

7. Sınıf Öğrencilerine Verilen Yazma Eğitiminin Öğrencilerin Hikâye Yazma Becerisine Etkisi*

Effect of Writing Training Provided for 7th Grade Students on the Story-Writing Skills of Students

Yusuf DOĞAN**, Merve MÜLDÜR***

Özet: Türkçe eğitim ve öğretiminin en temel amaçlarından biri öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmektir. Bu kapsamda yazma, ilkokul birinci sınıftan lise son sınıfa kadar ele alınan ve üzerinde önemle durulan konuların başında gelmektedir. Örgün eğitim süresince öğrenciler pek çok konuda çeşitli yazma çalışmaları yaparlar. Çeşitli yazma etkinlikleri yoluyla ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin hikâye yazma becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bu araştırma, Ankara Elmadağ Kurtuluş İlköğretim Okulu ile Keçiören Orhan Gazi İlköğretim Okulunda yürütülmüştür. Çalışmaya bu okullarda öğrenim gören 109 yedinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Ön test son test kontrol gruplu deneysel yöntemin kullanıldığı bu araştırmada, deney grubunda yer alan öğrencilere on dört hafta boyunca toplam otuz saat süreyle hikâye yazma etkinlikleri uygulanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilerle ise dersler klasik usulle işlenmiştir. Deney grubu öğrencilerinin son test puanlarının üç madde (bağdaşıklık, yazım ve noktalama) haricinde ön test puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca, deney grubu öğrencilerinin son test puanlarının kontrol grubu öğrencilerinin son test puanlarından üç madde haricinde (paragraf ve satır araları, yazım, noktalama) anlamlı derecede daha yüksek çıktığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin hikâye yazma becerileri, toplam puanlar açısından karşılaştırıldığında, deney grubu öğrencilerinin son test toplam puan ortalamaları, kontrol grubu öğrencilerinin son test toplam puan ortalamalarından anlamlı derecede yüksek çıkmıştır. Bu sonuç, eğitim alan öğrencilerin eğitim almayan öğrencilere göre daha başarılı hikâyeler yazdıklarını göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Hikâye yazma becerisi, yazma etkinlikleri, 7. sınıf, yazma süreci.

Abstract: One of the most basic purposes of Turkish Language teaching is to improve the writing skills of students. In this scope, writing is one of the main issues focused on, being studied from primary school first class until high-school final class. During formal training, students perform various writing studies on many topics. This research, aiming to improve the story-writing skills of primary school 7th grade students by way of various writing activities, was carried out at Ankara Elmadağ Kurtuluş Primary School and Keçiören Orhan Gazi Primary School. 109 seventh grade students from these schools participated in the study. Using the preliminary test - final test control group experimental method, students in the experiment group performed story-writing activities for four weeks, for a total of thirty hours in this research. Control group students carried out the lessons with conventional procedures. It was seen that experiment group students had significantly higher final test points than their preliminary test points, except for three items (coherence, spelling and punctuation). It was also seen that experiment group students had significantly higher final test points than the final test points of control group students, except for three items (paragraph and line breaks, spelling and punctuation). When story-writing skills of students were compared in terms of total points; experiment group students' final test total point averages were found to be significantly higher than control group students' final test total point averages. This result shows that the students, who had the training, wrote more accomplished stories than those who did not get the training.

Key Words: story-writing skill, writing activities, 7th grade, writing process.

* Bu makale "İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerine Verilen Yazma Eğitiminin Öğrencilerin Hikâye Yazma Becerisine Etkisi" adlı yüksek lisans tezinin verilerinden hareketle yazılmıştır.

** Yrd. Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara-Türkiye, e-posta: ydogan@gazi.edu.tr

*** Arş. Gör., Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Isparta-Türkiye, e-posta: mervemuldur@sdu.edu.tr

GİRİŞ

Ana dili eğitiminin temel amacı; kişileri okuduklarını, dinlediklerini, izlediklerini tam ve doğru anlar bir hâle getirebilmek ve onlara sözlü ya da yazılı olarak doğru ve etkili anlatma becerisi kazandırabilmektir (MEB, 2006). Bu anlamda öğrencilere kazandırabilecek dört temel beceri vardır. Bunlar; dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazmadır. Okuma ve dinleme dilin anlama, konuşma ve yazma ise anlatma yönünü oluşturur.

Yazma; iletişim aracı olan dil ile duygu, düşünce, istek, tasarılarımızı anlatmanın iki yolundan biridir. Bu kavram, kaynaklarda çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Yazma, konuşma gibi insanların birbirlerine duygu ve düşüncelerini aktarmada temel bir araç olmasının yanı sıra söylenmek istenenlerin gelişigüzel değil, düzenli bir şekilde ifade edilmesini gerekli kılan bir eylemdir (Zülfikâr, 1985; Emir, 1986). Sever (2004, s:24) de yazmayı “düşündüklerimizi, duyduklarımızı, tasarladıklarımızı ve görüp yaşadıklarımızı yazıyla anlatmak” olarak tanımlar.

Yazmada gözlemin, okumanın, düşünmenin ve hissetmenin büyük bir etkisi vardır. Yazı, okunanların, görülenlerin, düşünülenlerin ve hissedilenlerin ortak bir ürünüdür (Gökşen, 1994). Etkili ve başarılı bir yazıda belirtilen bu unsurlar tek başlarına yeterli değildir, bunların her biri diğerini tamamlayıcı niteliğe sahiptir. Bu unsurların yanı sıra başarılı bir yazı oluşturmada bir diğer unsur da bunları düzene sokabilmek, planlayabilmektir. Yazı yazmak isteyen kim olursa olsun bir yazma konusu ile karşı karşıya gelince o kişinin zihninde konuyla ilgili birtakım düşünceler meydana gelir. Önemli olan zihne gelen bu fikirleri önce ayıklamak, sonra konu ile ilgili olanları sıraya koymak ve bütünleştirmektir (Gökşen, 1994).

Düzgün yazmak için iyi bir cümle bilgisine sahip olmak, yazım ve noktalama kurallarına uymak, yazılanları kontrol etmek (Kavcar, 1983), ana dilini yetkin bir şekilde kullanmak (Şimşek, 1983), özgün olmak ve yeni bir biçim, üslup kullanmak (Babacan, 2007) gibi hususlar da son derece önemlidir. Görüldüğü gibi yazma becerisi istek ve çaba isteyen; insanın gözlemedikleriyle, okuduklarıyla, düşündükleriyle, hissettikleriyle yakından ilgisi olan; pek çok kuralı içerisinde barındıran; diğer dil becerilerinden beslenen; duyuşsal, bilişsel pek çok süreci kapsayan karmaşık bir eylemdir. Türkçe öğretiminin temel amaçlarından biri de bu beceriyi geliştirmektir.

Yazma Eğitimi

Yazma becerisinin kazandırılması Türkçe öğretiminin temel amaçlarından biri olmakla birlikte ilköğretim başta olmak üzere örgün eğitim kurumlarının her basamağında yapılan araştırmalar, ilköğretim birinci kademedeki üniversiteye kadar öğrencilerin pek çoğunun yazılı anlatım becerilerinin zayıf olduğunu göstermektedir. Bu zayıflığın temelinde çeşitli sorunlar yatmaktadır. Eğitim sistemimizde, öğrencilerin yalnızca okuma-anlama becerilerini ölçen, onların diğer dil becerilerini göz önünde bulundurmayarak öğrencileri test mantığına yönlendiren sınavların olması (Ungan, 2007; Uçgun, 2009), yazılı anlatım becerilerine gereken önemin verilmemesi ve uygulamadaki yetersizlikler (Çağınlar ve İflazoğlu, 2002; Tağa ve Ünlü, 2013), yazılı anlatım becerilerini değerlendirmedeki sıkıntılar (Arı, 2008), öğrencilerin okuma tutumları (Ayyıldız ve Bozkurt, 2006; Baş ve Şahin, 2012), öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutumları (İnal, 2006) ve yazma tutukluğu (Özbay ve Zorbaz, 2012) gibi sorunlar yazma becerisinin gelişmesindeki engeller olarak görülmektedir.

