı yerleşimleri adlandırdığını söyler; fakat, köylerin çoğunun artık sadece çiftçi köyü olmaktan çıkarak, geçimlerini yakın şehirlerde ücretle çalışarak sağlayan işçilerle dolduğunu belirtir(Dietz, 1946: 2).

Görüldüğü gibi köy terimi ile ilgili değişik tanımlar vardır ve bu tanımlar yeterince bir açıklık getirmemektedir. Bu tanımlarda belirtilenlerin dışında geçimini besicilik, seracılık ve balıkçılıkla sağlayan köyler de vardır.

Köyde sosyal ve ekonomik hayat, kuşkusuz kentten farklıdır. Ekonomik faaliyetlerin çoğu tarıma dayanır. Bununla birlikte, nüfusu el sanatları ile turizm

faaliyetleri ve yakın çevredeki madencilik, ormancılık sektörlerinde işçilik yaparak geçinen köyler de vardır.

Köy ve kent yerleşmelerini ayırt etmekte, sıkı sıkıya nüfus sayısına bağlı kalmak yanıltıcıdır. Çünkü ülkemizde örneğin 1990 nüfus sayımına göre nüfusu 2000'in üzerinde 1610 kadar (toplam köyün % 4.4'ü), köy yerleşmesi vardır(Doğanay, 1994: 246).

Köy ile ilgili olarak İmar ve İskân Bakanlığı, Devlet Plânlama Teşkilatı ve genellikle akademik kuruluşların araştırma ve geliştirme çalışmalarında şehir-kent büyüklüğüne yönelik ifadelendirmelerde, genelde istatistiksel verilerin toplanma ve anlatım birimi olarak yayınlarda, 10.000(on bin) nüfus büyüklüğü alınmaktadır.

Köy, kent ayırımı için resmî görüş 2000(iki bin) ölçüsüdür. Ancak gerçekçi bir yaklaşım için 10.000 ölçüsünün daha uygun olduğunu belirtmek gerekir(Tortop, 1984: 6). Bu çalışmada da köy ile ilgili olarak 10.000 nüfus ölçüsüne göre örneklem seçimi yapılmıştır.

Araştırmada Çanakkale ili Merkez ilçesine bağlı köyler örneklemin bir parçası olarak alınmıştır. Bu köylerden İtepe ve Kepez, belediye örgütü ile yönetilmektedir. Bu tür yerleşim yerlerine "Belediye Örgütlü Köy Yerleşmesi"(Özçağlar, 1997: 16) adı verilmektedir.

Türkiye'deki yerleşmeler hem coğrafyacılara hem de yerleşme konusu ile ilgilenen diğer araştırmacılar tarafından çok değişik şekilde sınıflandırılmaktadır. Yaşadığımız zaman içerisinde nüfusu 5.000'den az olan belediye örgütlü yerleşmelerden ilçe merkezi görevi üstlenemeyenlerin pekçoğunun kasaba özelliği taşımadıkları gözlenmektedir. Belediye örgütüne sahip olduğu halde kasabalaşmamış bu tür yerleşmelere "Belediye Örgütlü Köy Yerleşmesi" denilmesi uygun olacaktır. Belediye örgütlü köy yerleşmelerinde, alt ve üst yapı hizmetleri gelişmemiştir veya çok az gelişmiştir. Yerleşmede yaşayan nüfusun günlük ihtiyaçlarını yerinde karşılayacak iş yerlerinin sayısı yok denecek kadar azdır. Eğitim, sağlık, ticaret fonksiyonları gelişmediği için civardaki gelişmiş yerlere her an bağımlı haldedirler(Özçağlar, 1997: 13).

## **b. Kent**

Kent, şehir ile eş anlamda kullanılmaktadır. Bu çalışmada kent terimi tercih edilmiştir.

Kent, sözlük anlamı ile nüfusunun çoğu ticaret, sanayi ve yönetimle ilgili işlerle uğraşan, tarımsal etkinliklerin olmadığı yerleşim birimidir(Türkçe Sözlük, 1998: 1376). Bazı kentlerde tarıma bağlı balıkçılık ve seracılık gibi etkinliklerin olduğu görülmektedir.

Alt yapı, eğitim, sağlık hizmetleri, teknolojik, siyasî ve sosyo-ekonomik etkenlere bağlı olarak değerlendirilen kent, belirli bir nüfus yoğunluğuna erişmiş, yerel yönetime sahip, tarım dışı faaliyetlerin(sanayi, hizmet vb.) yoğunlaştığı örgütlenme ve uzmanlaşmanın belirginleştiği, heterojen bir yapı(toplumsal yönden benzeşmeyen bireylerden oluşan), nüfusu 20.000'in(yirmi bin) üzerinde(veya 20.000'in biraz altında) olan ve tercih edilen bir yerleşim birimidir(Suher, 1991:3; Akgür, 1997: XI; Özçağlar, 1997:9).

Kentte sosyal hayat mesleklere, iş bölümüne, farklı kültür gruplarına göre düzenlenmiş olup, kurumlaşmalar yoğunluktadır ve karmaşık insan ilişkileri günlük hayatı şekillendirir.

Kentler, sürekli toplumsal gelişme içinde bulunan ve nüfusun yerleşme, çalışma, dinlenme, eğlenme ve ulaşım gibi temel ihtiyaçları için yerleşim alanı bölgelendirilmiş yani çevre plânı(zoning plân) yapılmış yerleşmelerdir(Doğanay, 1994: 473).

## **B. TÜRKİYE'DE KÖY VE KENT**

Temel ekonomik etkinliği daha çok tarımsal üretim olan köy ile hem tarımsal hem de tarım dışı üretimin denetimini ve dağılımını sağlayan kenti birbirinden tümüyle farklı iki yerleşme tipi olarak görmek ve işlevsel bağlantıları göz önüne almak gereklidir. Ancak konuya yaşam tarzı ve kültür kavramları çerçevesinde bakıldığında, köylü ve kentlinin farklı kültürel süreçleri, farklı sosyalleşme süreçleri ve farklı zaman ve mekân algılamaları olduğu görülmektedir(Giritlioğlu, 1991: 59).

Gelişmekte olan ülkelerde önemli bir sorun olan ikili yapı konusu, ülkemiz açısından da önemini ve güncelliğini korumaktadır.

Türk halkı uzun geçmişi boyunca ekonomik olarak tarım ve hayvancılıkla uğraşmıştır. Bunun gereği olarak kırsal kesimde yaşamını sürdürmüştür. Bununla birlikte Türkler, yayla kültüründen besiciliğe oradan da yerleşik yaşama geçerek buralarda büyük yerleşim yerleri kurmuşlardır. Bu yerleşim yerleri daha çok eğitim ve yönetim merkezleri olmuştur.

Dünyada, özellikle Batı ülkelerinde 18.yy'dan itibaren ekonomik faaliyetlerde hızlı gelişmeler olmuştur. Sanayi ve teknolojiye bu gelişmeyi zamanında takip edemeyen Türk toplumu, bunlarla birlikte gelen yaşam şeklini de Batı'ya göre geç yakalamıştır. Cumhuriyet ile birlikte sanayi ve teknoloji alanındaki hızlı gelişme kendini sosyo-ekonomik olarak göstermiş; yaşam ve yerleşim biçimlerinde de önemli değişiklikler olmuştur. Türk toplumu, köyden kente geçiş sürecini hızlı bir şekilde yaşamaya başlamıştır. Böylece sosyo-ekonomik açıdan farklı, iki ayrı yerleşim biriminde yaşamaya uyum sağlamak zorunda kalmıştır.

Ülke genelinde köy ve kent olmak üzere ayrımlaşan yerleşim yerleri çerçevesinde gerek nüfus gerek toplumsal gerekse ekonomik yönlerden göze çarpan ikili yapı sorunu, bir olgu olarak belirginliğini korumaktadır(Akgür, 1997:132). Türkiye'de köy ve kent arasındaki bu farklılığın sebeplerini uzak geçmişin akınları, harpleri, kötü idare ve ihmallerine bağlamak gerekir(Erdentuğ, 1977:16).

Türkiye'de Cumhuriyet ile birlikte başlayan hızlı gelişme, köy ve kent yaşamında da değişiklikleri beraberinde getirmiştir. Türkiye'nin bugünkü hızı ile bile, hızla kentleşmekte olan ülkeler arasında olduğu söylenebilir. Kırsal alanlarla, kentler arasındaki denge kentler lehine bozulmuş, kentli nüfus oranında önemli artışlar ortaya çıkmıştır(Keleş, 1998: 2332).

1990'da köy nüfus oranı % 43; kent nüfus oranı % 57 (DPT, 1990:40) iken 1997 yılı genel nüfus sayımına göre köyün nüfus oranı % 35'e inmiş kent nüfus oranı da % 65'e yükselmiştir(DİE, 1999: 3).

Bu çalışmanın evreni olarak seçilen Çanakkale ilinde köy ve kent nüfusu şöyledir(DİE, 1999: 180):

**Tablo 1**  
**Çanakkale İli Köy ve Kent Nüfus Oranı**

Çanakkale İl Geneli	Merkez İlçe
Kent Nüfusu	69.373
Köy Nüfusu	26.702

Köy ve kent arasında nüfus oranındaki bu fark, eğitim alanında da görülmektedir. DPT istatistikleri ve MEB istatistiklerinden alınan verilere göre Türkiye’de ilköğretimdeki okul, öğrenci ve öğretmen sayısı 1923, 1950 ve 1999 yıllarında şu şekildedir(Başgöz, 1999: 293; <http://www.meb.gov.tr/Stats/Ist9899>):

**Tablo 2**  
**Türkiye’de 1923, 1950 ve 1999 Yıllarında İlköğretimdeki  
Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları**

Yıl	Okul Sayısı			Öğrenci Sayısı			Öğretmen Sayısı		
	Toplam	Köy	Kent	Toplam	Köy	Kent	Toplam	Köy	Kent
1923	4.894	-	-	341.941	-	-	10.238	-	-
1950	17.600	15.500	2.100	1.591.000	1.134.000	457.000	34.800	17.100	17.700
1999	44.525	33.772	10.753	9.512.044	2.480.703	7.031.341	316.991	99.875	217.116

Araştırmanın evreni olan Çanakkale’de, ilköğretim kademesinde 196 okul, 50.937 öğrenci, 2065 öğretmen vardır.

#### a. Köy Yaşamı ve Köy Ailesi

Köy yerleşmeleri, kırsal kesim olarak belirtilen yerleşim alanları üzerinde kurulur. Ekonomisi çoğunlukla tarım ve hayvancılığa dayanır. Çeşitli özellikteki

konutlar(ev, resmî ve özel hizmet binaları, iş yerleri, ağıl vb.), yerleşim alanı üzerinde toplu, dağınık veya yarı dağınık bir şekilde yer tutarlar.

Köy en küçük idarî birimdir. İdarecisi olan muhtar ve ihtiyar heyetini köylüler seçer. Köyde daha çok geleneğe bağlı bir yönetim biçimi vardır. Köy yaşamı bir geleneksel yapıya sahiptir. Bu sebeple oluşmuş teknik, ekonomik, politik ve kültürel yapılarda değişim çok azdır. Köy toplumunun iki temel özelliği toprağa, doğaya bağlılık ve kuşaktan kuşağa aynen değişmeden aktarılan değerler ve davranışlardır(Erkan, 1998: 22).

Ülkemizde köyler ekonomisi tarıma dayanan, geniş aile ve bireysel ilişkilerin yaygın olduğu ve iş bölümünün gelişmediği yerleşmelerdir. Köylerde kendi kendine yeterli olmayı sağlayacak bir yaşam sürdürülür.

Köylerin dağınık veya toplu yerleşim şekillerine göre kurulması yaşam şekillerini de etkiler. Ülkemizde toplu köyler daha çok Ege, Marmara ve İç Anadolu Bölgelerinde; dağınık olanlar ise Karadeniz, Akdeniz ve Doğu Anadolu Bölgelerinin bazı yörelerinde yoğunlaşmıştır.

Uzun yıllar alt yapı hizmetlerini çok uzak kalan köylere 1980'den sonra yol, su, elektrik, sağlık ve eğitim hizmetlerinin götürülmesine hız verilmiştir. Türkiye'de 1950'li yıllardan beri başlayan ekonomik ve teknik gelişmeler ve değişimler, özellikle geleneğe dayalı köy toplumlarında hem maddî hem de manevî alanda büyük değişmelerin ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Bu değişiklikler daha çok ekonomik alanda hızlı bir şekilde kendini göstermiş; toplumsallaşma, inanç ve değerlerde çok ağır seyretmektedir. Değişmelerin seyrini ağırlaştıran temel sebeplerden biri, köy toplumuna özgü olan muhafazakârlıktır(Erdentuğ, 1997: 19).

Köyde değişmelerin ana unsuru, dış dünya ile haberleşmenin artmasında aranmaktadır. Haberleşme ve iletişim arttıkça özenme, örnek alma, yenilikleri görme ve gördüğü gibi yaşama istemi artmıştır. Bu, köy toplumlarında sosyo-ekonomik seviyeyi artırmaya başlamıştır; fakat, beraberinde köyden kente göç olgusunu da getirmiştir(Küçük, 1998: 20). Bugün Türkiye'de köy toplumları büyük bir değişme yani modernleşme yolunda bir intikal safhası içindedir(Erdentuğ, 1997: 23). Bu durum köy aile yapısında da etkili olmaktadır.

Aile, sözlük anlamı ile evlilik ve kan bağına dayanan, karı, koca, çocuklar, kardeşler arasındaki ilişkilerin oluşturduğu toplum içindeki en küçük birliktir(Türkçe Sözlük, 1998:13).

Köyde veya kentte yaşama, aile yapısında ve ailenin sorumlulukları konusunda farklılıklara sebep olmaktadır. Uzun yıllar boyunca geleneksel yapılı Türk aile özelliği, geniş aile tipinde olmuştur. Yakın zamana kadar daha çok köy toplumlarında görülen bu aile tipi, zamanla ve çeşitli nedenlerle değişmekte ve parçalanmaktadır. Bu, bir taraftan ekonomik gücü kazanan geniş ailede oğulların aile çatışmalarını önlemek için ayrılmak ve diğer taraftan nüfus arttıkça daralan toprağın aileyi geçindirmeyip iş bulmak amacıyla baba ocağından kopmak isteklerinden doğmaktadır(Erdentuğ, 1997: 29).Köy ailesi de geniş aile tipinden gün geçtikçe uzaklaşmaktadır. Bunun yerini çekirdek aile ya da basit aile adı verilen aile tipi almaktadır.

Köy ailesinde aile içi birliktelik vardır. Yapılan işlerde aile fertlerinin hepsinin katkısı olur. Köyde aile, bir üretim birimi olarak görülebilir.

Köy ailesinde kadının erkeğine oranla yeniliğe karşı daha uyanık olması ve yeniliği süratle kabul etmesi gibi tutumlar dikkate değerdir. Türkiye’de köy toplumlarında kadının, erkeklerin yenilikler hakkında vereceği kararlarda büyük etkisi vardır(Erdentuğ, 1997:21).

Köy ailesi de sosyo-ekonomik değişmelerden hızlı bir şekilde payını almakta; sağlık, eğitim gibi hizmetlerden daha çok yararlanma çabası içindedir.

## **b. Köy Yaşamının Çocuk Üzerindeki Etkileri ve Eğitim Öğretim**

Cumhuriyet döneminde, ülke genelinde olduğu gibi kırsal kesimlerde de önemli ve gözle görülür değişimler olmuştur. Ancak bugün dahi köylünün çözümlenmesi gereken birçok sorunu vardır. Özellikle kırsal kesimde eğitim sorunu, bu sorunların başında gelir.

Geleneksel yapıdaki köy toplumlarında çocuk, 7-8 yaşlarından itibaren babasının yanında iş sahasına götürülür. Bu yaşta çocuklar, hayvanları otlatıp,



ailesine yapabileceği işlerde yardımcı olur. Çocuklar genel olarak 7-8 yaşlarına kadar “Oyun Çocuğu” olarak kabul edilir(Erdentuğ, 1997: 51).

Çocuklar, ilköğretime başladıkları yıllardan itibaren hem okul işlerini hem de ailesine yardım işlerini birlikte götürür. Okuldan çıktıktan sonra ve hafta sonları ailesine yardımcı olabileceği işlerde çalışır. Bu işler çoğu zaman ek gelir getirmez. Çocuk, köyde yaşamının gereği olan yaşam tarzının bir parçasıdır ve elinden geldiğince bu yaşam şekline katkıda bulunur.

Çocuğun ders çalışma zamanı genellikle gün boyu yorgunluğunu üzerinden atmaya çalıştığı akşam vakitleridir. Bir yandan yorgunluk ve uyku ile mücadele ederken bir yandan da ödevlerini bitirmeye çalışır. Boş zaman kavramına pek alışık değildir. Okul çıkışında gidebileceği, sadece çocuklara mahsus eğlence yerleri yoktur.

Köy kültüründe çocuk eğitiminden büyük ölçüde aile sorumludur. Anne, çocuğun kendisi tarafından zorunlu bakımı dışında onu serbest bırakır. “Saldım çayıra, Mevlâ’m kayıra” deyimine uygundur(Tezcan, 1997: 54). Köyde anne, kendisinden beklenen hizmetlerin çokluğu(ekmek yapma, sofraya hazırlama, çamaşır yıkama, hayvanlara bakma, tarla bahçe işleri ile uğraşma vb.) nedeni ile çocuklarla fazla ilgilenememektedir. Baba ise, çocuk eğitiminde önemlidir. Çünkü ailenin otorite kaynağıdır ve gerekirse çocukları cezalandırır. Çocuk terbiyesinde sopa ve küfür, onu ödüllendirmek kadar doğal sayılır(Tezcan, 1997: 55).

Köy kültüründe büyük baba ve büyük anne, yüksek bir değere sahiptir. Çünkü onlar, torunlara karşı oldukça yumuşak ve hoşgörülüdürler. Yaşlıların köydeki en önemli işlevlerinden birisi torunlarına bakmaktır.

Köyde çocukların hoş gitmeyen davranışları, özellikle anne ve baba başta olmak üzere köydeki herkes tarafından kınanır, cezalandırılır. Köy kültüründe cezalar daha çok küfür, dayak, tehdit biçimindedir. Odaya hapsetmek, küsmek gibi kent kültürüne özgü cezalar pek verilmez(Tezcan, 1997: 56).

Köy kültüründe okul açılışı, bayramlar, düğün zamanları vb. zamanlar, çocukların maddî olarak ödüllendirildikleri fırsatlardır. Bu zamanlarda anne, çocuklara evde bir şeyler diker; baba, bir şeyler satın alır.



Köyde çocuk, okula başlayana kadar tamamıyla ailesinin ve yakın çevresinin etkisiyle gelişir. Özellikle küçük yaşta, ailenin çocuğun eğitimindeki payı oldukça fazladır; dolayısıyla ailenin eğitim ve kültür seviyesi çocuğa yansır. Bu devirde, televizyon ve benzeri iletişim araçları bir eğlence malzemesi olmaktan öteye geçemez.

Genellikle ilkokul mezunu, hatta hiç okula gitmemiş ailelerin çoğunlukta olduğu köylerde aile, çocuğunun kendi gibi olmamasını “okuyup adam olmasını” istemektedir. Ancak çocuk, bunun gereği olan birçok imkândan mahrum kalmaktadır. Aile çocuğun okumasını, başarılı olmasını hem çocuğun geleceği için bir garanti olarak görmekte hem de kendi yaşamları için bir fayda beklemektedir.

Eğitim anlayışındaki hızlı değişme sonucu, köyde kız ve erkek çocukların eşit oranlarda okula devama başladıkları görülür. Daha önce genellikle erkek çocukların okumasına müsaade edilir; kızların okula ya hiç gitmemeleri ya da okur-yazar olacak kadar devam etmeleri uygun görülürdü.

Çocuğun zihin ve dil gelişiminde ailenin etkisi çok önemli bir yer tutar. Köy çocuklarında bu etki, daha çok görülür. Çünkü çocuk, köy çevresinde aileye daha çok bağlıdır. Özellikle dil gelişiminde ailenin kullandığı dil etkili olmaktadır.

Cumhuriyet’le birlikte köylerde eğitime büyük önem verilmiş bu amaçla çeşitli adımlar atılmıştır. Köy Okulları, Köy Öğretmen Okulları ve Köy Enstitüleri köylerde eğitime önem verildiğinin bir göstergesidir. Bu okulların genel amacı, köy okullarının eğitim gereksinimlerini karşılamak, köydeki okullara ve çevreye uyum sağlayabilecek öğretmen yetiştirmek, okullar aracılığıyla köyde sosyal ve ekonomik kalkınmayı sağlamaktır. İyi niyetli amaçlarla başlatılan bu faaliyetler, önemli hizmetlerde bulunmuş; fakat, çeşitli politik çekişmelerin etkisinde kalarak zamanla amacından sapmış ve bu uygulamalardan vazgeçilmiştir.

Köylerde eğitim sorunu bugün de devam etmektedir. Öğrenci sayısı bakımından küçük olan okulların kapatılmasını ve buralardaki öğrencilerin daha büyük yerleşim yerlerinde okula devam etmesini sağlayan “taşınmalı eğitim” de istenen verimi sağlayamamış; 2000-2001 eğitim öğretim yılından itibaren ilköğretimin ilk üç sınıfının yine eski okullarına devam etmeleri kararlaştırılmıştır.

Köy yaşamı, çocuğun eğitim öğretim imkânlarından daha az yararlanmasına sebep olmaktadır. Bu durumun çocuğun bulunduğu çevre imkânlarına göre yeniden düzenlenmesi gerekir.

### c. Kent Yaşamı ve Kent Ailesi

Kent, belirli bir nüfus yoğunluğuna erişmiş, yerel yönetime sahip, tarım dışı faaliyetlerin(sanayi, hizmet vb.) yoğunlaştığı, örgütlenme ve uzmanlaşmanın belirginleştiği, alt ve üst yapı hizmetlerine sahip, heterojen yapıda bir yerleşim birimidir.

Belirtilen kent tanımından da anlaşıldığı gibi kent, çeşitli ekonomik ve sosyal sebeplerle bir araya gelmiş insanların yaşam çevresidir. Nüfusu, beş-on binden başlayıp beş-on milyonu bulan geniş bir kavramı ifade eder. Nüfus çokluğu, sosyal ve ekonomik faaliyetlerin artışı, kent yaşamını etkiler. Genel çerçevede kent yaşamının özellikleri şöyle belirtilebilir:

Kentlerde yerel yönetim örgütü vardır. Kent halkı tarafından seçilen yöneticiler belediye örgütünü yönetirler. Belediye örgütü bünyesinde temizlik, itfaiye ve zabıta teşkilatı bulunur. Bunlar kent yaşamının önemli ihtiyaçlarıdır. Kentlerde alt yapı hizmetleri düzenli ve plânlı bir şekilde yerine getirilmektedir.

Kentlerin büyük bir kısmı idarî merkez(il, ilçe merkezi), askerî garnizon, eğitim-kültür, sağlık, endüstri ve ticaret merkezi durumundadır(Özçağlar, 1997: 17). Kentlerde konut sayısı fazladır ve belirli bir plâna göre dağılımları vardır.

Kentlerde sağlık, eğitim ve kültürel hizmetlerle ilgili tesislerin sayısı, orada barınan nüfusun ihtiyaçlarını yerinde karşılayabilecek sayıda ve kapasitede düzenlenir. Sosyal tesisler(eğlence yerleri, park ve bahçeler, spor tesisleri vb.), kent halkına hizmet amacıyla sunulur.

Kentlerde esnaf ve zanaatkâr sayısı oldukça fazla olup, buna bağlı olarak yoğun bir işyeri bulunmaktadır. Bunların beraberinde getirdiği meslek örgütleri vardır. Kentte yaşayanlar, hemen hemen bütün ihtiyaçlarını, içinde yaşadıkları yerleşmeden sağlarlar.

Kentte toplumun her tabakasından insan bir araya gelmektedir. Kent yaşamının ve fiziksel mekân belirleyicilerinin empoze ettiği koşullar, insanların karşılıklı bağımlılık ilişkileri içinde yaşamalarını gerektirmektedir. Buna bağlı olarak kentli insan örgütlerin yoğurduğu, şekillendirdiği; örgütler içinde doğan, eğitilen, çalışan ve boş zamanlarını değerlendiren insan olarak tanımlanmaktadır(Giritlioğlu, 1991: 60).

Kent toplumunda parasal ilişki, toplumsal ilişkilerin temel belirleyicisi olur.Bu yüzden, kentlerde her türlü gereksinimini karşılayabilen bir kesimin yanında, değil eğitim, kültür ve sağlık sorunlarını çözümlenmek; beslenme gereksinimini bile zor karşılayan bir kitle de vardır. Bu kesim, daha çok köyden kente göçün doğurduğu bir sonuçtur(Akgür, 1997:17).

Aktif nüfus denilen 15-64 yaş arasındaki üretici ya da vasıflı insan gücü oranı kentlerde % 60 dolayında olup, toplumsal yapıdaki yerini almakta ve ekonomiye katkı sağlamaktadır(Akgür, 1997:14).

Tipik kent ailesi anne, baba ve çocuklardan oluşan çekirdek ailedir. Çalışan anne ve babanın çocuklarına bakmak için büyük baba ve büyük anne de belli bir dönemde veya uzun süreli olarak bu çekirdek aileye katılmaktadır. Kentte, köye göre hacim ve boyutça küçülen ailenin işlevi de değişmektedir. Kent ailesi daha çok sanayi ve hizmet sektöründe işçi, memur, esnaf vb. mesleklerde çalışmaktadır(Sanay, 1990: 42).

Kent ailesinde, köy ailesine göre aile içi ilişkiler genellikle demokratik veya yarı demokratik olup, alınan kararlarda eşlerin ve çocuğun fikir paylaşımı ve görüş birliği söz konusudur(Gönen, Hambetlioğlu, 1993: 8).

Kent ailesinde kültür düzeyi yüksek olup, kültürel imkânlardan yararlanma olanağı daha çoktur. Buna bağlı olarak yazılı, görüntülü ve sesli iletişim araçlarından faydalanma üst derecededir. Sinema, tiyatro, sergi vb. sanatsal etkinlikler, yakından takip edilir. Aile yazılı ve sözlü basını takip etmeye çalışır. Gazete, dergi gibi iletişim araçlarının düzenli olarak eve getirilmesine özen gösterilir. Kent ailesi, iletişim ve ulaşım teknolojilerinden azamî ölçüde yararlanma yoluna gitmektedir. Zaman kavramı köye göre farklıdır ve en iyi şekilde değerlendirilmeye çalışılır. Köyde pek kullanılmayan tatil kavramı, kentte haftada en az bir-iki gün için ya da okul tatili, yaz tatili, bayram tatili vb. dinlenme zamanlarında kullanılır(Küçük, 1998:34).

#### ç. Kent Yaşamının Çocuk Üzerindeki Etkileri ve Eğitim Öğretim

Kent yaşamının, çocuğa sunduğu imkânların yanında dezavantajları da vardır. Hızlı, dinamik bir yaşamın sürdüğü kentte, çocuk da bu yaşama uyum sağlamak zorundadır. Kurumsallaşma, resmî ya da yarı resmî ilişkilerle çocuk, çok erken yaşlarda tanışır.

Kentte, annenin çalışması çocukla ilgilenmesini ve onunla birlikte olma süresini azaltmaktadır. Daha çok yuva ve kreşlere bırakılan çocuklar, anne ilgisinden yoksun kalmaktadırlar. Kent ailesinde kentin değerlerine ve kültürel hayatına bağlı bir yaşam sürdürülür. Ailede kentin değerleriyle çatışma söz konusu olmamakla beraber yabancı ülkelerle etkileşime bağlı olarak, iletişim bombardımanı ve kültür savaşına karşı savunmasız olan kentlerde, yabancı kültüre karşı milli kültüre bağlı kalma veya yabancılaşma ikilemi yaşanır. Ailenin kültür düzeyi ve yaşam tarzına bağlı olarak çocuğun aldığı eğitim, bu ikilemin geleceğini tayin eder (Küçük,1998: 33).

Kentte çocukların yetişmesini yürüten, ağırlıklı olarak okul ve toplumdur(Akgür, 1997: 18).

Kentte çocukların eğlenip oynayabilecekleri, spor yapabilecekleri özel alanlar ve organizasyonlar mevcuttur. Bunlar, çocuğun boş zamanlarını iyi bir şekilde değerlendirmesine yardımcı olur. Çocukların bazı becerilerini (spor, müzik, resim vb.) geliştirebilecekleri çeşitli eğitim merkezleri bulunur. Bu becerilerini geliştirdikçe ve belirtilen organizasyonlara katıldıkça çocuğun sosyalleşmesi artar. Bunun yanında çocuk, kent kültüründe sıkı kurallara uyum sağlamaya çalışır.

Kent ailesinde çocuk, ailenin ilgi merkezi olur ve aile tarafından korunup değer verilir. Çocuğun problemlerine ilgi ile yaklaşılır; problemlerin çözümü daha küçük yaştan kavratılmaya çalışılır. Böylece çocuk kendi sorunlarını nasıl çözmesi gerektiğini kavrar. Çocuğa baskı ve şiddetten kaçınılır, cezanın bedensel ve ağır olmamasına dikkat edilir. Ödüllendirme yoluna ise sıkça başvurulur.

Kentte anne ve babaların eğitim seviyesi genellikle yüksektir. Bu sebeple çocukların eğitim ve öğretimiyle daha yakından ve bilinçli ilgilenme çabası

içindedirler. Çocuğun eğitimi ve kendini yetiştirme için büyük çaba gösterirler. En iyi okullara gönderme eğilimi vardır ve gerekirse özel dersler aldırılır. İmkân olduğu ölçüde özel okullar tercih edilir.

Kentlerde yaşama imkânlarının iyi olması özellikle gelir düzeyinin yüksek olmasıyla birlikte kent ailesine ve çocuğa olumlu fırsatlar sunmasına rağmen, aile içi ilişkilerin resmî ve yüzeysel olması, daha çok ekonomik çıkarlara göre şekillenmesi, anne ve babanın çalışması, çocukla ve eğitimiyle ilgilenmeyi olumsuz yönde etkileyen gelişmeler olarak ortaya çıkmaktadır(Küçük,1998: 35).

İşte köy ve kent arasındaki bu farklılıkların çocuğun yazma becerisine, dolayısıyla ana dili eğitimine yansıma durumu, bu araştırmanın konusunu oluşturmaktadır.



## II.BÖLÜM

### YAZILI ANLATIM BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİNE GENEL BİR BAKIŞ

#### A. DİL EĞİTİMİ VE ÖĞRETİMİ İLE İLGİLİ TERİMLER, KAVRAMLAR

Sosyal bilimlerde araştırma yapmanın ve sonuca gitmenin kapısı olarak kabul edilen terimler ve kavramlar, dil eğitimi ve öğretiminde de çok önemlidir(Yalçın, 1997: 4). Özellikle bir çok dil ve kültürle iç içe yaşayan Türkçe'nin öğretilmesinde terimlerin ve kavramların belirlenmesi daha da büyük önem taşımaktadır. Bu çalışmada sık sık kullanılan bazı terim ve kavramların açıklanması, konunun daha iyi anlaşılmasına yardımcı olacaktır.

##### a. Ana Dili

Ana dili, insanın içinde doğup büyüdüğü, aile ya da toplum çevresinde ilk öğrendiği dildir(Vardar, 1980: 20). Ana dili, başlangıçta anneden ve yakın aile çevresinden, daha sonra da ilişkide bulunulan çevrelerden öğrenilen, insanın bilinç altına inen ve bireyin bir toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dildir(Aksan, 1975: 43).

Ana dili, kişilerin evrene bakış açısını belirlediği gibi, onların düşünce çevresinin hem oluşturucusu hem de değişkenidir. Birey, ancak kendi ana dilinde düşüncelerini açık ve net olarak anlatabilir. Ana dili aynı zamanda bireyleri birbirine bağlayan, bir toplumu gelişigüzel bir insan grubu olmaktan çıkarıp, millet haline getiren önemli etkenlerden birisidir.

Ana dilinin bir başka yönü de iletişimin temel araçlarından birisi olmasıdır. Bu sayede insan, bilgi ve düşüncelerini aktarabilir; yeni bilgiler öğrenebilir. Ana dili tam gelişmemiş bireyler, onu etkin bir öğrenme aracı olarak kullanamazlar(Özdemir, 1983: 19).

Dil, belli bir zamanda öğrenilip bitirilen bir bilgi kümesi değildir. Dil, bir beceridir; insanın yaşadığı sürece çevresi ile etkileşimde bulunmasının doğal bir sonucu olarak gelişen, bir beceri alanıdır. Bu beceri alanının temelleri ailede atılır. Çocuk, dilini ilk önce aile içi etkileşimler aracılığıyla edinir. Bu nedenle çocuğun edindiği ilk dile ana dili denir. Başlangıçta kişinin içinde doğup büyüdüğü çevrede öğrendiği ana dili, okul ortamında bir düzen içerisinde geliştirilmeye çalışılır. Çocuğun, ana dilinde anlama ve anlatma becerisi geliştikçe ilgileri değişir; başarısı artar.

Ana dili, kullanan insanın iç yaşantısını, dünya ve yaşam görüşünü, kavrama çevresini ve topluluk bilincini yansıtır(Dılaçar, 1978: 10).

Ana dilinin bir önemli özelliği de dil gelişimi ve zihinsel gelişimin birbirini etkilemesinde ortaya çıkmaktadır. Çocuk, ana dilini öğrenirken çeşitli temel bilgi ve becerileri de edinmektedir. Bu bilgi ve beceriler, dilsel alanın dışına çıkmaktadır. Çocuğun yeni dilsel alanlarla karşılaşması, bilgiye dayalı becerilerin değişmesine neden olabilmektedir. Çocuk, altı yaşına kadar renk ve şekillerle ilgilenirken, bundan sonraki dönemlerde birbiriyle bağlantılı fonksiyonel ilişkiler, ilgisini çekmektedir. Bu gelişme ve çocuğun sinir sistemi içerisinde oluşan yeni düzenleme, ana dili eğitime aktarıldığında, yazı dilinin öğrenilmesinin ve standart dilin şimdiye kadar var olan dilsel bilgiye eklenmesini açıklamaktadır(Ediboğlu Cedden, 1996: 70) . Bu bilgiler göz önünde bulundurulduğunda küçük yaşlardaki iyi bir ana dili eğitiminin, bilgiye dayalı gelişime de katkı sağlayabileceği görüşüne varılmaktadır.

Ana dili eğitiminin ulusal bir eğitim olduğunu belirten Göğüş(1978), ana dili eğitiminin amaçlarını şöyle belirtmektedir:

- “1. Ana dili, bilgileri ve becerileri kazandırma yönünden ;
  - a. Çeşitli konularda ve düzeylerde yazılmış yazıları, hızlı ve doğru okuyup eksiksiz anlayabilmek,
  - b. Düşüncelerini, amacına göre sözle, yazıyla anlatabilmek,
  - c. Konuşmaları dinleyip anlayabilmek,
  - ç. Geniş bir kelime dağarcığı edinmek,
  - d. Türkçe'nin dil bilgisi kurallarını öğrenmek,



2. Zihinsel becerileri geliştirme yönünden;
  - a. Sürekli okuma alışkanlığı ile dil bilgisini, kültürünü, her konuda ilgi ve merakını arttırmak; düşünme ve değerlendirme gücünü geliştirmek.
  - b. Ulusal ve evrensel ahlâk ölçütlerini;insana verilen değeri tanımak.
3. Toplumda sorumluluk duygusu kazanma yönünden;
  - a. Ana dilinin toplum için önemini kavramak ve onun başka dillerle karışık kaynaşarak özelliğini yitirmemesi gereğine inanıp, buna göre davranmak.
  - b. Dilimizin gelişmesi amacını benimsemek
  - c. İnsana değer vermeyi öğretmek.
  - ç. İş ve arkadaşlık kümesine, topluluğa sevgi, saygı ve sorumluluk duygusuyla katılmak.
  - d. Boş zamanlarını hoş ve yararlı geçirmeyi öğrenmek.”

## **b. Standart Dil**

Standart dil, bir dili toplum olarak konuşan ve yazarların hep birlikte uydukları, belirli ölçü ve kurallara bağlı ortak dildir(Korkmaz, 1992: 140). Çeşitli dil bilimciler tarafından ölçünlü dil, ölçüt dil, geniş kod, formal dil, yüksek katman dili gibi terimlerle ifade edilmektedir.

Standart dil, okullarda öğretilen, bütün resmî kurum ve kuruluşlarda, televizyon, radyo, kitap ve gazete gibi iletişim araçlarında kullanılan dildir.

Ülke içindeki ağızlardan birisi, baskın duruma geçerek herkes tarafından kullanılmaya başlarsa, bu dil, “saptanmış dil” olarak kabul edilir ve ülkenin resmî dili olur(Başkan, 1988: 20). Diğer dil türlerini konuşanlar, öğrenme işini bilinçsiz yaptıkları halde standart dilde amaçlı bir yönlendirme söz konusudur ve standartlaştırma adı verilen bu süreçte daha önce ağızlardan biri olan dil türü, standart dil konumuna gelir(Ateş, 1997: 47).

Bir ülkede hangi ağzın standart dilin temelini oluşturacağı konusunda, iki husus önemlidir. Bunlardan birincisi söz konusu ağız bölgesinin siyasî yönetimi, ikincisi ise ağzın kültürel itibarıdır. Bazen her iki sebep bir arada bulunabilir(Porzıg, 1995: 167). Ülkemizde standart dil, İstanbul ağzı üzerine kurulmuştur. Bunda, İstanbul’un yönetim merkezi olması kadar, İstanbul ağzının kültürel itibarı da etkili olmuştur.



Standart dilin ortak dil olması için, diğer ağız mensuplarınca öğrenilmesi gerekir.

Standart dile ait özellikler şöyle belirtilebilir:

- Standart dil, bölgeler üstü anlaşma aracı olarak tanınıp benimsenen ve kurumlaşan dil türüdür. Bütün bölge ağız ve diyalektlerinin özelliklerini bünyesinde taşıma yeteneği olan dildir.

- Standart dil, hem yazı hem de konuşma dilini içine alır(İmer, 1990: 45).

- Toplum içinde standart dili kullananlar, eğitimleri ve meslekleri itibarı ile yüksek konum arz ederler ve kültürlü insan olarak nitelendirilirler(Porzıg, 1986: 178). Alt kültür unsurlarının birbirleriyle yoğun ilişkileri sonucu ortaya çıkan ve bütün alt kültürleri kuşatan üst kültürün aktarıcısı olurlar.

Standart dilde;

- Yapısal yönden cümleler kurallara bağlıdır.

- Cümle yapısı açık ve belirgin olmakla beraber karmaşık bir yapı gösterir.

- Daha çok edilgen yapı kullanılmakla beraber, kişisel ifade ve kullanımlar önemlidir.

- Cümlelerde dil bilgisi yönünden zengin bir şekilde sıfat, zarf, bağlaç kullanımı söz konusudur.

- İfadelerde soyut kullanımlar ağırlıkta olup, deyimler bakımından zengindir.

- Kelime hazinesi oldukça zengindir(İmer,1990:23; Ataç,1991:246; Enginarlar, 1991: 119).

### c. Halk Dili

Bir dilin ses, şekil ve anlam bakımından, ağızlardan da etkilenerek yazı diline oranla bazı değişiklikler gösteren ve halk tarafından konuşulan şeklidir(Korkmaz, 1992: 77). Alt tabaka dili, dar kod, informal dil, alt deyişke gibi terimlerle de karşılanmaktadır.

Halk dili;

- Konuşma dilinde yaygındır.

- Standart dile göre daha açık ve somut ifadelidir.

- Kelime hazinesi fakirdir ve kaba saba, amiyane ifadeler bakımından zengindir.

- Cümle yapısı basit ve tek düzedir. Girişik cümleler pek kullanılmaz. Bitirilmemiş cümleler yoğun olarak kullanılır.

- Telâffuz düzgün değildir. Ses ve hece yutumları yaygındır.
- Emir ve soru kullanımı daha yaygındır.
- Sıfat, zarf ve edat kullanımı azdır.
- Halk söyleyişine yönelik kalıplaşmış ifadelere sıkça başvurulur.
- El, kaş, göz hareketleri yoğun olarak kullanılır (Porzığ, 1986: 179; İmer, 1990: 23; Enginarlar, 1991: 119).

#### ç. Yazı Dili, Konuşma Dili

Yazı dili, bir lehçe veya ağız üzerine kurulan ortak dilin yazıda kullanılması sonucunda ortaya çıkan yazılı dildir. Konuşma dili ise, çeşitli söyleyiş özellikleri olan ve yazı dilinden farklı olan dil (Korkmaz, 1992: 103) olarak tanımlanabilir.

Söz ile yazı birbirinden ayrı iki göstergeler dizgesidir. Yazının asıl varlık nedeni, sözü göstermektir. Ancak yazı dili, görüntüsü olduğu sesli göstergenin önüne geçmiştir (Saussure, 1985: 27).

Konuşma dilinde kelime, hangi yapıda kullanılırsa kullanılsın bir eşya, bir durum ya da bir düşüncenin yerine kullanılmaktadır. Yazı dilinde, yazılı bir kelime, hangi yapıda kullanılırsa kullanılsın konuşulan bir kelimenin yerini tutmaktadır (Bruner, 1991: 90). Bu sebeple yazı dili ile konuşma dili arasında önemli bir fark vardır.

Yazı dili daha çok standart dili karşılar; çünkü halk diline ya da konuşma diline göre standart dile daha yakındır. Yazı dili, standart dilin özellikleri yanında yazıya mahsus bazı özellikleri de içerir. Standart dilde meydana gelen değişmeler, yazı dilinde yer bulamayabilir. Yazı dili, kalıcı olduğu için değişmesi de zordur. Konuşma dili ise daha çok halk dili ile eşleştirilebilir.

Yazı dili, insan düşüncesinin oldukça ileri bir gelişmişlik düzeyinde ulaştığı dönemlerin ortaya koyduğu bir iletişim aracıdır. Yazı, kalıcı olduğu için konuşma

dilinin unutulma zafiyetini taşımaz. Ayrıca yazı dili, çok defa kural tanımadan konuşulan konuşma diline kıyasla, dilin düşünce ve mantık süzgecinden geçirilerek düzenli hale getirilmiş şekli olduğu için, anlaşılması kolaylaştırılmış bir ifade şeklindedir(Ağca, 1999a: 18). Ortamlara göre durmadan değişen konuşma dili, açık, sağlam ve derin düşünmeye elverişli değildir.

Yazı, konuşmadaki ses, vurgu, jest ve mimik imkânlarına sahip değildir. Buna karşılık, dilde yapay olan noktalama ve bir takım yazım kurallarına bağlıdır.

Konuşmada bir takım yanlışlıklar fark edilmez ya da dikkate alınmaz; ancak yazıdaki yanlışlıklar, yazılı anlatımın etkisini azaltır. Bu sebeple yazı dili, daha çok özen ister. Kelime seçiminden cümle yapısına kadar düşünülerek ortaya konulur. Yazmada, daha çok zaman olduğu için hata yapma riski de azdır(Özbay, 2000: 38).

Konuşma dilinde kullanılan kelimeler ve cümle yapısı, daha çok konuşma ortamına ve dinleyiciye göre tayin edilir. Yazı dilinde ise bunun etkisi daha azdır(Bruner, 1991: 90).

#### **d. Türkçe Eğitimi ve Öğretimi**

Dil eğitimi ve öğretimi ile ilgili ülkemizde karşılaşılan terim kargaşalarından biri de Türkçe eğitimi ve öğretiminde görülmektedir. Bazı çalışmalarda “Türkçe eğitimi”, bazı çalışmalarda “Türkçe öğretimi”, bazı çalışmalarda da “Türkçe eğitimi ve öğretimi” şeklinde kullanıldığı görülmektedir.

Dil bir bilgi değil, beceridir. İnsan hayatının bütün safhalarında gerekli olan bir anlaşma aracıdır. Bu sebeple dili sadece bilmek değil, aynı zamanda başarıyla kullanmak gerekir.

“Dil öğretimi” ile dile ait teorik bilgilerin öğretilmesi; “Dil eğitimi” ile de sınıf içinde ve dışında yapılan uygulama, tekrar, geliştirilmiş oyun vb. çalışmalar ifade edilir(Yalçın, 1997: 3).

Dil öğretimi ve dil eğitimi kavramları, birbiriyle karıştırılarak kullanılmaktadır. Aralarındaki fark, açıkça vurgulanmadığı için dil öğretimi yapılmakta; dil eğitimi göz ardı edilmektedir. Bu sebeple ülkemizde, insanların çoğu

dile ait teorik bilgileri ve çeşitli özellikleri iyi bilmekte; fakat, bunları etkili bir şekilde ve yerli yerinde kullanamamaktadır.

Dil bir beceri olduğu için dil sanatlarının(dinleme, okuma, konuşma ve yazma) etkili, başarılı ve yerinde kullanımını gerektirir. Dile ait teorik bilgiler, bu sanatların kazanılmasında ve geliştirilmesinde bir araçtır. Elbette ki bu bilgilerin öğrenilmesi gerekir; fakat, asıl olan bunların beceriye dönüştürülmesidir. Bu iki kavram, birbiriyle iç içe geçmiş bir bütün olarak algılanmalıdır. Uygulamada birini ihmal etmek, bütünü tehlikeye düşürecektir. Bu çalışmada, daha kapsayıcı olduğu için, Türkçe eğitimi ve öğretimi şeklinde kullanılmasına dikkat edilmiştir.

## **B. ÇEVRE VE SOSYO-EKONOMİK DÜZEYİN DİLE ETKİSİ**

Dil, sosyal bir kurumdur. Buna bağlı olarak, dil edinimi de sosyalleşme sürecidir. Bu sebeple dil ile çevre ve sosyo-ekonomik düzeyin ilişkisi çok iyi bilinmelidir. Çevre ve sosyo-ekonomik düzeyin dile etkisine geçmeden önce bu ilişkiyi inceleyen toplum dil bilimine değinmek gerekir.

### **a. Toplum Dil Bilimi**

Dil bilim, “dili inceleyen bilim” olarak kısaca tarif edilebilir(Aksan,1977:14). Dil biliminin bir inceleme dalı olan toplum dil bilimi, “Dil olgularıyla, toplumsal olgular arasındaki ilişkileri, bunların birbirini etkilemesini, birbirinin değişkeni olarak ortaya çıkmasını, bir başka deyişle bu iki tür olgu arasındaki eş değışirliğı inceleyen karma dal”(Vardar ve Diğ., 1980: 144) olarak tanımlanabilir.

Dil, insanların bir arada yaşamalarının önemli bir etkenidir. İnsanların, toplumları ve milletleri oluşturmasını sağlayan başlıca öğelerdendir. Toplumun temel taşı olan dil, milli kültürün de bel kemiğı olarak nitelendirilebilir.

Dilin toplumla olan bağları, onun bir toplumsal kurum olarak nitelendirilmesine yol açar. Bir milletin yaşayış biçimi, inançları, gelenekleri, dünya görüşü, çeşitli nitelikleri ve hatta tarih boyunca bu toplumda meydana gelmiş çeşitli

olaylarla ilgili hiçbir şey bilinmese dahi, yalnızca o milletin dilinden, toplum dil bilimi incelemeleriyle bütün bu konularda önemli ve güvenilir bilgiler ve ipuçları elde edilebilir(Aksan, 1977: 65).

Dil ve toplum arasındaki ilişki, özellikle XX. yy'ın başlarında ele alınmaya başlamıştır. Fransız dil bilimci Antoine MEILLET ve çevresindekiler, dili toplumsal yapının oluşturduğu değişik katmanların bileşimi olarak görmüşler; dilde yaşam biçiminin ve iktisadî koşulların etkisine eğilmişlerdir. Dil , kültür, toplum ilişkisi üzerine HERDER, WILHELM von HUMBOLDT ve WHORF gibi düşündürler, araştırmalar yapmışlar ve bu konu üzerinde önemle durmuşlardır.

Toplum dil bilimi üzerine çalışma yapan Türk araştırmacı İmer(1990), dil, toplum ilişkisi ile ilgili görüşlerini şu şekilde belirtmektedir:

“Toplum dil bilim alanında toplumsal katmanlara göre dil kullanımının incelenmesi, toplumsal sürecin dile etkisi konusunun incelenmesini de birlikte getirmiş; bu alanda yapılan çalışmalar birbirinden ayrılmadığı gibi birbirini bütünler nitelikte iç içe girmiştir.

Önce ana-baba evinde başlayıp, sonra okullar ve çeşitli kitle iletişim araçlarıyla yönlendirilen toplumsallaşma süreci, toplumsal yapının yaşanarak öğrenilmesini, davranış ve dil yapılarının kazanılmasını kapsayan bir süreçtir. Ailenin, okulda çocuğun şansını kesinlikle etkileyen bir toplumsallaşma aracı olarak belirlediği, toplum dil bilimi çalışmalarında ortaya konmuştur. Aile ile ilgili durumlar, çocuğun davranışlarını, bu arada dil davranışını da etkileyecektir”(İmer,1990: 36).

