

## Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 12/17, p. 15-32

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12020>  
ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY

---

### Article Info/Makale Bilgisi

Referees/Hakemler: Doç. Dr. Sedat MADEN – Doç. Dr. Abdullah ŞAHİN – Yrd. Doç. Dr. Murat ŞENGÜL – Yrd. Doç. Dr. Funda ÖRGE YAŞAR

---

*This article was checked by iThenticate.*

## KÜMELEME (CLUSTER) TEKNİĞİNİN YAZILI ANLATIMDA BULUŞ, PLANLAMA VE ANLATIM BECERİLERİNE ETKİSİ

Gülnur AYDIN\*

### ÖZET

Dil öğretiminde yazma becerisinin gelişimi, diğer becerilere oranla daha geç gerçekleşmektedir. Bunun temelinde, şekle odaklanan öğretmen yaklaşımları ve öğrencilerin yaratıcılıktan uzak, sabit özlü sözler üzerinden kurallara bağlı, standart metinler oluşturmayı sevmemeleri yatmaktadır. Beyin araştırmalarından hareketle, sol beynin alışlagelmiş metin oluşturma yaklaşımından ziyade sağ beynin yaratıcı fonksiyonlarını destekleyen kümeleme (cluster) tekniği, yazma becerilerinin gelişimine önemli katkılar sağlayabilir.

Bu araştırma, Türkçe I: Yazılı Anlatım dersini alan üniversite birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarında, kümeleme tekniğinin, buluş, planlama ve anlatım becerilerine etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, ön test-son test ölçümlerine dayalı kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın deney grubunu Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören 45, kontrol grubunu ise Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümünde öğrenim gören 48 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Konedralı ve Özder (2007) tarafından geliştirilen ve buluş, plânlama ve anlatım becerilerini ölçen maddelerden oluşan “Kompozisyon Değerlendirme Ölçeği”, her iki grup için de deneysel işlemin başında ve sonunda kullanılmıştır. Elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmesinde SPSS programından yararlanılmış; çalışma sonucunda, başlangıçta birbirine benzer yeterlilikte olan gruplar arasında, buluş, planlama ve anlatım becerileri bakımından deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca araştırma sonunda benzer çalışmaların sonuçları ile de karşılaştırma yapılmış, bu doğrultuda çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Kümeleme tekniği, yazılı anlatım becerileri, buluş, planlama, anlatım.

---

\* Yrd. Doç. Dr. Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, El-mek: gulaydin25@hotmail.com

---

## **THE EFFECT OF CLUSTERING TECHNIQUE ON EXPLORATION, PLANNING AND EXPRESSION SKILLS IN WRITING**

### **ABSTRACT**

The development of writing skills in language teaching occurs later than other skills. On the basis of this are the form-focused teacher approaches and the fact that students do not like to create standard texts that are bound to rules through fixed words, away from creativity. Moving from brain research, the clustering technique, which supports the creative functions of the right brain apart from the conventional text forming of left brain, can provide important contributions to the development of writing skills.

This research was carried out in order to determine the effect of Cluster technique on the invention, planning and narration skills in written expressions of university first grade students taking Turkish I: Written Expression course. Experimental design with control group based on pre-test and post-test measurements was used in the research. The experimental group of the study consisted of 45 students who study in the Preschool Teacher Department of Atatürk University Kâzım Karabekir Education Faculty and the control group consisted of 48 students in the Psychological Counseling and Guidance Department. As a data collection tool, The "Composition Evaluation Scale" developed by Konedralı and Özder (2007) and composed of materials measuring invention, planning and expression skills was used at the beginning and end of the experimental process for both groups. The SPSS program was used for the statistical analysis of the obtained data; It has been found that there is a significant difference in favor of the test group in terms of invention, planning and expression ability among the groups which are initially similar to each other in the result of the study. At the end of the research, the results of similar studies were also compared and various suggestions were made in this direction.

### **STRUCTURED ABSTRACT**

#### **Introduction**

Writing, one of the skills expressing feelings, thoughts, dreams, and fictions in the context of a specific plan and language rules, is described as "the writing of structured information in the brain" (Güneş, 2007: 159). However, "writing ability is the last ring of the four basic language skill chains and should be perceived as a critical thinking process, not mechanical" (Demirel and Sahinel, 2006: 111). Evans (2001: 1) states that writing is a complex, multi-faceted process that requires many sub-skills.

Writing practices that are carried out at schools are often far from being creative (Kıbrıs, 2008: 358), very focused on content (Oral, 2008: 8) and also cause students to develop negative attitudes towards writing (Ataman, 2009: 101, Güner, 2004: 229 ). Clustering, one of the

---

#### **Turkish Studies**

techniques developed to overcome these drawbacks and make it easier for the student to express himself / herself and creativity, supports all the functions necessary to increase the success of written expression.

"The clustering method can be described as a creative writing method that is designed to improve the creative writing abilities of individuals' innate talent. This method was developed by art educator Gabriele L. Rico and published for the first time in 1985 with the name 'Writing The Natural Way' "(Anılan, 2005: 38).

Every word, every idiom, has a power that allows us to think imaginatively ... .. imaginary thinking can activate perceptions about the outside world, relationships between these perceptions, memories and dreams (Durukafa, 1992: 89). "Clustering, by branching relations between links, in fact, allows mapping and exposition of information, which in turn helps to understand and remember new information" (Rico, 2000: 12).

The clustering strategy allows the individual to acquire some powers while activating mental processes. These are: flexibility, freedom, applicability, association and time saving (İnal, 2008: 61).

In this research, the effect of clustering technique on invention, planning and narration skills in written expression was tried to be determined experimentally. In this context, the following research questions were searched:

1. Is there a statistically significant difference in written expression skills before and after the experiment between the students in the experimental group in which the clustering technique was applied and the students in the control group in which traditional writing practices were conducted?

2. What is the change within the experimental and control group according to the skill sub-dimensions (invention, planning and narration) of the written skills of the students before and after the experiment?

### **Method**

This study was carried out with experimental design with pre-test-post-test control group. The total number of the participants who took part in the study is 93 and The experimental group of the study consisted of 45 students studying in Atatürk University Kâzım Karabekir Education Faculty Preschool Teaching Department during 2014-2015 academic year and control group of the study consisted of 48 students studying in Psychological Counseling and Guidance Department.

The "Composition Evaluation Scale" developed by Konedralı and Özder (2007) was used as data collection tool in the research. A scale consisting of 25 items measuring the skills of writing (5 items), planning (8 items) and narration (12 items) is used to examine the goals of written expression and critical skills and it was applied at the beginning and at the end of the study for both groups.