Okullarımızda uzun yıllar verilen eğitimin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirici nitelikte olmaması ve bu durumun öğrencide olumsuz bir tutum meydana getirmesi, öğrencilerin yazma becerilerinin gelişmemesindeki etkenlerin başında gelmektedir. Örgün eğitim kurumlarında daha çok, öğrencilerden kendilerine verilen konu hakkında bir şeyler yazmaları istenmiş, birinci ders saati yazdıklarının ikinci ders saatinde okutulmasına dayanan bir yazılı anlatım çalışması yürütülmüştür (Ungan, 2007). Bu durum öğrencilerin nasıl yazacaklarını bilmemelerine, yazma kaygısına kapılmalarına ve dolayısıyla yazmaya karşı olumsuz bir tutum geliştirmelerine neden olmuştur.

Öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutum geliştirmelerindeki etkenlerin başında öğretmenlerin öğrencilere verdikleri konular gelmektedir. Yaş, gelişim, uğraş, cinsiyet ve ilgi düzeylerine dikkat edilerek öğrencilere; yaşantıları, merakları, okudukları, yaptıklarına ilişkin

yazma konuları verilmeli (Göğüş, 1978); öğretmenler, derslerde öğrencileri yazma çalışmalarından soğutmadan onları yazmaya karşı güdülemelidir.

Öğrencilerden ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik konularda yazmalarını istemek, onları yazmaya güdüler; onların fikir üretimini kolaylaştırmakla birlikte bu, yazma becerisini geliştirmede yeterli değildir. Öğrencilerin akıllarına yazacaklarıyla ilgili fikir çoğu zaman gelmez; fikir gelse de öğrenciler bunları sıraya koymakta, düzenlemekte sıkıntı çekerler. Öğretmenlere düşen görevlerden biri de onlara, çeşitli etkinliklerden yararlanarak zihinlerindeki fikirleri nasıl açığa çıkarabileceklerini, bunları nasıl düzene koyabileceklerini, kendilerini doğru ve etkili bir şekilde nasıl ifade edeceklerini öğretmektir.

Öğrencilerin iyi ve etkili bir yazma becerisi kazanmalarını sağlamak, nasıl yazılacağını öğretmek için onlara yazma çalışmalarıyla destek olunmalıdır. Öğretmen öncelikle öğrencilerine model olmalı, onlara nasıl yazacaklarını, kendilerinde var olan bilgilerini nasıl düzenleyeceklerini öğretmelidir (Spandel, 2005). Öğretmen başlangıçta sesli düşünme yoluyla bir şekilde metin oluşturmalı, öğrencilere yazma süreci için yol göstermelidir. Daha sonraki çalışmalarda öğrencileriyle birlikte konu üzerine düşünmeli ve onlarla yazmalıdır. Öğrenciler nasıl yazacaklarını öğrendikleri zaman da onlara serbestlik tanınmalı, zora düştüklerinde yol gösterici olmalıdır (Tompkins, 2000; Coşkun, 2007).

Yıllarca süregelen, yazma sürecinden çok konunun ön plana çıktığı, öğrencilerden konuyla ilgili hazırlık çalışması yapmadan bir metin oluşturmalarının istendiği ve metinlerin daha çok biçimsel özelliklerine göre değerlendirildiği, öğrencilerin metni nasıl oluşturduklarını göz ardı eden ürünün temel alındığı yazma yaklaşımı terk edilmeye başlanmıştır. Günümüzde yalnız ürünün değil, ürünü oluştururken geçen sürecin üzerinde durulduğu, metni oluşturmadan önceki ve sonraki aşamaları da içine alan bir anlayış benimsenmiştir (Maltepe, 2006; Güneş, 2007; Coşkun, 2007; Yaylı, 2008). Bu süreç; yazma öncesi hazırlık, taslak oluşturma, gözden geçirip düzenleyerek yazma, yayımlama ve paylaşım aşamalarından oluşmaktadır. Yazma öncesi hazırlık aşaması da kendi içinde konu seçimi, amaç belirleme, hedef kitleyi belirleme, metin türü belirleme, konu ile ilgili düşünceleri belirleme ve düzenleme aşamalarından oluşmaktadır (Tompkins, 2000; Coşkun, 2007; Akyol, 2010; Cavkaytar, 2010).

Ülkemizde yapılan araştırmalar öğrencilerin genel olarak yazma konusunda; yazım ve noktalama, planlama, yazıya uygun bir başlık koyma, paragraf, cümle gibi konularda pek çok eksikliğinin olduğunu ortaya koymaktadır (Doğan, 2002; Alkan, 2007; Ayyıldız ve Bozkurt, 2006; Kırbay, 2006; İkinci Çelikpazu, 2006; Arıcı, 2006; Arıcı ve Ungan, 2008; Uçgun, 2009; Karabuğa, 2011). Yukarıda belirtilen hususların yanı sıra öğrencilerin özel olarak hikâye yazma konusunda da eksikliklerinin olduğu çeşitli araştırmalarda belirlenmiştir. Bunlar; hikâyenin bölümlerinin planlanmaması, detaylandırılmaması ve farklı bölümlerin tek paragraf hâlinde verilmesi; yer, zaman ve kişi unsurlarına ilişkin özelliklerin belirsizliği; kişilerin duygu, düşünce ve yorumlarına yer verilmemesi; hikâye unsurlarının tasvir edilmemesi; olayların birden değişmesi, olaylar arasında ani geçiş ve kopuklukların olması; metin birimleri arasında çelişkiler ve mantıksızlıklar bulunması; hikâyedeki bakış açısının birdenbire değişmesi olarak belirtilebilir (Coşkun, 2005; Sallabaş, 2007; Yılmaz, 2008; Arı, 2008; Çeçen, 2011; Sidekli, 2012; Keklik ve Yılmaz, 2013).

Araştırmanın Amacı

Metin türü olarak hikâyenin ele alındığı bu araştırmada, çeşitli etkinlikler temelinde hazırlanmış bir yazma eğitimi aracılığıyla öğrencilerin bu alandaki bilgi birikimini beceriye dönüştürmek ve hikâye yazma becerilerini geliştirmek amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda araştırmadaki temel problem şudur:

7. sınıf Türkçe dersinde, çeşitli etkinlikler aracılığıyla hazırlanmış bir yazma eğitiminin verildiği öğrencilerin hikâye yazma becerileri ile bu eğitimin verilmediği öğrencilerin hikâye yazma becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmada bu problem cümlesinin cevabını bulabilmek için şu alt problemler ele alınmıştır:

1. Deney Grubu ile Kontrol Grubu öğrencilerinin, Hikâye Yazma Değerlendirme Formu'na göre ön test toplam ortalama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Deney Grubu ile Kontrol Grubu öğrencilerinin Hikâye Yazma Değerlendirme Formu'nda yer alan maddelerin her biri için ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. Deney Grubu öğrencilerinin Hikâye Yazma Değerlendirme Formu'na göre ön test ve son test toplam ortalama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Deney Grubu öğrencilerinin Hikâye Yazma Değerlendirme Formu'nda yer alan maddelerin her birine göre ön test ve son testten aldığı ortalama puanlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5. Kontrol Grubu öğrencilerinin Hikâye Yazma Değerlendirme Formu'na göre ön test ve son test toplam ortalama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

6. Kontrol Grubu öğrencilerinin Hikâye Yazma Değerlendirme Formu'nda yer alan maddelerin her birine göre ön test ve son testten aldığı ortalama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

7. Deney Grubu ile Kontrol Grubu öğrencilerinin, Hikâye Yazma Değerlendirme Formu'na göre son test toplam ortalama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

8. Deney Grubu ile Kontrol Grubu öğrencilerinin Hikâye Yazma Değerlendirme Formu'nda yer alan maddelerin her biri için son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

YÖNTEM

Değişkenler arası ilişkilerin kesinlikle saptanabilmesi sonucu kuramların geliştirilebildiği, kontrollü ve ulaştığı sonuçların kesin olması nedeniyle en güvenilir kabul edilen araştırmalar deneysel araştırmalardır (Ural ve Kılıç, 2006). Deneysel araştırmalarda kullanılan yöntemlerden biri de ön test son test kontrol gruplu modeldir.

