

ORTAOKUL Ö RENC LER N N YAZMA E L MLER N N DE ERLEND R LMES

EVALUATION OF WRITING TRENDS OF MIDDLE SCHOOL STUDENTS

Hasan BA CI¹

Ba vuru Tarihi: 12.10.2017

Yay,na Kabul Tarihi: 02.12.2017

DOI:10.21764/maeuefd.343098

Özet: Bu çal, man,n amac, Piazza ve Siebert taraf,ndan (2008) geli tirilerek Türkçeye uyarlamas, yap,lan yazma e ilimi ölçe ini ortaokul 5. ve 8. s,n,f ö rencilerine uygulayarak ö rencilerin yazmaya yönelik e ilimlerini belirlemektir. Ara t,rma, tarama modelinde betimsel bir alan ara t,rmas,d,r. Ara t,rman,n evrenini, Burdur il merkezinde ö renim gören ortaokul 5. ve 8. s,n,f ö rencileri, örneklemini ise random yöntemiyle ayn, il merkezindeki alt, ortaokuldan seçilmi toplam 322 ö renci olu turmaktad,r. Ara t,rmada veri toplama arac, olarak Piazza ve Siebert taraf,ndan (2008) geli tirilerek Türkçeye uyarlamas, yap,lan *tutku, güven ve süreklilik* boyutlar,ndan olu an yazma e ilimi ölçe i uygulanm, t,r. Ara t,rmadan elde edilen bulgulara göre erkek ö rencilerin k,z ö rencilere göre, 5. s,n,f ö rencilerinin 8. s,n,f ö rencilerine göre, serbest yazma etkinli ini her zaman yapanlar,n yapmayanlara göre, Türkçe dersini sevenlerin sevmeyenlere göre ve ders notu yüksek olanlar,n dü ük olanlara göre yazma e ilimlerinin daha olumlu oldu u sonucuna ula ,lm, t,r.

Anahtar sözcükler: *Türkçe ö retimi, Yazma e itimi, Yazma e ilimi, Ortaokul ö rencileri.*

Abstract: The purpose of this study is to explore 5th and 8th grade secondary school students' writing tendencies via using a writing tendency scale after being adopted into Turkish. It was originally developed by Piazza and Siebert (2008). This research is descriptive in nature and grounded in the survey model. The population of the study consists of 5th and 8th grade secondary school students studying in the province of Burdur and the sample is comprised of 322 students chosen from 6 schools in the same province. The data collection tool is Piazza and Siebert's (2008) writing tendency scale, adopted into Turkish for the purpose of this study. The scale embodies the components of passion, confidence and continuity. According to the results, more positive tendencies were observed among male students compared to female students; among 5th grade students compared to 8th grade students; among those students involved in free writing activity compared to those who were not, among those loving the Turkish classes compared to those who did not, and among those students with high marks compared to those with low marks.

Keywords: *Turkish education, writing instruction, writing tendency, middle school students.*

Giri

Bilgi, duygu ve dü üncelerin ifade edilebilmesi için gerekli sembol ve i aretleri kurallar,na uygun kullanarak okunaklı, dü ünce üretebilme arac, olan yazma, belli bir birikim ve bilgi isteyen zor bir u ra t,r (Yalç,n, 2002,s.149). Yap,lan etkinlik sürecine paralel olarak geli en bu zor beceri, bireyin dü üncesini berrakla t,r,r ve netle tirir. Bu becerinin isteyerek ve

¹ Doç. Dr., Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, hbagci@mehmetakif.edu.tr

severek yapabilecek bir al, kanl, a dönü türülmesinin yolu ise ilk ve ortaö retimde verilen yazma becerisine yönelik e itimden geçmektedir.

İkõ retim Türkçe Dersi Ö retim Program,nda (yazma) yaz,l, anlat,m, bireyin kendini do ru ve amac,na uygun olarak ifade etmesinde ve ileti im kurmas,nda en etkili araçlardan biri olarak ifade edilmektedir. Programda yazma becerisinin geli tirilmesiyle; ö rencilerin duygu, dü ünçe, hayal, tasar, ve izlenimlerini dilin imkânlar,ndan faydalanarak yaz,l, anlat,m kurallar,na uygun ekilde anlatmalar,, yazmay, kendini ifade etmede bir al, kanl, a dönü türmeleri ve yazma yetene i olanlar,n bu becerilerini geli tirmeleri amaçlanmaktad,r (MEB, 2005).

Kendini ifade etme insanda bulunan do al bir e ilimdir. Çünkü insanlar duygu ve dü üncelerini, tasar,lar,n, ve sezgilerini, bir konu hakk,ndaki görü lerini belirtme ve payla ma ihtiyac, hisseder. Çocukluk dönemindeki a lama, ba ,rt,, el yüz hareketleriyle görünürlük kazanan bu istekler, daha sonra konu ma ve yazma arac,l, ,yla gerçekleşir. Bütün bu ifadelerden hareketle yazman,n ki isel bir zorunluluk ve gereksinim hatta bir tutku oldu u söylenebilir. Yazma, ki isel oldu u kadar toplumsal bir zorunluluktur. Di er dil becerilerinden ayr, dü ünülmeyen temel dil becerileri zincirinin son halkas, olan yazma becerisi bir dü ünçe süreci olarak bütün becerilerle etkile im içindedir. Çünkü bir becerinin geli imi di er becerilerin geli imine de katkı sa layacaktır.

Temel dil becerileri aras,nda ö renciler taraf,ndan zorluk derecesi yüksek olarak alg,lanan yazma becerisi, içerdi i süreçler bak,m,ndan ö rencilerin olumsuz tutum geli tirmelerine zemin haz,rlamaktad,r. Yazma eyleminin do as,ndan kaynaklanan baz, zorluklar, ö rencilerin yazmadan zevk almas,n, ve bunu ya am boyu kullan,lacak bir beceri hâline getirmesini zorla t,rmaktad,r. Çünkü yazma pek çok alt beceriyi gerektiren çok yönlü, karma ,k ve zor bir süreçtir. Bunun nedeni bir metni olu tururken bili sel, dilbilimsel ve fiziksel i lemlerle birlikte metnin nas,l yaz,laca , (metin yap,s,), kime yaz,laca , (hedef kitle) ya da niçin yaz,laca , ili kisine ba l, kal,narak sa lam bir metnin olu turulmaya çal ,lmas,n,n zorlu udur.

Ö rencilerin yaz,l, metin olu turma a amas,nda kar ,la t,klar, sorunlar olu turduklar, metinlerine de yans,maktad,r. Yap,lan ara t,rmalar ö rencilerin yaz,l, metin olu tururken cümle yap,lar,nda, yaz,m ve noktalamada, metin yap,s,n, planlamada s,kl,kla sorunlar ya ad, ,na i aret etmektedir (Kavcar, 1983; Ruhi, 1994; Aksan & Çak,r, 1997).
öKompozisyon E itiminde Kar ,la ,lan Sorunlarö ba l,kl, bir ara t,rmada yazma e itimi ile ilgili u sorunlara rastlanm, t,r:

- a. Öğrencilerin cümle yapılarında hatalar bulunmakta, özgün niteli olmayan genellenmiş cümleler kullanılmaktadır.
- b. Söz varlığı, çok sınırlıdır. Kullanılan sözcükler gündelik ya antlaşımın ötesine geçememekte; sözcükler, konuyla dilindeki yerel söylemlere göre yazılmakta; argo ifadeler kullanılmaktadır.
- c. Yazım yanlışları, vardır. Çok sayıda noktalama yanlışlığı görülmektedir.
- d. Özne-yüklem uyumsuzlukları, kip uyumsuzlukları, sözcük yanlışları da gereksiz kullanımlara dayanan anlatım bozuklukları yaygındır (Ayyıldız & Bozkurt, 2006: 49).

