

11. Sınıf Öğrencilerine Ait Öyküleyici Metinlerin Bağdaşıklık Ve Tutarlılık Açısından İncelenmesi*

Saadettin KEKLİK**

Ömer YILMAZ***

Özet

Araştırmanın amacı, 11. sınıf öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında bağdaşıklık ve tutarlılık oluşturma başarılarının hangi düzeyde olduğunu belirlemektir. Araştırmanın örneklemini, 2011- 2012 öğretim yılında Zonguldak il merkezinde türü farklı dört ortaöğretim kurumunun 11. sınıflarından seçilen 300 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama araçları 11 seçenekten oluşan yazma konularıdır. Veri çözümleme araçları, Öyküleyici Anlatım Bağdaşıklık Değerlendirme Ölçeği ve Öyküleyici Anlatım Tutarlılık Değerlendirme Ölçeği (Coşkun, 2005)'dir. Araştırmanın sonuçlarına göre, 11. sınıf öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında bağdaşıklık araçları kullanım ortalaması, öğrenci (kâğıt) başına 30,80'dir. Öğrencilere ait öyküleyici metinlerde incelenen bağdaşıklık araçları kullanım ortalaması sırasıyla şu şekilde bulunmuştur: Bağlama öğeleri 13,24, gönderim 11,67, eksilteli anlatım 5,69 ve değiştirim 1,69'dur. Öğrencilerin tutarlılık puanı ortalaması 5 üzerinden 1,87 olarak bulunmuştur. Araştırmanın bulgularına göre, 11. sınıf öğrencilerinin öyküleyici metinlerinde bağdaşıklık ve tutarlılık oluşturmada önemli sorunlar yaşadıkları görülmüştür. Bağdaşıklık sorunlarının büyük çoğunluğu, öğrencilere kendini sözlü ve yazılı olarak ifade etmenin önemi kavratılarak; okullarda yazma etkinliklerine her seviyede sık sık yer verilerek; yazılan metinlerin içyapısıyla ilgili bağlantılar fark ettirilerek ve öğrenciye yazdıkları ile ilgili daha çok dönütler verilerek aşılabılır. Tutarlılıkla ilgili öğrencilerin sorunları ise öğretmenlerin sınıfta tutarlılık seviyesi yüksek ve düşük metinlerle incelemelerle üstesinden gelinebilir. Böylece öğrencilerin yanlışlarının nereden kaynaklandığı kavratılabilir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe öğretimi, yazma öğretimi, metin dil bilimi, bağdaşıklık, tutarlılık.

* Bu makale, Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü tarafından kabul edilen "11. Sınıf Öğrencilerine Ait Öyküleyici Metinlerin Bağdaşıklık ve Tutarlılık Açısından İncelenmesi" adlı yüksek lisans tezinden elde edilmiştir.

** Yrd. Doç. Dr., Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi

***MEB, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni, Zonguldak Atatürk Anadolu Lisesi

Analysis of Narrative Texts of 11th Grade Students in Terms of Coherence and Cohesion

Abstract

The aim of the research is to determine the level of the 11th grade students' success to form cohesion and coherence on their writing narration. Sample of the study is 300 students in 2011-2012 academic year, who were chosen from 4 different high schools in Zonguldak. Data collection tools are the writing topics which consist of 11 options. Data analysis tools are narrative coherence rating scale and narrative cohesion rating scale (Coskun, 2005). According to the results of this research 11th grade students' average score in using coherence was determined as 30.80 per student (page). In this research, which analyzes the 4 tools of coherency, the average of using the tools of coherency was found as: Connecting elements 13.24, reference 11.67, elliptic narration 5.69, substitution 1.69. It was found that the average of coherence of students is 1.87 out of 5. According to the findings of the research, it was observed that 11th grade students had difficulties to form coherence and cohesion in narrative texts. A great majority of the coherence problems can be overcome by helping them to understand the importance of expressing themselves orally and written; carrying out writing activities frequently at every level at school; making them to notice the connection with the internal structure of the written text and giving much more feedback to students about their writing. The problem of cohesion in students' writing can be overcome by analyzed the texts which high level and low level in favour of cohesion in the classroom by teachers. So the source of the students' mistake can be apprehended.

Key Words: Turkish language education, writing training, text linguistics, coherence, cohesion.

Giriş

Dille ilgili çözümlenmelerin cümle düzeyinde kalması yetersiz görülmüş ve dil bilimi çalışmaları, cümle ötesi çalışmalara yönelmiştir. Böylece dil biliminde metin kavramı önem kazanmaya başlamıştır. Bu yönelim metni cümle düzeyinden çıkarıp bir bütün olarak ele almayı hedefleyen metin dil biliminin (text linguistics) doğmasına yol açmıştır.

“Metin dil bilimi, metinlerin taşınması gereken ölçütleri araştıran ve metinlerin metin olma ölçütlerini belirleyen bir dil bilim alanıdır” (Özkan 2004: 168). Metin dil biliminin amacı, metinlerin yapılarını yani dilbilgisi ve içerik yönünden kurgulanış biçimlerini ve bildirişim açısından işlevlerini ortaya çıkarmak ve uygulamalı örneklerle göstermektir. Böylece metin dil bilimi, metin oluşturmanın genel koşullarını ve kurallarını betimler ve bunların metnin anlaşılması için taşıdığı önemi açıklamaya çalışır (Oraliş ve Ozil, 1992; Rifat, 1996; Şenöz-Ayata, 2005).

