

# Üniversite Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Tekrarlı Ölçülmesine Yönelik Bir Ölçme Aracı: Geliştirilmesi ve Değerlendirilmesi \*

Ayfer SAYIN \*\*

Nilüfer KAHRAMAN \*\*\*

## Öz

Bu araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinin yazma becerilerinin tekrarlı ölçümler ile izlenmesine yönelik bir alternatif bir ölçme aracı geliştirmek; aracın geçerlik ve güvenilirlik özelliklerini dört haftalık bir uygulama üzerinden değerlendirmektir. Araştırmacılar tarafından boylamsal ölçme aracı olarak adlandırılan ölçme aracının geliştirilme sürecinde devingen metin öykü tamamlama tekniği ile dört hafta tekrarlı ölçümler gerçekleştirilmiştir. Dört bölümden oluşan bir mini-dizi gibi ölçme aracının çatısını oluşturan öykü; kendi içinde tutarlılığı olan ve merak unsuru barındıran dört bölümde düzenlenmiştir. Dört haftanın ilk haftasında öğrencilere oluşturulan bir öykünün ilk parçası verilmiş ve öğrencilerden öyküyü devam ettirmeleri istenmiştir. Takip eden üç hafta boyunca, öykünün devam eden bir parçası öğrencilere verilerek öğrencilerden benzer şekilde öyküye devam etmeleri istenmiştir. Öğrencilerden ayrıca öyküyü devam ettirdikleri hafta genel olarak kendilerini nasıl hissettiklerini 1-5 derecesinde belirtmeleri istenmiştir. Bu veriler, ölçüt geçerliği kapsamında öğrencilerin haftalık duygu durumları ile haftalık yazma performansları arasındaki ilişkilerin incelenmesinde kullanılmıştır. Ölçek geliştirme çalışması olan bu çalışmada, veriler haftalık uygulamaya gönüllü olarak katılan 74 üniversite öğrencinden toplanmış ve bu öğrenciler için haftalık anlatım, estetik ve yaratıcılık alt puanları elde etmek için kodlanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin büyük çoğunluğunun anlatım, estetik ve yaratıcılık puanlarının; haftadan haftaya değişiklik gösterdiği, öğrencilerin yazma performanslarının haftalık duygu durumlarıyla ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda bazı bireylerin yazma performanslarının zamanla azaldığı, bazılarının ise artış gösterdiği belirlenmiştir. Dolayısıyla bireysel inceleme yerine tüm grubun yazma performanslarının değişimine yönelik testler hesaplandığında anlamlı farklılıkların olmadığı tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda değişimlerin grup bazında değil, bireysel bazda yapılması gerektiği önerilmiştir.

*Anahtar Kelimeler:* Boylamsal çalışma, boylamsal ölçme aracı, anlatım becerisi, estetik algısı, yaratıcılık becerisi.

## GİRİŞ

Yüksek kalitede, gelecek odaklı ve toplumun ihtiyaçlarına cevap veren eğitim-öğretim değişimleri için 2006 yılında Avrupa Parlamentosu ve Konseyi, Hayat Boyu Öğrenmede Temel Yeterlikler üzerine bir öneri kabul etti. Bu öneride öğrencilere kazandırılması gereken sekiz temel yeterlikten söz edilmektedir: ana dil iletişim becerisi, yabancı dil iletişim becerisi, matematik, bilim ve teknoloji yeterliği, dijital yeterlik, öğrenmeyi öğrenme becerisi, sosyal ve toplum yeterlik, girişim algı yeterliği, kültürel farklılık ve deneyime açıklık yeterliği. Söz konusu raporda, yeterliklerin aslında birbiri ile büyük oranda ilişkili olduğu ve tüm yeterliklerin eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcı düşünme, empati kurma becerileriyle kesiştiği ifade edilmiştir (European Commission-EC, 2006). Benzer şekilde Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde belirlenen yeterliklerden ilki Mesleki Yeterlik Kurumu (MYK, 2016) şu şekilde ifade edilmiştir:

\* Bu çalışma 05-08 Eylül 2018 tarihlerinde Kosova’da gerçekleştirilen 6. Uluslararası Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Kongresi’nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

\*\* Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara-Türkiye, ayfersayin@gazi.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-1357-5674

\*\*\* Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara-Türkiye, nkahraman@gazi.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-2523-0155

Bu makaleye atıfta bulunmak için:

Sayın, A., & Kahraman, N. (2020). Üniversite öğrencilerinin yazma becerilerinin tekrarlı ölçülmesine yönelik bir ölçme aracı: geliştirilmesi ve değerlendirilmesi. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 11(2) 113-130. doi: 10.21031/epod.639148

Geliş Tarihi: 28.10.2019

Kabul Tarihi: 04.05.2020

Kavram, düşünce, görüş, duygu ve olguları hem sözlü hem de yazılı olarak ifade etme ve yorumlama (dinleme, konuşma, okuma ve yazma); eğitim ve öğretim, iş yeri, ev ve eğlence gibi her türlü sosyal ve kültürel bağlamda uygun ve yaratıcı bir şekilde dilsel etkileşimde bulunmaktadır. (s.23).

Hem uluslararası hem de ulusal alanda tanımlanan öğrenci yetkinliklerinde, bireylerin beceri gelişimine odaklanıldığı görülmektedir. Bununla birlikte hem bir kişinin, bir bilgi ya da beceriye sahip olması hem de sahip olduğu bilgi ve becerilerin belirlenmesi bir süreç gerektirir. Çünkü bireylerin bir beceriye sahip olması ile onu ifade edebilmesi aynı şey değildir. Söz gelimi

- birey kendisindeki bilgi ya da becerinin farkında olmayabilir,
- bu bilgiyi ifade etmeyi gerekli görmeyebilir,
- karşısındakine nasıl aktaracağını bilmeyebilir (Karadüz, 2010).

Birey; eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcı düşünme gibi bir beceriye sahip olmasına karşın ifade sürecinde yaşadığı söz konusu durumlar dolayısıyla bireyde belirtilen becerilerin kazandırılmadığı düşünülebilir. Burada da dil becerilerinin önemi ortaya çıkmaktadır. 21. yy. becerileri olarak da adlandırılan becerileri gösterebilmesi için bireylerin kendisinin farkında olması, sürece aşına ve hatta ait olması ve dil becerilerini de kazanmış olması gerekmektedir. Kısacası öğretim ortamlarında bireyler hem dört temel dil becerilerini geliştirmeli hem de yaratıcılık gibi özelliklerini harekete geçirmelidir. Bu araştırmada dört temel dil becerisi içinde yazma becerisine odaklanılmıştır.

Geleneksel eğitim anlayışımızda öğrencilere bir konu ya da ana fikir verilerek onlardan kompozisyon oluşturmaları istenmektedir: Arkadaşlık konusunu anlatan bir paragraf yazınız ya da bakmak ile görmek aynı şey değildir cümlesini açıklayan bir paragraf yazınız. Bu durumda öğrencilerin hem yaratıcılıklarını yeterince kullanmalarına izin verilmemekte, hem de öğrenciler, yazmaya yeterince güdülenememektedir. Bununla beraber doğası gereği gelişimi için uzun bir süreç gerekli olan yazma becerilerinin ölçümü tek seferde yapıldığı için oluşturulan ürüne odaklanılmaktadır. Öğrencinin yazdığı metin, örnek bir metne benzetilmeye çalışılarak öğrenci tarafından ortaya konulan ürün; içerikten çok yazım, noktalama, kâğıt düzeni, fikirlerin organizasyonu gibi öğelere dayalı değerlendirilmektedir. Yazma süreci göz ardı edilerek öğretmen aktif, öğrenci pasif konumda olduğu bir süreç takip edilmektedir (Coşkun, 2013; Oral, 2014). Ülper (2008), geleneksel yazma sürecinde öğrencinin bireysel olarak değerlendirilemeyeceğini ve yaratıcılığının göz ardı edilebileceğini belirtmektedir. Öğrencilerin hem ne yazdığına hem de nasıl yazdığına odaklanılması, öğrenciye dilini ve düşüncesini keşfetme fırsatı vererek öğrencinin kendi yazma sürecini yönetmesini sağlamak gerekmektedir (Brown, 2001). Araştırma kapsamında öğrencilerin yazma becerilerinin tekrarlı bir şekilde ölçülmesine olanak sağlayan alternatif bir ölçme aracının geliştirilmesi amaçlanmıştır. Geliştirilen ölçme aracı, tekrarlı ölçümlere olanak sağladığı için araştırmacılar tarafından boylamsal ölçme aracı olarak adlandırılmıştır.

### ***Alternatif Bir Ölçme Aracı Olarak Boylamsal Testler***

Bu çalışmada yazma becerilerinin kazandırılmasında öğrencilere geri bildirim sağlamada kullanılacak, tekrarlı ölçümleri içerdiği için *boylamsal ölçme aracı* olarak adlandırılacak, alternatif bir ölçme aracının geliştirilmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili bir süreç tanıtılmıştır. Zamana bağlı değişimleri belirlemek amacıyla farklı zamanlarda yeni ölçümlerin alınması nedeniyle gelişim araştırmaları olarak da adlandırılan boylamsal araştırmalar, araştırma değişkenlerinin zamana bağlı değişimlerini ortaya koymak için tekrarlı ölçümler yapılacak şekilde aynı grup üzerinden veri toplamasına dayalı gerçekleştirilen çalışmalardır (Cohen, Manion, & Morrison, 2005; Fraenkel & Wallen, 2009). Özellikle öğrencilerin sınıf içi başarılarının incelendiği çalışmalarda boylamsal araştırma yapılması gerekliliği ön plana çıkmaktadır (Butler & Schnellert, 2012; Richardson & Liang, 2008). Çünkü öğrencilerin yazma becerilerinin tek bir seferde değil, birden çok ölçüme olanak tanıyacak şekilde boylamsal bir şekilde ölçülmesi, tek sefer ölçüme göre daha detaylı ve derin ve belki de farklı sonuçlar elde edilmesini sağlayacaktır. Elde edilecek böylesi bilgiler ile sağlanabilecek geri

bildirimler, bireyin kendisinde olan bilgi ve becerinin farkına varmasını sağlayabilecek, kendisini sürece ait hissetmesine yardımcı olabilecek ve ifade sürecinde çeşitli yollar denemesini sağlayabilecektir. Boylamsal ölçümler aynı zamanda öğretmene de zengin bir bilgi sağlamak ve öğrencilere etkili geri bildirim vermesine olanak tanımaktadır (Compton-Lilly, 2003). Bu nedenle sınıf içi araştırmalarda boylamsal ölçümler, tek bir ölçümden çok daha güvenilir ve geçerli sonuç üretmektedir (Carini, 2001; Comber & Barnett, 2003; Ekwall & Shanker, 1993; Lemke, 2005; Leslie & Caldwell, 2006). Tüm bu bilgiler doğrultusunda araştırma kapsamında boylamsal ölçümler yapmaya olanak tanıyan bir ölçme aracının geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Yirmi birinci yüzyıl bireylerinin eğitim-öğretim sürecinde kazanması gereken önemli becerilerden biri yaratıcılıktır ve yaratıcılık tek bir hafta ya da zaman diliminde kazanılmadığı için diğer beceriler gibi yapısı gereği boylamsal bir özellik göstermektedir. Yaratıcılık gibi üst düzey becerilerin ifade edilmesinde aynı zamanda dil becerileri de ön plana çıkmaktadır. Wittgenstein (2005) bireylerin içinde buldukları koşulların anlama sürecini ve anlamlandırmayı etkilediğini; aynı kelimelerin kullanım ve bağlam içerisinde farklılık gösterebileceğini ifade eder. Çünkü bireylerin kullandıkları dil ve ifadeler, yaşam biçimlerinin yansımasıdır ve kişilerin kullandığı dil, yaşam biçimi değişkenlerine göre şekil almaktadır. Başka bir anlatımla dili doğal çevresi içinde ele almak ve insanlar bir şeyler söylediği zaman, içinde buldukları durumları, bunların söylenmesine eşlik eden davranışları hesaba katmak gerekir (Wittgenstein, 2012). Bu doğrultuda araştırma kapsamında öğrencilerin dil becerileri, üç alt boyut olarak anlatım, yaratıcılık ve estetik becerilerinin ele alındığı yazma becerisine odaklı bir şekilde gerçekleştirilmiştir.