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılacağı gibi yazılı metin oluşturmada ve yazma eğitiminde birçok sorunla karşılaşmaktadır. Bu ve benzeri sorunların çokluğu, özellikle ilk ve ortaöğretimdeki Türkçe derslerinde verilen yazma eğitiminin niteliği üzerinde durulması gerektiğini göstermektedir.

Yazma becerileri, sadece öğrenen için değil; konuyla ilgili yeterince bilgisi ve deneyimi olmayan öğretmenler için de öğretilmesi zor bir beceridir. Yazma becerilerinin geliştirilmesinde amaç, öğrencileri yazmaya karşı güdülenmiş, yazma becerilerini kendilerine de öğretilen ve gerekli düzeltmeleri başlatarak yapabilecek bireyler yetiştirmektir. Bu amaca ulaşmada öğretmenler öğrencilere en yoğun öğretimden başlayarak giderek azalan bir destek sağlamalıdır. Bu desteğin arkasındaki dayanak öğrencinin yardımla yapabildiği zamanla başlatılarak yapabilir hale gelmesine kadarki süreçte sağlanan ve giderek azaltılan bir destektir. Bu süreçte öğretmen desteği giderek azalırken öğrenci sorumluluğunun da giderek artması beklenir. Yazma becerilerinin hem gelişimsel özellik gösteren bilişsel bir süreç hem de sosyal bir davranış olduğu pek çok kurama savunduğu bir gerçektir.

Yazılı anlatım becerileri ile ilgili ilk adımlar, birinci sınıfın ilk okuma-yazma çalışmalarlarıdır. Yazma, yazmanın öğretilmesi, doğru cümle kurma, öğrenme ve bunu yazma ile gösterebilme, bu süreçte en önemli çalışmalardır. Birinci ve ikinci sınıfın yazılı anlatım etkinlikleri, öğretmenin rehberliğinde tüm sınıfın ortak çalışması olarak yürütülür. Üçüncü sınıfın itibaren, başlangıçta ortak yazma çalışmaları yapılır. Bu çalışmalarda öğrencilerden yazıya ayrı bir bilgi ve görüş eklemeleri beklenir. Bu eklemeler, bireysel yazmalara geçiş için birer adımdır. Bunu, 5-6 cümlelik anlatım çalışmalarıyla yaptırılarak, izler. Bu cümlelerde, yazım kuralları ve noktalamaya dikkat edilir. 4. ve 5. sınıfın ortak yazmadan bireysel yazma çalışmalarına geçilir. Bu süreçte, her türlü fırsatlar değerlendirilerek sık sık

yazma çalışmaları, yapılmıştır. Bu çalışmalar sonucunda 5. sınıfta öğrencinin, okunan ya da dinlenen 200-300 sözcükten oluşan bir yazıyı, özetleyebilmesi, yazılan ve izlenenleri kısaca 3-4 paragrafla anlatacak kadar bir yazıyı anlatma becerisi kazanması beklenir (Kavcar, Oğuzkan & Sever, 2004).

Yazma becerilerinin geliştirilmesinde anahtar kavramlardan biri, yazma öğretiminin amaçları, bir süreçte ele alınmasıdır. Türkçe Dersi Öğretim Programında yazıyı anlatma çalışmaları, öğrencilerin kendileri ile yakın çevrelerinden hareket ettirmektedir. Program, öğrencilerin yazma becerileri ile zihinsel becerilerini geliştirmelerini amaçlamaktadır. Yazma becerisini geliştirmek için programda yazma süreci üzerinde durulmaktadır (MEB, 2005, s.22). Yazıyı anlatma becerilerinin temelleri, ilköğretim döneminde yoğun olarak ana dili öğretiminin gerçekleştirdiği Türkçe derslerindeki yazıyı anlatma etkinlikleri yoluyla atılmaktadır.

Yazıyı ve doğru yazabilmek; yazma zevk ve alkanlı, kazanmayı, yazma tekniklerini kavramayı, yazıyı anlatma temeli olan dil kuralları, sözcük, cümle ve paragraf hakkında yeterli bilgiyi öğrenmeyi gerektirir (Cemiloğlu, 2001; Kantemir, 1997). Bunlara ek olarak zengin bir kelime hazinesine sahip olmanın, sürekli bir okuma ve gözlem yapabilmenin, başarılıya niyetli ve azimli olmanın, dilin özelliklerini ve inceliklerini bilmenin, duygular ve düşünceleri mantıklı ve ahenkli bir düzen içinde verebilmenin, orijinal (özgün) olmanın ve yazma işini zevkle yapabilmenin başarılı bir yazıyı anlatma için şart olduğu da bir gerçektir.

Yazma becerisinin yeterince geliştirilebilmesi için bireyin bilişsel, duyuşsal ve devinimsel açıdan da geliştirilmesi gerekir. Ofsted (1999) çocukların yazmaları, kısaca ve parça parça, çoğunlukla zaman eksik (tamamlanmamış) ve amaçları tam belirlenmemiş olarak nitelendirmektedir (Akt. Akyol 2006, s. 93). Akyol (2006) ın da belirttiği gibi bu ve benzeri sorunların giderilmesi için çocukların öncelikle farklı metin türleri ile hedef kitleye ilişkin bilgilerden haberdar edilmesi gerekmektedir. Öğrencilerin farklı türlerde metin oluşturabilmesi için farklı türde ve türünü temsil yeterliliği olan metinlerle karşılaşmaları gerekmektedir. Öğrenciler en fazla ikna edici yazı türünde güçlük çekmektedir. Bunu bilgilendirici ve öyküleyici türde metinler izlemektedir. Buna göre öğrencilere kolaydan zora ilkesine bağlı olarak öncelikle öyküleyici türde metinlerin yazdırılması gerekir.

Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek, onlara öğretici yazılar yazdırmanın yanı sıra, dünyayı algılamaları ve anlatımlarında kendi görüş, düşünce ve hayal güçlerini kullanmalarına da imkân tanımak gerekir. Dünya ile duyusal yoluyla alınan izlenimler zihinde canlandırılarak ve kâğıda dökülür.

Duyular aracılığıyla dünyayı algılamak, ayrıntıların farkında olmak ve bu ayrıntıların, zihinde canlandırılmak öğrencilerin yazma, anlatmada özgünlüğe ulaşmalarını sağlar. Yazma, anlatmada özgünlüğe ulaşmada kişinin kendi görüş, düşünce ve hayal gücünü de içine katmasının önemi büyüktür (Araloğlu, 1993, s. 146). Yazma becerisindeki eksikliklerin giderilmesi ancak eğitimle sağlanabilir. İyi bir metin oluşturmak için gözlem yapmak, okumak, düşünmek ve ana dili iyi kullanma yeterliliğine sahip olmak gerekir.