Edebî metnin bir bütünlüğe sahip olması, araştırmacıları bu bütünlüğü ortaya koyan ölçütlerin ne olduğunu ve bunların doğasını araştırmaya yönlendirmiştir. Metinlerin işlevleri üzerinde yoğunlaşan De Beaugrande ile Dressler (1981) metni, metnin yapısı ile ilgili ve düzenleyici unsurlarını yerine getiren iletişimle ilgili bir edim olarak görür ve bir dil ürününün metin olabilmesi ve sağlıklı bir iletişim sağlayabilmesi için metinselliği meydana getiren ölçütleri yedi başlıkta toplarlar (Uzun Subaşı, 1995; Coşkun, 2005; Lüleci, 2010). Metin dil bilimi açısından metinde bu ölçütlerden herhangi birinin olmaması, metnin iletişiminin sağlıklı olmayacağı; iletişim değeri olmayan bir metnin de, metin olarak değer taşımayacağı kabul edilmektedir.

Metinsellik ölçütleri terimlerinin Türkçe karşılıklarında araştırmacılar arasında farklı tercihlere rastlanmıştır. Bu çalışmada metinsellik ölçütleri için şu karşılıklar tercih edilmiştir: 1. Bağdaşıklık (Cohesion), 2. Tutarlılık (Coherence), 3. Amaçlılık (Intentionality), 4. Kabul edilebilirlik (Acceptability), 5. Bilgilendiricilik (Informativity), 6. Duruma uygun olma (Situationality), 7. Metinler arasılık (Intertextuality).

Anlam bütünlüğü; konusu, amacı ve ana düşüncesi olan bir metinden söz edebilmek için metin dil bilimi açısından bağdaşıklık ve tutarlılık özelliklerine sahip olması beklenir (Karatay, 2010). Bağdaşıklık ve tutarlılık kavramları metnin temel ölçütlerinden olduğu ve metnin yazarını bağladığı için, daha çok metin dışı etkenlerle ilgili olan diğer metinsellik ölçütlerine göre daha önemlidir. Bu nedenle bu çalışmada bu iki ölçütten hareket edilmiştir.

De Beaugrande ve Dressler (1981)'e göre bağdaşıklık, "dilbilgisi ile ilgili bağımlılıklarla ilgilidir ve yüzey ögeler arasındaki bağlantıların kurulmasında kullanılan tüm biçimlerin bu kavram altında değerlendirilmeleri gerekir" (Uzun Subaşı, 1995: 36). "Bağdaşıklık, bir yazının metin olmasını sağlayan, metin içi ilişkileri kuran dille ilgili özelliklerin tümünü belirtir" (Günay, 2007: 71).

Mantık bağlantıları olarak tanımlanabilecek olan tutarlılık kavramı ise, bağdaşıklık ile birlikte değerlendirilebilecek bir kavramdır. Petöfi'ye göre (1986) bağdaşıklık, "bir metnin sözel yapısına gönderimde bulunurken tutarlılık, bu sözel yapının öğeleriyle ulaşılabilecek kavram alanındaki tüm ilişkilere gönderimde bulunmaktadır" (Uzun Subaşı, 1995: 110). Karatay (2010: 375)'a göre, "tutarlılık, metindeki bilgilerin belli bir birlik ve bütünlük içinde zihinde anlamsal olarak bir şema yaratması, canlanması, metinde işlenen konu etrafında adeta kalıplaşarak şekil almasıdır." Coşkun (2005) ise, tutarlılık taşıyan bir metnin özelliklerini genel hatlarıyla on başlık altında toplamıştır.

Problem Durumu

"Yazma eğitimi, metin oluşturma becerisinin prensipler ve yöntemler dâhilinde hedef kitleye kazandırılması amacıyla verilen eğitimidir. Yazma eğitiminde önemli olan sürecin aşamalarının bilinmesi, yapılan etkinliklerin sistematik olmasıdır" (Çeçen, 2011: 128).

Yazma becerisi, ortaöğretimde önemsenen ancak belli kalıpların dışına çıkılmadan yürütülen bir çalışma olarak varlığını sürdürmektedir. Lisede öğrencilerinden belli konularda yazı yazmaları istenmekte ve büyük çoğunluğu da değerlendirilmemektedir. Bu tür özensizlik ve önemsemezlik zamanla öğrenciler tarafından kanıksanmakta ve okullarımızda yürütülen yazma çalışmaları, amaçsız, sıradan bir eğitim etkinliği haline dönüşmektedir (Göçer, 2010).

Lise öğrencilerinin yazma becerisi konusunda çeşitli sorunlar yaşadığı, Türkçenin yazımının bile doğru dürüst öğretilmediği birçok araştırmacı tarafından ifade edilmiştir (Coşkun, 2006; Keklik, 2009; Önler, 2009; Göçer, 2010)

Coşkun (2005), yazma çalışmalarında daha çok öğrencilerin kompozisyonlarındaki dil bilgisi yanlışlıkları, anlatım bozuklukları ve biçimsel özelliklerle ilgili sorunların değerlendirildiğini, metin içi bağlantılar, geçişler, metin elementlerini oluşturma, metindeki konu akışı ve

kompozisyonun temelini oluşturan metin yapıları üzerinde hemen hemen hiç durulmadığını belirtmiştir. Bu tarihten sonraki yıllarda da bu durumun çok değişmediği görülmektedir

2005 yılından itibaren uygulamaya konulan ve 2011’de gözden geçirilerek yenilenen ortaöğretimde yazma eğitiminin verildiği *Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programının* yirmi üç genel amacı bulunmaktadır. Bunların sadece dördü doğrudan yazma becerisi ile ilgilidir. Bu dört amaçta ise yazma becerisinin önemine değinilmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2011). Ortaöğretimde Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde yeniden yapılanmanın öğrencilerin yazma becerisini nasıl etkilediği, öğrencilere ait yazıların iç ve dış özelliklerinin hangi yönde geliştiğini tespit etmek için onların metinlerinin objektif yöntemlerle incelenmesi gerekmektedir.