Dil toplum ilişkisi ile ilgili olarak T. YILMAZ, Dil Yapısının Okul Başarısındaki Rolü; Ü. DAVASLIGİL, Farklı Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Çevreden Gelen Birinci Sınıf Çocuklarının Dil Gelişimine Okulun Etkisi; H. O. BEYDOĞAN, Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Yönden Avantajlı ve Dezavantajlı İlkokul Son Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersi Bilişsel Hedeflerine Ulaşma Düzeyi; S. KÜÇÜK, Şehirleşmenin İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Okuma-Anlama Becerisine Etkileri adlı çalışmalarıyla, daha çok okul çocuklarının dil kullanımının araştırılması ve okul programlarının hazırlanmasına ışık tutacak nitelikler ortaya koymuşlardır.

Toplumsal katmanlara göre dil kullanımı konusunda yapılan çalışmalarda ortaya konulan sonuçlar, Türkçe kullanımının iyileştirilmesi amacıyla yapılacak çalışmalarda kullanılmalıdır.

## b. Çevre Faktörü

Kişiliğin gelişiminde, bireyin doğuştan getirdiği genetik özellikler ile içinde doğduğu aile ve gelişme süresince dahil olduğu çevre, büyük önem taşır. Çevre koşullarının uygun olması ve bireyin bu koşullara uyum sağlayabilmesi kişiliğin sağlıklı gelişmesinde etkilidir.

Çevre:

- İçinde yaşamılan aile çevresi,
- Dış çevre; halk, millet, sosyal-kültürel değerler, din vb.,
- Dar çevre; akrabalar, okul ve arkadaşlar(Ataç;1991:88), şeklinde sınıflandırılabilir.

Piaget, bilgiye dayalı(cognitive) gelişimde, çevreyi ikinci derecede önemli etkenlerden biri olarak kabul eder. Vgotsky, Piaget'in aksine , sosyal etkileşimi önemli bir unsur olarak görür(Hickman, 1995: 38).

Piaget, Vgotsky ve diğerlerinin bu düşünceleri son zamanlarda yapılan araştırmalarla aşılmıştır. Bu hususta özellikle Tony BUZAN(1991a, 1991b) ve Ned HERMAN'ın görüşleri dikkati çekmektedir. Herman(1998)'a göre kişi, yaratılış itibarıyla % 30 oranında genetik olarak kendisine devredilmiş kalıtsal özelliklerle doğar. Bunu % 70 oranında çevresel şartlar, yani anne ve babadan çocuğa aktarılanlar, eğitim ve öğretimle kazandırılan bilgiler, arkadaş çevresinden öğrenilenler, içinde yetiştiği çevre ve kültür tamamlar.

Buna göre biyo-kültürel ve sosyal bir varlık olan insanın bütün hayatı, çevresine uyum sağlama çabası içinde geçer ve bu, doğumdan başlayarak bir gelişim çizgisi izler(Yavuzer, 1980: 37).

İnsanın, doğal çevre(coğrafi, fizikî ve biyolojik çevre) ile ilişkileri sürecinde bir sosyal hayat alanı şekillenir. Sosyal hayat alanı bir bakıma insanın varoluş alanıdır(Yazıcı,1998: 1834).

Bireyin yaşadığı ekolojik çevre ve dahil olduğu aile ortamı, kişiliğin oluşmasını büyük ölçüde etkiler. Örneğin kırsal yörede yetişen bir bireyin değerleri, tutum ve davranışları, kentte yetişen bir bireyinkinden farklıdır. Bu farklılaşma,

toplumların kültürel ve sosyal yapılarındaki farklılıklardan kaynaklanır. Yerleşim yeri, konut, ulaşım, eğitim, sağlık, eğlenme imkânları, kamu hizmetleri vb. çevresel koşullar ile ailenin sosyo-ekonomik statüsü, kazanç biçimi, komşuluk ilişkileri, aile içi ilişkiler, aile üyelerinin rol ve fonksiyonlarını yerine getirme biçimleri gibi öğeler içeren çevre ve aile ortamı, bireyin yetişmesini ve dolayısıyla kişiliğın oluşmasını etkilemektedir(Kut, Koşar, 1989: 19).

Bireyin doğuştan getirdiği yeteneklerin geliştirilmesini amaçlayan eğitim de çevreden etkilenir(Binbaşoğlu, 1998: 1). Bu yeteneklerin geliştirilmesi, uygun bir çevre içinde mümkün olur. İlköğretim okulları programı da en etkin eğitim aracının, öğrencinin doğal çevresi olduğunu belirtmektedir(İlköğretim Programı, 1995; 132).

Kişinin sosyalleşmesinin, gelişmesinin, iletişiminin, eğitim ve öğretiminin en önemli etkenlerinden olan dil becerisi de çevrenin etkisinde kalır.

Doğuştan dil öğrenme yeteneğiyle donatılmış olan insan, çevre koşullarıyla dili kazanır. Yani kişinin edinmiş olduğu dilde çevre, dil yapısıyla, kelime kadrosuyla ve kültürüyle, belirleyici bir görev üstlenmiş olur. Çocuğun, dili öğrenmesinde kurallar temeldir ve çocuk bu kuralları, deneye deneye, başkalarıyla konuşmalarında uygulayarak öğrenir. Psikolinguistik kurama göre çevre koşulları, çocuğun hangi dili, hangi kelimeleri kullanacağını belirler(Cüceloğlu, 1994: 212).

Çocuk, dil becerisini geliştirme aşamasında içinde yaşadığı çevrenin aktif bir alıcısıdır. Ancak dil aracılığıyla, çocuk çevrenin yapısını keşfetmekte ve bu çevre ile iletişime geçebilmektedir.

Zihni gelişimde büyük etkide bulunan sosyal çevre , sosyal yapı ve iletişim yapısı tarafından belirlenmektedir. Bu yapı, çocuğun dili özümleme imkânını etkileyerek, kişilik gelişiminin önünü açmakta ya da tersine engellemektedir. Çocuğun, dili özümleyebilmesine izin veren sosyal çevre, anne, baba ve aile içi ilişkilerle, oyun arkadaşlarından oluşmaktadır(Turan, 1997: 116).

Yaşanan yerin köy ya da kent oluşu, sanayi, ticaret, tarım çevresi olması, ailenin zenginliği veya yoksulluğu, evde radyo, televizyon, bilgisayar bulunuşu, eve dergi ya da gazete gelişi, arkadaş grubu, başlıca kişilik ve dil geliştirme etkenlerindedir(Göğüş, 1978: 26). Bunu kanıtlayan bir delil, ülkemizde 1991 yılında Uluslararası Çalışma Örgütü'nün gerçekleştirdiği anket sonucunda ortaya çıkmıştır. Anket sonucu, kırsal kesimde yaşayan ailelerin çoğunluğunun, çocuklarının



geleceği ve eğitimi konusundaki kaygılarını, en önemli göç sebebi olarak gösterdiklerini ortaya koymuştur(DPT, 1995; 139). Bunun da temelinde bölgeler ve yerleşim birimlerine göre okullaşma oranlarının farklılık göstermesi ve öğretmen açığı vardır.

Çocuğun ilk gelişim yeri olan aile, çocuğun ana dilini ilk edindiği çevredir. Bunda ailenin geleneksel geniş aile veya çekirdek aile olması, ekonomik durumu, aile fertlerinin eğitim seviyesi, ailedeki çocuk sayısı ve sağlıkla ilgili durumlar da önemlidir.

Dil gelişiminde aile ile ilgili olarak ailenin büyüklüğü, anne ve baba tarafından çocuğa gösterilen ilginin derecesini belirlemesi bakımından önemli bir değişkendir.

Aile içerisinde dil edinimi, çocuğun annesini, babasını ve çevresinde bulunan diğer insanları taklit etmesi ve örnek almasıyla gerçekleşir. Ailenin ve dolayısıyla çevrenin etkisiyle çocukken kazanılan bu dil özellikleri, kendisini sonraki yıllarda da hissettirir(Yılmaz, 1974: 25).

Aileyle ilgili olarak çocuğun dil gelişiminde etkili olan diğer bir unsur da, çocuğun aile ortamında kabulleniliş şeklidir. Bunun yanında, aile dışında çocuğun yakın çevresindeki kişilerin ve bunların dil kullanımlarının, çocuğun dilini etkilediği görülmüştür(Küçük, 1998. 50). Dil gelişimi, kendisi ile ilgilenildiği oranda artar. Bu da dil gelişiminde yetişkinlerin teşvik edici etkisini gösterir. Aile çevresinin dışında yaşayan çocuklarda dilin geç ve güç geliştiği belirlenmiştir. Çocuğun dil gelişimi, tamamıyla yetişkinle olan etkileşimine bağlıdır. Bu süreçte çocuk ile yetişkin arasındaki ilişkinin yoğunluğu ve duygusal niteliğinin önemli rol oynadığına inanılmaktadır.

Bütün bunlar, yapılan araştırmanın sonuca gitmesinde gerekli olan önemli yardımcı faktörlerdir.

Çocukluk döneminde edinilen dilin yapısı ve biçiminde belirleyicilik görevi gören bir diğer etmen de ailenin sosyo-ekonomik durumudur.



### c. Sosyo-Ekonomik Düzey

Ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ile çocuğun gelişimi arasında oldukça önemli bir ilişki vardır. Ailenin gelir düzeyinin yüksek olması, anne babanın çocuk eğitimi konusunda eğitim görmüş olmaları, çocukların daha iyi gelişmesinde önemli rol oynamaktadır(Ülgen; Fidan,1997: 50).

Sosyo-ekonomik düzeyin 18. aydan itibaren çocuğun dil gelişimini etkilediği saptanmıştır.Daha iyi ortamlarda yetişen çocukların daha zengin kelime hazinesi, daha iyi söz dizimi ve cümle yapısına sahip olduğu izlenmiştir(Çelen, 1993: 86).

Sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerde, genellikle çocukların hareketleri sınırlandırılmaktadır. Çocukların çok sınırlı öğrenme imkânlarının oluşu, anne ve babanın çocukla gerektiği gibi ilgilenmemeleri, çocukların gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir. Çocuktaki dil gelişimini etkileyen unsurların arasında, ailenin yapısı ve ilişkileri de belirleyici bir konumdadır .

Toplum içerisinde farklı dil kullanımlarının ortaya çıkmasında sosyo-ekonomik düzey, önemli bir faktördür. Sosyo-ekonomik yönden düşük çevreden gelen insanlarla, orta ve üst çevreden gelen insanların dil kullanımı, sözlü ve yazılı iletişimde birbirinden farklılık göstermektedir. Eğer kişi, çevresiyle kendisi arasında gelişen karmaşık ilişkileri dil vasıtasıyla kolayca çözümleyebiliyorsa, dilin her türlü imkânından yararlanabiliyorsa, standart dil kullanıyor demektir. Bu davranış kendisini üst ve orta tabakaya dahil eder. Eğer kişi, dilin imkânlarından sınırlı bir kısmını kullanabiliyor, karmaşık düşünceleri birbiriyle ilişkilendiremiyor ve mantıksal bağlantı kurup, bunları sözlü olarak ifade edemediğinde, dille ilgili olmayan iletişim çarelerine meselâ el, kol hareketlerine başvuruyorsa, halk dili kullanıyor demektir. Bu da kişiyi alt katmana dahil etmektedir.Bu katmanlardan birine dahil olup olmama ve buna uygun dili kazanma ise ekonomik ve sosyal ilişkiler ile alâkalıdır(Küçük, 1998: 54).

Davaslıgil(1985), İstanbul'da ilkokulların birinci sınıflarında, okulun dil gelişimine katkısını ölçmek amacıyla yaptığı araştırmada, elverişsiz(alt) sosyo-kültürel çevreden gelen çocukların, öğretim yılı sonunda, üst sosyo-kültürel çevreden gelen çocukların seviyesine ulaşamadıklarını tespit etmiştir.

Ekonomik ve kültür düzeyleri düşük çevrelerin çocukları genellikle, okuma-yazma eğitimini izleyecek zihin ve dil gelişimine erişmiş bulunmuyorlar. Bunun nedeni, evde ya da çevrede ev eşyalarının fakirliği, radyo, televizyon, ev makineleri gibi teknoloji ürünlerinin eksikliği ve kültürel etkinliklerin yokluğu yanında, çocuklarla ilgilenilmemesidir. Bu ailelerde anlaşma kısa sözlerle, bazen “olmaz, yapma” gibi emir ifadeleri ile, mimikle ve jestle sağlanır. Çocukla fazla konuşulmaz. Çocuğun söyledikleri pek dinlenilmez. Bu davranışlar, çocuğa doğru konuşma örneği vermediği gibi, onu dil yanlışının düzeltilmesi olanağından da yoksun kılar(Göğüş,1998: 61).

Ailenin köyde yaşamasının, çocuğun dili üzerinde olumsuz bir etkisi vardır. Bunda, köy yaşamının gerektirdiği hayat tarzının etkisi söz konusudur. Şöyle ki, köyde yaşayan insanlar çevreleriyle daha az ilişki içindedirler. Konuşmadan ziyade iş önemlidir, suskundurular. Daha çok duygulardan ve ihtiyaçlardan bahsederler. İlgil ve iletişim alanı dar olduğu için yeni kelime kazanımı sınırlıdır. Daha çabuk ve kolay söyleme gereği hissedildiği için anlatımda sınırlamalar ortaya çıkar.

Köylerde anne ve babanın eğitim seviyesinin düşük olması, aile içi iletişime sınırlılık getirir. Daha az sayıda kelimeyle iletişim kurulup, ifade için belirli anlatım ve cümle kalıpları kullanılır.

Köyde anne ve babanın akşamları eve bedenen yorgun dönmesi de iletişimi engeller. Çünkü yorgunluk, çocukla ilgilenme zamanını azaltır.

Bu sebeplerdendir ki, gelişmiş ve uygar toplumlarda görülen ilköğretimi bitirmiş çocuklardaki aktif iki bin kelime hazinesi, sosyo-ekonomik bakımdan geri kalmış yörelerdeki ilköğretim öğrencilerinde iki yüze kadar düşmektedir (Sever, 1995: 25).

Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan kent ailelerinde anne ve babanın eğitim seviyesi yüksektir. Bu durum, çocukla iletişimi kolaylaştırır. Çocuğa daha çok zaman ayrılır ve ilgi gösterilir. Sorunları dinlenip çözümler aranır. Sorunlarının üstesinden gelmesi için çocuğa yol gösterilir. Görgü kurallarına ve çevre ile ilişki kurma biçimlerine uyum beklenir(Yörükoğlu, 1984: 158).

Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek ailelerde standart dil hakimdir. Konuşma dili zengindir. Çocuğun konuşmaları dinlenir, değer verilir.Çocuğun görüşleri alınır. Eve alınan dergi, gazete ve son zamanlarda yaygınlaşan internet kullanımı sayesinde

yazıya, söze ve görüntüye dayalı iletişim zengindir. Buna bağlı olarak ailenin kelime hazinesi geniştir.

Kent ailesinde çalışan kadının gün boyu evden uzak olması, çocukla ilgilenememesi bir dezavantaj olarak görülebilir. Fakat bu sayede çocuk, yuva ve kreşlerde ya da çocuk bakıcısında farklı bir iletişim ortamı yakalamış olur.

Ailenin mensup olduğu sosyal sınıf ve ekonomik durum, gidilecek okuldan (devlet okulu, özel okul) eve alınan gazeteye kadar birçok açıdan çocuğun gelişimini etkilemektedir. Özellikle ekonomik güç, zengin çocukları ile fakir çocukları arasında eşit yarışma ortamını kaldırmaktadır (Ergün, 1988: 2077).

Dil eğitimi ve öğretiminde çevre ve sosyo-ekonomik düzeyin etkilerinin yanında zihinsel gelişim ve dil gelişim evrelerinin de bilinmesi gerekir.

### **C. İLKÖĞRETİM BEŞİNCİ SINIF ÇOCUĞUNDA ZİHİNSEL (BİLİŞSEL) GELİŞİM VE DİL**

Çevre ve sosyo-ekonomik düzeyin çocuğun üzerindeki etkilerini ve dil gelişimindeki rolünü belirttikten sonra, ilköğretim beşinci sınıfa kadar, zihinsel gelişim ve dil gelişimiyle ilgili olarak geçirilen evrelere ve bu dönemin özelliklerine değinmek, yazılı anlatım becerisinin kazandırılmasında nelerin göz önünde bulundurulması gerektiği hususunda faydalı olacaktır.

Gelişim, insanın beden yapısı, duygusal ve zihinsel özellikler bakımından düzenli bir biçimde değişmesi ve istenilen görevleri yapabilecek bir duruma gelmesidir. Gelişim, büyüme, olgunlaşma ve öğrenmenin etkisi altında oluşur. Gelişimde, organizmanın yapısının kendisinden beklenen görevleri yapabilecek şekilde değişmesi, söz konusudur. Gelişim, sürekli yeni davranışlar edinme ve bu davranışları daha önce edindiği davranışlarla bütünleştirme sürecidir. Gelişme, bireyin algılama, hissetme ve hareket kapasitesinin koordinasyonundaki ilerlemesidir. Öğrenme ve hazır olma da gelişim kavramının sınırları içinde yer alır (Ülgen; Fidan, 1997: 26).

İnsan gelişiminde herkes için geçerli olan bazı ilkeler vardır. Bunlar:

- Büyüme ve gelişme, baştan ayağa, içten dışa doğrudur.

- Gelişim belirli bir sıra izler ve gelişim aşamaları, basitten karmaşığa doğru bir evrim gösterir.

- Gelişimin hızı her yaşta aynı değildir.

- Gelişim, kalıtım ile çevre etkileşiminin ürünüdür ve gelişimde bireysel farklılıklar vardır.

- Gelişim sürekli ve belli aşamalar içinde bir evrim gösterir.

- Çocuğun değişik gelişim alanları birbiriyle ilişkilidir. Bir alandaki gelişme düzeyi, diğer alanlardaki gelişiminden ayrı düşünülemez(Gürkan, 1986: 12).

Gelişim bir bütündür. Bu bütünün içinde değişik gelişim alanları vardır.

Gelişim alanları şu şekilde sınıflandırılabilir:

1. Fiziksel gelişim,
2. Psikomotor gelişim,
3. Zihinsel(bilişsel) gelişim,
4. Dil gelişimi,
5. Duygusal gelişim,
6. Sosyalleşme ve sosyal davranışların gelişimi(Ülgen; Fidan, 1997: 62).

İnsan, kalıtımla getirdiği çeşitli yeteneklerini, kültürel bir çevre içinde geliştirerek kişiliğini kazanır. Bireyin gelişimi bütünlük içinde oluşur. Bireyi beden ve ruh olarak ayırmak ya da bireyin bir yönünün diğer yönlerinden bağımsız olarak geliştiğini söylemek imkânsızdır(Başaran, 1988: 3).

Ana babalarla öğretmenlerin ve çocuk eğitime görevlerini yüklenenlerin, gelişmekte olan çocuğu tanımaya ve anlamaya ihtiyaçları vardır. Çocuğun geliştikçe değişen ilgileri, ihtiyaçları bedenî özellikleri ne kadar iyi tanınırsa, onun sağlıklı gelişimine o kadar etkili ve verimli olarak yardımda bulunulabilir. Verimli bir eğitim öğretimi çalışmasını hazırlayabilmek için onların gelişimini göz önünde bulundurmak gerekir. Çünkü çocukların okulda başarılı olabilmelerinde zihni gelişim ve diğer gelişim alanlarının büyük rolü vardır(İlköğretim Programı, 1995: 37).

Yukarıda belirtilen gelişim alanları içinde öğrenmeyi, beceri kazanmayı en çok etkileyen iki alan zihinsel gelişim ve dil gelişimidir. Ayrıca bu iki gelişim alanı arasında da sıkı bir bağ vardır.

Dilin kazanılması doğrudan çocuğun bilişsel gelişimine dayanır (Alpöge, 1991: 56). Piaget(1973), çocuğun duyu-hareket yoluyla düşüncelerinin geliştiği,

gelişen bu düşüncelerin diline yansıdığı kanısındadır. Bu durumda dil gelişiminde en önemli faktör, düşüncenin gelişimidir. Düşünce, dil ile ifadelendirilir; dil düşüncenin aktarılmasının ve paylaşılmasının aracıdır. Güzel ve doğru anlatmak(konuşmak-yazmak) için hem düşüncedeki kusurların hem de dile ait eksiklik ile yanlışların giderilmiş olması gerekir.

Ana dilinin temelleri ilk on beş yılda atılır; sonraki on beş yıl onun üzerine kurulan bina, daha sonraki on beş yıl ise yapılan binanın(düşünce ve davranış kontrol merkezi, sezgi evi) döşenmesi, bezenmesi ve zenginleştirilmesi yıllarıdır. Bundan sonraki yıllar ise, saray veya gecekondu türünden bir düşünce ve davranış evinde yaşayış zamanlarıdır.

Kişiler, ilk on beş yılda düşüncenin ve dilin geliştirilmesi için tanınan imkânlar ölçüsünde, iç denge sonuçlarıyla birlikte bir benlik ve kimlik sahibi olurlar.

Bir kişi on beş yaşına geldiğinde ana dilindeki 2.000(iki bin) kelimeyi kazanamamışsa(aktif ve pasif olarak), bir cümle içinde karşılaşınca anlamıyorsa, dil kazanımındaki eksiklik, düşünceyi iletmesine de yansıtacaktır(Tural, 2000: 4).

İlköğretim beşinci sınıftaki çocuk, ortalama 11(onbir) yaşındadır. Bu dönem, çocukta hızlı gelişmelerin yaşandığı ve geçmiş dönemlere oranla daha dengeli ve istikrarlı bir dönemdir. Bu dönemdeki zihinsel(bilişsel) gelişim özelliklerine geçmeden önce zihinsel gelişim kavramı üzerinde durmak gerekir.

Zihinsel faaliyet, insanın çevresindeki obje ve olayların benzer ve farklı yönlerinin algılanması, yorumlanması, değerlendirilmesi ve gerektiğinde kullanılmasıdır. Bilişsel gelişimin asıl ögesi olan bilgi kazanma yöntemiyle, zihinsel etkinlikler arasında yakın bir ilişki vardır. Bilgi kazanma yöntemi de bilgilerin elde edilmesi, saklanması, yorumlanarak yeniden düzenlenmesi, değerlendirilmesi ve kullanılması süreçlerini kapsar. Zihinsel gelişim, algılama, sembolleştirme, kavramlaştırma, şemalaştırma ve ilkeler oluşturma becerilerinin gelişmesidir(Ülgen; Fidan, 1997: 111).

Bilgiye dayalı gelişim konusunda Piaget'in görüşleri hakimdir. Piaget'e göre çocuğun, yetişkinlerden farklı bir zihinsel yapısı vardır. Onlar, büyüklerin minyatürü değildir. Çocukların zihinsel gelişim süreçleri belli dönemlerde belli özellikler gösterir. Çocuktaki bilgiye dayalı gelişim sırasıyla şu dönemleri izler:

**0-18 Ay:** Duyu-hareket dönemi

**18 Ay-7 Yaş:** Sembol(işlem öncesi) dönemi

**7-11 Yaş:** Somut işlemler dönemi

**11-15 Yaş:** Soyut işlemler dönemi (Ülgen; Fidan, 1997:139).

Somut işlemler dönemi adı verilen 7-11 yaşları arası, ilköğretim birinci kademe yi kapsar. Bu dönemde çocuk,

- İlk olarak bir problemin çözümünde bir çok farklı yolları araştırabilir,
- Tecrübelerini devamlı bir bütünlük içinde organize edebilir,
- Tecrübelerine akılcı bir anlam verir; sınıflamalar ve yeniden düzenlemeler yapabilir,

- Kendi kendine çalışma, öğrenme ve araştırma yapma beceresi kazanır,
- Çocukta zaman ve yer kavramları gelişmiştir,
- Kelime hazinesi çok gelişmiştir,
- Okuma ile birlikte yazma becerisi de gelişmiştir,
- Özel yetenekler belirginleşmeye başlamıştır,
- Çocuk meslek seçimi ile ilgilidir(Gürkan, 1986: 13).

Zihinsel gelişimle ilgili olan dil edinimi ve gelişimi, hem olgunlaşmaya hem de öğrenmeye bağlıdır.

Dil gelişimi, kelimelerin, sayıların, sembollerin kazanılması, saklanması ve dilin kurallarına uygun olarak kullanılmasının gelişimidir(Ağılönü, 1988: 72).

Dil edinimi ve dil gelişiminde etkili olan faktörlerle ilgili olarak çeşitli görüşler vardır. Doğuşancı yaklaşımı benimseyen ve psikolinguistik kuramının çıkışında psikologlar üzerinde etkili olan dil bilimci Chomsky'ye göre dil, insan beyninde ve yapısında fizikî biçimde var olan bir sistemdir ve doğuştan vardır. Bu, çevreye bağlı olarak aileye ve ailenin sosyo-ekonomik ve kültürel özelliklerine ve kişinin aldığı eğitimin süresine, niteliğine göre farklılıklar gösterir(Küçük, 1988: 55).

Chomsky, çocuğun akıl almaz bir süratle ana dilini öğrenmesini, insanın doğuştan mantık kurallarına sahip olmasına ve her dilin düzenli bir sisteminin olmasına bağlamaktadır(Kıran, 1986: 123).

Dil öğrenimini klâsik koşullanma ve Skinner'in edimsel koşullanma kuramı ile açıklayanlar da vardır. Edinim kuramına göre çocuk, diğer davranışları nasıl kazanıyorsa, dili de aynı öğrenme süreçleri aracılığı ile öğrenir. Ana dili, çocuklarda



model alma veya operent şartlanma yoluyla kazanılır. Yani çocuk model alma çağına gelinceye kadar operent şartlanma yoluyla çevresinde konuşulan dili, duyu organları vasıtasıyla beyinde kodlanma sonucu kazanır. Model almada ise çevresinde gördüğü kişilerin dil kullanımı, telâffuz, kelime seçimi, cümle kurma şekli önemli olup, ailede anne, baba, ağabey vb.; okulda öğretmen, arkadaş etkilidir.

Dil ediniminin gerçekleşmesi, bellek, dikkat, ifade ihtiyacı, yorgunluk, heyecan, dili kullananın sosyo-kültürel durumu, ele aldığı konu ve bulunduğu çevre gibi çeşitli dil dışı faktörlere göre kişiden kişiye büyük değişiklikler gösterir(Kıran, 1986: 125).

Whorf(1956), bir kültürün dilinin, insanların düşünme biçimini kararlaştırdığı kanısındadır. Bir düşünme yöntemi, kısmen onun kendi dilinin kelimelerini ve yapısını yansıtır. Piaget(1973), dil gelişiminde en önemli faktörün zihinsel gelişim olduğu görüşündedir.

Dil gelişiminde etkiler ne olursa olsun, çocuğun, bir dil kullanma ve geliştirme gücü vardır ve buna fırsat tanınmalıdır. Bu sebeple dil gelişiminde çok önemli bir dönem olan ilköğretimin ilk kademesinde, eğitim öğretimle ilgili unsurlara(öğretmen, Türkçe ders kitapları, program vb.) büyük görevler düşmektedir. Çünkü:

6-7 yaşlarında çocuğun okula başlamasıyla birlikte, dil öğreniminde yeni bir dönem başlar. Çocuk eskiden bildiği konuşma diline dayanarak yazı dilini öğrenir. Okumayı öğrenmekle birlikte konuşmaların içeriği de değişir. İnsan, toplum ve dünya ile ilgili bilgileri ister. Çocuğun okula başlamasıyla birlikte ben merkezli konuşmalar iyice azalır. Bu dönemde çocuğun konuşma yeteneği ve sözcük dağarcığı oldukça gelişmiştir. 7-8 yaşlarındaki bir çocuk, gramer, telâffuz ve sözcük sayısı yönünden yetişkin düzeyine yaklaşır. İleri yaşlarda sözel iletişim yeteneği hızlı bir şekilde gelişir(Şahin, 1995: 68). Dil becerisindeki bu gelişmelerin belirli bir disiplini içinde yürütülmesi işlemi, eğitim öğretim kurumlarına düşmektedir.

## Ç. EĞİTİM, DİL VE YAZMA BECERİSİ

### a. Yazma Becerisi ve Dil Formasyonu

İnsanı diğer canlılardan ayıran, onu üstün kılan özelliklerin başında dil gelir. Dil insana özgü bir anlaşma ve iletişim aracıdır. İnsanların üzerinde anlaşıp uzlaşmaya vardıkları simgeler düzenidir. İnsanlar, görüp izlediklerini, dinlediklerini ve okuduklarını dil sayesinde anlar; yine gördüklerini, duyduklarını, incelediklerini, düşünüp tasarladıklarını söz veya yazı ile anlatırlar.

Bir dili bilmek demek, o dilde kişinin anlama ve anlatmayı gerçekleştirme demektir. Anlama ve anlatma bir beceridir yani yetenektir. Bu beceri, eğitim, uygulama ve tekrarlarla gelişip olgunlaşmaktadır.

Dil, anlatma ve anlamının birlikte olmasıyla bir bütün oluşturmaktadır. Çünkü iletişim karşılıklı yapılan bir eylemdir. Gönderenin alıcıya iletiyi sunduğu kanalı, her iki tarafın da bilmesi gerekir. Aksi takdirde anlaşma gerçekleşmez.

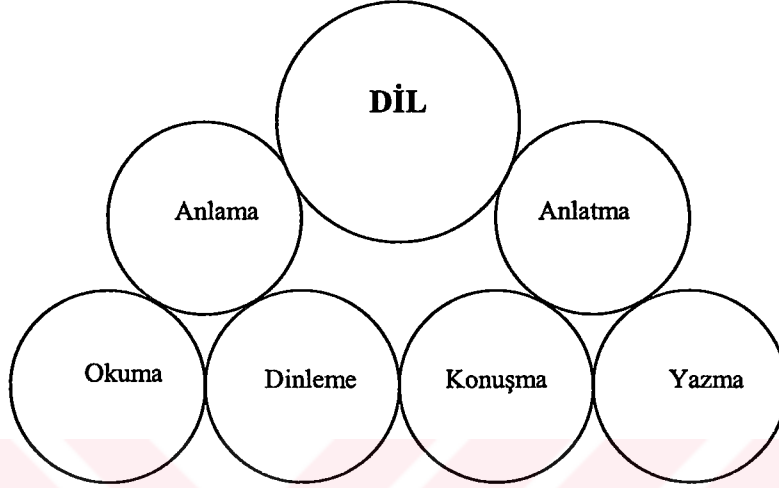
Uzun yıllar boyunca dil, anlama ve anlatmaya dair bilgilerin öğretilmesiyle kazandırılmaya çalışılmıştır. Ancak, 1950’li yıllardan beri bilim ve teknolojiye özellikle de tıp bilimindeki gelişmeler, dil eğitimi ve öğretimine yeni boyutlar getirmiştir. Böylece, dil ve dile ait alt unsurların kesin olarak belirlenmesi sağlanmıştır. Dil eğitimi ve öğretiminin daha etkin yapılabilmesi için yeni yöntem ve tekniklere gidilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. İnsanın yönetim merkezi olan beyinle ilgili çalışmalar sonucunda, beyin bazı fonksiyonlarının bir haritaya dökülebilmesi, dil eğitimine yeni bir yön kazandırmıştır. Bu çalışmalarla beyin dışardan gelen ses ve görüntüleri değerlendirdiği merkezler, bu merkezlerin alt bölümleri ve çalışma alanları ortaya konulmuştur.

Beyin ve dil üzerinde yapılan çalışmalarda ortaya çıkan sonuçlara göre,

“Bir kişinin dil formasyonunun bir merkezde ve bütün halinde olmadığı ortaya çıkmıştır. Dil formasyonunun beyindeki birden fazla merkezin çalışması sonucunda oluştuğu, bu merkezlerin de çalışmasını sağlayan birbirinden farklı sistemlere dayandığı belirlenmiştir. İnsan beyininde dil formasyonunun dört ana merkez ve bunlara bağlı alt merkezlerin düzenli çalışması sonucunda oluştuğu ortaya çıkmıştır”(Yalçın, 1997: 31).



Dil becerileri, ya da dil sanatları(language arts) adı verilen dört beceriyi ve aralarındaki ilişkiyi şu şekilde göstermek mümkündür:



Dil formasyonuna ait bu sınıflandırma, dil eğitimi ve öğretiminin tartışılmayan ilk ve en önemli kavramlarından biridir. Kişinin dil becerisini geliştirmek için, bir bütün oluşturacak şekilde bu dört becerinin ayrı ayrı geliştirilmesi gerekmektedir. Burada dikkat edilmesi gereken önemli bir husus da bu becerilerin birbiriyle aynı düzeyde eğitilmesi, birbirini geçmemesi ve birbirinin yerini almamasıdır. Üst üste yığılmış toplara benzetilen dil becerilerinden birinde çıkacak bir aksama, bu yapının yıkılması sonucunu doğuracaktır(Yalçın, 1997: 32). Bu beceriler arasındaki ilişki, birbirini var kılma ilişkisidir. Bu açıdan bir dil edinmek, o dille konuşma, dinleme, okuma ve yazmada yetkinlik kazanmak demektir(Adalı, 1993: 31).

Bu çalışmanın konusu olan yazılı anlatım becerisi, dil becerisinin anlatma ile ilgili bir bölümüdür. Yazılı anlatım becerisinin diğer dil becerileriyle aynı seviyede eğitilmesi gerekmektedir. Çünkü günümüz iletişim teknolojisi (faks, internet vb.) yazılı anlatımın önemini bir kez daha ortaya çıkarmıştır.

### **b. Yazma Becerisinin Eğitimdeki Yeri ve Önemi**

Dil bir iletişim kanalı olduğu için çeşitli alanlara ait bilgilerin aktarımı dil aracılığıyla gerçekleşmektedir.

Öğrenci okulda ana diliyle kitaplar okuyacak, öğrendiklerini öğretmenlerine bildirecek, ödevler hazırlayacak, yazılı ve sözlü sınavlar verecektir. Bu etkinliklerde ana dili eğitiminde edindiği anlama ve anlatma becerilerinden yararlanacaktır(Göğüş, 1978: 24). Okuduğunu ve dinlediğini anlamayan, anladığını da söz ve yazıyla anlatamayan bir öğrencinin hiçbir derste başarılı olması düşünülemez. Bu her öğretim düzeyinde böyledir (Özdemir, 1975: 24).

Öğrencinin ana dilinde kazandığı davranışlar, onun gerek okuldaki, gerekse okul dışındaki çevresine uyumunu belirleyen etkenlerdir. Ana dilindeki başarı derecesiyle, okuldaki başarı ve çevreye uyum gücü arasında yakın bir ilişki görülebilir.

Öğrenci çeşitli alanlara ait bilgilerin çoğunu okuma ya da dinleme yoluyla edinir. Kendi bilgi, düşünce ve duygularını da konuşma ya da yazma yoluyla aktarır. Bu dört etkinlik (okuma, yazma, dinleme, konuşma ), içeriği ve anlamı ne olursa olsun, bütün derslerdeki öğrenmeler için gereklidir. Bu nedenle ana dili öğrenimi, bütün derslerin temelini oluşturur(Tekin, 1980: 18).

Çocuk, dinleme ve konuşma becerilerini örgün eğitime gelinceye kadar aile ve çevre ortamında belirli ölçüde kazanır. Hiç okula gitmemiş bazı kimselerin bu becerilerindeki ileri seviye, insanı şaşırtacak derecede olabilir. Ancak yazma ve okuma becerilerinin kazandırılması ve geliştirilmesi örgün eğitimin işidir.

Kavramlar, dil içinde oluşur; duygular, düşünceler, yargılar dil ortamında gerçekleşir. Bu nedenle kişinin eğitime yatkınlığı, öncelikle ana dilindeki yeterliliğine bağlıdır. Ana dilinin işleyiş düzenini iyi kavrayan, okuduğunu kolay anladığı gibi, duyup düşündüğünü eksiksiz anlatmayı başarır(Şimşek, 1993: 37).

Dil ile düşünce birbirini tamamlayan unsurlardır. Dil bir bakıma duygu ve düşüncelerin dışa uzanmış görüntüleri, zihindeki kavramların ses kalıbına dönüşmüş sembolleridir(Korkmaz, 1980: 15). Bu sebeple insan dil ile düşünür, tasarlar ve anlatır. Anlatımın bir şekli olan yazılı anlatım da bu düşüncelere, kalıcılık ve sunduğu çeşitli imkânlarla daha iyi anlaşılma olanağı sağlar.

Yazılı anlatım, eğitim öğretim faaliyetleriyle kazandırılan bilgilerin hayata yansıtılması aşamasında önemli rol oynar. Öğrenilen bilgilerin amacı, kişideki diğer bilgi ve becerilerle bir bütün oluşturarak hayata yansıtılmasıdır. Yazılı anlatım, kişideki bu yoğrulan bilgileri aktarmaya yarar.

Dünya’da eğitim sorunlarının başında, öğrenileni hayata yansıtamamaktan doğan davranış bozukluklarıyla nasıl baş edileceği sorusunun cevabının aranması gelmektedir, denilebilir(Ağca, 1999a: 46).

İletişimde ve öğrenmede geri bildirme önemli bir aşamadır. Çünkü gönderilenin algılandığının belirtilmesi geri bildirme ile olur. Geri bildirme araçlarından biri de yazılı anlatımdır.

#### **D. YAZILI ANLATIMDA PROGRAM, DERS KİTAPLARI, OKUL VE ÖĞRETMEN FAKTÖRÜ**

##### **a. Program**

Eğitim sistemleri, programlar üzerine kurulmuştur. Bundan dolayı programların büyük bir önemi vardır. Program, eğitim ve öğretimin temeli ve kılavuzudur.

Öğrenci davranışlarında istenilen değişiklikleri oluşturmak amacıyla, ayrıntılı olarak yapılan plânlamaya öğretim programı denir. Öğretim programı, öğrencilerden beklenen öğrenmeyi meydana getirebilmek için plânlanmış faaliyetlerin tamamı olarak tanımlanabilir (Tekin,1980:5).

Öğrencilere kazandırılacak özellikleri, yani erişilecek hedefleri, bu hedeflere ulaşmak için yapılacak çeşitli faaliyetlerle kullanılacak araç ve gereçleri, saptanan hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını anlama olanağı verecek değerlendirmeyi içeren bir öğretim programı, eğitim ve öğretime tıpkı bir mimarın plânu gibi hizmet eder. Bu sebeple bir öğretim programının;

“Niçin eğitim?

Neler, ne zaman ve nasıl öğretilecek?

Ne kadar öğrenildiği nasıl anlaşılacak?” sorularına açık, net ve tutarlı bir şekilde cevap vermesi gerekir(Tekin, 1980: 5).

Bir ana dil programının amacı, aldığı ham öğrenciyi, anlayan, anladığı üzerinde düşünebilen, düşündüklerini anlatabilen, bu anlatma işini sözlü ve yazılı

olarak yapabilen, düşündüğü, anladığı şeyler üzerine sorabilen öğrenciler haline getirmektir (Sakaoğlu, 1998: 14).

Ana dilinin, bilgiden çok beceri olma niteliği, bu eğitimin programını saptarken, yapılacak çalışmaları, uygulanacak yöntemi de belirler. Ana dili eğitimiyle çocuğa, anlam ve duyguya göre vurgulayarak düzgün ve doğru bir okuma; iyi dinleme; okuduğunu, dinlediğini doğru ve tam anlama; doğru konuşup doğru yazma; yeterli bir kelime hazinesi kazanma; dil kurallarını öğrenip uygulamaya çalışma; okuduğu yazı ve yapıtlardan zevk almak ve değerini anlamak beceri ve yeteneğini kazandırma amaçlanır. Bu beceri ve alışkanlıkların gelişmesi ise uzun çalışmalar ve yinelemeler ister.

Bundan dolayı ana dili eğitimi programları, fizik, tarih vb. dersler gibi, belli yıllarda öğrenilip bitirilecek konular değildir; spor gibi uzun süre, alıştırmalarla kazanılacak becerilerdir. Bu nedenle ana dili programları, daha çok amaçları belirler; konu belirleme ancak dil bilgisi, yazın sanatı alanlarında olabilir.

Ana dili programlarındaki amaçların gerçekleştirilmesinin uzun çalışmalar gerektirmesi, bu etkinliğin her sınıfta ve ana okulundan yüksek okullara dek her aşamadaki okulda sürmesini zorunlu kılar.

Anadili eğitimi yalnız dil becerileri kazandırmayı amaçlamaz; onun geliştireceği nitelikler arasında doğru düşünmek, kişilik geliştirmek, topluma uyabilmek, Türk ve dünya kültürünü kazanmak da vardır (Göğüş, 1993: 45)

Ülkemizde, Türkçe eğitimi ve öğretimi ile ilgili günümüze kadar pek çok program hazırlanmıştır. Bu programlar ve çeşitli çalışmalar, yazılı anlatım çerçevesinde şöyle özetlenebilir:

Cumhuriyetin ilk yıllarında her alanda olduğu gibi, Türk dilinin geliştirilmesi, öğretilmesi çalışmalarına da büyük önem verilmiş ve başarılı adımlar atılmıştır (Özbay, 2000: 15).

“ Millî his ile dil arasındaki bağ çok kuvvetlidir. Dilin millî ve zengin olması, millî hissin inkişafında başlıca müessirdir. Türk dili, dillerin en zenginlerindedir. Yeter ki bu dil şuurla işlensin. Ülkesini, yüksek istiklalini korumasını bilen Türk milleti, dilini de yabancı diller boyunduruğundan kurtarmalıdır. Türk dili zengin ve geniş bir dildir; her mefhumu ifade kabiliyeti vardır. Yalnız, onun bütün varlıklarını aramak, bulmak, toplamak, onlar üzerinde işlemek lazımdır. Türk milleti ve Türk dilini, medeniyet

tarihinin ve kültür dillerinin dışında görmenin ne yaman bir yanlış olduğunu bütün dünyaya göstereceğiz”(Genkur Başk., Atatürkçülük, 1982: 6) diyen Atatürk, dil ile millet arasındaki bağı ortaya koymuş ve Türk dilinin geliştirilmesi, konuşma dili, yazı dili ve halk dili ile aydın dili arasındaki farkların giderilmesi çalışmalarına öncülük etmiştir.

Bu çalışmaların arasında, ilk sırayı 1924 yılında orta öğretim okulları için hazırlanan bir program alır. Bu programın “yazılı anlatım” kısmındaki ilkeler şöyledir:

- Yazılı anlatım çalışmalarında konular, ihtiyaçları karşılamaya yönelik olmalı, şahsî konuların anlatılmasına önem verilmelidir.
- Derslerde öğrencilere, yorum ve eleştiriler yaptırılmalı ve bunlar yazdırılmalıdır.

- Okuma, yazma, imlâ, gramer gibi adlar altında ele alınan konuların bir bütün oluşturduğu bilinmeli ve uygulama ona göre yapılmalıdır (Göğüş, 1970: 123).

24 Haziran 1928’de Dil Encümeni’nin kurulması yine aynı yıl 1 Kasım’da Latin harfli Türk Alfabesine geçilmesi ve 1932’deki Birinci Türk Dili Kurultayı’ndan sonra başlayan dil inkılâbıyla, Türkçe öğretiminde köklü değişikliklere gidilmiş, dil, kültür ve millî eğitim alanındaki gelişmelerin de temeli atılmıştır. Bu gelişmelerin temel taşı, yazı devrimini oluşturmaktadır. Atatürk, yazı devriminin gerekliliğini, mecliste yaptığı bir konuşmada şöyle açıklamaktadır:

“ Büyük Türk milleti, az bir çabayla, cehaleti yenebilmek ve güzel dilini daha iyi yazabilmek için, Latin Alfabesine geçmelidir. Bunun yolu da Latin harflerine dayanan Türk Alfabesidir. Uygulamalar göstermiştir ki Latin alfabesine dayanan Türk harfleri Türk diline oldukça uygundur.”(Güzel, 1989: 160).

Yeni alfabenin kabulü, Türkçe ve edebiyat programlarının da gözden geçirilmesi gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Bu amaçla 1929’da yayımlanan yeni program, ana dili derslerini bir bütün olarak görüyordu. Bu programa göre Türkçe öğretiminin içinde yer alan yazılı anlatımla ilgili amaç şöyle tespit edilmişti:

“Talebeyi, yazı ile meramını ifadeye alıştırmak”(Yüce, 1994: 188).

Yine aynı programda, yazılı anlatımda takip edilecek metot ve teknikler de belirtilmiştir. Bunlar şu şekilde özetlenebilir:

- Türkçe dersleri, dilin yazılı ve sözlü cephesini birlikte ve uyum içerisinde iletmelidir. Öğrenciler, dilin yalnız yazı cephesinde beceri kazanmakla, sözlü anlatımda da beceri kazanmış sayılmazlar. Sözlü anlatıma da, yazılı anlatıma da aynı derecede önem verilmelidir.

- Türkçe öğretmeni, öğrencisine söylediği ve yazdırdığı zaman, ondan nasıl temiz ve güzel bir ifade istiyorsa, fizik, kimya, tarih vb. öğretmenleri de aynı endişeyi duymalıdır. Hiçbir fen öğretmeni, “Ben dil öğretmeni değilim.” diyerek öğrencisinin ifadesinde gördüğü yanlışlıkları ve eksiklikleri ihmal etmemelidir. Bir öğretmen, öğrencisinin ifade ettiği bir düşüncenin doğruluğunu temin için ne kadar uğraşırsa, ifadesinin temiz ve güzel olmasını temin etmek için de o kadar çalışmalıdır (Yücel,1994:189).

Ana dili eğitimine verilen önem, sözlük çalışmaları, kitap hazırlama çalışmalarıyla devam etmiştir. Yapılan çeşitli toplantılar ve yayımlanan genelgeler aracılığıyla dil eğitimine, destekler sürmüştür. 1939-1940 öğretim yılında kompozisyon ödevlerinin nasıl düzeltilmesi gerektiği hususunda bir genelge yayımlanmıştır. Buna göre kompozisyon ödevlerini düzeltmede öğrenci aktif olacak, öğretmen sadece yanlışların adını verecektir (Özbay, 2000: 23).

1943 yılında toplanan İkinci Maarif Şûrasında, ana dili öğretimine büyük yer verildi. Şûrada bütün öğretim kurumlarında, Türkçe ve bilhassa yazma öğretiminin daha verimli hâle getirilmesi için gereken tedbirlerin alınması; okullarda resmî ve özel yayın alanlarında imlâ birliğini kolaylaştıran yolların belirlenmesi meseleleri üzerinde durularak çeşitli kararlar alındı. Bunlar:

“ Okuma, yazma, dil bilgisi ve imlâ gibi konular tek kitapta toplanmalı; böylece Türkçe öğretmeni tek amaca yöneltilmelidir.

Yazılı anlatım becerisini geliştirmek için öncelikle mümkün olduğu kadar çok yazmak gerekmektedir.” (II. Maarif Şûrası, 1943: 42-47).

Bu amaçlarla her seviyedeki öğrencinin aya ve yıla göre ne kadar yazacağı, ana dili öğretmenlerinin haftada en az kaç ödev düzeltereği belirlenmiştir. Ayrıca diğer branş öğretmenlerinin de yazma ödevleri vermeleri ve bunları ifade bakımından da değerlendirilmesi gerekliliği belirtilmiştir.

1944 yılında TDK tarafından hazırlanan Türkçe Sözlük tamamlandı ve okullara kaynak olarak tavsiye edildi.



1949 yılında ortaokullar için yeni bir program hazırlandı. Bu program, Türkçe öğretimi yönünden o güne kadar getirilmiş teorik bilgilerden çok, beceri kazandırmayı amaçlıyor; konu ve metotları daha belirgin olarak açıklıyordu. Program, okuma, söz ve yazıyla ifade, dil bilgisi, imlâ, inşat ve yazı olmak üzere altı bölümden oluşuyordu. Göğüş(1970), bu program için “Anadili öğretiminin ders içi ve ders dışı etkinlikleriyle bütün yönlerini kapsaması ve öğretmenlere yardımcı olmak amacıyla açıkladığı yöntemlerinde beliren görüşler bakımından çağdaş bir düzey gösterir” demektedir. Adı geçen program, 1962 yılında tekrar gözden geçirilerek 1981 yılına kadar uygulanmıştır.

1981 yılında hazırlanan İlköğretim Okulları Türkçe Programının özelliklerine, yazılı anlatımla ilgili hedef ve amaçlarına ve programla ilgili eleştirilere geçmeden önce XII. Millî Eğitim Şûrasına değinmek konunun bütünlüğü açısından önemlidir.