Mehmet Kaplan'ın kompozisyon üzerine söylediği sözler bugün de doğruluğunu korumaktadır: *“Öğrencilerin imtihan kâğıtlarını okuyorum. Çoğunda bir yazma bilgisi var. Fakat konu ile ilgisi yok ve karma karışık. Çeşitli konularda düzensiz bir yazma bilgiye sahip olmak yeterli değildir. Öğrenci herhangi bir konuda lüzumlu ile lüzumsuzu seçebilmeli, fikirlerini bir sıraya koymasın, öğrenmelidir. Kompozisyon derslerinin gayesi, öğrencilere kendi duygu ve düşünce dünyalarına bir çekidüzen vermektir. Bundan dolayı, kompozisyon derslerini insan olmanın başlangıcı, sayar, m.ö (Kaplan, 1972, s. 9).*

Yapılandırma, yaklaşım, esas alan yeni Türkçe Dersi Öğretim Programlarında öğretmenlerden, anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesine yönelik etkinliklerini gerçekleştirirken bütünsel bir yaklaşım ile hareket etmeleri istenmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerden okuma, dinleme, konuşma, yazma becerilerini geliştirme, dil bilgisi öğrenme alanına ait konular, kavratma etkinliklerini iç içe ve birbirini tamamlayacak biçimde düzenlenmeleri ve uygulanmaları beklenmektedir.

Öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılması ve onlarda yazma ilgi ve isteklerinin uyandırılmasında temel sorumluluk Türkçe öğretmenlerine düşmektedir. Bu sorumluluk, öğrencilere düzenli düşünme ve yazma alışkanlığı kazandırma gibi temel bir amaçla bütünleşir (Sever, 2004, s. 25). Yazma eğitiminin genel amaçlarına ulaşabilmek için öğretmenlerin şu ilkelere dikkat etmesi de gerekir (Demirel, 1999, s. 59-60; Özbay, 2006, s. 124-125; Gözü, 1978, s. 240-242):

- Yazma becerisi yaz, yazmakla öğrenilir. Yazma eğitimi yönteminin temel ilkesi öğretmektir. Yazmak, yazarak öğrenildiğinden öğrencilere bol bol uygulama yaptırılmalıdır.

- Öğrencilerin kendi düzeylerine uygun duygu, yaratıcı ve bilgilerini anlatma olanağı, verecek konular seçilmeli, bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulmalıdır.

- Yazma çalışmalarında öğrenci daima merkeze alınmalıdır.

-Yazma çal, malar, ya amla ili kilendirilmeli; günlük tutma, an, yazma, rapor olu turma vb. etkinliklerle ö rencilere yazman, zevkli yanlar, gösterilmelidir.

- Ö retmenler de ö rencileriyle yazmal,d,r,lar.

- Yaz,lan yaz,lar s,n,f ortam,nda yap,c, bir yakla ,mla ele tirilmelidir.

- yi yazabilmesi için ö rencide kendine kar , güven uyand,r,lmal,d,r.

- Ö retmenlerin, yazma çal, malar,n, sadece not vermek için de il, ö rencilerin yazma çal, malar,ndaki eksikliklerini tespit ederek onlar,n yanl ,lar,n, düzeltmelerine yard,mc, olma amac,yla hareket etmeleri gerekir.

Sonuç olarak, s,n,fta yazma etkinliklerine kat,lma iste i olu turulmal,d,r. Bunun için de çekingen ö renciler yüreklendirilmeli, yaz,lanlar payla ,lmal,, yazma yar, malar, düzenlenmeli, s,n,f ve okul gazetesine yaz,lar yazd,r,lmal,d,r.

Ara t,rman,n Önemi

Ana dilinin etkili kullan,lmas,, hem birey hem de toplum aç,s,ndan çok önemlidir. Kendini do ru ve tam olarak anlatabilen, kar ,s,ndakileri do ru ve tam olarak anlayabilen bireylerin yeti tirilmesi İlkö retim Türkçe Dersi Ö retim Program,ın,n genel amaçlar, aras,ndad,r. Ö rencileri duygular,n,, dü üncelerini ya ad,klar,n, yaz,l, olarak kelime, cümle ve paragraf düzeyinde düzgün ve do ru olarak anlatabilen bireyler olarak yeti tirmek Türkçe derslerinin ve bu dersleri veren ö retmenlerin sorumlulu udur. Do ru ve düzgün anlat,m yapabilmek do u tan gelen bir yetenek de il dilin kurallar,n, alg,lay,p bu kurallar, yap,lacak çal, malarda yeterince uygulayarak kazan,lan bir beceridir. Bu yüzden ö rencilere Türkçenin inceliklerini ve güzelliklerini kavrayabilmeleri için s,k s,k cümle ve paragraf olu turma, tamamlama bilgileri aktar,lmal, ard,ndan da bu bilgilerin uygulanmas,na yönelik etkinlikler yapt,r,lmal,d,r. Bu etkinliklerde görülen eksiklikler üzerine daha fazla yo unla arak ö rencilerin yaz,l, anlat,mlar,nda Türkçeyi do ru kullanabilme yeterlili i art,r,lmal,d,r.

Bilinçle bilinçalt,n,n birle ip bütünle mesine yönelik bir anlatma etkinli i olan yazma, belli bir birikim ve bilgi isteyen bir beceridir. Yazma e itiminde verimlili in sa lanabilmesi için ö rencilerin bili sel, duygusal ve devini sel aç,dan geli tirilmesi gerekir. Alan yaz,nda yap,lan ara t,rmalarda belirlenen ö rencilerin yazma becerilerindeki eksikliklerin giderilmesinde ö rencilerin yazmaya kar , e ilimlerin belirlenmesi etkili olacakt,r.

Ara t,rma ortaokul ö rencilerinin yazma e ilimleri ile bu e ilimlerini etkileyen faktörleri belirlemeyi amaçlad, ,ndan daha sonra yap,lacak etkinliklere yol gösterici olmas, aç,s,ndan

önemlidir. Araştırma aynı zamanda eğitim ve öğretim programları geliştirmeye her zaman açık olduğundan ilköğretim öğrencilerinin yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik yapılacak araştırma ve program geliştirme çalışmalarına da yardımcı olacaktır.

Araştırmanın Amacı,

Bu çalışmanın amacı, Piazza ve Siebert tarafından (2008) geliştirilerek Türkçeye uyarlanması yapılan yazma eğitimi ölçerini ortaokul 5. ve 8. sınıflı öğrencilerine uygulayarak öğrencilerin yazmaya yönelik eğitimlerini belirlemektir.

Problem Cümlesi

Ortaokul öğrencilerinin yazmaya yönelik eğitimleri nasıldır?

Bu araştırmada belirlenen genel amaca ulaşmak için aşağıdaki alt problemlerin cevapları aranmıştır:

1. Ortaokul öğrencilerinin yazma eğitimi ölçerinin üç boyutu (tutku, güven ve süreklilik) dikkate alındığında 5. ve 8. sınıflı düzeyinde de öğrenim görmektedir?

2. Ortaokul 5. ve 8. sınıflı öğrencilerinin yazma eğitimi öğrencilerin cinsiyetlerine göre de öğrenim görmektedir?

3. Ortaokul 5. ve 8. sınıflı öğrencilerinin yazma eğitimi öğrencilerin Türkçe dersini sevme durumlarına göre de öğrenim görmektedir?

4. Ortaokul 5. ve 8. sınıflı öğrencilerinin yazma eğitimi öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarılarına göre de öğrenim görmektedir?