Yazma becerisiyle ilgili çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bunların bir kısmı ilkokuldan üniversiteye kadar çeşitli yaşlarda ve sınıflardaki öğrencilerin yazılı anlatım becerisini konu edinen çalışmalar (Özbay, 1995; Emeksiz, 1998; Güleç, 2000; Kelağa Ahmet, 2005; Koçak, 2005; Çelikpazu, 2006; İnce, 2006; Karakete, 2006; Kırbaş, 2006; Bağcı, 2007; Büyükkiz, 2007; Gedik, 2008), bir kısmı ise öğrencilerin yazılı anlatımlarını bağdaşıklık ve tutarlılık açısından değerlendiren çalışmalardır (Keçik, 1992; Coşkun, 2005; Ayaz, 2007; Karatay, 2010; Can, 2012). İkinci kısım çalışmaların biri 9. sınıf öğrencileri (Ayaz, 2007); diğeri ise 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin (Can, 2012) yazdıklarıyla ilgili incelemelerdir. Lise öğrencilerine ait metinlerin metinsellik ölçütleri açısından ele alındığı çalışmaların çok az olduğu görülmektedir. 11. sınıf öğrencilerinin yazılarının veya metinlerinin bağdaşıklık ve tutarlılık oluşturma başarısını inceleyen araştırmanın olmaması, bu yönde araştırma yapmaya sevk etmiştir.

Araştırmanın problem cümlesi “Ortaöğretim 11. sınıf öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında bağdaşıklık, tutarlılık oluşturma başarısı hangi düzeydedir?”

Yöntem

Araştırmanın modeli, genel tarama modellerinden iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma modeli olan ilişkisel (associational) tarama modelidir (Karasar, 2007; Büyüköztürk vd., 2010). Araştırmada 11. sınıf öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında bağdaşıklık ve tutarlılık oluşturma başarılarının hangi düzeyde olduğu belirlenmiştir. Araştırmada

ayrıca 11. sınıf öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında bağdaşıklık ve tutarlılık oluşturma başarısı okul türleri, ailenin gelir düzeyi, cinsiyet, öğrencinin okuduğu kitap sayısı ve sosyal medyada yazışma süresi değişkenlerinin bir farklılık oluşturup oluşturmadığı da incelenmiş; ancak bu makalede değinilmemiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2011-2012 öğretim yılında Zonguldak il merkezinde 11. sınıfta okuyan 1240'ı kız, 1210'u erkek olmak üzere toplam 2450 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini Zonguldak il merkezindeki farklı türdeki dört ortaöğretim kurumunun on birinci sınıfında okuyan öğrencileri arasından yansızlık (randomness) yöntemiyle seçilen 300 öğrenci oluşturmaktadır. Tablo 1'de araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin okullara ve cinsiyete göre dağılımı gösterilmiştir.

Tablo 1: 11. Sınıf Öğrencilerin Okullara ve Cinsiyete Göre Dağılımı

Okullar	Kız	Erkek	Toplam
Zonguldak Fen Lisesi	40	35	75
Zonguldak Atatürk Anadolu Lisesi	37	38	75
Zonguldak Kız Meslek Lisesi	75	0	75
Zonguldak Endüstri Meslek Lisesi	0	75	75
Toplam	152	148	300

Veri Toplama Araçları

Araştırmada yazma konularından oluşan veri toplama aracı kullanılmıştır. Öğrencilerin öykü yazmalarını kolaylaştırmak maksadı ile araştırmacı tarafından hazırlanan 20 adet öyküleyici metin yazdırma konusu, ön uygulama sonuçları ve uzman görüşleri doğrultusunda 11'e indirilmiş diğer konular uygulama dışında tutulmuştur. Yapılan ön uygulamada hazırlanan konuların öğrencilerin seviyesine uygun olduğu ve uygulama için 45 dakikalık bir ders saatinin yeterli olduğu görülmüştür. Verilen yazma konuları ve bu konuları tercih frekansları Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2: Yazma Konuları ve Öğrencilerin Konu Tercih Dağılımı