The application process for experimental and control groups is as follows:

---

### **Turkish Studies**

1. In Turkish I: Written Expression lessons, both groups were given free writing task at the beginning of the experimental process in order to determine the written expression levels of the groups and the papers were evaluated with Composition Evaluation Scale (CES).

2. There was no significant difference in the ability of written expression between two groups, and randomly one was determined as experiment group and the other as control group.

3. Following the group identification process, practical strategy training was given to the experimental group to use the clustering technique for 3 weeks, 2 classes per week, and in the control group, composition teaching was performed by the traditional means.

4. At the end of the process, the experimental and control groups were given a written narration study and it was tried to determine whether there is a difference between the two instructional forms in terms of contribution to the development of written expression skills and again it was tried to determine by CES.

When calculating the achievement scores of the students' written expression skills SPSS 16.0 package program was used; "t" test was applied to determine whether there were significant differences between the groups in terms of inventiveness, planning and expression skills and total skill levels.

### **Findings and Conclusion**

In the research, it is aimed to reveal the effect of clustering technique in written expressions of first grade students who take Turkish I: Written Expression course. In this respect, the achievement scores for the invention, planning and narration skills in written expression are evaluated both separately and as a total.

There was no significant difference between the written and the written success of the students in the experimental and control groups before the application. After the test period, the mean scores of experimental group (23,44 / 37,89 / 54,53 / **115,87**) in terms of inventiveness, planning and expression skills and total skill levels were found to be higher than control group (18,66 / 24,38 / 39,88 / **82,85**).

In the study, it was seen that both in the experimental group in which the strategy training on clustering technique was given and in the control group where the traditional technique was applied, there was an increase in the total scores of written expression skill. When this increase was considered at  $p < 0.05$  significance level, a significant difference was found in favor of the experimental group. However, when the findings regarding the differentiation of pre-test and post-test scores of the experimental and control groups were examined, the t value of the difference between pre-experiment and post-experiment of control group students was 2,625, which is significant at  $p < 0,05$  significance level; (0.655, 0.450 and 0.610) were found to be meaningless in the overall sum of planning, narration and skill. In other words, traditional technique in inventive skill alone was effective at a significant level; but this effect remains at a lower level than the effect of the clustering technique. It was also found that the control group had a decrease in the final test success

rate for "expression skill" compared to the pre-test. This proved that the traditional technique influenced the existing level negatively.

### **Discussions and Recommendations**

Akyol (2010: 118) points out that as the class level increases, the expectations about children's writing about what they know in different subject areas increase. In this case, it is hoped that the candidates teachers, as individuals, who are actually in the last step of their learning life, will meet expectation.

According to Yalçın (1997: 381), the writing skill, apart from language skill, contains a number of cognitive strategy, such as text type, unity between sentences, cause effect relationship, process as well as reasoning, the activation of semantic webs, analysis, synthesis, planning which are controlled in brain.

"The use of cluster technology allows the cognitive strategies and semantic networks to be seen directly on paper. This can be attributed to the fact that the cluster technique makes a big difference in comparison to the pre-test in terms of invention, planning, expression and skill.

Topuzkamış (2014), in his study which explores the effect of teaching writing strategy to Turkish teaching students, found that the writing by strategy was much more effective than the writing by traditional method

According to Gillspie (2000), clustering is an ideal strategy that can be used in describing the thoughts of the student's mind and in general constraining the subject (Akt, Beydoğan, 2011: 16).

Anılan (2005), in the development of written expression skills of fifth grade students in primary education; Şahbaz and Duran (2011), in the development of creative writing skills of primary school sixth graders; Marzelia, Jamiluddin & Hastini (2014), in the development instructional / informative text writing skills of eleven first-year students, investigated the effects of clustering techniques and reached the conclusion that their experimentally planned work has significantly increased the success of writing clusters.

Similarly, Adriati (2013) identified in a semi-experimental study that clustering textual narratives is an effective technique for tenth-grade students and with interviews with the he put forward that strong parts of clustering are (using words on the spot, making drafting easier, becoming a new alternative to the brainstorming technique, allowing the use of imagination and creating a fun learning environment) and weaknesses are (ignoring grammar, Spending more time on writing itself, and distracting the action, deviating from the original goal).

Beydoğan (2011), in his experimental study which investigates the effect of brainstorming, clustering and mental-map activities before writing to the informative writing activities, stated that the texts written by the students in the experimental group were generally better than the texts written by the students in the control group.

Hamaratlı (2015), in his the control group experimental study in which he examined the effect of clustering technique on the writing skill

---

### **Turkish Studies**

and motivation of students who learn Turkish as a foreign language, stated that there are positive difference in favor of the test group in terms of pre test and post test success and that the technique has a positive effect on the written expression motivation.

Kitiş and Türkel (2017) found that 29 students were positive and 4 were positive and negative, and 1 was negative for the use of this technique in written explanations in order to determine opinions about clustering technique in 35 Turkish teacher candidates

The results obtained from this survey of the Cluster technique are generally in agreement with the results of the studies that have been achieved.

Based on the results of the research, the following suggestions can be made:

1. From primary school and on, clustering technique can be applied at each stage of education and teaching about different age groups and levels.
2. The clustering technique may be a technique for composition planning, but it may also be effective as a note-taking technique, just like mind maps. Research can be planned in this context.
3. The effect of the clustering technique on academic success can be searched for other skill areas of the Turkish language. (listening, speaking, reading).

**Keywords:** Clustering technique, written expression skills, invention, planning, expression.

## 1. Giriş

Duygu, düşünce, hayâl ve kurguları, belirli bir plân ve dil kuralları çerçevesinde ifade eden becerilerden biri olan yazma, “beyinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesi” (Güneş, 2007: 159) olarak tanımlanmaktadır. Bununla birlikte “yazma becerisi, dört temel dil becerisi zincirinin son halkası olup mekanik değil, eleştirel bir düşünme süreci olarak algılanmalıdır” (Demirel ve Şahinel, 2006: 111). Tekşan (2010: 597) yazma becerisinin en güç gelişen beceri olduğunu; çünkü onun gelişmesinin diğer becerilerin gelişmesine bağlı olduğunu ifade etmektedir. Byrne (1988)’e göre yazma becerisi, öğrencilerin genellikle en çok zorlandıkları dil becerisidir. Bu durum; yazma sürecinde yaşanan psikolojik, dil bilimsel ve bilişsel sorunlardan kaynaklanmaktadır (akt. Maltepe, 2006). Evans (2001: 1) da bu doğrultuda, yazmanın pek çok alt beceriyi gerektiren çok yönlü, karmaşık ve zor bir süreç olduğunu belirtmektedir.