1988’de toplanan XII. Millî Eğitim Şûrasında da Türkçe eğitimi ve öğretimi gündeme gelmiş ve Türkçe Eğitim Komisyonu, “Bu eğitim ve öğretimin amacı, okul öncesinden başlayarak yüksek öğretimin sonuna kadar, Türk insanının konuşma ve yazı dili olarak Türkçe’yi doğru ve güzel kullanabilecek duygu ve düşüncelerinin ifadesinde yaratıcılığını geliştirebilecek bir formasyon ve kişilik yapısına sahip kılmaktır” (MEB, XII. Millî Eğitim Şûrası, 1983: 44) diyerek Türkçe eğitimi ve öğretiminin amacını belirlemiştir.

Yine aynı Şûrada, Güzel Konuşma ve Yazma derslerinde öğrencilere davranış incelikleri kazandırmaya özen gösterilmesi, alfabeden başlayarak imlâ, okuma, telaffuz, anlama ve anlatım bütünlüğünün metinler yoluyla ele alınarak metot birliğine gidilmesi, Türkçe dersinin, sınıf geçmede ağırlıklı olması, ders kitaplarının Bakanlıkça seçilecek şahıslara veya oluşturulacak komisyonlara yazdırılması, öğretmen kılavuz kitaplarının hazırlanması gibi hususlar benimsenmiştir (Özbay, 2000: 36)

Bugün uygulanmakta olan, Türkçe’nin anadili olarak eğitimini ve öğretimini konu edinen, İlköğretim Okulları Türkçe Programı, T.T.K.B.’nin 22. 09.1981 tarih ve 172 sayılı kararı ile kabul edilmiş; 06. 07. 1981 tarih ve 2098 sayılı Tebliğler Dergisi’nde yayımlanmıştır.

Program, genel amaçlar, açıklamalar, ilkokuma-yazma, anlama, anlatım, dil bilgisi, yazı, yöntem, araç ve gereçler, ölçme ve değerlendirme bölümlerinden oluşmaktadır. Bu yapısıyla program, Türkiye’de yeni uygulanmaya başlanan çağdaş program geliştirme anlayışına göre hazırlanmış öncü bir eğitim programı niteliğindedir(Demirel, 1999: 8).

1981’de hazırlanan Türkçe Programı, ilköğretim 4. ve 5. sınıfta öğrencilere yazılı anlatımda kazandırılacak davranışlar(bilgi, beceri ve alışkanlıklar), aşağıdaki gibi belirlenmiştir. Bu çalışma, 5. sınıftaki yazılı anlatım becerisi üzerinde durmaktadır; fakat ilköğretimin birinci kademe ikinci dönemini oluşturan 4. ve 5. sınıfların özel amaçları programda ortak tespit edildiğinden(MEB, İlköğretim Programı, 1995: 86) ve öğrenciye kazandırılacak davranışların benzer olmasından dolayı, bu iki sınıfa ait kazandırılacak davranışlar, burada beraber verilmiştir.

#### 4. Sınıf

- “1. Sınıfça yapılan anlama etkinliklerinde varılan sonuçları 4-5 basit cümle ile anlatabilmek,
2. 5-6 kelimelik bir soruya karşılık verebilmek,
3. Ödevlerinde yerine göre 5-7 kelimelik doğru cümleler kurabilmek,
4. İzlenen düzeye uygun bir filmi, okunan ya da dinlenen 150-200 kelimelik bir olay yazısını (masal, öykü, anı, gezi vb.) anlatabilmek, ana fikrini kısaca belirtebilmek,
5. Okulda ve çevrede yaşanan önemli olaylar ve özel günlerde görülenleri anlatabilmek,
6. 3-5 cümlelik istek, ısmarlama, kutlama, teşekkür, çağrı yazıları, zarf üstü, etiket ve fiyat listeleri yazabilmek,
7. Okulda yaptığı ve yaşadığı türlü eğitsel etkinliklerin sonuçları üzerine kısa bir rapor yazabilmek,
8. Bu sınıfın kullanması gereken yazım kurallarını uygulayabilmek, noktalama işaretlerini kullanabilmek.”

#### 5. Sınıf

- “1. Sınıfça yapılan anlama etkinliklerinde varılan sonuçları 5-6 basit cümle ile anlatabilmek,
2. 6-7 kelimelik bir soruya karşılık verebilmek,
3. Ödevlerinde yerine göre 5-7 kelimelik doğru cümleler kurabilmek,



4. İzlenen düzeye uygun bir filmi, okunan ya da dinlenen 200-300 kelimelik bir olay yazısını özetleyebilmek, ana fikrini belirtebilmek,
5. Okulda ve çevrede yaşanan önemli olayları ve özel günlerde görülen, yaşanan ve izlenenleri kısaca (4-5 paragrafla) anlatabilmek,
6. 5-6 cümlelik istek, ısmarlama, kutlama, teşekkür, çağrı yazıları, zarf üstü yazabilmek,
7. Dilekçe, telgraf, alımdı, senet yazabilmek,
8. Türkçe'den başka derslerle ilgili de olsa belli bir konuyu kısaca özetleyebilmek,
9. Okulda yaptığı ve yaşadığı eğitsel çalışmaların sonuçları üzerinde kısaca bir rapor düzenleyebilmek,
10. Okuduğu, incelediği konular üzerinde not alabilmek ve bunları arkadaşlarına aktarmak için birleştirebilmek,
11. Okul içi ve okul dışı yaşayışlarında ve çevrelerinde gördükleri doğal ve toplumsal olayları anlatabilmek,
12. Bu sınıfın kullanması gereken yazım kurallarını uygulayabilmek, noktalama işaretlerini kullanabilmek.” (MEB, İlköğretim Programı, 1995: 84-88).

Kazandırılacak bu davranışlara bağlı olarak, ilköğretim Türkçe Programının 4. ve 5. sınıflarla ilgili özel amaçları şöyledir(MEB, İlköğretim Programı, 1995: 88): Öğrencilere ;

- “1. Düzgün ve doğru cümlelerle soru sorabilme, sorulara karşılık verebilme, küme ya da sınıfta konuşmalara, tartışmalara katılabilmek, varılan sonuçları anlatabilmek;
2. Bu yaş grubunun kullanmaları gereken yazım kurallarını uygulayabilme, noktalama işaretlerini kullanabilme;
3. Düzeye uygun bir filmi, bir olay yazısını kısaca sırasıyla anlatabilmek, ana fikrini belirtebilmek, okuduğu bir kitabın konusunu özetleyebilmek;
4. Yakın çevrede gördüklerini, bildiklerini, yaptıklarını, yaşadıklarını, dinlediklerini, edindiği bilgileri küme ya da sınıf arkadaşlarına anlatabilmek;
5. Yakın çevresi ve kendi yaşayışıyla ilgili bir konu üzerinde duygu ve düşüncelerini düzeye uygun olarak belirtebilme ;
6. Günlük hayatta gerekli olan konuşma ve yazışma biçim ve yöntemlerini uygulayabilme;
7. Gereğine uygun ve okunaklı bir yazı ile yazabilme beceri ve alışkanlığını kazandırmaktır.”

Programın yazı ile ilgili bölümünde(MEB, İlköğretim Programı,1995: 95-99), öğrencilere kazandırılacak davranışlar yerine, sınıflara özel ders konuları

belirlenmiştir.Yazının bir beceri olması sebebiyle, öğrencilerin kazanacakları davranışların da belirtilmesi, yazının amaçlarına ulaşması bakımından daha uygun ve etkili olabilirdi.

Yazı bölümünde en çok üzerinde durulan konu, el yazısıdır.El yazısı yetenek ve ilgi gerektiren bir beceridir. Okunaklı, süratli, işlek ve güzel bir yazının dışındaki el yazısı eğitimi isteğe bağlı bir eğitim olmalıdır.

Programın yöntemle ilgili açıklamalar bölümünde, yazılı anlatıma yönelik açıklamalar(MEB, İlköğretim Programı,1995: 114) yer almaktadır. Yazılı anlatımla ilgili olarak daha çok öğretmene yönelik yazma fırsatları, çalışma türleri, plân, yazım ve söz dizimi, kurallara uygunluk, yazma ödevlerinin değerlendirilmesi ve düzeltilmesi, güzel yazılmış ve sanat değeri taşıyan yazılara yönlendirme gibi konularda öneri ve açıklamalar getirilmiştir. Bu açıklama ve öneriler yazılı anlatım becerisinin geliştirilmesini yönelik önemli yöntem ve teknikler içermektedir.Bunlardan bazıları şöyledir:

“ 4. ve 5. sınıflarda, yazılı anlatım çalışmaları, sözlü anlatım çalışmalarına göre daha fazla ağırlık kazanır. . . . .

Her türlü anlatım çalışmalarına, okuma parçalarından öğrencilerin yaşadığı çevreye ve hayatına uyan durumlardan yararlanılarak geçilir. Öğrencide ilk üç yılda sağlam ve doğru cümle kurma alışkanlığı geliştirilmiştir. Bu dönemde birbirine bağlı cümlelerle paragraf; birbirine bağlı paragraflarla küçük, yazılı çalışmalara yer verilir. Ancak sınıf düzeyi doğru ve düzgün cümle kurmada yeterli değilse gerekli cümle düzeltmelerine ve çalışmalarına özen gösterilmelidir.

Bu dönemde Türkçe çalışmaları için kullanılan Türkçe defterinin yanında ödevler için daktilo kağıdı tipindeki, çizgisiz kağıtlardan yararlanılır. Sınıfın genel düzeyinin, birkaç paragraflık başarılı anlatım çalışması düzeyine ulaşmış olması sağlanmalıdır.

Öğrencilerin ödevlerini mürekkeple (olmazsa tükenmez yada kurşun kalemle) yazmasına izin verilmelidir. Öğrencilerin ödevleri düzeltilerek kendilerine verilmeli (temize çektilmez) ve saklamaları sağlanmalıdır.

Bu arada, sözlü ve yazılı anlatım çalışmaları, sürekli olarak değerlendirilmelidir.

Düzeltilme evresine geçmeden öğrenciye, ödevini kendi okuyarak, yaptığı yanlışlıkları düzeltme alışkanlığı verilmelidir.

Öğrenci ödevlerinin düzeltilmesinde şu yollar uygulanabilir.

- a) Öğretmenin, yanlışları işaret edip öğrenciye vermesi ve yanlışların öğrenci tarafından düzeltilmesi,
- b) Ödevin öğretmenle karşılıklı incelenip düzeltilmesi,

c) Kümeler içinde düzeltilmesi,

Bu üç yol zaman zaman karışık olarak uygulanmalıdır”(MEB, İlköğretim Programı, 1995: 129-130).

Programda belirtilen hedef davranışlara ulaşmada ve belirtilen yöntem ve teknikleri uygulamada istenilen başarının yakalanamadığı çeşitli araştırmalarla tespit edilmiştir. Kaya(1985), İlkokullarda Türkçe Öğretiminin Verimliliği üzerine yaptığı araştırmada(Ankara’da 6 ilkokuldan seçilen örneklem üzerinde), öğrencilerin yazılı anlatım becerisine ilişkin toplam başarı oranlarının yüzde 24.66 ile 34.73 arasında değiştiğini tespit etmiştir. Kaya, bu yüzdelerin Türkçe dersi için belirlenen geçer not yüzdesinin çok altında kaldığını ve ilkokullarda verilen Türkçe eğitimiyle, Programda yer alan hedeflere ulaşamadığını belirtmektedir.

Bu doğrultuda programa yönelik eleştirilerin başında;

a. Yetersizlik

b. Eğitim ve öğretim programlarının iç içe olması,

gelmektedir. Bilindiği gibi eğitim programları, kazandırılacak davranışları; öğretim programları ise konu başlıklarını, verilecek bilgileri, öğretmen ve ders malzemeleri gibi unsurları kapsar. 1981 Türkçe Programında bunlar, tam anlamıyla ayrılmadığı için, her iki program da doğal olarak eksik kalmıştır(Özbay, 2000: 35).

Programda öğrencilere kazandırılacak hedef davranışlardan bazıları belirsizlik taşımaktadır. “Bu sınıfın kullanması gerekli yazım kurallarını uygulayabilmek” ifadesi birinci sınıftan beşinci sınıfa kadar bütün sınıflarda aynıdır ve neyin ne kadar öğretileceği belirli değildir.

Dördüncü sınıfta “5-6 kelimelik bir soruya karşılık verebilmek” ifadesi, beşinci sınıfta “6-7 kelimelik bir soruya karşılık verebilmek” şeklinde belirtilmiştir. Soru, öncelikle anlama, bilgi ve tecrübe ile ilgilidir. Kaldı ki sorudaki kelime sayısı ile yazılı anlatım arasında ilişki kurmak fazlaca anlamlı değildir.

Programın yöntemle ilgili genel açıklamalar kısmında “öğrencilerden, ‘şu kadar cümle, satır veya sayfa yaz’ gibi bir kayıtla konuları belli uzunlukta yazmaları istenmemelidir” ibaresi vardır. Ancak, kazandırılacak davranışlar kısmında “5-6 basit cümle”, “6-7 kelimelik soru” “200-300 kelimelik olay yazısı” “3-4 paragraf” gibi kesin ölçüler belirlenmiştir. Bu da, programın kendi içinde tezatlarının olduğunu göstermektedir.

Programa yönelik bu tür eleştirileri daha da arttırmak mümkündür. Bu tür anlaşılmaz ifadeler, programdaki hedef davranışların yanlış yorumlanmasına yani herkes tarafından aynı şekilde anlaşılmamasına sebep olmaktadır. Programdaki hedef davranışlar, öğretmenler tarafından farklı şekilde algılanıp, farklı şekilde değerlendirilmektedir(Küçük, 1998: 63).

Bugünkü Türkçe Programı, 20 yıldır uygulanmaktadır. Bu süre içinde bilim ve teknolojiye görülen gelişmeler, programın geliştirilmesi ve yenilenmesi ihtiyacını da ortaya çıkarmıştır. Program, Türk toplum yapısındaki sosyal ve ekonomik değişmelere, ana dili eğitimi ve öğretimindeki gelişmelere, iletişim teknolojisindeki gelişmelere cevap veremez duruma gelmiştir.

Ülkelerin eğitimlerini plânlayan, programlarını hazırlayan üst kuruluşlar, -Türkiye’de bu işi Talim ve Terbiye Kurulu yapmaktadır.- bilim adamlarının araştırma ve incelemelerini dikkate almak zorundadır. Bilimsel çalışmalara dayanmayan karar ve uygulamalar, yeni yetişenlerin deney elemanı gibi kullanılması sonucunu ortaya çıkarır(Tural, 1995: 1067).

Programla ilgili önemli bir sorun da, Türkçe eğitim, öğretim programlarının çeşitli hükümetlerin görüşlerine göre değiştirilmesidir. Hâlbuki ana dili eğitimi politikası, değişmeyen “milli eğitim politikası” olmalıdır (Güzel, 1989: 42).

Genel olarak her ülkede programların geliştirilmesinde, ülkenin doğal yapısı ve sosyal yapısı dikkate alınır. Sosyal yapıda sınıf, dil, din ve teknolojik faktörlere bağlı olarak bölgeler arası gelişmişlik düzeyi de önemlidir. Ülkemizdeki köy, kent farklılığı da dikkate alınarak programın eğitim öğretimdeki fırsat eşitsizliklerini önleyecek şekilde esnek olması gerekir (Bossing, 1953: 32).

Türkçe Programının, belirtilen eksiklikler dikkate alınarak, ülkenin sosyo-ekonomik yapısına uygun olarak, bilim ve teknolojiye gelişmeler dikkate alınarak ve çağın gerektirdiği insan modeline uygun bireyler yetiştirecek şekilde yeniden düzenlenmesi ve geliştirilmesi gerekmektedir.

## b. Türkçe Ders Kitapları

Eğitimde araç ve gereçler, hedeflere daha kısa zamanda ulaşmayı sağlar. Türkçe eğitimi ve öğretiminde en çok kullanılan araç, ders kitabı olmuştur. Öyle ki, öğretmenden de öne geçmiştir. Ülkemizde ders araç ve gereçlerinin sınırlı olması, sağlıklı bir öğretmen eğitiminin olmaması sebebiyle yazılan ders kitapları, hâlen dil eğitimi ve öğretiminin en önemli unsurları arasında yer almaktadır (Yalçın, 1996: 24). Bu sebeple Türkçe ders kitaplarının, dil becerilerinin kazandırılması hususunda, kaynaklık edecek şekilde hazırlanması gerekir.

Ders kitaplarının kullanılması ile ilgili en önemli sorun, bu kitapların bir araç olarak değil, bir amaç gibi değerlendirilmesidir. Dil eğitimi ve öğretiminde bilgi, metin vb. unsurlar amaç değil; dil yeteneğinin geliştirilmesinin aracıdır. Ders kitabının bu şekilde yanlış değerlendirilmesindeki en önemli pay, Türkçe öğretmenlerindedir. Çünkü Türkçe öğretmenleri, araç ve gereç konusunda yeterince yetiştirilmemektedir. Ders kitabını kullanma ve metin seçimi konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip değillerdir. Bu durum, eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması çerçevesinde hazırlanan programlarda düzeltilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla Türkçe Öğretmenliği Bölümleri'nin programlarına, konu alanı ders kitabı incelemesi ve metin incelemesi, ile ilgili dersler konulmuştur.

Türkçe ders kitaplarının, müfredat programıyla yakından ilgisi vardır. Türkçe programındaki plânsızlık, ciddiyetsizlik, ilmi ve mantıkî süreklilikten uzaklaşma, ders kitaplarını da doğrudan etkilemektedir. Dolayısıyla programın başarısızlığı, ders kitaplarına da yansımaktadır (Yalçın, 1996: 25).

Dünyada, beyin, iletişim ve bilgisayar teknolojisindeki gelişmelere paralel olarak dil eğitimi ve öğretiminin teknik ve yöntemleri de hızla değişmekte ve gelişmektedir. Bu gelişmelerin Türkçe ders kitaplarına da yansıtılması gerekir. Bu gelişmelere bağlı olarak Türkçe ders kitabının başarısını, üç ana unsur belirler (Yalçın, 1996: 25). Bunlar:

1. Algılamaya yönelik (cognitive) olmak: İyi bir Türkçe ders kitabının ölçüsü, öğrencinin hızlı, kolay algılaması ve algıladığı bilgiyi sağlıklı depolamasına dayalı olmaktır.

2. İletişimsel(communicative) olmak: İyi bir ders kitabının ölçüsü, öğrenciye başkalarıyla sağlıklı ve başarılı ilişki kurmasında yardımcı olmasında yatmaktadır.

3. İşlevsel(functional) olmak: İyi bir Türkçe ders kitabının ölçüsü, kitapta verilen bilgi ve uygulamaların, çocuğun rahatlıkla kendi hayatında ve ilişkilerinde kullanacağı bilgiler olmasına bağlıdır.

Bu ölçülere göre hazırlanmayan kitaplar, başarısız sayılmaktadır. Ülkemizdeki ders kitapları bu ölçülerden uzak hazırlanmaktadır. Çünkü hâlâ, yirmi yıl önce hazırlanan programa dayanmaktadır.

Türkçe ders kitapları, dil becerisinin geliştirilmesi amacıyla öte, bir kültür aktarıcısı gibi hazırlanmıştır. Dil bilgisi ve yazımla ilgili bilgiler de kullanmaya yönelik bir şekilde verilmemiştir. Bu sebeple öğrenci, Türkçe'yi çok sevdiğini söyleyip, Türk dil bilgisi ve yazımla ilgili bir çok bilgiye sahip olduğunu belirtir, fakat telefonda konuşmayı bilmez ya da dilekçelerini "arzuhalciye" yazdırır.

Türkçe ders kitapları, dinleme, konuşma, okuma ve yazma tekniklerine göre hazırlanmış yardımcı ders kitaplarıyla desteklenmelidir. Şu an mevcut kitaplar, adları Türkçe kitabı olmasına rağmen, birer okuma kitabı, birer metin kitabıdır (SAKAOĞLU, 1998: 16). Yazma, dinleme ve konuşma hatta okuma eğitimlerinin nasıl yapılacağı ve bu becerilerin nasıl geliştirileceği dikkate alınmamıştır.

Avrupa ülkelerinde ve ABD'de, dil eğitimi ve öğretimi için birçok kitap hazırlanmıştır. Bu kitaplardaki resimler ve sorular aracılığıyla çocuk, bir oyun havası içinde ana dilinde yazma, konuşma, okuma imkânı bulabilmektedir(Hengirmen, 1988: 12).

Türkçe ders kitaplarında yazma eğitimi ile ilgili çalışmalar, "Anlatma, Dinleme, Yazma Çalışmaları" bölümlerinde yer alır. Bu bölümlerde, işlenen metinle ilgili çeşitli konular(Orman sevgisi, Atatürk sevgisi, Bayram vb.), yazma çalışması olarak önerilir. Bunun dışında ata sözü ve deyimler verilir. El yazısı çalışmalarından örnekler bulunur. Dil bilgisi ve yazımla ilgili metin bağlantılı bir iki soru bulunur ve bunlarla ilgili bilgiler verilir.

Türkçe ders kitaplarının hemen hemen çoğunda, çocuklara yaptırılması düşünülen yazılı anlatım çalışmalarındaki metotlar, tamamen eski ve öğrenciyi adeta yazmaktan soğutucu niteliktedir. Oysa Batı'da beynin çalışma özelliğine göre geliştirilen "Beyin Fırtınası" ve "Cluster" yöntemleri, kompozisyon öğretiminde



kullanılmaktadır. Böylece yazılı anlatım çalışmalarının daha zevkli, öğrencilerin buluş kabiliyetlerinin daha yaratıcı, olduğu görülmektedir(Yalçın, 1996: 27).

Yazma eğitiminde örnek metin inceleme faydalıdır. Ancak Türkçe ders kitaplarındaki metinler, çocuğa görelilik ilkesinin dışındadır(Küçük, 1996: 11).

Yazma becerisinin ve diğer dil becerilerinin kazandırılması için, Türkçe ders kitapları yeterli değildir. Türkçe ders kitapları, günümüz iletişim teknolojisi ve beyinle ilgili gelişmeler; çeşitli çevrelerde yaşayan çocukların ilgi ve seviyeleri dikkate alınarak ve çocuğa görelilik ilkesine uygun olarak hazırlanmalıdır.

### c. Okul

Okul, öğrencilerin örgün eğitime devam ettiği yerlerdir. Öğrenci, ana dilini öncelikle içinde doğup büyüdüğü aile ortamında ve yakın çevresinde edinmeye başlar; fakat buradaki eğitim düzenli değildir ve bilinçli yapılmaz. Okul, ana dili eğitiminin bir sistem içinde plânlı ve bilinçli olarak yapıldığı yerdir.

Özellikle yazma ve okuma becerisi tamamıyla örgün eğitim kurumlarına bırakılmıştır. Bu sebeple okuldaki dil eğitiminin yazma becerisi açısından önemli bir yeri vardır.

Fiziksel çevre olarak okulun maddî yapısı ve çevresi, eğitim sürecini etkilemektedir. Okul binası, araç-gereçler, sınıfın biçimi ve yapısı, yönetim ve hizmet olanakları ve bazı doğal etmenler, davranışları etkilemektedir(Tezcan, 1981: 60). Özellikle kalabalık sınıflar, dil eğitimi ve öğretimi engelleyici bir unsurdur.

Okulun bulunduğu çevre, dil eğitimi ve öğretimi açısından belirleyici bir özelliktir. Sosyo-ekonomik açıdan düşük seviyedeki yerlerde faaliyetlerini sürdüren okullar, bu durumdan olumsuz etkilenirler.

Okul, öğrencilere türlü yollarla kendini ifade etme imkânları vermektedir. Söz söylemek, yazı yazmak, resim yapmak ve müzik gibi çalışmalar bu anlatım yollarındandır.

Okuldaki öğrenciler, öğretmenler ve ders faaliyetleri aracılığıyla yaşadıkları, gördükleri, duydukları, inceledikleri, denedikleri, okudukları, algıladıkları şeyleri öncelikle sözlü ve yazılı ifadelerle anlatabilmeleri gerekir(Ağca, 1999b: 35).

Okulun öğrenciye sunabildiği kütüphane hizmetleri, okul ve sınıf gazetesi çıkarabilme imkânları, okul idaresinin tutumu gibi özellikler anlatma becerisinde etkili olmaktadır. Okul, bireye sosyalleşme imkânı sağlaması bakımından da kendini ifade etme olanağı tanır.

#### ç. Öğretmen

Örgün eğitim kurumlarında, öğretim yaşamının temel ögesi öğretmendir. Ülkemiz eğitim sisteminde öğretmen ön sıradadır. Eğitim öğretim faaliyetleri öğretmen merkezli gerçekleştirilir. Bu durum, dil gibi beceriyi gerektiren bir konuda problemler çıkarır; çünkü, ana dili dersi öğrenci merkezli eğitimi gerektirir.

Dil öğretiminde öğretmen, öğrencilerini ilgi, yetenek ve kişilik özellikleriyle ayrı ayrı tanıyabilmeli, öğrettiklerini elden geldiğince bireysel olarak düzenleyebilmelidir(Yavuzer, 1998: 166).

Türkçe eğitimi ve öğretiminde özel alan bilgisi almış öğretmenlerin önemi büyüktür. Türkçe dersinin bir beceri kazandırma faaliyeti olması sebebiyle, öğretmen öğrenciye örnek olacak, yol gösterecek ve kaynaklık edecektir. Bu bakımdan Türkçe öğretmeni her şeyden önce zengin bir genel kültüre sahip olmalı, ana dilini doğru ve düzgün bir şekilde kullanabilmeli, sağlam ve geçerli bir öğretim tekniğine sahip olmalıdır(Cemiloğlu, 1995: 3).

Türkçe eğitimi ve öğretilimi hususunda özellikle sınıf öğretmenlerinin payı, sağlam bir temel atılabilmesi, temel bilgi ve becerilerin küçük yaşta kazandırılması, bakımından oldukça büyüktür(Kavcar, 1996: 15). Ancak, ilköğretim 4. ve 5. sınıflarda müzik, resim ve beden eğitimi gibi derslere branş öğretmenleri girdiği halde, Türkçe gibi tamamıyla beceri eğitimine dayanan bir derse, bu dönemde yine sınıf öğretmenleri girmektedir. Bu durum verilen önemin azlığını göstermektedir.

Türkçe eğitimi ve öğretimindeki problemlere kaynaklık eden sebeplerden biri de öğretmen niteliğidir. Çeşitli sebeplerden dolayı öğretmenlik formasyonu dahi almamış kişiler, öğretmen olarak alınmıştır. Hem alan bilgisinden hem de yeterli formasyon bilgisinden mahrum olan bu öğretmenler, yeteri derecede dil eğitimi ve öğretilimi yapamamaktadır(Güzel, 1989: 42).



Türkçe öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun haftada ortalama 30 ders saati yoğunluğu olduğu ve ders kitabından bağımsız ders işlemedikleri, değişik kaynakları tarayarak ek materyallerle desteklenmiş bir öğretim ortamı oluşturmadıkları, farklı metotlar ortaya koymadıkları, ülkemizde uygulanan ana dili eğitimi gerçeklerindedir(Küçük, 1998: 64). Dil dersi, her öğrenciyle tek tek ilgilenmeyi gerektirdiğinden bu ders saati yoğunluğu ve kalabalık sınıflar, Türkçe eğitimi ve öğretimini dolayısıyla öğrencinin dil becerisini olumsuz yönde etkilemektedir.

Öğretmenlerin, Türkçe dersinde sadece ders kitabına bağlı kalmaları, onların dersin işlenmesiyle ilgili yeni metot ve teknikler ortaya koymalarını engellemektedir. Kitaba yönelme ise bu dersi, bir bilgi dersi haline getirmektedir. Öğretmenlerin derse yeni materyaller getirecek, bu yeni materyaller aracılığıyla Türkçe dersini, beceri kazandırmaya yönelik işleyecek şekilde yetiştirilmeleri ve hizmet içi eğitimden geçirilmeleri gerekir.

Programın, öğretmenler tarafından iyi tanınması ve yorumlanması gerekir. Öğretmenlerin, ünite ile konuyu, konu ile metni ayırt edemedikleri görülmektedir. Öğretmenler, okudukları programı doğru anlayamamakta, bu nedenle de hedef davranışları, kalıcı davranışlara dönüştürememektedirler(Küçük, 1988: 69).

Türkçe programının, öğretmenlere yönelik öneri ve tekliflerinin en yoğun olduğu bölümü, yazılı anlatımla ilgili açıklamalar kısmıdır. Burada öğretmenlere, öğrencinin yazılı anlatımını geliştirici yönde yöntem ve teknikler sunulmaktadır. Ancak yazılı anlatım eğitimindeki başarısızlık, öğretmenlerin programı iyi tanımadıklarını göstermektedir.

Yazma becerisinin kazandırılmasında öğrencilerin yazdıkları yazıların incelenmesi, eksikliklerinin ve hatalarının tespit edilmesi gerekir. Bu sayede öğrencideki bir takım hata ve eksikliklerin giderilmesi imkânı sağlanır. Bu sebeple öğretmen, öğrenci yazılarını üşenmeden tek tek değerlendirmelidir.

Eğitim sistemimizde ikili model hep süre gelmiştir. Sosyo-ekonomik düzeyi düşük ya da yüksek yerlerdeki eğitim veya köy-kent çevresinde eğitim şeklinde değerlendirilen bu ikili sisteme göre öğretmen yetiştirilmelidir. Böylece çeşitli seviyelerdeki öğrencilerin, ana dillerini geliştirebilme imkanı sağlanacaktır.

## E. YAZILI ANLATIM

### a. Yazılı Anlatım

*“İnsan gönlü dipsiz bir deniz gibidir. Bilgi bu denizde inci gibi durur. İnsan inciye denizden çıkarmazsa ha inci olmuş ha çakıl taşı.”* Kutadgu Bilig

Yazılı anlatım, duygu, düşünce, istek ve olayların yazılı olarak belirli kurallar çerçevesinde doğru ve güzel bir şekilde aktarılmasıdır.

Uygar insan, yaşam kurallarına uyarken, çeşitli ilişkiler kurmak zorunda kalıyor. Bu ilişkilerin sağlıklı olması, iyi, doğru ve düzenli bir anlatım yeteneği ister. Bildiklerini, duyduklarını, gördüklerini anlaşılır, sevilir bir nitelikte anlatamayan insanların yanında, ağızlarından bal akıtanlar, tatlı dilleriyle yılanları deliklerinden çıkarırlar da vardır(Burdurlu, 1965: 50).

Düşünce ile anlatım arasında sıkı bir ilişki vardır.Düşünce açık ve net olarak insan zihninde belirlenmemişse, anlatımında da belirsizlikler ortaya çıkar. Anlatımı tam ve açık değilse, kişi açık seçik düşünemiyor demektir(Özdemir ve diğ., 1991: 115). Yazılı anlatımın kendine has özellikleri olması, düzenlemeyi gerektirmesi, bir bütün oluşturma çabası, düşüncenin de gelişimini sağlar.

Yazılı anlatım, belli bir amaca yönelen kişisel, meslekî ve toplumsal yönlerden gerekliliği olan bir ifade şeklidir(Özdemir, 1967: 7). Yazılı anlatım hem çağdaş yaşamın bir zorunluluğu hem de meslekî ve sanatsal bir çalışmadır. Bu yönüyle yazılı anlatım kapsamına, günlük notlardan, iş raporlarına ve internet kullanımına; bilimsel incelemelerden değişik edebiyat türlerinde yazılmış yapıtlara kadar çeşitli ürünler girmektedir.

Yazılı anlatım, kalıcılık yönüyle büyük önem taşır. Yazı bu yönüyle insanlığın en büyük buluşu sayılabilir. Yazılan şey, zaman içinde kendi kendine yer bulur ve dalga dalga yayılır(Gülmez, 1992: 162). Dilin aktarma işlevindeki en büyük pay yazılı anlatımdadır. Bilgi ve kültür aktarımı aracılığıyla uygarlığın gelişmesini sağlar.

Eğitim öğretim faaliyetlerinde yazı kültürüne ve yazıyla iletişim kanalına bağlı kalınması, yazının bilgi öğretiminde ve bilgiye ulaşılmasındaki önemini gösterir(Gülmez, 1992:163).

Toplumsal yaşam, insanlar arasında iletişimin kalıcı, belgeli olmasını gerektiren ilişkiler içerir. Dilekçeden, devletlerin anayasasına, mektuptan elektronik haberleşmeye kadar günlük yaşamın her alanında, yazı geçerliliğini korur.

Yazılı anlatımın bu denli önemli olması bir takım özellikleri ve yazılanın okunur ve anlaşılır olmasını sağlayan nitelikleri beraberinde getirir. Bunlar:

- Yazılı anlatım, konuşmadaki beden dili( el, yüz, kol hareketleri ), vurgu ve tonlama olanaklarından yoksundur. Bunun yerine noktalama işaretlerinden yararlanır. Bu sebeple iyi bir yazılı anlatım için noktalama işaretlerinin doğru kullanılması gerekir.

- Yazılı anlatımda kullanılan kelimelerin ve cümlelerin doğru, kurallı yapılmış ve dilin özelliklerine uygun olması gerekir(Ağca, 1999a: 13). Belirlenen yazım kurallarına uymak gerekliliği de vardır.

- Konuşurken dinleyiciden gelen tepkiler, konuşmaya yön verebilir; fakat yazılı anlatımda bu imkân yoktur. Daha etkili ve güçlü bir anlatım önceden plânlanmak zorundadır(MEB, İlköğretim Programı: 61).

- Yazılı anlatımda plâna göre hareket etme zorunluluğu vardır. Başarılı bir yazılı anlatım için, giriş yapma, düşünceleri sıralama ve düşünceyi sonuca bağlama önem kazanır.

- Yazma araştırmaya, eksikliklerini tamamlamaya, yanlışlarını düzeltmeye yönelttiği için, insanın bilgi kazanması, zihince olgunlaşması ve tutarlı düşünce alışkanlığı kazanması sonucunu doğurur.

- Yazanın, konuşana göre daha çok zamanı vardır. Yazan yazacaklarını anımsayıp toplarlar; eksiklerini tamamlar. Böylece yazı anında yapılmış bir konuşmaya göre tam ve daha güvenilir bir kapsam taşır”(Göğüş, 1978: 235).

- Yazılı anlatımın çeşitli türlerine(mektup, dilekçe, duyuru,makale, hikâye, roman vb.) ait inceliklerin ve bilgilerin bilinmesi gerekir.

Yazılı anlatıma ait bu özellikler, bazı anlatım unsurlarıyla ilgili bilgi ve becerileri gerektirir.

## **b. Yazılı Anlatımın Unsurları**

Anlatımın gerçekleşmesi bir birikimin olmasını gerektirir. Bu birikim anlatma isteğiyle ortaya çıkarılır. Başarılı bir anlatımın, dolayısıyla yazılı anlatımın gerçekleşmesi için bazı hususların bir araya gelmesi gerekir. Bunlar:

- Sağlam ve zengin bir kelime hazinesine sahip olmak,
- Bol ve dikkatli okumak,
- İyi bir gözlemci olmak,
- Başarmaya niyetli ve azimli olmak,
- Okul ve çevre eğitimi ile kendi kendine eğitime önem vermek,
- Dilin özelliklerini ve inceliklerini bilmek,
- Geniş düşünmek ve bol hayal kurmak,
- Bir amaca sahip olmak ve bu amacı açık olarak belirtebilmek,
- Yazma işini zevkle yapabilmek,
- Hitap edilen kişileri tanıyarak, onların zihinsel kapasitesi, kültür düzeyi ve ilgi alanını dikkate almak,
- Duygu ve düşünceleri mantıklı ve ahenkli bir düzen içine sokabilmek,
- Orijinal(özgün) olmaya çalışmak(Kantemir,1995:106; Yel,1976:43; Göğüş, 1978: 244; Gökşen,1969:10; Okurer, 1997: 52).

Anlatımla ilgili bu alt yapıya sahip olduktan sonra başarıyı, dilin temel taşları olan kelimelerin belli bir düzen içinde cümlelere, cümlelerin paragraflara, paragrafların da ihtiyaca göre düzenlenen paragraf üstü birimlere dönüştürülmesi belirler(Sever, 1995: 22).

### **b.1. Kelime, Cümle, Paragraf**

#### **b.1. 1. Kelime**

Kelime, bir veya birkaç heceden oluşan anlamlı unsurlardır(Tansel, 1983: 36). Kelimeler sözlü veya yazılı olsun, nesnelerin, düşüncelerin dildeki karşılığıdır.

Doğru ve güzel bir anlatımın ilk şartı zengin bir kelime hazinesine sahip olmayı gerektirir. Çünkü insanlar düşündüklerini ve olayları, kelimelerle açığa çıkarabilir. Anlatımda aktif kelime hazinesi önemlidir; çünkü yazılı anlatım, kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını bilip bunları cümle içinde kullanabilme becerisini gerektirir. İlköğretim, aktif ve pasif kelime hazinesinin gelişmesine büyük katkı sağlar. Kelime zenginliği zihin ve fikir zenginliği ile birlikte artar.

Yazılı anlatımda kullanılacak kelime, halk dili, argo ve ağız özelliği taşımamalıdır. Farklı ya da zengin bir anlatımı ifade etmek için bir araya gelen kelime grupları kurallara uygun oluşturulmalıdır.

Yazılı anlatım, anlatılmak isteneni tam karşılayacak kelimeyi seçme ve bu kelimeyi yerli yerinde kullanmayı gerektirir.

### **b.1. 2. Cümle**

Cümle, bir yargının belirttiği en küçük anlatım birimidir. Cümlenin en önemli özelliği bir anlam, hüküm taşıması ve kelime veya kelime topluluklarından meydana gelmesidir.

İyi cümleler, yerinde kullanılan, kelimelerden, iyi paragraflar iyi cümlelerden, iyi işlenmiş bir yazının iyi paragraflardan oluştuğu düşünülünce, cümlenin anlatımdaki önemi ortaya çıkar(Tansel, 1983: 68). Düşünceler ancak bir cümle içinde anlatılır.

Anlatımdaki başarı, cümlelerin yapı, kuruluş ve anlam bakımından doğruluğuna bağlıdır. Bu da, cümle ile ilgili bazı bilgilerin bilinmesini ve beceri seviyesinde kavranmasını gerektirir. Bunlar:

1. Cümle kavramı,
2. Cümlenin unsurlarının( öğelerinin ) sıralanışı ve görevleri,
3. Cümle çeşitleri (yapı, anlam, yüklem ve öğelerin sıralanışı bakımından)
4. Kelimelerin cümle içinde bir anlamı ifade edebilmek için kip, zaman, şahıs, hâl(durum) yönlerinden uğradıkları yapı değişiklikleri ve aldıkları ekler,
5. Düz yazı veya manzum yazıda cümlenin uğrayabileceği yapı değişiklikleri,

6. Yazının türüne göre cümlelerin seçimi ve üslûba göre cümle kullanımı(Ağca, 1999b: 25).

Cümlelerin olabildiğince az kelime ile kurulması, basit, sade ve anlaşılır bir yargı taşıması, etkililiğini arttırır.

Yazılı anlatım, dilin işleyiş düzeyine uygun(anlamlı ve kurallı) cümle kurabilmeyi; cümleleri değişik amaçlara uygun biçimlerde oluşturabilmeyi gerektirir.

### **b.1. 3. Paragraf**

Paragraf, cümlelerden oluşan bir anlam birliğidir. Bütün bir konunun bir parçası olabileceği gibi, bir konu bir paragrafla da ifade edilebilir.

İyi plânlanmış bir yazıda ana fikir çevresinde bu ana fikri destekleyen, değişik boyutlarda farklı yönleri ile ele alan çeşitli fikir, duygu, olay ve olgular yer alır(Ağca, 1999a: 93). Bunlar ayrı ayrı paragraflarla ifade edilir ve yazıda giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini oluşturur.

Her paragraf kendi içinde bir bütündür. Bu bütünlüğü sağlayan, paragrafi oluşturan cümlelerin iyi bir şekilde bağlanmasıdır.

Cümleler arasında dil ve düşünce bağlantısı kurma, şu yollarla olur:

- Bir önceki cümlede geçen kelime ya da kelime gurubu cümlede tekrarlanır.
- Bir önceki cümlede geçen kavram ya da kişilerin yerine onları karşılayan zamirler kullanılır.

- “Ama, çünkü, belki, sanki, fakat, nitekim” gibi bağlaçlarla geçiş yapılır(Özkırımlı, 1994: 124).

Paragraflar, bir tek cümleden oluşabileceği gibi çok daha fazla sayıda da olabilir. Bu konuda bir sınır yoktur; ama, düşüncenin dağılmaması ve daha çok fikre değinebilmek için fazla uzun olmaması gerekir.

Paragraflara satır başı yapılarak başlanır. Son cümlesi satır sonuna gelmese bile öylece bitirilir.

Yazılı anlatım, cümleleri, bir düşüncüyü iletecek düzene sokarak aralarındaki dil ve düşünce bağlantısını kurabilmeyi ve paragrafta düşüncüyü geliştirici düzenlemeler yapabilmeyi gerektirir.

## **b.2. Yazılı Anlatımda Yapı**

Bir düşünceyi, olayı, fikri ve durumu yazılı olarak anlatabilmek, bir bütünlük ister. Bu bütünlük, genel anlamda dış yapı, anlatım(iç yapı), yazım(ımlâ) ve noktalamadan oluşur. Bu dört özelliğin başarılı bir şekilde uygulanması doğru ve güzel yazıyı oluşturur. Belirtilen unsurlar tek tek geliştirilerek, bütünün güzelliği sağlanır.

Yazılı anlatımın, bir başka ifade şekli olan kompozisyon da zaten, düzenleme anlamında kullanılır. Edebî dilde kompozisyon, dış yapı, anlatım, yazım ve noktalamanın düzenlenmesidir.

### **b.2. 1. Dış Yapı**

Bugünkü en yaygın şekli ile yazı, kağıt üzerine yazılır. Bilgisayar ortamında yazılsa bile sayfa düzenini gerektirir. Yazının güzel olması, biçim, yani dış bakımdan da düzenli olmasını gerektirir. Yazıda dış yapıyı oluşturan unsurlar şunlardır:

- Kağıdın sol, sağ, alt ve üst kısımlarında uygun boşluklar bırakma. Bunda, üzerinde anlaşılan kesin bir hüküm olmasına rağmen yaygın görüş şudur: A-4 ebadında bir kağıtta sayfanın üst ve sol kenarında 4.0 cm, alt ve sağ kenarında ise 2,5 cm boşluk bırakılacaktır. Başlık ve dipnotlar dahil olmak üzere metin yazılarının eni en çok 15 cm, boyu ise 24 cm olacaktır.
- Satırları kaydırmadan aynı hizada yazma, yazının güzel ve okunaklı olmasını sağlayan bir beceridir.
- Paragraf başlarını, diğer satırlara göre belirgin bir şekilde içerden başlatma. 1.5 cm ya da beş harf genişliği, bu boşluk için geçerli ölçülerdir.
- Harfleri doğru şekilleriyle okunaklı yazma. Yazı bir beceridir. Kişiler, harfleri orijinal şekline yakın bir benzetmeyle yazmaya çalışırlar; fakat özen göstermeme, hızlı yazma gibi etkenler, harflerin kötü, okunaksız yazılmasına sebep



olur. Ülkemizde 1 Kasım 1928'de kabul edilen Latin Alfabesi kullanılır. Bu alfabedeki harflerin nasıl yazılacağı ilgili kanunda belirtilmiştir.

- Kağıtta uygun yerlere kendini tanıttıcı bilgiler ve tarih yazma. Yazılı anlatımda yazının kime ait olduğunu, hangi tarihte yazıldığını vb. bilgileri belirtmek gerekir. Bunda da ülkemizde bir standart oluşturulmamıştır. Ad-soyadı ve imza, sol üst köşeye ya da yazı bitimine sağ tarafa yazılır. Tarih, genellikle sağ üst köşeye yazılmakla birlikte hemen yazı bitiminde ad ve soyadından önce, sağ alt kısma yazılabilir. Gerekiyorsa adres, yazı bitiminde sol alt köşeye yazılır.

- Yazı bitiminde temiz ve düzgün kağıt verme. Genellikle özen göstermemekten kaynaklanan karalama, leke ve buruşukluklar kağıdın dış yapısındaki güzelliği olumsuz yönde etkiler(Kantemir, 1995: 102; TSE, Resmî Yazışma Kuralları Standardı, 1990; Ç.O.M.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tez Yazım ve Basım Yönergesi).

## **b.2. 2. Yazım (İmlâ) ve Noktalama**

Yazılı anlatıma şekil veren, kelime ve cümlelerin bir arada kullanılmasının şartlarını belirleyen, yazının okunmasına ve anlaşılmasına yardımcı olan ve o yazı dilini kullanan insanlar arasında ortak olan bazı kurallar ve semboller vardır. Bunlar yazım(ımlâ) kuralları ve noktalama işaretleridir. Yazım ve noktalama bazı kaynaklarda ayrı bir bölüm olarak ele alınırken(Ağca, 1999a; Gökşen, 1969;) bazı kaynaklarda da dış yapının bir parçası(Kantemir, 1995: 102) gibi değerlendirilmiştir. Dış yapı unsurları arasında değerlendirme, daha yaygındır.

### **b.2. 2. 1. Yazım (İmlâ)**

İmlâ, dildeki kelimeleri doğru yazma tarzıdır. İmlâ kurallarına uygunluk, düzenli yazı yazmanın başlıca şartlarından(Emir, 1986: 42). Yanlış imlâ, anlamı ve yazının güzelliğini bozduğu gibi dile karşı umursamazlığın ve bilgisizliğin de göstergesidir.

İmlâ yazının anlaşılmasını ve konuşma dilindeki farklılıkların giderilmesini sağlar. Harflerin şekilleri, büyük,küçük harf kullanımı, kelimelerin doğru şekilleri, eklerin yazımı, ses uyumları, bileşik kelimelerin yazımı, alıntı kelimelerin yazımı, özel adların yazımı ve kısaltmaların yazımı imlâ kuralları ile belirlenir.

Ülkemizde imlâ kuralları, TDK'nın çıkardığı imlâ kılavuzu ile belirlenir. Son imlâ kılavuzu, Türk Dil Kurum Yayınları(:525) arasında, 1996'da çıkmıştır. Bugün, yazımla ilgili olarak, bu kılavuzdan yararlanılır. Türk harflerinin yazımı ile ilgili kurallar da yukarda belirtilen, 01.10.1928 tarih ve 1353 sayılı kanunla tespit edilmiştir.

### **b.2. 2. 2. Noktalama**

Noktalama, bir yazının daha iyi anlaşılması için, gereken yerlere belli işaretlerin konmasıdır. Yazılı anlatım, konuşma diline mahsus vücut dili unsurlarından (jest, mimik, ezgi, tonlama vb.) mahrumdur. Yazılı anlatımda bunların yerini alabilecek işaretler kullanılır(Özbay, 2000: 122). Bu işaretlere noktalama işaretleri denir.

Yazılı anlatımın tam anlaşılır olması, etkili olması, yanlış anlamalara gidilmemesi için noktalama işaretlerini yerinde ve doğru kullanmak gerekir. Noktalama ile ilgili hataların başında, ya bu işaretleri hiç kullanmamak ya da yerinde kullanmamak gelir.

Noktalama işaretlerinin doğru kullanımı ile ilgili bilgi ve örnekler, imlâ kılavuzunda yer almaktadır(TDK, İmlâ Kılavuzu, 1996: 50-68).

### **b.2. 3. Anlatım**

Yazılı anlatımda esas görevi, anlatımla ilgili unsurlar üstlenir. Bunlar, bir süreçtir. Konu seçimini, anlatım düzenini ve anlatım şeklini içeren bir dizi zihinsel işlemleri gerektirir(Özkırımlı, 1994:125).

Belirtilen süreç, yazılı anlatımda olduğu kadar sözlü anlatımda da geçerlidir. Yazılı anlatımda zaman darlığı olmaması(konuşmaya göre), düşünmeye ve plânlamaya imkân olması gibi sebeplerle, yazılı anlatımda yukarıda belirtilen unsurlar daha da önem kazanmaktadır.

Anlatımla ilgili özellikler yazıda iç yapıyı oluşturur.(Kantemir, 1995:102).

- Konuyu kavrama,
- Konunun ana fikrini tespit etme ve belirtme,
- Ana fikri geliştirici fikir, duygu, olay ve durumları ayrı paragraflar halinde sunma ve bunlar arasında plânlı bir yapı kurma,
- Ana fikre ve konuya uygun başlık belirleme,
- Düşünce,duygu ve olay akışında mantıklı bir ilişki kurma, ve bunların tekrarından kaçma,
- Bilgi yanlış yapmama,
- Anlattıklarında çelişkiye düşmeme,
- Konu dışı düşünce, duygu ve olaylara yer vermeme ve yukarıda kelime ile ilgili belirtilen durumların tümü, anlatıma ait özelliklerdir. Bunları üç ana başlık altında toplamak mümkündür.