5. Ortaokul 5. ve 8. sınıflı öğrencilerinin yazma eğitimi öğrencilerin yazma etkinliklerine katılma durumlarına göre de öğrenim görmektedir?

Yukarıda ifade edilen alt problemlerin değerlendirilmesi sonucunda ortaokul öğrencilerinin yazma eğitimi tespit edilmiştir.

Yöntem

Araştırma Modeli

Ortaokul 5. ve 8. sınıflı öğrencilerinin yazma eğitimlerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma, tarama modelinde betimsel bir alan araştırmasıdır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Burdur il merkezinde öğrenim gören ortaokul 5. ve 8. sınıfl öğrencileri, örneklemini ise random yöntemiyle aynı il merkezindeki alt, ortaokuldan seçilmiş toplam 322 öğrenci oluşturmaktadır.

Veri Toplama Aracı,

Piazza ve Siebert tarafından (2008) geliştirilerek Türkçeye uyarlanmasın yapılmış olan *tutku, güven ve süreklilik* boyutlarından oluşan yazma eğilimi ölçeği uygulanmıştır.

Veri Çözümleme Teknikleri

Araştırmanın amaç doğrultusunda toplanan veriler, verilerin özelliklerine uygun analiz teknikleri ve SPSS - 21.00 programı kullanılarak çözümlenmiştir. Elde edilen bulgular tablolar halinde sunulup araştırmaya katılan öğrencilerin başlıca cinsiyetlere verdikleri cevaplar da dikkate alınarak öğrencilerin yazma eğilimlerini etkileyen unsurlar belirlenmiştir.

Bulgular ve Yorumlar

Tablo 1

Ortaokul 5. ve 8. Sınıfl Öğrencilerinin Yazma Eğilimlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Durumları,

	Sınıfl	Cinsiyet	N	Ortalama	SS	sd	t	p
Ortalama	5. Sınıfl	Kız	76	3,72	,72	146	-2,728	,007
		Erkek	72	4,01	,60			
	8. Sınıfl	Kız	86	3,07	,81	172	-3,631	,000
		Erkek	88	3,52	,82			
Güven Ortalama	5. Sınıfl	Kız	76	3,94	,70	146	-3,930	,000
		Erkek	72	4,35	,57			
	8. Sınıfl	Kız	86	3,43	,87	172	-3,038	,003
		Erkek	88	3,82	,84			
Süreklilik Ortalama	5. Sınıfl	Kız	76	3,57	,84	146	-,220	,826
		Erkek	72	3,60	,91			
	8. Sınıfl	Kız	86	3,13	,98	172	-1,097	,274
		Erkek	88	3,30	1,03			
Tutum Ortalama	5. Sınıfl	Kız	76	3,65	,98	146	-2,207	,029
		Erkek	72	3,98	,83			
	8. Sınıfl	Kız	86	2,85	1,05	172	-3,660	,000
		Erkek	88	3,44	1,05			

Tablo-1 incelendiğinde, ortaokul 5. ve 8. sınıfl öğrencilerinin yazma eğilimleri genel puan ortalamaları ile öğrencilerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir farkın olduğu ($p < 0,05$) görülmektedir. Elde edilen bu bulgulara dayanarak, ortaokul 5. ve 8. sınıfl öğrencilerinin

yazma e ilimleri genel puan ortalamalar,na cinsiyetin anlaml, bir etkisi oldu u söylenebilir. 5. s,n,flarda erkek ö rencilerin yazma e ilimlerinin aritmetik ortalamas, ($X=4.01$), k,z ö rencilere ($X=3.72$) göre daha yüksek oldu u görülmektedir. 8. s,n,f ö rencilerinde ise erkek ö rencilerin yazma e ilimleri aritmetik ortalamas, ($X=3.52$), k,z ö rencilerin ortalamas,na ($X=3.07$) göre daha yüksek oldu u belirlenmi tir. Bu da hem ortaokul 5. s,n,f ö rencilerinde hem de 8. s,n,f ö rencilerinde anlaml, l, n erkekler lehine oldu unu göstermektedir.

Tablo-1 incelendi inde, ortaokul 5. ve 8. s,n,f ö rencilerinin yazma e ilimlerinin ölçe in güven boyutunda cinsiyet de i ken i aras,nda da anlaml, bir fark,n oldu u ($p<0,05$) görülmektedir. Elde edilen bu bulgulara dayanarak, ortaokul 5. ve 8. s,n,flar,nda ö renim gören erkek ö rencilerin k,z ö rencilere göre yazma e ilimlerinin güven boyutunda daha yüksek oldu u görülmü tür.

Tablo-1 incelendi inde, ortaokul 5. ve 8. s,n,f ö rencilerinin yazma e ilimlerinin ölçe in süreklilik boyutunda ise ö rencilerin cinsiyetleri aras,nda anlaml, bir fark,n olmad, , ($p>0,05$) görülmektedir.

Yine tablo-1 incelendi inde, ortaokul 5. ve 8. s,n,f ö rencilerinin yazma e ilimlerinin ölçe in tutum boyutunda ö rencilerin cinsiyetleri aras,nda anlaml, bir fark,n oldu u ($p<0,05$) görülmektedir. Elde edilen bulgulara dayanarak, ortaokul 5. ve 8. s,n,flar,nda ö renim gören erkek ö rencilerin k,z ö rencilere göre yazma e ilimlerinin tutum boyutunda daha yüksek oldu u görülmü tür.

Tablo 2.

Ortaokul 5. ve 8. S,n,f Ö rencilerinin Yazma E ilimlerinin S,n,f De i kenine Göre Durumlar,

	S,n,f	N	Ortalama	SS	Sd	t	p
Ortalama	8. s,n,f	175	3,29	,86	321	-6,605	,000
	5. s,n,f	148	3,86	,68			
Güven Ortalama	8. s,n,f	175	3,61	,89	321	-5,905	,000
	5. s,n,f	148	4,14	,67			
Süreklilik Ortalama	8. s,n,f	175	3,21	1,02	321	-3,583	,000
	5. s,n,f	148	3,59	,88			
Tutum Ortalama	8. s,n,f	175	3,14	1,09	321	-5,913	,000
	5. s,n,f	148	3,81	,93			

Tablo-2 incelendi inde, ortaokul 5. ve 8. s,n,f ö rencilerinin yazma e ilimleri ile ö rencilerin s,n,f de i kenleri aras,nda anlaml, bir fark,n oldu u ($p<0,05$) görülmektedir. Elde edilen bu bulgulara dayanarak, ortaokul 5. ve 8. s,n,f ö rencilerinin yazma e ilimlerine s,n,f de i keninin anlaml, bir etkisi oldu u söylenebilir. Elde edilen verilere göre 5. s,n,f

ö rencilerin yazma e ilimlerinin aritmetik ortalamas, (X=3.86) iken 8. s,n,f ö rencilerin yazma e ilimleri aritmetik ortalamas,n,n (X=3.29) oldu u görülmektedir. Bu bulguya göre 5. s,n,f ö rencilerinin yazma e ilimlerinin 8. s,n,f ö rencilerine göre daha yüksek oldu u sonucuna ula ,lmaktad,r.