Yazma becerisi, öğrencilerin akademik yaşamlarında sadece Türkçe dersi için değil yaşamın her alanı için önemsenmesi gereken bir beceridir. Bu yüzden, öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesine dönük çalışmalara önem verilmesi gerekmektedir (Şengül, 2013: 83). Araştırmalar, yazılı anlatım becerisinin geliştirilmesinin hem gelişimsel (Graves, 1983; Calkins, 1994; Tompkins, 2002), hem de bilişsel ve sosyal bir süreç olduğunu (Pritchard ve Honeycutt, 2007: 29) ortaya koymaktadır. Yazma, yaratıcılık ve düşünmeyle ilişkisi bulunan bütünsel bir süreçtir (Ataman, 2009: 101). Yazılı anlatım ve düşünce ilişkisindeki başarıyı, düşünceyi iletme aracı olan kelimelerin belirli bir düzen içinde cümlelere, cümlelerin paragraflara, paragrafların paragraf üstü birimlere dönüştürülmesi belirler (Ünal, 2006: 99).

Öğrencilere yazdırılan her kompozisyonda, öncelikle seçilen konu üzerinde üretilmiş fikirlerin fazlalığının esas alınması; daha sonra, üretilen bu zengin fikirler içerisinde seçilmiş olanların da belirli bir uyum ve düzen içerisinde verilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Yalçın, 1985: 6-8).

Yazma süreci temelde beş aşamadan oluşmaktadır. Bunlar; yazmayı plânlama, taslak, içeriği gözden geçirme, dilbilgisel yönden gözden geçirme ve paylaşmadır (Tompkins, 2004: 9). İpşiroğlu (2006: 30) da bu beş temel aşamayı; beyin fırtınası ya da çağrışım zinciri oluşturma, seçme/ayıklama, düzenleme, yoğunlaştırma/biçimlendirme, eleştirme/öz denetim şeklinde açıklamıştır. Bilgilerin dikkatlice seçilerek çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilmesi, hem aktarma sürecini hem de aktarma işleminde kullanılan cümle ve kelimelerin seçimini kolaylaştırmaktadır. Böylece düşünceleri aktarma, düzenleme, gözden geçirme, kısaca yazma süreci denetim altına alınmış olmaktadır (Güneş, 2007: 159).

Millî Eğitim Bakanlığının Türkçe öğretim programında da (2005: 22) ifade edildiği gibi, “Okullarda öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirebilmek için Türkçe dersi kapsamında yaptırılan etkinliklerin başında ‘kompozisyon yazdırma’ çalışmaları gelir.” Ancak, gerçekleştirilen yazma uygulamaları, çoğunlukla yaratıcılıktan uzak (Kıbrıs, 2008: 358), içerikten çok şekle odaklanan (Oral, 2008: 8) üstelik de öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutum geliştirmelerine sebep olacak niteliktedir (Ataman, 2009: 101; Güner, 2004: 229). Bu olumsuzlukların giderilmesi için öğrencinin yazılı anlatımda kendisini ve yaratıcılığını rahatça ortaya koymasına adına çeşitli çalışmalara ağırlık verilmiş; pek çok yöntem ve teknik geliştirilmiştir. Kümeleme (cluster) tekniği de bu doğrultuda geliştirilmiş tekniklerden biri olup, yazılı anlatım başarısının artırılmasında gerekli olan bütün fonksiyonları desteklemektedir.

“Kümeleme yöntemi, bireylerin doğa vergisi yaratıcı yazma yeteneklerini geliştirmek amacıyla oluşturulmuş, yaratıcı yazma yöntemi olarak açıklanabilir. Bu yöntem, sanat eğitimcisi Gabriele L. Rico tarafından geliştirilmiş ve “Writing The Natural Way” (Doğal Yolla Yazma) adıyla ilk defa 1985 yılında yayınlanmıştır.” (Anılan, 2005: 38). İlgili çalışmalar incelendiğinde “cluster”ın karşılığı olarak; *kelime ağı oluşturma* (Anılan, 2005; Tekşan, 2001), *kümeleme* (İnal, 2008), *salkım oluşturma* (Kıbrıs, 2008; Kitiş ve Türkel, 2017) ifadelerinin de kullanıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca alan yazında cluster için tutarlı bir kullanımın olmadığı; yöntem, teknik, strateji olarak farklı farklı ele alındığı da görülmektedir.

Senemoğlu (2009), etkili öğrenmeler sağlayabilmek için öğrenme-öğretme ortamlarını ve etkinliklerini beynin her iki yarıküresinin kullanılacağı biçimde düzenlemek gerektiğini ifade etmiştir. Rico (2000) beynin iki yarısının farklı işlevleri üzerine yapılan çalışmalarla ilgilenmiş, sol beynin alışlagelmiş işlevlerindense sağ beyin işlevlerinin yazılı aktarımda daha etkili olduğuna dikkat çekmiştir. Bunun için de kümeleme iyi bir yoldur. Rico (1990: 120)’ye göre kümeleme tekniği; beynin, eleştiren, sansürcü ve analitik olan sol tarafını geçici olarak bloke eder; sentez yapan sağ beynin doğrusal olmayan yeni bağlantılar oluşturmasını sağlar.

Beynin, Buzan & Buzan’ın (Çev; Tercanlı, 2016: 11) ifade ettiği, “kavrama, depolama, analiz etme, üretme ve kontrol etme”den oluşan beş temel fonksiyonundan bahsedilse de, “dış dünyayı beynimizin bölümlerine özgü olarak farklı iki şekilde algılarız. Doğal kompozisyon da beynimizin bütünlüğe ulaşma çabası ile ilişkilidir. Başka bir deyişle doğal yazma yeteneğinin, algılanan nesnenin çeşidini veya yaşantıları kendi içinde bütünlük sağlayacak şekilde düzenleme isteğimizle sıkı bir ilişkisi vardır. Oysa geleneksel kompozisyon dersi, beynin imgesel düşünmeyi sağlayan sağ bölümünün özel yeteneklerini göz ardı etmiştir. Kısacası yaratıcılıktan yoksun, didaktik yazma çalışmalarıyla öğrencilerin imgesel yazma yeteneklerini baskı altında tutmuş ve gelişimine engel olmuştur” (Durukafa, 1992: 86). Rico, (2000: 29-46) kümelemenin ilk aşamada düşsel ve