### **b. 2. 3. 1. Konu**

Konu, üzerinde söz söylenen, yazı yazılan bir eşya, bir duygu bir fikir, bir problem ya da bir olaydır(Kantemir, 1995: 128). Türü, amacı ne olursa olsun bütün anlatımlarda bir konu bulunur.

Konu, yazılı anlatımdaki ilk basamaktır. Konunun tespit edilip sınırlandırılması gerekir. Konunun tespiti, her zaman yazan tarafından yapılmayabilir. Günlük yaşamdaki çeşitli ihtiyaçlar, konuyu kendiliğinden ortaya çıkarır. Ancak isteğe bağlı yapılan düzenli çalışmalarda veya yazma eğitimi çalışmalarında bazen konu tespiti yazan kişi tarafından yapılır. İlköğretimde veya daha üst basamaklardaki eğitim kurumlarında, konu tespiti ve ne tür konuların işleneceği tartışma konusu olmuştur.

Bahsedilen bu tartışmalara MEB, İlköğretim Programı(1995), açıklık getirmektedir. Türkçe Programının, yazılı anlatımla ilgili açıklamalar kısmında,

öğrenciye doğal fırsatlar kullanılarak ve öğrencilerin konularını kendilerinin seçmesine imkân tanınarak yazılı anlatım çalışması yaptırılması önerilmektedir (MEB, İlköğretim Programı, 1995: 114). Yine bu bölümde, aşağıdaki konuların ilköğretimin ilk beş sınıfındaki yazılı anlatım çalışmalarında, kullanılabileceği belirtilmektedir.

Öğrencilerin yaptıkları geziler, ziyaretler, incelemeler, gözlemler, geçirdikleri denemeler, elde ettikleri sonuçlar, tatil ve bayram günlerinin duyguları, okulda oynanmış bir oyun, yapılmış bir tören, sınıfta yaşanmış bir olay, ders konuları ile ilgili sonuçlar, dinlenen ya da okunan parçalar, tasvir ve portreler ve hayali konular olarak tespit edilmiştir.

Yukarda belirtilen yazma konuları ile ilgili, çocuğun zihinsel ve dil gelişimi de dikkate alınarak ilk beş sınıfta şöyle bir sıralama yapılabilir:

- Çocuğun gördüklerini yazması,
- Çocuğun dinlediklerini yazması,
- Çocuğun duygularını yazması,
- Çocuğun bilgilerini yazması,
- Çocuğun tasarımı ve hayallerini yazması,
- Çocuğun düşüncelerini yazması (Aşıcı,1999: 197).

İlköğretimde konu seçimi ile ilgili bazı özelliklere dikkat etmek gerekir.

Bunlar:

- Yazma konusunda çocuğun mutlaka yaşamış, görmüş, okumuş olarak anı, izlenim, duygu ve düşünce sahibi olmasına dikkat edilmesi gerekir; çünkü, çocuk yazısında kendisini anlatacaktır.

- Çocuğun kendi yaşadıklarını yazdırmak ilkesinden hareket edilirse, öğretmenin çocuk için konu seçmesi kavramı sınırlanır; çünkü, öğrenci öğretmenin istediğini yazacak değil; kendi anılarını izlenimlerini, ihtiyaçlarını yazacaktır. Öğretmene düşen görev, öğrenciyi bunlara yöneltmektir.

- Çocuklar, yazmak için yaşamış ve heyecan duymuş oldukları alanlara yöneltilmelidirler; bu yaşadıklarını anlatmak, onlar için bir ihtiyaç ve zevktir.

- Yazılı anlatıma anıları anlattırarak başlamak faydalıdır, çünkü, anı hazırdır, yaşanmıştır, canlıdır ve zaten bir düzeni vardır(Burdurlu, 1965:8).
- Hazır ve basma kalıp konulardan kaçınılmalıdır(Ediskun, Dürder, 1949: 201).
- Konunun hangi amaç için ele alınacağına karar verilmelidir(Ağca, 1999a: 129).

Konunun kararlaştırılmasından ve sınırlandırılmasından sonra anlatım düzenine geçilir.

### b. 2. 3. 2. 1. Anlatım Düzeni (Plân)

Anlatımda bir konuda söyleneceklerin olması yeterli değildir. Bunların derli toplu ve düzenli bir şekilde anlatılması gerekir. Anlatım düzeni; plân olarak da adlandırılmaktadır. Plân, herhangi bir konuda sıralanacak fikirlerin, olayların ve duyguların mantıklı olarak düzenlenmesidir(Kantemir, 1995: 140).

Anlatım düzenini ana fikir ve buna bağlı düşünce, duygu, olay veya durumların yerleştirilmesi oluşturur. Anlatım düzeninde anlatım türünün önemi büyüktür.

Anlatım düzenini belirlerken, daha önce seçilen ve sınırlanan konuya göre ana fikir tespit edilir. Bu ana fikre göre, bilgiler ortaya çıkartılır, toplanır. Daha sonra bu bilgi ve fikirler bir bütünlük sağlanacak şekilde düzenlenir.

Plânın yazıya dökülmesi gerekmez. Kişi bunu zihninde de oluşturabilir. Plân yazıda görünmez; çünkü yazının içindedir.

Anlatım düzeninin ana bölümleri, her yazıda üç aşamadan oluşur.

**Giriş Bölümü:** Anlatılmak istenenin ve ana fikrin, ilgi çekecek bir şekilde sunulduğu bölümdür.

**Gelişme Bölümü:** Ele alınan konunun, ana fikir çerçevesinde geliştirilen unsurlarla, genişçe ortaya konulduğu bölümdür.

**Sonuç Bölümü:** Konunun sonuca bağlandığı, problemin çözüldüğü bölümdür.

Anlatım düzeninin daha önceden belirmesinin şöyle faydaları vardır:

- Yazıyı boş sözlerden, tekrardan ve konu dışına çıkmadan kurtarır.
- Konuda birliği sağlar.
- Yazan kişinin belirli adımlarla ilerlemesini sağlar. Böylece kararsızlık ve zaman kaybından kurtarır.

Dil eğitimi ve öğretiminde bu klâsik giriş, gelişme, sonuç bölümlü yazı oluşturma biçiminin dışında, yazanın yaratma gücüne dayalı, yeni bir anlatım düzeni oluşturma yöntemi de Yaratıcı Yazma(Cluster Metodu)'dır.

### **b. 2. 3. 2. 2. Yaratıcı Yazma (Cluster Metodu)**

1950'li yıllardan sonra beyinle ilgili yapılan çalışmalar, dil eğitimi ve öğretimine de yansımıştır. Beynin çalışma sistemi ve dil ile ilgili merkezler ortaya çıktıkça, dil eğitimi ve öğretiminde yeni yöntem ve tekniklere kapılar açılmıştır.

Öğrencilerin konuşma becerilerinin eğitiminde "Beyin Fırtınası", yazma becerilerinin eğitiminde de "Cluster Yöntemi", Batılı eğitim sistemlerinde yerini almıştır. Bu yöntemlerle, yazılı anlatım çalışmalarının daha zevkli hale geldiği ve öğrencilerin buluş kabiliyetlerini geliştirdiği tespit edilmiştir.

Yaratıcı yazma(Clustering), beyindeki yaratıcı düşünce oluşturma sürecinin kağıt üzerinde yansımastır. Yaratıcı düşünce oluşturma süreci, beynin sağ yarım küresinin yeteneklerini kullanmakla ilgilidir(Durukafa, 1992: 85).

Bu yöntem, beynin iki yarım küresinin organize bir şekilde kullanılmasına dayanıyor. Ancak öncelikle beynin sağ yarım küresinin kullanılması gerekmektedir. Çünkü, insanın orijinal buluşlar yapmasını sağlayan kısım, beynin sağ yarı küresidir. Beynin sol yarısı ise, mantıksal çalışır. Öncelikle sağ yarıyı kullanmayı öğretmek gerekiyor. Sağ yarıdan sol yarıya geçiş olursa, burada anlamlı cümle gurupları haline gelir ve öğrenciler anında, sıkılmadan ve etkili kompozisyon yazma alışkanlığı kazanırlar.

Yaratıcı kompozisyon metodunda bir konu belirlenir. Bu konu, boş, beyaz bir kağıdın ortasına yazılır. Çağrışım yoluyla bilinç altında olan konuyla ilgili her düşünce, bilinç üstüne çıkarılır. Bilinç altından çıkan kelimeler sıralanır ve sonra

kelimeler arasında ilgi kurulur Yaratıcı yazarken, ne, nerede, ne zaman, nasıl sorularına tam bir cevap aranmadan yazmaya başlanır. Nasıl yazacağımızı ve ne yazacağımızı baştan itibaren bilmemiz gerektiğini düşünürsek, kendimizi engellemiş oluruz.

Yaratıcı yazmaya başlarken, hep boş bir sayfaya yazıp etrafını çevrelediğimiz bir çekirdekle başlanır. Bu çekirdeğin etrafına, akla gelen her şey yazılır. Konsantre olmaya çalışılmaz. Aklınıza gelen düşünce bağlantılarının akışı izlenir. Birdenbire oluşan fikirler, hemen yazılır; her biri bir çerçeve içine alınır. Her yeni kelimeyi veya deyimini daha önceki çembere bir okla bağlanır. Her çağrışma yer verilir. Akla gelen ilhamlar, mantık süzgecinden geçirilmez. Bir süre sonra akla bir şey gelmiyorsa, gözler bir müddet kapatılır. Böyle dinlenirken akla yeni çağrışımlar gelebilir. Herhangi bir noktaya gelindiğinde, hangi konuda yazılacağını(konunun hangi boyutunun ele alınacağına )karar vermek zor olmaz. O zaman müsvedde üzerindeki çağrışım çalışması bırakılır ve birbirine yakın olanları numaralanıp yazmaya başlanır. Bu aşamadan itibaren beynin sol bölümü kullanılmaya başlanır. Çünkü sınıflandırma ve değerlendirme işi, sol bölüme aittir.

Bu metot, kavramsal düşünmeyi geri plâna atarak, benliğin derinliklerinde saklı olaylar mecazlar, imgeler, hayaller ve duygularla ifade etme imkânı sağlar(Ünalın, 1999: 122).

### **b. 2. 3. 3. Anlatım Biçimi**

Anlatım biçimi, amaca göre ve yazı türüne göre belirlenen ifade yoludur. Anlatım biçimi yazıya yön verir. Okuyucu üzerinde etkilidir. Hitap edilen okuyucuya veya dinleyiciye göre anlatım biçimi ya da biçimleri seçilir.

Genel olarak dört çeşit anlatım biçimi vardır(Tansel, 1983: 109; Kantemir, 1995: 197; Özkırımlı, 1994: 133). Bunlar;

**Açıklama:** Bu anlatım biçiminde temel amaç, bilgi vermedir. Bir fikir, terim, araştırma anlatılırken bu yola baş vurulur. Bu anlatım biçiminde bilgilerin doğru ve düzenli bir şekilde verilmesi ve okuyucunun kafasındaki soruların giderilmesi gerekir. Sade, anlaşılır bir dil kullanılır.



**Öyküleme** : Olayları olduğu gibi sunan, okuyucuyu heyecandırmayı amaçlayan anlatım biçimidir. Okuyucu, olayın içinde sürüklenir. Anlatılmak istenen fikir, bir olaya bağlı olarak anlatılır.

**Betimleme (Tasvir)** : Varlıkların, durumların özelliklerini resim çizer gibi anlatmadır. Anlatıcı kendi bakış açısıyla, anlattığı varlık veya durumu okuyucuya aktarır. Bu anlatım şeklinde görmek değil bakmak önemlidir. Bu anlatım türünde somut benzetmelerin kullanılması başarıyı artırır.

**Tartışma**: Okuyucunun bir konudaki fikrini değiştirmek veya yazan gibi düşünmesini sağlamak amaçsa, bu yöneme başvurulur. Bu anlatım şeklinin en önemli özelliği ispat ve delillerle ifadedir.

Belirtilen bu anlatım biçimlerinde biri veya bir kaç yazının amacına göre seçilir. Birden fazla anlatım biçimi eğer ustaca kullanılırsa anlatımı güçlendirir, monotonluktan kurtarır.

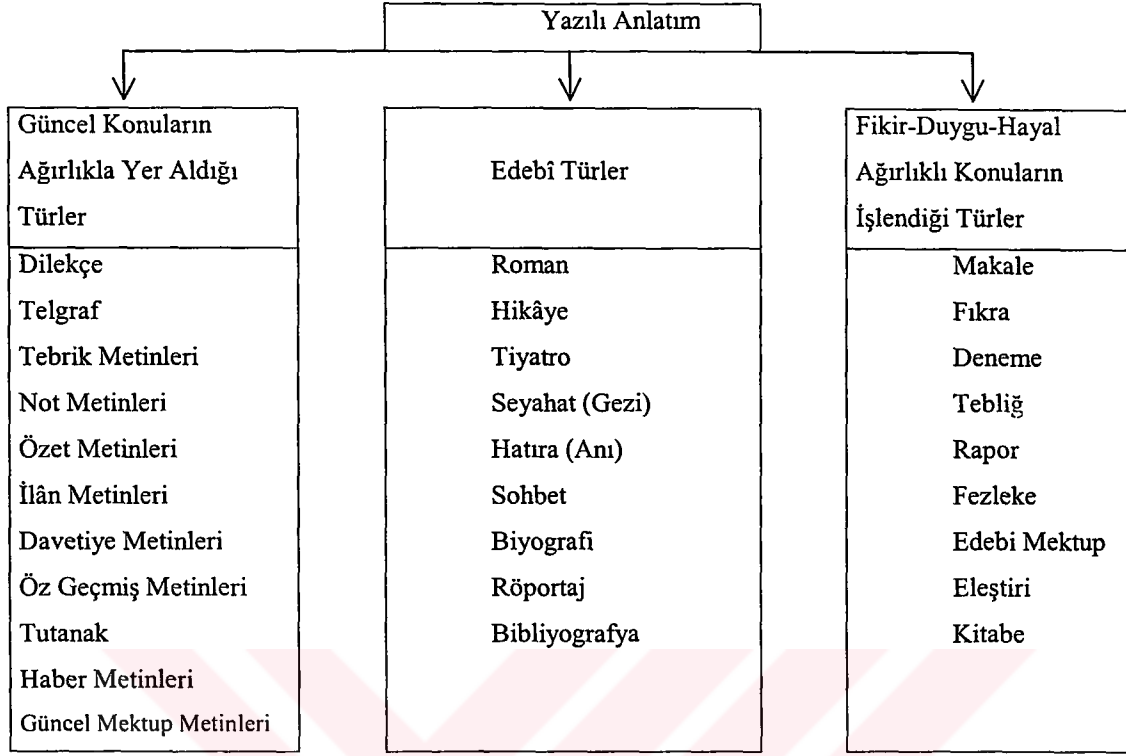
### c. Yazılı Anlatım Türleri

Edebî anlamda yazı türü, bir yazının konu seçimi, anlatım biçimi, yazılış amacı ve üslûbu yönlerinden bağlı olduğu kurallar bütünüdür(Ağca, 1999a: 153).

Yazılı anlatım türlerini sınıflandırmada iki unsur göz önüne alınmalıdır. Bunlar, ihtiyacı karşılama ve isteğe bağlı yaratıcı olmadır.

Anlatım türleri daha ilk başta mensur (düz yazı) ve manzum (mısralar halinde yazılmış yazı) olarak ikiye ayrılabilir. Bu çalışmada, düz yazı eğitimi ile ilgili çalışma yer aldığından, manzum anlatım türüne değinilmeyecektir.

Mensur anlatım biçimindeki yazılar yukarıda belirtilen unsurlar dikkate alınarak üç başlık altında toplanabilir(Ağca, 1999a: 154):



Güncel konuların ağırlıkta yer aldığı türler ve fikir,duygu, hayal, ağırlıklı konuların işlendiği türler ile edebî türler arasındaki fark kısaca, düzgün ve güzel kelimeleriyle açıklanabilir. Birinci grup anlatım türündeki anlatımın yalnızca düzgün olması yeterliyken, ikinci de hem düzgün hem güzel ve etkili olması gerekmektedir.

Anlatımın düzgün olması, herhangi bir konuyla ilgili duygu, düşünce, görüş ve izlenimlerin yazılı anlatım ilkelerine, dil bilgisi kurallarına uygun olarak yazıya geçirilmesi demektir.

Güzel ve etkili oluş ise, anlatımın sanatsal değer taşımaya bağlıdır(Özkırımlı, 1994: 160).

Bu çalışmada hedef kitlenin, ilköğretim birinci kademe beşinci sınıf öğrencileri olması sebebiyle, yazılı anlatım türlerinin ayrıntılı açıklanmasına gidilmeyecektir. Çünkü, bu sınıfa ait programda yazılı anlatım türlerine değinilmemiştir. İlköğretim okullarında ve bu okulların ilk beş sınıfında öğrenciye tür bilgisi vermenin seviye üstü kalacağı kabul edilmektedir(Cemiloğlu, 1995:40).

#### ç. İlköğretim Birinci Kademedeki Yazılı Anlatım

İlköğretim, genel olarak çocuğun örgün eğitime başladığı ilk kurumdur. Burada, çocuğun ailesinden ve yakın çevresinden edindiği dili, bilinçli ve programlı bir şekilde geliştirme çalışmaları yapılır. Bu sebeple çocuğun dil becerisi açısından önemli bir dönemdir.

İlköğretimin ilk kademesinde(1-5. sınıflar) dil becerileri, bir bütün halinde hem Türkçe derslerinde hem de diğer derslerde bütün fırsatlardan yararlanılarak geliştirilir.

Türkçe dersinin, anlatma becerisi ile ilgili ilköğretimdeki genel amacı, öğrencileri “görüp izlediklerini, okuduklarını, incelediklerini ve düşündüklerini, tasarladıklarını, söz ya da yazı ile doğru ve amaca uygun olarak anlatma beceri ve alışkanlığını kazandırmak” olarak tespit edilmiştir(MEB; İlköğretim Programı, 1995: 59). Bu kademedeki öğrenci, üslûp endişesine düşmeden, önce fikrini en kısa ve doğru bir şekilde ifade etmesini öğrenmelidir.

Anlatma becerisi, bir bütün olan Türkçe dersi içinde, diğer becerilerle birlikte ele alınarak geliştirilir. Bununla ilgili olarak, İlköğretim Türkçe Programı (1995) , “Türkçe dersi kendi içinde bir bütünlük taşır. Uygulamada kolaylık olsun diye okuma, anlama, anlatım, dil bilgisi yazı gibi bölümlere ayrılmış görünen etkinlikler arasında sıkı bir bağlantı bulunmalı ve bu etkinliklere, birbirlerini tamamlayıcı bir öge olarak bakılmalıdır” ifadesini kullanmaktadır.

Bu bütünlük içerisinde, yazılı anlatımla ilgili olarak öğrenciye kazandırılacak davranışlar, birinci sınıftan beşinci sınıfa kadar maddeler halinde belirlenmiştir(MEB, İlköğretim Programı, 1995: 81-88).

Yazılı anlatımla ilgili ilk adımlar, birinci sınıfta ilkokuma-yazma çalışmalarıyla başlar. Yazının öğrenilmesi, doğru cümle kurmayı öğrenme ve yazı ile gösterebilme bu sınıfın en önemli çalışmalarıdır.

Birinci ve ikinci sınıfta yazılı anlatım etkinlikleri, öğretmenin rehberliğinde bütün sınıfın ortak çalışması olarak yürütülür(Tekışık, 1994: 26). Daha çok öğretmen merkezli çalışmalarda çocuk, ikinci sınıfta, kendisini tanıtabilecek (ad, soyad, okul, sınıf, anne ve babanın adı, adres) 5-6 kelimelik cümleler kurup bir masalı bir öyküyü, gördüğü bir resmi, bir olayı 3-5 cümle ile yazabilecek seviyede eğitilecektir.

Üçüncü sınıfta, önceleri ortak yazma çalışmaları yapılır. Bu çalışmalarda yazısına ayrı bir bilgi ve görüş ekleyen öğrenciler takdir edilir. Bu eklemeler, bireysel yazmalara geçiş için birer adımdır. 5-6 cümlelik anlatım çalışmaları yaptırılır. Bu cümlelerde, yazım kuralları ve noktalamaya dikkat edilir.

4. ve 5. sınıfta ortak yazmadan bireysel yazma çalışmalarına geçilir. Bu sınıflarda, her türlü fırsatlar değerlendirilerek sık sık yazma çalışmaları yapılır. Bu çalışmalar sonucunda 5. sınıfta öğrenci, gördüğü, yaşadığı bir olayı 200-300 kelime ve 3-4 paragrafla anlatacak kadar bir yazılı anlatım becerisi kazanacak duruma gelmelidir. Yine çocuğun özet çıkarabilmesi, rapor düzenleyecek seviyeye gelmesi, dinlediklerini, okuduklarını, incelediklerini ve düşündüklerini ve tasarladıklarını yazıyla doğru bir şekilde anlatabilmesi ilk beş sınıfta kazandırılacak davranışlar arasındadır. Bu çalışmalarda kelimelerin doğru yazılması(yazım kılavuzuna uygun), noktalama işaretlerinin doğru ve yerinde kullanılması, kelime grupları ve cümlelerin dil bilgisi kurallarına uygun bir şekilde oluşturulması, anlatılan konunun sınırlandırılıp bir düzen içerisinde, ana fikrini belirtecek şekilde yazılması, bilgi yanlışı yapmadan düşünce ve duygu tekrarlarına kaçmadan yazının oluşturulması, esas olarak kabul edilir.

#### **d. Yazılı Anlatım Becerisinin Geliştirilmesi**

İlköğretimi, hatta orta öğretimi ve yüksek öğretimi bitiren gençlerin okuma, dinleme, konuşma ve özellikle de yazma yeteneklerinden çok yakınılmaktadır. Bu verimsizliliğin etkenleri, ana dili eğitiminin beceri kazandırma nitelik ve amacını dikkate almamak, bu amaç ve niteliğe uygun bir yöntemle, öğrenciyi etkin çalışmaya yöneltmemektir(Göğüş, 1978: III).

Ülkemizde günümüz eğitim, öğretim kurumlarında uygulanan programlarda yazı yazmanın, kişinin kendisini ifade etmesinin, özel yetenek isteyen çok zor bir uğraş alanı olduğu yargısı, geleneksel bir hâl almıştır. Öyle ki yazılı ve sözlü anlatımın geliştirilmesine yönelik derslerin amacı, öğrencilerin düzgün yazılı ve sözlü anlatıma ulaşmalarını sağlamak iken, ne yazık ki uygulama bunun tam aksini göstermektedir. Derslerde öğrencilere yazılı ve sözlü anlatımla ilgili teorik bilgiler

ağırlıklı olarak verilmekte, uygulama çalışmaları da belirli bir konu verilip bu konuda yazmaları istenerek yapılmaktadır. İlgi alanları değişik, bilgileri de eşit olmayan öğrenciler için, verilen konuda yazı yazmak, ne yazık ki bir işkence hâlini almaktadır. Bunun bir sonucu olarak da yazı yazmak konusunda güvensiz, eleştirilmekten büyük bir korku duyan nesiller yetişmektedir(Yalçın, 1998: 148).

Bu durumun ortadan kalkması, ancak dili bir beceri olarak görüp buna göre eğitim yapılmasıyla mümkündür.

Dil becerileri “beşikten-mezara kadar” geliştirilen, hayatın her safhasında yenilenen, bir şeyler katılan becerilerdir. Bu becerilerin belirli bir disiplin içinde en çok geliştirildiği dönem ilköğretimdeki yıllardır.

Yazılı anlatım becerisi de ilköğretim döneminde diğer becerilerle birlikte bilinçli olarak bir düzen içinde geliştirilir. Bu dönemde yazılı anlatım becerisinin geliştirilmesindeki en etkili yol, alıştırmalardan ve dikkatli denemelerden geçer(Kavcar, 1984: 113). Yazma denemeleri için öğrencilere, farklı amaçlar doğrultusunda yazma fırsatı verilmelidir. Bu amaçlar, yazmayı kendi içinde zevkli hale getirmelidir. Yazma çalışmaları öğrencinin düşünme ve öğrenme yeteneğini geliştirmelidir; çünkü, yazma düşüncelerin iletilmesi, düzenlenmesi ve gelişimi için bir araçtır(Şahin, 1998: 145). Yazma becerisini mekanik olarak değil, eleştirel bir düşünme süreci olarak algılamak ve bilmek gerekir(Demirel, 1999: 71).

Yazılı anlatımın geliştirilebilir bir beceri olduğu ve bu becerinin öğrenciye her fırsatta alıştırmalar yaptırılarak geliştirilebileceği dikkate alınarak;

- Öğrencinin yazma ile ilgili ön yargısı giderilmelidir. Kendisinin de çalışarak doğru ve güzel yazabileceği belirtilmelidir.

- Anlatımın temeli olan kelime hazinesi, aktif olarak kullanılabilecek şekilde geliştirilmelidir.

- Kelime gruplarının dil bilgisi kurallarına uygun olarak oluşturulmasına dikkat edilmelidir.

- Kelimelerin bir araya getirilmesiyle oluşturulan, yargı birimi olan cümle çalışmalarına, öncelikle önem verilmelidir. Öğrencilerin cümle kurma cesaretlerinin arttırılması ve değişik cümle kalıpları üzerinde hakimiyetinin sağlanması çalışmaları yapılmalıdır(Cemiloğlu, 1995:129).

- Bir düşünce, olay, durum veya isteğin bir bölümü olarak paragraf çalışmalarına, önem verilmelidir. Çünkü anlatıma giden yol kurallı, dinamik bir paragraftan geçer. Paragraf çalışmalarında cümlelerin anlamlı ve kurallı bir şekilde bir araya gelmelerine ve bu paragrafların bir bütünü oluşturacak şekilde birbirleriyle bağlantı kurmalarına dikkat edilmelidir.

- Yazılı anlatımda türlerle ilgili bilgiler (mektup, telgraf, hikâye, makale), öğrencilere uygulamalı olarak öğretilmelidir.

- Yazma çalışmalarında, öğretmen tarafından öğrencilerin serbest yazmalarını sınırlayacak plânlar verilmemelidir(MEB, İlköğretim Programı, 1995: 115).

- Yazma çalışmalarında öğrenciye yeterince zaman verilmelidir.

- Öğrenciye yazım kuralları ve noktalama işaretleri ile ilgili bilgiler verilir bunların uygulamaya dönüşmesine müsaade etmelidir.

- Öğrencilerden dilin mantığına ve dil bilgisi kurallarına uygun olacak şekilde yazmaları istenmelidir. Bu amaçla dilbilgisi kuralları kavratılmalıdır.

- Konuşma ile yazma arasındaki ilişkiye dikkat edilerek güzel konuşma çalışmaları da yaptırılmalıdır.

- Yazma (imlâ) kılavuzu kullanma alışkanlığı kazandırılmalıdır.

-Yazma çalışmalarında öğrencinin doğru, güzel yazılmış yazılarla karşılaştırılması, onlardan örnek ve teknik almaları sağlanmalıdır.

- Yazma çalışmalarında öğrencilerin kendi duygu, düşünce, yaşantı, ve bilgilerini anlatma olanağı verecek konular sağlanarak; öğrencinin yazmayı bir yük olarak görmekten vazgeçip, yaşamın bir parçası olarak algılaması sağlanmalıdır

- Yaptırılan yazma çalışmaları, öğretmen tarafından üşenmeden kontrol edilmeli, varsa hatalarla ilgili uyarılar yapıldıktan sonra düzeltme işi öğrenciye bırakılmalıdır. Yine aynı şekilde yazıdaki başarılı yönler takdir edilmeli ve bu, öğrenciye yansıtılmalıdır.

- Yazma çalışmalarında, öğrencilerden “şu kadar cümle, satır veya sayfa yaz” gibi bir kayıtle konu hakkında yazmaları istenmemelidir(MEB, İlköğretim Programı, 1995. 116).

- Yazma çalışmaları için ayrı bir ders saati ayrılmalıdır. Ancak program, bu durum için, ters istikamette bir görüş bildirmektedir.

- Yazma çalışmalarında öğrencilerin buldukları sınıf değil, düzeyleri dikkate alınmalıdır(Göğüş, 1978: 241). Çünkü yazma, bireysel çalışmayı gerektirir. Kişisel ayrıntılar, göz önünde bulundurulmalıdır.

- Sınıfta, yazmaya istek, çeşitli yarışmalar, sınıf ve okul gazetesi veya dergisi vb. çalışmalarla uyandırılmalıdır.

- Öğrencilerin zihinsel gelişimlerine önem verilmelidir. Bunun için öğrencinin okuma, deneme, görme, gezme, konuşma, tartışma faaliyetlerine yönlendirilmesi gerekir.

- Öğrencilerin düşünme yeteneğinin bir düzen ve disiplin altında geliştirilmesi gerekir.

- Yazma çalışmalarında öğrenci, bir metodu uygulaması için zorlanmamalıdır. Özellikle beyinle ilgili araştırmaların ortaya çıkardığı dil gelişimi ile ilgili yeni bilgiler ışığında, öğrencinin yeni metotlar kullanması sağlanmalıdır.

Bu çalışmaların her birinin amacının öğrenciyi doğru ve güzel bir şekilde yazmaya ulaştırmak olduğu unutulmamalıdır.



### III. BÖLÜM

#### YÖNTEM

##### A. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma betimsel bir alan araştırmasıdır. Araştırmada tarama modeli kullanılarak yazılı anlatım becerileri bakımından köy ve kent 5. sınıf öğrencilerinin durumunu ölçmek amacıyla önce öğrenciyi, ailesini ve sosyo-ekonomik yapısını, okulu ve çevresini tanımaya yönelik bir anket geliştirilmiştir. İlgili bilgiler bu anket aracılığıyla toplanmıştır. Bunun devamında öğrencilerin yazılı anlatım becerisindeki başarısını ölçmek için yazılı anlatım(kompozisyon) konuları tespit edilmiştir. Konuların tespitinde, bugün de uygulanmakta olan 1981 tarihli Türkçe Programı'ndaki, yazılı anlatım çalışmalarında öğrencilere verilebilecek konulardan hareket edilmiştir.

Anket ve yazılı anlatım çalışmalarının uygulanması amacıyla Çanakkale Valiliği ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden ilgili izin alınmasından sonra Çanakkale ili Merkez ilçesine bağlı okullardan random (tesadüfî örnekleme) yolu ile seçilen köy ve kent ilköğretim okullarının 5. sınıflarında, 1999-2000 eğitim öğretim yılının birinci döneminde ders öğretmeniyle beraber anket uygulaması ve yazılı anlatım çalışması yapılmıştır.

##### B. EVREN

Bu araştırmanın çalışma evrenini 1999-2000 eğitim öğretim yılında Çanakkale ili Merkez ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmî ilköğretim okullarındaki öğrenciler oluşturmaktadır.

### C. ÖRNEKLEM

1999-2000 eğitim öğretim yılında Çanakkale ili Merkez ilçeye bağlı köy ve kent ilköğretim okullarındaki öğrenci sayısının çokluğu sebebiyle İl Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik Bölümü'nden alınan bilgilerden yararlanılarak, tesadüfi örnekleme yoluyla okullar belirlenmiştir. Kent okullarından taşınmalı eğitime yer veren okullar çalışmaya dahil edilmemiştir. Belirlenen okullardan köy ve kentten 200'er olmak üzere toplam 400 öğrenci örneklem alınmıştır. Belirlenen okullar ve öğrenci sayıları tablo 3'te gösterilmektedir.

### Ç. VERİ TOPLAMA TEKNİĞİ

Araştırmada önce Türkçe kaynaklar taranmış, bu amaçla Milli Kütüphane, A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Kütüphanesi ve TDK Kütüphanesi'nde ilgili araştırmalar yapılmıştır. Daha sonra konu ile ilgili yabancı kaynaklara ulaşmak için Milli Kütüphaneye başvurularak CD-ROM veri tabanlarından tarama yaptırılmıştır. İlgili kaynak ve makalelerden yararlanılarak öğrencilere uygulanmak üzere anket geliştirilmiş ve yine öğrencilerin, hakkında yazmaları için, 12(oniki) konu tespit edilmiştir.

Anket kapalı uçlu sorulardan oluşmaktadır. Soruların cevapları, öğrencilerin durumunu tam ortaya koyacak şekilde düzenlenmiştir. Bazı sorularda da “Diğer...” maddesi koyularak belirlenen cevapların dışındaki durumların tespiti amaçlanmıştır. Yazılı anlatımla ilgili konular, 1981 tarihli Türkçe Programı'ndan hareketle belirlenmiştir. 12 konu verilerek öğrencilerden bunlardan biriyle ilgili yazmaları istenmiştir; böylece öğrencinin konunun kısıtlamasına bağlı yazma sıkıntısı çekmesi engellenmiştir.

Araştırmacı, anket uygulamasında ve yazılı anlatım çalışmasında sınıf öğretmeniyle beraber görev yapmıştır.

**Tablo 3**  
**Araştırmanın Örneklemi**

Genel Yerleşim Birimi	Okulun Bağlı Bulunduğu Yerleşim Birimi	Sıra No	Okulun Adı	Öğrenci Sayısı	Toplam
KÖY	Akçapınar	1	Akçapınar İlköğretim Okulu	14	200
	Tevfikiye	2	Tevfikiye İlköğretim Okulu	26	
	Kumkale	3	Kumkale İlköğretim Okulu	17	
	Kirazlı	4	Kirazlı YİBO	26	
	Gökçalı	5	Gökçalı İlköğretim Okulu	23	
	İntepe	6	İntepe İlköğretim Okulu	19	
	Kepez	7	Kepez Mehmet Akif İlköğretim Okulu	20+20	
	Kepez	8	Kepez Atatürk İlköğretim Okulu	35	
KENT	MERKEZ	9	İstiklâl İlköğretim Okulu	29	200
		10	Cumhuriyet İlköğretim Okulu	35	
		11	Gazi İlköğretim Okulu	55	
		12	18 Mart İlköğretim Okulu	44+37	
<b>Toplam</b>		<b>12</b>		<b>400</b>	<b>400</b>

#### **D. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE DEĞERLENDİRİLMESİ**

Anket uygulaması sonucunda köy ve kentte yaşayan öğrencilere ait çeşitli bilgiler( sosyo-ekonomik düzey, okul, çevre, aile, ilgi alanları ) tespit edilmiştir. Bunlar grafiklerle karşılaştırmalı olarak gösterilmiştir. Öğrencilerin yazılı anlatım sonucunda aldıkları puanlar, genel olarak ve ayrıca puanlamadaki kriterlere göre ayrı ayrı karşılaştırılarak tablolarda gösterilmiştir. Bunlar yapılırken MS Windows SPSS 6.0, Excel 7.0 programlarından ve t-hipotez testinden yararlanılmıştır.

T-hipotez testi, ortalamalar arası anlamlılık düzeyinin saptanmasında kullanılır. Sonuçlar t-hipotez testine göre yorumlandığında örneklem büyüklükleri de dikkate alınır. T-hipotez testinde serbestlik derecesi ve güven düzeyine göre çizelge değerlerine bakılır.

Yazılı anlatım(kompozisyon) çalışmalarının değerlendirilmesinde, ilgili kaynaklardan yararlanılarak ve programda belirtilen ilköğretim 5. sınıf öğrencisine kazandırılacak davranışlar da dikkate alınarak yazılı anlatım değerlendirme ölçeği geliştirilmiştir. Öğrencilerin çalışmaları bu ölçeğe göre değerlendirilerek 100 üzerinden puan verilmiştir.

## IV. BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUM

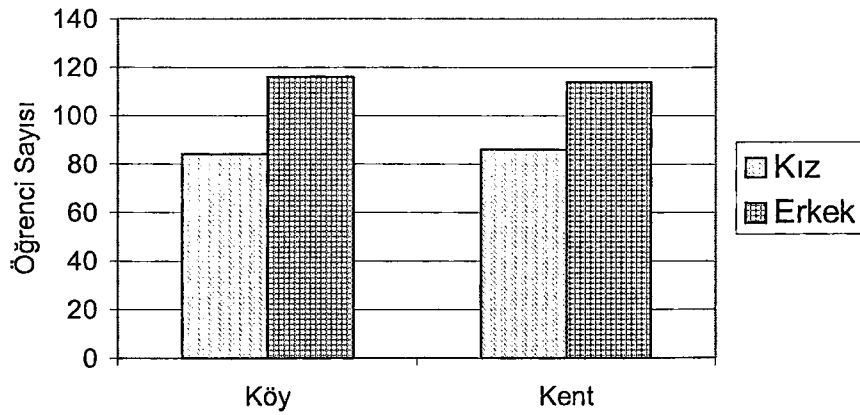
#### A. ANKET SONUÇLARI

Uygulanan ankette öğrenciye kendisi (35-36, 40-43, 45-48, 50); ailesi ve ailesinin sosyo-ekonomik ve kültürel yapısı (4-17, 37,44); öğrenci ve ailesi arasındaki sosyal ilişki (9-26, 38); çevre (28-30) ve okul (31-41) ile ilgili sorular yöneltilmiştir. Sonuçlar, grafikler aracılığıyla gösterilerek ayrıca yorumlanmıştır. Yorumlamada köy ve kent arasındaki farklılıklar belirtilmiştir. Sonuçlar ankette yer alan sıralamaya göre değil, yukarıdaki gruplandırmaya bağlı olarak ele alınmış ve değerlendirilmiştir. Buna göre elde edilen bulgular ve sonuçlar, ilgili bölümlere göre aşağıda belirtilmiştir.

Bölümlere geçmeden önce öğrencilerin cinsiyet dağılımını belirtmek gerekir. Kız ve erkek sayısı, araştırma yapılan okullar ve sınıflar tesadüfi örnekleme(random) usulü ile tespit edildiği için eşitlenmemiştir.

**Grafik 1**

**Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı**



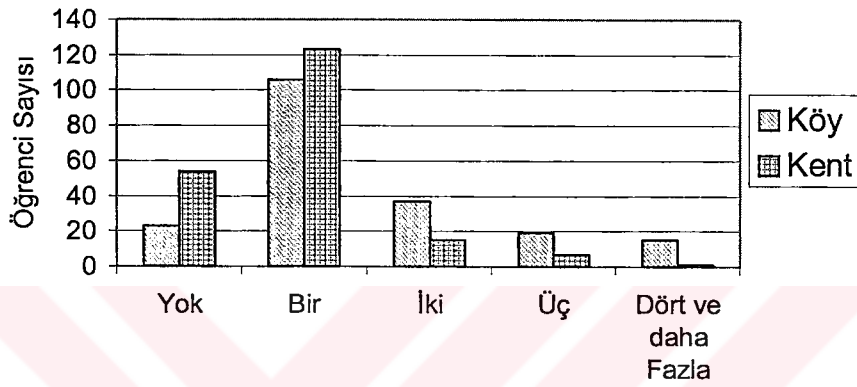
Araştırma grubu içerisinde kız öğrenciler % 42,5, erkek öğrenciler % 57,5 oranında temsil edilmiştir. Kız öğrenciler, köyde % 42, kentte % 43; erkek öğrenciler köyde % 58, kentte % 57 oranındadır. Köy ve kentte cinsiyet

oranlarının birbirine eşit derecede yakın çıkması, köylerde kız öğrencilerinin okula az gönderildiği yönündeki görüşün tersine bir durumu ortaya koymuştur.

#### a. Öğrencinin Ailesinin Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Durumu

**Grafik 2**

**Öğrencilerin Kardeş Sayısı**



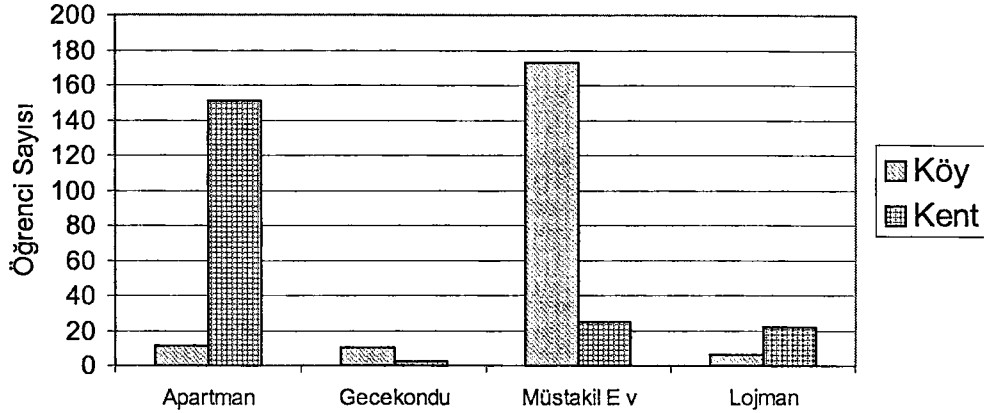
Kardeş sayısı ailenin çocukla ilgilenme durumundan, çocuğa ait bir odanın bulunmasına kadar pek çok açıdan önemli bir faktördür. Köy öğrencilerinin % 11'nin, kent öğrencilerinin % 27'sinin kardeşi yoktur. Köy öğrencilerinin % 53'ü, kent öğrencilerinin % 61'i tek kardeşe sahiptir. İki kardeşe sahip olma bakımından köy öğrencilerinin durumu % 18, kent öğrencilerinin durumu % 8'dir. Üç ve daha fazla kardeşi olma durumu köy öğrencilerinde % 18, kent öğrencilerinde % 5'tir.

Ülkemizde, aile plânlaması ve doğum kontrolü yöntemlerini uygulayan eğitim düzeyi, sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi yüksek olan, kentli kesimdir. Kentlerdeki eğitilmiş kesimde evlenme yaşı yüksektir ve çocuk oranı köye göre düşmektedir (Görmez, 1991: 9).

Öğrencilerin kendisi de dahil edildiğinde köyde ortalama çocuk sayısı 2.48, kentte 1.88'dir. Köy ve kent arasında ortalama çocuk sayısında belirgin bir fark olduğu görülmektedir. Ortalama iki çocuk sayısının, kentte daha fazla olmak üzere her iki grupta da ağırlıklı olduğu belirlenmiştir.

Grafik 3

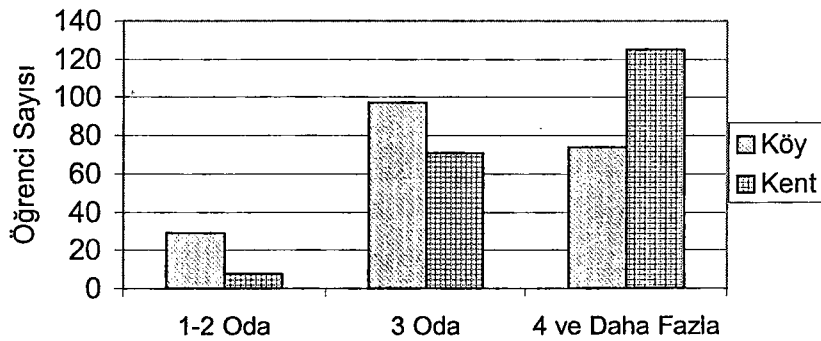
## Öğrencilerin Oturduğu Konut Türü



Köy öğrencilerinin % 86'sı müstakil evde, diğer kısmı ise apartman, gecekondu ve lojmanda oturmaktadır. Kent öğrencilerinin % 75'i apartmanda, % 13'ü müstakil evde ve diğer kısmı, lojman ve gecekonduda oturmaktadır. Oturulan konutun türü, yaşanan çevre ve sosyo-ekonomik durumla ilgilidir. Konutun türü aynı zamanda evdeki oda sayısını da belirler.

Grafik 4

## Öğrencilerin Evlerindeki(Mutfak Hariç) Oda Sayısı



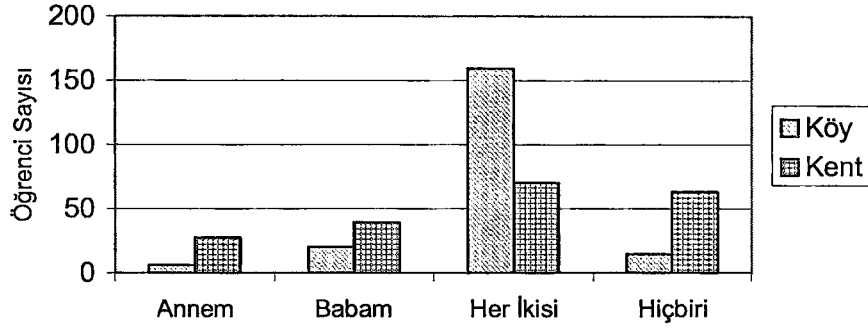
Kentte evlerin % 61'i, köyde de % 37'si dört ve daha fazla odalıdır. Evlerin üç odalı olma durumu köyde % 48, kentte % 35'tir. Bir-iki odalı ev oranı köyde % 15, kentte % 4'tür. Evlerdeki oda sayısının çokluğu, öğrencilerin kendilerine ait bir odası olması ya da en azından bu odayı kardeşiyle paylaşması imkânını verir. Öğrencinin bir odaya sahip olması, olumlu çalışma şartlarındandır. Bu durum



bakımından kent öğrencileri, kardeş sayısının azlığı sebebiyle daha avantajlı bir durumdadır.

**Grafik 5**

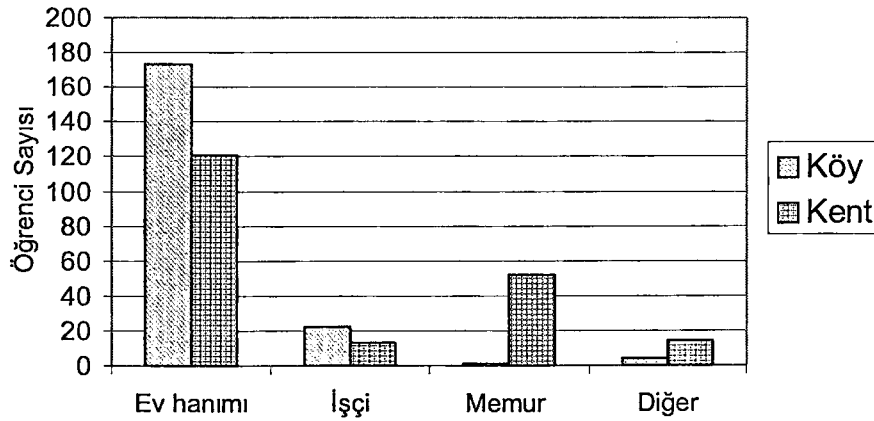
**Öğrencilerin Anne ve Babasının Köy Doğumlu Olma Durumu**



Bu durum, kent öğrencilerinin anne ve babalarının köyden gelip gelmemelerini ortaya çıkarması bakımından önemlidir. Köyden kente göç, memurluk, işçilik gibi sebeplerle insanlar doğdukları yerden farklı yerlerde yaşıyorlar. Köy öğrencilerinin % 7'si, anne ve babalarının kent doğumlu olduğunu belirtmişlerdir. Bu ailelerin çoğu köyde öğretmenlik vb. memurluk mesleğinde çalışmaktadır. Kent öğrencilerinin % 35'i, anne ve babalarının köy doğumlu olduğunu ifade etmişlerdir. Anne ve babanın köy doğumlu olması ve eğitim seviyesi, çocuğun eğitimiyle ilgili olarak başarıyı etkileyen bir unsurdur.

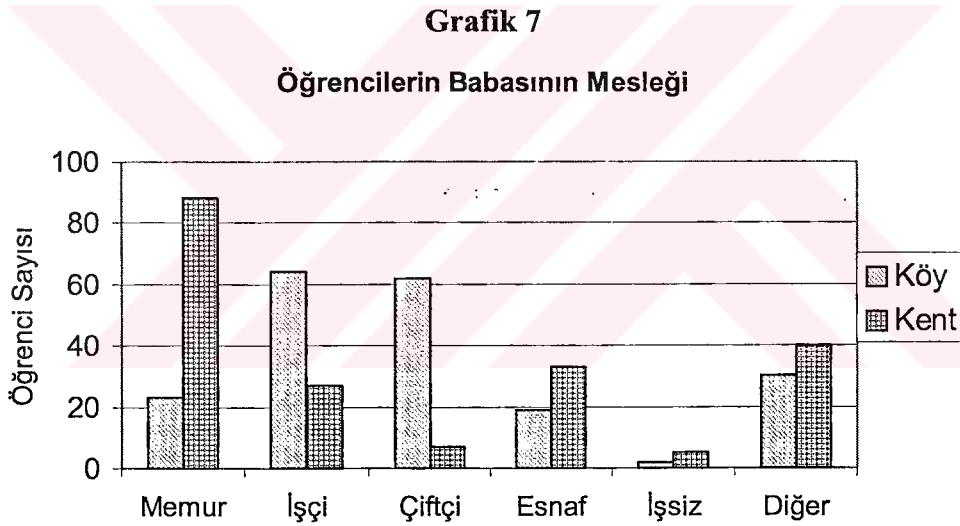
**Grafik 6**

**Öğrencilerin Annesinin Mesleği**



Annelerin çalışma durumu ve meslekleri açısından bakıldığında köy öğrencilerinin annelerinin % 86 gibi büyük bir çoğunluğu; kent öğrencilerinin annelerinin de % 60'ı ev hanımıdır. Köyde ev hanımı olma, köy ailelerinin özelliklerinde de belirtildiği gibi burada yaşamının gerektirdiği birçok işi yapmayı tarla, bahçe işlerinde erkeğe yardımcı olmayı gerektirir. Bu durum, öğrencilerle ilgilenilme açısından çeşitli olumsuzluklar ortaya çıkarmaktadır. Kentte ev hanımı olan anneler, köye oranla çocuklarıyla daha çok ilgilenilme imkânı bulmaktadırlar.