Yirmi birinci yüzyılda bireylerden beklenen becerilerin bir önceki yüzyıla göre yapısal olarak çok daha karmaşık ve değişken olmaları, bu becerilerin ölçme ve değerlendirilmesinde kullanılan yöntemlerinin de değişmesini beraberinde getirmektedir. Çünkü yaratıcı yazma çitlerle örülü bir alana veya bir kalıba uymayan; duygu ve düşüncelerin hayal gücüyle birleştirilerek öznel bir şekilde yazıya aktarılma sürecidir (Horng, Hong, & Chanlin, 2005; Oral, 2014) ve bu sürecin gerçekleşebilmesi için öğrencilerin yaratıcılıklarını kullanabilecekleri, duygu ve düşüncelerini bir araya getirebilecekleri görevlere ihtiyaçları bulunmaktadır. Sınırlandırılmış ve bireylerin kendilerinden ne beklendiğinin açıkça görüldüğü görevlerle yaratıcılık becerisinin ya da estetik başarısının ölçümü yanlı sonuçlar üretebilir.

Bu çalışma kapsamında öykü tamamlama tekniği kullanılmış ancak geleneksel öykü tamamlama tekniğinden farklı olarak dört bölümden oluşan bir mini-diziye benzer şekilde öykü dört parçaya ayrılmıştır. Her bir parça kendi içinde bütünlük göstermekte ve kahramanın psikolojik durumunu incelemektedir. Öyküye ait her bir parça dört hafta boyunca uygulamalara yayılarak ve öğrencilerin sürece adapte olmaları, istedikleri şekil ve oranda, yaratıcılık ve estetik özelliklerini devreye sokmaları izlenerek, yani, bilişsel ve duyuşsal becerilerin beraber kullanma durumları olarak gözlenebilmiştir. Bireylerin yazma becerileri ile ilgili yetilerini, motivasyon, ilgi ve istekleri doğrultusunda ama yine de haftalık verilen ve birbirini izleyen öykü parçaları bağlamında yazılı olarak ifade etme performansları ve bu performanslarında zaman içerisinde, belki de o anki duygusal duygu durumlarına bağlı olarak değişen veya değişmeyen özelliklerinin incelenmesine olanak tanıyan bir ölçme aracı geliştirilmiştir.

### ***Araştırmanın Amacı***

Bu araştırmanın amacı dört temel dil becerilerinden biri olan yazma becerisini; geleneksel yazma sürecinden farklı olarak sadece anlatım değil, aynı zamanda yaratıcılık ve estetik alt boyutları ile birlikte gözlemlemeye izin verecek bir araç geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu araç, boylamsal bir ölçme aracı olarak adlandırılabilir. Aynı zamanda üniversite öğrencileriyle yapılan bir uygulamada toplanan veriler üzerinden aracın geçerlik ve güvenilirlik özelliklerini değerlendirmek amaçlanmıştır.

Bu doğrultuda araştırma kapsamında cevap aranan alt amaçlar şu şekildedir:

- Öğrencilerin yazma becerilerinin tekrarlı bir şekilde ölçülmesine olanak tanıyan ölçme aracındaki görevlerin geliştirilme süreci nasıldır?

- Öğrencilerin yazma becerilerinin tekrarlı bir şekilde ölçülmesine olanak tanıyan ölçme aracının puanlama anahtarının geliştirilmesi süreci nasıldır?
- Öğrencilerin tekrarlı ölçümlerde yazma becerileri birey bazında nasıl bir değişim göstermektedir?
- Öğrencilerin tekrarlı ölçümlerde yazma becerileri birey bazında haftalık duygu durumlarıyla birlikte nasıl bir değişim göstermektedir?
- Öğrencilerin tekrarlı ölçümlerde yazma becerileri grup bazında nasıl bir değişim göstermektedir?
- Öğrencilerin tekrarlı ölçümlerde yazma becerileri grup bazında haftalık duygu durumlarıyla birlikte nasıl bir değişim göstermektedir?

### ***Araştırmanın Önemi***

Devingen metin olarak adlandırılan öykü tamamlama tekniği ile öğrencilerin yaratıcılık, anlatım ve estetik becerilerinin dört haftalık bir süreç içerisindeki değişiminin nasıl olduğu ortaya konmuştur. Bu sayede öğrencilerin göreve ilişkin bilgileri veya ilgileri artış gösterdikçe, sürece adapte olma düzeyleri arttıkça ölçmeye konu olan becerilerinin de bundan ne şekilde etkilendiği belirlenmiş olmaktadır. Alan yazında yazma becerilerinin süreç temelli olması gerektiği belirtilmiş ve bu doğrultuda çalışmalar gerçekleştirilmiş olmasına karşın tekrarlı ölçümlere olanak tanıyan bir ölçme aracının bulunmaması, araştırmayı önemli kılmaktadır. Bu çalışmada ayrıca öğrencilerin özellikleri tek bir ölçme işlemine dayalı yapılmamış; dört hafta boyunca gerçekleştirilen ölçmelerle boylamsal bir çalışma yapılmıştır. Bu durum, araştırmayı güçlü kılan özelliklerden biridir. Araştırmada *devingen metin* olarak isimlendirilen ve öykülerin tamamlanmasına dayalı olarak oluşturulan görevlerle, aynı zamanda alan yazına alternatif bir ölçme yönteminin tanıtımı yapılmıştır. Bireylerin vermiş oldukları cevapların değerlendirilmesi için de hazırlanan dereceli puanlama anahtarının (rubrik) alana katkı sağlaması beklenmektedir.

### ***Sayıtlar***

Araştırma kapsamında aynı öyküye ait dört farklı parça öğrencilere gönderilerek öğrencilerden metni tamamlaması istenmiştir. Uzman görüşlerine dayalı olarak farklı öykü parçalarının öğrencileri yazmaya aynı şekilde güdülediği, parçaların aynı şekilde bilgi ve duygu içerdiği varsayılmıştır. Öğrenciler cevaplarını her bir haftanın pazar günleri ile salı günleri arasında cevaplandırmışlardır. Öğrencilerin cevaplarının aynı zaman dilimini karşıladığı varsayılmıştır.

### **YÖNTEM**

Bu çalışmada öğrencilerin yazma becerilerinin tekrarlı bir şekilde ölçülmesine olanak tanıyan bir ölçme aracının geliştirilmesi ve değerlendirilmesi amaçlandığından araştırma betimsel araştırma olarak yürütülmüştür. Geliştirilen ölçme aracı; öğrencilerin yazma becerilerinin zamana bağlı (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2010; Cohen ve diğerleri, 2005; Fraenkel & Wallen, 2009; Karasar, 2008) ölçülmesine olanak verecek şekilde geliştirildiği için araç, araştırmacılar tarafından boylamsal ölçme aracı olarak adlandırılmıştır.

### ***Katılımcılar***

Bu araştırma, Gazi Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan ve dört haftalık uygulamaya katılmaya gönüllü olan 74 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemine dayalı olarak öğrenciler seçilmiştir. Öğrencilere uygulama öncesinde bilgilendirme yapılmış ve araştırmaya katılmada gönüllülük esas alınmıştır.

### Veri Toplama Aracı

Bu çalışmanın verileri, öğrencilerden elektronik ortamda çevrimiçi olarak toplanmıştır. Her hafta öyküye ait bir parça öğrencilere pazar akşamı gönderilmiş, öğrencilerden salı gününe kadar cevap vermeleri istenmiştir. Uygulamada aynı zamanda öğrencilerin geçirdikleri haftadaki duygu durumlarını nasıl değerlendirdikleri de sorulmuştur. Veri toplama araçlarının uygulanma zamanları Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Veri Toplama Araçları ve Araçların Uygulanma Zamanları

| Ölçme Zamanları | Öykü- (Saatler ve Asırlar Öyküsü) | Görev           | Haftayı Değerlendirme |
|-----------------|-----------------------------------|-----------------|-----------------------|
| I. hafta        | Bölüm I: Belki diyebilseydi       | Metin tamamlama | Haftalık duygu durumu |
| II. hafta       | Bölüm II: Işığın karanlığı        | Metin tamamlama | Haftalık duygu durumu |
| III. hafta      | Bölüm III: Kaza                   | Metin tamamlama | Haftalık duygu durumu |
| IV. hafta       | Bölüm IV: Son: Kadının gözleri    | Metin tamamlama | Haftalık duygu durumu |

Öğrencilerden öncelikle her hafta kendilerine gönderilen metni tamamlamaları istenmiştir. Öğrencilerin oluşturmuş olduğu metinler; ölçme ve değerlendirme alanında doktora eğitimini tamamlamış ve 21. yüzyıl becerilerine yönelik araştırmaları bulunan üç puanlayıcı tarafından puanlanmıştır. Öğrencilerin haftalık duygu durumları *1- çok olumsuz; 5-çok olumlu* ifadesine karşılık gelecek şekilde 1-5 ranjında belirlenmiştir.