---

### Turkish Studies

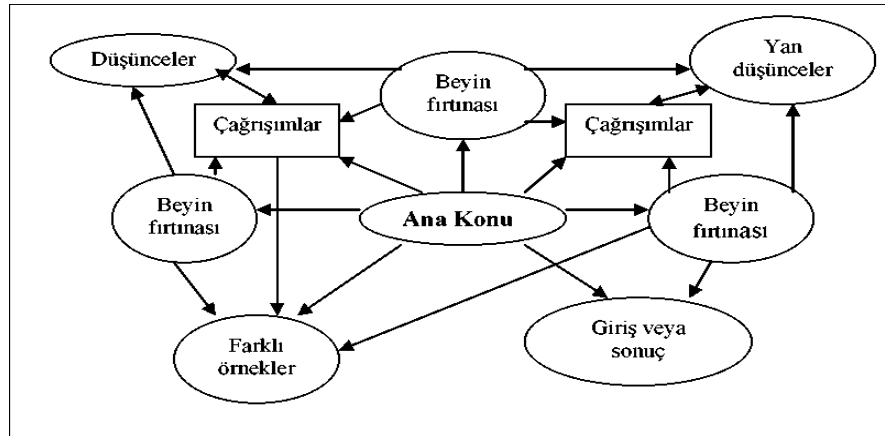
yaratıcı belleği iŖe koŖtuđunu, ikinci aŖamada ise eleŖtirici, yargılayıcı ve mantıksal belleği yazma sürecine kattığını belirtmektedir. Louis (1986: 89) da, kümeleme stratejisinin, kiŖinin kendisi için bir renme aracı olduğundan ve bunun sağ yarım kürenin etkinliğini, sol yarım kürenin kavrayıŖını da kolaylaŖtırarak hatırlamaya yardımcı bir araç olduğundan bahsetmektedir.

Her sözcüğün, her deyim, imgelerle dŖnmemizi sağlayan bir gücü vardır... ..imgesel dŖnme, dıŖ dünya ile ilgili algıları, bu algılar arasındaki iliŖkileri, anıları ve dŖleri devindirebilir (Durukafa, 1992: 89). “Kümeleme, halkalar arasındaki iliŖkileri dallandırarak gerçekte bilginin haritalanmasını ve açığa çıkarılmasını sağlar, bu da yeni bilgileri anlamaya ve hatırlamaya yardımcı olur” (Rico, 2000: 12).

Kümeleme stratejisi zihinsel süreçleri harekete geçirirken bireyin bazı yetiler kazanmasına da olanak sağlar. Bunlar: Esneklik, zgrlk, uygulanabilirlik, iliŖkilendirme ve zamandan tasarruftur (İnal, 2008: 61).

Kümeleme yaparken sistematik olarak izlenmesi gereken adımlar Ŗu Ŗekilde sıralanabilir:

- \*Ana konuya uygun bir anahtar kelime belirleme ve üzerinde dŖnme
- \*Anahtar kelimeyle ilgili yeni ađrıŖımlar oluŖturarak kelimeler türetme ve bunları birbiriyle iliŖkilendirme
- \*Yeni kelime üretemeyecek kadar çok yaratıcı imge ve ađrıŖım gücünden yararlanma
- \*retilen kelimeler arasında anlam grupları oluŖturarak gereksiz olduğu dŖnlen kelimeleri eleme
- \*OlulŖturulan anlam gruplarından hareketle taslak cümleler oluŖturma
- \*Biçimsel endiŖe taŖımaksızın ana metni oluŖturma



Ŗekil 1. Kelime ağı (cluster) oluŖturma süreci (Anılan, 2005)

Kümeleme yaparken sayfanın ortasına yazılan anahtar kelimedenden hareketle anlamsal/ ađrıŖımsal olarak yeni anahtar ifadelerin birbirine bağlanması gerekir. Bunun için çizgiler ve daireler kullanılır. Böylelikle beyindeki sinaps ağına benzeyen bir yapı kâğıda yansıtılmıŖ olur. “Aslında her birey, yaŖamı boyunca farkında olmadan ve bilmeden zihninde bilgi ağları oluŖturur. Zihinde farkında olmadan oluŖturulan bu ağlar kâğıda aktarılmadığından, birey bunun bilincinde değildir” (Anılan, 2005: 41).

rgtl (sınıflanmıŖ, birbiriyle iliŖkilendirilmif) bilgiler, dağınık ya da karmaŖık bilgilere göre daha kolay anlaşılır ve hatırlanırlar (Açıkgöz, 2006: 113). İnsanın zihin kapasitesi onun beyindeki nöron sayısına değil, nöronlar arasında kurduğu bağlantılara bağlıdır. Her birey ortalama



15 milyar sinir hücresi ile dünyaya gelir. Önemli olan bu sayı değil, bu nöronlar arasında kurulan bağlantılardır. ...Görülen, okunan, duyulan, kısacası algılanan her şey beyinde yeni bir bağlantı oluşturur (Özden, 2005: 41).

Duygu, düşünce, tasarım ve yaşantıların uyumlu bir bütün oluşturacak biçimde yazıyla anlatılması bir beceri ve alışkanlık işidir (Sever, 2004; 301). Sürekli olmayan beyin fırtınasına dayalı kelime ağı oluşturma yöntemiyle birey, yaratıcılığını ortaya koyabilmekte ve zihnindeki tüm çağrışımları yazısına aktarabilme özgürlüğünü yaşamaktadır (Tekşan, 2001; 90-102).

İnal (2008: 62), insanların ilgi, tutum, inanç, ideoloji ve kişisel geçmişlerinden dolayı farklı şemalara sahip olduğunu; şemaların dünyaya ilişkin genellemeler, düşünce ve hareketi yönlendiren çıkarım, tahmin ve çağrıştırma işlevi yaptığını; kümeleme stratejisinin temelini bu görüşün oluşturduğunu ve dolayısıyla da beynin algılayış süreci ile yazma arasındaki anlamlı ilişkiyi ortaya koyan bu stratejinin öğretilmesine önem verilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Çevik Ceran (2015)'in Türkçe öğretmeni adayları üzerine yaptığı araştırmaya göre, yazma yöntem ve teknikleriyle ilgili kavramları anlama düzeyleri bakımından kümeleme, en çok kavram yanılması yaşanan, yani tanınmayan/bilinmeyen teknikler sıralamasında ikinci sıradadır. Türkçe öğretmeni adaylarının bile yabancı olduğu bu tekniğin; hangi branşta olursa olsun, kendini doğru ve etkili ifade etme eylemi olan yazılı anlatımda, hem tanıtılması hem de etkisinin tespiti için deneysel olarak araştırılması önemlidir.