Ön hazırlık çalışmaları temel alınarak hazırlanmış etkinlikler aracılığıyla verilen yazma eğitiminin, öğrencilerin hikâye yazma becerilerine etkisinin tespit edilmesinin amaçlandığı bu araştırmada, ön test son test kontrol gruplu deneysel yöntem kullanılmıştır. Ön test uygulamasının ardından deney grubu öğrencilerine otuz saat süreyle hikâye yazma eğitimi verilmiş, kontrol grubundaki öğrencilerle dersler klasik usulle işlenmiştir. Uygulama çalışmalarından sonra ise deney ve kontrol grubu öğrencileri, son test sonuçlarına göre karşılaştırılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunda, Keçiören Orhan Gazi İlköğretim Okulu ile Elmadağ Kurtuluş İlköğretim Okulunda öğrenim gören 109 yedinci sınıf öğrencisi yer almaktadır. Yapılan ön test sonucunda belirtilen okullarda çalışmaya dâhil edilen öğrencilerin hikâye yazma becerileri arasında istatistikî olarak anlamlı bir fark görülmemiştir. Buna göre Kurtuluş İlköğretim Okulu deney, Orhan Gazi İlköğretim Okulu da kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubunda Kurtuluş İlköğretim Okulu 7/A, 7/B ve 7/C sınıflarında öğrenim gören 57; kontrol grubunda da Orhan Gazi İlköğretim Okulu 7/B ve 7/C sınıflarında öğrenim gören 52 öğrenci yer almaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, öğrencilerin yazdıkları hikâyelerin, araştırmacı tarafından geliştirilen *Hikâye Yazma Değerlendirme Formu*'na göre incelenmesiyle elde edilmiştir. Öğrencilere beş konu verilmiş ve onlardan bu beş konudan tercih ettikleri biri hakkında hikâye yazmaları istenmiştir.

Seçilen konuların öğrencilerin ilgi ve seviyelerine uygun, hayatlarıyla ilişkilendirebilecekleri; okuduklarını, gözlemlerini ve düşüncelerini yansıtabilecekleri konular olmasına dikkat edilmiştir. Konuların seçiminde “uzman görüşü”ne başvurulmuştur. Türkçe eğitimi alanında uzman olan on beş kişiye konuyla ilgili bir form verilmiş, 7. sınıf öğrencilerine yazdırılacak hikâye için hangi konuların daha uygun olacağını düşünmeleri ve her konuyu 1 ilâ

10 puan arasında değerlendirmeleri istenmiştir. Ortalamaların alınmasının ardından en yüksek puandan başlayarak beş konu seçilmiş, diğer konular elenmiştir. Seçilen konular şunlardır:

1. Ailesiyle gittiği tatilde gezerken ailesini kaybeden çocuğun başından geçen olayları anlatan bir hikâye yazınız.
2. İnsanlar arasındaki iletişim sorunlarını ele alan bir hikâye yazınız.
3. Çevre bilincinin gelişmesi ve çevre sorunlarının çözümüne yönelik bir hikâye yazınız.
4. Unutmadığınız bir anınızı hikâyeleştiriniz.
5. Sizi çok etkileyen bir rüyanızı hikâyeleştiriniz.

Konuların belirlenmesinin ardından yukarıda belirtilen okullarda ön test uygulanmış, öğrencilerden kendilerine verilen beş konudan birini seçmeleri istenmiştir. Öğrencilerin metinleri Hikâye Yazma Değerlendirme Formu'na göre araştırmacı ve ikinci gözlemci tarafından değerlendirilmiştir.

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan *Hikâye Yazma Değerlendirme Formu*, daha önce yapılan çalışmalardan ve çeşitli kaynaklardan (Nguyen, 2007; Arı, 2008; MEB, 2006) hareketle araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Hazırlanan form; kenar boşlukları, paragraf ve satır araları, taslak, başlık, kahramanlar, yer, zaman, olay örgüsü, problem, çözüm, ana fikir, kelime, cümle, bağdaşıklık, paragraf, yazım ve noktalama olmak üzere on yedi maddeden oluşmaktadır. Dereceli puanlama anahtarı şeklinde hazırlanan formda yer alan ölçütler 1 ilâ 4 arasında puanlandırılmıştır.

Değerlendirmenin geçerli ve güvenilir olmasını sağlamak amacıyla, öğrencilerin hikâyeleri hem ön testte hem de son testte araştırmacının yanı sıra ikinci gözlemci tarafından değerlendirilmiştir. Rastlantısal olarak belirlenen 40 öğrencinin hikâyeleri araştırmacı ve ikinci gözlemci tarafından ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmeler arasındaki ilişki de Pearson Korelasyon Analizi ile belirlenmiştir. Elde edilen verilere göre, ön testte öğrencilere verdikleri toplam puanlar açısından gözlemciler arasında kuvvetli ($r = .81$, $p < 0.01$); son testte öğrencilere verdikleri puanlar açısından ise ($r = .89$, $p < 0.01$) çok kuvvetli bir uyum söz konusudur.

Araştırmanın uygulaması ön testin uygulanması, eğitim çalışmaları ve son testin uygulanması olmak üzere üç aşamada gerçekleştirilmiştir.

Uygulamanın birinci aşamasında Keçiören Orhan Gazi İlköğretim Okulu ve Elmadağ Kurtuluş İlköğretim Okulundaki 7. sınıf öğrencilerinden yukarıda belirtilen konulardan biriyle ilgili bir hikâye yazmaları istenmiştir. Her iki okulda da öğrencilerin yazdıkları hikâyeler *Hikâye Yazma Değerlendirme Formu* aracılığıyla araştırmacı ve ikinci gözlemci tarafından değerlendirilmiştir. Ön test sonuçlarına göre istatistikî anlamda aralarında anlamlı bir fark görülmeyen okullardan biri deney, diğeri de kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Uygulamanın ikinci aşamasında eğitim çalışmalarına yer verilmiştir. Hikâye yazma becerilerini geliştirmek amacıyla deney grubu öğrencilerine on dört hafta boyunca otuz saat süreyle yazma eğitimi verilmiştir. Bununla birlikte kontrol grubu öğrencilerine konuyla ilgili bir eğitim verilmemiş, bu grup öğrencileri derslerine eskisi gibi devam etmiştir.

Eğitim çalışmalarında yazma öncesi hazırlık çalışmaları temel alınarak hazırlanan etkinliklerden yararlanılmıştır. Bu etkinliklerde yazma öncesi hazırlık sürecinde daha çok örnek metin okuma-inceleme çalışmaları, soru-cevap yöntemi ve şemaların yer aldığı çalışma kâğıtları kullanılmıştır.

Eğitim çalışmalarında kullanılan metinler, uygulamadan önce araştırmacı ve alan uzmanları tarafından incelenmiş; öğrenciler tarafından kolay anlaşılmasını sağlamak amacıyla metinde bazı düzenlemeler (uzun cümleleri kısaltmak, anlaşılması güç ifadeleri değiştirmek gibi) yapılmıştır.

Etkinliklerin hazırlanmasında kolaydan zora, parçadan bütüne doğru bir anlayış benimsenmiş; etkinlikler birbirini bütünleyecek şekilde planlanmıştır. Bunun yanı sıra, yapılan çalışmaların unutulmaması, edinilen bilgilerin kalıcı olması ve beceriye dönüşmesi amacıyla on dört haftalık süre boyunca ara ara tekrar çalışmalarına yer verilmiştir.

On dört hafta boyunca uygulanan etkinlikler şunlardır:

Hikâye unsurlarını belirleme, hikâye planını çıkarma, dış yapı kuralları, paragraf çalışması, balık kulçığı haritası, hikâyenin çözüm bölümünü yazma, hikâyenin düğüm bölümünü yazma, başlık çalışması, betimleme çalışması, tepki çalışması, resimlerden hareketle yazma çalışması, metni dil ve anlatım yönünden değerlendirme, yazım noktalama çalışması.

Araştırmanın üçüncü aşamasında, deney ve kontrol grubundaki öğrencilere son test uygulaması yapılmıştır. Son testte her iki gruptan da ön testte seçtikleri konuyla ilgili bir hikâye yazmaları istenmiş, bu amaçla ön testte seçtikleri konular öğrencilere hatırlatılmıştır. Öğrencilerin yazdıkları hikâyeler ön testte olduğu gibi araştırmacı ve ikinci gözlemci tarafından *Hikâye Yazma Değerlendirme Formu*'na göre değerlendirilmiştir.

Verilerin Analizi

Hikâye Yazma Değerlendirme Formu aracılığıyla elde edilen veriler, SPSS 18.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Buna göre, ön testten ve son testten aldıkları puan ortalamalarına göre deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız gruplar için t testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespiti için ise ilişkili gruplar için t testi kullanılmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bulguları, alt problemler temelinde ele alınmıştır.