Tablo-2 incelendi inde, ortaokul 5. ve 8. s,n,f ö rencilerinin yazma e ilimleri ölçe in bütün boyutlar, (güven, süreklilik ve tutum) ile ö rencilerin s,n,f de i kenleri aras,nda anlaml, bir fark,n oldu u ($p<0,05$) görülmektedir. Elde edilen bu bulgulara dayanarak, ortaokul 5. ve 8. s,n,f ö rencilerinin yazma e ilimleri ölçe in bütün boyutlar,nda (güven, süreklilik ve tutum) s,n,f de i keninin anlaml, bir etkisi oldu u söylenebilir. 5. s,n,f ö rencilerin yazma e ilimleri güven, süreklilik ve tutum boyutlar, aritmetik ortalamas, (X=4.14), (X=3.59), (X=3.81) iken 8. s,n,f ö rencilerin yazma e ilimleri güven, süreklilik ve tutum boyutlar, aritmetik ortalamas,n,n (X=3.61), (X=3.21), (X=3.14) oldu u görülmektedir. Bu bulguya göre 5. s,n,f ö rencilerinin yazma e ilimlerinin güven, süreklilik ve tutum boyutlar,nda 8. s,n,f ö rencilerine göre daha yüksek oldu u sonucuna ula ,lm, t,r.

Tablo 3.

Ortaokul 5. ve 8. S,n,f Ö rencilerinin Yazma E ilimlerinin Serbest Yazma Etkinli i Yapma De i kenine Göre Durumlar,

	S,n,f		N	Ortalama	SS	sd	t	p																																																																																						
Ortalama	5. S,n,f	Evet	104	3,91	,60	146	1,396	,165																																																																																						
		Hay,r	44	3,74	,82					8. S,n,f	Evet	102	3,59	,77	173	6,152	,000	Hay,r	73	2,86	,79	Güven Ortalama	5. S,n,f	Evet	104	4,22	,57	146	2,215	,028	Hay,r	44	3,95	,85		8. S,n,f	Evet	102	3,94	,75	173	6,251	,000	Hay,r	73	3,16	,88	Süreklilik Ortalama	5. S,n,f	Evet	104	3,65	,77	146	1,415	,159	Hay,r	44	3,43	1,07		8. S,n,f	Evet	102	3,42	1,02	173	3,458	,001	Hay,r	73	2,90	,94	Tutum Ortalama	5. S,n,f	Evet	104	3,65	,89	146	,597	,552	Hay,r	44	3,43	1,01		8. S,n,f	Evet	102	3,47	,99	173	5,036
	8. S,n,f	Evet	102	3,59	,77	173	6,152	,000																																																																																						
		Hay,r	73	2,86	,79				Güven Ortalama	5. S,n,f	Evet	104	4,22	,57	146	2,215	,028	Hay,r	44	3,95	,85		8. S,n,f	Evet	102	3,94	,75	173	6,251	,000	Hay,r	73	3,16	,88	Süreklilik Ortalama	5. S,n,f	Evet	104	3,65	,77	146	1,415	,159	Hay,r	44	3,43	1,07		8. S,n,f	Evet	102	3,42	1,02	173	3,458	,001	Hay,r	73	2,90	,94	Tutum Ortalama	5. S,n,f	Evet	104	3,65	,89	146	,597	,552	Hay,r	44	3,43	1,01		8. S,n,f	Evet	102	3,47	,99	173	5,036	,000	Hay,r	73	2,68	1,06								
Güven Ortalama	5. S,n,f	Evet	104	4,22	,57	146	2,215	,028																																																																																						
		Hay,r	44	3,95	,85					8. S,n,f	Evet	102	3,94	,75	173	6,251	,000	Hay,r	73	3,16	,88	Süreklilik Ortalama	5. S,n,f	Evet	104	3,65	,77	146	1,415	,159	Hay,r	44	3,43	1,07		8. S,n,f	Evet	102	3,42	1,02	173	3,458	,001	Hay,r	73	2,90	,94	Tutum Ortalama	5. S,n,f	Evet	104	3,65	,89	146	,597	,552	Hay,r	44	3,43	1,01		8. S,n,f	Evet	102	3,47	,99	173	5,036	,000	Hay,r	73	2,68	1,06																					
	8. S,n,f	Evet	102	3,94	,75	173	6,251	,000																																																																																						
		Hay,r	73	3,16	,88				Süreklilik Ortalama	5. S,n,f	Evet	104	3,65	,77	146	1,415	,159	Hay,r	44	3,43	1,07		8. S,n,f	Evet	102	3,42	1,02	173	3,458	,001	Hay,r	73	2,90	,94	Tutum Ortalama	5. S,n,f	Evet	104	3,65	,89	146	,597	,552	Hay,r	44	3,43	1,01		8. S,n,f	Evet	102	3,47	,99	173	5,036	,000	Hay,r	73	2,68	1,06																																		
Süreklilik Ortalama	5. S,n,f	Evet	104	3,65	,77	146	1,415	,159																																																																																						
		Hay,r	44	3,43	1,07					8. S,n,f	Evet	102	3,42	1,02	173	3,458	,001	Hay,r	73	2,90	,94	Tutum Ortalama	5. S,n,f	Evet	104	3,65	,89	146	,597	,552	Hay,r	44	3,43	1,01		8. S,n,f	Evet	102	3,47	,99	173	5,036	,000	Hay,r	73	2,68	1,06																																															
	8. S,n,f	Evet	102	3,42	1,02	173	3,458	,001																																																																																						
		Hay,r	73	2,90	,94				Tutum Ortalama	5. S,n,f	Evet	104	3,65	,89	146	,597	,552	Hay,r	44	3,43	1,01		8. S,n,f	Evet	102	3,47	,99	173	5,036	,000	Hay,r	73	2,68	1,06																																																												
Tutum Ortalama	5. S,n,f	Evet	104	3,65	,89	146	,597	,552																																																																																						
		Hay,r	44	3,43	1,01					8. S,n,f	Evet	102	3,47	,99	173	5,036	,000	Hay,r	73	2,68	1,06																																																																									
	8. S,n,f	Evet	102	3,47	,99	173	5,036	,000																																																																																						
		Hay,r	73	2,68	1,06																																																																																									

Tablo-3 incelendi inde, ortaokul 5. s,n,f ö rencilerinin yazma e ilimleri genel puan ortalamalar, ile ö rencilerin serbest yazma etkinli i yapma durumlar, aras,nda anlaml, bir fark,n olmad, , görülürken 8. s,n,f ö rencilerinin yazma e ilimleri genel puan ortalamalar, ile ö rencilerin serbest yazma etkinli i yapma durumlar, aras,nda anlaml, bir fark,n oldu u

($p < 0,05$) görülmektedir. 8. s.n.f öğrencilerinden serbest yazma etkinlikleri yap, yorum diyenlerin yazma e ilimleri genel puan ortalaması, ($X=3.59$), yapm, yorum diyenlerin yazma e ilimleri genel puan ortalaması, na ($X=2.86$) göre daha yüksek bulunmu tur. Bu da anlamlı, , n etkinlik yapanlar lehine oldu unu göstermektedir.