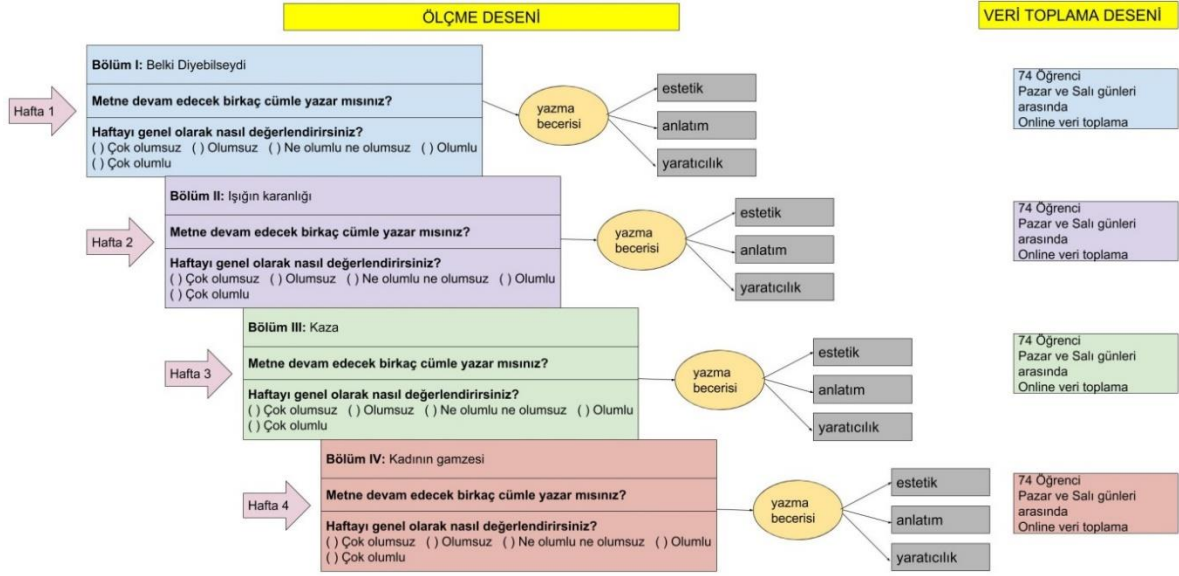
### Verilerin Analizi

Genelde birkaç cümleden oluşan ve metin devam ettirme niteliğinde yazılmış açık uçlu cevaplar olan çalışma verilerin analizi sürecinde üç ayrı puanlayıcı puanlarının uyumunun tespit edilmesi amacıyla Krippendorff Alpha katsayıları ile Pearson Korelasyon Katsayıları ve Grup içi Korelasyon Katsayıları hesaplanmıştır. Öncelikle tekrarlı ölçümlere dayalı olarak öğrencilerin anlatım, estetik ve yaratıcılık bağlamında yazma becerilerinin haftalar arası değişimi bireyler bazında incelenmiştir. İnceleme sürecinde grafiklerden yararlanılmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda benzer değişimler gösteren öğrenci kategorileri oluşturulmuş ve adlandırılmıştır. Daha sonra araştırmaya katılan öğrencilerin haftalık duygu durumlarındaki değişimlerin yazma becerileri ile birlikte nasıl bir değişim gösterdiğinin belirlenmesi amacıyla da grafikler oluşturulmuştur.

Öğrencilerin bireysel olarak yazma becerilerindeki değişim incelendikten sonra grup bazında (74 kişiden oluşan tüm kişiler doğrultusunda) betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Ardından öğrencilerin alt boyutlardan farklı haftalarda almış oldukları puanların anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla tekrarlı ölçümlerde varyans analizi hesaplanmıştır. Veri setinin normallik, küresellik varsayımı doğrultusunda analize uygunluğu test edilmiştir. Öğrencilerin grup bazında haftalık duygu durumlarının anlatım, yaratıcılık ve estetik puanları tarafından sınıflandırma geçerliğinin belirlenmesi amacıyla ayırma analizleri hesaplanmıştır. Hesaplama öncesinde eksik değer, uç değer, normallik, çoklu bağlantı ve varyansların homojenliği varsayımları incelenmiştir.

## BULGULAR

Araştırma kapsamında geliştirilen ve denenen boylamsal ölçme aracının son şekli Şekil 1’de gösterilmiştir. Şekil 1’de aynı zamanda araştırmanın aşamaları yer almaktadır. Araştırmanın aşamaları ölçme deseni ve veri toplama deseni olmak üzere iki başlıkta ifade edilmiştir.



Şekil 1. Araştırmanın Ölçme Deseni ve Veri Toplama Deseni

### ***Öğrencilerin Yazma Becerilerinin Tekrarlı Bir Şekilde Ölçülmesine Olanak Tanyan Ölçme Aracındaki Görevlerin Geliştirilme Süreci Nasıldır?***

Devingen metin olarak isimlendirilen ve her bir hafta bir parçası iletilen öyküyle birlikte dört hafta boyunca öğrencilerden öykü metinlerini birkaç cümle ile tamamlamaları istenmiştir çünkü anlam, süreç içerisinde ortaya çıkan bir olgudur (Wittgenstein, 2014). Bu sayede kişilerin bir anlık içinde buldukları durumdan çok kararlılıkları, bağlam içerisinde önemli gördükleri ve öyküye yükledikleri anlamın boylamsal bir şekilde ölçülmesi amaçlanmıştır. Sonuçlar başlıklar hâlinde raporlanmıştır.

#### ***Hikâyenin özellikleri***

Boylamsal ölçme aracı olarak adlandırılan ölçme aracının geliştirme sürecinde öncelikle *durum hikâyesi* özelliği gösteren bir öykü oluşturulmuştur. Durum öyküleri; merkezde olan olayın belli bir yerden alınarak sona doğru ulaştırıldığı; giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin kesin bir şekilde çizildiği olay öykülerinden farklıdır. Durum öykülerinde olay, bazen hikâyenin doğuş noktasını verir, bazen de hikâye biterken ortaya çıkar. Önemli olan, olay değil, olayın öykü kahramanı üzerinde bıraktığı etkidir. Modern öykü adı da verilen durum öykülerinde zaman anlayışı da farklılık gösterir ve zamanın kronolojik akışı bozulur (Yakıcı, Yücel, Doğan, & Yelok, 2016). Durum öykülerinde önceden gerçekleştirilmiş bir olay, hikâyenin dışında bırakılarak onun yol açtığı durumun tahlili yapılır ve olaylar bir sonuca bağlanmadan neticelendirilerek öykünün okuyucunun zihninde devam ettirilmesi istenir (Kolcu, 2013). Bu bilgiler doğrultusunda araştırma kapsamında durum öyküsünün tercih edilmesinin iki nedeni bulunmaktadır: Öncelikle öğrencilerin yaratıcılık ve estetik gibi daha çok duyuşsal alanla ilgili olan becerilerinin de ölçülmesi amaçlandığı için bireylerin bir olay takibinden ziyade düşünceleriyle birlikte duygularını ön plana çıkarmaları amaçlanmıştır. İkinci olarak da öykü tamamlama tekniği kullanıldığı için okuyucuların kendisini öykünün içinde bularak parçayı kolaylıkla devam ettirebilmesi istenmiştir.

Ayrıca hikâye post-modernizm akımı doğrultusunda bilinç akışı tekniği kullanarak oluşturulmuştur. Bu doğrultuda kendi içerisinde bir bütün oluşturulan parçaları birleştirmede metafor ve göndermeler ön plana çıkarılmıştır. Şekil 1'de de görüldüğü gibi parçalar arasında mevsimsel bir geçiş bulunmaktadır. Aynı zamanda her bir parçada bulunan "kadının gamzesi" ilk üç parçada bir güzellik olarak tasvir edilirken hikâyenin sonunda kayb olduğu belirtilmektedir. Post-modern yaklaşım dikkate alındığında "kadının gözleri" konumunda olan gamzeler, kadının gözlerinin açılmasıyla birlikte kaybolmuştur. Geceyi ve yaşanan olayları içerdığı için "Saatler ve Asırlar" ismini alan öyküde bir

gecede geçen saatlerin bir asır gibi geçmesine gönderme bulunmaktadır. Öykü oluşturulup dört bölüme ayrıldıktan sonra Yeni Türk Edebiyatı alanında uzmanlığı bulunan üç kişinin metne (ifadeleri, betimlemeleri, yapı ve mantıksal dizilimine) yönelik görüşleri alınmıştır. İfadelerdeki düzenlemeler gerçekleştirildikten sonra iki ölçme ve değerlendirme uzmanının (maddelere yönelik) görüşleri alınmıştır. Bu doğrultuda devingen metin olarak nitelendirilen ölçme aracının öykü bölümü oluşturulmuştur.

Okuyucular; kahramanı gecenin bir saatinde odasının içinde bulmuş ve daha sonra uyumasına müsaade etmeyen bir hatıranın içinde tüm ayrıntıları zihninde sıralarken onu izlemiştir. Birden hatıralarındaki kadın bir bahar gününde belirmiş ve yazarın hatıralarındaki kadınla tanıştırılmıştır. Yazar ve kadının geçmiş bir zamanda yaşadıkları an yarım bırakılarak bu anın tamamlanması istenmiştir. Öykünün ikinci parçasında kahraman gecenin daha ilerleyen bir zaman dilimindedir ve artık odasından dışarıya bakmaktadır. Dışarıda izlediği ışıklar içerisinde kendisini bir anda bir yaz günündeki hatıranın içinde bulur. Okuyucu daha önceki hafta tanışmış olduğunu kadını, bu sefer başka bir özelliği ile tanır ve yine ikisinin arasında geçen konuşma yarım kalır. Daha doğrusu yazarın içine ya da düşüncelerine kazınır. Öykünün üçüncü parçasında artık gece yavaş yavaş kendini ağaran güne bırakmakta ancak yazar hala düşünceler içinde kıvrınmaktadır. Bu sefer bir sonbahar gününde kadınla ilk nerede ve ne şekilde karşılaştıklarına okuyucu tanık olur. Ama her şey yarım kalır. Öykünün son bölümünde artık sabah olduğunu, bir kış gününün sabahı olduğu görülmüştür. Ve gece artık bitip gün ağardığı için yaşanan her şey tek bir seferde zihninden geçti ve onu uyutmayan durum belirlemeye başlar ama tam olarak da bilinemez. Araştırma kapsamında geliştirilen hikâye Tablo 2’de gösterilmiştir.

### ***Öğrencilerin Yazma Becerilerinin Tekrarlı Bir Şekilde Ölçülmesine Olanak Tanıyan Ölçme Aracının Puanlama Anahtarının Geliştirilmesi Süreci Nasıldır?***

Her bir hafta öğrencilerin öykü tamamlama için vermiş oldukları cevapların hangi kategorilerde değerlendirilebileceği incelenmiştir. Bu doğrultuda öncelikle alan yazın incelemesi yapılarak üst düzey yazma becerileri bağlamında alt boyutlar oluşturulmuş ve üç puanlayıcı tarafından puanlama yapılmıştır. Alt kategorilerin puanlanması amacıyla bütüncül puanlama anahtarı oluşturulmuştur. Puanlayıcıların görüşleri ve puanlayıcılar arasındaki tutarlılık çalışmaları sonucunda dereceli puanlama anahtarında yer alan boyutlarda düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. Ardından yazma becerisi bağlamında estetik, anlatım ve yaratıcılık bağlamında alt boyutlar ortaya konmuştur. Her bir alt boyutun puanlaması 0-4 ranjında gerçekleştirilmiş ve gerekli ayrıntılandırmalar yapılmıştır. Daha sonra hazırlanan puanlama anahtarı ile yeniden üç uzman, 74 öğrencinin dört haftalık cevaplarını puanlamış ve her bir alt kategorinin bütüncül bir yaklaşımla puanlandığı puanlama anahtarına son şekli verilmiştir.

Puanlama için kullanılan dereceli puanlama anahtarında yer alan alt boyutlar şu şekildedir:

- Yaratıcılık: Öğrenci metninde kalıp ifadeler kullanmışsa 0 puan; yaratıcı ve orijinal yani yeni bir bakış açısı geliştirmiş ise 1-4 arasında cevabı puanlanmıştır.
- Anlatım: Öğrencinin cevabı; akışa uygunluk (bağlama uygunluk), anlamlılık, tutarlılık ve akıcılık özellikleri bakımından 0-4 arasında puanlanmıştır.
- Estetik: Öğrencilerin metinleri anlatımlarındaki betimleme, yaşanılanları yüceltme, değerli bir ton yakalama bağlamında 0-4 arasında puanlanmıştır.