1. Deney Grubu ile Kontrol Grubu öğrencilerinin, *Hikâye Yazma Değerlendirme Formu*'na göre ön test toplam ortalama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Uygulama öncesinde hikâye yazma becerileri açısından deney grubu ile kontrol grupları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını saptamak amacıyla bağımsız örneklem için t-testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1. *Deney Grubu ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Hikâye Yazma Değerlendirme Formu'na Göre Ön Testten Aldıkları Toplam Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları*

	N	Ort.	S	t(107)	p
Deney	57	1.66	.25	-1.52	.13
Kontrol	52	1.73	.27	-1.52	.13

Tablo 1'de görüldüğü gibi uygulama öncesinde yapılan ön testte deney grubu ($\bar{x} = 1.66$, $s = .25$) ile kontrol grubu ($\bar{x} = 1.73$, $s = .27$) arasında anlamlı bir fark bulunmadığı tespit edilmiştir ($t(107) = -1.52$, $p > .05$). Bu durum, deney ile kontrol gruplarının hikâye yazma becerileri bakımından uygulama öncesinde birbirine denk olduğunu göstermektedir.

2. Deney Grubu ile Kontrol Grubu öğrencilerinin *Hikâye Yazma Değerlendirme Formu*'nda yer alan maddelerin her biri için ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Uygulama öncesinde *Hikâye Yazma Değerlendirme Formu*'nda yer alan maddelerin her biri açısından deney grubu ile kontrol grupları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını saptamak amacıyla bağımsız örneklem için t-testi uygulanmıştır. Tablo 2'de deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesinde belirtilen formda yer alan maddelerin her birine ilişkin ortalama puanları yer almaktadır.

Tablo 2. *Deney ve Kontrol Gruplarının Hikâye Yazma Değerlendirme Formu'nda Yer Alan Maddelerin Her Birine Göre Ön Testten Aldıkları Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları*

	N	Ort.	S	t(107)	p	
Kenar Boşluğu	Deney	57	1.53	.83	-2.99	.00
	Kontrol	52	2.02	.90	-2.99	.00
Paragraf ve Satır Araları	Deney	57	2.46	.83	-2.23	.03
	Kontrol	52	2.81	.82	-2.23	.03

7. SINIF ÖĞRENCİLERİNE VERİLEN YAZMA EĞİTİMİNİN ...

Taslak¹	Deney	57	1.00	.00		
	Kontrol	52	1.00	.00		
Başlık	Deney	57	1.98	.87	-2.42	.02
	Kontrol	52	2.37	.77	-2.42	.02
Kahramanlar	Deney	57	1.14	.35	-.20	.84
	Kontrol	52	1.15	.36	-.20	.84
Yer	Deney	57	1.23	.42	-1.15	.25
	Kontrol	52	1.33	.47	-1.15	.25
Zaman	Deney	57	1.07	.26	-1.19	.24
	Kontrol	52	1.15	.46	-1.19	.24
Olay Örgüsü	Deney	57	1.86	.59	2.22	.03
	Kontrol	52	1.62	.57	2.22	.03
Problem	Deney	57	1.84	.49	1.75	.08
	Kontrol	52	1.67	.51	1.75	.08
Çözüm	Deney	57	1.84	.45	-.26	.80
	Kontrol	52	1.87	.49	-.26	.80
Ana Fikir	Deney	57	1.65	.86	1.32	.19
	Kontrol	52	1.44	.78	1.32	.19
Kelime	Deney	57	2.44	.60	.66	.51
	Kontrol	52	2.37	.56	.66	.51
Cümle	Deney	57	1.61	.65	-2.67	.01
	Kontrol	52	1.96	.71	-2.67	.01
Bağdaşıklık	Deney	57	2.26	.48	-2.81	.01
	Kontrol	52	2.56	.61	-2.81	.01
Paragraf	Deney	57	1.37	.64	3.55	.00
	Kontrol	52	1.04	.19	3.55	.00
Yazım	Deney	57	1.47	.68	.09	.93
	Kontrol	52	1.46	.67	.09	.93
Noktalama	Deney	57	1.46	.68	-1.49	.14
	Kontrol	52	1.67	.83	-1.49	.14

Tablo 2’de de görüldüğü üzere uygulama öncesinde, her iki grup *Hikâye Yazma Değerlendirme Formu*’nda yer alan maddeler açısından karşılaştırıldığında; kahramanlar ($t(107)= -.20, p>.05$); yer ($t(107)= -1.15, p>.05$); zaman ($t(107)= -1.19, p>.05$); problem ($t(107)= 1.75, p>.05$); çözüm ($t(107)= -.26, p>.05$); ana fikir ($t(107)= 1.32, p>.05$); kelime ($t(107)= .66, p>.05$); yazım ($t(107)= .09, p>.05$) ve noktalama ($t(107)= -1.49, p>.05$) açısından gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Öte yandan diğer maddelerde grupların anlamlı olarak farklı oldukları görülmüştür. Buna göre, kenar boşluğu ($t(107)= -2.99, p<.01$); paragraf ve satır araları ($t(107)=-2.23, p<.05$); başlık ($t(107)= -2.42, p<.02$); cümle ($t(107)= -2.67, p<.01$) ve bağdaşıklık ($t(107)= -2.81, p<.01$) açısından kontrol grubu, deney grubundan anlamlı olarak daha yüksek puan almıştır. Olay örgüsü ($t(107)= 2.22, p<.05$) ve paragraf ($t(107)= 3.55, p=.001$) açısından ise deney grubu kontrol grubundan anlamlı olarak daha yüksek puanlar almıştır. Gruplar arasında anlamlı farkın görüldüğü maddelere ilişkin ortalamalar tabloda görülmektedir.

Elde edilen bulgular, ön testte formun dokuz maddesinde gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını; beş maddesinde kontrol grubunun deney grubundan, iki maddesinde ise deney grubunun kontrol grubundan anlamlı olarak yüksek puanlar aldığını göstermektedir. Gruplar arasında bazı maddelerde anlamlı fark görülmesine rağmen, grupların toplam ortalama puanları arasında anlamlı bir fark görülmemesi nedeniyle grupların denk olduğu söylenebilir.

3. Deney Grubu öğrencilerinin Hikâye Yazma Değerlendirme Formu’na göre ön test ve son test toplam ortalama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

¹ Taslak maddesinde her iki grubun da standart sapması 0 çıktığı için t değeri hesaplanamamıştır.

Tablo 3. *Deney Grubunun Ön Test ve Son Testten Aldığı Toplam Ortalama Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları*

	N	Ort.	S	t(56)	p
Ön test	57	1.66	.25	-15.90	.00
Son test	57	2.57	.59	-15.90	.00

Deney grubunun ön test ve son test toplam puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla ilişkili ölçümler için t-testi uygulanmıştır. Bu ölçümlere ilişkin bulgular Tablo 3'te yer almaktadır. Tablo incelendiğinde, deney grubunun ön test toplam puanları ile son test toplam puanları arasında anlamlı bir fark görülmektedir. Buna göre, deney grubunun son test toplam puan ortalamasının ($\bar{x} = 2.57$, $s = .59$), ön test toplam puan ortalamasından ($\bar{x} = 1.66$, $s = .25$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Yukarıdaki bulgular değerlendirildiğinde, deney grubuna verilen yazma eğitiminin öğrencilerin genel anlamda hikâye yazma becerilerini geliştirdiği söylenebilir. Bununla birlikte öğrencilerin alt becerilerde gelişme gösterip göstermediklerini incelemek gereklidir. Bu hususa ilişkin bulgulara diğer bir alt problemde yer verilmektedir.

4. Deney Grubu öğrencilerinin Hikâye Yazma Değerlendirme Formu'nda yer alan maddelerin her birine göre ön test ve son testten aldığı ortalama puanlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla ilişkili ölçümler t-testi uygulanmıştır. Bu ölçümlere ilişkin bulgular Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. *Deney Grubunun Hikâye Yazma Değerlendirme Formu'nda Yer Alan Maddelerin Her Birine Göre Ön Test ve Son Testten Aldığı Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları*