Ortaokul 5. s.n.f öğrencilerinin yazma e ilimleri güven, süreklilik ve tutum boyutundaki puan ortalamaları, ile öğrencilerin serbest yazma etkinliği i yapma durumları, arasında anlamlı, bir fark, n olmadı , , görülürken, 8. s.n.f öğrencilerinin yazma e ilimleri güven, süreklilik ve tutum boyutundaki puan ortalamaları, ile öğrencilerin serbest yazma etkinliği i yapma durumları, arasında anlamlı, bir fark, n oldu u ($p < 0,05$) görülmektedir. 8. s.n.f öğrencilerinden serbest yazma etkinlikleri yap, yorum diyenlerin yazma e ilimleri güven, süreklilik ve tutum boyutundaki puan ortalaması, ($X=3.94$), ($X=3.42$), ($X=3.47$), yapm, yorum diyenlerin yazma e ilimleri güven, süreklilik ve tutum boyutundaki puan ortalaması, na ($X=3.16$), ($X=2.90$), ($X=2.68$) göre daha yüksek bulunmu tur. Bu da anlamlı, , n etkinlik yapanlar lehine oldu unu göstermektedir.

Tablo 4.

Ortaokul Öğrencilerinin Yazma E İlimi Toplam Puanları, n, n Türkçe Dersini Sevme Durumları, na Göre Anova Sonuçları,

S, n, f		KT	sd	KO	F	p	Anlamlı, Fark
5. S, n, f	Gruplar Arası,	8,567	2	4,284	10,526	,000	Çok- Biraz (3,9966-3,4167)
	Gruplar İçi	59,008	145	,407			
	Toplam	67,575	147				
8. S, n, f	Gruplar Arası,	6,166	2	3,083	4,347	,014	Çok-Hiç (3,3885-3,1495)
	Gruplar İçi	121,993	172	,709			
	Toplam	128,159	174				

Tablo- 4'e göre, ortaokul 5. s.n.f öğrencilerinin yazma e ilimi puanları,, öğrencilerin Türkçe dersini sevme durumuna göre anlamlı, bir farklılık göstermektedir [$F_{(2-145)}=10,526$; $p < 0,05$]. 5. s.n.f öğrencilerinin yazma e ilimi toplam puanları, üzerinde Türkçe dersini sevme dereceleri arasındaki farkı, bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçları, na göre; Türkçe dersini sevme derecesi "çok seviyorum" ($X=4.00$) ile "Biraz seviyorum" ($X=3.42$) arasında "çok seviyorum" lehine $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı, bir fark oldu u belirlenmiştir.

Yine tablo- 4'e göre, ortaokul 8. s.n.f öğrencilerinin de yazma e ilimi puanları,, öğrencilerin Türkçe dersini sevme durumuna göre anlamlı, bir farklılık göstermektedir [$F_{(2-172)}=4,347$; $p < 0,05$]. 8. s.n.f öğrencilerinin yazma e ilimi toplam puanları, üzerinde Türkçe dersini sevme

dereceleri arasındaki fark, bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre; Türkçe dersini sevme derecesi "çok seviyorum" ($X=3.39$) ile "Hiç sevmiyorum" ($X=3.15$) arasında "çok seviyorum" lehine $P<0.05$ düzeyinde anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

Tablo 5.

Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Eilimi Toplam Puanları, Türkçe Dersi Akademik Başarı Notları,na Göre Anova Sonuçları,

S,n,f		KT	sd	KO	F	p	Anlamlı, Fark
5. S,n,f	Gruplar Aras,	9,935	3	3,312	8,273	,000	5 6 4 (4,0904-3,5414)
	Gruplar içi	57,641	144	,400			
	Toplam	67,575	147				
8. S,n,f	Gruplar Aras,	1,871	4	,468	,630	,642	
	Gruplar içi	126,288	170	,743			
	Toplam	128,159	174				

Tablo 5'e göre, ortaokul 5. s,n,f öğrencilerinin yazma eilimi puanları, öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı notları, durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F_{(3-144)}=8,273$; $p<0.05$]. 5. s,n,f öğrencilerinin yazma eilimi toplam puanları, üzerinde Türkçe dersi akademik başarı notları, arasındaki fark, bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre; Türkçe dersi akademik başarı notu "5" ($X=4.09$) ile "4" ($X=3.54$) arasında akademik başarı notu "5" olanlar lehine $P<0.05$ düzeyinde anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

Yine tablo 5'e göre, ortaokul 8. s,n,f öğrencilerinin yazma eilimi puanları, öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı notları, durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$).

Sonuç ve Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre ortaokul 5. ve 8. s,n,f öğrencilerinin yazma eilimlerinin genel puan ortalamaları, ile öğrencilerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Hem 5. s,n,f hem de 8. s,n,f öğrencileri cinsiyet boyutuyla incelendiğinde erkek öğrencilerin yazma eilimlerinin kız öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin boyutları, tek tek incelendiğinde ise *hem güven hem süreklilik hem de tutum boyutlarında* her iki s,n,f da (5. ve 8. s,n,f) erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre yazma eilimi bakımından daha olumlu durumda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçtan hareketle erkeklerin yazmaya karşı, kız öğrencilere göre daha olumlu bir duruma sergileme eiliminde olduğu söylenebilir. Bu sonuçları (2010), Tüfekçioğlu

(2010), Tabak ve Topuzkanam, (2014) ile Uçgun (2014) tarafından yapılan benzer çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermemektedir. Yapılan çalışmalarda kız öğrencilerin yazma becerileri erkek öğrencilerden daha olumlu iken bu araştırmamızda ise erkek öğrencilerin yazma becerileri kız öğrencilerden daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre ortaokul 5. ve 8. sınıflı öğrencilerinin yazma becerileri ile öğrencilerin sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Elde edilen bu bulgulara dayanarak ortaokul 5. ve 8. sınıflı öğrencilerinin yazma becerilerine sınıf düzeyinin anlamlı bir etkisi olduğu söylenebilir. Yapılan istatistiksel değerlendirmeye göre 5. sınıflı öğrencilerinin yazma becerilerinin 8. sınıflı öğrencilerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Ölçeğin boyutları tek tek incelendiğinde ise hem güven hem süreklilik hem de tutum boyutlarında 5. sınıflı öğrencilerinin yazma becerilerinin 8. sınıflı öğrencilerine göre daha olumlu durumda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçtan hareketle sınıf düzeyi yükseldikçe yazmaya karşı istek azaldı, süreklilik ve yazma becerisinde olumsuzlukların dönmeye başladığı bir gerilemenin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunda ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin daha çok test tipi sınavlarla TEOG ve lise giriş sınavlarına hazırlanmalarının etkili olduğu düşünülmektedir. Bu sınavlara hazırlanan öğrencilerin hazırlık amaçlarında yazma becerisini geliştirecek etkinlikler yerine çoktan seçmeli testlere yönelmeleri ve ilaveten dershanelere devam eden öğrencilerin sınavın uygulamasına yönelik testlere hazırlık vermesinin etkili olduğu da düşünülmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, ortaokul 5. sınıflı öğrencilerinin yazma becerilerinin genel puan ortalamaları ile öğrencilerin serbest yazma etkinliği yapma durumları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. 8. sınıflı öğrencilerinin yazma becerileri genel puan ortalamaları ile öğrencilerin serbest yazma etkinliği yapma durumları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. İstatistiksel açıdan belirlenen anlamlı farkın ise etkinlik yapanlar lehine olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin boyutları tek tek incelendiğinde ise hem güven hem süreklilik hem de tutum boyutlarında ortaokul 5. sınıflı öğrencilerinin yazma becerileri ile öğrencilerin serbest yazma etkinliği yapma durumları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. 8. sınıflı öğrencilerinin yazma becerileri ölçeğin hem güven hem süreklilik hem de tutum boyutlarında yazma etkinlikleri önyapı yorum diyenlerin lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar Uçgun (2014) tarafından yapılan benzer çalışmaların

öğünlük tutan ö rencilerin yazma e ilimlerinin günlük tutmayan ö rencilerin yazma e ilimlerinden yüksek oldu unun belirlendi iö sonuçlar,yla da paralellik göstermektedir.