Puanlayıcıların cevapları doğrultusunda öncelikle Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplanmış ve katsayının tüm alt boyutlar ve haftalar için .53 ile .87 arasında değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Puanlayıcıların cevapları doğrultusunda hesaplanan grup içi korelasyon katsayısının da .53 ile .88 arasında hesaplandığı tespit edilmiştir. Ardından üç puanlayıcıdan elde edilen sonuçların tutarlılığını tespit etmek amacıyla hesaplanan Krippendorff Alpha katsayısının tüm alt boyutlar ve haftalar için .52 ile .67 arasında değişiklik gösterdiği belirlenmiştir.

Tablo 2. Hikâyeler

| Haftalar | Bölümler   |
|----------|--|
| 1.       | Saat 02.25... Oda, sokak lambasının ışığıyla belli belirsiz aydınlanırken gecenin tüm sessizliğini içine alıyordu. Zihnini kemiren kurt gözlerini bile kapamasına izin vermiyordu. Cemrenin toprağa düştüğü, havaların güzel olduğu o günü unutmaması, zaten mümkün değildi. Hazırlanırken ne kadar da heyecanlanmıştı. İşten izin almış, erkenden kalkıp gömleğini ütülemiş, beğenmemiş, bir daha ütülemişti. Çay bahçesinde bir masaya oturmuş, yanında getirdiği çiçekleri masanın üzerine yerleştirmiş ve sonra bir hayli beklemişti. Evet, işte geliyordu... Ortalıkta rüzgâr esmiyor, yaprak kıpırdamıyor, kâinat adeta nefes almıyordu. Kadın, gülümsediğinde yanağında beliren gamzesiyle yaklaşarak karşısına oturdu. Kadına uzun uzun bakıp “Sana anlatmam gereken şeyler var...” diyecek oldu, kadın önce davrandı, söylemedi. Belki diyebilseydi...  |
| 2.       | Saat 03.27... Odanın içi geceden daha sessizdi... Karşı apartmandan bir dairenin ışığı yandı. Demek ki bu saatte kendinden başka uykusuz olanlar da vardı. Ya da sadece su içmek için uyanmışlardı, kim bilir. Hemen yatsınlar ve lambalarını kapatsınlar istiyordu, sokaktaki lambalar da sönmeliydi. Tüm dünya, yaşadığı hayat gibi karanlığa gömülmeliydi. Zaten insanlar aydınlığı görmek için neden bu kadar çaba ederdi ki? Keşke zihnini kanatan o yaz günündeki ışığı unutabilseydi... İnsanlar; oradan oraya koşturan kişileri, sokakta oynarken kavga eden çocukları, sıcaktan bunalan adamları görmese ne olurdu sanki? Tavanda pervanenin döndüğü bir hastane odasındalardı. “Seni görmek istiyorum.” demişti kadın ve yine gülümsemişti yanağındaki gamzesiyle. Ne diyordu Küçük Prens: “İnsan gerçekleri sadece kalbiyle görebilir, en temel şeyleri görmek için gözler yeterli değildir.” Ah, bunu bir anlatabilseydi ama söyleyemedi. Belki diyebilseydi...  |
| 3.       | Saat 06.23... Oda yavaş yavaş aydınlanmaya başlayınca sevindi. Çünkü insanın bütün sırlarını bilen gecelerde kendisini haklı görmesi mümkün değildi. Geceleri her şey yavaşlıyor, zaman yaşananları yüzüne vurmak için sabırsızlanıyordu. Keşke o sonbahar gününde de zamanı durdurabilseydi. Hava ılık, yapraklar sarı, insanlar mutlu... Herkes köşesine çekilip fırtınalı bir kışa hazırlanıyor gibi. Ne vardı sanki kendisi de yavaşlayabilseydi, zaten neden o kadar hızlı gidiyordu ki. Arabasını yeni almıştı ve denemeler yapıyordu. Yoldan geçen kadını gördüğünde artık çok geçti. Birbirine karışan fren sesi, kalbinin sesi, kadının sesi bir anda kesildi. Kadının gözlerindeki korkan, kızan, şaşırın, canı yanan ifadeyi nasıl unutabilirdi ki? Kadının bir anda gözleri kapandı, cam parçaları kanattı ve bir daha o gözler açılmadı. Gerçekten çok özür dilerim demek istedi ama söyleyemedi çünkü böyle bir üzümlük üç sözcükle ifade edilmemeliydi...   |
| 4.       | Saat 08.11... Oda biraz soğumuş muydu yoksa hayatı artık hiçbir zaman ısınamayacak mıydı? Bugün de sabah olmuştu. Bütün gece odanın içinde dolanmış, kimi zaman yağın karı izlemişti. Tüm yerküreyi saran beyazlık, neden kötülüklerin üstüne bir set çekmemişti? İnsan bir daha hiç yaşamayacağını bildiği günleri neden tekrar tekrar zihninden geçirirdi? Bir sonbahar gününde yaptığı kaza, polis, savcı, şikâyetler, dilekçeler, hapisane ve en önemlisi kadının gözleri... Hapisten çıkınca kadını buldu, kadının gözleri kapalıydı, ameliyat olmak istememişti. Onunla tanıştı, arkadaş oldu, önceleri ikna ederim sandı. Ama sonra bir daha göz göze gelmeye cesaret edemedi. Kadın dünyada hiç yaşamamış ya da yaşaması mümkün olmayan biri gibiydi. Güzel değildi, saçları rüzgârda dalgalanmıyordu, konuşmayı da pek sevmiyordu. Ama istemesizce gülümsediğinde, yanağında bir gamze beliriyordu ki sadece bunu görmek için günlerce uykusuz kalınabilirdi. Bir bahar günü her şeyi anlatmak istedi. Ama kadın önce davrandı. “Bana bunu yapmanı affettim.” dedi ve ekledi “Dünyada görmeye degecek bir güzellik yoktu benim için ta ki seninle tanışana kadar...” Bir yaz günü ameliyat oldu kadın, açıldı gözleri. Yine göz göze geldiler. Kadın gülümsedi ancak bu sefer yanağında gülümsemesine eşlik eden bir gamzesi görünmedi... |

### Ölçme Aracının Değerlendirilmesi

Ölçme aracının değerlendirme sürecinde öncelikle öğrencilerin anlatım, estetik ve yaratıcılık alt boyutları bağlamında ölçülen yazma beceri düzeylerinin tekrarlı ölçümlerde birey bazında (aynı birey için haftalar arası) hesaplanmıştır. Daha sonra grup bazındaki (gruptaki tüm bireyler için her hafta) değişimi incelenmiştir. Sonuçlar başlıklar hâlinde raporlanmıştır.

*Öğrencilerin tekrarlı ölçümlerde yazma becerileri birey bazında nasıl bir değişim göstermektedir?*

Öğrencilerin öncelikle yazma beceri puanlarındaki haftalık değişimler incelenmiştir. Bu amaçla yazma becerisinin her bir alt boyutunda puanları artan, değişmeyen ve azalan öğrencilere ilişkin frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 3’te gösterilmiştir.



Tablo 3. Öğrenci Puanlarının Haftalık Değişimi

| Alt Boyutlar | Haftalar          | Artan |      | Değişmeyen |      | Azalan |      |
|--------------|-------------------|-------|------|------------|------|--------|------|
|              |                   | f     | %    | f          | %    | f      | %    |
| Estetik      | Hafta 2 → hafta 1 | 42    | 56.7 | 7          | 9.5  | 25     | 33.8 |
|              | Hafta 3 → hafta 2 | 27    | 36.5 | 8          | 10.8 | 39     | 52.7 |
|              | Hafta 4 → hafta 3 | 35    | 47.3 | 10         | 13.5 | 29     | 39.2 |
| Yaratıcılık  | Hafta 2 → hafta 1 | 42    | 56.8 | 8          | 10.8 | 24     | 32.4 |
|              | Hafta 3 → hafta 2 | 29    | 39.2 | 5          | 6.8  | 40     | 54.1 |
|              | Hafta 4 → hafta 3 | 38    | 51.4 | 9          | 12.2 | 27     | 36.5 |
| Anlatım      | Hafta 2 → hafta 1 | 35    | 47.3 | 11         | 14.9 | 28     | 37.8 |
|              | Hafta 3 → hafta 2 | 40    | 54.1 | 10         | 13.5 | 24     | 32.4 |
|              | Hafta 4 → hafta 3 | 24    | 32.4 | 15         | 20.3 | 35     | 47.3 |

Tablo 3'te görüldüğü gibi öğrencilerin %56.7'sinin (n = 42) estetik boyutundan uygulamanın ikinci haftasında birinci haftaya göre daha yüksek puan aldığı; %33.8'inin (n = 25) ise daha düşük puan aldığı tespit edilmiştir. Öğrencilerden sadece %9.5'inin (n = 7) ilk iki haftada almış oldukları puanların aynı olduğu belirlenmiştir. Başka bir anlatımla öğrencilerin %91.5'inin estetik boyutundan ilk iki haftada almış oldukları puanların takip eden haftalarda değişim gösterdiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin uygulamanın üçüncü haftasından almış oldukları puanlarla ikinci haftasından almış oldukları puanların değişimi incelenmiştir. Öğrencilerin %36.5'inin (n = 27) puanlarında artış, %52.7'sinde (n = 39) azalma olduğu; %10.8'inin (n = 8) ise iki haftadaki puanının aynı kaldığı tespit edilmiştir. Uygulamanın ikinci ve üçüncü haftasında öğrencilerin %89.2'sinin estetik puanlarının değişim gösterdiği belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %47.3'ünün (n = 35) uygulamanın dördüncü haftasındaki estetik puanlarının üçüncü haftada aldığı puandan yüksek; %39.2'sinin (n = 29) düşük olduğu; %13.5'inin (n = 10) ise puanlarının aynı olduğu görülmektedir. Öğrencilerin %86.5'inin üçüncü ve dördüncü haftadaki estetik puanlarının değiştiği belirlenmiştir.

Tablo 3'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin %56.8'inin (n = 42) ikinci haftadaki yaratıcılık puanlarının birinci haftadaki puanları daha yüksek; %32.4'ünün (n = 24) daha düşüktür. Öğrencilerin %10.8'inin (n = 8) ise birinci ve ikinci haftadaki yaratma puanlarının aynı olduğu belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle öğrencilerin %89.2'sinin yaratma puanlarının birinci ve ikinci haftada farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin %39.2'sinin (n = 29) üçüncü haftada yaratıcılık puanlarının ikinci haftadan daha yüksek, %54.1'inin (n = 40) daha düşük olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin %6.8'inin (n = 5) ikinci ve üçüncü haftadaki yaratıcılık puanlarının aynı olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %93.2'sinin yaratıcılık puanlarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %51.4'ünün (n = 38) uygulamanın dördüncü haftadaki yaratma puanların üçüncü haftadan daha yüksek, %36.5'inin (n = 27) daha düşük olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin %12.2'sinin (n = 9) üçüncü ve dördüncü haftadaki yaratıcılık boyutundan almış oldukları puanların aynı olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin %87.8'inin son iki haftadaki yaratıcılık puanlarının değişiklik gösterdiği görülmektedir.