		N	Ort.	S	t(56)	p
Kenar Boşluğu	Ön Test	57	1.53	.83	-14.83	.00
	Son Test	57	3.68	.71	-14.83	.00
Paragraf ve Satır Aralıkları	Ön Test	57	2.46	.83	-2.27	.02
	Son Test	57	2.72	.82	-2.27	.02
Taslak	Ön Test	57	1.00	.00	-10.70	.00
	Son Test	57	2.56	1.10	-10.70	.00
Başlık	Ön Test	57	1.98	.88	-8.40	.00
	Son Test	57	3.05	.91	-8.40	.00
Kahramanlar	Ön Test	57	1.14	.35	-12.53	.00
	Son Test	57	2.89	1.06	-12.53	.00
Yer	Ön Test	57	1.23	.42	-11.44	.00
	Son Test	57	2.72	1.03	-11.44	.00
Zaman	Ön Test	57	1.07	.26	-12.08	.00
	Son Test	57	2.61	.94	-12.08	.00
Olay Örgüsü	Ön Test	57	1.86	.58	-6.96	.00
	Son Test	57	2.67	.95	-6.96	.00
Problem	Ön Test	57	1.84	.49	-8.85	.00
	Son Test	57	2.81	.93	-8.85	.00
Çözüm	Ön Test	57	1.84	.45	-7.95	.00
	Son Test	57	2.65	.83	-7.95	.00
Ana Fikir	Ön Test	57	1.65	.86	-7.55	.00
	Son Test	57	2.68	1.02	-7.55	.00
Kelime	Ön Test	57	2.44	.60	-3.30	.00
	Son Test	57	2.77	.46	-3.30	.00
Cümle	Ön Test	57	1.61	.65	-3.70	.00
	Son Test	57	2.12	.83	-3.70	.00
Bağdaşıklık	Ön Test	57	2.26	.48	-1.26	.21
	Son Test	57	2.39	.67	-1.26	.21

7. SINIF ÖĞRENCİLERİNE VERİLEN YAZMA EĞİTİMİNİN ...

Paragraf	Ön Test	57	1.37	.64	-6.69	.00
	Son Test	57	2.12	.95	-6.69	.00
Yazım	Ön Test	57	1.47	.68	-1.69	.10
	Son Test	57	1.65	.74	-1.69	.10
Noktalama	Ön Test	57	1.46	.68	-1.85	.07
	Son Test	57	1.67	.81	-1.85	.07

Deney grubunun ön test ve son test puan ortalamaları Hikâye Yazma Değerlendirme Formu'nda yer alan maddelerin her biri açısından karşılaştırıldığında, bağdaşıklık ($t(56) = -1.26$, $p > .05$); yazım ($t(56) = -1.69$, $p > .05$) ve noktalama ($t(56) = -1.85$, $p > .05$) maddeleri açısından anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Öte yandan kenar boşluğu ($t(56) = -14.83$, $p < .001$); paragraf ve satır araları ($t(56) = -2.27$, $p < .05$); taslak ($t(56) = -10.70$, $p < .001$); başlık ($t(56) = -8.41$, $p < .001$); kahramanlar ($t(56) = -12.53$, $p < .001$); yer ($t(56) = -11.44$, $p < .001$); zaman ($t(56) = -12.08$, $p < .001$); olay örgüsü ($t(56) = -6.96$, $p < .001$); problem ($t(56) = -8.85$, $p < .001$); çözüm ($t(56) = -7.95$, $p < .001$); ana fikir ($t(56) = -7.55$, $p < .001$); kelime ($t(56) = -3.30$, $p < .01$); cümle ($t(56) = -3.70$, $p < .001$) ve paragraf ($t(56) = -6.69$, $p < .001$) maddeleri açısından deney grubunun son testte, ön teste nazaran anlamlı derecede yüksek puanlar aldığı görülmektedir.

Yukarıdaki bulgulardan hareketle Hikâye Yazma Değerlendirme Formu'nun on dört maddesinde, deney grubunun son test puan ortalamalarının ön test puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu duruma göre, on dört maddeye ilişkin uygulanan etkinliklerin öğrencilerin bu alanlardaki becerilerini geliştirdiği söylenebilir.

Belirtilen formun *bağdaşıklık*, *yazım* ve *noktalama* maddelerinde ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir fark yoktur. Bununla birlikte öğrencilerin söz konusu maddelere ilişkin son testten aldıkları puanların, ön testten aldıkları puanlardan yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuçtan hareketle öğrencilerin söz konusu maddelerdeki başarılarının daha uzun süreli bir eğitimle artırılacağı söylenebilir.

5. Kontrol Grubu öğrencilerinin Hikâye Yazma Değerlendirme Formu'na göre ön test ve son test toplam ortalama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 5. Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Testten Aldığı Toplam Ortalama Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

	N	Ort.	S	t(51)	p
Ön Test	52	1.73	.27	.35	.72
Son Test	52	1.72	.27	.35	.72

Tablo 5'te kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son testten aldıkları toplam ortalama puanlarına ilişkin uygulanan ilişkili ölçümler t-testi sonuçları yer almaktadır. Tablo incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($t(51) = -15.90$, $p > .05$). Bu bulgudan hareketle kontrol grubu öğrencilerinin uygulama boyunca hikâye yazma becerilerinde bir gelişme gözlenmediği ve okuldaki uygulamaların öğrencilerin bu becerilerini geliştirmede etkili olmadığı söylenebilir.

6. Kontrol Grubu öğrencilerinin Hikâye Yazma Değerlendirme Formu'nda yer alan maddelerin her birine göre ön test ve son testten aldığı ortalama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Altıncı alt problemle ilgili olarak veriler ilişkili ölçümler için t-testi ile değerlendirilmiştir. Tablo 6'da bu ölçümlere ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 6. Kontrol Grubunun Hikâye Yazma Değerlendirme Formu'nda Yer Alan Maddelerin Her Birine Göre Ön Test ve Son Testten Aldığı Ortalama Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

	N	Ort.	S	t(51)	p	
Kenar Boşluğu	Ön Test	52	2.02	.90	-3.39	.00
	Son Test	52	2.56	1.06	-3.39	.00

Paragraf ve Satır Araları	Ön Test	52	2.81	.82	1.04	.30
	Son Test	52	2.67	.90	1.04	.30
Taslak	Ön Test	52	1.00	.00	-1.66	.10
	Son Test	52	1.08	.33	-1.66	.10
Başlık	Ön Test	52	2.37	.77	1.99	.05
	Son Test	52	2.12	.90	1.99	.05
Kahramanlar	Ön Test	52	1.15	.36	-6.12	.00
	Son Test	52	1.58	.50	-6.12	.00
Yer	Ön Test	52	1.33	.47	-.65	.52
	Son Test	52	1.38	.49	-.65	.52
Zaman	Ön Test	52	1.15	.46	-3.45	.00
	Son Test	52	1.46	.58	-3.45	.00
Olay Örgüsü	Ön Test	52	1.62	.57	1.09	.28
	Son Test	52	1.52	.58	1.09	.28
Problem	Ön Test	52	1.67	.51	.23	.82
	Son Test	52	1.65	.59	.23	.82
Çözüm	Ön Test	52	1.87	.49	2.85	.01
	Son Test	52	1.67	.55	2.85	.01
Ana Fikir	Ön Test	52	1.44	.78	.68	.50
	Son Test	52	1.37	.63	.68	.50
Kelime	Ön Test	52	2.37	.56	-.54	.60
	Son Test	52	2.42	.57	-.54	.60
Cümle	Ön Test	52	1.96	.71	4.19	.00
	Son Test	52	1.48	.61	4.19	.00
Bağdaşıklık	Ön Test	52	2.56	.61	5.17	.00
	Son Test	52	2.00	.52	5.17	.00
Paragraf	Ön Test	52	1.04	.19	-1.95	.06
	Son Test	52	1.15	.41	-1.95	.06
Yazım	Ön Test	52	1.46	.67	-.18	.86
	Son Test	52	1.48	.67	-.18	.86
Noktalama	Ön Test	52	1.67	.83	.00	1.00
	Son Test	52	1.67	.81	.00	1.00

Tablo 6 incelendiğinde, Hikâye Yazma Değerlendirme Formu'nda yer alan paragraf ve satır araları ($t(56)= 1.04, p>.05$); taslak ($t(56)= -1.66, p>.05$); başlık ($t(56)= -8.41, p>.05$); yer ($t(56)= -.65, p>.05$); olay örgüsü ($t(56)= 1.09, p>.05$); problem ($t(56)= .23, p>.05$); ana fikir ($t(56)= .68, p>.05$); kelime ($t(56)= -.54, p>.05$); paragraf ($t(56)= -1.95, p>.05$); yazım ($t(56)= -.18, p>.05$) ve noktalama ($t(56)= .00, p>.05$) maddeleri açısından kontrol grubunun ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Öte yandan kenar boşluğu ($t(56)= -3.39, p=.001$); kahramanlar ($t(56)= -6.12, p<.001$) ve zaman ($t(56)= -3.45, p=.001$) ölçütleri açısından kontrol grubunun son test puanlarının ön test puanlarına göre anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca, çözüm ($t(56)= -7.95, p<.001$); cümle ($t(56)= -3.70, p<.001$) ve bağdaşıklık ($t(56)= -1.26, p>.05$) ölçütleri açısından bakıldığında ön test puanlarının son test puanlarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Yukarıdaki bulgulardan hareketle uygulamalar süresince kontrol grubundaki öğrencilerin Hikâye Yazma Değerlendirme Formu'nun on bir maddesi açısından gelişme göstermedikleri; üç maddesi açısından son test sonuçlarının ön test sonuçlarından yüksek olduğu, kalan üç maddesi açısından da ön test sonuçlarının son test sonuçlarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle, kontrol grubu öğrencilerinin ön testle son test arasında geçen sürede genel anlamda hikâye yazma becerilerinde bir gelişme olmadığı söylenebilir. Öğrencilerin bazı maddelerde ön test ve son test sonuçları arasında son test lehine olan farklılığın sebebinin, Türkçe derslerinde yapılan çalışmalar olduğu söylenebilir.