Köyde, annelerin % 14'ü çoğunlukla işçilik olmak üzere diğer mesleklerde çalışırken; kentte % 40'ı çoğunlukla memur olmak üzere farklı mesleklerde çalışmaktadır. Kentte annelerin % 26'sının memur olması, eğitim seviyesinin yüksekliğini de göstermektedir.



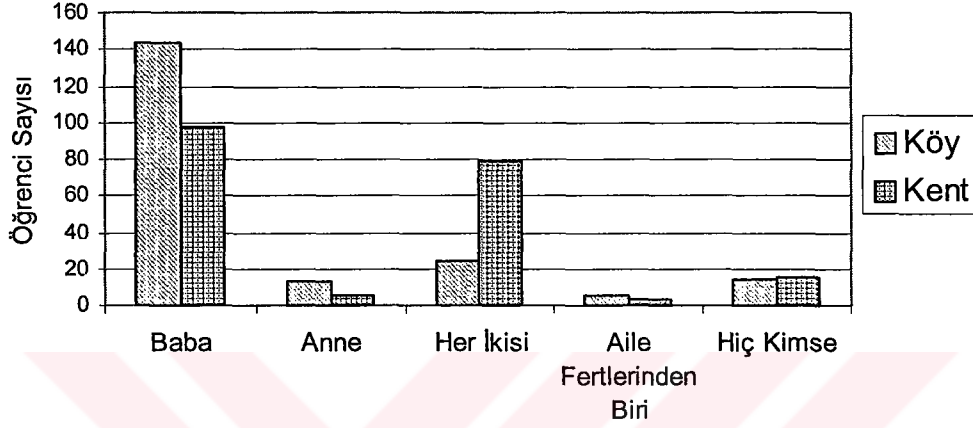
Köyde babaların % 32'si işçi, % 31'i çiftçi, % 11'i memur, % 10'u esnaf; Geri kalan kısmı da işsiz veya diğer mesleklerde çalışmaktadır. Kentte ise babaların % 44'ü memur, % 17'si esnaf, % 14'ü işçi, % 3'ü çiftçidir ve bir bölümü de diğer mesleklerde çalışmaktadır.

Görüldüğü gibi kentte memur oranı oldukça fazladır. Bu durum, eğitim seviyesinin yüksekliğini de gösterir. Araştırma kapsamındaki köylerde çiftçi oranının düşük olması dikkati çekmektedir. Bunun en önemli sebebi, çevrede bulunan çeşitli iş imkânları ve ulaşım kolaylığıdır. Yakın çevredeki çeşitli iş yerlerinde çalışan insanlar ayrıca köyde çiftçilikle de ilgilenmektedirler. Bu insanlar,

kentte yaşayan bir işçi kadar, boş zamanlarında çocuklarıyla ilgilenme imkânı bulamamaktadırlar.

**Grafik 8**

**Öğrencilerin Aile Fertlerinin Düzenli Olarak Bir İşte Çalışma Durumu**

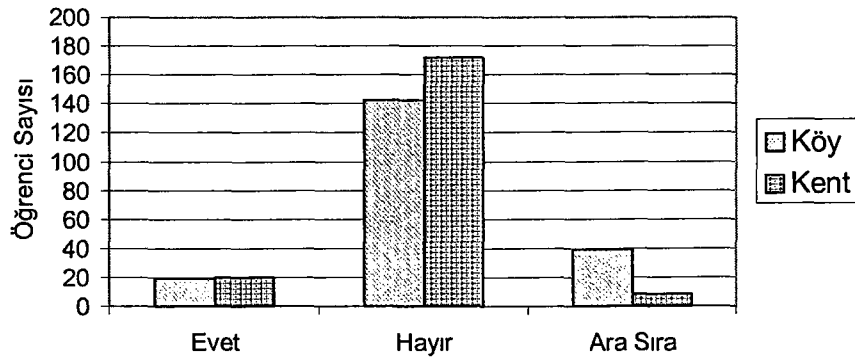


Köyde öğrencilerin aile fertlerinden yalnızca babası çalışanların oranı, % 72'dir. Baba ve annenin çalışma oranı ise % 12'dir. Kentte yalnızca babaların çalışma oranı % 49; baba ve annenin birlikte çalışma oranı ise % 40'tır.

Araştırmanın geneli dikkate alındığında anne ve babanın ikisinin de çalışma oranı % 26'dır. Bunun dışında çoğunlukla baba çalışmaktadır. Dolayısıyla çocukla evde ilgilenme görevi ağırlıklı olarak anneye kalmış durumdadır.

**Grafik 9**

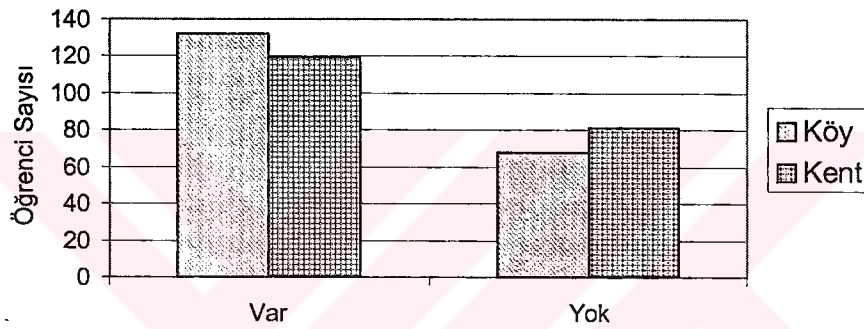
**Öğrencilerin Aile Bütçesine Katkıda Bulunma Durumu**



Öğrencilerin % 78'i aile bütçesine katkıda bulunmak amacıyla bir işte çalışmadıklarını belirtmişlerdir. Köy ve kentte 100 öğrenciden 10'u aile bütçesine katkıda bulunacak bir işte çalışmaktadır. Çalışma durumu bakımından her iki grubun birbirine denk olduğu söylenebilir. Ancak köyde yaşayan öğrenciler, boş zamanlarının çoğunu ailesine çeşitli işlerde yardım ederek geçirmektedirler. Bu bakımdan kent öğrencilerine göre dezavantajlı durumdadırlar.

**Grafik 10**

**Öğrencilerin Okula Devam Eden Kardeş Durumu**

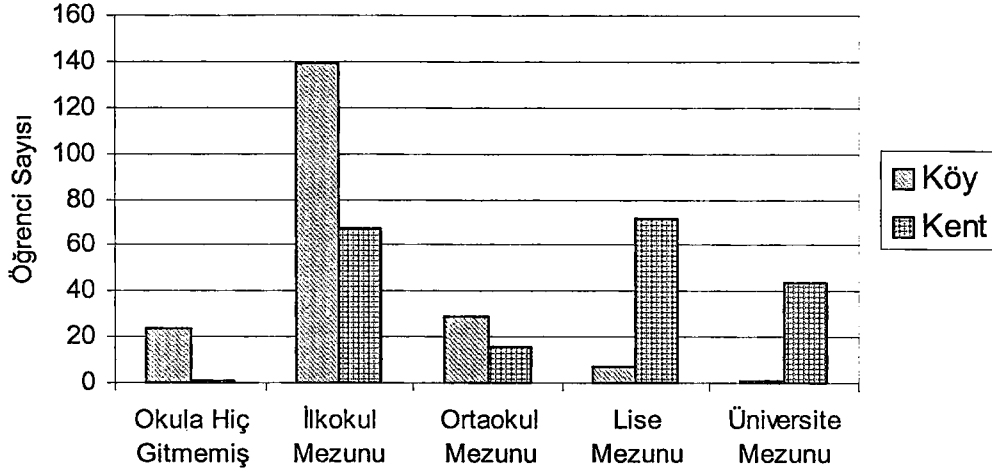


Öğrencilerin, okula devam eden kardeşlerinin olma durumu, köyde % 66, kentte % 59'dur. Okula devam eden kardeşlerin % 70'i ilköğretim düzeyindedir. Öğrencilerin okula devam eden kardeşlerinin bulunması, aile içindeki ilginin ve yardımın da bölünmesi demektir. Çünkü, aileler birden çok öğrenci ile ilgilenmek durumunda kalmaktadır. Okula devam eden kardeş durumu bakımından köy öğrencileri ile kent öğrencileri arasında çarpıcı bir fark görülmemektedir. Öğrencilerin okula devam eden kardeşlerinin olması birbirlerine yardım etme avantajını beraberinde getirmektedir.

Grafik 11'de annenin eğitim durumuna bakıldığında köyde 100 anneden 12'sinin okula hiç gitmediği görülmektedir. Kentte bu durumda olan anne yoktur. Köyde annelerin % 70'i ilköğretim mezunu iken kentte bu oran % 34'tür. Kentte 100 anneden 36'sı lise mezunu iken 22'si üniversite mezunudur. Köyde ise üniversite mezunu anne bir tanedir. Lise mezunu oranı ise % 4'tür.

Grafik 11

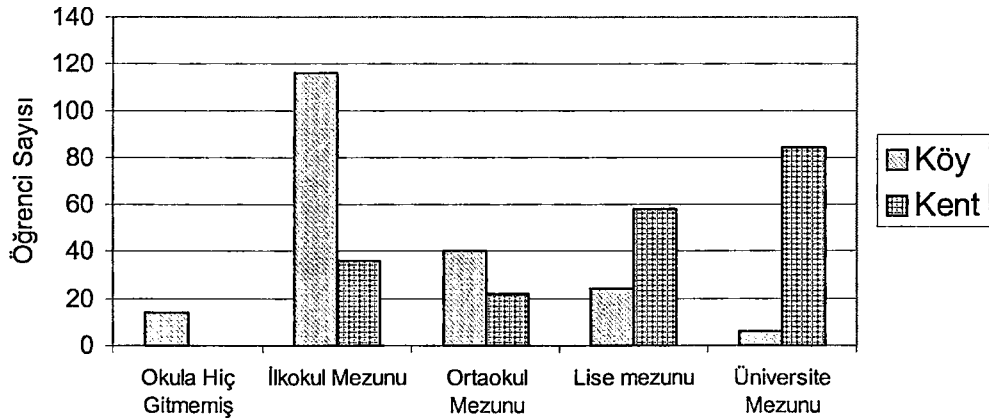
## Öğrencilerin Annesinin Eğitim Durumu



Köyde annelerin % 70'inin ilkokul mezunu, % 12'sinin de hiç okula gitmediği ve çocuklarla ilgilenme durumunun çoğunlukla annelerde olduğu düşünülürse bu durum, köy öğrencileri açısından dezavantajlıdır. Çünkü eğitim seviyesi düşük annelerin çocuğun zihinsel gelişimine ve dil gelişimine olumlu bir katkı sağlaması beklenemez. Kentte annelerin büyük bir çoğunluğunun lise ve üniversite mezunu olmasının öğrencinin lehine bir durum olduğu söylenebilir.

Grafik 12

## Öğrencilerin Babasının Eğitim Durumu

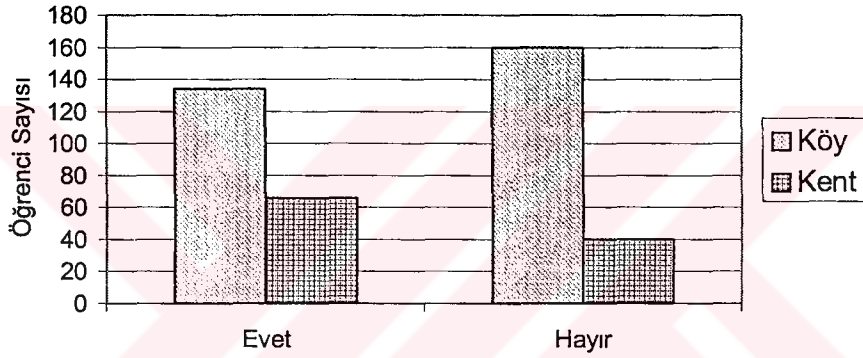


Grafik 12 incelendiğinde kentte babaların % 42'sinin üniversite, %29'unun lise, %11'inin orta okul ve % 18'inin ilkokul mezunu olduğu görülür. Köyde babaların % 58'i ilkokul, % 20'si orta okul, %12'si lise, % 3'ü de üniversite mezunudur; Hiç okula gitmeyenlerin oranı ise % 7'dir.

Babaların eğitim durumu bakımından kent öğrencilerinin oldukça avantajlı bir durumda olduğu dikkati çekmektedir.

**Grafik 13**

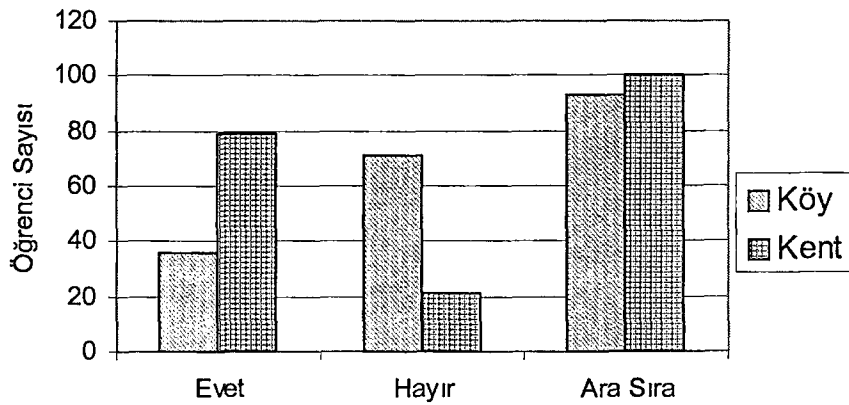
**Öğrencilerin Evlerinde Kitaplık Bulunma Durumu**



Köy öğrencilerinin % 77'si, kent öğrencilerinin de % 80'i evlerinde bir kitaplık olduğunu belirtmişlerdir. Bu kitaplıkların daha çok ders kitaplarıyla oluşturulduğu gözlenmektedir. Öğrencinin kütüphaneye gitmemesini sağlayacak kadar geniş değildir.

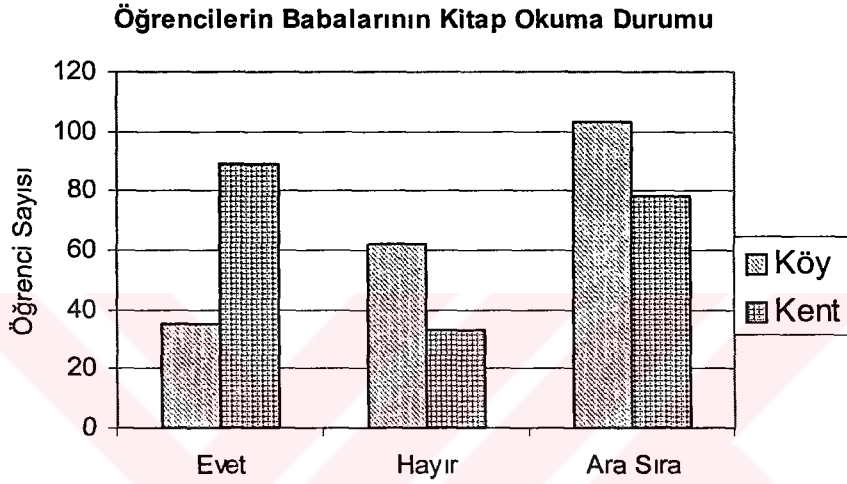
**Grafik 14**

**Öğrencilerin Annelerinin Kitap Okuma Durumu**



Grafik 14'te görüldüğü gibi köy öğrencilerinin % 18'i, kent öğrencilerinin de % 40'ı annelerinin düzenli olarak kitap okuduğunu belirtmişlerdir. Ara sıra kitap okuyanların oranı ise köyde % 46, kentte % 50'dir.

**Grafik 15**



Babaların kitap okuma oranı köyde % 17, kentte % 45'tir. Ara sıra kitap okuyanlar ise köyde % 52, kentte %39'dur.

Anne ve babaların kitap okuma durumu, çocukların kitap okuma alışkanlığı ile ilişkilidir. Çünkü, okumayı sevdirmede en önemli görev kendilerinin de okumaları gereken anne ve babalardadır (İşpiroğlu, 1994:127). Günümüzde çocukların kitap okumasının karşısına önemli bir sorun olarak medya ve bilgisayar dünyası da çıkmıştır. Bu engelin aşılması, çocuk ve gençlik kitaplarının tanıtımı hususlarında anne ve babalara büyük görevler düşmektedir.

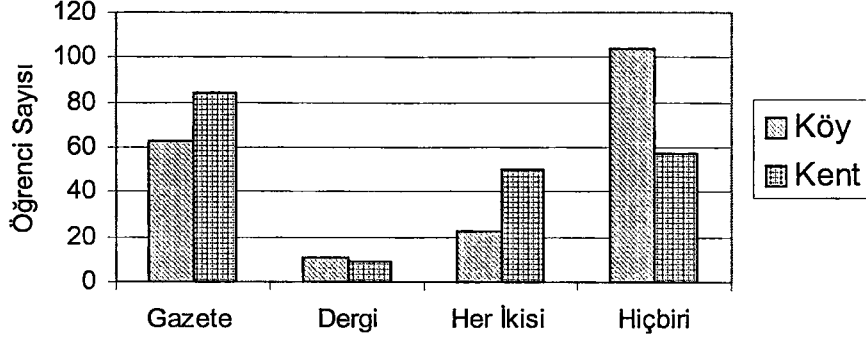
Grafik 16'da görüldüğü gibi öğrencilerin evlerine genellikle köyde % 32, kentte % 41 oranında gazete alınmaktadır. Dergi alınma durumu köyde % 6, kentte % 5'tir. Her ikisinin birlikte alınma oranları da köyde % 11, kentte % 25'tir.

Bu durum dikkate alındığında Kentte evlere %71 oranında gazete ve dergi girdiği görülmektedir. Köyde ise öğrencilerin % 51 'i evlerine gazete veya dergiden hiçbirinin alınmadığını belirtmişlerdir. Böyle bir ortamda büyüyen çocuğun fikri



Grafik 16

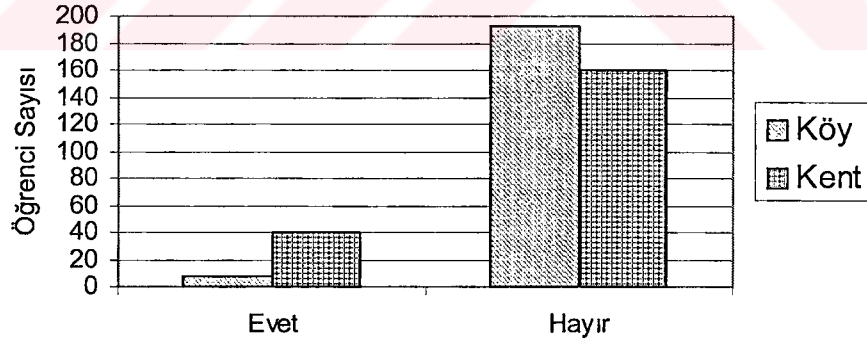
Öğrencilerin Evlerine Düzenli Olarak Alınan Yayın Durumu



gelişiminin de diğer yaşlılarına göre farklı olacağı söylenebilir. Eve gazete ve dergi alınma durumu, çevre imkânları ve ekonomik imkânlarla ilgilidir.

Grafik 17

Öğrencilerin Evlerinde Kendilerinin de Yararlandığı Bilgisayar Olma Durumu

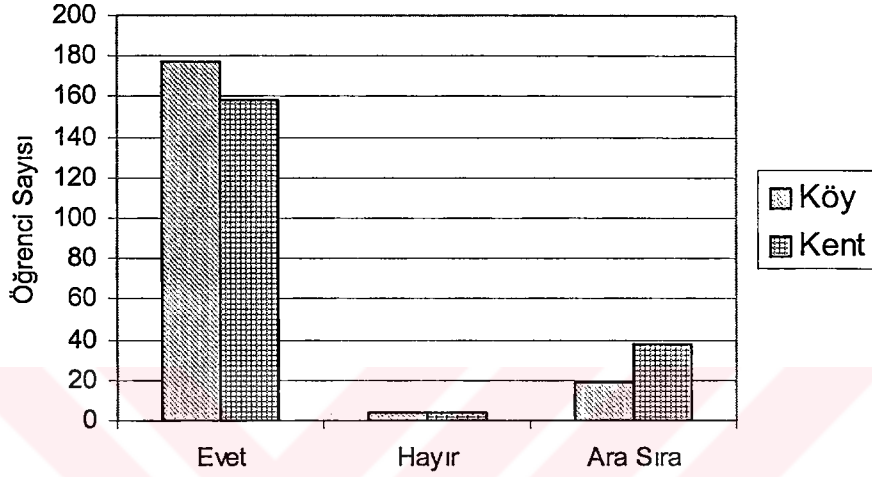


Köyde 100 öğrenciden 4'ünün evinde bilgisayar bulunurken kentte bu rakam 20'dir. Genel olarak bakıldığında bu oranın düşük olduğu görülmektedir. Bu durum, günümüzün en önemli iletişim teknolojisi haline gelen bilgisayardan yararlanma oranının düşük olduğunu göstermektedir.

## b. Öğrenci ve Ailesi Arasındaki Sosyal İlişkiler

**Grafik 18**

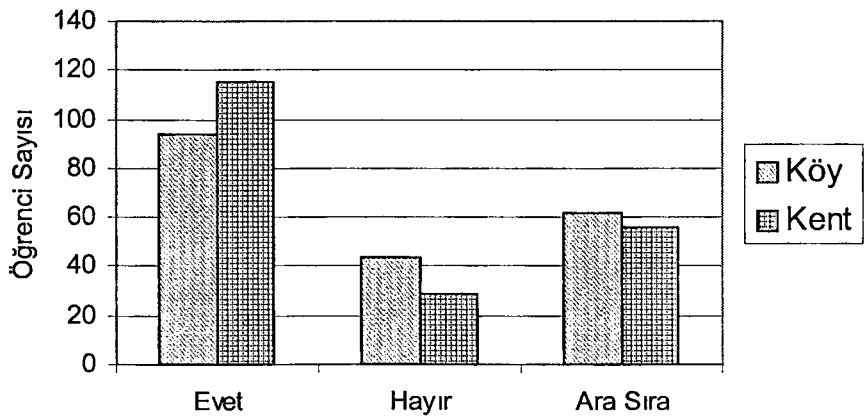
**Ailelerin Öğrencilere Söz Hakkı Verme Durumu**



Ailelerin öğrencilere söz hakkı verme durumu, her iki grupta da aynı orandadır. Bu soruya evet ve ara sıra cevabı verenler köyde ve kentte % 98 seviyesindedir. Öğrencilerin sadece % 2'si anne ve babalarının kendilerine söz hakkı vermediğini belirtmişlerdir. Ailelerin öğrencilere söz hakkı vermesi, aile içi iletişimin ve ilişkilerin sağlıklı yürümesi bakımından sevindirici bir durumdur.

**Grafik 19**

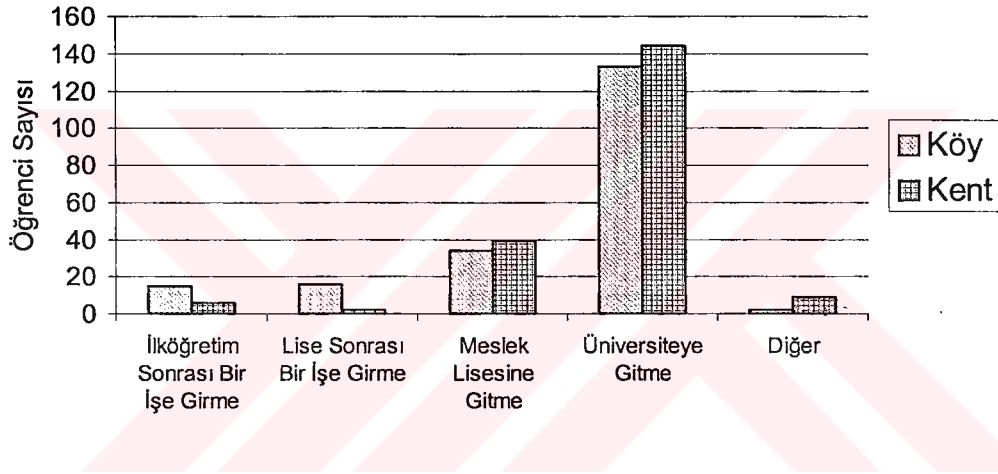
**Öğrencilerin Hayallerini Ailelerine Anlatma Durumu**



Köy öğrencilerinden % 78'i hayallerini genellikle veya ara sıra ailelerine anlatmaktadır. Kent öğrencilerinde ise bu durum, % 86 seviyesindedir. Öğrencilerin hayallerini ailelerine anlatabilmesi, aile içi iletişimin iyi olduğunun bir göstergesidir ve aile ile çocuk arasında yeni iletişim imkânları doğurmaktadır.

**Grafik 20**

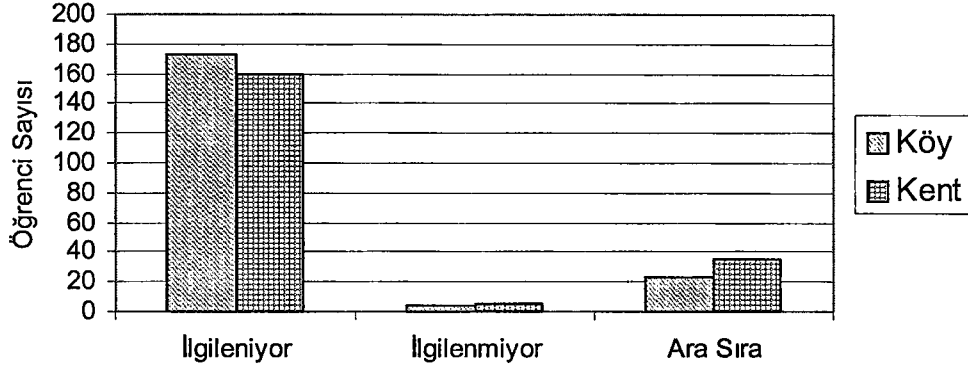
**Ailelerin, Öğrencilerin İlköğretimden Sonraki Durumları İle İlgili Görüşleri**



Köyde ailelerin % 66'sı, kentte % 72'si çocuklarının üniversiteye gitmesini istemektedir. Köyde 100 aileden 16'sı çocuklarının ilköğretim veya lise sonrası bir işe girmelerini istemektedir. Meslek lisesine gitmeyi isteme oranı köyde % 17, kentte % 20'dir. Köyde, üniversiteye gitmeden bir işe girme eğiliminin yüksek olması, öğrencileri de olumsuz yönde etkilemektedir. Çünkü, bu durum, öğrencilerin eğitim öğretimde başarılı olma isteklerini köreltmektedir. Erken dönemde işe girme isteği, aynı zamanda ailelerin ekonomik durumlarının düşük olduğunun bir belirtisidir.

Grafik 21

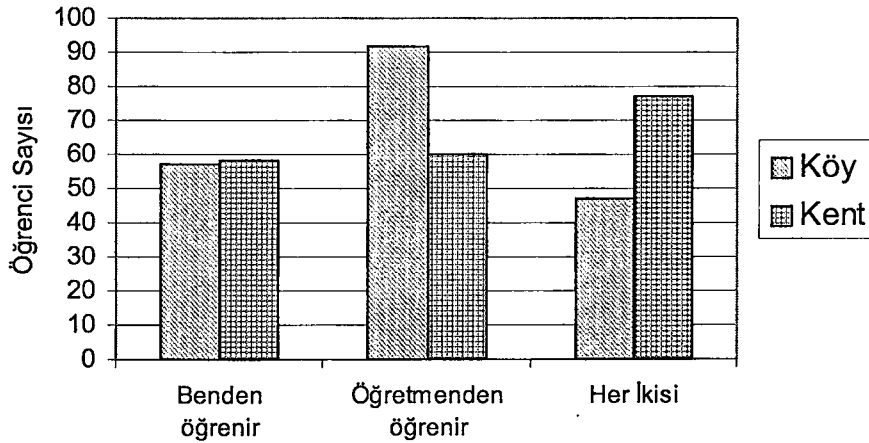
## Anne ve Babanın, Öğrencilerin Eğitimiyle İlgilenme Durumu



Anne ve babalar, öğrencilerin okuldaki durumlarıyla % 98 oranında ilgilenmektedirler. Köyde 4 öğrenci, kentte de 5 öğrenci ailesinin okuldaki durumlarıyla ilgilenmediklerini belirtmişlerdir. Bu durum açısından köy ve kent arasında belirgin bir fark olmadığı görülmektedir.

Grafik 22

## Anne ve Babanın, Öğrencinin Eğitimiyle İlgilenme Şekli



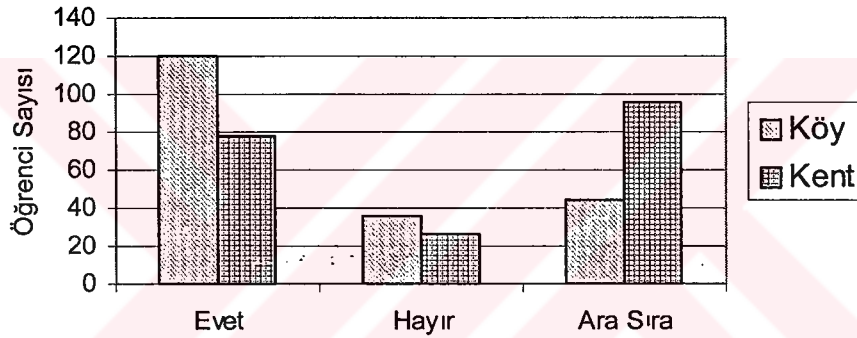
Köyde anne ve babaların % 29'u öğrencinin okuldaki durumunu çocuğun kendisinden öğrenirken % 46'sı öğretmenden, %25'i de her ikisinden öğrenmektedir. Kentte anne ve babaların öğrencinin okuldaki durumunu çocuktan öğrenme oranı

köydeki durumla aynıdır. Öğretmenlerden bilgi alma oranı % 31 iken her ikisinden bilgi alma durumu % 40'tır.

Görüldüğü gibi köy aileleri, çocuğun okuldaki durumunu ağırlıklı olarak öğretmenden öğrenmeyi tercih etmektedir. Eğitim açısından önemli olan günlük olarak çocuğun dersleriyle ilgilenme durumu azdır. Kentte ise öğrenci ve öğretmenden öğrenme, ağırlıklı bir yer tutmaktadır.

**Grafik 23**

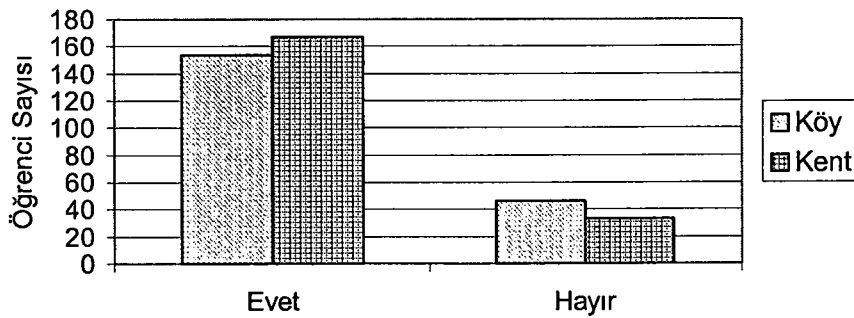
**Ailelerin, Okuldaki Başarısından Dolayı Öğrencilere Hediye Alma Durumu**



Eğitim öğretimde öğrenciye başarısından dolayı hediye alma, önemli bir motivasyon aracıdır. Bu durum açısından bakıldığında köyde ailelerin % 82'si, kentte de % 87'si öğrenciye okuldaki başarısından dolayı hediye almaktadır. Diğer öğrenciler ailelerinin kendilerine hediye almadıklarını belirtmişlerdir.

**Grafik 24**

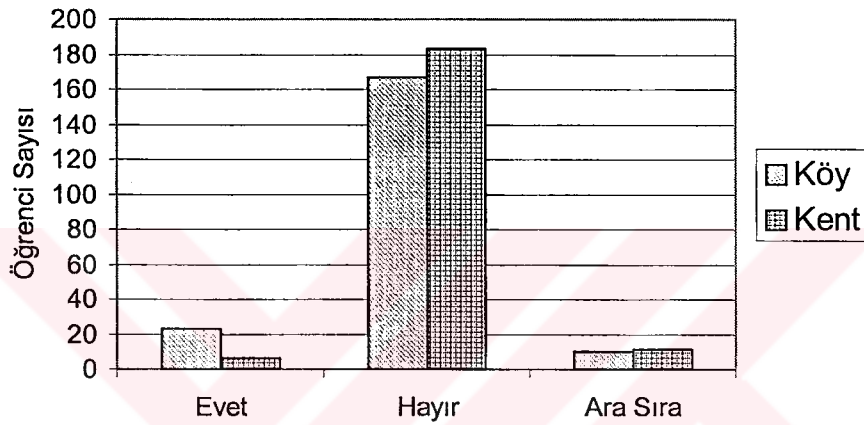
**Ailelerin Hediye Olarak Kitap Alma Durumu**



Ailelerin öğrencilere hediye olarak kitap alma durumu köyde % 77, kentte % 84'tür. Bu durum açısından köy ve kent arasında büyük bir fark olmadığı görülmektedir.

**Grafik 25**

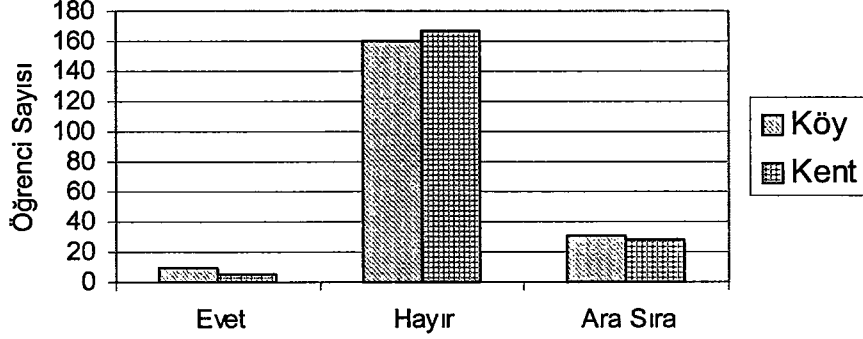
**Ailelerin, Öğrencilerin Ders Kitapları Dışındaki Kitapları Okumasını Engelleme Durumu**



Öğrencilerinin zihinsel gelişiminde ve dil gelişiminde önemli etkenlerden birisi de yaşına ve seviyesine uygun kitapları okumasıdır. Fakat bazı aileler, çocuğun ders kitapları dışında başka kitapları okumasını, çocuğun derse çalışmasını engellediği gerekçesiyle istememektedirler. Bu durum açısından bakıldığında köyde ailelerin % 17'sinin çocuğun ders kitapları dışındaki kitapları okumasını engellediği görülmektedir. Aynı durum kentte % 9 oranındadır. Geri kalan büyük bir çoğunluk, çocuklarını bu durum açısından engellememektedir. Fakat yine de köyde daha çok karşılaşılan bu durum, öğrencinin zihinsel gelişimini ve dil gelişimini olumsuz yönde etkileyen bir unsur olarak eğitim sistemimizin gerçekleri arasında yer almaktadır.

Grafik 26

**Ailelerin, Okuldaki Başarısızlığından Dolayı Öğrencilere Ceza Verme Durumu**

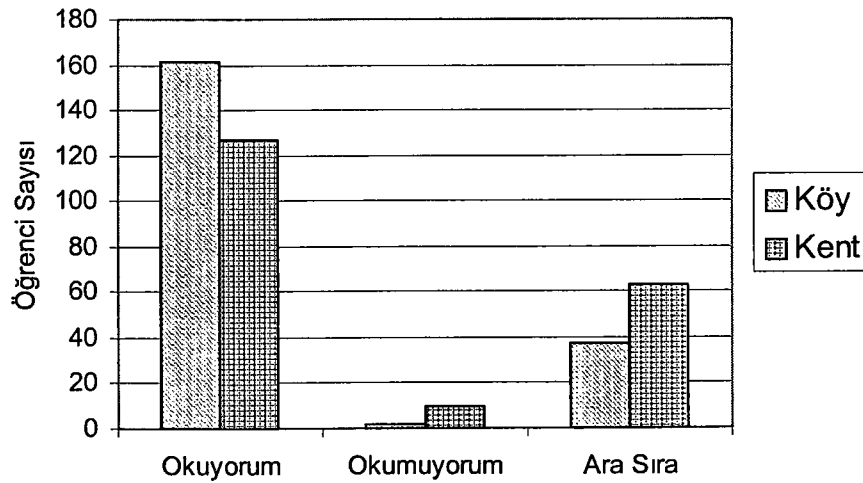


Köyde öğrencilerin % 79'u, kentte % 83'ü okuldaki başarısızlıklarından dolayı ailelerinin kendilerine ceza vermediklerini belirtmişlerdir. Köyde 100 öğrenciden 5'i genellikle, 16'sı da ara sıra ailelerinin bu sebeple ceza verdiklerini belirtmişlerdir. Kentte ise öğrencilerin % 3'ü genellikle, % 14'ü de ara sıra okuldaki başarısızlıkları sebebiyle aileleri tarafından cezalandırıldıklarını belirtmişlerdir. Bu durum açısından bakıldığında köy ve kent arasında bir fark olmadığı görülmektedir.

**c. Öğrencinin Okul ve Sosyal Hayatla İlgili Durumu**

Grafik 27

**Öğrencilerin Boş Zamanlarında Kitap Okuma Durumu**



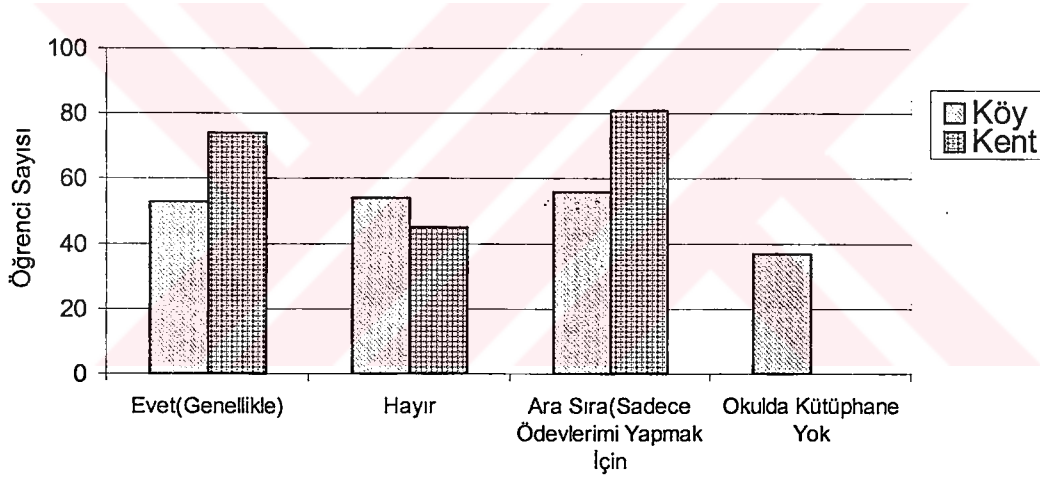


Köyde yaşayan öğrencilerin % 99'u, kentteki öğrencilerin de % 95'i boş zamanlarında kitap okuduklarını belirtmişlerdir. Kitap okuma durumu bakımından köy ve kent öğrencileri arasında belirgin bir fark olmadığı görülmektedir.

Yukarıda belirtilen yüksek oranlara rağmen öğrencilerin okuma yoluyla kazandıklarını yazılı olarak anlatamadıkları her iki grupta da görülmektedir. Okuma yoluyla kazanılacak kelime hazinesi zenginliği, imlâ ve noktalamada örnek alma gibi davranışlar, öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarına yansımamıştır. Bu durum, öğrencilerin düzenli olarak kitap okumadıklarını gösterebilir.

**Grafik 28**

**Öğrencilerin Okuldaki Kütüphaneye Gitme Durumu**

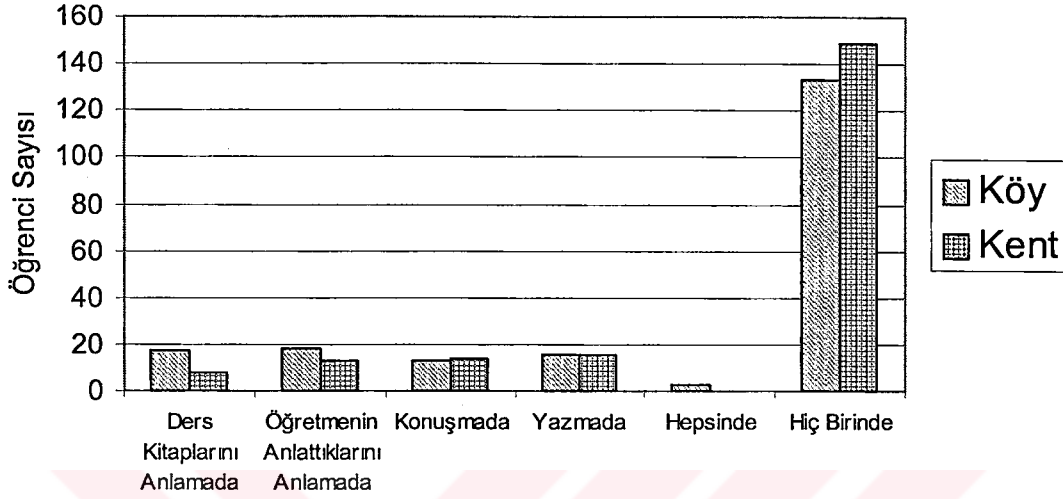


Köyde 100 öğrenciden 26'sı, kentte de 37'si okuldaki kütüphaneye düzenli olarak gittiklerini belirtmişlerdir. Sadece ev ödevlerini yapmak için kütüphaneye gidenlerin oranı köyde % 28, kentte % 40'tır. Kütüphaneye gitmeyenlerin oranı ise köyde % 27, kentte % 23'tür. Örneklem dahilindeki köy öğrencilerinin % 19'unu temsil eden iki köy okulunda da kütüphane olmadığı tespit edilmiştir.

Bu durum açısından bakıldığında köydeki öğrencilerin kentteki öğrencilere oranla kütüphaneden daha az yararlandıkları söylenebilir.

Grafik 29

## Öğrencilerin Sınıf İçerisinde Zorlandığı Alanlar



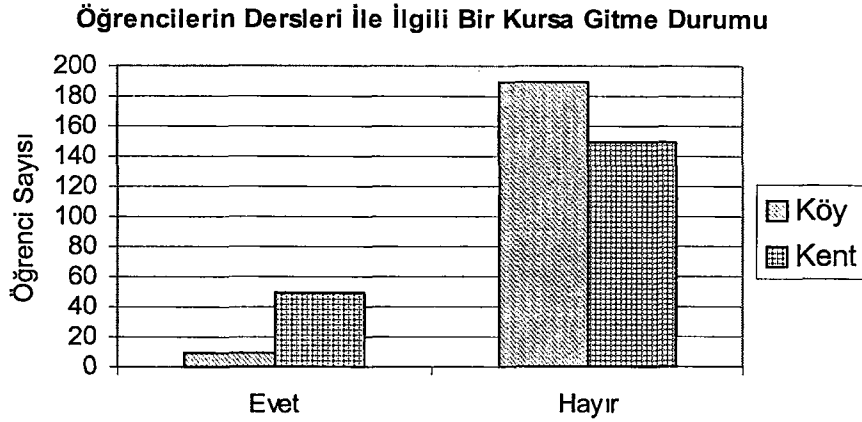
Genel olarak köyde öğrencilerin % 34'ü sınıf içerisinde çeşitli alanlarda güçlüklerle karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Bunun içinde ders kitaplarını anlamada % 8; öğretmenin anlattıklarını anlamada % 9, yazmada % 8, konuşmada % 7 ve hepsinde de % 2'lik bir pay vardır.

Kent öğrencilerinin % 74'ü belirtilen alanların hiçbirinde güçlük çekmediklerini ifade etmişlerdir. % 26'lık oran ise sırayla yazma, konuşma, öğretmenin anlattıklarını anlama ve ders kitaplarını anlama şeklindedir.

Ders kitaplarını anlamada çekilen zorluk kentte % 4 iken , köyde % 8'dir. Bu aradaki fark, ders kitaplarının standart dil ile yazılması, köy öğrencilerinin aile çevresinde halk dilinin yaygın olması ve kendisinin de halk dilini daha çok kullanıyor olması sebebiyle ders kitaplarını okuyup anlamada güçlük çekmesinden kaynaklanabilir.

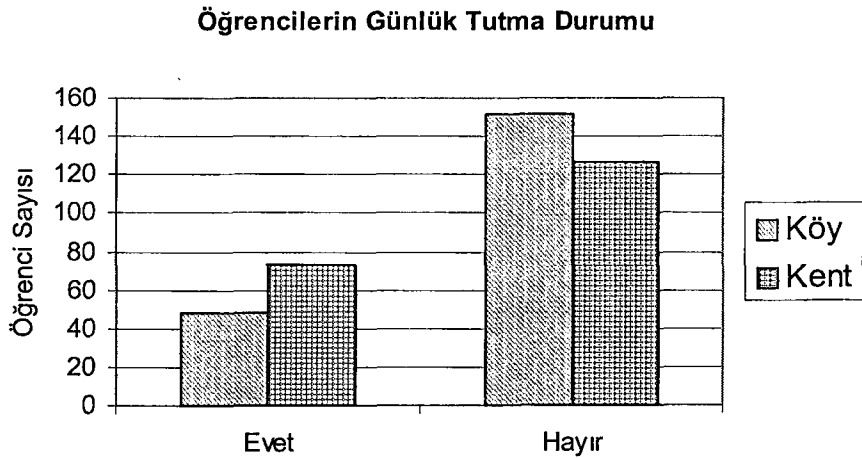
Köydeki öğrencilerin 3 tanesi belirtilen alanların hepsinde zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

Grafik 30



Öğrencilerin bir bölümü dersleri ile ilgili olarak okulda açılan kurslara veya özel kurslara gitmektedir. Bu kurslara gitme oranı köyde % 5, kentte % 25'tir. Köylerde bu tür kursların açılmaması, çevre koşulları ve ekonomik sebepler, köy öğrencilerinin kurslara katılmasını engellemektedir. Kentte ise her dört öğrenciden biri, bu tür kurslara katılmaktadır. Kurslar düzenli çalışma, bilgi tekrarı ve yeni bilgilere ulaşma imkânlarıyla kent öğrencilerini avantajlı bir duruma getirmektedir.

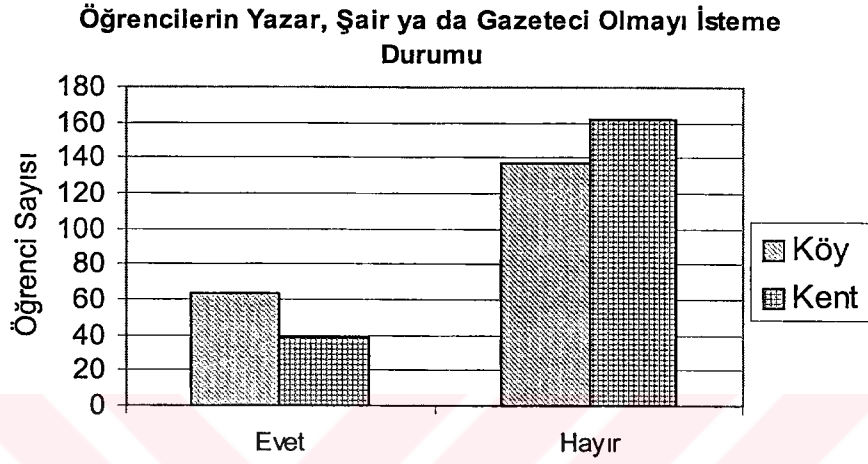
Grafik 31



Günlük tutma, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirir. Onlara düzenli, doğru ve güzel yazma alışkanlığı kazandırır. Günlük tutma durumu bakımından köy öğrencilerinin oranı % 24, kent öğrencilerinin oranı % 37'dir. Her

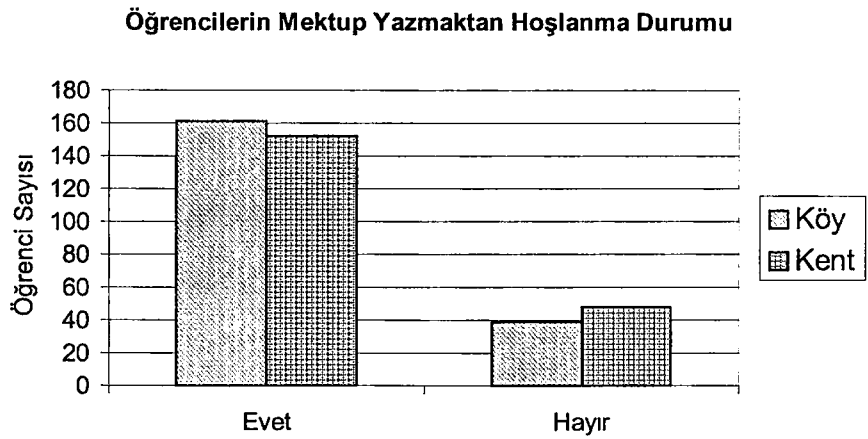
iki grupta da büyük bir çoğunluk günlük tutma alışkanlıklarının olmadığını belirtmiştir.