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin %47.3'ünün (n = 35) uygulamanın ikinci haftasındaki anlatım puanlarının birinci haftadan daha yüksek; öğrencilerin %37.8'inin (n = 28) ise düşük olduğu görülmektedir. Öğrencilerin %14.9'unun (n = 11) ise birinci ve ikinci haftadaki anlatım puanlarının benzerlik gösterdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin %54.1'inin (n = 40) uygulamanın üçüncü haftasında anlatım boyutunda almış olduğu puanın ikinci haftasından daha yüksek; %32.4'ünün (n = 24) daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin %13.5'inin (n = 10) anlatım boyutunda ikinci ve üçüncü haftalardaki puanlarının aynı olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin %86.5'inin anlatım puanlarının söz konusu haftalarda değiştiği görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %32.4'ünün (n = 24) dördüncü haftadaki anlatım puanlarının üçüncü haftadakilere göre yüksek; %47.3'ünün (n = 35) daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin %20.3'ünün (n = 15) üçüncü ve dördüncü haftadaki anlatım puanlarının aynı olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %79.7'sinin anlatım boyutundan söz konusu haftalardaki puanlarının değiştiği saptanmıştır. Araştırma kapsamında öğrencilerin hem Estetik hem Anlatım hem de Yaratıcılık boyutlarındaki puanlarının tekrarlı ölçümlerde değişim (arttığı ya da azaldığı) gösterdiği belirlenmiştir. İncelemeler sonucunda bir

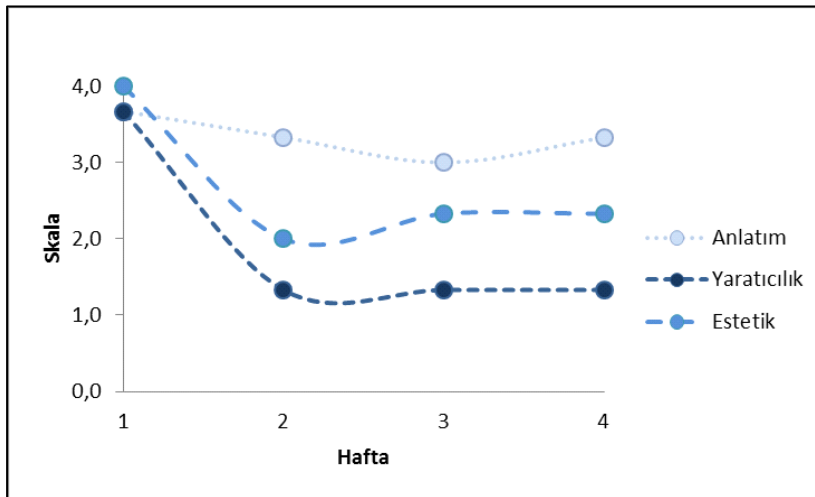
öğrencinin iki ölçümdeki puanları aynı olsa da herhangi bir alt boyuttaki puanının dört hafta boyunca aynı kalmadığı tespit edilmiştir. Başka bir anlatımla estetik, yaratma ve anlatım puanı dört hafta boyunca aynı olan bir öğrenci yoktur. Araştırma kapsamında öğrencilerden elde edilen örnek cevaplar Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Öğrencilerin Haftalık Puan Değişimlerine İlişkin Örnek

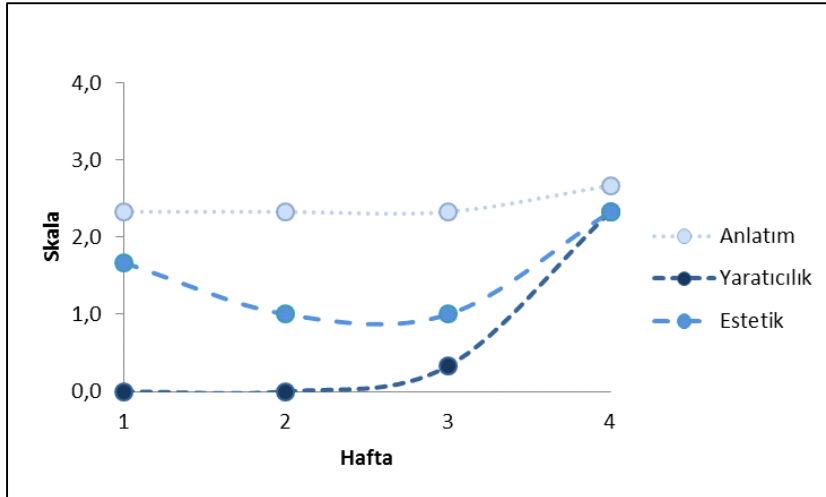
| Değişimler                  | Haftalar | Metin Tamamlama  |
|-----------------------------|----------|--|
| Olumlu değişim gösterenler  | 1        | Onu ne kadar sevdiğini olaylar onun lehine ilerleyebilirdi.  |
|                             | 2        | İçinden geçenleri aslında her şey çok daha kolay olacaktı onun için  |
|                             | 3        | Özür dileyseydi bile ne değişecekti. Olan olmuştu. her şey aynı yerinde kalacaktı. Belki vicdanım rahatlayacaktı. Fakat hafızamda yine ilk günkü gibi kalmaya devam edecekti.  |
|                             | 4        | Yüzüme gülüyordu ama kaybolan gamzesi kendini ele veriyordu. Bunca zaman yaşadığım pişmanlık o an daha da arttı. Orada hiç olmamış olmayı, o kadınla hiç tanışmamış olmayı diledim. Zamanı geri alamadım belki ama kadının gamzesini geri almak için elimden gelen herşeyi yapacaktım.   |
| Olumsuz değişim gösterenler | 1        | Duydukları karşısında pes etmeseydi. kadının söylediklerindeki asıl manayı anlasaydı da onu o karanlık kuyuda yalnız bırakmasaydı her şey farklı olabilirdi. Keşke önce gururlar konuşmasaydı ve keşke vazgeçmek bu kadar kolay olmasaydı.   |
|                             | 2        | Belki diyebilseydi içini kemiren körlük duygusundan kurtulur da gözünü alan parlaklıkta günlerin umuduyla yaşardı. görmek değildi ya mesele anlamaktı hani. Yani işte söyleseydi belki bir ihtimal ya anlaşılırdı. belki işte o zaman görmek için can attığı gamzeleri beyninden ve anılarından silmek için körlüğü beklemezdi. Belki o zaman beklenecek başka şeyler kalırdı ikisine... |
|                             | 3        | Artık söylese de bir şey değişmeyecekti. o da susmayı tercih etti. şimdi susma, acı ve pişmanlığı yaşama zamanıydı. o da öyle yaptı. sustu.  |
|                             | 4        | Oysa o gamzeyi görmek için yeniden doğmayı isteyebilirdi adam.   |

#### Öğrencilerin yazma becerileri alt boyut puanlarının birlikte değişimi

Araştırma sonucunda öncelikle öğrencilerin tamamının (%100; n = 74) anlatım, estetik ve yaratıcılık puanlarının değişim gösterdiği; hiçbir öğrencinin tüm haftalar boyunca aldığı puanın aynı kalmadığı belirlenmiştir. Daha sonra anlatım, estetik ve yaratıcılık puanlarının birlikte değişimi incelenmiş ve yazma becerileri bağlamında söz konusu alt boyut puanları benzeyen ve ayrışan öğrenciler olduğu tespit edilmiştir (Şekil 2-Şekil 3).



Şekil 2. Yazma Becerisi Alt Boyutlarının Birlikte Değişimi-Alt Boyutlar Bağlamında Yazma Becerileri Ayrışanlar

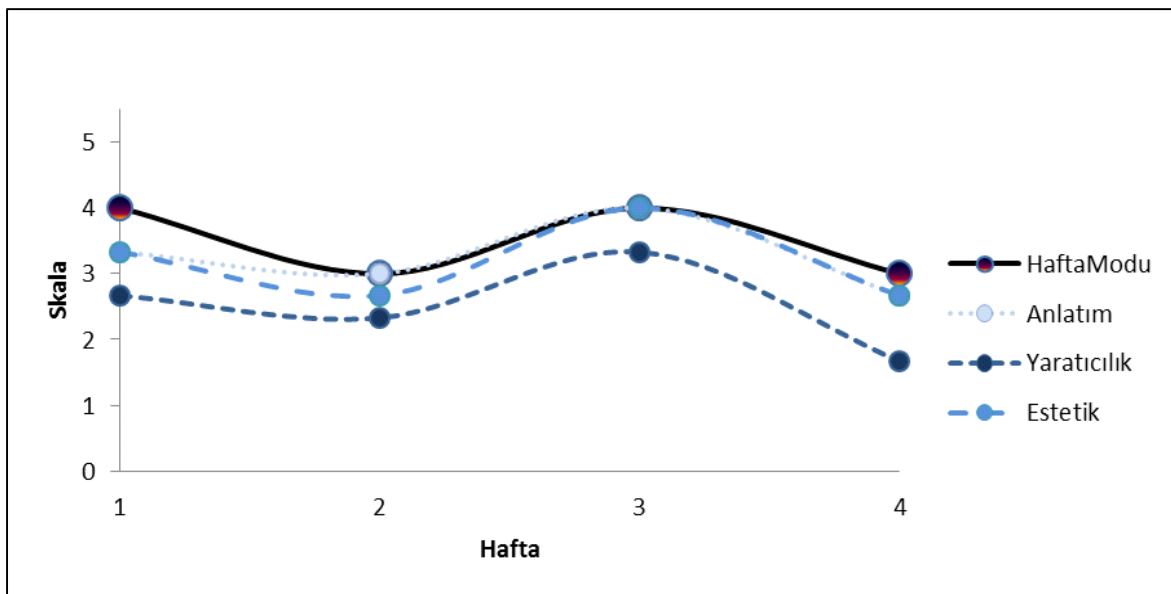


Şekil 3. Yazma Becerisi Alt Boyutlarının Birlikte Değişimi-Alt Boyutlar Bağlamında Yazma Becerileri Benzeşenler

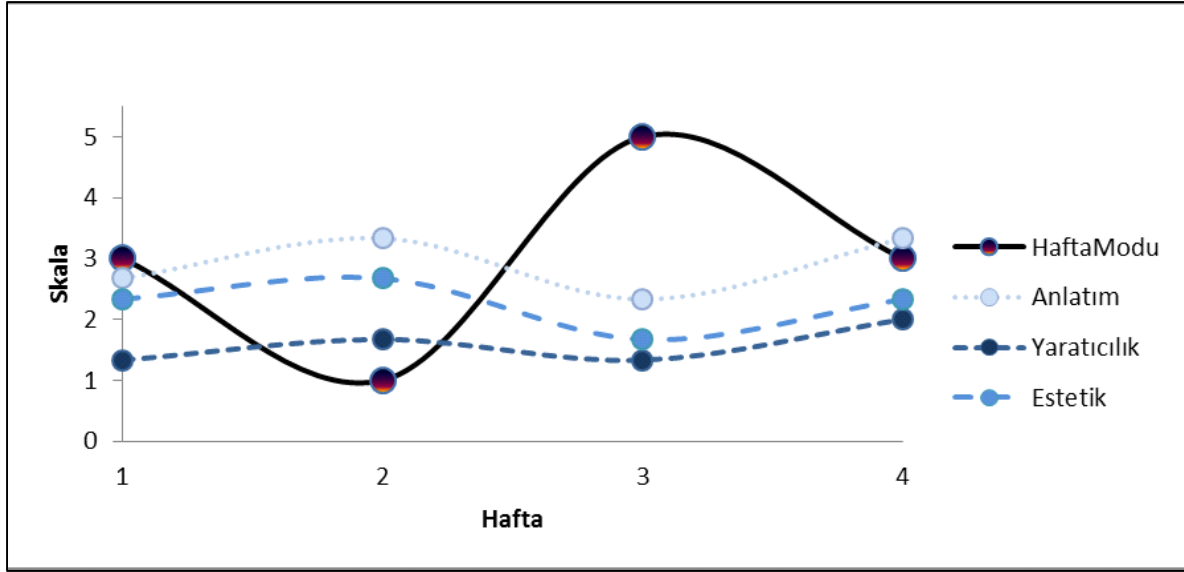
Araştırmaya katılan öğrencilerin %17.6'sının (n = 13) yazma becerilerine yönelik alt boyut puanlarının ayrıştığı, %31.1'inin (n = 23) ise benzeştiği belirlenmiştir. Öğrencilerin %51.3'ünün (n = 38) ise puanlarının haftalık olarak değişmekle birlikte alt boyut puanlarındaki değişimin benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir.