7. Deney Grubu ile Kontrol Grubu öğrencilerinin, Hikâye Yazma Değerlendirme Formu'na göre son test toplam ortalama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Deney ve kontrol gruplarının son testten aldıkları toplam ortalama puanları arasında anlamlı derecede fark olup olmadığını karşılaştırmak amacıyla bağımsız örneklem için t-testi uygulanmıştır. Aşağıdaki tabloda bu testin sonuçları yer almaktadır.

Tablo 7. Deney Grubu ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Testten Aldıkları Toplam Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları

	N	Ort.	S	t(107)	p
Deney	57	2.57	.59	9.59	.00
Kontrol	52	1.72	.27	9.59	.00

Tablo 7’de de görüldüğü üzere son test sonuçlarına göre deney grubu ($\bar{x} = 2.57$, $s = .59$) ve kontrol grubu ($\bar{x} = 1.72$, $s = .27$) öğrencilerinin ortalama puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t(107) = 9.59$, $p < .001$). Bu durum, deney grubu öğrencilerinin hikâye yazma becerilerinin kontrol grubu öğrencilerinin hikâye yazma becerilerine nazaran daha çok geliştiğini göstermektedir. Dolayısıyla on dört hafta süreyle otuz saat verilen yazma eğitiminin, deney grubu öğrencilerinin hikâye yazma becerilerini geliştirdiği söylenebilir.

8. Deney Grubu ile Kontrol Grubu öğrencilerinin Hikâye Yazma Değerlendirme Formu’nda yer alan maddelerin her biri için son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 8. Deney ve Kontrol Gruplarının Hikâye Yazma Değerlendirme Formu’nda Yer Alan Maddelere Göre Son Testten Aldıkları Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları

		N	Ort.	S	t(107)	p
Kenar Boşluğu	Deney	57	3.68	.71	6.59	.00
	Kontrol	52	2.56	1.06	6.59	.00
Paragraf ve Satır Araları	Deney	57	2.72	.82	.28	.78
	Kontrol	52	2.67	.90	.28	.78
Taslak	Deney	57	2.56	1.10	9.33	.00
	Kontrol	52	1.08	.33	9.33	.00
Başlık	Deney	57	3.05	.91	5.39	.00
	Kontrol	52	2.12	.90	5.39	.00
Kahramanlar	Deney	57	2.89	1.06	8.15	.00
	Kontrol	52	1.58	.50	8.15	.00
Yer	Deney	57	2.72	1.03	8.50	.00
	Kontrol	52	1.38	.50	8.50	.00
Zaman	Deney	57	2.61	.94	7.63	.00
	Kontrol	52	1.46	.58	7.63	.00
Olay Örgüsü	Deney	57	2.67	.95	7.53	.00
	Kontrol	52	1.52	.58	7.53	.00
Problem	Deney	57	2.81	.93	7.62	.00
	Kontrol	52	1.65	.59	7.62	.00
Çözüm	Deney	57	2.65	.83	7.14	.00
	Kontrol	52	1.67	.55	7.14	.00
Ana Fikir	Deney	57	2.68	1.02	8.04	.00
	Kontrol	52	1.37	.63	8.04	.00
Kelime	Deney	57	2.77	.46	3.51	.00
	Kontrol	52	2.42	.57	3.51	.00
Cümle	Deney	57	2.12	.83	4.59	.00
	Kontrol	52	1.48	.61	4.59	.00
Bağdaşıklık	Deney	57	2.39	.67	3.31	.00
	Kontrol	52	2.00	.52	3.31	.00
Paragraf	Deney	57	2.12	.95	6.81	.00
	Kontrol	52	1.15	.41	6.81	.00
Yazım	Deney	57	1.65	.74	1.24	.22
	Kontrol	52	1.48	.67	1.24	.22

Noktalama	Deney	57	1.67	.81	-.04	.97
	Kontrol	52	1.67	.81	-.04	.97

Tablo 8’de Hikâye Yazma Değerlendirme Formu’ndaki maddelerin her birine ilişkin deney ve kontrol gruplarının son test puan ortalamalarına ait bağımsız örneklem için t testi sonuçları yer almaktadır.

Uygulama sonrasında, her iki grup belirtilen formdaki maddelerin her biri için karşılaştırılmış; paragraf ve satır araları ($t(107)= .28, p>.05$), yazım ($t(107)= 1.24, p>.05$) ve noktalama ($t(107)= -.04, p>.05$) açısından gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öte yandan diğer maddelerde deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek puanlar aldığı görülmüştür. Buna göre, kenar boşluğu ($t(107)= 6.59, p<.001$); taslak ($t(107)= 9.33, p<.001$); başlık ($t(107)= 5.39, p<.001$); kahramanlar ($t(107)= 8.15, p<.001$); yer ($t(107)= 8.50, p<.001$); zaman ($t(107)= 7.63, p<.001$); olay örgüsü ($t(107)= 7.53, p<.001$); problem ($t(107)= 7.62, p<.001$); çözüm ($t(107)= 7.14, p<.001$); ana fikir ($t(107)= 8.04, p<.001$); kelime ($t(107)= 3.51, p=.001$); cümle ($t(107)= 4.58, p<.001$); bağdaşıklık ($t(107)= 3.12, p=.001$) ve paragraf ($t(107)= 6.81, p<.001$) açısından deney grubundaki öğrenciler, kontrol grubundakilerden anlamlı olarak daha yüksek puan almıştır.

Elde edilen sonuçlar, son testte Hikâye Yazma Değerlendirme Formu’nun on dört maddesinde deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerinden anlamlı derecede yüksek puanlar aldıklarını, üç maddesinde ise gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmanın verileri incelendiğinde, ön testte deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, *Hikâye Yazma Değerlendirme Formu*’nda yer alan maddelerin her birinden aldıkları ortalama puanları açısından; belirtilen formun dokuz maddesinde (*kahramanlar, yer, zaman, problem, çözüm, ana fikir, kelime, yazım, noktalama*) gruplar arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Bununla birlikte iki maddede (*olay örgüsü ve paragraf*) deney grubunun kontrol grubundan, beş maddede ise (*kenar boşluğu, paragraf ve satır araları, başlık, cümle, bağdaşıklık*) kontrol grubunun deney grubundan anlamlı derecede yüksek puanlar aldığı görülmüştür. Kimi farklılıklara rağmen toplam puanlar açısından değerlendirildiklerinde ön testte gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kendi içlerinde ön test ve son test sonuçları karşılaştırıldığında, deney grubu öğrencilerinin son test toplam puanlarının ön test toplam puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ön test ve son test sonuçları *Hikâye Yazma Değerlendirme Formu*’nda yer alan maddelerin her biri açısından karşılaştırıldığında ise *bağdaşıklık, yazım ve noktalama* maddeleri dışındaki on dört maddede son test sonuçlarının ön test sonuçlarından anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür. Bununla birlikte öğrencilerin *bağdaşıklık, yazım ve noktalama* maddelerinde son testten aldıkları puanların ön testten aldıkları puanlardan yüksek olduğu tespit edilmiştir. Geriye kalan on dört maddede görülen ve toplam puanları açısından elde edilen sonuç, öğrencilere verilen eğitimin öğrencilerin bu maddelere ilişkin becerilerini geliştirmede etkili olduğunu; toplam puanları açısından son test puan ortalamalarının ön test puan ortalamalarından yüksek olması da verilen eğitimin öğrencilerin hikâye yazma becerisini geliştirmede etkili olduğunu göstermektedir.

Kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son testten aldıkları toplam puanlar karşılaştırıldığında ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Bu durum, süreç içerisinde kontrol grubu öğrencilerinin hikâye yazma becerilerinin gelişmediğini ortaya koymaktadır. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test sonuçları *Hikâye Yazma Değerlendirme Formu*’nda yer alan maddelerin her biri için karşılaştırıldığında on bir madde (*paragraf ve satır araları, taslak, başlık, yer, olay örgüsü, problem, ana fikir, kelime, paragraf, yazım ve noktalama*) açısından ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. *Kenar boşluğu, kahramanlar ve zaman* maddeleri açısından son test puanlarının

ön test puanlarından; *çözüm*, *cümle* ve *bağdaşıklık* maddeleri açısından ise ön test puanlarının son test puanlarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ön test ve son test puan ortalamaları arasında bazı maddelerde anlamlı bir fark görülmesinin öğrencilerin, araştırma sürecinde aldıkları eğitimle ilgili olduğu düşünülebilir.

Deney grubu öğrencileri ve kontrol grubu öğrencileri son testte *Hikâye Yazma Değerlendirme Formu*'nda yer alan maddelerin her biri açısından da karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma yapılırken öğrencilerin ön testteki durumları göz önünde bulundurulmuştur. Ön testte deney grubu ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farkın bulunmadığı dokuz maddeden (*kahramanlar*, *yer*, *zaman*, *problem*, *çözüm*, *ana fikir*, *kelime*, *yazım*, *noktalama*) ikisinde (*yazım* ve *noktalama*) deney grubunun son test sonuçları ön test sonuçlarına göre anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır.

Ön test sonuçlarına göre *kenar boşluğu*, *paragraf* ve *satır araları*, *başlık*, *cümle* ve *bağdaşıklık* maddeleri açısından kontrol grubu öğrencileri deney grubu öğrencilerinden anlamlı derecede yüksek puanlar almışlardır. Bu maddelere ilişkin son test sonuçları değerlendirildiğinde ise *kenar boşluğu*, *başlık*, *cümle* ve *bağdaşıklık* maddelerinde deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerinden yüksek puanlar aldıkları görülmüştür. *Kenar boşluğu*, *başlık* ve *cümle* maddelerinde deney grubu ile kontrol grubu öğrencileri arasında farklılık görülmesinde deney grubu öğrencilerine verilen yazma eğitiminin etkisi olduğu söylenebilir. Bununla birlikte söz konusu durumunun *bağdaşıklık* maddesi için geçerli olmadığı görülmektedir. Deney grubu öğrencilerinin ilgili madde açısından son test puanlarının ön test puanlarından yüksek olmasına rağmen bu puanları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. Son testte deney grubu öğrencilerinin belirtilen maddede kontrol grubundan anlamlı derecede yüksek puanlar almasının, kontrol grubu öğrencilerinin son test sonuçlarının ön test sonuçlarına nazaran düşük olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test sonuçları karşılaştırıldığında *paragraf* ve *satır araları* maddesinde bir gelişme görülmektedir. Deney grubu ve kontrol gruplarının son testleri karşılaştırıldığında ise gruplar arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu sonucun ortaya çıkmasında ön test sonuçlarına göre kontrol grubunun puanlarının deney grubundan yüksek çıkmasıyla ilgili olduğu söylenebilir.

Ön testte *paragraf* ve *olay örgüsü* maddelerinde deney grubu öğrencileri kontrol grubu öğrencilerinden anlamlı derecede yüksek puanlar almışlardır. Söz konusu durum son test sonuçları için de geçerlidir. Deney grubu öğrencilerinin ön testte de son testte de kontrol grubundan yüksek puanlar alması, öğrencilere verilen eğitimin bu maddelere ilişkin becerilerini geliştirmede etkisi olup olmadığını göstermekte yetersizdir. Bununla birlikte deney grubu öğrencilerinin ilgili maddelere yönelik ön test ve son test puanları karşılaştırıldığında son test sonuçlarının anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum, verilen eğitimin deney grubu öğrencilerinin bu maddelere ilişkin becerilerini geliştirdiğini göstermektedir.

Tüm bu sonuçlar değerlendirildiğinde deney grubu öğrencilerine verilen on dört haftalık eğitimin öğrencilerin hikâye yazma becerilerini geliştirdiği görülmektedir. Bu eğitimin verildiği grupla verilmediği grup arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık söz konusudur. Yazma öncesi hazırlık çalışmalarına yer verilmesinin öğrencilerin genel olarak yazma özel olarak da hikâye yazma becerilerini geliştireceği söylenebilir. Öğrencilerin hikâye yazma becerilerinin bu yolla geliştirilebileceği bu çalışmayla ortaya konmuştur.

ÖNERİLER

Araştırma sonuçlarından yola çıkılarak araştırmacı ve öğretmenlere aşağıdaki araştırma önerileri sunulabilir:

Öğretmenlere Yönelik Öneriler

1. Öğretmen, yazma becerisinin tekrar çalışmalarıyla gelişeceğini unutmamalı ve uygulama çalışmalarına sıklıkla yer vermelidir.
2. Öğretmen, yazma sürecinde öğrencilere model olmalı, öğrencilere nasıl yazılacağını göstermeli, kendisi de öğrencilerle metin oluşturmalıdır.

3. Öğretmen, öğrencilerine günlük hayatla ilişkilendirebilecekleri, gözlemlerini yansıtabilecekleri, ilgi çekici yazma konuları vermeli, hatta öğrencilerin yazma konularını kendilerinin seçmesini sağlamalıdır.

4. Öğretmen, öğrencinin hazırlık çalışması yapmadan birikimini ortaya çıkaramayacağını bilincinde olmalı ve yazma öncesi hazırlık çalışmasına zaman ayrılmalıdır. Bu kapsamda öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek amacıyla örnek metin okuma-inceleme, soru-cevap, görsellerden yararlanma, kümeleme, beyin fırtınası, yaratıcı drama gibi yöntem ve tekniklerden yazma öncesi hazırlık çalışmalarından yararlanmalıdır.

5. Öğretmen, öğrencinin yazma çalışmalarında birdenbire gelişme beklememeli, yazmanın bir süreç gerektirdiğini ve bu becerinin zamanla gelişeceğini unutmamalıdır. Bu nedenle yazma çalışmalarında kolaydan zora, parçadan bütüne gidilmelidir.

6. Öğretmen, öğrencilere yazma ve yazılanların paylaşılması için yeterli süre vermelidir.

7. Yazdıklarını paylaşmak, öğrencinin eksiklerini görmesine yardımcı olur. Ayrıca kendine olan güvenini artırarak yazmaya olan isteğini artırır. Öğretmen, yazılanların paylaşılması sürecine önem vermelidir.

8. Öğretmen, bir metnin bir kere yazılmayla hazır olmayacağını bilmeli, taslak oluşturma konusunda öğrencilerini bilinçlendirmelidir. Ayrıca öğretmen, öğrencilerin oluşturdukları taslakları saklamalı ve onların gelişmelerini görmelerini sağlamalıdır.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Araştırma, 7. sınıf seviyesinde yapılmıştır. Benzer çalışmalar, tüm eğitim kademelerinde uygulanabilir.

2. Araştırma devlet okulunda öğrenim gören öğrenciler üzerinde uygulanmıştır. Özel okullarda öğrenim gören öğrenciler üzerinde de benzer bir çalışma uygulanabilir.

3. Araştırma için hazırlanan etkinliklerde örnek metin okuma ve inceleme, soru-cevap, drama gibi yöntemlerden yararlanılmış, çalışmalar şematik düzenleyicilerin yer aldığı çalışma kâğıtlarıyla desteklenmiştir. Bu çalışmaların her birinin yazma becerisi üzerindeki etkisini tespit etmeye yönelik deneysel çalışmaları yapılabilir.

4. Bu araştırmada metin türü olarak hikâye seçilmiştir. Hikâye etmeye dayalı diğer metinler üzerinde de bu tür bir çalışma yapılabilir. Her metin türü, farklı bir yapıya sahiptir ve yazma süreci de metin türüne göre farklılık gösterir. Bu nedenle farklı metin türlerine yönelik yazma süreçlerini ve bu süreçlere yönelik yazma çalışmalarını içeren kitaplar hazırlanabilir. Dönüt ve düzeltme çalışmalarının öğrencilerin yazma becerisi üzerindeki etkisini tespit etmeye yönelik deneysel çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Akyol, H. (2010). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. (3. basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Alkan, Z. N. (2007). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım hataları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Arı, G. (2008). *Öğrencilerin hikâye edici metinlerinin çözümleyici puanlama yönergesine göre değerlendirilmesi (6. ve 7. sınıf örneği)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Arıcı, A. F. (2006). Türkçe öğretiminde kullanılan strateji-yöntem ve teknikler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 299-307.
- Arıcı, A. F. ve Ugan, S. (2008). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarının bazı yönlerden değerlendirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (20), 317-328.
- Ayyıldız, M. ve Bozkurt, Ü. (2006). Edebiyat ve kompozisyon eğitiminde karşılaşılan sorunlar (alan araştırması-Van ili örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 45-52.
- Babacan, M. (2007). *Yazılı ve sözlü anlatım*. (1. basım). İstanbul: 3F Yayınevi.
- Baş, G. ve Şahin, C. (2012). İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuma tutumları ve yazma eğilimleri ile Türkçe dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişki. *Turkish Studies*, 7(3), 555-572.
- Cavkaytar, S. (2010). İlköğretimde yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde yazma süreci modelinden yararlanma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(10), 133-139.