**Grafik 32**



Yazar, şair ya da gazeteci olma, yaratıcılığa ve yazma becerisine bağlıdır. Yazma becerisi gelişmiş insanlar bu meslek ve sanat dallarında daha başarılı olurlar. Öğrencilerin yazar, şair veya gazeteci olmayı isteme durumu köyde % 31, kentte % 19 oranındadır. Bu durum açısından bakıldığında köy öğrencilerinin kent öğrencilerine göre daha fazla bir oranda bu sanat ve meslek dallarını tercih ettikleri görülür.

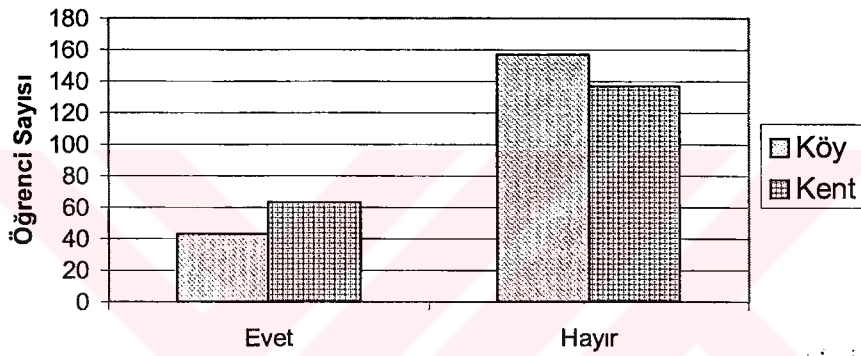
**Grafik 33**



Doğru, etkili ve güzel mektup yazabilme, yazma becerisinin gelişmişliği ile ilgilidir. Yazma becerisi gelişmemiş olanlar, mektup yazmaktan da sıkılırlar. Mektup yazmaktan hoşlanma oranı köy öğrencilerinde % 81, kent öğrencilerinde % 76'dır. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun mektup yazmaktan hoşlandığı görülür. Bu durum köy öğrencilerinde kent öğrencilerine göre kısmen de olsa fazladır.

**Grafik 34**

**Öğrencilerin Sürekli Mektuplaştıkları Birinin Olma Durumu**

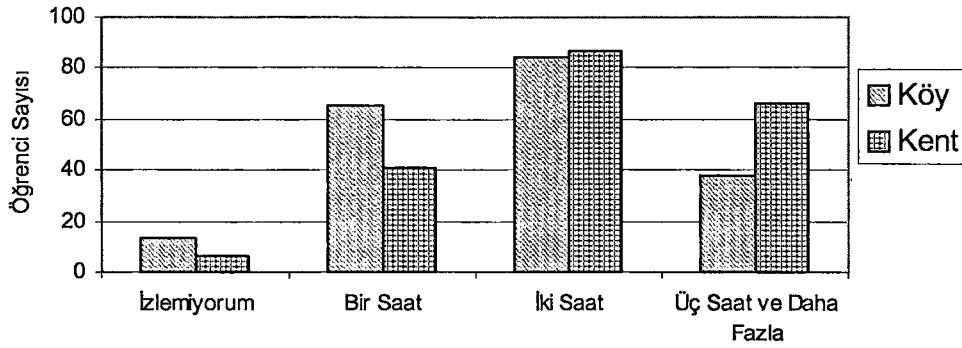


Köy öğrencilerinin mektup yazmaktan yüksek oranda hoşlanmalarına rağmen bunu pratiğe geçirecek sürekli mektuplaştıkları birinin olma durumu % 21 seviyesinde kalmıştır. Kent öğrencilerinde ise bu oran % 31'dir ve köye göre aralarında belirgin bir fark vardır. Fakat genel olarak bakıldığında öğrencilerin % 75'inin sürekli mektuplaştıkları bir arkadaşı, akrabası vb. yoktur.

Televizyon günümüzün önemli iletişim araçlarından birisidir. Bu iletişim aracı bilinçli, kontrollü ve isteğe uygun olarak izlendiğinde boş zamanları doldurma dışında başka faydalı şekillerde de kullanılabilir. Televizyonun özellikle büyük bir gelişim içerisindeki ilköğretim öğrencileri üzerinde önemli etkisi vardır. Öğrencilerin yeni bilgi ve davranışlar kazanması, kelime hazinelerinin ve dili kullanma becerilerinin geliştirilmesi televizyon aracılığıyla sağlanabilir. Ancak televizyona fazla zaman ayırma, televizyona bağımlı hale gelme, çalışma zamanlarının kaybına ve yüz yüze iletişim imkânının azalmasına yol açar.

Grafik 35

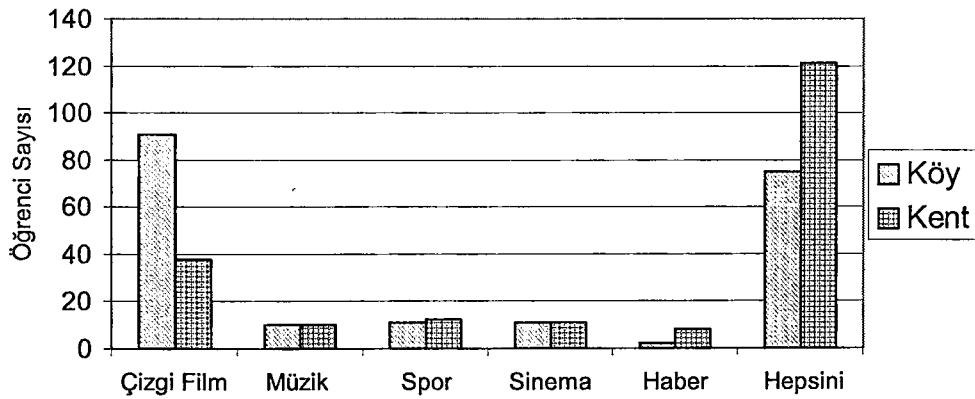
## Öğrencilerin Bir Gündeki Televizyon İzleme Süresi



Köy öğrencilerinin % 6'sı televizyon izlemediğini, % 33'ü günde bir saat, % 42'si iki saat, % 19'u ise üç saat ve daha fazla zaman televizyon izlediğini belirtmiştir. Kent öğrencilerinin ise %3'ü televizyon izlemediğini, % 21'i bir saat, % 43'ü iki saat, % 33'ü de üç saat ve daha fazla süreyle televizyon izlediklerini ifade etmişlerdir. Buradan kent öğrencilerinin köy öğrencilerine oranla daha fazla süre televizyon izledikleri görülmektedir.

Grafik 36

## Öğrencilerin Televizyonda En Çok İzledikleri Program Türü



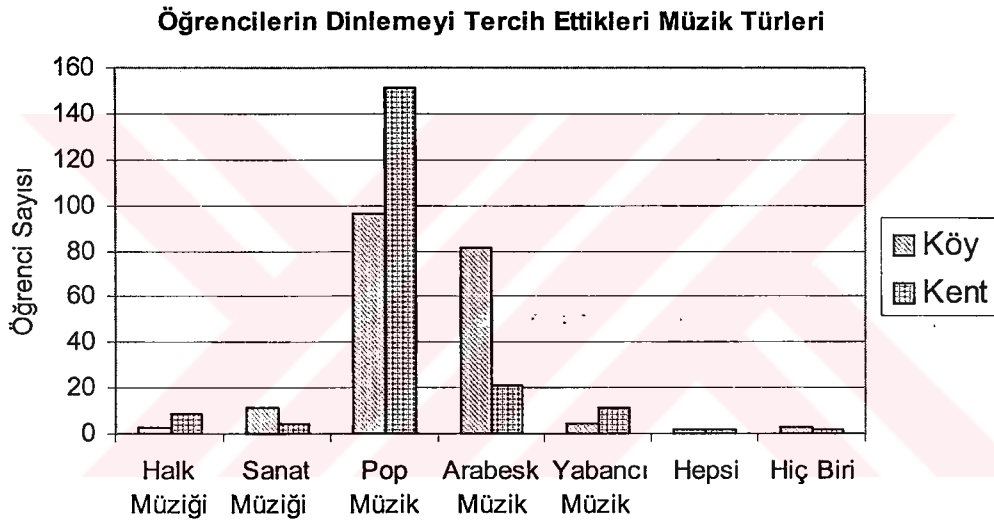
Köy öğrencilerinin televizyonda en çok izledikleri programlar arasında çizgi filmler % 46'lık oranla ilk sırada yer alır. Bunu % 5'lik oranlarla sinema, müzik ve

spor programları takip etmektedir. Haber programlarını izleme oranı % 1 ile son sırada yer alır. Program seçmeden hepsini izleyenlerin oranı ise % 38'dir.

Kent öğrencilerinde, program seçmeden hepsini izleme oranı % 61 gibi büyük bir düzeydedir. Çizgi film %19, müzik % 5, spor % 6, sinema % 5, haber % 4 oranında izlenmektedir.

Grafikte görüldüğü gibi kent öğrencilerinin büyük bir kısmı, köy öğrencilerinin de önemli bir bölümü program seçmeden televizyon izlemektedir. Dikkat çeken önemli bir durum da köy öğrencilerinin çizgi film izleme oranıdır.

**Grafik 37**



Türk halk müziği dinleme oranı köyde % 3, kentte % 5'tir. Türk sanat müziği dinleme oranı köyde % 5, kentte % 2'dir. Yabancı müzik dinleme oranı köyde % 2, kentte % 5'tir. Belirtilen müzik türlerini dinleme oranları, hem genel durumun içinde düşük bir seviyededir hem de köy ve kent arasında belirgin bir fark yoktur.

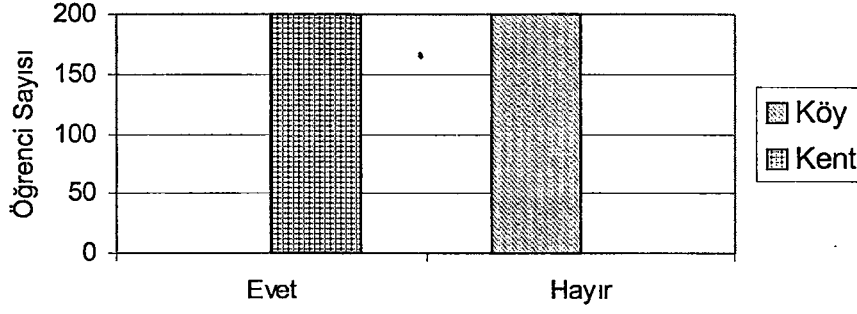
Dinlenen müzik türleri açısından asıl fark, pop müzik ve arabesk müzikte ortaya çıkmaktadır. Köy öğrencilerinin pop müzik dinleme oranı % 48 iken, kentte bu oran % 76 seviyesindedir. Arabesk müzik dinleme oranı köyde % 41 iken, kentte % 10 seviyesindedir. Bu durumda köy ve kent öğrencilerinin dinlemeyi tercih ettikleri müzik türleri bakımından aralarında önemli bir fark vardır. Öğrencilerin dil gelişimine katkı da bulunması bakımından ise bu iki müzik türünün etkisi yok denecek kadar azdır. Bu müzik türlerindeki sözlerin cümle yapıları düzgün değildir ve bu yaş öğrenci seviyesinin üzerindedir.



### ç. Çevre ve Okul Durumu

**Grafik 38**

**Öğrencilerin Yaşadığı Yerleşim Biriminde Kütüphane  
Bulunma Durumu**

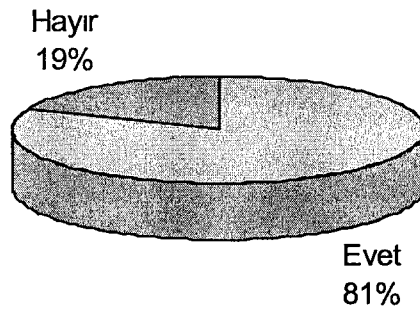


Araştırma örneklemine dahil köylerde kütüphane yoktur. Kent merkezinde ise bir tane halk kütüphanesi vardır. Bu kütüphane kent merkezindeki öğrencilerin rahatlıkla ulaşabileceği bir yerdedir ve kullanım şartları rahattır.

Köylerde kütüphane bulunmaması, köy öğrencilerini farklı kaynaklara ulaşabilme, kendi yaş ve ilgi seviyelerine ait kitaplara kolayca kavuşabilme, araştırma yapabilme imkânlarından yoksun bırakmaktadır.

**Grafik 39**

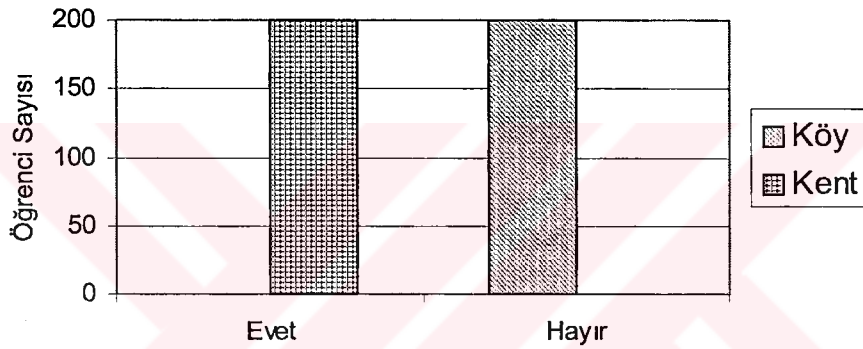
**Kütüphanenin Öğrencilerin İhtiyaçlarına Cevap Verebilme  
Durumu**



Kütüphane bulunan kent merkezinde 100 öğrenciden 19'u bu kütüphanenin ihtiyaçlarına cevap vermediğini belirtmişlerdir. Kütüphanenin açık olduğu saatlerin öğrenciye uymaması, yeni yayınların düzenli bir şekilde kütüphaneye ulaşmaması gibi şartlar, ihtiyaçlara cevap vermeyi engellemektedir.

**Grafik 40**

**Öğrencilerin Yaşadığı Yerde Sinema, Tiyatro vb. Etkinliklerin Bulunma Durumu**

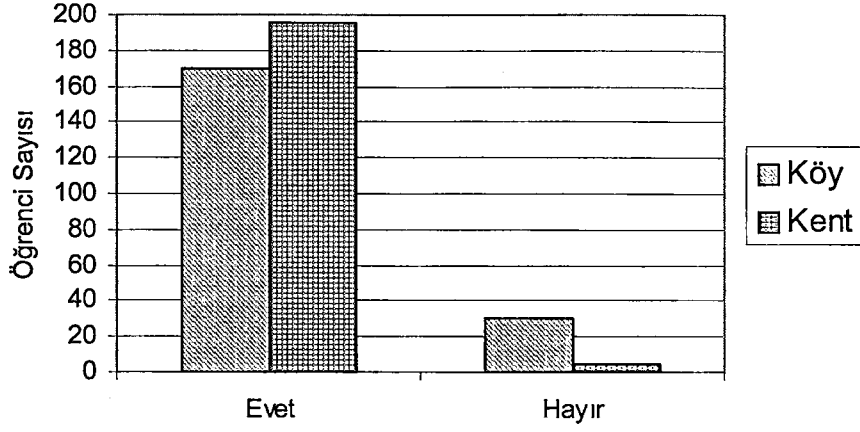


Yaşanılan yerleşim biriminde sinema, tiyatro vb. etkinliklerin bulunması, öğrencilerin boş zamanlarını iyi bir şekilde değerlendirmelerini sağladığı gibi zihinsel gelişimine ve dil gelişimine de dolaylı olarak katkıda bulunur. Araştırma dahilindeki köylerde bu tür etkinliklerin olmadığı tespit edilmiştir. Kentte ise sinema, tiyatro vb. etkinlikler yer almaktadır.

Grafik 41'de görüldüğü gibi köy öğrencilerinin % 15'i, kent öğrencilerinin de %2'si kütüphaneden nasıl yararlanacaklarının okulda öğretilmediğini belirtmektedirler. Bazı köy okullarında kütüphanenin olmayışı, çevrede de kütüphane bulunmayışı bu sonucu ortaya çıkarmış olabilir. Genel olarak bakıldığında kütüphaneden yararlanma yollarının okullarda öğretildiği görülmektedir.

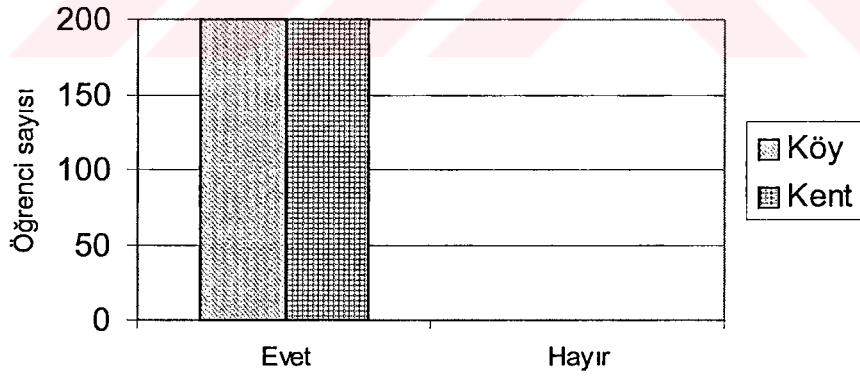
Grafik 41

## Okulda Öğrencilere Kütüphaneden Yararlanabilmeyi Öğretme Durumu



Grafik 42

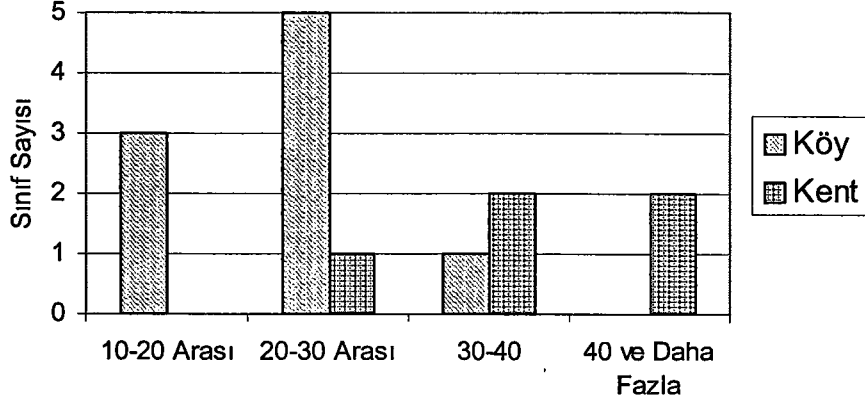
## Sınıflarda Kitaplık Bulunma Durumu



İlköğretimin birinci kademesinde sınıflarda kitaplık bulunması bir zorunluluktur. Bu zorunluluğa uygun olarak da araştırma dahilindeki bütün sınıflarda kitaplık bulunduğu görülmüştür. Ancak önemli olan bu kitaplıkların geniş içerikli olması ve öğrenciye düzenli bir şekilde kullanma imkânı sağlanmasıdır.

Grafik 43

## Sınıflardaki Öğrenci Sayısı Durumu

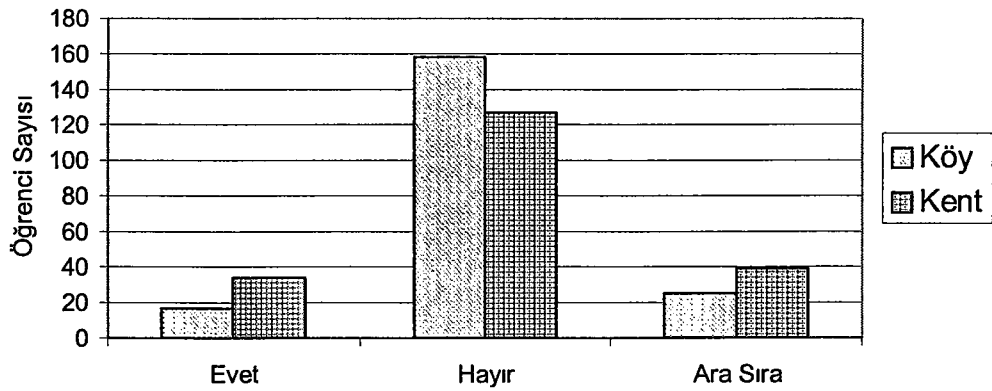


Örneklem dahilindeki köy okullarında 10-20 arası öğrenci mevcudu bulunan üç sınıf, 20-30 arası mevcudu bulunan beş sınıf, 30-40 arası mevcudu bulunan bir sınıf vardır. Kent okullarında ise 10-20 arası öğrencisi bulunan sınıf yoktur. 20-30 arası mevcuda sahip bir sınıf, 30-40 arası mevcuda sahip iki sınıf ve 40'ı aşan öğrencisi bulunan iki sınıf vardır.

Grafik 43'te görüldüğü gibi kent okullarında sınıflardaki öğrenci sayısı fazladır. Sınıfların kalabalık olması eğitimde nitelik problemi çıkaran temel sorunlardan birisidir. Öğrenci mevcudu yüksek bir sınıfta dil eğitimi ve öğretimi yapmak başarıyı engelleyecek bir durumdur.

Grafik 44

## Öğrencilerin,Öğretmenlerine Soru Sormaktan Çekinme Durumu



Köy öğrencilerinin % 21'i anlayamadıkları konularda öğretmenlerine soru sormaya çekindiklerini belirtmişlerdir. Bu durum, kent öğrencilerinde de % 37 seviyesindedir.

Öğretmene soru sormaktan çekinme, öğretmenin veya öğrencinin tutumundan kaynaklanabilir. Her ne sebeple olursa olsun Türkçe dersi, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci arasında sürekli diyalogu gerektirir. Kent öğrencilerinde daha çok olmak üzere önemli bir problem olarak ortaya çıkan bu durum, anlama ve anlatma becerilerinin gelişmesini engelleyici bir sebeptir.

## **B. YAZILI ANLATIM SONUÇLARI**

### **a. Değerlendirmede Yazılı Anlatımın (Kompozisyon) Seçilme Sebebi**

Yazılı anlatım bir beceri olduğu için bu konudaki bilginin değil; becerinin, uygulamanın ölçülmesi ve değerlendirilmesi daha doğru bir yaklaşımdır. Yazılı anlatım becerisinin ölçülmesi de en sağlıklı biçimde, öğrencilerin bu konudaki çalışmalarının, kompozisyonlarının değerlendirilmesiyle mümkündür. Son yıllarda ülkemizde hızla yaygınlaşan test türü imtihanların Türkçe dersinde de kullanıldığı görülmektedir. Test türü imtihanlardan, Türkçe dersinde “bilgi seviyesine” ait ölçümlerde kısmen yararlanılabilir(Özbay, 2000: 61). Ancak becerinin ölçülmesinde kullanılması, öğrencilerin yaratıcılık gücünü ortaya koymalarını engeller. Ayrıca Türkçe programının belirlediği davranışları kazanıp kazanmadığını açıkça ortaya koyamaz.

Yazılı anlatımla (kompozisyon) öğrencinin gözlem gücü, mantığa uygunluk yönünden düşünme yeteneği, hayalde canlandırma yeteneği, Türkçe’yi kullanabilme becerisi, bellek gücü, anlatımda yalınlık, içtenlik ve gerçeğe uygunluk becerisi, yazım ve noktalama kurallarına uyma becerisi değerlendirilebilir(MEB, İlköğretim Programı, 1995: 116).

Yazılı anlatım(kompozisyon), ürünlerin en önemli kanıt olduğu çalışma alanıdır; öğrencilerin ürettiği metinler, bu öğrencilerle ilgili yargıların temelini oluşturur(Purves, 1998: 8).

Bu çalışmada öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin ölçülmesi hedeflendiği için yukarıda belirtilen sebeplerden dolayı test türü imtihana yer verilmemiş; yazılı anlatım (kompozisyon) yoluyla ölçme ve değerlendirmeye gidilmiştir.

## **b. Konu Tespiti**

Öğrencilere yazılı anlatım çalışması yaptırılırken konu tespiti önemlidir. Öğrenci yaşantısından uzak, öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap vermeyen konularda öğrencinin anlatması zordur. Özellikle de öğretmen tarafından verilen bir konuda öğrencilerin yazmada zorlandıkları tespit edilmiştir. “.....atasözünü açıklayınız” şeklindeki konu tespitleri, öğrencinin yazma isteğini azaltmaktadır.

Bu sebeplerden dolayı Türkçe programının 5. sınıfta, yazılı anlatım yoluyla öğrencilere kazandırılacak davranışları belirten;

“6-7 Kelimelik bir soruya karşılık verebilmek;

İzlenen düzeye uygun bir filmi, okunan ya da dinlenen 200-300 kelimelik bir olay yazısını (masal, öykü, anı, gezi vb.) özetleyebilmek, ana fikrini belirtebilmek;

Okulda ve çevrede yaşanan önemli olayları ve özel günlerde (milli bayramlar, törenler vb.) görülen yaşanan ve izlenenleri kısaca (3-4 paragrafla) anlatabilmek;

Türkçe’den başka derslerle ilgili de olsa belli bir konuyu kısaca özetleyebilmek;

Okul içi ve okul dışı yaşayışlarında ve çevrelerinde gördükleri doğal ve toplumsal olayları anlatabilmek”

maddelerinden hareketle aşağıdaki konular tespit edilmiştir. Bu konular, soyut ve somut olmak üzere toplam on iki tanedir.

**Konular:**

1. Yaz tatilinizi nerede ve nasıl geçirdiğinizi anlatan bir yazı yazınız.
2. Atatürk’e karşı duyduğunuz sevgi ve saygıyı anlatan bir yazı yazınız.
3. Gezip gördüğünüz bir yerin özelliklerini ve üzerinizde bıraktığı etkiyi anlatan bir yazı yazınız.

4. Sevdiğiniz bir arkadaşınızın görünüşünü, alışkanlığını, dürüstlüğünü vb. özelliklerini anlatan bir yazı yazınız

5. Öğretmeninizin görünüşünü, size nasıl davrandığını, sizlere ne öğrettiğini vb. özellikleri yazı yazınız.

6. Okuduğunuz bir kitabı (yazarı, dış yapısı, türü, dil ve anlatım özellikleri, kahramanları, özeti vb. yönlerden ) tanıtan bir yazı yazınız.

7. Beğendiğiniz, sevdiğiniz bir hayvanı (dış görünüşü, hareketleri, sevdiğiniz yönleri vb. ) anlatan bir yazı yazınız.

8. Ormanın insanlara ve diğer canlılara ne gibi yararlar sağladığını anlatan bir yazı yazınız.

9. Okulunuzu uzakta olan bir arkadaşınıza mektup yazarak anlatınız.

10. Gördüğünüz bir filmi hatırlayınız. Bu filmi anlatan bir yazı yazınız.

11. Gördüğünüz bir rüyayı yazılı olarak anlatınız.

12. Öğretmeniniz ile ilgili bir anınızı anlatınız.

Öğrencilere belirtilen bu on iki konudan istedikleri birini seçebileceği ifade edilmiştir. Böylece öğrencilerin kendi duygu ve düşüncelerini daha iyi ifade edebilmesi ve konu seçiminden kaynaklanacak yazma sıkıntılarının ortadan kalkması sağlanmıştır. Belirtilen konuları köy ve kentteki öğrencilerin seçme oranları tablo 4'te belirtilmiştir.

### c. Değerlendirme Ölçeği

Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin seviyesinin tespiti, yazdıkları yazının (kompozisyon) incelenmesiyle mümkündür. Bu incelemede esas, öğrencilerin Türkçe programında belirtilen yazılı anlatım, dilbilgisi ve yazı ile ilgili kazanması gereken davranışların ölçülmesidir. Bu amaçla yazılı anlatım çalışmalarının mümkün olduğu kadar objektif bir biçimde değerlendirilmesi için bir yazılı anlatım değerlendirme ölçeği hazırlanmıştır. Bu ölçek tablo 5'te gösterilmiştir.



**Tablo 4**  
**Konuların Seçilme Oranları**

KONULAR		KÖY		KENT		TOPLAM	
1	Yaz tatilinizi nerede ve nasıl geçirdiğinizi anlatan bir yazı yazınız.	103	%51,5	91	%45,5	194	%48,5
2	Atatürk'e karşı duyduğunuz sevgi ve saygıyı anlatan bir yazı yazınız.	18	%9	12	%6	30	%7,5
3	Gezip gördüğünüz bir yerin özelliklerini ve üzerinde bıraktığı etkiyi anlatan bir yazı yazınız.	9	%4,5	9	%4,5	18	%4,5
4	Sevdiğiniz bir arkadaşınızın görünüşünü çalışkanlığını, dürüstlüğünü vb. özelliklerini anlatan bir yazı yazınız.	3	%1,5	8	%4	11	%2,75
5	Öğretmeninizin görünüşünü, size nasıl davrandığını, sizlere ne öğrettiğini vb. özellikleri anlatan bir yazı yazınız.	5	%2,5	9	%4,5	14	%3,5
6	Okuduğunuz bir kitabı (yazarı, dış yapısı, türü, dil ve anlatım özellikleri, kahramanları, özeti vb. yönlerden ) tanıtan bir yazı yazınız.	5	%2,5	4	%2	9	%2,25
7	Beğendiğiniz, sevdiğiniz bir hayvanı (dış görünüşü, hareketleri, sevdiğiniz yönleri vb. ) anlatan bir yazı yazınız.	16	%8	11	%5,5	27	%6,75
8	Ormanın insanlara ve diğer canlılara ne gibi yararlar sağladığını anlatan bir yazı yazınız.	11	%5,5	17	%8,5	28	%7
9	Okulunuzu uzakta olan bir arkadaşınıza mektup yazarak anlatınız.	6	%3	4	%2	10	%2,5
10	Gördüğünüz bir filmi hatırlayınız. Bu filmi anlatan bir yazı yazınız.	13	%6,5	18	%9	31	%7,75
11	Gördüğünüz bir rüyayı yazılı olarak anlatınız.	10	%5	13	%6,5	23	%5,75
12	Öğretmeniniz ile ilgili bir anınızı anlatınız.	1	%0,5	4	%2	5	%1,25
<b>TOPLAM</b>		<b>200</b>		<b>200</b>		<b>400</b>	

**Tablo 5**  
**Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği**

	<b>DAVRANIŞLAR</b>	<b>PUAN</b>	<b>ÖĞRENCİ PUANI</b>
1	Kâğıdın sol, sağ, alt ve üst kısımlarında uygun boşluklar bırakabilme	3	
2	Harfleri doğru şekilleriyle okunaklı yazabilme	3	
3	Satırları kaydırmadan aynı hizada yazabilme	1	
4	Satırlar ve kelimeler arasında eşit boşluklar bırakabilme	2	
5	Paragrafları, diğer satırlara göre belirgin bir şekilde içerden başlatabilme	2	
6	Kâğıtta uygun yerlere kendini tanıtıcı bilgiler (ad, soyad okul, numara...) ve tarih yazabilme	3	
7	Yazı bitiminde temiz ve düzgün bir kağıt verebilme	1	
8	Konuya uygun başlık yazabilme	3	
9	Giriş paragrafı yapabilme	2	
10	Gelişme paragrafı/paragrafları yapabilme	2	
11	Sonuç paragrafı yapabilme	2	
12	Ana düşünce, duygu veya olayı sunabilme	5	
13	Ana düşünce, duygu veya olayı, yardımcı düşüncelerle, örneklerle destekleyebilme	5	
14	Ana düşünce, duygu veya olayı sonuçlandırabilme	5	
15	Belirtilen/seçilen konuyu kavrama ve konuyla ilgili yazabilme	4	
16	Düşünce, duygu ve olay akışında mantık bakımından bütünlük sağlayabilme	4	
17	Bilgi yanlış yapmama	3	
18	Anlattıklarında çelişkiye düşmeme	3	
19	Düşünce, duygu ve olay tekrarından kaçınabilme	4	
20	Konu dışı düşünce,duygu ve olaylara yer vermeme	3	
21	Anlatmak istediğini tam karşılayabilecek kelimeler kullanabilme	3	
22	Argo ve ağız özelliği taşıyan kelimeler kullanmama	3	
23	Kelime tekrarlarından kaçınabilme	3	
24	Kelime gruplarını, dil kurallarına uygun oluşturabilme	3	
25	Anlamca açık, anlaşılır, dil kurallarına uygun kısa cümleler kurabilme	8	
26	Yazım(implâ) kurallarına uygun yazabilme	10	
27	Noktalama işaretlerini doğru kullanabilme	10	
<b>TOPLAM</b>		<b>100</b>	

Ölçek hazırlanırken aşağıda belirtilen kaynaklardan yararlanılmıştır.<sup>1</sup>

Bu ölçekteki davranışların kazanılma derecesi bakımından alınan puanların tespiti için kağıtlar farklı yer ve zamanlarda araştırmacı ve bir Türkçe öğretmeni tarafından ayrı ayrı okunarak puanlanmıştır. Daha sonra bu puanların ortalamaları alınarak sonuçlar tablolastırılmıştır.

Köy ve kentteki öğrencilerin genel başarı durumları hesaplanarak aralarında anlamlı bir fark olup olmadığı tespit edilmiştir. Daha sonra her bir davranış göre, köy ve kent öğrencilerinin bu davranışlardan aldığı genel başarı durumu karşılaştırılmıştır.

#### **ç. Yazılı Anlatım Değerlendirmesi Sonucunda Alınan Puanlara Göre Köy ve Kent Öğrencilerinin Genel Karşılaştırması**

Her bir öğrencinin yazılı anlatımdan aldığı puan, değerlendirme ölçeğine göre belirlenmiştir. Daha sonra köy öğrencilerine ve kent öğrencilerine ait puanlar toplanıp iki grup oluşturularak bu puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespiti yapılmıştır.

Yazılı anlatım değerlendirme sonucunda alınan puanlara göre köy ve kent öğrencilerinin başarı durumlarının karşılaştırılmasına ilişkin genel bulgular tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6'da görüldüğü gibi 100 puanlık bir yazılı anlatım(kompozisyon) değerlendirmesinden köy öğrencilerinin başarı ortalamaları  $\bar{X}= 40.25 \sim 40$ ; kent öğrencilerinin başarı ortalamaları da  $\bar{X}= 48.3 \sim 48$  bulunmuştur.

Grupların başarı puanlarının standart sapmaları da hesaplanmış ve köy öğrencilerinin  $S= 15$ ; kent öğrencilerinin başarı puanlarının standart sapması ise  $S= 18.70 \sim 19$  olarak tespit edilmiştir.

<sup>1</sup>MEB; İlköğretim Okulları Türkçe Programı, 06.07.1981 tarih ve 2098 sayılı Tebliğler Dergisi; MEB; "Yazma Ödevleri ve Düzeltmesi Üzerine Genelge" 08.01.1940 Tarih ve 53 sayılı Tebliğler Dergisi.

AĞCA, Hüseyin; Yazılı Anlatım, Gündüz Eğt. ve Yay. 1999-ANK. s:149

DEMİREL, Özcan; Türkçe Öğretimi, Pegema yay. 1999-ANK. s:153

KANTEMİR, Enise; Yazılı ve Sözlü Anlatım, Ergin Yay. 1995-ANK. s:102

SEVER, Sedat; Türkçe Öğretiminde Tam Öğrenme, Ya-Pa Yay. ANK. 1995, s:232

ÖZBAY, Murat; "Test Türü İmtihanların Türkçe Öğretimindeki Yeri", Bilge, Kış 11, 1997 s: 13-16

ÖZBAY, Murat ; İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri, ANK. 2000

T-hipotez testi sonucuna göre köy ve kent öğrencilerinin yazılı anlatım başarı ortalamaları arasında serbestlik derecesi,  $Sd= 398$  ve  $\alpha: 0.05$  düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur.

Bu sonuçlara göre denilebilir ki, yazılı anlatımda genel olarak kent öğrencileri % 50 olan orta düzeye yakın, köy öğrencileri ise % 40 gibi ortanın altında bir başarı göstermektedirler.

**Tablo 6**

**Yazılı Anlatım Değerlendirmesi Sonucunda Alınan Puanlara Göre Köy ve Kent Öğrencilerinin Genel Karşılaştırması**

Gruplanmış Başarı Puanları	Köy İlköğretim Okulu Öğrencileri	Kent İlköğretim Okulu Öğrencileri
	f	f
90-94	-	2
85-89	-	4
80-84	-	7
75-79	3	11
70-74	2	10
65-69	6	15
60-64	13	13
55-59	9	16
50-54	23	25
45-49	21	23
40-44	23	16
35-39	24	14
30-34	26	16
25-29	19	10
20-24	19	3
15-19	3	12
10-14	6	3
5-9	1	-
0-4	2	-
N	200	200
<b>Uç Değerler Farkı(Ranj)</b>	75-4=71	91-10=81
<b>Ortanca(Medyan)</b>	39.5	50.1
<b>Aritmetik Ortalama <math>\bar{X}</math></b>	40.25	48.30
<b>Standart Kayma S</b>	15.00	18.70

$$t=4.720$$

$$Sd=200+200-2=398$$

$$\alpha =0.05$$

$$p<0.05$$

#### **d. Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeğindeki Davranışlara Göre, Alınan Puanlar Bakımından Köy ve Kent Öğrencilerin Karşılaştırılması**

Öğrencilerin yazılı anlatımdan aldıkları puan, değerlendirme ölçeğindeki davranışlara göre tespit edilmiştir. Öğrencilerin bu davranışları kazanıp kazanmadıkları, kazandıysa ne derecede olduğu tek tek belirlenmiştir.

Araştırmanın temeli olan, yazılı anlatım becerileri bakımından köy ve kent öğrencilerinin durumu, her bir davranışı kazanma derecesi bakımından tek tek karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmada t-test uygulanarak aralarında fark olup olmadığı, fark varsa bu farkın anlamlılık derecesi ortaya konmuştur. Karşılaştırma sonuçları tablolaştırılarak yorumları ile birlikte aşağıda belirtilmiştir.

Yazılı anlatım değerlendirme ölçeğindeki ilk yedi davranış yazının dış yapı ile ilgili unsurlarından oluşmaktadır. Toplam puan (100) içindeki değeri 15'tir. 8-25. davranışlar, anlatım ve dil ile ilgilidir. Toplam puan içindeki değeri 65'tir. Son iki (26-27) davranış ise yazım ve noktalama ile ilgilidir ve puan değeri 20'dir.

Belirtilen davranışları kazanma derecesi bakımından köy ve kent öğrencilerinin durumu şöyledir:

##### **d. 1. Kâğıdın Sol, Sağ, Alt ve Üst Kısımlarında Uygun Boşluklar Bırakabilme**

Yazı yazmada genellikle araç olarak A-4 boyutundaki kâğıt kullanılır. Yazının ve çeşitli bilgilerin kâğıt üzerinde belirli bir düzen içinde yerleştirilmesi gerekir. Bu, yazıda standartlaşmayı sağlar Bu yolla okuma ve doğru anlamaya da kolaylık sağlar. Bu sebeple yazı yazılırken kâğıdın üst ve sol kenarlarında 4.0 cm ; alt ve sağ kenarlarında da 2,5 cm boşluk bırakılması yaygın ve geçerli bir kuraldır. İlköğretimin birinci kademesinde bu davranışını kazanılması gerekir. Bu davranışı, kazanma dereceleri bakımından köy ve kent öğrencilerinin durumu şöyledir:

Tablo 7

## Kâğıdın Sol, Sağ, Alt ve Üst Kısımlarında Uygun Boşluklar Bırakabilme

DAVRANIŞ	KÖY (N=200)		KENT (N=200)		t
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	
Kâğıdın sol, sağ, alt ve üst kısımlarında uygun boşluklar bırakabilme	0.69	0.91	1.17	0.46	6.86

Bu davranışta köy öğrencilerinin aritmetik ortalamaları,  $\bar{X}= 0.69$ , kent öğrencilerinin aritmetik ortalamaları da  $\bar{X}= 1.17$  olarak ortaya çıkmıştır. Aritmetik ortalamalara bakıldığında köy ve kent öğrencilerinin başarılarının belirlenen puana (3) göre oldukça düşük olduğu dikkati çekmektedir. Her iki grup da % 50'lik başarıyı bile yakalayamamıştır.

Bu davranış açısından kent öğrencileri, köy öğrencilerine göre hem  $\alpha:0.05$  hem de  $\alpha:0.01$  düzeyinde , yani % 95 ve hatta %99 güven sınırı içinde anlamlı düzeyde başarı göstermektedirler.

#### d. 2. Harfleri Doğru Şekilleriyle Okunaklı Yazabilme

1 Kasım 1928'de kabul edilen Latin Alfabetiyle, harflerin nasıl yazılacağı da belirlenmiştir. İlköğretimin ilk yıllarında harflerin doğru şekilleriyle yazılmasıyla ilgili yoğun çalışmalar yapılmaktadır. Ancak özen göstermeme, hızlı yazma endişesi ve bu beceriyi tam olarak kazanamama gibi sebeplerden dolayı harflerin okunaksız ve kötü yazıldığı görülmektedir. Harflerin yazımında şunlara dikkat edilmelidir:

Harfler, başka bir harf olup olmadığı tereddüdünü uyandırmamalı, uygun büyüklükte olmalı, ortada kalan kısımlarla aşağıya ve yukarıya uzanan kısımlar arasında bir nispet bulunmalı, kelimelerdeki harflerin sıralanışı, uygunluğu, aralıkları ne sık ne de seyrek olmalı, kelime bir bakışla kavranmaya elverişli olmalıdır(MEB, İlköğretim Programı, 1995:1994).

**Tablo 8**  
**Harfleri Doğru Şekilleriyle Okunaklı Yazabilme**

DAVRANIŞ	KÖY (N=200)		KENT (N=200)		t
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	
Harfleri doğru şekilleriyle okunaklı yazabilme	0.99	0.68	1.34	0.98	4.38

Belirlenen puan değeri 3 olan bu davranışta, köy ve kent öğrencileri % 50'lik başarının altında kalmışlardır. Aritmetik ortalaması  $\bar{X}=1.34$  olan kent öğrencileri, aritmetik ortalaması  $\bar{X}= 0.99$  olan köy öğrencilerine oranla  $\alpha: 0.05$  ve  $\alpha: 0.01$  düzeyinde anlamlı bir başarı göstermişlerdir.

#### d. 3. Satırları Kaydırmadan Aynı Hizada Yazabilme

Hazırlanan yazının göze güzel hitap etmesi, okunur ve anlaşılır olması, kağıt ve zaman israfından kaçınılması için satırların aynı doğrultuda aşağı ve yukarı kaydırılmadan yazılması gerekir.

**Tablo 9**  
**Satırları Kaydırmadan Aynı Hizada Yazabilme**

DAVRANIŞ	KÖY (N=200)		KENT (N=200)		t
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	
Satırları kaydırmadan aynı hizada yazabilme	0.56	0.50	0.70	0.46	2.80

Bu davranışta köy ve kent öğrencileri, ortalama %50 başarı düzeyindedirler. Kent öğrencileri  $\bar{X}=0.70$  aritmetik ortalamayla,  $\bar{X}= 0.56$  aritmetik ortalamaya sahip köy öğrencilerine göre  $\alpha: 0.05$  ve  $\alpha: 0.01$  düzeyinde anlamlı başarı göstermişlerdir.

#### d. 4. Satırlar ve Kelimeler Arasında Eşit Boşluklar Bırakabilme

Yazının göze güzel hitap etmesi, okunur ve anlaşılır olması, kağıt ve zaman israfından kaçınılması için satırlardaki kelimeler arasında nerede başlayıp nerede bittiklerini kavramakta gözü zorluğa düşürmeyecek uygun bir aralık olmalı, satırların uzunluğu, sıklığı veya seyrekliği gözü yormayacak halde bulunmalıdır (MEB, İlköğretim Programı, 1995: 95).



**Tablo 10**  
**Satırlar ve Kelimeler Arasında Eşit Boşluklar Bırakabilme**

DAVRANIŞ	KÖY (N=200)		KENT (N=200)		t
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	
Satırlar ve kelimeler arasında eşit boşluklar bırakabilme	0.73	0.66	1.01	0.74	4.00

Bu davranışta sadece kent öğrencileri, % 50'lik başarı seviyesine erişmişler ve köy öğrencileri ile aralarında  $\alpha: 0.05$  ve  $\alpha: 0.01$  düzeyinde anlamlı bir fark görülmektedir.

#### **d.5.Paragrafları,Diğer Satırlara Göre Belirgin Bir Şekilde İçerden Başlatabilme**

Paragraf, bir konunun belirli bir parçasını ya da tek bir konuyu anlatır. Bütünü oluşturan birer parça olan paragrafların ayrılabilmesi için diğer satırlara göre 1,5 cm veya 5 harf aralığı içerden başlatılması gerekir.

**Tablo 11**  
**Paragrafları, Diğer Satırlara Göre Belirgin Bir Şekilde İçerden Başlatabilme**

DAVRANIŞ	KÖY (N=200)		KENT (N=200)		t
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	
Paragrafları, diğer satırlara göre belirgin bir şekilde içerden başlatabilme	1.03	0.87	1.13	0.90	1.11

Bu davranış açısından köy ve kent öğrencilerinin belirlenen başarı puanına(2) göre orta düzeyde oldukları görülmektedir.Aritmetik ortalamalarına göre aralarında anlamlı bir fark yoktur yani aynı düzeydedir.

#### **d. 6. Kağıtta Uygun Yerlere Kendini Tanıtıcı Bilgiler (ad, soyadı, okul, numara...) ve Tarih Yazabilme**

Yazılı anlatımda yazının kime ait olduğunu, yazının tanınmasıyla ilgili çeşitli bilgilerin ve hangi tarihte yazıldığının (gün, ay, yıl) belirtilmesi gerekir. Öğrenci yazılarında ad-soyadı, okul, sınıf, şube ve numara kağıdın sol üst kısmına yazılır. Tarih ise sağ üst köşeye konulur.

Tablo 12

**Kâğıtta Uygun Yerlere Kendini Tanıtıcı Bilgiler (Ad, Soyadı, Okul, Numara...) ve Tarih Yazabilme**

DAVRANIŞ	KÖY (N=200)		KENT (N=200)		t
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	
Kâğıtta uygun yerlere kendini tanıtıcı bilgiler (ad, soyadı, okul, numara...) ve tarih yazabilme	1.46	0.64	1.14	0.49	3.56

Bu davranışta da her iki grup % 50'lik orta başarıyı yakalayamamıştır. Ancak köy öğrencilerinin, kent öğrencilerine göre  $\alpha: 0.05$  ve  $\alpha: 0.01$  düzeyinde daha başarılı oldukları saptanmıştır.

**d. 7. Yazı Bitiminde Temiz ve Düzgün Bir Kağıt Verebilme**

Genellikle özen göstermemekten kaynaklanan karalama, leke ve buruşukluklar kağıdın görünümünü, okunmasını ve anlaşılmasını olumsuz yönde etkiler. Bu sebeple yazıların temiz bir kağıtta bulunması gerekir.

Tablo 13

**Yazı Bitiminde Temiz ve Düzgün Bir Kağıt Verebilme**

DAVRANIŞ	KÖY (N=200)		KENT (N=200)		t
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	
Yazı bitiminde temiz ve düzgün bir kağıt verebilme	0.55	0.50	0.45	0.50	2.00

Puan değeri 1(bir) olan bu davranış açısından köy öğrencilerinin  $\alpha: 0.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Kent öğrencileri % 50'lik orta başarı seviyesinin altında kalmışlardır.