Tercih Sırası	Ko- nu Nu.	Yazma Konuları	Tercih Eden Öğrenci Sayısı
1	2	Bütün kışı sokakta geçiren bir sokak çocuğunun soğuk bir kış günü yaşadıklarını anlatan bir hikâye yazınız.	74
2	11	İstedığınız herhangi bir konuda bir hikâye yazınız.	50
3	1	Yaz tatilinde bir sahil kasabasında çadır kurarak eğlenmek isteyen gençlerin başından geçenleri anlatan bir hikâye yazınız.	49
4	3	Kalabalık bir dolmuşta seyahat etmek zorunda kalan Ali'nin hikâyesini anlatınız.	39
5	10	"Futbol" konulu bir hikâye yazınız.	24
6	9	"Mavi" konusunda bir hikâye yazınız.	21
7	7	Okulunuzun idaresinin bir günlüğüne size bırakıldığını varsayınız. Bütün kararlarınızda serbestsiniz. Müdür koltuğuna oturdunuz ve gün başladı. Bir günlük müdürlüğünüzü anlatan bir hikâye yazınız.	15
8	4	Beğenerek okuduğu kitabın yazarıyla karşılaşan bir okurun hikâyesini yazınız	9
9	5	Okuduğunuz bir hikâye ya da romanın veya izlediğiniz bir dizinin ilginizi çeken bir kahramanını kendinize göre yeni bir olay örgüsü içerisinde yaşatan bir hikâye yazınız.	9
10	8	Masal dünyasında masal kahramanlarıyla yapacağınız zihinsel bir seyahati anlatınız.	7
11	6	Evinizin kapısını açtınız ve dışarı çıktınız. Kendinizi akşam izlediğiniz dizide anlatılan kurmaca yaşantının içinde buldunuz. Elinize dizideki olayların gidişatını değiştirebilecek bir fırsat çıktı. Ve siz de bu fırsatı kullanacaksınız. Bu gününüzü anlatan bir hikâye yazınız.	3

Verilerin Çözümlemesi

Öğrencilerin yazıları bağdaşıklık araçlarını kullanma ve metin tutarlılığı bakımlarından sayısal verilerle ortaya konmuştur. Ayrıca öğrencilerin metinleri, bağdaşıklık araçlarının kullanımı, metin tutarlılığı bakımından nitel değerlendirme yoluyla çözümlenmiştir.

Verilerin çözümlenmesinde Coşkun (2005) 'un farklı araştırmacılardan yararlanarak geliştirdiği ve araştırmacının sözlü izni ile bu araştırmada kullanılan iki değerlendirme ölçeğinden yararlanılmıştır.

Bağdaşıklık Düzeyi Değerlendirme Ölçeği

Öğrencilerin metinlerinde bağdaşıklık kullanım düzeyini tespit etmek amacıyla Coşkun (2005)'un *Bağdaşıklık Düzeyi Değerlendirme Ölçeği* kullanılmıştır. Bu ölçekte, gönderim, eksilteli anlatım, değiştirim ve bağlama öğeleri ele alınmıştır. Bağdaşıklık ögesinden biri olan kelime bağdaşıklığı (lexical cohesion) başlı başına bir çalışma gerektirdiği ve çalışmanın kapsamını aşacağı için ölçekten çıkarılmış ve araştırmacının dışında tutulmuştur.

Öyküleyici Anlatım Tutarlılık Değerlendirme Ölçeği

Öğrencilerin öyküleyici anlatımlarında tutarlılık düzeyini değerlendirmek amacıyla *Öyküleyici Anlatım Tutarlılık Değerlendirme Ölçeği* kullanılmıştır (Coşkun, 2005). Bu ölçek öyküleyici metin türüne göre düzenlenmiştir. Metinler tutarlılık düzeyine göre "konu, plan, metin birimleri arasındaki ilişki, metnin tür özellikleri" başlıklarından her birine ait beş nitelik belirlenmiş, her bir sütuna denk gelen özelliklere 1-5 arası puan verilmiştir.

Öğrencilerin yazdığı metinlerin 5 kademeli ölçekteki farklı özellikler bakımından farklı puanlara uygun düşebileceği Coşkun (2005)'da öngörüldüğü gibi dikkate alınmıştır: Bir metin "konu"yla ilgili nitelikler bakımından 4 puanlık; plânla ilgili nitelikler bakımından 3 puanlık olabilir veya bir metinde konuyla ilgili nitelikler 3 puan karşılığındaki niteliklerden biraz üstün ama 4 puan karşılığındaki niteliklerden biraz düşük olabilir. Bu gibi durumlar hesaba katılarak araştırmada tutarlılık değerlendirmesi sadece 1, 2, 3, 4 ve 5 puanları üzerinden yapılmamış; bu puanların yanında 1,5; 2,5; 3,5; 4,5 gibi ara puanlar da kullanılmıştır.

Elde edilen veriler Microsoft Exel 2007 programıyla sınıflandırıldıktan sonra SPSS 16.0 istatistik programıyla analiz edilmiştir.

Güvenilirlik Çalışması

Güvenilirlik çalışması, öğrencilere ait metinler “gözlemciler arası uyum yöntemi”ne başvurularak Türkçe eğitimi alanında uzman olan ikinci bir gözlemci ile yapılmıştır. Önce kullanılan ölçme araçlarının nitelikleri konusunda çalışılmış daha sonra araştırmanın verilerini oluşturan kompozisyon kâğıtlarından her okuldan rastgele seçilen 30 kâğıt bağdaşıklık ve tutarlılık düzeyi ölçekleriyle ikinci gözlemci tarafından incelenmiştir.

İkinci gözlemciye ve araştırmacıya ait veriler SPSS 16.0 programıyla Spearman Korelasyon Analizi yapılarak gözlemciler arası uyum oranı tespit edilmiştir. Korelasyon Analizi sonucu gözlemciler arası uyumu gösteren katsayılar şu şekilde tespit edilmiştir:

Tutarlılık puanlarına ilişkin $r = 0,94$. Bağdaşıklık toplamına ilişkin $r = 0,98$ 'dir. Bağdaşıklık ögeleri kullanımına ilişkin spearman Korelasyon Analizi sonuçları: Gönderim $r = 0,98$, eksilteli anlatım $r = 0,99$, değiştirim $r = 0,99$, bağlama ögeleri $r = 0,99$ 'dur.