#### ***Öğrencilerin Tekrarlı Ölçümlerde Yazma Becerileri Birey Bazında Haftalık Duygu Durumlarıyla (Kontrol Değişken) Birlikte Nasıl Bir Değişim Göstermektedir?***

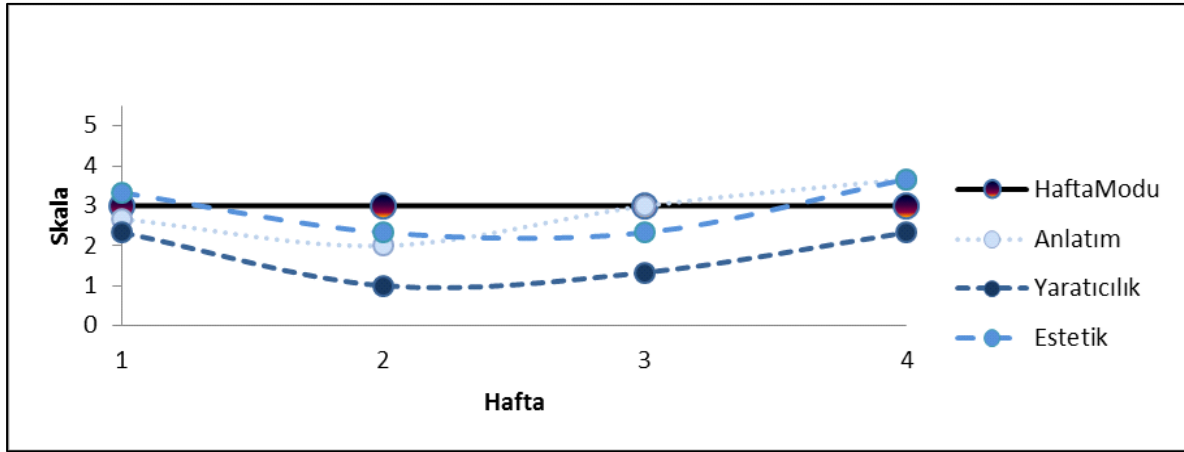
Sözcüklerin ancak düşüncenin ve yaşam akışının içinde anlam kazanacağı ifadesini dile getiren ve "Dilimin sınırı, dünyanın sınırındır." diyen Wittgenstein (2004, s.114); duyuların kişiden kişiye değişiklik gösterdiğine, herhangi bir kelime ya da resmi, kişilerin içinde buldukları durum ve bağlam çerçevesinde farklı şekillerde algılayabildiklerine ve karşısına aktarabildiklerine dikkat çeker. Bu doğrultuda öğrencilerin yazma becerilerindeki değişim ile haftalık duygu durumlarındaki değişim birlikte incelenmiştir. İnceleme sonucunda ulaşılan gruplar gösterilmiştir (Şekil 4, Şekil 5, Şekil 6).



Şekil 4. Yazma Becerisi ile Haftalık Duygu Durumunun Pozitif Yönde Değişim Örneği



Şekil 5. Yazma Becerisi ile Haftalık Duygu Durumunun Negatif Yönde Değişim Örneği



Şekil 6. Yazma Becerisi ile Haftalık Duygu Durumunun İlişkisiz Değişim Örneği

Araştırmaya katılan öğrencilerin %36.5'inin (n = 27) haftalık duygu durumu ile anlatma, yaratma ve estetik puanlarının değişiminin en az iki haftada benzerlik gösterdiği görülmektedir. Öğrencilerin %28.4'ünün (n = 21) ise en az iki haftasında haftalık duygu durumu ile yazma becerileri alt boyutlarındaki değişimin negatif (ters) yönde olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin %71.6'sının (n = 48) yazma becerilerinin haftalık duygu durumları ile birlikte değişim göstermesi, öğrencilerin ölçme aracına geçerli ve güvenilir cevap verdiklerinin bir göstergesi sayılabilir.

### **Öğrencilerin Tekrarlı Ölçümlerde Yazma Becerileri Grup Bazında Nasıl Bir Değişim Göstermektedir?**

Üniversite öğrencilerinin dört hafta boyunca oluşturmuş oldukları metinlerden anlatım, estetik ve yaratıcılık bağlamında almış oldukları puanlara ilişkin betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Sonuçların anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin tespit edilmesi amacıyla da tekrarlı ölçümlerde varyans analizi hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Betimsel İstatistikler

| Boyutlar    | Haftalar | N  | Minimum | Maksimum | $\bar{X}$ | $S_x$ | F      |
|-------------|----------|----|---------|----------|-----------|-------|--------|
| Estetik     | 1        | 74 | 0.00    | 4.00     | 1.93      | 1.03  | 0.96   |
|             | 2        | 74 | 0.00    | 4.00     | 2.14      | 1.07  |        |
|             | 3        | 74 | 0.67    | 4.00     | 1.99      | 0.85  |        |
|             | 4        | 74 | 0.00    | 4.00     | 2.05      | 0.98  |        |
| Yaratıcılık | 1        | 74 | 0.00    | 3.67     | 1.23      | 0.88  | 3.23*  |
|             | 2        | 74 | 0.00    | 4.00     | 1.54      | 1.05  |        |
|             | 3        | 74 | 0.33    | 3.33     | 1.35      | 0.81  |        |
|             | 4        | 74 | 0.00    | 3.33     | 1.52      | 0.80  |        |
| Anlatım     | 1        | 74 | 0.67    | 4.00     | 2.42      | 0.85  | 4.04** |
|             | 2        | 74 | 0.00    | 3.67     | 2.54      | 0.86  |        |
|             | 3        | 74 | 1.33    | 4.00     | 2.79      | 0.74  |        |
|             | 4        | 74 | 0.00    | 4.00     | 2.59      | 0.84  |        |

\*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$

Tablo 5'te yer alan bilgiler incelendiğinde estetik alt boyutunda uygulamanın birinci haftasında öğrencilerin puanlarının 0.00 ile 4.00 arasında değiştiği görülmektedir. Öğrencilerin estetik puanlarına ilişkin ortalaması 1.93 ( $\pm 1.03$ ) olarak hesaplanmıştır. Estetik puanlarının ortalaması ikinci hafta 2.14 ( $\pm 1.07$ ), üçüncü hafta 1.99 ( $\pm 0.85$ ), dördüncü hafta 2.05 ( $\pm 0.98$ ) olarak hesaplanmıştır. Öğrencilerin farklı haftalarda almış oldukları puanlara ilişkin ortalamaların anlamlı bir değişiklik gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla tekrarlı ölçümlerde varyans analizi hesaplanmıştır. Öğrencilerin haftalar bazında ortalama puanlarının anlamlı bir değişim göstermediği tespit edilmiştir ( $F = 0.96$ ,  $p > .05$ ).

Uygulamanın birinci haftasında öğrencilerin yaratıcılık boyutundan almış oldukları puanların 0.00 ile 3.67 arasında değişiklik gösterdiği görülmektedir. Birinci haftaya ilişkin yaratıcılık puanlarının ortalaması 1.23 ( $\pm 0.88$ ) olarak hesaplanmıştır. İkinci haftaya yönelik uygulama puanları ortalaması 1.54 ( $\pm 1.05$ ), üçüncü haftanın puanları ortalaması 1.35 ( $\pm 0.81$ ), dördüncü haftaya ilişkin öğrencilerin yaratıcılık puanlarının ortalaması da 1.52 ( $\pm 0.80$ ) olarak hesaplanmıştır. Öğrencilerin tekrar ölçümleri yapılan yaratıcılık puanları ortalamalarının haftalara göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ( $F = 3.23$ ,  $p < .05$ ). Farklılığın belirlenmesi amacıyla çoklu karşılaştırma Bonferroni testi hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda öğrencilerin dördüncü hafta almış oldukları puanların, birinci hafta almış oldukları puanlardan anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Anlatım bağlamında birinci haftada elde edilen puanların 0.67 ile 4.00 arasında farklılık gösterdiği; ortalamasının 2.42 ( $\pm 0.85$ ) olarak hesaplandığı tespit edilmiştir. Anlatım boyutunda öğrencilerin ikinci haftadan almış oldukları puanların ortalaması 2.54 ( $\pm 0.86$ ), üçüncü haftada almış oldukları puanların ortalaması 2.79 ( $\pm 0.74$ ) ve dördüncü haftada almış oldukları puanların ortalaması da 2.59 ( $\pm 0.84$ ) olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan tekrarlı ölçümlerde varyans analizi sonucunda öğrencilerin anlatım puanlarına ilişkin ortalamalarının da haftalara göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ( $F = 4.04$ ,  $p < .05$ ). Farklılığın hangi ölçümler arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla çoklu karşılaştırma Bonferroni testi hesaplanmıştır. Hipotez kararlarında I. ve II. tip hata riskleri nedeniyle çoklu karşılaştırmada yapılan hatalar göz önüne alındığında yanlışlığın en az olduğu Bonferroni testi (Kayri, 2009) kullanılmıştır. Bonferroni testi sonuçları; öğrencilerin üçüncü haftada anlatım boyutunda almış oldukları puanların ortalamasının birinci haftadakinden anlamlı bir şekilde daha yüksek düzeyde olduğunu göstermiştir. 74 kişiden oluşan tek bir grup bazında incelenen değişimler incelendiğinde, öğrencilerin yazma becerileri alt boyutlarında değişim olmadığı ya da değişimin etkisinin düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla öğrencilerin bireysel bazda görülen değişimlerinin grup analizlerinde kaybolduğu tespit edilmiştir.

### Öğrencilerin Tekrarlı Ölçümlerde Yazma Becerileri Grup Bazında Haftalık Duygu Durumlarıyla Birlikte Nasıl Bir Değişim Göstermektedir?