7. SINIF ÖĞRENCİLERİNE VERİLEN YAZMA EĞİTİMİNİN ...

- Coşkun, E. (2005). *İlköğretim öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında bağdaşıklık, tutarlılık ve metin elementleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Coşkun, E. (2007). Yazma Eğitimi. A. Kırkılıç ve H. Akyol. (Editörler). *İlköğretimde Türkçe öğretimi*. 1. basım. Ankara. Pegem A Yayıncılık.
- Çağınlar, Z. ve İflazoğlu, A. (2002). Yazılı anlatım becerilerinin ilköğretim 5. sınıflarda öğretmen ve öğrenci görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(23), 12-22.
- Çeçen, M.A. (2011). Yedinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici yazılarında tutarlılık. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1-20.
- Doğan, Y. (2002). *Türkçe öğretmenliği birinci sınıfta okuyan öğrencilerin okuma ve yazma becerileri ile genel kültür düzeyleri bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ekinci Çelikpazu, E. (2006). *Erzurum merkez ilçe ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Emir, S. (1986). *Örnekleriyle kompozisyon yazma sanatı*. (11. basım). İstanbul: Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı Yayını.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Gökşen, E. N. (1994). Yazılı anlatımda plan, başlangıç ve sonuç. *Türk Dili Dergisi*, 13(150), 352-354.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. (1. basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- İnal, S. (2006). İngilizce yazılı anlatım dersinin sorunları üzerine bir inceleme. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 2(2), 180-203.
- Karabuğa, H. (2011). *Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım çalışmalarında noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını kullanabilme düzeyleri*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Kavcar, C. (1983). Düzgün yazmanın önemi ve yolları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 113-123.
- Keklik, S. ve Yılmaz, Ö. (2013). 11. sınıf öğrencilerine ait öyküleyici metinlerin bağdaşıklık ve tutarlılık açısından incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 140-158.
- Kırbaş, A. (2006). *İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Maltepe, S. (2006). *Yaratıcı yazma yaklaşımı açısından Türkçe derslerindeki yazma süreçlerinin ve ürünlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları. Ankara.
- Nguyen, S. (2009). *The Effects of graphic organizers on third grade students' narrative writing*. Master Thesis. University of California, Davis, ERIC.
- Özbay, M. ve Zorbaz, K. Z. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazma tutukluğu düzeyleri üzerine bir değerlendirme. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1, 47-72.
- Sallabaş, M. E. (2007). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kendini yazılı olarak ifade etme kazanımlarına ulaşma düzeyi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. (4. basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sidekli, S. (2012). Yazma becerisini geliştirmek için hikâye piramidi. *Akademik Bakış Dergisi*. 31, 1-18.
- Spandel, V. (2005). *Creating writers through 6-trait writing assessment and instruction*. (Fourth Edition). New York: Pearson Education, Inc.
- Şimşek, R. (1983). *Türkçe anlatım*. Trabzon İktisadî ve Ticarî İlimler Akademisi Yayınları.
- Tompkins, G. E. (2000). *Teaching writing: balancing product and process*. (Third Edition). New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Uçgun, D. (2009). Yazılı anlatımları açısından Türkçe öğretmeni adaylarının bilgi ve beceri düzeylerine yönelik bir değerlendirme. *I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi*. 1-3 Mayıs 2009. Eğitim Araştırmaları Birliği Derneği Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 461-472.
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2006). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi*. (2. basım). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Tağa, T. ve Ünlü, S. (2013). Yazma eğitiminde karşılaşılan sorunlar üzerine bir inceleme. *Turkish Studies*, 8(8), 1285-1299.
- Yaylı, D. (2008). *Yazma*. D. Arslan, B. Doğan, K. Deliveli, F.S. Kırmızı, D. Yaylı ve N. Akkaya (Yayına Hazırlayanlar). *Etkinliklerle Türkçe öğretimi*. 1. baskı. Bursa. Ekin Yayınevi.
- Yılmaz, S. K. (2008). *İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

As one of the expression skills, writing is one of the main issues focused on, being studied from primary school first class until high-school final class. One of the most basic purposes of Turkish Language lessons is to improve the writing skills of students. In this scope, students perform various writing studies on many topics during formal training for the purpose of using writing skills in a correct, beautiful and effective manner.

Focusing on stories as a text type, students were given writing training through various activities in the research, and it was aimed to improve their story-writing skills. For this purpose, main problem of the research is: In 7th grade Turkish Language lesson, is there a significant difference between the story-writing skills of students, who were given a writing training prepared through various activities, and the students who did not get this training?

Method

In the research, where the effect of writing training, provided through activities based on preliminary preparation studies, on story-writing skills of students was examined; preliminary test - final test control group experimental method was used. After applying the preliminary test, experiment group students were subjected to a story-writing training for thirty hours while lessons were performed through conventional procedures with control group students.

109 seventh grade students from two primary schools participated in the research. The experimental group has 57, and the control group has 52 students.

Under the research, students were given five different story-writing topics determined by expert opinions, and were asked to write a story with each of them. Stories written by students were evaluated within the framework of *Story-Writing Evaluation Form* criteria. Said form consists of seventeen items; side spaces, paragraph and line breaks, draft, title, heroes, location, time, plot, problem, solution, theme, word, sentence, coherence, paragraph, spelling and punctuation. Prepared as a graded rating key, the criteria in the form are rated from 1 to 4. Stories written by students were evaluated by a second observation as well as the researcher. The relation between these evaluations was determined by Pearson Correlation Analysis. There is a *strong* concordance ($r=.81$, $p<0.01$) between the researcher's rating and the observer's rating in the preliminary test, and a *very strong* ($r=.89$, $p<0.01$) concordance in the final test.

The research was applied in three stages; *preliminary test*, *training studies*, *final test*. Activities, which were based on pre-writing preparation studies, were used in the training studies. In these activities, during the process of pre-writing preparation; worksheets mostly covering example text reading-examination studies, question-answer method and charts were used. While preparing the activities, an approach of moving from easy to hard, and from parts to the entirety were adopted; activities were planned to complete each other. Also, in order to remember the studies, to have the acquired information permanent and convert them to skills; periodical repetition studies were made during the fourteen week period. Activities applied during fourteen weeks:

Story element determination, story plan making, external structure rules, paragraph study, fishbone map, solution part writing, body part writing title study, description study, reaction study, picture-based writing, text evaluation in terms of language and expression, spelling-punctuation study.

Conclusion and Discussion

Examination of research data showed that there is no significant difference between groups in the preliminary test. Comparison of the preliminary test and final test results of experiment and control group students among themselves revealed that experiment group students had

significantly higher final test total points according to preliminary test total points. Experiment group students' having significantly higher final test total points according to preliminary test total points shows that the given training was effective for improving story-writing skills of students.

When the results are evaluated generally, we see that the fourteen week training given to experiment group students improved their story-writing skills. There is a significant difference between the group that had this training and the other group, in favor of the experiment group. We can say that having pre-writing preparation studies will improve writing skills of students in general, particularly their story-writing skills. This study reveals that story-writing skills of students can be improved by this method.

Based on the results, various suggestions developed. Some of them are:

Teachers must not forget that writing skills will improve by repetition studies and must often use practices. In this process, teachers must be role models for students, show them how to write, and must compose texts alongside the students.

Selection of topic is extremely important in writing studies; this must be taken into consideration by teachers; students must be provided with daily life topics, in which they can write what they live and observe.

Teachers must know the importance of preparation studies in terms of revealing the potential of students, and allocate time for such studies. Also, instant improvement should not be expected from writing studies, it must not be forgotten that writing requires a process and that this skill will develop in time.