Spearman Korelasyon Analizi sonucunda iki gözlemciye ait katsayılar bağdaşıklık için 0,99; tutarlılık için 0,94 çıktığı görülmüştür. Bu veriler çalışmada kullanılan ölçme araçlarının güvenilirliğinin bir göstergesi olarak kabul edilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde 11. sınıf öğrencilerine ait öyküleyici metinler üzerinde yapılan incelemeler sonucunda bağdaşıklık ve tutarlılıkla ilgili elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 3: On Birinci Sınıf Öğrencilerinin Bağdaşıklık Araçlarını Kullanım Sıklıkları ve Ortalamaları

Ölçüt	N	Sıklık	Ortalama
Bağdaşıklık	300	9241	30,80

Tablo 3'te göre uygulamaya dâhil olan 300 11. sınıf öğrencisinin öyküleyici metinlerinde bağdaşıklık ögeleri toplam 9241 kez kullanılmış; kişi başı ortalama kullanım ise 30,80 olarak tespit edilmiştir.

Tablo 4: On Birinci Sınıf Öğrencilerinin Bağdaşıklık Araçları Kullanım Sıklıkları

Bağdaşıklık Aracı	N	Sıklık	Ortalama	Yüzde %
Gönderim	300	3502	11,67	37,8
Eksiltili Anlatım	300	1708	5,69	18,4
Değiştirim	300	509	1,69	0,55
Bağlama Ögeleri	300	3972	13,24	42,9
Toplam	300	9242	30,80	100

Tablo 4'te görüldüğü gibi 11. sınıf öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında farklı sıklıklarda olsa da bütün bağdaşıklık araçları kullanılmıştır. Öğrenciler en az değiştirim aracını (1,69), en fazla bağlama ögelerini (13,24) kullanmışlardır. Bağdaşıklık araçları kullanımında öğrenci (kâğıt) başına düşen ortalamalar en çok kullanılan en az kullanılan doğru sırasıyla şu şekildedir: Bağlama ögeleri (% 42,9), gönderim (% 37,8), eksiltili anlatım (% 18,4), değiştirim (% 0,55).

Tablo 5: On Birinci Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarında Gönderim Ögelerini Kullanım Sıklıkları

Gönderim Ögesi	N	Sıklık	Ort.	Yüzde %
Şahıs Zamiri	300	1279	4,26	36,52
Dönüşlülük Zamiri	300	251	0,83	7,16
İşaret Zamiri	300	488	1,62	13,93
İlgi Zamiri	300	26	0,08	0,74
İşaret Sıfatı	300	756	2,52	21,58
Karşılaştırma	300	252	0,84	7,19
Toplam	300	3502	11,67	% 100

Tablo 5'te, 11. sınıf öğrencilerinin, gönderim ögelerinden en çok şahıs zamirlerini (4,26; % 36,52) ve işaret sıfatlarını (2,52; %21,58) kullandığı görülürken ilgi zamirinin (0,08;% 0,74) 300 öğrenci (kâğıt) de toplam 26 defa kullanılarak en az kullanılan gönderim ögesi olduğu tespit edilmiştir. Diğer gönderim ögelerine ait ortalama ve yüzdeler yüksekten düşüğe şu şekilde tespit edilmiştir: İşaret zamiri 1,62 (% 13,93), karşılaştırma 0,84 (% 7,19), dönüşlülük ise, 0,83 (% 7,16)'tür.

Tablo 6: On Birinci Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarında Eksiltili Anlatım Ögelerini Kullanım Sıklıkları

Eksilti Türü	N	Sıklık	Ort.	Yüzde %
Cümlelerin Düşürülmesi	300	65	0,21	3,80
Ortak Ögelerin Düşürülmesi	300	1515	5,05	88,70
Eklerin Düşürülmesi	300	128	0,42	7,49
Toplam	300	1708	5,69	% 100

Tablo 6'da, 11. sınıf öğrencilerinin eksilti türlerinden en çok, ortak ögelerin düşürülmesi (5,05; % 88,70) ögesini kullandıkları görülmektedir. Eklerin düşürülmesi (0,42; % 7,49) ile cümlelerin düşürülmesi (0,21; % 3,80), ilk ögeye göre belirgin bir şekilde daha az kullanılmıştır.

Tablo 7: On Birinci Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarında Değişiririr Ögelerini Kullanım Sıklıkları

Değişiririr Ögesi	N	Sıklık	Ort.	Yüzde %
İsme Dayalı Değişiririr	300	352	1,17	69,15
Fiile Dayalı Değişiririr	300	57	0,19	11,19
Cümleye Dayalı Değişiririr	300	100	0,33	19,64
Toplam	300	509	1,69	% 100

Tablo 7'ye göre, 11. sınıf öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında değişiririr ögesinden diğer bağdaşıklık araçlarına göre daha az yararlandıkları görülmektedir. Toplam sıklık sayısı az olmakla birlikte öğrencilerin öyküleyici anlatımlarında değişiririr ögelerinden en çok isme dayalı değişiririr ögesini kullandıkları (1,17; % 69,15) tespit edilmiştir. Diğer iki değişiririr ögesinin kişi başi kullanım ortalaması ve yüzdesi řu şekildedir: Cümleye dayalı değişiririr 0,33 (% 19,64), fiile dayalı değişiririr 0,19 (% 11,19)'dur.