Öğrencilerin tekrarlı ölçümlerde yazma becerilerinin haftalık duygu durumları üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla ayırma analizi yapılmıştır. Araştırma kapsamında öncelikle öğrencilerin haftalık duygu durumlarına yönelik frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Birinci hafta uygulamasına katılan öğrencilerin %2.7'sinin (n = 2) geçtiği haftayı çok olumsuz, %17.6'sı (n = 13) olumsuz, %51.4'ü (n = 38) ne olumlu ne olumsuz, %25.7'si (n = 19) olumlu, %2.7'si (n = 2) çok olumlu değerlendirdiğini ifade etmiştir. İkinci hafta uygulamasında öğrencilerden %8.1'i (n = 6) haftasının çok olumsuz, %28.4'ü (n = 21) olumsuz, %40.5'i (n = 30) ne olumlu ne olumsuz, %20.3'ü (n = 15) olumlu, %2.7'si (n = 2) çok olumlu geçtiğini belirtmiştir. Üçüncü hafta öğrencilerden %6.8'i (n = 5) haftanın çok olumsuz, %5.4'ü (n = 4) olumsuz, %33.8'i (n = 25) ne olumlu ne olumsuz, %41.9'u (n = 31) olumlu, %12.2'si (n = 9) çok olumlu olduğunu ifade etmişlerdir. Uygulamanın son haftasında öğrencilerin %6.8'i (n = 5) haftasının olumsuz, %33.8'i (n = 25) ne olumlu ne olumsuz, %55.4'ü (n = 41) olumlu, %4.1'i (n = 3) de çok olumlu geçtiğini belirtmiştir.

Öğrencilerin öncelikle dört haftalık yazma becerilerinin altı boyutlarının ortalaması alınarak estetik, anlatım ve yaratıcılık bağlamında ortalama bir puan elde edilmiştir. Ardından her bir hafta için belirttikleri duygu durumlarının ortalaması alınarak öğrenciler için ortalama bir duygu durum puanı hesaplanmıştır. Veri sayısının az olması nedeniyle öğrencilerin duygu durumları olumsuz + nötr ve olumlu olacak şekilde iki grupta sınıflandırılmıştır. Öğrencilerin duygu durumlara göre öğrencilerin yazma becerileri puanlarına ilişkin hesaplanan betimsel istatistikler Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Duygu Durumu Bazında Hesaplanan Betimsel İstatistikler

| Duygu durumu    | Boyutlar    | $\bar{X}$ | $S_x$ |
|-----------------|-------------|-----------|-------|
| Olumsuz ve nötr | Estetik     | 1.77      | 0.62  |
|                 | Yaratıcılık | 1.18      | 0.55  |
|                 | Anlatım     | 2.42      | 0.55  |
| Olumlu          | Estetik     | 2.48      | 0.68  |
|                 | Yaratıcılık | 1.80      | 0.66  |
|                 | Anlatım     | 2.88      | 0.54  |
| Toplam          | Estetik     | 2.03      | 0.73  |
|                 | Yaratıcılık | 1.41      | 0.66  |
|                 | Anlatım     | 2.59      | 0.59  |

Tablo 6'da görüldüğü gibi dört haftalık ortalama duygu durumu iyi olan öğrencilerin Estetik, Yaratıcılık ve Anlatım becerileri puanlarının; duygu durumu orta-düşük olan öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Estetik, Yaratıcılık ve Anlatım bağlamında gerçekleştirilen ölçümlerin; duygu durumu olumsuz+nötr ve olumlu olan öğrencileri ne ölçüde ayırt edebildiklerini belirlemek amacıyla Wilks' Lambda değerleri hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Değişkenlere İlişkin Hesaplanan Wilks' Lambda Değerleri Sonuçları

| Alt boyutlar | Wilks' Lambda | F        |
|--------------|---------------|----------|
| Estetik      | .78           | 20.90*** |
| Yaratıcılık  | .79           | 18.65*** |
| Anlatım      | .85           | 12.37*** |

Tablo 7 incelendiğinde estetik, yaratıcılık ve anlatım becerilerinin öğrencilerin duygu durumlarını açıklamaya anlamlı bir katkısı olduğu görülmektedir. Araştırmaya haftalık duygu durumu değişkeni iki kategorili dâhil edildiği için ayırma analizi için varyansın %100'üne açıklık getiren tek bir fonksiyon hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8. Ayırma Fonksiyonuna İlişkin Hesaplanan Değerler

| Fonksiyon | Özdeğer | % Varyans | %Toplam Varyans | Kanonik Korelasyon | Wilks' Lambda | Ki-Kare  | df |
|-----------|---------|-----------|-----------------|--------------------|---------------|----------|----|
| Ortalama  | .31     | 100.0     | 100.0           | .49                | .76           | 19.03*** | 3  |

Tablo 8’de görüldüğü gibi öğrencilerin duygu durumlarını ayırmak için oluşturulan fonksiyonun anlamlı olduğu ( $p < .05$ ), yazma becerileri alt boyutlarının duygu durumunu orta düzeyde sınıflandırdığı ( $r = .49$ ) görülmektedir. Öğrencilerin dört haftalık genel ortalama duygu durumlarını sınıflandırmaya kaynaklık eden puan türlerine ilişkin hesaplanan kanonik korelasyon katsayıları ile yapı matrisi korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Alt Puanlara İlişkin Standartlaştırılmış Kanonik Korelasyon Katsayıları ve Yapı Matrisi Korelasyon Katsayıları

| Fonksiyon   | Kanonik | Yapı Matrisi |
|-------------|---------|--------------|
| Estetik     | .94     | .97          |
| Yaratıcılık | .42     | .91          |
| Anlatım     | .40     | .74          |

Tablo 9’da yer alan bilgiler incelendiğinde öğrencilerin duygu durumlarının sınıflandırılmasına en çok kaynaklık eden puanın estetik; en az kaynaklık eden puanın da anlatım olduğu görülmektedir. Öğrencilerin duygu durumu sınıflandırmasında gözlenen ve beklenen değer kişi ile yüzdelikleri hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10. Ayırma Analizi Sonucunda Kestirilen Sınıflandırma Kararları

| Orijinal Kişi Sayısı | Haftalık Duygu durumu | Kestirilen Kişi Sayısı |        | Toplam |
|----------------------|-----------------------|------------------------|--------|--------|
|                      |                       | Olumsuz/Nötr           | Olumlu |        |
| Öğrenci sayısı       | Olumsuz/Nötr          | 33                     | 14     | 47     |
|                      | Olumlu                | 8                      | 19     | 27     |
| %                    | Olumsuz/Nötr          | 70.2                   | 29.8   | 100.0  |
|                      | Olumlu                | 29.6                   | 70.4   | 100.0  |

Tablo 10’da görüldüğü gibi yazma becerileri alt puanları; haftalık duygu durumu olumsuz/nötr olan öğrencilerin %70.2’sini ( $n = 33$ ) doğru sınıflandırıldığı tespit edilmiştir. Duygu durumları olumlu olan öğrencilerin de %70.4’ü ( $n = 19$ ) doğru sınıflandırılmıştır. Öğrencilerin toplam %70.3’ünü doğru sınıflandırdığı belirlenmiştir.

## SONUÇLAR ve TARTIŞMA

Araştırmanın temel amacını öğrencilerin üst düzey yazma becerilerinin tekrarlı ölçümler ile gözlenmesine ve alt boyutların belirlenmesine ve ilişkilendirilerek incelenmesine olanak tanıyan alternatif bir ölçme aracı geliştirmektir. Bu kapsamda öğrencilerin estetik, anlatım ve yaratma alt becerileri bağlamında yazma becerilerini ölçmek amacıyla hikâye tamamlama tekniği kullanılmıştır. Hikâye tamamlama tekniğinden farklı olarak post-modernizm akıma uygun olarak bir hikâye yazılmış ve hikâye kendi içerisinde bütünlük oluşturacak şekilde dört bölüme ayrılmıştır. Her bir bölüm birer hafta arayla öğrencilere uygulanarak öğrencilerden metni tamamlayan birkaç cümle yazmaları istenmiştir. Yazma becerisi doğası gereği değişim gösterme eğiliminde olduğu için (Borgonovi & Pál, 2016) becerinin ölçülmesi için de tekrarlı bir şekilde ölçülmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda da öğrencilerin yazma becerilerinin tekrarlı ölçülmesine olanak tanıyacak ölçme araçlarına ihtiyaç duyulmaktadır.

Kahraman, Akbaş ve Sözer (2019), boylamsal ölçme modellerinin tek sefer ve/veya ön-son test gibi birkaç kesitli uygulamasına dayalı geleneksel uygulamalarının sistematik ve kontrollü bir biçimde zamana yayılmış bir alternatifi olduğundan söz etmektedirler. İlker ve Melekoğlu (2017) yazma becerilerinde özellikle özel eğitimde boylamsal çalışmalara ihtiyaç duyulduğuna vurgu yapmaktadırlar. Akyüz ve Doğan (2017) da okuryazarlık becerilerinin derinlemesine inceleme sürecinde boylamsal çalışmaların yapılmasının önemine değinmektedirler. Funder (2006) de benzer şekilde bir süreç içerisinde kazanılan davranışların ölçümlerinin tek seferde olmamasına gerektiğine işaret etmektedir. Boylamsal araştırmalar zaman faktörünün etkilerinin de izlenebilmesine olanak tanıdığı için (Norris, Tracy, & Galea, 2009; Werner, 2013) zamanla kazanılan davranışların ölçümünün de zamana dayalı ölçülmesi gerekliliğini ön plana çıkarmaktadır. Bu doğrultuda öğrencilerin yazma becerilerini tek bir seferde değil, tekrarlı bir şekilde ölçülmesine olanak tanıyacak ölçme araçlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Yazma becerilerinin kazandırılmasında öğrencilere geri bildirim sağlamada kullanılabilir, tekrarlı ölçümleri içerdiği için *boylamsal ölçme aracı* olarak adlandırılabilir, alternatif bir ölçme aracının geliştirilmiş ve uygulama sonuçlarına dayalı olarak araç değerlendirilmiştir. Aynı zamanda araştırmada yaratıcılık ve anlatım gibi öğrencilerin sadece bilişsel becerileri ile sınırlı olmayan, yani duyuşsal özelliklerini de içeren estetik becerilerinin ölçümü gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonucunda öğrencilerin estetik, anlatım ve yaratıcılık bağlamında yazma becerilerinde dört haftalık süreç içerisinde içsel değişimler gösterdiği tespit edilmiştir. Söz konusu değişim olumlu yönde olduğu gibi olumsuz yönde de olabilmektedir. Öğrencilerin hikâyeye yönelik bilgilerinin artması, sürece adapte olmaları, merak duygularının artması vb. nedenler, yazmaya karşı olan güdülerini artırmış olabilir. Ya da süreç içerisinde yazdıkça öğrenciler kendi potansiyellerinin farkına varmış olabilirler. Hikâyede yer alan konunun öğrencilerin ilgisini çekmemesi, sürece dâhil olamaması gibi nedenlerle öğrenciler motivasyonlarını kaybetmiş ve yazma becerilerinde düşüş yaşanmış olabilir.