**d. 8. Konuya Uygun Başlık Yazabilme**

Başlık, yazının ismidir. Yazılacak düşüncelerin esasını gösteren kelime veya kelime gurubudur. Bir yazıda mutlaka başlık bulunmalıdır. Başlık konu ile karıştırılmamalıdır. Başlık konunun anlaşılıp anlaşılmadığını ve konunun sınırlarını da belirler. İyi bir başlık kısa, dikkat çekici ve ilgi uyandırıcı olmalıdır. Başlık,

kâğıdın yazı yazılan kısmının en üst bölümüne ortalı bir şekilde ve büyük harflerle yazılır. Başlıkta sadece soru ve ünlem işareti bulunabilir. Başlıktaki “ve”, “ile” gibi bağlaçlar küçük harfle yazılabilir (Alperen, 1998: 146).

**Tablo 14**  
**Konuya Uygun Başlık Yazabilme**

DAVRANIŞ	KÖY (N=200)		KENT (N=200)		t
Konuya uygun başlık yazabilme	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	
	0.78	1.07	1.66	1.28	7.33

Bu davranış açısından sadece kent öğrencilerinin orta başarı düzeyinde oldukları, köy öğrencilerinin % 50’lik orta başarı düzeyini bile yakalayamadıkları görülmüştür. Kent öğrencileri lehine  $\alpha: 0.05$  ve  $\alpha: 0.01$  güven sınırı içinde bir farklılık vardır.

#### d. 9. Giriş Paragrafı Yapabilme

Yazılı anlatımda giriş bölümü konunun ana hatlarıyla ve ilgi çekici bir biçimde sunulduğu bölümdür. Bu bölüm, asıl anlatılmak istenene hazırlayıcı bir nitelik taşımaktadır. Giriş bölümünde dilin sade ve ifadenin açık, olması gerekir. Giriş bölümü genellikle tek paragraftan oluşur.

**Tablo 15**  
**Giriş Paragrafı Yapabilme**

DAVRANIŞ	KÖY (N=200)		KENT (N=200)		t
Giriş paragrafı yapabilme	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	
	0.76	0.93	1.07	1.13	3.10

Belirlenen başarı değeri 2 olan bu davranışta sadece kent öğrencileri orta başarıyı yakalamışlar ve köy öğrencilerine oranla  $\alpha: 0.05$  ve  $\alpha: 0.01$  düzeyinde bir fark göstermişlerdir.

#### d. 10. Gelişme Paragrafı / Paragrafları Yapabilme

Gelişme bölümü, yazarın konu ile ilgili yazmak istediği her şeyi içerir ve yazının omurgasını oluşturur. Asıl anlatılmak istenen, bir zincirin halkaları gibi birbirini tamamlayıcı şekilde sıralanır. Her bir fikir, duygu, düşünce, olay vb. için bir

paragraf oluşturulur. Gelişme bölümünde paragraf sayısı birden başlayıp kitap oluşturulacak kadar arttırılabilir. Bunda konu, ana fikir, malzeme ve anlatım türü önemlidir. Gelişme bölümü yazıya başlanmadan önce düşünülmeli ve plânlanmalıdır.

**Tablo 16**

**Gelişme Paragrafı/Paragrafları Yapabilme**

DAVRANIŞ	KÖY (N=200)		KENT (N=200)		t
Gelişme paragrafı/paragrafları yapabilme	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	
	0.99	0.93	1.19	0.91	2.22

Bu davranış açısından köy öğrencilerinin orta başarıyı yakalayamadıkları ve kent öğrencilerinin orta seviyede buldukları ve  $\alpha: 0.05$  düzeyinde anlamlı bir fark gösterdikleri ortaya çıkmaktadır.

**d. 11. Sonuç Paragrafı Yapabilme**

Sonuç bölümü, anlatılmak istenen duygu, düşünce, olay veya durumun sonuca bağlandığı bölümdür. Sonuç bölümünde kesin bir hüküm, tartışmalı bir durum, yoruma bırakılan bir durum veya çözülen bir durum olabilir. Sonuç bölümü bir paragraftan oluşur; kısa ve öz cümleler içerir.

**Tablo 17**

**Sonuç Paragrafı Yapabilme**

DAVRANIŞ	KÖY (N=200)		KENT (N=200)		t
Sonuç paragrafı yapabilme	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	
	0.68	0.74	1.02	0.89	4.25

Belirlenen puan değeri 2(iki) olan bu davranışta sadece kent öğrencileri orta seviyeye erişebilmiştir. Hem % 95 hem de % 99 güven sınırı içinde köy öğrencilerine göre anlamlı bir başarı farkı göstermişlerdir.

**d. 12. Ana Düşünce Duygu veya Olayı Sunabilme**

Anlatılmak istenen asıl düşünce, duygu, olay veya durum ana fikir olarak adlandırılır. Yazının yazılış amacını oluşturur. Bir yazıda ana fikir açıkça

belirtilmeden yazının tamamına yayılmış olabilir. Genel durum ise ana fikrin giriş bölümünde ya da sonuç bölümünde belirtilmesi şeklindedir. Konu ile ana fikir birbirine karıştırılmamalıdır.

**Tablo 18**  
**Ana Düşünce, Duygu veya Olayı Sunabilme**

DAVRANIŞ	KÖY (N=200)		KENT (N=200)		t
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	
Ana düşünce, duygu, veya olayı sunabilme	2.02	0.91	2.51	1.26	4.64

Bu davranışta da sadece kent öğrencileri % 50'lik ortalama başarıya ulaşmışlardır. Köy ve kent öğrencilerinin başarı durumları arasında ise kent lehine % 95 ve % 99 güven sınırı içinde anlamlı bir fark vardır.

**d. 13. Ana Düşünce, Duygu Veya Olayı Yardımcı Düşüncelerle, Örneklerle Destekleyebilme**

Ana fikri zenginleştirecek, okuyucunun ikna edilmesini sağlayacak yardımcı fikir ve örnekler yazının omurgasını oluşturur. Anlatılmak istenilenin ayrıntılarına yardımcı fikir ve örneklerle inilir. Bunlar gelişme bölümünde yer alır. Bu bölümde konu çeşitli yönlerden tartışılır, kanıtlanır, olgunlaştırılır. Yardımcı fikir ve örnekler önceden plânlanmalı ve birbirini tamamlayıcı şekilde aralarında bağlantı kurulmalıdır.

**Tablo 19**  
**Ana Düşünce, Duygu veya Olayı, Yardımcı Düşüncelerle, Örneklerle Destekleyebilme**

DAVRANIŞ	KÖY (N=200)		KENT (N=200)		t
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	
Ana düşünce, duygu veya olayı, yardımcı düşüncelerle, örneklerle destekleyebilme	2.63	0.93	3.03	1.16	3.64

Başarı değeri 5(beş) puan olarak belirlenen bu davranışta, hem köy öğrencileri hem de kent öğrencileri % 50'lik orta başarıyı yakalamışlardır. Aralarında kent öğrencileri lehine  $\alpha:0.05$  ve  $\alpha:0.01$  düzeyinde anlamlı fark olduğu gözlemlenmektedir.

#### d. 14. Ana Düşünce, Duygu veya Olayı Sonuçlandırabilme

Asıl anlatılmak istenen olay, durum, düşünce veya duygunun yazı bitiminde sonuçlandırılması gerekir. Anlatanın görüşünü yansıtan bu bölüm genellikle ana fikri içinde barındırır. Sonuç cümleleri toparlayıcı, anlamca açık ve anlaşılır olmalıdır. Anlatan, sonucu kesin bir hükme bağlayabileceği gibi okuyucunun görüşüne veya tartışmaya bırakabilir.

**Tablo 20**

#### **Ana Düşünce, Duygu veya Olayı Sonuçlandırabilme**

DAVRANIŞ	KÖY (N=200)		KENT (N=200)		t
Ana düşünce, duygu veya olayı, sonuçlandırabilme	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	
	1.50	1.24	2.25	1.24	6.25

Bu davranış açısından köy ve kent öğrencilerinin başarılarının belirlenen puana(5) göre oldukça düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Kent öğrencileri ile köy öğrencilerinin başarı puanları arasında  $\alpha: 0.05$  ve  $\alpha: 0.01$  anlamlılık düzeyinde fark vardır.

#### d. 15. Belirtilen / Seçilen Konuyu Kavrama ve Konu İle İlgili Yazabilme

Belirtilen ya da seçilen konuyu kavrama ve anlama, yazılı anlatımda önemli bir aşamadır; çünkü anlatıma yön verir. Eğer konu anlaşılmanışsa istenilenin anlatılması gerçekleşmez; konunun ana fikri ve yardımcı fikirleri değişir. Konuyu anlamak için konuyu oluşturan anahtar kelimeler üzerinde düşünmek gerekir. Konuyu kavramak için sınırlandırmak gerekir. Konunun anlaşılmaması, boşa kürek çekmeye benzer.

**Tablo 21**

#### **Belirtilen/Seçilen Konuyu Kavrama ve Konuyla İlgili Yazabilme**

DAVRANIŞ	KÖY (N=200)		KENT (N=200)		t
Belirtilen/seçilen konuyu kavrama ve konuyla ilgili yazabilme	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	
	2.38	1.01	2.66	0.87	3.11

Bu davranışa göre köy ve kent öğrencilerinin orta başarı düzeyinde oldukları söylenebilir. Aralarındaki fark ise kent lehine  $\alpha: 0.05$  ve  $\alpha: 0.01$  seviyesinde anlamlıdır.

#### d. 16. Düşünce Duygu ve Olay Akışında Mantık Bakımından Bütünlük

##### Sağlayabilme

Yazılı anlatımda anlatılmak istenen düşünce duygu veya olayın, bir zincirin halkaları gibi birbirlerini takip etmesi gerekir. Bir konuyu anlatırken anlatılmak istenenler rast gele ifade edilmez. Bunlar arasında mutlaka ilgi, bilgi, zaman ve mantık bakımından bir bütünlük olması gerekir. Bunlarda bütünlük olmaması zihni bütünlüğün olmadığını da gösterir.

**Tablo 22**

#### Düşünce, Duygu ve Olay Akışında Mantık Bakımından Bütünlük

##### Sağlayabilme

DAVRANIŞ	KÖY (N=200)		KENT (N=200)		t
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	
Düşünce, duygu ve olay akışında mantık bakımından bütünlük sağlayabilme	1.62	0.84	2.06	1.07	4.40

Bu davranışta sadece kent öğrencileri orta başarı seviyesini yakalayabilmişlerdir. Köy öğrencilerine göre  $\alpha: 0.05$  ve  $\alpha: 0.01$  düzeyinde anlamlı bir fark göstermişlerdir.

#### d. 17. Bilgi Yanlışı Yapmama

Anlatılmak istenen duygu, düşünce, olay veya durumla ilgili yanlışlık yapılmaması gerekir. Bu yanlışlık kasten veya hata sonucunda dahi yapılsa anlatımın değerini düşürür. Yer, zaman yanlışları veya araştırmaya yönelik yazılarda verilere dayanmayan bilgiler en sık karşılaşılan yanlışlardır. Yanlışlık yapmama, dikkatli olmayı ve kişiye ait iyi meziyetleri gerektirir.

**Tablo 23**

#### Bilgi Yanlışı Yapmama

DAVRANIŞ	KÖY (N=200)		KENT (N=200)		t
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	
Bilgi yanlışlığı yapmama	1.87	0.26	1.95	0.84	1.14



Bu davranış açısından köy ve kent öğrencileri arasında anlamlı düzeyde bir fark yoktur ve her iki grup da orta başarıyı yakalayamamıştır.

#### d. 18. Anlattıklarında Çelişkiye Düşmeme

Anlattıklarında çelişkiye düşme, belirtilen fikir, duygu, düşünce veya olayı, daha sonraki bölümlerde reddetme, önemsememe şeklinde görülür. İyi plânlanmamış bir yazıda, çelişkiye düşmeye sık rastlanır. Çelişkiye düşme, bilgi yanlışını da beraberinde getirir.

**Tablo 24**  
**Anlattıklarında Çelişkiye Düşmeme**

DAVRANIŞ	KÖY (N=200)		KENT (N=200)		t
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	
Anlattıklarında çelişkiye düşmeme	1.59	0.73	1.96	0.78	4.63

Belirlenen başarı puanına göre bu davranışta da her iki grubun % 50'lik orta başarı düzeyini yakaladıkları görülmektedir. Köy öğrencileri ile kent öğrencileri arasında  $\alpha: 0.05$  ve  $\alpha: 0.01$  güven sınırı içinde kent öğrencileri lehine anlamlı bir başarı farkı vardır.

#### d. 19. Düşünce Duygu ve Olay Tekrarından Kaçınabilme

Yazının iyi plânlanmaması, yazılanla ilgili yeterince bilginin olmaması, anlatılacakları önemsememe ya da unutkanlık anlatımda tekrara sebep olur. Düşünce, duygu ve olay tekrarı anlatımı bozar ve okuyucuyu sıkır. Bu sebeple anlatımda tekrardan kaçınmak gerekir.

**Tablo 25**  
**Düşünce, Duygu ve Olay Tekrarından Kaçınabilme**

DAVRANIŞ	KÖY (N=200)		KENT (N=200)		t
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	
Düşünce, duygu ve olay tekrarından kaçınabilme	1.62	0.24	2.10	0.82	8.00

Bu davranışa göre sadece kent öğrencilerinin orta başarı düzeyinde oldukları ve köy öğrencileri ile aralarında % 95 ve hatta % 99'luk güven içinde bir başarı farkı sergiledikleri görülmektedir.

#### d. 20. Konu Dışı Düşünce, Duygu ve Olaylara Yer Vermeme

Konunun kavranmaması, anlaşılmaması veya belirli bir plân içermemesi gereksiz ve fazladan bilgi verilmesine sebep olur. Konu sınırlandırılırsa, anlatılmak istenende ortaya çıkar. Konu iyi anlaşılır, sınırlandırılır ve ana fikir tam olarak tespit edilirse konu dışı düşünce, duygu ve olaylardan kaçınılmış olur.

**Tablo 26**

#### Konu Dışı Düşünce, Duygu ve Olaylara Yer Vermeme

DAVRANIŞ	KÖY (N=200)		KENT (N=200)		t
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	
Konu dışı düşünce, duygu ve olaylara yer vermeme	1.56	0.66	1.78	0.89	2.75

Köy ve kent öğrencileri bu davranışta % 50'lik orta başarıyı yakalamıştır. Kent öğrencileri,  $\bar{X}=1.78$ 'lik başarı durumlarıyla köy öğrencilerine oranla  $\alpha: 0.05$  ve  $\alpha: 0.01$  düzeyinde anlamlı bir başarı farkı ortaya koymuşlardır.

#### d. 21. Anlatmak İstedğini Tam Karşılatabilecek Kelimeler Kullanabilme

Dili iyi ve doğru kullanabilme becerisi, o dile ait kelimelerin ve anlatım özelliklerinin iyi bir şekilde kazanılmasını gerektirir. Kelimelerin eş ve zıt anlamını, mecaz anlamını bilmeyenler, anlatım kalıplarını kullanamayanlar anlatmak istediklerini tam olarak ifade edemezler. Anlatılmak istenenle bunun yazıya aktarılması birbirini tamamlamalıdır. Bu sebeple kelime hazinesinin zenginleştirilmesi gerekir.

**Tablo 27**

#### Anlatmak İstedğini Tam Karşılatabilecek Kelimeler Kullanabilme

DAVRANIŞ	KÖY (N=200)		KENT (N=200)		t
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	
Anlatmak istediğini tam karşılatabilecek kelimeler kullanabilme	1.32	0.73	1.49	1.44	1.55

Bu davranış açısından her iki grup da orta başarı seviyesini yakalayamamıştır ve başarı durumları hemen hemen aynı düzeydedir. Aralarında anlamlı bir fark yoktur.

#### d. 22. Argo ve Ağız Özelliği Taşıyan Kelimeler Kullanmama

Çocuğun ilköğretime gelene kadar ailesinden ve yakın çevresinden öğrendiği dil, çeşitli argo ve ağız özellikleri taşıyabilmektedir. Bunların yazılı anlatıma yansımaları yazının anlaşılmasını güçleştirir. Türkçe dersi, öğrencinin ağız özelliklerinden kurtularak yazı diline uygun anlatım yapmasını hedefler. Bu davranışın kazanılması yazılı anlatım açısından önemlidir. İlköğretim döneminde öğrencinin yazı diline uygun bir anlatım yeteneği kazanması gerekir.

**Tablo 28**

#### **Argo ve Ağız Özelliği Taşıyan Kelimeler Kullanmama**

DAVRANIŞ	KÖY (N=200)		KENT (N=200)		t
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	
Argo ve ağız özelliği taşıyan kelimeler kullanmama	1.17	0.92	1.58	1.02	3.09

Belirtilen davranışa göre köy öğrencileri orta başarı düzeyinin altında kalmışlardır. Kent öğrencileri ise orta başarıyı yakalayarak köy öğrencilerine göre  $\alpha: 0.05$  ve  $\alpha: 0.01$  düzeyinde anlamlı bir fark göstermişlerdir.

#### d. 23. Kelime Tekrarlarından Kaçınabilme

Kelime tekrarı, bir anlatımda aynı kelime veya kelime gurubunun gereksiz olarak sıkça kullanılması demektir. Yazılı anlatımda çok rastlanan kusurlardan bir tanesidir. Anlatımı monotonlaştırıp okuyucunun sıkılmasına sebep olur. Kelime tekrarının en büyük sebebi, aktif kelime hazinesinin zengin olmayışıdır.

Tablo 29

**Kelime Tekrarlarından Kaçınabilme**

DAVRANIŞ	KÖY (N=200)		KENT (N=200)		t
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	
Kelime tekrarlarından kaçınabilme	1.18	0.81	1.51	0.81	4.13

Bu davranışa göre sadece kent öğrencileri % 50'lik orta başarıyı yakalayabilmişlerdir. Köy öğrencileri ile aralarında  $\alpha: 0.05$  ve  $\alpha: 0.01$  düzeyinde güvenle anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

**d. 24. Kelime Guruplarını Dil Kurallarına Uygun Oluşturabilme**

Kelime gurubu yeni bir anlam yüklenerek bir araya gelmiş kelimelerden oluşur. Dilimizde kelime gurubu oluşturma ile ilgili çeşitli kalıplar ve kurallar vardır. Bu kuralların öğrenciye bilgi ve beceri seviyesinde kazandırılması gerekir. Kelime gurubu oluşturmada yapılacak hatalar, anlatımın tam olarak gerçekleşmesini engeller; farklı anlamlara yol açar. Bu sebeple kelime guruplarının, kalıplara ve kurallara uygun kullanılması gerekir.

Tablo 30

**Kelime Guruplarını Dil Kurallarına Uygun Oluşturabilme**

DAVRANIŞ	KÖY (N=200)		KENT (N=200)		t
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	
Kelime guruplarını dil kurallarına uygun oluşturabilme	1.42	0.73	1.64	0.89	2.75

Bu davranışta da sadece kent öğrencileri orta başarıya ulaşmışlardır. Kent öğrencileri hem  $\alpha: 0.05$  hem de  $\alpha: 0.01$  düzeyinde anlamlı başarı göstermektedirler.

**d. 25. Anlamca Açık, Anlaşılır ve Dil Kurallarına Uygun Kısa Cümleler Kurabilme**

Anlatımın temelini yargı birimi olan cümle oluşturur. Dilimizin kendine has cümle kalıplarının öğrenilmesi, bunlarla anlamca açık, anlaşılır cümleler kurulması yazılı ve sözlü anlatımın gereklerindedir. Programda bu davranışa büyük önem

verilmiştir. Cümlelerin belirttiği yargının açık ve anlaşılır olması, dil kurallarına uygun oluşturulup oluşturulmamasına bağlıdır. Anlatımın daha iyi gerçekleşmesi kısa cümlelerle sağlanır. Dikkatsizlik, bilgi ve beceri eksikliğinden kaynaklanan cümle hataları, yazıyı anlaşılabilir hale getirir(Ağca, 1999a: 142) .

**Tablo 31**  
**Anlamca Açık, Anlaşılır ve Dil Kurallarına Uygun Kısa Cümleler Kurabilme**

DAVRANIŞ	KÖY (N=200)		KENT (N=200)		t
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	
Anlamca açık, anlaşılır ve dil kurallarına uygun kısa cümleler kurabilme	3.09	1.17	3.88	1.66	5.64

Bu davranış açısından hem köy öğrencileri hem de kent öğrencileri % 50'lik orta başarıyı yakalayamamışlardır. Aralarında kent öğrencileri lehine  $\alpha: 0.05$  ve  $\alpha: 0.01$  düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

#### d. 26. Yazım (İmlâ) Kurallarına Uygun Yazabilme

İmlâ bir dili belli kurallara göre yazma, o dildeki kelimeleri yazıda gösterme biçimidir. Yazım kuralları anlatımda birliği ve anlatılmak istenenin daha iyi ifade edilmesini sağlar. Türkçe'nin yazımı ile ilgili kurallar son (1996) İmlâ Kılavuzunda belirtilmiştir. Öğrencilerin bu kuralları beceri seviyesinde kazanması gerekir. Harflerin şekilleri, eklerin yazımı, ses uyumları, birleşik kelimelerin yazımı, alıntı kelimelerin yazımı, özel adların yazımı ve kısaltmaların yazımı imlâ kurallarıyla belirlenmiştir.

Yazım kurallarının ihlali, en çok rastlanan hatalardandır. Bu hataların giderilmesi imlâ kılavuzunu dikkate alarak sürekli yazma ile mümkündür.

**Tablo 32**  
**Yazım(İmlâ) Kurallarına Uygun Yazabilme**

DAVRANIŞ	KÖY (N=200)		KENT (N=200)		t
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	
Yazım(imlâ) kurallarına uygun yazabilme	3.09	1.36	4.14	1.89	5.83

Başarı puanı 10(on) olarak tespit edilen bu davranışta köy ve kent öğrencileri % 50'lik başarı seviyesinin altında kalmışlardır. Kent öğrencileri  $\bar{X}= 4.14$  başarı ortalamasıyla, başarı durumu  $\bar{X}= 3.09$  olan köy öğrencilerine göre  $\alpha: 0.05$  ve  $\alpha: 0.01$  düzeyinde anlamlı bir fark göstermişlerdir.

#### d. 27. Noktalama İşaretlerini Doğru Kullanabilme

Noktalama, bir yazının daha iyi anlaşılması için gereken yerlere belli işaretlerin konmasıdır. Konuşma dilindeki vücut diline ait unsurların yerini, yazılı anlatımda noktalama işaretleri alır.

Yazılı anlatımın tam, anlaşılır olması, etkili olması ve yanlış anlamalara gidilmemesi için noktalama işaretlerini yerinde ve doğru kullanmak gerekir. Noktalama işaretleri ile ilgili hataların başında ya bu işaretleri hiç kullanmamak ya da yerinde kullanmamak gelir.

Noktalama işaretleri şunlardır: Nokta (.), virgül (,), noktalı virgül (;), iki nokta (:), üç nokta (...), soru işareti (?), ünlem işareti (!), kısa çizgi (-), uzun çizgi ( \_ ), eğik çizgi ( / ), tırnak işareti (" "), tek tırnak işareti ( ' ), denden işareti (" "), yay ayraç ( ( ) ), köşeli ayraç ( [ ] ), kesme işareti ( ' ) (TDK, İmlâ Kılavuzu, 1996: 50-66).

**Tablo 33**

#### **Noktalama İşaretlerini Doğru Kullanabilme**

DAVRANIŞ	KÖY (N=200)		KENT (N=200)		t
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	
Noktalama işaretlerini doğru kullanabilme	3.25	1.61	4.41	1.88	6.82

Belirtilen başarı puanı 10(on) olan bu davranışta, kent öğrencileri  $\bar{X}= 4.41$ ; köy öğrencileri de  $\bar{X}= 3.25$  oranında ortalama başarı gösterebilmişlerdir Her iki grubun da orta başarı düzeyinin altında kaldığı bu davranışta kent öğrencileri, köy öğrencilerine oranla hem  $\alpha: 0.05$  hem de  $\alpha: 0.01$  düzeyinde anlamlı bir fark sergilemişlerdir.

## SONUÇLAR VE ÖNERİLER

### A. GENEL SONUÇLAR

Araştırmanın konusu olan yazılı anlatım becerileri bakımından köy ve kent ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin durumları, belirlenmiştir. Buna göre 100 puanlık bir yazılı anlatım değerlendirmesinden köy ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin başarı ortalamaları  $\bar{X}= 40.25 \sim 40$ , kent ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin başarı ortalamaları da  $\bar{X}= 48.3 \sim 48$  olarak ortaya çıkmıştır.

Belirtilen başarı puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı test edilmiştir. Bu test sonucuna göre köy ve kent ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım başarı ortalamaları arasında  $Sd= 398$  derecesinde ve  $\alpha: 0.05$  düzeyinde yani % 95 güvenle anlamlı bir fark bulunmuştur.

İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımda kazanmaları gereken davranışlar bakımından köy ve kent öğrencilerinin karşılaştırılması sonuçları şöyledir:

- “Satırları kaydırmadan aynı hizada yazabilme; paragrafları, diğer satırlara göre belirgin bir şekilde içerden başlatabilme; ana düşünce, duygu veya olayı, yardımcı düşüncelerle, örneklerle destekleyebilme; bilgi yanlış yapmama; anlattıklarında çelişkiye düşmeme; konu dışı düşünce, duygu ve olaylara yer vermeme” davranışlarında köy ve kent öğrencileri % 50’lik başarının üstüne çıkmışlardır. Ancak bu başarı da orta seviyededir.

- “Kâğıdın sol, sağ, alt ve üst kısımlarında uygun boşluklar bırakabilme; harfleri doğru şekilleriyle okunaklı yazabilme; kâğıtta uygun yerlere kendini tanıttıcı bilgiler(ad, soyad okul, numara...) ve tarih yazabilme; ana düşünce, duygu veya olayı sonuçlandırabilme; anlamca açık, anlaşılır, dil kurallarına uygun, kısa cümleler kurabilme; yazım(ımlâ) kurallarına uygun yazabilme; noktalama işaretlerini doğru kullanabilme” davranışlarında ise köy ve kent öğrencileri % 50’lik orta başarı seviyesini bile yakalayamamışlardır.



- “Satırlar ve kelimeler arasında eşit boşluklar bırakabilme; konuya uygun başlık yazabilme; giriş paragrafı yapabilme; gelişme paragrafı/paragrafları yapabilme; sonuç paragrafı yapabilme; ana düşünce, duygu veya olayı sunabilme; düşünce, duygu ve olay akışında mantık bakımından bütünlük sağlayabilme; düşünce, duygu ve olay tekrarından kaçınabilme; argo ve ağız özelliği taşıyan kelimeler kullanmama; kelime tekrarlarından kaçınabilme; kelime gruplarını, dil kurallarına uygun oluşturabilme” davranışlarında sadece kent öğrencileri % 50’lik başarı seviyesinin üstüne çıkmışlar; fakat, onlar da orta seviyede başarı yakalayabilmişlerdir.

- “Yazı bitiminde temiz ve düzgün bir kâğıt verebilme” davranışında sadece köy öğrencileri % 50’lik bir başarı yakalamıştır.

- “Paragrafları, diğer satırlara göre belirgin bir şekilde içerden başlatabilme; bilgi yanlış yapmama; anlatmak istediğini tam karşılayabilecek kelimeler kullanabilme” davranışlarında köy ve kent öğrencilerinin başarıları aşağı yukarı aynı düzeydedir. Aralarında anlamlı bir fark yoktur.

- Köy öğrencileri “Kâğıtta uygun yerlere kendini tanıtıcı bilgiler (ad, soyad okul, numara...) ve tarih yazabilme” davranışında  $\alpha: 0.05$  ve  $\alpha: 0.01$  düzeyinde yani % 95 ve % 99 güvenle kent öğrencilerinden anlamlı fark göstermişlerdir. “Yazı bitiminde temiz ve düzgün bir kâğıt verebilme” davranışında da köy öğrencileri, kent öğrencilerine oranla  $\alpha:0.05$  düzeyinde anlamlı fark göstermişlerdir. Bu davranışlarda köy öğrencileri, kent öğrencilerinden daha başarılı bir durumdadır.

- Kent öğrencileri “Kâğıdın sol, sağ, alt ve üst kısımlarında uygun boşluklar bırakabilme; harfleri doğru şekilleriyle okunaklı yazabilme; satırları kaydırmadan aynı hizada yazabilme; satırlar ve kelimeler arasında eşit boşluklar bırakabilme; konuya uygun başlık yazabilme; giriş paragrafı yapabilme; gelişme paragrafı/paragrafları yapabilme; sonuç paragrafı yapabilme; ana düşünce, duygu veya olayı sunabilme; ana düşünce, duygu veya olayı, yardımcı düşüncelerle, örneklerle destekleyebilme; ana düşünce, duygu veya olayı sonuçlandırabilme; belirtilen/seçilen konuyu kavrama ve konuyla ilgili yazabilme; düşünce, duygu ve olay akışında mantık bakımından bütünlük sağlayabilme; anlattıklarında çelişkiye düşmeme; düşünce, duygu ve olay tekrarından kaçınabilme; konu dışı düşünce,

duygu ve olaylara yer vermeme; argo ve ağız özelliği taşıyan kelimeler kullanmama; kelime tekrarlarından kaçınabilme; kelime gruplarını, dil kurallarına uygun oluşturabilme; anlamca açık, anlaşılır, dil kurallarına uygun, kısa cümleler kurabilme; yazım(ımlâ) kurallarına uygun yazabilme; noktalama işaretlerini doğru kullanabilme” davranışlarında hem  $\alpha: 0.05$  hem de  $\alpha: 0.01$  düzeyinde, yani % 95 ve hatta % 99 güven sınırı içinde köy öğrencilerinden anlamlı düzeyde başarı farkı göstermişlerdir.

Bu sonuçlar, köy veya kent öğrencisi olması fark etmeksizin bütün öğrencilerin, yazılı anlatımda % 50’lik başarıyı bile yakalayamadıklarını göstermektedir. Yazılı anlatımla ilgili kazanılması gereken davranışların ancak birkaç tanesinde orta başarı düzeyi yakalanabilmiştir. Diğer davranışlarda başarı, orta seviyenin altında kalmaktadır.

Yazılı anlatımla ilgili toplam 22 davranışta kent öğrencilerinin, köy öğrencilerine oranla daha başarılı oldukları görülmektedir.

Yazılı anlatım becerisi bakımından köy ve kent ilköğretim 5. sınıf öğrencileri arasındaki bu farklarla ilgili olarak, öğrencilerin ve ailelerinin sosyo-ekonomik ve kültürel durumlarına, öğrenciler ve aileleri arasındaki ilişkilere, öğrencilerin sosyal hayat ve okul ile ilgili durumlarına, öğrencinin içinde bulunduğu çevre ve okul durumlarına bakılmıştır. Bu durumlar açısından köy ve kentte ortaya çıkan sonuçlar şunlardır:

- Köy ve kentte kız ve erkek çocukların okula gitme oranları birbirine eşittir. Bu durum açısından köy ve kent arasında bir fark yoktur.

- Köyde bir ailedeki ortalama çocuk sayısı, 2.48; kentte ise 1,88’dir. Köyde çocuk, ekonomik bir güç ve gelecek garantisi olarak görülür. Kentte ise çocuk, yiyeceği, giyeceği, okul masrafları, ulaşımı vb. sebeplerle bir tüketim aracıdır. Bundan dolayı kentte daha az çocuk olduğu görülmektedir. Köy ve kent öğrencilerinin yarıdan fazlasının bir kardeşi vardır. İki ve daha fazla kardeşe sahip olma oranı köy öğrencilerinde yüksektir.

- Öğrencilerin oturduğu konut türleri, bunlardaki oda sayıları ve öğrencilerin kardeş sayıları dikkate alındığında, öğrencinin kendisine ait bir odaya sahip olması bakımından kent öğrencileri, köy öğrencilerine göre daha avantajlı durumdadırlar. Öğrencinin kendisine ait bir oda bulunması, olumlu çalışma şartlarındandır.

- Köy öğrencilerinin anne ve babalarının % 7'si kent doğumlu; kent öğrencilerinin anne ve babalarının % 35'i de köy doğumludur. Anne ve babanın doğduğu yer, eğitim seviyesiyle birlikte, çocukla kurulacak iletişimde etkili bir unsundur.

- Köyde annelerin % 86'sı, kentte de % 60'ı ev hanımıdır. Bir meslek dalında çalışmamaktadır. Diğer kısmı, köyde işçilik, kentte de memurluk ağırlıklı olmak üzere bir işte çalışmaktadır. Annelerin çoğunun çalışmaması, çocuğun eğitimi ve dil gelişimi açısından olumlu gibi görünse de bu durum, annenin eğitim seviyesi yüksek olduğu takdirde avantaj, aksi halde dezavantaj olarak ortaya çıkmaktadır.

- Kentte babaların çoğunluğu memur, esnaf ve işçidir. Köyde işçi ve esnaf oranı yüksek olmakla beraber büyük çoğunluk çiftçidir.

- Aile fertlerinin düzenli olarak bir işte çalışma durumu bakımından, geleneksel Türk aile yapısına uygun olarak köyde babaların % 72'si, kentte de % 49'u ailede tek çalışandır. Baba ve annenin birlikte çalışması bakımından köyde oran %12, kentte % 40'tır. Her iki grupta da babaların ağırlıklı olarak düzenli bir işte çalışması, çocuklarla ilgilenme görevini annelere bırakmıştır. Kentte annelerin de çalışma oranının yüksek olması, ailenin çocukla ilgilenme zamanını azaltmaktadır.

- Öğrencilerin aile bütçesine katkıda bulunmak amacıyla bir işte çalışması durumu bakımından köy ve kent öğrencileri arasında belirgin bir fark olmadığı görülmektedir. Ancak, köy öğrencilerinin boş zamanlarının çoğunu, tarla, bahçe işlerinde ve çobanlıkta ailelerine yardımla geçirdiği unutulmamalıdır.

- Öğrencilerin okula devam eden kardeşlerinin olma durumu bakımından her iki grup arasında çarpıcı bir fark olmadığı görülmektedir. Bu durum açısından kentte, köye göre görülen % 6'lık eksiklik, kent öğrencilerindeki kardeş sayısının azlığından kaynaklanmaktadır.

- Köyde annelerin % 12'si hiç okula gitmemiştir. İlkokul mezunu olma durumu ise % 70'tir. Kentte ise annelerin çoğu lise ve üniversite mezunudur. Hiç okula gitmeme durumu ile de karşılaşılmamaktadır. Bu durum açısından bakıldığında kent öğrencilerinin zihin gelişimine ve dil gelişimine annelerin katkısının yüksek olması beklenebilir.

- Babaların öğrenim seviyesinin yüksekliği bakımından kent öğrencilerinin avantajlı olduğu görülmektedir. Çünkü, kentte babaların % 71'i üniversite ve lise mezunu iken, köyde bu oran % 15 seviyesindedir.

- Evde kitaplık bulunma oranı, köyde % 77; kentte % 80 olarak belirlenmiştir. Bu durum açısından iki grup arasında bir fark olmadığı görülür.

-Anne ve babaların kitap okuma durumları açısından kent öğrencileri avantajlı bir durumdadır. Çünkü kentte annelerin % 40'ı, babaların da % 45'i düzenli olarak kitap okumaktadır. Ara sıra kitap okuyanların oranı da yüksektir. Köy öğrencilerinin annelerinin % 36'sı, babalarının da % 31' i hiç kitap okumamaktadır. Çoğunluğu ise ara sıra okumaktadır. Bu sonuçlar kitap okuma alışkanlığı ile öğrenim seviyesinin yüksekliğinin ilişkili olduğunu göstermektedir.

- Kentte öğrencilerin evlerine düzenli olarak gazete ve dergi alınması oranı % 71'dir. Köyde ise bu oran % 49'dur. Bu durum, ailenin öğrenim seviyesi, çevre imkânları ve ekonomik imkânlarla ilgilidir.

- Evde öğrencinin de yararlanabildiği bir bilgisayar olma durumu köyde % 4, kentte % 20 oranındadır. Günümüzün önemli iletişim araçlarından birisi haline gelen bilgisayarın, genel olarak düşük bir oranda kullanıldığı görülmektedir. Buna rağmen bilgisayar destekli eğitim sistemleri hızla yaygınlaşmaktadır.

- Ailelerin, öğrencilere evde söz hakkı verme, onun da fikrini alma ve düşüncelerini söylemesine fırsat verme oranı köyde ve kentte eşittir. İkisinde de % 98 seviyesinde yüksek bir orandadır.

- Öğrencilerin, hayallerini anne ve babalarına anlatma oranı köyde % 78, kentte % 86 seviyesindedir. Öğrencilerin, hayallerini ailesine anlatabilmesi aile içi iletişimin sağlıklı olduğunun bir göstergesi sayılabilir.

- Köyde ailelerin, çocuklarını üniversiteye gönderme plânı oranı % 66, kentte % 72'dir. Köyde ailelerin % 33'ünün, çocuklarının ilköğretim veya lise sonrası bir işe girmesini isteme durumu dikkat çekicidir. Bu durum, ailelerin ekonomik seviyesinin düşüklüğünün bir göstergesi olduğu gibi aynı zamanda öğrencilerin okulda başarılı olma isteklerini de azaltmaktadır.

- Aileler, köyde % 98, kentte de % 97 oranında, çocuklarının okuldaki durumlarıyla ilgilenmektedir. Bu durum açısından köy ve kent arasında belirgin bir fark göze çarpmamaktadır. Köyde anne ve babalar, öğrencinin okuldaki durumuyla

ilgili bilgiyi daha çok öğretmenden almayı tercih etmektedirler. Bu durum, günlük olarak ilgilenmeyi engellemektedir. Kentte ise öğrenci ve öğretmenin her ikisinden durumu öğrenme, ön plândadır.

- Köyde ailelerin % 82'si, kentte de % 87'si öğrenciye okuldaki başarısından dolayı hediye almaktadır. Bu durum açısından bakıldığında iki grup arasında önemli bir fark olmadığı görülür. Hediye olarak kitap alma oranı köyde % 77, kentte % 84 düzeyindedir.

-Öğrencinin okuldaki başarısızlığından dolayı aileler tarafından cezalandırılma durumu köyde % 21, kentte de % 17'dir. Diğer öğrenciler bu sebeple ceza almadıklarını belirtmişlerdir.

-Öğrencilerin ders kitapları dışında başka kitapları okumasının aileler tarafından engellenme durumu, köyde % 17, kentte de % 9 oranındadır. Köyde bu oranın yüksek çıkması, ailelerin eğitim seviyelerinin düşük olmasıyla ilgilidir.

- Köyde öğrencilerin % 99'u kentte de % 95'i boş zamanlarında kitap okumaktadır. Öğrencilerin kendi ifadeleri doğrultusunda ortaya çıkan bu oranlar oldukça yüksektir.

- Köyde düzenli olarak kütüphaneye gitme oranı % 26, kentte de % 37'dir. Sadece ödevlerini yapmak için kütüphaneye gitme durumu ise köyde %28, kentte % 40'tır. Ayrıca iki köy okulunda kütüphane bulunmadığı tespit edilmiştir. Bu durum açısından bakıldığında köydeki öğrencilerin kent öğrencilerine oranla kütüphaneden daha az yararlandıkları görülmektedir.

- Öğrencilerin sınıf içerisinde, ders kitaplarını anlama, öğretmenin anlattıklarını anlama, konuşma ve yazma alanlarında zorlanma oranları toplam olarak köyde % 34, kentte % 26 seviyesindedir. Aradaki fark ders kitaplarını anlamada daha belirgin durumdadır. Diğer öğrenciler, belirtilen alanların hiçbirinde zorlanmadıklarını belirtmişlerdir.

- Öğrencilerin dersleriyle ilgili bir kursa katılma oranı köyde % 5, kentte % 25 seviyesindedir. Her iki grup arasında belirgin bir fark olduğu görülmektedir. Bu durumda, çevre imkânları ve ekonomik imkânların etkisinin olduğu söylenebilir.

- Günlük tutma oranı, köy öğrencilerinde % 24, kent öğrencilerinde % 37'dir. Her iki grup arasında fark olduğu görülmektedir.

- Yazar, şair veya gazeteci olmayı isteme durumu, köy öğrencilerinde % 31, kent öğrencilerinde % 19'dur. Köy öğrencilerinin kent öğrencilerine göre daha yüksek bir oranda bu meslek ve sanat dallarını istedikleri görülür.

- Köy öğrencilerinin mektup yazmaktan hoşlanma oranı % 81, kent öğrencilerinin % 76'dır. Köy öğrencilerinin kısmen de olsa mektup yazmaktan daha fazla hoşlandıkları görülmektedir. Köy öğrencilerinin sürekli mektuplaşma oranı % 21 iken, kent öğrencilerinin % 31'dir. Kent öğrencilerinin bu durum açısından daha önde olduğu görülmektedir.

- Kent öğrencilerinin % 33'ü günde üç saat ve daha fazla süre televizyon izlerken, köy öğrencilerinde bu oran % 29'dur. İki saat televizyon izleme süresi ise köy ve kentte birbirine yaklaşık değerdedir. Bir saat televizyon izleme süresi köy öğrencilerinde % 33, kent öğrencilerinde % 21 oranındadır. Köyde 100 öğrenciden 6' sı, kentte de 3'ü televizyon izlemediklerini belirtmişlerdir. Görüldüğü gibi kent öğrencilerinde televizyon izleme süresi, köy öğrencilerine oranla daha yüksek seviyededir.

- Köy öğrencilerinin % 46'lık bölümü televizyonda çizgi filmi izlemeyi tercih ederken, % 38'lik kısmı da bütün programları izlemektedir. Haber, sinema, spor ve müzik programlarını izleme oranı ise hem köy öğrencileri hem de kent öğrencileri arasında düşük bir seviyededir. Kent öğrencilerinin % 61 gibi büyük bir bölümü, program tercihi yapmadan televizyon izlemektedir. % 19'luk bölümü ise çizgi film izlemeyi tercih etmektedir.

- Köyde öğrencilerin % 41'i arabesk müzik dinlemeyi tercih ederken kentte bu oran % 10 seviyesindedir. Pop müzik dinleme oranı ise kentte % 76 iken, köyde % 46'dır. Diğer müzik türlerini dinleme veya bunların hepsini dinleme ile hiçbirini dinlememe oranları düşük seviyededir ve her iki grupta da aşağı yukarı aynıdır. Görüldüğü gibi dinlemeyi tercih ettikleri müzik türleri bakımından köy ve kent öğrencileri arasında belirgin bir fark vardır.

- Araştırma dahilindeki köylerde kütüphane yoktur. Kent merkezinde ise öğrencilerin rahatlıkla kullanabileceği bir kütüphane vardır. Kütüphane imkânlarından yararlanma bakımından kent öğrencileri avantajlı bir durumdadır.



- Kütüphane bulunan kent merkezinde öğrencilerin % 19' u kütüphanede istedikleri kaynakları bulamadıklarını, kütüphanenin ihtiyaçlarına cevap veremediğini belirtmişlerdir.
- Sinema, tiyatro vb. kültürel etkinlikler köylerde yer almamaktadır. Bu durum, köy öğrencilerinin bunlardan yararlanabilme imkânını kısıtlamaktadır.
- Öğrencilere, kütüphaneden nasıl yararlanacaklarının bütün okullarda öğretildiği tespit edilmiştir.
- Araştırma dahilindeki bütün sınıflarda zorunluluk gereği de olsa, sınıf kitaplıkları mevcuttur. Ancak bu kitaplıkların yeterince geniş ve kullanılabilir durumda olmadığı görülmüştür.
- Sınıflardaki öğrenci sayısı dikkate alındığında, kent okullarındaki sınıf mevcutlarının oldukça yüksek olduğu görülür. Bu durum, dil eğitimi ve öğretimi engelleyici bir sebep olarak ortaya çıkar.
- Köyde öğrencilerin % 21'i, kentte de % 37'si, anlayamadıkları konularda öğretmenlerine soru sormaya çekindiklerini belirtmişlerdir. Dil eğitimi ve öğretiminin başarılı olması için bu iletişim kopukluğunun giderilmesi gerekir.

## **B. ÖNERİLER**

İlköğretim okullarında, köy ve kentte yaşamayı da dikkate alarak, genel olarak Türkçe eğitimi ve öğretiminin, özel olarak da yazılı anlatım becerisinin geliştirilmesi amacıyla şunlar öneri olarak sunulabilir:

### **a. Türkçe Programı**

Türkçe eğitimi ve öğretiminde görülen sorunların önemli bir kısmı programdan kaynaklanmaktadır.

Eğitim sisteminde programlarla ilgili olarak benimsenen yöntemlerin ve takınılan tavırların en büyük eksikliği, toplumun ve fertlerin ihtiyaçlarından ortaya çıkacak olan eğitimin genel amaçları üzerinde fazla durulmamış olması ve bu konuda yapılan araştırmalardan yeteri kadar yararlanılmamasıdır(Doğan, 1972: 90).



Türkçe Programı, günümüz ana dili eğitimi çalışmaları dikkate alınarak geliştirilmelidir. Bu geliştirme esnasında programın amaçları belirlenirken, öğrencinin kendisi ve çevresiyle ilgili durumlar ile bilim ve teknik alanındaki ilerlemeler dikkate alınmalıdır.

Sosyo-ekonomik düzeyden kaynaklanan köy, kent ve büyük şehir arasındaki farklılıklar programa yansıtılmalı; buralarda öğrenim görmekte olan öğrencilerin birbirine denk hale getirilmesi amaçlanmalıdır(Küçük, 1988: 6).

Türkçe Programında karşılaşılan eğitim ve öğretim programlarının iç içe olması durumu, birbirinden açıkça ayrılmalıdır(Özbay, 2000:179).

Her okul türü ve sınıf seviyesi için hazırlanacak Türkçe programları, o okul ve sınıf için belirlenecek hedef davranışları, bu davranışlara götürecek öğretim programını, bu öğretim programında uygulanacak öğretim ortamlarını, ölçme ve değerlendirme ile ilgili ilkeleri içermelidir.

Türkçe Programında belirlenecek amaçlar ve hedef davranışlar, herkes tarafından farklı yorumlanmayacak şekilde açık ve anlaşılır olmalıdır.

Amaçlar, birbirinin ön koşulu oluş özelliklerine göre kolaydan zora, basitten karmaşığa ilkesine uygun olarak sıralanmalıdır(Aşılıoğlu, 1993: 248).

Türkçe eğitimi ve öğretiminde kullanılacak yöntem ve teknikler ve bunları uygulamadaki süreçler açık bir şekilde programda belirtilmelidir.

Türkçe Programı hazırlanırken akademisyenler, alan uzmanları (öğretmenler, müfettişler, eğitimciler, rehberlik uzmanı, program geliştirme uzmanı, çocuk gelişimi konusundaki eğitimciler vb.) Milli Eğitim Bakanlığı temsilcileri, veli ve öğrenci temsilcilerinden oluşan bir çalışma grubu kurulmalıdır(Tosunoğlu, 1991: 196). Bu grup, program hazırlandıktan sonra da yaşanan aksaklıkları tespit etmeli ve gerekli tedbirleri almalı; yenilikleri izleyerek programı geliştirmelidir.

Türkçe Programı, günümüz demokrasi anlayışı, yaşam şekli ve iletişim teknolojilerine uygun Türk insan tipinin yetiştirilmesini hedefleyecek şekilde plânlanmalıdır.

## **b. Türkçe Ders Kitapları ve Diğer Ders Araç Gereçleri**

Türkçe ders kitaplarının dil eğitimi ve öğretiminde bir araç olduğu dikkate alınarak geliştirilmelidir.

Türkçe ders kitapları, biçim ve içerik açısından çağdaş ölçütlere uygun olarak hazırlanmalıdır. Ders kitapları ana diline verilen önemle paralel olarak birer sanat eseri niteliğinde hazırlanmalıdır.

Kitaplardaki satır boyu, çocuğun okuma gücünü ve kapasitesini zorlamayacak şekilde, 5-11 cm, arasında olmalıdır. Küçük yaştaki çocuğun göz kaslarının durumu da dikkate alınarak satır boylarının 9 cm'den büyük olmaması temelde benimsenmiş bir kuraldır.

Ders kitaplarında kullanılacak kağıt gramajının 90 gramdan az olmaması gerekmektedir. Düşük gramajlı kağıtlarda baskı sayfa yapısına yansımakta böylece öğrencinin gözünü yoracak bir gölge oluşmaktadır(Yalçın, 1996: 26).

Kitaplarda resim, fotoğraf, karikatür, çizgi roman, afiş vb. görsel malzemelerin seviyeye uygun olarak kullanılması, ilgiyi arttıracığı için faydalıdır.

Ders kitapları, programa uygun bir şekilde düzenlenmelidir. Programla ders kitapları arasındaki bağlantıyı kuracak, öğretmen kılavuz kitapları hazırlamalıdır.