Tablo 8: On Birinci Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarında Bağlama Ögelerini Kullanım Sıklıkları

Bağlama Ögesi	N	Sıklık	Ort.	%
Ekleyici	300	2007	6,69	50,52
Ayırt Edici	300	233	0,77	5,86
Zıtlık Bildiren	300	401	1,33	10,09
Zaman Sıralama Bildiren	300	874	2,91	22,00
Koşul Bildiren	300	71	0,23	1,78
Açıklama Bildiren	300	58	0,19	1,46
Örneklendirici	300	7	0,02	0,17
Sebep+ Sonuç	300	196	0,65	4,93
Sonuç+ Sebep	300	125	0,41	3,14
Toplam	300	3972	30,80	% 100

Tablo 8’de yer alan verilere göre 11. sınıf öğrencileri öyküleyici anlatımlarında bağlama ögelerinden en çok “ekleyici bağlama ögeleri”ni (% 50, 52) ve zaman sıralama bildiren bağlama ögeleri”ni (% 22,00) kullanmışlardır. “Örneklendirici bağlama ögesi” (% 0,17) ve “açıklama bildiren bağlama ögesi” (1,46) öğrencilerin en az kullandıkları bağlama ögesi olmuştur.

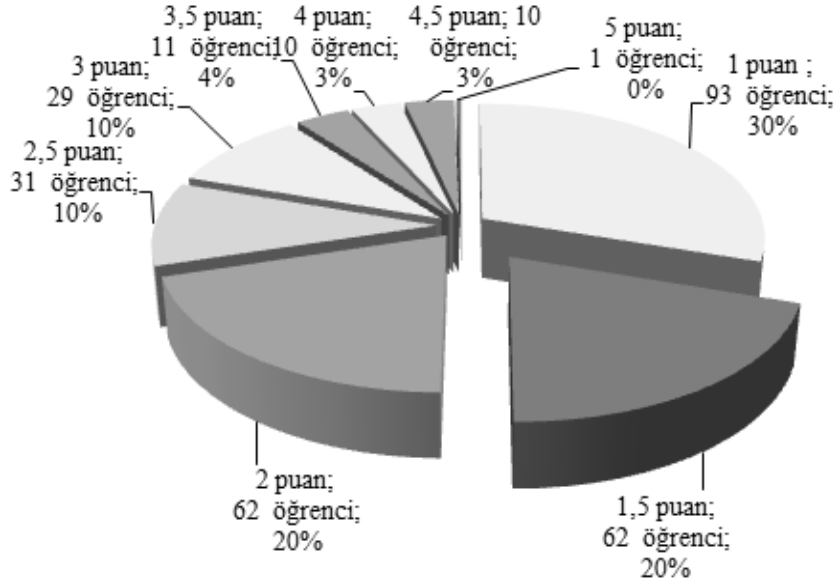
11. sınıf öğrencilerine ait öyküleyici metinler, metinsellik ölçütlerinden tutarlılık açısından “öyküleyici anlatım tutarlılık değerlendirme ölçeği” ile değerlendirilerek sayısal verilerle ifade edilmiş; araştırmaya dâhil edilen her bir öğrenci (kâğıt)ye 1’le 5 arasında bir tutarlılık puanı verilmiştir. Araştırmaya dâhil edilen bütün öğrencilere ait tutarlılık puanları tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9: On Birinci Sınıf Öğrencilerinin Tutarlılık Puanları

Ölçüt	N	Ortalama	Ss	En düşük	En yüksek
Tutarlılık	300	1,87	0,8586	1	5

Tablo 9’a göre, 11. sınıf öğrencilerine ait öyküleyici metinlerin kâğıt başına tutarlılık puanı ortalaması 5 üzerinden 1,87 olarak tespit edilmiştir. Buna göre öğrencilerin tutarlılık puanlarının ortalamasının altında olduğu görülmektedir.

11. sınıf öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında tutarlılık puanları ile ilgili sayısal veriler Grafik 1’de gösterilmiştir.



Grafik 1: 11. sınıf öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında tutarlılık puanları

Grafik 1’de yansıtıldığı gibi metin tutarlılığında öğrencilerin % 30’u 1 puan; % 40’ı 1,5-2 puan; % 20’si 2,5- 3 puan; % 4’ü 3,5 puan; % 3’ü 4 puan; % 3’ü 4,5 puan; % 0’ı 5 puan almışlardır. Araştırma kapsamında kâğıdı incelenen 300 öğrenciden yalnız 1’i metin tutarlılığında tam puan almıştır. Öğrencilerin 93’ü 1 puan; 124’ü 1,5- 2 puan; 31’i 2,5 puan; 29’u 3 puan; 11’i 3,5 puan; 10’u 4 puan; 10’u 4,5 puan almışlardır.

Bu çalışmada öğrencilerin metin tutarlılığı ile ilgili hatalarının en önemlileri şu şekilde tespit edilmiştir:

1. Metinde olayların çok hızlı akması, ani geçişler yapılarak boşluklar bırakılması.
2. Metinde paragraf yapılmayarak metnin birimlere ayrılmaması.
3. Öğrencilerden öyküleyici metin yazmaları istenirken öğrencilerin öyküleyici metin dışında metinler yazması.
4. Hikâyede anlatıcının devreye girip açıklamalara yer vermesi.
5. Hikâyenin sonunun bağlanmaması.