Bu araştırmada, kümeleme tekniğinin, yazılı anlatımda buluş, planlama ve anlatım becerilerine etkisi, deneysel bir yolla belirlenmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1. Kümeleme tekniğinin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel yazma uygulamaların yapıldığı kontrol grubu öğrencilerinin deney öncesi ve sonrası yazılı anlatım becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin deney öncesi ve sonrası yazılı anlatım becerilerinin, beceri alt boyutlarına (buluş, planlama ve anlatım) göre kendi içindeki değişimi ne yöndedir?

## **2. Yöntem**

### **2.1. Araştırmanın modeli**

Bu araştırma, Türkçe I: Yazılı Anlatım dersini alan üniversite birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarında kümeleme tekniğinin, buluş, plânlama ve anlatım becerilerine etkisini belirlemek amacıyla, ön test- son test kontrol gruplu deneysel desenle gerçekleştirilmiştir. Bu desenin, deneysel işlemin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin test edilmesiyle ilgili olarak araştırmacıya yüksek bir istatistiksel güç sağlayan, elde edilen bulguların neden-sonuç bağlamında yorumlanmasına olanak veren ve davranış bilimlerinde sıklıkla kullanılan güçlü bir desen olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, 2001: 27).

### **2.2. Çalışma grubu**

Araştırmanın deney grubu, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 45, kontrol grubu ise Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümünde öğrenim gören 48 olmak üzere toplam 93 öğrenciden oluşmaktadır. Deney ve kontrol gruplarının uygulama sürecine dair bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1. Uygulama Süreci**

Uygulama ncesi	Gruplar	Uygulanan Teknik	Uygulama Sonrası
KD	Deney (n=45)	<i>Kümeleme tekniğiyle kompozisyon yazdırma</i>	KD
KD	Kontrol (n=48)	<i>Geleneksel yolla kompozisyon yazdırma</i>	KD

### 2.3. Uygulama süreci

1. Türkçe I: Yazılı Anlatım derslerinde, grupların yazılı anlatım düzeylerini belirlemek için deneysel işlemin başında her iki gruba da serbest yazma çalışması yaptırılmış, yaptırılan alışmalar Konedralı ve zder (2007) tarafından geliştirilen ‘‘Kompozisyon Değerlendirme leği’’ (KD) ile değerlendirilmiştir.

2. Yazılı anlatım becerileri arasında anlamlı bir fark bulunmayan iki gruptan random yolla biri deney, diğeri kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

3. Grupları belirleme işleminin ardından, haftada 2 ders saati olmak üzere 3 hafta boyunca deney grubunda kümeleme tekniğinin kullanılmasına yönelik uygulamalı strateji eğitimi verilmiş, kontrol grubunda ise geleneksel yollarla kompozisyon ğretimi gerçekleştirilmiştir. Her iki grupta da öğrencilere, yapılacak uygulama ve etkinliklerle ilgili bilgiler verilmiş, nelere dikkat edilmesi gerektiği hakkında ayrıntılar açıklanmıştır.

4. Süreç sonunda, deney ve kontrol gruplarına tekrar yazılı anlatım çalışması yaptırılmış, iki ğretim şekli arasında yazılı anlatım becerilerinin gelişimine katkı bakımından fark olup olmadığı, Kompozisyon Değerlendirme leği (KD) ile belirlenmeye çalışılmıştır.

### 2.4. Verilerin toplanması ve analizi

Çalışmada, Konedralı ve zder (2007) tarafından geliştirilen Kompozisyon Değerlendirme leği (KD) kullanılmıştır. Yazılı anlatımın hedeflerini ve kritik becerileri yoklamaya yönelik olarak hazırlanan buluş (5 madde), planlama (8 madde) ve anlatım (12 madde) becerilerini ölçen 25 maddeden oluşan ölçek, her iki grup için de çalışma başında ve çalışma sonunda uygulanmıştır. Ölçekte her madde için çok yetersiz (1), yetersiz (2), kısmen yeterli (3), yeterli (4), çok yeterli (5) olmak üzere dereceler yer almaktadır. Konedralı ve zder (2007), tüm ölçeğin alpha güvenirlik katsayısını .80, buluş alt boyutunu .86, planlama alt boyutunu .80 ve anlatım alt boyutunu da .79 olarak tespit etmiştir.

Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerine ait başarı puanları hesaplanırken ölçekteki her bir madde 5 puan üzerinden değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler SPSS 16.0 paket programında hesaplanmış; gruplar arasında buluş, planlama ve anlatım becerileri ile toplam beceri düzeyleri bakımından anlamlı farklar olup olmadığının tespiti için ‘‘t’’ testi yapılmıştır.

### 3. Bulgular ve Yorum

#### 3.1. Deney ve kontrol gruplarının ön test – son test puanları arasındaki farklarla ilgili bulgular

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin Kompozisyon Değerlendirme Ölçeği açısından deney öncesi ve sonrasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini anlamak amacıyla t testi uygulanmıştır (Tablo 2).

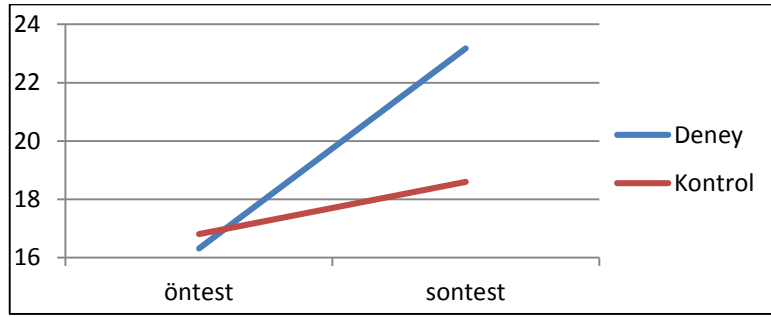
**Tablo 2.** Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Deney Öncesi ve Sonrası Yazılı Anlatım Becerileri ile İlgili Bulgular

Test türü	Yazılı anlatım beceri alanı	Gruplar	N	Aritmetik ortalama	Standart sapma	t	p
Ön Test	Buluş becerileri	Deney	45	16.31	3.42	-.712	.478
		Kontrol	48	16.81	3.37		
	Planlama becerileri	Deney	45	23.18	5.18	-.441	.660
		Kontrol	48	23.67	5.49		
	Anlatım becerileri	Deney	45	39.64	7.56	-.576	.566
		Kontrol	48	40.54	7.45		
	Beceri toplamı	Deney	45	79.13	15.32	-.593	.554
		Kontrol	48	81.02	15.35		
Son Test	Buluş becerileri	Deney	45	23.44	1.55	8.918	.000
		Kontrol	48	18.60	3.32		
	Planlama becerileri	Deney	45	37.89	1.51	17.076	.000
		Kontrol	48	24.38	5.10		
	Anlatım becerileri	Deney	45	54.53	2.41	13.235	.000
		Kontrol	48	39.88	7.05		
	Beceri toplamı	Deney	45	115.87	3.10	15.384	.000
		Kontrol	48	82.85	14.07		

Tablo 2 incelendiğinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin deney öncesi yazılı anlatım “buluş becerisi”, “planlama becerisi”, “anlatım becerisi” ve “beceri toplamı” ön test puanları ile ilgili t değerleri sırasıyla 0.712, 0.441, 0.576 ve 0.593 olup, tümü  $p > 0,05$  önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgular, grupların deney öncesi yazılı anlatım ön test puanları arasında fark olmadığını göstermektedir.