Ders kitapları içindeki metinler, çocuğun zihinsel gelişimi, dil gelişimi ve ilgi seviyelerine uygun olarak seçilmelidir. Metinlerdeki baş kahramanların aynı olmasına ve onların başından geçen olayların anlatılmasına, olayların da çocuğun dünyasına hitap etmesine özen gösterilmelidir. Öğrencinin metinlerle kurduğu iletişim, her şeyden önce duygu ve düşünce eğitimini yansıtır nitelikte olmalıdır. Metinlerde ideal hayat tanıtılırken gerçek yaşam göz ardı edilmemelidir. Metinler, orijinal şekliyle alınmalı, mümkünse müdahale edilmemelidir.

Ders kitapları, standart dil öğretimini kolaylaştırıcı, geliştirici ve pekiştirici nitelikte olmalı, bu amaçla öncelikle metinlerin uzunluğu, kelime kadrosu, yeni kazandırılacak kelime oranı ile ilgili ölçüler belirlenmelidir(Küçük, 1998: 158). Kitaplardaki kavram sayısı ve söz varlığı Türkçe'nin zengin bir dil olduğu da dikkate alınarak çeşitlendirilmelidir. Bu amaçla Derleme Sözlüğü yeterli bir kaynak olacaktır. İki yüz kelimelik bir metinde öğrencinin yeni öğreneceği kelimelerin sayısı on beşi aşmamalıdır.

Metinlere bağlı olarak işlenen her bir konu, bir ders süresi olan 40 dakikaya göre ayarlanmalıdır(Yalçın, 1996: 27).

Kitaplarda, dört temel dil becerisi dikkate alınmalı; öğrenciler, bu becerilerin geliştirilmesi için ortak çalışmalara, yaratıcılığa ve arayışlara yönlendirilmelidir. Bu amaçla, ders kitaplarında uygulama ve davranışa yönelik metinlere yer verilmelidir. Mevcut kitaplardaki metinler, hikâye, roman, deneme, masal vb. türlerden seçilerek okuduğunu anlama becerisi üzerine yoğunlaşmaktadır.

Türkçe ders kitaplarında yer alan yazılı anlatım çalışmaları, öğrenciyi âdeta yazmaktan soğutucu niteliktedir. Kitaplarda beynin çalışma prensiplerine göre geliştirilmiş yeni yazma tekniklerine (Beyin Fırtınası, Cluster Yöntemi) yer verilmelidir(Yalçın, 1996: 27). Kitaplardaki yazılı anlatım kısımlarında verilen konular, öncelikle ihtiyaçlara ve ilgiye cevap verecek şekilde öğrenci yaşantısına uygun olmalıdır. Daha sonra güzel yazma endişesi taşıyan, sanat değeri olan yazma konularına geçilmelidir.

Program geliştirmede olduğu gibi kitap hazırlanmasında da sosyo-ekonomik düzeyden kaynaklanan köy, şehir ve büyük şehir farklılığına dikkat edilmelidir. Bu bölgelere uygun ana dili eğitimi kitapları hazırlanmalıdır. Yaşam imkânları, coğrafi farklılıklar, geçim kaynakları, ağız özellikleri, kültürel farklılık gibi unsurlar dikkate alınmalı; metin seçimi bunlara göre düzenlenmelidir.

Ders kitaplarındaki metinlerin dışında, derslerde kullanılabilecek çeşitli özellikteki metinleri içeren antoloji türü kitaplar hazırlanmalıdır. Böylece hem öğretmenin derse farklı metinler götürme imkânı doğacaktır, hem de öğrenci daha fazla sayıda ve çeşitte metinle karşılaşacaktır.

Ders kitaplarının dışında, metinlerin işlenmesini, metot ve teknikleri, öğretmenin programdan nasıl yararlanması gerektiğini içeren öğretmen yardımcı kitapları hazırlanmalıdır. Böylece ders kitabındaki metin işleme metodu da kaldırılmış olacaktır.

Bu önerilerin gerçekleştirilebilmesi için öncelikle, Talim ve Terbiye Kurulu'nun Kitap İnceleme Yönetmeliği'nin yenilenmesi gerekmektedir(Küçük, 1998: 12).

Dil becerilerinin eğitimi amacıyla, ders kitabı dışında uygulama kitapları geliştirilmelidir. Bu kitaplar, her bir beceriyi ele alarak o becerinin bütün ayrıntılarına ulaşmayı sağlayacak şekilde sadece uygulamalar içermelidir. Bu uygulamalar toplu çalışma ve bireysel çalışmaya yönelik olmalıdır.

Türkçe eğitimi ve öğretiminde kullanılan araç gereçler, ders kitabı ve defterin dışına kaydırılmalı ve çeşitlendirilmelidir; çünkü, öğretim ortamı zenginleştikçe öğrenme de kolaylaşacaktır. Görme, işitme duyularının kullanımını artıracak araç gereçlerden yararlanmalıdır. Günümüz eğitim teknolojisinin bütün imkânları Türkçe eğitimi ve öğretiminde kullanılmalıdır. Bu araç ve gereçleri kullanmada, öğrenci aktif olmalıdır.

Bilgisayarın eğitim teknolojisine getirdiği büyük yeniliklerden yararlanılmalıdır. Bilgisayar aracılığıyla dil eğitimi ile ilgili çeşitli oyunlar geliştirilmelidir(Kelime hazinesi geliştirme, kelimenin eş ve zıt anlamlısını bulma, eklerin getirilme şekilleri, ünlü ve ünsüz uyumları vb. konularda). Bilgisayardan telâffuz eğitiminde, noktalama işaretlerinin kullanımı ve yazımla ilgili çalışmalarda yararlanılabilir.

Belirtilen eğitim teknolojilerinden köy, kent ayrımı yapılmaksızın bütün öğrencilerin yararlanması imkânı sağlanmalıdır.

### c. Okul

“Eğitimde herkese fırsat eşitliği tanınmalıdır” ilkesinden hareketle bütün okullara aynı teknolojik, yapısal ve insanî imkanların sağlanması gerekir.

Okullardaki öğretmen yetersizliği ve dengesiz öğretmen dağılımına çözüm bulunmalı ve eşit oranda dağıtım sağlanmalıdır.

Okulların fizikî kapasitelerinden ve öğretmen yetersizliğinden kaynaklanan kalabalık sınıflar sorunu mutlaka çözümlenmelidir. Çünkü dil eğitimi ve öğretimi öğrenci sayısının az olduğu ve bire bir iletişimin gerçekleştiği sınıflarda daha başarılı olur.

Halen bazı okullarda devam etmekte olan ikili öğretime son verilmelidir. Bu hem öğrenci hem de öğretmeni yıpratmaktadır.

Okullarda kütüphane, lâboratuar, konferans salonu, tiyatro salonu, spor salonu, kantin vb. fizikî imkânlar bulunmalıdır. Bu imkânlar öğrencinin aktif olarak kullanabileceği şekilde eşit olarak düzenlenmelidir.

Okul-aile iş birliği imkânları artırılarak ailelerin öğrencileriyle daha çok ilgilenmeleri ve okula yardımcı olmaları sağlanmalıdır.

Öğrenciye okul gazetesi, dergisi gibi imkânlar sağlanarak, öğrencinin kendini ifade edebilme becerisi geliştirilmelidir.

Rehberlik imkânları, öğrencilere eşit oranda sağlanmalıdır.

Öğrenci sayısının az olduğu köy okulları, yeterli imkânların götürülemediği durumlarda belirli merkezlerde toplanmalıdır. Bu toplanma işleminde mümkünse taşınmalı eğitim ya da yatılı bölge okulları tercih edilmelidir.

Yakın çevrenin kalkınmaya ve teknolojik gelişmeye yapısal uyumunu sağlayabilmek için her eğitim kurumu yalnızca merkezden yönetilen değil, aynı zamanda öğretim kadrosunun gücünü ve çevrenin bütün imkânlarını kullanabilen ve hizmetinde bulunduğu toplum için bütünleşebilen bir kurum haline gelmelidir. Bunun için;

“Hayata ve iş alanlarına hazırlayan programlar ile seçmeli dersler, çevre imkânlarına göre düzenlenmeli,

Öğrenciler için her türlü yetiştirici ve tamamlayıcı kurslar açılmalıdır”(Baloğlu, 1990: 187).

Eğitimin sadece devletin değil, toplumun ortak sorunu olduğu görüşü yaygınlaştırılmalı; eğitime yerel yönetimlerin katkıları sağlanmalıdır(Akyol, 1998: 2048). Kararlar, okul ve yerel yönetimin katkılarıyla alınmalıdır; çünkü eğitim hizmetinin üretildiği yerler, okullardır.

#### **ç. Öğretmen**

Türkçe eğitimi ve öğretiminin önemli problemlerinden birisi de yeteri sayıda ve nitelikte öğretmen yetiştirilememesinden kaynaklanmaktadır(Güzel, 1997: 10).

Türkçe derslerine, bu alanda özel eğitim almış, kendisi de dil becerilerini başarılı bir şekilde kullanabilen öğretmenler girmelidir.

Bu amaçla, Türkçe derslerine sadece eğitim fakültelerinin Türkçe Eğitimi Bölümleri'nden mezun öğretmenler girmelidir.

İlköğretim 4. ve 5. sınıflardaki Türkçe derslerine, diğer beceri gerektiren branş derslerinde olduğu gibi (Beden, Müzik, Resim Eğitimi vb.), Türkçe öğretmenleri girmelidir.

Türkçe öğretmenlerinin programı iyi şekilde tanınması sağlanmalıdır. Bu amaçla hizmet içi eğitim verilmelidir.

Türkçe öğretmenlerinin, dilin bir beceri olmasına dayanılarak, öğrenciye yol gösterecek, kaynaklık edecek ve örnek olacak bir şekilde yetiştirilmeleri gerekir(Deniz, 2000: 5). Belirtilen şekilde Türkçe öğretmeni yetiştirmek, her şeyden önce nitelikli aday seçimine bağlıdır. Bu amaçla öğretmen adaylarının seçiminde mevcut sınav sisteminden farklı bir sınav uygulanmalıdır.

Türkçe dersi doğası gereği sanatsal ve artistik boyutta bir derstir. Bu amaçla Türkçe öğretmenlerinin de yaratıcı olmaları gerekir(Firengiz, 1993: 154).

Türkçe öğretmeni bir kültür aktarıcısıdır. Bu sebeple, Türkçe öğretmenlerinin sosyal bilgiler alanında belirli bir düzeyde yetişmiş olması gerekir.

Türkçe öğretmeni, alanıyla ilgili gelişmelerden, araştırmalardan haberdar olabilmelidir. Çeşitli kaynaklardan materyalleri ve teknikleri seçebilmeli ve kullanabilmelidir.

Türkçe öğretmeni, dersi öğretmen ağırlıklı değil, öğrenci merkezli işlemelidir.

Türkçe öğretmeni programdan ve ders kitabından nasıl yararlanılacağını çok iyi bilmelidir.

İlköğretim birinci kademesinde öğretmen, dil eğitimi ve öğretimini sadece Türkçe dersinde değil, diğer derslerde de devam ettirmelidir.

Türkçe öğretmeni, sınıfta mutlaka standart dil kullanmalıdır. Halk dili kullanan öğrencilerle özel olarak ilgilenmeli, çocuğu sınıf içerisinde ağız kullanımından dolayı küçümsememeli, bu özellikteki öğrencilere bol bol telâffuz ve yazma çalışması yaptırmalıdır.

Türkçe öğretmeni, dil becerilerinin kazandırılması için uygulama ağırlıklı bir ders işlemelidir. Öğrencilere yaptırılan yazılı anlatım çalışmaları, mutlaka öğretmen tarafından kontrol edilmeli, değerlendirilmeli ve doğrusunu yapmak üzere öğrenciye iade edilmelidir. Öğretmen bunu bir yük ve zaman kaybı olarak görmemelidir.

Öğretmen, yazılı anlatım çalışmalarında öğrenci seviyesine ve yaşantısına uygun konuları tercih etmeli, öğrenciyi belli bir konuda yazmaya zorlamamalıdır. Öğrencinin günlük hayatında sıkça kullanacağı yazılı anlatım türlerine öncelik vermelidir.

Öğretmen, sınıf içerisinde çeşitli sebeplerden dolayı farklı dil becerisi seviyesine sahip öğrencileri tespit etmeli, geri durumdaki öğrencilerle özel olarak ilgilenmelidir.

Öğretmen öğrencilerin anlatım becerilerini geliştirmek amacıyla sınıfa, farklı yazım türlerini, farklı üslup örneklerini, zengin dil kullanımı malzemelerini getirmeli, öğrencilerin bunları örnek almalarını sağlamalıdır.

Türkçe öğretmeni, sınıf ve okul kitaplığının geliştirilmesini ve öğrencilerin bunlardan düzenli olarak yararlanmasını sağlamalıdır.

Öğretmen, sınıf içerisinde dil becerileri ile ilgili başarı gösteren öğrencileri ödüllendirmelidir.

Türkçe öğretmeni, öğrencilerin kütüphaneyi kullanmasını teşvik etmelidir.

Türkçe öğretmeni, ölçme ve değerlendirmede, dil becerilerini kazanma derecesini tespit etmeye yönelik sorular hazırlamalıdır. Her öğrencinin ölçme ve değerlendirme sonuçları yıl boyunca kaydedilerek gelişim ortaya konmalıdır.

Bakımlı çevrede(kentte) görev yapacak öğretmenle, bakımsız çevrede (köyde, gecekonduda vb.) görev yapacak öğretmenin, bu çevrenin sahip olduğu sosyo-ekonomik düzeye ve imkânlara göre yetiştirilmesi gerekir(Güler, 1998: 21).

#### **d. Aile ve Çevre**

Aileler, çocukların dil ediminde en önemli unsur oldukları konusunda bilinçlendirilmelidir.



Aile ortamında mümkün olduğunca standart dil kullanılmalıdır. Aileler bunu, çocuklarının geleceği açısından önemsemelidir.

Aileler, okulla daha çok işbirliği yaparak çocuklarının eğitim ve öğretimiyle yakından ilgilenmelidir. Eğitim sistemimizde yaygın olan “Eti senin kemiği benim” anlayışından vazgeçilmelidir.

Aileler, çocuğun kendini ifade edebilme yeteneğini geliştirmek amacıyla çeşitli konularda onların da fikirlerini alıp, önemsemelidirler. Böylece çocuk, kendine güvenecek, yeni fikir arayışlarına girecektir.

Aileler çocuklarına, uygun ders çalışma ortamları sunmalıdır.

Anne ve baba, dil kullanımını, kitap okuma, birbirinin görüşünü alma ve bu görüşlere saygı duyma konularında çocuklarına örnek olmalıdır.

Eve gazete, dergi gibi iletişim araçları düzenli olarak alınmalı, çocuğun bunlardan yararlanması sağlanmalıdır. Mümkünse bilgisayar ve internet imkânları çocuğa sunulmalıdır.

Derslerinde başarı gösteren çocuklar ödüllendirilmeli, başarısız olanlara ağır cezalar verilmemelidir.

Dil gelişimi bir sosyalleşme süreci olduğu için, çocuğun bu sosyalleşme esnasında, çevresinde yararlanabileceği sinema, tiyatro vb. kültürel etkinlikler olmalıdır.

Bulunulan yerin köy veya kent olmasına bakılmaksızın mutlaka, öğrencilerin yararlanabileceği bir halk kütüphanesinin bulunması gerekir. Bu kütüphane ders dışı zamanlarda ve hafta sonlarında öğrenciye hizmet etmelidir.

Çevreden kaynaklanan ulaşım problemleri mutlaka çözülmelidir. Öğrencinin okula ulaşabilmek için uzun süre yürümesi, gelişim çağında önemli olan sabahın erken saatlerinde kalkması gibi sorunların çözülmesi gerekir.

#### **e. Ölçme ve Değerlendirme**

Mevcut ilköğretim Türkçe programında belirtilen ölçme ve değerlendirme yöntemleri, teorik bilgiler içermektedir. Öncelikle programdaki ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin uygulanabilir ve somut bir şekilde düzenlenmesi gerekir.

Ölçme ve değerlendirme, sadece öğrenciye not verme amacıyla değil, eğitim-öğretim yılı başında öğrencinin dil kullanma becerisini belirlemek, ileriki zamanlarda ise ortaya çıkan öğrenme güçlüklerini ve sebeplerini tespit etmek amacıyla yapılmalıdır.

Ölçme ve değerlendirme sonuçları, öğrencinin daha ileri seviyeye götürülmesi amacıyla kullanılmalıdır.

Türkçe eğitimi ve öğretimi beceri kazandırmayı amaçladığı için ölçme ve değerlendirme yöntemleri de bilgiyi değil, bu becerinin kazanılma seviyesini ortaya koymalıdır. Bu amaçla, öğretmenlerin bilinçlendirilmesi ve Türkçe dersine uygun yöntemleri uygulaması sağlanmalıdır.

Son zamanlarda hızla yaygınlaşan test türü imtihanları kullanmak zarurî olmuştur; fakat bunu, Türkçe eğitimi ve öğretiminde yaygın olarak kullanmak mümkün değildir. Test türü imtihanlar ancak okuduğunu anlama becerisinde ve diğer becerilerle ilgili bilgilerin tespitinde kullanılabilir(Özbay, 1997: 16).

Yazılı anlatım becerisinin ölçülmesinde en önemli ölçme ve değerlendirme aracı, yazılı anlatım ( kompozisyon ) çalışmalarıdır. Sınıf seviyesine göre geliştirilen değerlendirme ölçekleri aracılığıyla öğrencilerin seviyeleri tespit edilmelidir.

Yazılı anlatımla ilgili bilgi seviyesini ölçmek amacıyla test türü imtihanlardan yararlanılabilir; ancak unutulmamalıdır ki beceri kazanmada bilgi bir araçtır.

Öğretmenlerin, yazılı anlatımla ilgili çalışmalarını üşenmeden değerlendirmesi, eksik ve hatalı yönleri öğrenciye iletmesi gerekir.

## KAYNAKÇA

AĞCA, Hüseyin

1999a **Yazılı Anlatım.**

Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık

1999b **Sözlü Anlatım.**

Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık

AĞILÖNÜ, Zeynep Handan

1988 “Türk Dili Öğretiminde Okul Öncesi Eğitimin Önemi”

**Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı, 1-3 Ekim 1986**, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

AKGÜR, Zeynep Gökçe

1997 **Türkiye’de Kırsal Kesimden Göç ve Bölgeler Arası Dengesizlik.**

Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

AKSAN, Doğan

1975 “Ana Dili”

**Türk Dili**, XXXI, 285: 423-434.

1976 **Her Yönüyle Dil, Ana Çizgileriyle Dil Bilim-1.**

Ankara: TDK Yayınları.

AKYOL, Avni

1998 “Cumhuriyetin 75. Yıl Dönümünde Milli Eğitimin Gerçekleştiremediği En Değerli Amaçlar”

**Yeni Türkiye Cumhuriyet Özel Sayısı-3**, XXIII-XXIV, Eylül-Aralık:2046-2053.

ALPÖGE, Gülçin

1991 **Çocuk ve Dil.**

İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

AŞICI, Murat

1999 “İlkokullarda Kompozisyon Eğitimi”

**Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu**, 16-17 Haziran 1994, Bursa: Uludağ Üniversitesi Basımevi.

AŞILIOĞLU, Bayram

1992 Ortaokullarda Türkçe Öğretimi(Yayınlanmamış Doktora Tezi).

Ankara: Ankara Üniversitesi.

ATEŞ, Kemal

**1988 Türk Dili.**

Ankara.

BALOĞLU, Zeki

1989 **Türkiye’de Eğitim.**  
TÜSİAD, Ankara: Apa Ofset Basımevi.

BAŞARAN, İbrahim

1988 **Eğitim Psikolojisi- Modern Eğitim Psikolojisinin Temelleri.**  
Ankara

BAŞKAN, Özcan

1988 **Bildirişim, İnsan Dili ve Ötesi.**  
İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

BEYDOĞAN, Hacı Ömer

1993 **Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Yönden Avantajlı ve Dezavantajlı İlkokul Son Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersi Bilişsel Hedeflerine Ulaşma Düzeyi (Yayınlanmamış Doktora Tezi).** Erzurum: Atatürk Üniversitesi.

BİNBAŞIOĞLU, Cavit

1998 **Geleneksel Kültüre Göre Türkiye’de Çocuk Eğitimi Üzerine Bir Araştırma.**  
Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları, No: 2130.

BOSSING, Nelson L.

1953 **Orta Dereceli Okullarda Öğretimi-1 (Çev. Necmi Sarı).**  
İstanbul: Milli Eğitim Basımevi .

BURDURLU, İ. Zeki

1965 **Uygulamalı Türkçe Kompozisyon.**  
İzmir.

BURNER, Jerome S.

1990 **Bir Öğretim Kuramına Doğru(Çev. Fatma Varış, T. Gürkan).**  
Ankara

BUZAN, Tony

1991a **Use Both Sides Of Your Brain.**  
Newyork: Penguin Book

1991b **Your Perfect Memory.**  
Newyork: Penguin Book

CEMİLOĞLU, Mustafa

1994 **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi.**  
Bursa: Uludağ Üniversitesi Basımevi.

CÜCELOĞLU, Doğan

1994 **İnsan ve Davranışı, Psikolojinin Temel Kuralları.**  
İstanbul: Remzi Kitabevi

ÇELEN, Nermin

- 1993 “Ailenin Dil Gelişimine Etkisi”  
F. OĞUZKAN(Ed.), **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi ve Sorunları**, Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları, 77-93.

ÇOMÜ, Sosyal Bilimler Enstitüsü,

Yüksek Lisans- Doktora Tezi ve Sanatta Yüksek Lisans-Sanatta Yeterlik Raporu Yazım ve Basım Yönergesi.

DAVASLIGİL, Ümit

- 1980 “Farklı Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Çevreden Gelen Birinci Sınıf Çocuklarının Dil Gelişimine Okulun Etkisi”  
**Pedagoji Dergisi** 1: 167-186.

DEMİREL, Özcan

- 1999 **Türkçe Öğretimi.**  
Ankara: Pegem A Yayıncılık.

DENİZ, Kemalettin

- 2000 “Türkçe Öğretmeni Yetiştirme Çalışmaları ve Bazı Öneriler”  
**II: Ulusal Öğretmen yetiştirme Sempozyumu, 10-12 Mayıs 2000**  
ÇOMÜ, Eğitim Fakültesi.

DIETZ, John Friedrich

- 1946 **Köy.** (Çev. M. Ali Akademiir).  
İstanbul: Sinan Matbaası ve Neşriyat Evi.

DİLAÇAR, Agop

- 1978 **Ana Dili İlkeleri ve Türkiye Dışındaki Başlıca Uygulamalar.**  
Ankara: TDK Yayınları.

DOĞAN, Hıfzı

- 1972 **Öğrenci, Öğretmen ve Program Yönünden Türk Ortaöğretim Sisteminin Değerlendirilmesi.**  
İstanbul: MEB Basımevi.

DOĞANAY, Hayati

- 1994 **Türkiye Beşerî Coğrafyası.**  
Ankara: Gazi Büro Kitabevi

DUDA, W. Herbert

- 1989 **XIX. Yüzyılın Sonu İle XX: Yüzyılın Başında Türkiye’de Hilafetten Cumhuriyete Geçiş.** (Çev. Abdurrahman Güzel).  
Ankara. Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları.

DURUKAFA, Gönül

- 1992 “Culuster Metodu-Yaratıcı Kompozisyon”  
**G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi. XIII, 3: 83-114.**

EDİBOĞLU CEDDEN, Gülay

- 1995 “Ana Dili Öğretiminde Bağlantı ve Bariyer”  
**Dil Dergisi. 47: 70-74.**

EDİSKUN, Haydar

- 1949 **Uygulamalı Türkçe Öğretimi.**  
İstanbul: Remzi Kitabevi.

EMİR, Sabahat

- 1986 **Kompozisyon Yazma Sanatı.**  
İstanbul: TÜDAV: 25.

ENGİNARLAR, Hüsnü

- 1991 “Dar ve Geniş Kod Türleri Üzerine Bir Araştırma”  
**Dil Bilim ve Türkçe. Ankara: Dil Derneği Yayınları: 3.**

ERDENTUĞ, Nermin

- 1977 **Sosyal det ve Gelenekler.**  
Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

ERGİN, Muharrem

- 1992 **Türk Dil Bilgisi**  
İstanbul: Bayrak Yayınları.

ERGÜN, Mustafa

- 1998 “Cumhuriyet Eğitiminin Genel Değerlendirmesi”  
**Yeni Türkiye, Cumhuriyet Özel Sayısı : 3, 23-24.**

ERKAN, H. ve C. ERKAN

- 1998 **Kültür Politikamızda Yeni Boyutlar.**  
Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

FİRENGİZ, Mustafa

- 1993 “Türkçe Öğretmenlerinin Eğitimi”  
F. OĞUZKAN(Ed.), **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi ve Sorunları**, Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları, 77-93.

GENELKURMAY BAŞKANLIĞI

- 1982 **Atatürkçülük.**  
Ankara: Genelkurmay Başkanlığı Yayınları.

GİRİTLİOĞLU, Cengiz

- 1991 **Türkiye’de Kentleşme.**  
Yeni Yüzyıl Kitaplığı, Türkiye’nin Sorunları Dizisi: 7.

GÖĞÜŞ, Beşir

- 1968 **İlkokullarda Türkçe Öğretimi Kılavuzu.**  
İstanbul: MEB Yayınları.  
1970 “Ana Dili Olarak Türkçe’nin Öğretimine Tarihsel Bir Bakış”  
**Türk Dili Araştırmaları Yıllığı, Belleten 138**  
Ankara: TDK Yayınları.  
1978 **Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi.**  
Ankara: Gül Yayınevi.  
1994 “Ana Dili Eğitim Programlarının Niteliği”  
**Dil Dergisi, Dil Öğretimi Özel Sayısı. 379-380:**

GÖKŞEN, E. Naci

- 1969 **Kompozisyon İlkeleri ve Antolojisi.**  
İstanbul: May Yayınları.

GÖNEN, Emine

- 1993 **Toplumsal Değişme Sürecinde Aile: Yapı, Etkileşim ve İşlevleri.**  
Ankara: A.Ü. Ziraat Fakültesi Yayınları: 1284

GÖRMEZ, Kemal

- 1991 **Şehir ve İnsan.**  
İstanbul: MEB Yayınları.

GÜLER, Ali

- 1998 “Öğretmen Yetiştirme”  
**Milli Eğitim. 137: 20-21.**

GÜLMEZ, Bahadır

- 1992 “Yazınsal Bir İletişim Biçimi: Yazılı Anlatım”  
**Kurgu Dergisi. 10: 159-174.**

GÜRKAN, Tanju

- 1986 “İlköğretim Çağı Çocuklarının Gelişimi”  
Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.

GÜZEL, Abdurrahman

- 1989 “Eğitimde Türkçe’nin Öğretilmesi”  
**Belgelerle Türk Tarihi Dergisi, 47: 42-45.**  
1997 **Eğitim Fakültelerinde Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bölümü**  
Çanakkale.



HENGİRMEN, Mehmet

- 1998 “Ana Dili Öğretiminde Genel İlkeler”  
D. G. ÖZTAŞI(Ed.) **Dünya’da ve Türkiye’de Ana Dili Eğitimi  
Sempozyum Bildirileri**  
Ankar: TÖMER.

HERMAN, Ned

- 1988 **Personal Growth and Developmentplan.**  
Michigan.

HICKMAN, Maya

- 1995 “Dil Ediniminin Psiko-Sosyal Yönleri”  
**Dil Dergisi. 37: 24-29.**

HORBATSCH, Roma Chumak

- 1987 “Language Use In The Ukrainian Home: A Toronto Sample”  
**Int’l. J. Soc. Lang.:** 99-118  
Amsterdam.

MEB, <http://www.meb.gov.tr/Stats/Ist/9899>

“1998-1999 Eğitim Öğretim Yılında İlköğretimdeki Okul Öğrenci ve  
Öğretmen Sayıları”

İŞPİROĞLU, Zehra

- 1994 “Okuma Sevgisi Nasıl Kazandırılır?”  
**Çağdaş Eğitimde Sanat.**  
İstanbul: ÇYDD Yayınları.

JOHN, Mellie

- Tarihsiz **The New Building Better English, Text and Grammer Handbook.**  
New York.

KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem

- 1990 **İnsan Aile Kültür.**  
İstanbul: Remzi Kitabevi.

KANTEMİR, Enise

- 1997 **Yazılı ve Sözlü Anlatım.**  
Ankara: Engin Yayınları.

KAPLAN, Mehmet

- 1992 **Kültür ve Dil.**  
İstanbul: Dergâh Yayınları.

KAVCAR, Cahit

- 1984 “Düzgün Yazmanın Önemi ve Yolları”  
**A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. XVI. 2: 11-18**

KAVCAR, Cahit ve DİĞERLERİ

- 1996 **Türkçe Öğretimi.**  
Ankara: Engin Yayınları.

KAYA, Hasan

- 1985 İlkokullarda Türkçe Eğitiminin Verimliliği  
(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara: Ankara Üniversitesi.

KELEŞ, Ruşen

- 1998 "Cumhuriyetin 75. Yılında Türkiye Kentleşmenin Neresinde?"  
**Yeni Türkiye, Cumhuriyet Özel Sayısı -3, 23-24: 2332-2334.**

KIRAN, Zeynel

- 1986 **Dil Bilim Akımları.**  
Ankara.

KORKMAZ, Zeynep

- 1980 "İnsan Varlığından Millet ve Kültür Varlığına Uzanan Dil"  
**Milli Kültür. Temmuz:**  
1992 **Grammer Terimleri Sözlüğü.**  
Ankara: TDK Yayınları.

KÖY İŞLERİ BAKANLIĞI

- 1973 **Cumhuriyetin 50. Yılında Köylerimiz.**  
Ankara: Köy İşleri Bakanlığı Yayınları.

KUT, S. ve N. KOŞAR

- 1989 **Aile ve Çevre Sorunlarının Gencin Kişiliğine Etkisi.**  
Ankara: Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Yayınları.

KÜÇÜK, Salim

- 1996 "Türkçe Öğretiminde Metin Seçimi ve Önemi"  
**Dil Dergisi. 43: 10-14.**  
1988a Şehirleşmenin İlköğretim 6. sınıf Öğrencilerinin Okuma- Anlama  
Becerisine Etkileri  
(Yayınlanmamış Doktora Tezi) Ankara: Gazi Üniversitesi.  
1998b "Ana Dili Öğretiminde Türkçe Ders Kitapları ve Metot Meselesi"  
**Dil Dergisi. 64: 5-13.**

MARTINET, Andre

- 1985 **İşlevsel Genel Dil Bilim.(Çev.Berke Vardar)**  
Ankara: Birey ve Toplum Yayınları.

MEB

- 1991 **İkinci Maarif Şûrası, 15-21 Şubat 1943.**  
İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

MEB

- 1990 **12. Millî Eğitim Şûrası**, 18-22 Temmuz 1988. Raporlar, Görüşmeler, Kararlar.  
İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

MEB

- 1995 **İlköğretim Programı**.  
Ankara: MEB Yayınları.

MIHÇIOĞLU, Cemal

- 1980 **Eğitimde Yörelere Arası Dengesizlik**.  
Ankara.

NAISMITH, D.

- 1988 **Croydan Eğitim Kurumu Müfredat Programı**.  
Beşiktaş Tercüme Bürosu.

NORO, Hırko

- 1991 "Family and Language Maintenance: An Exploratory Study Of Japanese Language Maintenance Among Children Of Postwar Japanese Immigrants In Toronto"

OKURER, Cahid

- 1997 **Kompozisyon Öğretimi**.  
İstanbul: MEB Yayınlar, 3076.

ÖZBAY Murat

- 1997 "Test Türü İmtihanların Türkçe Öğretimindeki Yeri"  
**Bilge**. Kış, 11: 13-16

ÖZBAY, Murat

- 2000 **İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri**.  
Ankara.

ÖZÇAĞLAR, Ali

- 1997 **Türkiye'de Belediye Örgütlü Yerleşmeler**.  
Ankara: Ekol Yayınevi.

ÖZDEMİR, Emin

- 1967 **Örnekli ve Uygulamalı Yazma Tekniği**.  
Ankara: Üçler Yayınevi.
- 1975 **Anlayarak Okuma ve Temel Türkçe Bilgileri**.  
Ankara: Mektupla Öğretim Yayınları: 12.
- 1983 "Ana Dili Öğretimi"  
**Türk Dili, Dil Öğretimi Özel Sayısı**. 379-380: 18-30.
- 1991 **Okuma ve Metin İnceleme**.  
Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.

ÖZKIRIMLI, Atilla

1994 **Dil ve Anlatım.**  
Ankara: Ümit Yayıncılık.

PIAGET, Jean

1973 **Memory and Intelligence, Basic Book.**  
New York.

PIAGET, Jean

1980 **Epistemoloji ve Psikoloji.** (Çev. Seçkin Cılızoğlu)  
İstanbul. Havass Yayınları.

PORZIG, Walter

1986 **Dil Denen Mucize.** (Çev. Vural Ülkü)  
Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.

PURVES, Alan C.

1998 "Ana Dilinde Kompozisyon Değerlendirmesinin Gelişimi Hakkında"  
(Çev. Ayda Arduç ve Diğerleri)  
**Ana Dili.** 6: 7-17.

SAKAOĞLU, Necdet

1998 "İlköğretimde Türkçe Programları ve Kitapları"  
D. G. ÖZTAŞI(Ed.) **Dünya'da ve Türkiye'de Ana Dili Eğitimi**  
**Sempozyum Bildirileri.**  
Ankara: TÖMER.

SANAY, Eyüp

1990 "Türk Ailesini Eğitim Yapısı"  
**Türkiye Aile Yılığ.**  
Ankara: T.C. Aile Araştırma Kurumu Yayınları.

SEVER, Sedat

1995 **Türkçe Öğretiminde Tam Öğrenme.**  
İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

SEZAL, İhsan

1992 **Şehirleşme.**  
İstanbul: Ağaç Yayınları.

SUHER, Hende

1991 **Türkiye'de Kentleşme.**  
Yeni Yüzyıl Kitaplığı, Türkiye'nin Sorunları Dizisi: 7.

ŞAHİN, Mehmet

1995 “Çocukta Dil Gelişimi”  
Dil Dergisi. 30:

ŞAHİN, Tülay

1999 “Amerika’da İlkokul 5. Sınıflarınra Okutulan Ana Dili ders Kitabının Değerlendirilmesi”  
D. G. ÖZTAŞI(Ed.) Dünya’da ve Türkiye’de Ana Dili Eğitimi Sempozyum Bildirileri.  
Ankar: TÖMER.

ŞİMŞEK, Rasim

1983 “Çağdaş Eğitimde Ana Dilinin Yeri”  
Türk Dili, Dil Öğretimi Özel Sayısı. 379-380:

T.C. Anayasa 1982

1992 Ankara: Eğitim Yayınları.

T.C. Başbakanlık DİE

1999 1997 Genel Nüfus Tespiti.  
Ankara.

T.C. Başbakanlık DPT

1990 Türkiye Sosyal Göstergeler.  
Ankara: DPT Yayınları.

1995 VII. Beş Yıllık Kalkınma Plânı, Ekonomik ve Sosyal Sektördeki Gelişmeler.  
Ankara: DPT Yayınları.

TANSEL, Fevziye

1983 İyi ve Doğru Yazma Usûlleri.  
İstanbul: Kubbealtı Neşriyat.

TDK

1996 İmlâ Kılavuzu.  
Ankara: TDK Yayınları: 525.

TEKİŞİK, Hüseyin Hüsnü

1994 Türkçe Öğretimi ve Dördüncü Sınıf Uygulama Kılavuzu.  
Ankara: Tekişik Yayınları.

TEKİN, Halil

1979 Okuduğunu Anlama Gücü İle Yazılı Anlatım Becerisini Geliştirme Yönünden Okullarımızdaki Türkçe Öğretimi.  
Ankara: Mars Matbaası.

TEZCAN, Mahmut

- 1981 **Eğitim Sosyolojisine Giriş.**  
Ankara: A.Ü. Eğitim Fakóltesi Yayınları. 91.  
1997 **Türk Kişiliği ve Kólture Kişilik İlişkileri.**  
Ankara: Kólture Bakanlığı Yayınları.

TORTOP, Nuri

- 1984 **Mahalli İdareler.**  
Ankara: TODAİE Yayınları.

TOSUNOğLU, Mesiha

- 1991 Ortaokulların Üçüncü Sınıfları İçin Yazılan Türkçe Kitapları Üzerine Bir İnceleme.  
(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi üniversitesi.

TSE

- 1990 Resmî Yazışma Kuralları Standardı.  
Ankara: TSE Yayınları: 139.

TURAL, Sadık

- 1995 "Türk Dili Konusunda Duyarlı Olmak"  
**Türk Dili.** 526: 1067-1071.  
2000 "Düşünmek, Eleştirmek ve Eleştirilmek Bir İhtiyaçtır"  
**Bilge.** 24:

TURAN, Kadir

- 1997 **Almanya'da Türk Olmak.**  
Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınları.

TÜRKÇE SÖZLÜK

- 1988 Ankara: TDK Yayınları.

ÜÇOK, Necip

- 1947 **Genel Dil Bilim.**  
Ankara: DTCF Yayınları.

ÜLGEN, G. ve E. FİDAN

- 1997 **Çocuk Gelişimi.**  
İstanbul: MEB Yayınları: 57.

ÜNALAN, Şükrü

- 1999 **Yeni Gelişmeler Işığında Türkçe Öğretimi.**  
Çanakkale.

VARDAR, Berke

- 1980 **Dil Bilim Ve Dil Bilgisi Terimleri Sözlüğü.**  
Ankara: TDK Yayınları.

WHORF, B.

1956 **Language, Thought and Rality.**  
New York.

YALÇIN, Alemdar

1996 “Türkçe Ders Kitaplarının Plânlanması ve Yazılması”  
**Türk Yurdu. XVI. 107:**

YALÇIN, A. ve G. Ü. YALÇIN

1997 **Türkçe Öğretim Yöntemlerine Yeni Bir Yaklaşım.**  
Ankara.

YALÇIN, S. Dilek

1998 “Yazma Eğitiminde Yeni Bir Araştırma Alanı: Yaratıcı Yazarlık”  
**Türkçe'nin Öğretimi ve Eğitimi Sempozyumu, 5-6 Haziran 1998.**  
Gaziantep: A.Ü. Gaziantep TÖMER Şubesi.

YAVUZER, Halûk

1980 “6-12 Yaş Çocuklarının Psiko-Sosyal Gelişmesi”  
**Pedagoji Dergisi. 1:**  
1998 **Çocuk Psikolojisi.**  
İstanbul: Remzi Kitabevi.

YAZICI, Erdinç

1998 “Türk Sosyo-Kültürel Yapısında Gözlenen Değişmeler: Bir Dönüşümün  
Hikâyesi”  
**Yeni Türkiye Cumhuriyet Özel Sayısı-3, XXIII-XXIV, Eylül-Aralık:**

YEL, Esen

1976 **Çağdaş Kompozisyon.**  
İstanbul: Okur Yayınları.

YILMAZ, Tahsin

1974 **Dil Yapısının Okul Başarısındaki Rolü.**  
Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları: 356.

YÖRÜKOĞLU, Atalay

1984 **Değişen Toplumda Aile ve Çocuk.**  
Ankara: Aydın Kitabevi.

YÜCEL, Hasan Ali

1994 **Türkiye’de Orta Öğretim.**



## EK. 1

## BİLGİ TOPLAMA FORMU

Sevgili öğrenciler,

Bu ankette size; içinde yaşadığınız çevreyi, sosyo-ekonomik durumunuzu, ailenizi, okulunuzu ve kendinizi tanıtmaya yönelik sorular yöneltilmektedir. Sorulara doğru cevaplar vermeniz ve samimî olmanız araştırmanın güvenilirliğini artıracaktır.

Teşekkür ederim.

Ar. Gör. Kemalettin DENİZ  
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi

- 1.Okulunuz:.....Sınıfınız: .....Şubeniz:.....
- 2.Cinsiyetiniz:  
1() Kız 2() Erkek
- 3.Halen yaşadığınız yerleşim yeri:  
1() Köy 2() Şehir
- 4.Kaç kardeşiniz var?  
1()Yok 2() Bir 3() İki 4() Üç 5() Dört ve daha fazla
5. Oturduğunuz evin türünü işaretleyiniz.  
1() Apartman 2() Gecekondu 3() Müstakil ev 4() Lojman
- 6.Mutfak dışında evinizin kaç odası var?  
1() Bir-iki oda 2() Üç oda 3() Dört ve daha fazla
- 7.Anne ve babanızdan hangisi köyde doğmuş?  
1() Annem 2() Babam 3() Her ikisi 4() Hiç biri
- 8.Annenizin eğitim durumu  
1() Okula hiç gitmemiş 2() İlkokul mezunu 3() Ortaokul mezunu  
4() Lise mezunu 5() Üniversite mezunu
- 9.Babanızın eğitim durumu  
1() Okula hiç gitmemiş 2() İlkokul mezunu 3() Ortaokul mezunu  
4() Lise mezunu 5() Üniversite mezunu
- 10.Annenizin mesleği  
1()Ev hanımı 2() İşçi 3() Memur 4() Diğer(.....)
- 11.Babanızın mesleği  
1() Memur 2() İşçi 3() Çiftçi 4() Esnaf 5() İşsiz  
6()Diğer(.....)
- 12.Ailenizde kimler düzenli olarak bir işte çalışıyor?  
1()Babam 2() Annem 3() Babam ve annem 4() Aile fertlerinden biri  
5() Hiç kimse
- 13.Anneniz kitap okur mu?  
1()Evet 2() Ara sıra 3() Hayır
- 14.Babanız kitap okur mu?  
1() Evet 2() Ara sıra 3() Hayır

15. Ailenizde sizden başka okula devam eden kişi var mı?  
 1( )Hayır  
 2( )Evet İlköğretime(sayı:.....)  
 Liseye(sayı:.....)  
 Üniversiteye(sayı:.....)
16. Evinize aşağıdaki yayınlardan hangisi düzenli olarak alınıyor?  
 1( )Gazete 2( ) Dergi 3( ) Her ikisi 4( ) Hiç biri
17. Evinizde sizin de yararlandığınız bir bilgisayar var mı?  
 1( ) Evet 2( ) Hayır
18. Ev ödevlerinize çoğunlukla kim yardım ediyor?  
 1( ) Annem 2( ) Babam 3( ) Ablam veya ağabeyim 4( ) Hepsi 5( ) Hiçbiri
19. Anne ve babanız okuldaki durumunuzla (eğitiminizle, başarılarınızla) ilgileniyor mu?  
 1( )Evet 2( ) Ara sıra 3( ) Hayır
20. Yukarıdaki soruya cevabınız evet ve ara sıra ise sizinle ilgili bilgileri nereden öğrenir?  
 1( )Benden 2( )Öğretmenimden 3( )Her ikisinden
21. Evde anneniz babanız size söz hakkı veriyor mu?  
 1( )Evet 2( ) Ara sıra 3( ) Hayır
22. Anne ve babanız okuldaki başarılarınızdan dolayı size hediye alıyor mu?  
 1( )Evet 2( ) Ara sıra 3( ) Hayır
23. Anne ve babanız okuldaki başarısızlığınızdan dolayı size ceza veriyor mu?  
 1( )Evet 2( ) Ara sıra 3( ) Hayır
24. Aileniz, ders kitapları dışında başka kitaplar okumanızı engelliyor mu?  
 1( )Evet 2( ) Ara sıra 3( ) Hayır
25. Aileniz hediye olarak kitap alıyor mu?  
 1( )Evet 2( ) Hayır
26. Aileniz sizin daha sonraki yaşamınızla ilgili aşağıdakilerden hangisini düşünüyor?  
 1( ) İlköğretim sonrası bir işe girmemi  
 2( ) Lise sonrası bir işe girmemi  
 3( ) Meslek lisesine gitmemi  
 4( ) Üniversiteye gitmemi  
 5( ) Diğer(.....)
27. Aileniz size yeterince harçlık veriyor mu?  
 1( )Evet 2( ) Hayır 3( ) Çok fazla
28. Bulduğunuz yerleşim biriminde kütüphane var mı?  
 1( )Evet 2( ) Hayır
29. Yukarıdaki soruya cevabınız evet ise bu kütüphanede ihtiyacınız olan kitapları bulabiliyor musunuz?  
 1( )Evet 2( ) Hayır
30. Oturduğunuz yerleşim biriminde sinema, tiyatro vb. etkinlikler var mı?  
 1( )Evet 2( ) Hayır
31. Sınıfınızda kitaplık var mı?  
 1( )Evet 2( ) Hayır
32. Kütüphaneden nasıl yararlanacağınızı okulda öğretiyorlar mı?  
 1( )Evet 2( ) Hayır

- 33.Sınıfınızda kaç kişi var?  
 1( ) 10--20 arası  
 2( ) 20--30 arası  
 3( ) 30--40 arası  
 4( ) 40 ve daha fazla
- 34.Anlayamadığınız konularda öğretmeninize soru sormaktan çekiniyor musunuz?  
 1( ) Evet 2( ) Ara sıra 3( ) Hayır
- 35.Boş zamanlarınızda kitap okuyor musunuz?  
 1( )Evet 2( ) Ara sıra 3( ) Hayır
- 36.Okulunuzdaki kütüphaneye gidiyor musunuz?  
 1( ) Evet(genellikle),  
 2( ) Ara sıra(sadece ödevlerimi yapmak için),  
 3( ) Hayır
- 37.Evinizde kendinize ait bir kitaplığınız var mı?  
 1( )Evet 2( ) Hayır
- 38.Kurduğunuz hayalleri anne ve babanıza anlatıyor musunuz?  
 1( )Evet 2( ) Ara sıra 3( ) Hayır
- 39.Yukarıdaki soruya cevabınız **evet** ve **ara sıra** ise anne ve babanızın ilgisi nasıl oluyor?  
 1( ) İlgileniyor 2( )İlgilenmiyor
- 40.Günlük tutuyor musunuz?  
 1( )Evet 2( ) Hayır
- 41.Yazar, şair ya da gazeteci olmak ister misiniz?  
 1( )Evet 2( ) Hayır
- 42.Mektup yazmaktan hoşlanıyor musunuz?  
 1( )Evet 2( ) Hayır
- 43.Sürekli mektuplaştığınız biri var mı?  
 1( )Evet 2( ) Hayır
- 44.Boş vakitlerinizde ailenize yardımcı olmak amacıyla bir işte(boyacılık simitçilik,çobanlık vb.) çalışıyor musunuz?  
 1( )Evet 2( ) Ara sıra 3( ) Hayır
- 45.Günde kaç saat televizyon izliyorsunuz?  
 1( ) İzlemiyorum 2( ) Bir saat 3( ) İki saat 4( ) Üç saat ve daha fazla
- 46.Derslerinizle ilgili bir kursa(okulda veya özel dershanede) gidiyor musunuz?  
 1( ) Evet 2( ) Hayır
- 47.Sınıf içinde aşağıdakilerden en çok hangisinde zorlanıyorsunuz?  
 1( ) Ders kitaplarını anlamada 2( ) Öğretmenin anlattıklarını anlamada  
 3( ) Konuşmada 4( ) Yazmada 5( ) Hiç birinde 6( ) Hepsinde
- 48.Televizyonda en çok hangi programları izliyorsunuz?  
 1( ) Çizgi Film 2( ) Müzik 3( ) Spor 4( ) Sinema 5( ) Haber 6( ) Hepsini
- 49.Hangi tür filmlerden hoşlanırsınız?  
 1( ) Macera(polisiye, kovboy...) 2( ) Komedi 3( ) Tarihi  
 4( ) Dramalar 5( )Bilimsel 6( )Eğitici -öğretici
- 50.Genellikle hangi müzik sanatçısını daha çok dinliyorsunuz?  
 Sanatçının adı:

EK. 2

**ÇANAKKALE VALİLİĞİ ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ**

T.C.  
**ÇANAKKALE VALİLİĞİ**  
 Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.17.00.04-010/  
 KONU : Anket Uygulaması.

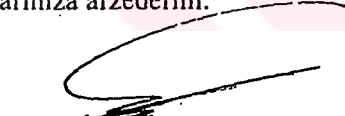
11.10.1999/ 16650


**VALİLİK MAKAMINA**

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe'nin Eğitimi ve Öğretimi Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Kemalettin DENİZ "Yazılı Anlatım Becerileri Bakımından Köy ve Kent 5.sınıf Öğrencilerinin Durumu" konusunu içeren anket çalışması yapmak istediğine dair Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 08/10/1999 tarih ve 941 sayılı yazıları ilişikte sunulmuştur.

Adı geçen öğrencinin İlimiz Merkez ve Merkeze bağlı İlköğretim Okullarının 5. Sınıflarındaki öğrencilere anket uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

  
 Nihat TARAKÇI  
 Milli Eğitim Müdürü

  
 OLUR  
 11/10/1999

Metin ÇINAR  
 Vali a.  
 Vali Yardımcısı