6. Metinde bulunmayan öğelere gönderimde bulunulması.
 7. Noktalama işareti kullanılmayarak anlamın bulanıklaştırılması.
 8. İlgisiz ifadelerin birbiriyle ilgisi varmış gibi gösterilmesi.
 9. Cümleler arasında ek uyumsuzluklarının bulunması.
 10. Mantiğa aykırı sıralama yanlışlarının yapılması.
 11. Kelimelerin yanlış yerde veya yanlış anlamda kullanılmasıyla anlamın bozulmasına yol açılması.
11. sınıf öğrencilerinin tutarlılıkla ilgili genel olarak değerlendirildiğinde önemli sorunlar yaşadıkları söylenebilir. Öğrencilerin sorunlarının temelinde yazdıklarını bir bütün olarak düşünerek hareket etmemeleri yatmaktadır.

Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın sonuçları bağdaşıklık ve tutarlık başlıkları altında ele alınmıştır.

Bağdaşıklık Araçlarıyla İlgili Sonuçlar

Ortaöğretim 11. sınıf öğrencilerinin bağdaşıklık araçları toplam kullanımı 9241; kişi başı kullanım ortalaması ise 30,80'dir. Buna göre öğrencilerin yazılarında bağdaşıklık araçlarının hepsine yer verdikleri görülmektedir; ancak yapılan diğer araştırmalarla karşılaştırıldığında bu ortalamaların olması gerekenin altında olduğu ortaya çıkmıştır.

Amerikalı 192 ilköğretim öğrencisinin öyküleyici metinlerini inceleyen Bae (2001: 51-88)'nin çalışmasında bağdaşıklık araçlarının kullanım sıklığı tespit edilmiştir. Bae'nin araştırmasına göre Amerikalı öğrenciler kelime bağdaşıklığından sonra en çok gönderimi (14,29) kullanmış; ikinci sırada bağlama öğelerini (5,18), üçüncü sırada eksilteli anlatımı (0,31) ve son sırada değiştirimi (0,10) kullanmışlardır. Araştırmacının bulduğu sonuçlarla 11. sınıf öğrencilerine ait bağdaşıklık kullanım ortalamaları paralellik göstermekle birlikte 11.sınıf öğrencileri ilk sırada bağlama öğelerini, ikinci sırada gönderimi kullanmışlardır.

Çoşkun (2005)'un araştırmasında bağdaşıklık araçları kişi başı kullanımı 5. sınıf öğrencilerinde 48,88; 8. sınıf öğrencilerinde 67,31 olarak tespit edilmiştir. Coşkun (2005)'un elde ettiği ilköğretim 5. ve 8. sınıf

öğrencilerine ait verilerle karşılaştırıldığında 11. sınıf öğrencilerinin bağdaşıklık araçlarını (30,80'lik ortalama) ilköğretim öğrencilerine yakın ortalamalarda kullanmışlardır.

Coşkun (2005)'un araştırmasında ilköğretim 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin anlatımlarında en çok eksilteli anlatımı, ardından bağlama ve gönderim ögelerini; en az değiştirim ögelerini kullandıkları görülmektedir. 11. sınıf öğrencilerinde eksilteli anlatımın daha az kullanıldığı, diğer araçların yüzdelerinin ilköğretim öğrencilerinin değerleriyle çok yakın olduğu tespit edilmiştir.

Can (2012)'ın ortaöğretim 9 ve 10. sınıflarda bağdaşıklık araçları kullanım ortalamaları şu şekildedir: bağlama ögeleri 5962 (% 41,50), eksilteli anlatım 5130 (% 35,71), gönderim 3120 (% 21,71), değiştirim 137 (0,95)'dir. Can (2012)'ın araştırması ile bu araştırmanın sonuçları karşılaştırıldığında bağdaşıklık değerlerinin paralel olduğu söylenebilir. Bağlama ögeleri iki çalışmada en çok kullanılan bağdaşıklık ögeleridir. Gönderim ve eksilteli anlatım sıklıklarının sırası iki çalışmada yer değiştirmekle birlikte kullanım sıklığı bakımından yakındır. Bu çalışmada bağdaşıklık araçları ile ilgili ulaşılan sonuçların 9 ve 10. sınıflarda da benzer durumda olduğunu görülmektedir.

Yukarıda değerlendirilen çalışmaların sonuçlarına göre üst sınıflara çıkıldıkça bağdaşıklık araçları kullanımının azaldığı görülmektedir. Bu durum ilköğretime göre lisede daha az yazı çalışması yaptırılmasından kaynaklanmış olabilir.

Tutarlılık Ölçütüne İlişkin Sonuçlar

11. sınıf öğrencisine ait öyküleyici metinde 5 puan üzerinden yapılan değerlendirmede tutarlılık puanı ortalaması 1, 87 olarak tespit edilmiştir. Buna göre öğrencilerin yazıları tutarlılık bakımından orta düzeyin altındadır.

Coşkun (2005)'un ilköğretim 5 ve 8. sınıfların öyküleyici anlatımlarını aynı ölçekle değerlendirdiği çalışmada 5. sınıfların tutarlılık puanı ortalaması 2,96; 8. sınıfların tutarlılık puanı ortalaması 3,25 olarak bulunmuştur. Bu çalışmanın sonuçlarına göre, 11. sınıf öğrencilerinin öyküleyici anlatımda tutarlılık oluşturmada önemli sorunlar yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına göre şu önerilerde bulunulabilir:

1. Bağdaşıklıkla ilgili sorunların büyük çoğunluğu öğrencilere kendilerini ifade etme özgüveni kazandırılarak; kendini sözlü ve yazılı olarak ifade etmenin önemi kavratılarak; okullarımızda yazma etkinliklerine her düzeyde sık sık yer verilerek; yazılan metinlerin içyapısıyla ilgili bağlantılar fark ettirilerek ve öğrenciye yazdıkları ile ilgili daha çok dönütler verilerek aşılabılır.