Tabloda, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin deney sonrası yazılı anlatım “buluş becerisi”, “planlama becerisi”, “anlatım becerisi” ve “beceri toplamı” son test puanları ile ilgili t değerleri sırasıyla 8.918, 17.076, 13.235 ve 15.384 olup, tümü  $p < 0,05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

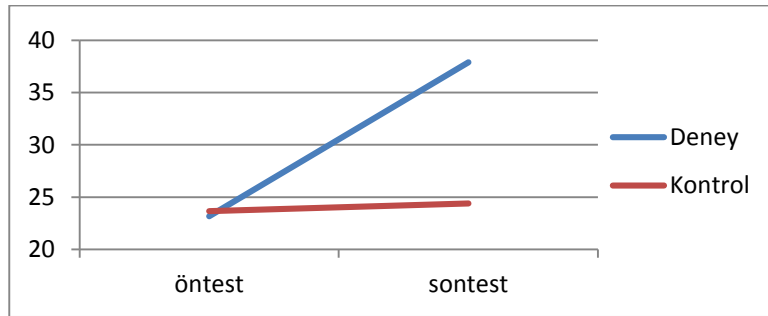
Tablo 2 incelenmeye devam edildiğinde, deney grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım “buluş becerisi” son test puanlarının aritmetik ortalaması 23,44 olup, kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım “buluş becerisi” son test puanlarının aritmetik ortalaması olan 18,60’tan büyük olduğu tespit edilmiştir.



**Grafik 1.** Kompozisyon yazmanın “buluş becerisi” başarısında deney ve kontrol gruplarının ön test-son test bulguları

Grafik 1 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının yazılı anlatım “buluş becerisi”ne yönelik ön test başarı ortalamalarındaki farklılığın anlamlı olmadığı; ancak son test ortalamalarında her iki grup için anlamlı bir farklılık olsa da, deney grubu lehine daha belirgin olduğu görülmektedir. Bulgulardan hareketle, hem deney grubunda kullanılan kümeleme tekniğinin hem de kontrol grubunda uygulanan geleneksel yöntemin yazılı anlatım “buluş becerileri” üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir; ancak gruplar arası karşılaştırma yapıldığında kümeleme tekniğinin geleneksel yazma tekniğinden daha etkili olduğu söylenebilir.

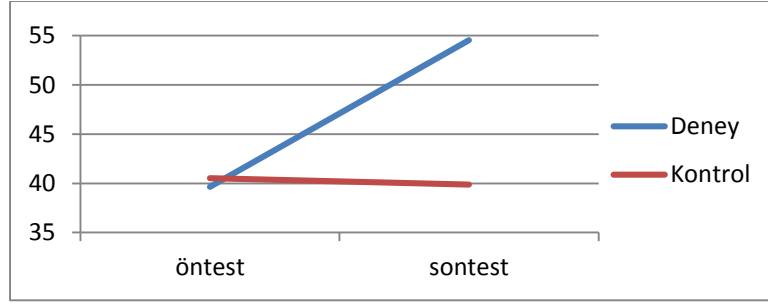
Tablo 2 incelenmeye devam edildiğinde, deney grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım “plânlama becerisi” son test puanlarının aritmetik ortalaması 37,89 olup, kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım “plânlama becerisi” son test puanlarının aritmetik ortalaması olan 24,38’den büyük olduğu tespit edilmiştir.



**Grafik 2.** Kompozisyon yazmanın “planlama becerisi” başarısında deney ve kontrol gruplarının ön test-son test bulguları

Grafik 2 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının yazılı anlatım “planlama becerisi”ne yönelik ön test başarı ortalamalarındaki farklılığın anlamlı olmadığı; ancak son test ortalamalarında her iki grup için fark olsa da, deney grubu lehine “anlamlı” bir farklılığın olduğu görülmektedir. Bulgulardan hareketle, hem deney grubunda kullanılan kümeleme tekniğinin hem de kontrol grubunda uygulanan geleneksel yöntemin yazılı anlatım “planlama becerileri” üzerinde etkisinin olduğu belirlenmiştir; ancak gruplar arası karşılaştırma yapıldığında kümeleme tekniğinin geleneksel teknikten çok daha etkili olduğu söylenebilir.

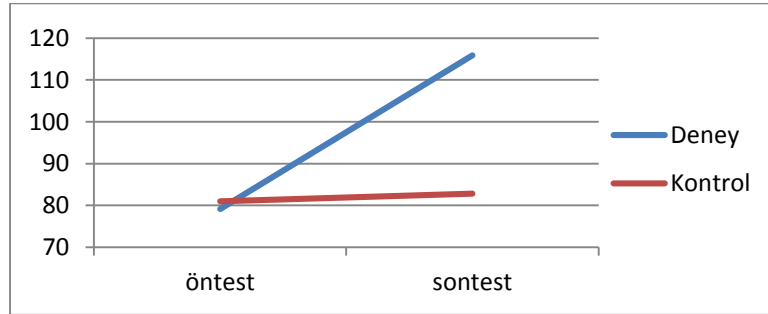
Tablo 2 incelenmeye devam edildiğinde, deney grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım “anlatım becerisi” son test puanlarının aritmetik ortalaması 54,53 olup, kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım “anlatım becerisi” son test puanlarının aritmetik ortalaması olan 39,88’den büyük olduğu tespit edilmiştir.



**Grafik 3.** Kompozisyon yazmanın “anlatım becerisi” başarısında deney ve kontrol gruplarının ön test-son test bulguları

Grafik 3 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının yazılı anlatım “anlatım becerisi”ne yönelik ön test başarı ortalamalarındaki farklılığın anlamlı olmadığı; ancak son test ortalamalarında deney grubunda anlamlı bir artış dikkati çekerken, kontrol grubu başarı ortalamasında ön teste oranla azalma olduğu görülmüştür. Bulgulardan hareketle, deney grubunda kullanılan kümeleme tekniğinin “anlatım becerileri” üzerinde oldukça etkili olduğu; fakat geleneksel tekniğin başarısızlığa neden olduğu söylenebilir. Geleneksel tekniğin başarısızlığa sebep olması, zaten yazı yazmayı sevmeyen öğretmen adaylarına, yazılı anlatımla ilgili bilgi ve kural yüklemesi yapıldığında yazma kaygısının artmasından kaynaklanıyor olabilir.