Bu sonuçlara dayanarak serbest yazma etkinli ine kat,ıman,n ö rencilerde yazmaya kar , olan iste i ve e ilimi art,rd, , görülmektedir. Bu sonuç asl,nda beklenen bir sonuçtur. Çünkü yazma becerisi yap,lan sürekli yazma etkinlikleriyle geli en ve al, kanl,k haline gelen bir beceridir. Yine belirlenen sonuçlara dayal, olarak s,n,f seviyesi artt,kça yazma etkinli i yapan ö rencilerin yapmayan ö rencilere göre yazmaya kar , e ilimi ve iste i artmaktad,r. Türkçe ö retmenlerinin bu sonuçlara dayanarak derslerinde daha fazla etkinlik yapmas, gerekti i ve ö rencilerini ders d, , yap,lacak yazma etkinliklerine yönlendirmeleri onlarda yazmaya kar , e ilimi art,raca , dü üncesini benimsemeleri gerekmektedir.

Yine ara t,rmadan elde edilen bulgulara göre, ortaokul 5. s,n,f ö rencilerinin yazma e ilimi puanlar,, ö rencilerin Türkçe dersini sevme durumuna göre anlaml, bir farklı,k göstermektedir. Türkçe dersini -çok seviyorumø diyen 5. s,n,f ö rencilerinin yazma e ilimleri Türkçe dersini -Biraz seviyorumø diyen ö rencilere göre daha olumlu yöndedir. Ara t,rmadan elde edilen bulgulara göre, ortaokul 8. s,n,f ö rencilerinin yazma e ilimi puanlar,, ö rencilerin Türkçe dersini sevme durumuna göre anlaml, bir farklı,k göstermektedir. Türkçe dersini -çok seviyorumø diyen 8. s,n,f ö rencilerinin yazma e ilimleri Türkçe dersini -Hiç sevmiyorumø diyen ö rencilere göre daha olumludur.

Bu bulgudan hareketle Türkçe dersini seven hem 5. hem de 8. s,n,f ö rencilerinin yazma e ilimlerinin daha olumlu bir geli me gösterdi i sonucuna ula ,lm, t,r. Bu sonuç ö retmenlerin dersi ö rencilerine sevdirdikleri takdirde ö rencilerde yazmaya kar , ilgi, istek ve tutumda bir art, ,n oldu unu gözlemlemesi kaç,n,lmaz olacakt,r.

Ara t,rmadan elde edilen son bulguya göre, ortaokul 5. s,n,f ö rencilerinin yazma e ilimlerinin, ö rencilerin Türkçe dersi akademik ba ar, notlar, durumuna göre anlaml, bir farklı,k göstermesidir. Yap,lan de rlendirmeye göre Türkçe dersi akademik ba ar, notu -5ø olan ö rencilerin yazma e ilimlerinin -4ø olan ö rencilere göre daha olumlu oldu u sonucuna ula ,lm, t,r. Fakat ayn, durum 8. s,n,f ö rencileri için istatistiki aç,dan geçerli bir sonuç do urmam, t,r.

Ortaokul 5. s,n,f,nda Türkçe dersinde yazmaya ö retmenlerin daha fazla önem göstermesi ve akademik not ortalamas,nda bu etkinlikleri dikkate alm, olmas, bu sonuçlar,n ortaya ç,kmas,nda etkili olmu olabilir. 8. s,n,f,ta ise Türkçe derslerinde akademik not belirlenirken ö retmenlerin yazma etkinliklerini di er becerilerin gerisine b,rakm, olmas, ve yukar,da da

ifade ettiğimiz test türü sınıfların daha etkili ve yoğun yapıyor olmasının etkili olduğunu düşünülebilir.

Araştırma sonuçları, aşağıda öneriler geliştirilmiştir:

1. Her şeyden önce öğrencilerde yazma isteğini artırmak, ve yazma bir alışkanlık haline getirilebilmelidir.
2. Güzel yazmak bir sanattır. Özel bir kabiliyet ister. Fakat iyi ve doğru yazmak kabiliyete bağlıdır. Yazmayı, öğrenmenin en iyi yolu ise bizzat yazmaktır. Bunun için de sürekli ve devamlı yazma egzersizleri yapılabilir.
3. Serbest yazma etkinliklerini yapan öğrencilerin yazma becerilerinin daha olumlu olduğunu belirlenmiştir. Öğrencilerin yazma etkinliklerine katılmaları, için ikna edici mesajlara ağırlık verilmeli ve öğrenciler bu etkinliklere teşvik edilmelidir.
4. Öğrencilerin yazma becerilerinin gelişimine etki eden faktörleri belirlemeye yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
5. Özellikle ilköğretim II. kademedeki öğrencilerin yazma becerilerinin olumluya dönüştürülmesine yönelik çalışmalar öncelik verilmelidir.
6. Cluster yönteminin öğrencilerin yazma becerilerini artırma, ortaya koyan çalışmaların (Akbaz & Duran, 2011) sonuçlarından hareketle bu yöntemin yazma etkinliklerinde uygulanması, öğrencilerin yazmaya karşı becerilerini olumlu yönde artırabilir.

Bu ve buna benzer araştırmalar öğrencilerin yazma, anlatım alan bilgisi yetersizliklerini giderilmesine katkı sağlayacaktır.

Kaynaklar

- Aksan, Y. & Çakır, Ö. (1997). İlköğretim öğrencilerinin yazma, anlatım alan metinsellik ölçütleri ve metin konusu oluşturma açısından değerlendirilmesi. *XI. Dilbilim Kurultayı*, (Hz. Deniz Zeyrek, Üsküdar Ruhhi), Ankara: ODTÜ Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü.
- Akyol, H. (2006) *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök Yayınları.
- Aksoy, B. (1993). Ortaokullarda Türkçe öğretimi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış, Doktora Tezi. Ankara.
- Ayyıldız, M. & Bozkurt, Ü. (2006). Edebiyat ve Kompozisyon Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (1), s. 45-52.