2. Öğrencilerin yazılarında tutarlılıkla ilgili önemli sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Öğretmenler, sınıfta tutarlılığı yüksek metinlerle yapacakları incelemeleri, tutarlılık düzeyi düşük metinler üzerinde de yapmalı ve öğrencilere, yanlışlarının nereden kaynaklandığını kavratmaya çalışmalıdır.

3. Türkiye’de liselerde öğrencilerin yazma becerileri nesnel ölçeklerle her sınıfta değerlendirilerek öğretmenler arasındaki değerlendirme farklılıkları en aza indirilmelidir. Öğrencilere ait yazıların metinsellik ölçütleri ile değerlendirilebileceği her yazı türü için farklı objektif ölçekler geliştirilerek, yazma eğitimini kapsamına alan derslerin öğretim programlarında yer verilmelidir.

Kaynakça

- Ayaz, F. (2007). *Ankara İlinde Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin İç Yapı Bakımından Gelişimi Üzerine Bir İnceleme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bae, J. (2001). Cohesion and Coherence in Children’s Written English:Immersion and English-only Classes. *Issues in Applied Linguistics*, 12 (1), 51-88.
- Bağcı, H. (2007). *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Derslerine Yönelik Tutumları İle Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Büyükkız, K. K. (2007). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Söz Dizimi ve Anlatım Bozukluğu Açısından Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Büyüköztürk, Ş.; Kılıç Çakmak, E.; Akgün, Ö. E.; Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Can, R. (2012). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarında Paragraf Düzeyinde Bağdaşıklık ve Tutarlılık*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Coşkun, E. (2005). *İlköğretim Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarında Bağdaşıklık, Tutarlılık ve Metin Elementleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Coşkun, M. (2006). Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimindeki Sorunlara Batı Üniversiteleri Temelinde Çözüm Önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 169, 57- 74.
- Çeçen, M. A. (2011). Yazma Eğitimi Açısından Metin Bilgisi. *Yazma Eğitimi* (Ed.: Murat Özbay), Ankara: Pegem Akademi Yayınları, s. 127-146.
- Çelikipazu, E. E. (2006). *Erzurum Merkez İlçe İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Emeksiz, Z. E. (1998). *Local Coherence Problems in Written Narratives of Adult EFL Learners: Topical NP Usage in Various Discourse Contexts*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Gedik, M. (2008). *Orta Öğretim 9. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir İnceleme (Erzurum Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Göçer, A. (2010). "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Süreç Yaklaşımı ve Metinsellik Ölçütleri Ekseninde Değerlendirilmesi (Niğde Üniversitesi Örneği)," *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18 (10), 271-290.
- Güleç, N. N. (2000). *Sosyoekonomik Değişkenlerin Türkçe Öğrenim Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Günay, D. (2007). *Metin Bilgisi*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- İnce, V. M. (2006). *İlköğretim 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.

- Karakete, E. (2006). *Yaratıcı Dramanın İlköğretim II. Kademedeki 6.Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerine Olan Etkisi,*” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatay, H. (2010). Bağdaşıklık Araçlarını Kullanma Düzeyi İle Tutarlı Metin Yazma Arasındaki İlişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (13), 373-385.
- Keçik, İ. (1992). İlkokul Öğrencilerinin Özet ve Hatırlama Metinlerinde Bağdaşıklık Sorunları. *Dilbilim Araştırmaları*, Ankara: Hitit Yayınevi, s.71-75.
- Keklik, S. (2009). *On Bir Yaşına Kadar Çocukta Dil Edinimi.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kelağa Ahmet, İ. (2005). *Yunanistan’da (Batı Trakya’da) İkidilli Eğitim Veren Azınlık Okullarında Türkçe ve Yunanca Öğrenim Gören Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kırbaş, A. (2006). *İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Koçak, A. (2005). *İlköğretim Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Lüleci, M. (2010). *Yeni Bir Disiplin Olarak Metin Dilbilim ve Türk Edebiyatına Metin Dilbilimsel Bir Yaklaşım.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2011). *Dil ve Anlatım Dersi 9, 10, 11 ve 12. Sınıflar Öğretim Programı.* Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Oralış M. ve Ozil Ş. (1992). Metindilbilimsel Yaklaşımla Yazınsal Bir Metni Çözümleme Denemesi. *Dil bilim Araştırmaları* 3, İstanbul: Hitit Yayınları.
- Önler, Z. (2009). Kültürel Etkilenmeler ve Dil. *Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Üzerine Konuşmalar*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, s. 27-36.

- Özbay, M. (1995). *Ankara Merkez Ortaokullarındaki Üçüncü Sınıf Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özkan, B. (2004). Metindilbilimsel Bağdaşıklık ve Haldun Taner'in 'On ikiye Bir Var' Adlı Öyküsünde Metindilbilimsel Bağdaşıklık Görünümleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (1), 167-182.
- Rifat, M. (1996). *Homo Semioticus*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Şenöz Ayata, C. (2005). *Metindilbilim ve Türkçe*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Uzun Subaşı, L. (1995). *Orhon Yazıtlarının Metindilbilimsel Yapısı*. Ankara: Simurg Yayınları.