Son olarak, deney grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım “beceri toplamı” son test puanlarının aritmetik ortalaması 115,87 olup, kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım “beceri toplamı” son test puanlarının aritmetik ortalaması olan 82,85’den büyük olduğu görülmektedir.



**Grafik 4.** Kompozisyon yazmanın “beceri toplamı” başarısında deney ve kontrol gruplarının ön test-son test bulguları

Grafik 4 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının yazılı anlatım “beceri toplamı”na yönelik ön test başarı ortalamalarındaki farklılığın anlamlı olmadığı; ancak son test ortalamalarında her iki grup için fark olsa da, deney grubu lehine anlamlı ve belirgin bir farklılığın olduğu görülmektedir. Bulgulardan hareketle, hem deney grubunda kullanılan kümeleme tekniğinin hem de kontrol grubunda uygulanan geleneksel yöntemin yazılı anlatım “beceri toplamı” üzerinde etkisinin olduğu belirlenmiştir; ancak gruplar arası karşılaştırma yapıldığında kümeleme tekniğinin geleneksel teknikten çok daha etkili olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak deney sonrası, deney grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım “buluş becerisi”, “planlama becerisi”, “anlatım becerisi” ve “beceri toplamı” son test başarı puanlarının kontrol

grubundaki öğrencilerden daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu da yazılı anlatımda kümeleme tekniğinin etkili olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

### 3.2. Deney ve kontrol gruplarının ön test – son test puanlarının kendi içindeki farklılışmalarına ilişkin bulgular

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım “buluş becerisi”, “planlama becerisi”, “anlatım becerisi” ve “beceri toplamı” n test ve son test puanlarının kendi içinde farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak amacıyla bağlantılı örneklemler için t testi uygulanmıştır (Tablo 3).

**Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubundaki ğrencilerin Deney ncesi ve Sonrası Yazılı Anlatım Becerilerinin Kendi İçindeki Değişimine Yönelik Bulgular**

Grup	Yazılı anlatım beceri alanı	Test türü	n	Aritmetik ortalama	Standart sapma	t	p
Deney Grubu	Buluş becerileri	ön test	45	16.31	3.42	-12.760	.000
		Son test	45	23.44	1.55		
	Planlama becerileri	ön test	45	23.18	5.18	-18.275	.000
		Son test	45	37.89	1.51		
	Anlatım becerileri	ön test	45	39.64	7.56	-12.585	.000
		Son test	45	54.53	2.41		
	Beceri toplamı	n test	45	79.13	15.32	-15.767	.000
		Son test	45	115.87	3.10		
Kontrol Grubu	Buluş becerileri	ön test	48	16.81	3.37	-2.625	.010
		Son test	48	18.60	3.32		
	Planlama becerileri	ön test	48	23.67	5.49	-.655	.514
		Son test	48	24.38	5.10		
	Anlatım becerileri	ön test	48	40.54	7.45	-.450	.654
		Son test	48	39.88	7.05		
	Beceri toplamı	n test	48	81.02	15.35	-.610	.543
		Son test	48	82.85	14.07		

Tablo 3 incelendiğinde;

Kontrol grubundaki öğrencilerin deney öncesi ve deney sonrası yazılı anlatım “buluş becerisi” puanları arasındaki farka ait t değerı 2,625 olup  $p < 0,05$  önem düzeyinde anlamlı iken, “planlama becerisi”, “anlatım becerisi” ve “beceri toplamı” puanları arasındaki farklılara ait t değerleri sırasıyla 0.655, 0.450 ve 0.610 olup, tümü  $p > 0,05$  önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur.

Bu bulgular kontrol grubunda yazılı anlatım “buluş becerisi” ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğunu, “planlama becerisi”, “anlatım becerisi” ve “beceri toplamı” n test ve son test puanları arasındaki farkların ise anlamsız olduğunu göstermektedir. “Buluş becerisi”ne yönelik son teste ait aritmetik ortalama değerinin n teste ait aritmetik ortalama değerinden büyük olması, yazılı anlatımda geleneksel tekniğin “buluş becerisi” için etkili olduğunu göstermektedir (Grafik 1, Grafik 2, Grafik 3, Grafik 4).

#### 4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırmada, Türkçe I: Yazılı Anlatım dersini alan 1. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarında kümeleme tekniğinin etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu doğrultuda, yazılı anlatımda *buluş*, *plânlama* ve *anlatım* becerilerine yönelik başarı puanları hem ayrı ayrı hem de *toplam* olarak değerlendirilmiştir.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım başarıları arasında uygulama öncesinde belirgin bir fark tespit edilmemiştir. Deney sürecinden sonra ise, *buluş*, *plânlama*, *anlatım becerilerinde* ve *beceri toplamında*, deney grubu aritmetik ortalamalarının (23,44/ 37,89/ 54,53/ 115,87), kontrol grubu aritmetik ortalamalarından (18,66/ 24,38/ 39,88/ 82,85) yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada, kümeleme tekniğiyle ilgili strateji eğitimi verilen deney grubunda da, geleneksel tekniğin uygulandığı kontrol grubunda da yazılı anlatım beceri toplam puanları açısından artış olduğu görülmüştür. Bu artış,  $p < 0,05$  önem düzeyinde ele alındığında, deney grubu lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Ancak deney ve kontrol gruplarının ön test-son test puanlarının kendi içindeki farklılaşmalarına ilişkin bulgulara bakıldığında, *buluş becerisinde* kontrol grubundaki öğrencilerin deney öncesi ve deney sonrasındaki farka ait t değeri 2,625 olup  $p < 0,05$  önem düzeyinde anlamlı iken; *plânlama*, *anlatım* ve *beceri genel toplamında* (0.655, 0.450 ve 0.610) anlamsız bulunmuştur. Yani sadece *buluş becerisinde* geleneksel teknik anlamlı düzeyde etkili olmuş; fakat yine de bu etki kümeleme tekniğinin etkisinden daha düşük seviyede kalmıştır. Ayrıca, kontrol grubunda “anlatım becerisi”ne yönelik son test başarı ortalamasında ön teste oranla azalma olduğu görülmüştür. Bu da geleneksel tekniğin var olan seviyeyi negatif yönde etkilediğini ortaya koymuştur.