Araştırmada dört haftalık süreç içerisinde öğrencilerin yazma alt becerileri birbirinden tamamen ayrışan öğrenciler bulunduğu gibi alt boyut puanları birbirine benzeyen öğrencilerin olduğu da gözlemlenmiştir. Bu bulgular, bireyler arası farklılıkların çalışıldığı çalışmaların, bireyler içi farklılıkların da çalışılabileceği şekilde, yani tekrarlı ölçümler ile zenginleştirilmesinin getireceği muhtemel katkıyı örneklendirmektedir. Avey, Luthans ve Mhatre (2008), ölçmeye konu olan özelliğin boylamsal ölçme yaklaşımına dayalı belirlenmesinin zaman içindeki değişim ve gelişimleri göstermesi, gözlenen etki büyüklüklerinin modelleşmesine imkân sağlaması bakımından önemli olduğuna dikkat çekmektedir. Tekrarlı ve anlamlı bir zamana diliminde yayılacak gözlemler ile, bireylerin genel iyi oluş, ilgi, istek ve motivasyon düzeylerinin de hesaba katıldığı ölçme araçlarının geliştirilmesi özellikle de üst düzey becerilerin ölçüldüğü ölçme uygulamaları için ayrıca önem arz etmektedir. Örneğin bu çalışmada toplanan veriler, öğrencilerin haftalık duygu durumundaki değişimlerin onların yazma performanslarını, anlatım alt boyutu için değil ama yaratıcılık alt boyutu için ve bazı özellikle de bazı öğrenciler için oldukça yoğun bir şekilde etkileyebildiğini göstermektedir.

Araştırmada bireysel olarak tüm öğrencilerin dört hafta boyunca yazma puanlarında anlamlı bir farklılık olmasına karşın grup bazında yapılan karşılaştırmalarda bu farkın tekrarlı ölçümler için silindiği ya da silikleştiği bulunmuştur. Bu durum, doğrusal olmayan değişimlerin grup içinde kaybolduğunu ve grup bazındaki incelemelerin bireysel değişimleri göstermede yetersiz kalabileceğini göstermektedir. Alan yazındaki yazma becerilerinin ölçülmesine odaklanan çalışmalarda (Çıralı, 2014) gruplar bazında ortalama puanlar üzerinde incelemeler yapıldığı belirlenmiştir. Kahraman ve diğerleri (2019), özellikle zaman içerisinde değişim veya gelişim göstermesi beklenen bilişsel ve duyuşsal beceriler söz konusu olduğunda bireysel farklılıkların değerlendirilmesinde geleneksel araçların zayıf kalabildiğini ifade etmektedirler. Muthén ve Curran (1997), boylamsal ölçme modellerinin bireysel farklılıkları ölçme ve değerlendirmede güvenilir ve geçerli kanıtlar sağladığına dikkat çekmektedir. Bu araştırma kapsamında gerçekleştirilen uygulamada öğrencilerin bireysel değişimlerinin grup bazındaki incelemelerde gözden kaybolduğu belirlenmiştir.

Bu araştırmada öğrencilerin estetik, anlatım ve yaratıcılık bağlamında yazma becerilerinin boylamsal bir şekilde ölçülmesine yönelik bir ölçme aracı geliştirilmiş; aracın geçerlik ve güvenilirlik



özelliklerinin belirlenmesi için deneme uygulaması gerçekleştirilmiştir. Geliştirilen ölçme aracının zaman içerisinde değişimin çok muhtemel olduğu bilinen ve motivasyon ve ilgi gibi duyuşsal faktörler ile etkileştiği düşünülen becerilerin ölçüldüğü uygulamalarda kullanılması önerilmektedir.

Öğrencilerin süreç içerisinde yazma becerilerini oluşturan alt boyutlarına ilişkin becerilerinin zaman içerisinde ayrıştığı ya da benzeştiği belirlendiğinden öğrencilerin yazma becerilerinin tek seferde değil devingen bir şekilde ölçülmesi önerilmektedir. Bu çalışmada 74 öğrenciye ulaşılmıştır. Daha fazla öğrenci ile benzer bir çalışma yapılarak yazma becerilerinin alt boyutları ile olan ilişkisi, faktör yük değerleri çoklu grup duygu durumları ile incelenebilir. Araştırma kapsamında durum hikâyesine uygun olacak bir metin oluşturulmuştur. Başka tekniklerle benzer ölçme araçlarının yaygınlaştırılması önerilmektedir.

Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda eğitim sistemi içerisinde bireysel farklılıkların grup içerisinde kaybolduğu görüldüğünden öğrencilerin becerilerinin zamanla değiştiği göz önünde bulundurularak bireysel farklılıklara yönelik incelemelerin gerçekleştirilmesi önerilmektedir. Araştırma sürecinde değerlendirme anahtarında Estetik, Anlatım ve Yaratıcılık alt becerileri kodlanmıştır. Başka çalışmalarda öğrencilerin tamamladıkları hikâyelerdeki metin tonu üzgün, mutlu son vb., empati, anlatıcı dili vb. özellikler bakımından da incelemesi gerçekleştirilebilir.

### Teşekkür

Bu araştırmanın veri toplama ve puanlama sürecine olan katkılarından dolayı Arş.Gör. Sebahat Gören Kaya, Arş. Gör. Derya Akbaş, Arş. Gör. Ergün Cihat Çorbacı ve Arş. Gör. Esra Sözer'e teşekkür ederiz.

### KAYNAKÇA

- Akyüz, E., & Doğan, Ö. (2017). Ev okuryazarlık ortamı: Tanımları, boyutları ve kendiliğinden ortaya çıkan okuryazarlık becerilerinin gelişimindeki rolü. *H.Ü. Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 4(3), 38-57. Retrieved from <http://static.dergipark.org.tr/article-download/f05d/90fc/2b9b/5a44d125671b5.pdf?>
- Avey, J. B., Luthans, F., & Mhatre, K. H. (2008). A call for longitudinal research in positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 29(5), 705-711. doi: 10.1002/job.517
- Borgonovi, F., & Pál, J. (2016). *A framework for the analysis of student well-being in the PISA 2015 study*. Paris: OECD Publishing.
- Brown, H. D. (2001). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. New York, NY: Addison Wesley Longman.
- Butler, D. L., & Schnellert, L. (2012). Collaborative inquiry in teacher professional development. *Teaching and Teacher Education*, 28(8), 1206-1220. doi: 10.1016/j.tate.2012.07.009
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: PegemA Akademi.
- Carini, P. F. (2001). *Starting strong: A different look at children, schools, and standards*. New York, NY: Teachers College Press.
- Çıralı, H. (2014). *Dijital hikâye anlatımının görsel bellek ve yazma becerisi üzerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara). Erişim adresi: <http://tez2.yok.gov.tr/>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2005). *Research methods in education*. (5th ed.). London: Routledge Falmer.
- Comber, B., & Barnett, J. (Eds.). (2003). *Look again: Longitudinal studies of children's literacy learning*. Newtown, Australia: Primary English Teaching Association.
- Compton-Lilly, C. (2003). *Reading families: The literate lives of urban children*. New York, NY: Teachers College Press.
- Coşkun, E. (2013). Yazma becerisi. A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi* içinde (ss. 49-91). Ankara: Pegem Akademi.
- Ekwall, E. E., & Shanker, J. L. (1993). *Ekwall/Shanker reading inventory*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- European Commission. (2006). *Report promoting cultural education in Europe: A contribution to participation, innovation and quality*. Austrian Presidency.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2009). *How to design and evaluate research in education*. (7th ed.). New York, NY: McGraw-Hill International Edition.

- Funder, D. C. (2006). Towards a resolution of the personality triad: Persons, situations, and behaviors. *Journal of Research in Personality, 40*(1), 21-34. doi: 10.1016/j.jrp.2005.08.003
- Hornig, J. S., Hong, J. C., & Chanlin, L. J. (2005). Creative teachers and creative teaching strategies. *International Journal of Consumer Studies, 29*(4), 352-358. doi: 10.1111/j.1470-6431.2005.00445.x
- İlker, Ö., & Melekoğlu, M. A. (2017). İlköğretim döneminde özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin yazma becerilerine ilişkin çalışmaların incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 18*(3), 443-469. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.318602
- Kahraman, N., Akbaş, D., & Sözer, E. (2019). Bilişsel olmayan öğrenme durum ve süreçlerini ölçme ve değerlendirmede boylamsal yaklaşımlar: Duygu cetveli uygulaması örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19*(1), 257-269. doi: 10.17240/aibuefd.2019.19.43815-459831
- Karadüz, A. (2010). Dil becerileri ve eleştirel düşünme. *Turkish Studies 5*(3), 1566-1593. doi: 10.7827/TurkishStudies.1572
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kayri, M. (2009). Araştırmalarda gruplar arası farkın belirlenmesine yönelik çoklu karşılaştırma (post-hoc) teknikleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 19*(1), 51-64, <http://web.firat.edu.tr/sosyalsbil/dergi/arsiv/cilt19/sayi1/051-064.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Kolcu, A. İ. (2013). *Öykü sanatı*. Erzurum: Salkımsöğüt Yayınları.
- Lemke, J. (2005). Place, pace, and meaning: Multimedia chronotopes. In S. Norris & R. H. Jones (Eds.), *Discourse in action: Introducing mediated discourse analysis* (pp. 110-122). New York, NY: Routledge
- Leslie, L., & Caldwell, J. (2006). *Qualitative reading inventory*. Reading, MA: Allyn & Bacon.
- Muthén, B. O., & Curran, P. J. (1997). General longitudinal modeling of individual differences in experimental designs: A latent variable framework for analysis and power estimation. *Psychological Methods, 2*(4), 371-402. Retrieved from <https://www.jhsph.edu/research/centers-and-institutes/johns-hopkins-center-for-prevention-and-early-intervention/Publications/muthen.curran.1997.pdf>
- Mesleki Yeterlik Kurumundan; Türkiye Yeterlilikler Çerçevesine Dair Tebliğ*. (Tebliğ No: 2015/1). Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi. *Resmî Gazete, 29581, 02.01.2016*
- Norris, F. H., Tracy, M., & Galea, S. (2009). Looking for resilience: Understanding the longitudinal trajectories of responses to stress. *Social Science & Medicine, 68*(12), 2190-2198. doi: 10.1016/j.socscimed.2009.03.043
- Oral, G. (2014). *Yine yazı yazıyoruz*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Richardson, G. M., & Liang, L. L. (2008). The use of inquiry in the development of preservice teacher efficacy in mathematics and science. *Journal of Elementary Science Education, 20*(1), 1-16. doi: 10.1007/BF03174699
- Ülper, H. (2008). *Bilişsel süreç modeline göre hazırlanan yazma öğretimi programının öğrenci başarısına etkisi* (Doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara). Erişim adresi: <http://tez2.yok.gov.tr/>
- Werner, E. E. (2013). What can we learn about resilience from large-scale longitudinal studies? In S. Goldstein & R. B. Brooks (Eds.), *Handbook of resilience in children* (pp. 91-105). Boston, MA: Springer US
- Wittgenstein L. (2004). *Tractatus logico-philosophicus*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Wittgenstein, L. (2005). *Philosophical grammar*. USA: University of California Press.
- Wittgenstein, L. (2012). *Philosophical investigations*. UK: Blackwell Publishing.
- Wittgenstein, L. (2014). *Recherches philosophiques*. Paris: Editions Gallimard.
- Yakıcı, A., Yücel, M., Doğan, M., & Yelok, S. (2016). *Yazılı anlatım üniversiteler için Türkçe-1*. Ankara: Yargı Yayınevi.