- Ba c., H. (2007). Türkçe ö retmeni adaylar,n,n yaz,l, anlat,m derslerine yönelik tutumlar, ile yazma becerileri üzerine bir ara t,rma, Gazi Üniversitesi E itim Bilimleri Enstitüsü, Yay,nlanmam, Doktora Tezi, Ankara.
- Cemilo lu, M. (2001). *Dil Bilimi Aç,s,ndan Türkçe Yaz,l, Anlat,m ve Anlat,m Teknikleri Ö retimi*. stanbul: Alfa Yay,nlar,.
- Demirel, Ö. (1999). *İkö retim Okullar,nda Türkçe Ö retimi*, stanbul: MEB Yay,nlar,.
- Gö ü , B. (1978), *Orta Dereceli Okullar,m,zda Türkçe ve Yaz,n E itimi*. Ankara: Kad,o lu Matbaas,.
- eri K. (2010). Evaluation of the writting disposition of elementary school sixth grade students. *The New Education Review*. 22 (3-4), 295-308.
- eri, K. & Ünal, E. (2010) Yazma E ilimi Ölçe inin Türkçeye Uyarlanması, *E itim ve Bilim*. 35 (155).
- MEB (2004). *İkö retim Türkçe dersi ö retim program, ve k,lavuzu (1-5.S,n,flar)*. stanbul: Millî E itim Bas,mevi.
- Kaplan, M. (1972). Kompozisyon. *Hisar*. 101. May,s.
- Kantemir, E. (1997). *Yaz,l, ve Sözlü Anlat,m*. Ankara: Engin Yay,nlar,.
- Kavcar, C., O uzkan, F. & Sever, S. (2004). *Türkçe Ö retimi*. Ankara: Engin Yay,nc,l,k.
- Kavcar, C. (1983). *Düzgün yazman,n önemi ve yollar,*. E itim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 16, Ankara: AÜEBF Yay,nlar,.
- MEB. (2005). *İkö retim Türkçe dersi ö retim program, ve k,lavuzu (6, 7, 8. s,n,flar)*. stanbul: Millî E itim Bas,mevi.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe Özel Ö retim Yöntemleri II*, Ankara: Öncü Kitap.
- Piazza C.L. and Siebert C.F. (2008). Development and validation of a written dispositions scale for elementary and middle school students. *The Journal and Educational Research*, 101 (5), 275-285.
- Ruhi, . (1994). İkö retim ö renci kompozisyonlar,ndaki ba da ,kl,k sorunlar, *Ça da Türk Dili*, 77-78, 24-26.
- Sever, S. (2004). *Türkçe ö retimi ve tam ö renme*. Ankara: An, Yay,nc,l,k. 204-117.
- ahbaz, N. ve Duran, G. (2011). The efficiency of cluster method in improving the creative writing skill of 6th grade students of primary school. *Educational Research and Reviews*. 6(11), 702-709.
- Tabak, G. & Topuzkanam, , E. (August, 2014). An analysis of writing dispositions of 6th grade students in terms of different variables. *Mevlana International Journal of Education (MIJE)*. 4(2), 1-11.

Uçgun, D. (2014). öAlt,nc, s,n,f ö rencilerinin yazma e ilimlerinin incelenmesiö *E İtim ve Bilim*. C: 39, S: 175.

Yalç,n, A. (2002). *Türkçe Ö retim Yöntemleri Yeni Yakla ,mlar*. Ankara: Akça Yay,nlar,.

Extended abstract

Effective use of mother tongue is very important for both individual and society. The training of the individuals who can explain themselves correctly, and correctly and fully understand their interlocutors is one of the general objectives of the Turkish Teaching Program. It is the responsibility of the Turkish language courses and teachers to teach these students as individuals who can express their feelings, thoughts, and feelings in written mode at the levels of word, sentence and paragraph structures appropriately and correctly. The ability to express oneself correctly and properly is not an innate talent but a skill that is gained by perceiving the rules of the language and applying them sufficiently in the tasks to be done. Therefore, in order for the students to be able to comprehend the fineness and beauty of the Turkish language, information on sentence and paragraph formation, paragraph completion should be frequently conveyed to students. Then, students should engage in activities for the application of the information given to them. By concentrating more on the deficiencies seen in these activities, the proficiency of the studentsø appropriate Turkish use in written expressions should be increased. Writing, which is a tool of expression for the integration of consciousness with unconsciousness, is a skill that requires certain experience and knowledge. Students need to be developed in terms of cognitive, emotional and kinetic aspects in order to maximize productivity in writing education. Determining students' tendency towards writing will be effective in eliminating studentsø deficiencies in the writing skills identified in the relevant literature.

The research is important in terms of guiding the activities to be carried out later as it is aimed in this study to determine the tendency of the secondary school students to writing and the factors affecting these tendencies. The research will also help research and program (curriculum) development studies to improve the writing skills of primary and secondary school students as they are always open to developing curriculum.

Method

Research design

This research, which aims to determine the writing tendencies of the 5th and 8th grade students of secondary school, is a descriptive field research in the survey model.

Population and sample

The population of the research is composed of 322 students selected from the 5th and 8th secondary school students studying in six state schools in Burdur city center and the sample is randomly selected from six middle schools located in the same province.

Data collection tool

A writing tendency scale developed by Piazza and Siebert (2008), consisting of three dimensions, i.e. passion, confidence and continuity, was used for data collection after adapting it to Turkish.

Data analysis techniques

Data collected in line with the purpose of the study were analysed by SPSS - 21.00 statistical program through conducting analysis techniques appropriate for the characteristics of the data. The findings are presented in the form of tables and the factors influencing the students' writing tendencies were determined by taking into account the answers given to the independent variables by the students

Results

According to the results obtained from the analyses, it seems that there is a significantly meaningful difference between the general point average of the writing tendencies of the 5th and 8th grade students of the secondary school and the genders of the students in favour of male students.

Similarly, based on the results, it is seen that there is a meaningful difference between the writing tendencies of the 5th and 8th grade students of secondary school and the class variables of the students. According to this finding, the tendency of 5th grade students to writing is higher than that of 8th grade students. Drawing on this result, one can conclude that as the class level increased, the desire for writing decreased and a decline turning into negativity in students' writing tendency was observed.

It is believed that the fact that secondary school students are prepared for the TEOG (transition from primary to secondary education) and high school entrance exams with multiple-choice type exams impacts upon the above finding. It is also thought that the case of students who prepare for these exams is more likely to deal with multiple-choice tests instead of activities to improve their writing skills, and that students who attend private tutoring courses focus on tests similar to the ones posed in TEOG can be an effective factor.

According to findings of the study, it was observed that the writing tendencies of the 5th grade students of the secondary school did not make any difference according to the students' free writing activities. 8th graders' writing tendencies point to a significant difference in favour of those who take part in continuous writing activities. Based on these results, it seems that participating in the free writing activity has increased the desire and tendency among students towards writing. Based on these results, it is advisable that Turkish teachers should do more activities in their classes, encourage their students to engage in out-of-class writing activities, and adopt the thought that such activities will increase students' tendency towards writing.

According to the findings, more positive outcomes have been reached on students' writing tendencies among the 5th and 8th grades who liked the Turkish course. It would be inevitable to observe that if the teachers make their students love the classes, students will display an increased interest, desire and positive attitudes towards writing.

According to the last finding, the writing tendency of the 5th grade students showed a significant difference according to their academic achievement scores in the Turkish classes. However, no significant difference was observed among 8th grade students in terms of their academic achievement scores. This may be due to the teachers' brushing aside the writing activities by focusing more on other skills in the final year of the secondary school and the fact that students' preparations for the multiple-choice type exams are more intense than sparing time for writing activities.

Based on the results of the study, the following suggestions were made:

1. First of all, students should be encouraged to develop a willingness to write and writing should be turned into a habit.
2. The best way to learn writing is to write in practice. For this, students can be engaged in continuous writing activities.

3. Particular attention should be paid to giving encouraging messages to students to participate in free writing activities. Students' participation in such activities should be promoted.
4. The emphasis should be on studying the factors that influence the development of students' writing skills.

This and similar studies will contribute to the elimination of students' inadequacies on field knowledge of written expression.