Akyol (2010: 118), sınıf düzeyi yükseldikçe, çocukların farklı konu alanlarında neler bildiklerini yazılı olarak anlatmalarıyla ilgili beklentilerin arttığını belirtmektedir. Bu durumda, öğrenim hayatının fiili olarak en son basamağına gelmiş bireyler olarak öğretmen adaylarının, beklentiyi karşılamaları umulmaktadır.

Yazma kimine göre kolay, kimine göre de zor olan ve kendine özgü özellikler içeren bir etkinliktir. Bunun yanında, nasıl yazacağını düşünürken daha zor bir hal alır (Sharples, 2003: 3). Kişi bu tür kaygılar yaşarsa üslubunu ve doğallığını kaybeder; kendisi olarak değil de başkasıymiş gibi yazar (Tredinnick, 2008: 24). Hele de yazılanın bir okur ya da okur kitlesi tarafından irdelenmesi/ onaylanması/ eleştirilmesi söz konusuysa, kaygı ister istemez daha da artacaktır. Bu bilgi, araştırmada kontrol grubundaki “anlatım becerisi” düzeyinin ön teste oranla son testte düşmesinin bir açıklaması olabilir. Yazma kurallarının herhangi bir yöntem/teknik uygulanmaksızın ezberden kullanılmasını beklemek sonucun bu yönde yordanmasına alt yapı hazırlayabilir.

Yalçın (1997: 381)’e göre “yazma becerisi, dil becerisi dışında metin türleri, tümceler arasında bütünlük, neden-sonuç, süreç gibi mantıksal bilgiye dayanan ilişkilerin yanı sıra akıl yürütme, anlamsal ağların canlandırılması, analiz, sentez, planlama gibi kontrol merkezi bellek olan bir dizi bilişsel strateji içerir.” Cluster tekniğinin kullanılması, bahsedilen bilişsel stratejilerin ve anlamsal ağların doğrudan kâğıt üzerinde görülmesine imkân sağlar. Cluster tekniğinin buluş, planlama, anlatım ve beceri toplamında ön teste oranla büyük bir fark yaratması da buna bağlanabilir.

Topuzkamış (2014) yazma stratejileri öğretiminin Türkçe öğretmenliği öğrencilerinin yazılı anlatım başarısına etkisini araştırdığı araştırmasında, stratejiyle yazmanın geleneksel yöntemle yazmaya göre çok daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Gillspie (2000)’e göre kümeleme, öğrencinin zihnindeki düşünceleri *betimlemesinde* ve genel olarak *konuyu sınırlandırmasında* kullanabildiği ideal bir stratejidir (akt. Beydoğan, 2011: 16).

Anılan (2005), ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde; Şahbaz ve Duran (2011), ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesinde; Marzelia, Jamiluddin & Hastini (2014), on birinci sınıf öğrencilerinin öğretici/bilgilendirici metin yazma becerilerinin geliştirilmesinde kümeleme tekniğinin etkisini araştırmış ve deneysel olarak planladıkları çalışmalarında kümelemenin yazma başarısını önemli ölçüde artırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Adriati (2013) de benzer şekilde, onuncu sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin oluşturmalarında kümelemenin etkili bir teknik olduğunu yarı-deneysel araştırmasıyla tespit etmiş; öğrencilerle yaptığı görüşme yoluyla da kümeleme tekniğinin güçlü (kelimeleri yerinde kullanma, daha kolay taslak oluşturma, beyin fırtınası tekniğine yeni bir alternatif olma, hayal gücünü kullanmaya imkân verme ve eğlenceli bir öğrenme ortamı oluşturma) ve zayıf yönlerini (dil bilgisel yapıyı göz ardı etme, yazma eylemine daha fazla zaman harcama ve dikkati dağıtarak asıl hedeften sapma) ortaya koymuştur.

Beydoğan (2011), yazılı anlatım öncesi beyin fırtınası, kümeleme ve zihin haritası etkinliklerinin bilgilendirici yazma yeterliğine etkisini incelediği deneysel araştırmada, deney grubu öğrencilerinin yazdıkları metinlerin kontrol grubundaki öğrencilerin yazdıkları metinlerden genelde daha iyi olduklarını ifade etmiştir.

Hamaratlı (2015), yabancılara Türkçe öğretiminde kümeleme tekniğinin öğrencilerin yazma becerisi ve motivasyonuna etkisini incelediği kontrol gruplu deneysel çalışmasında, grupların ön test ve son test başarıları bakımından deney grubu lehine önemli bir fark olduğunu ve tekniğin yazılı anlatım motivasyonunu olumlu etkilediğini belirtmiştir.

Kitiş ve Türkel (2017) kümeleme tekniğine ilişkin görüş belirlemek amacıyla 35 Türkçe öğretmeni adayı üzerinde yaptıkları araştırmada, yazılı anlatımda bu tekniğin kullanılmasına yönelik 29 öğrencinin olumlu, 4 öğrencinin hem olumlu hem olumsuz, 1 öğrencinin ise olumsuz görüş belirttiğini ortaya koymuşlardır.

Cluster tekniğinin uygulandığı bu araştırmadan elde edilen sonuçlar, ulaşılan çalışmaların sonuçlarıyla genel olarak örtüşür niteliktedir.

Araştırma sonuçlarından hareketle aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

1. İlkokuldan itibaren eğitim-öğretimin her aşamasında kümeleme tekniği uygulanarak farklı yaş grubu ve seviyelerle ilgili çalışmalar yapılabilir.
2. Kümeleme tekniği her ne kadar kompozisyon planlama için ortaya atılmış bir teknik olsa da, tıpkı zihin haritaları gibi, not alma tekniği olarak da etkili olabilir. Bu bağlamda araştırmalar planlanabilir.
3. Türkçenin diğer beceri alanları (dinleme, konuşma, okuma) için de kümeleme tekniğinin akademik başarıya etkisi araştırılabilir.

#### KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü. (2006). *Aktif Öğrenme*. İzmir: Biliş Yayınları.
- Adriati, M. (2013). The use of clustering technique in teaching writing narrative text. *Journal of English and Education*. 1(2), pp. 39-46.
- Akyol, H. (2010). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Anılan, H. (2005). *Yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde Kelime Ağı Oluşturma Yönteminin Etkililiği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.



- Ataman, M. (2009). Türkçe Derslerinde Kullanılabilecek Yaratıcı Etkinlikler ve Yaratıcı Yazma Örnekleri, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Beydoğan, H. Ö. (2011). Zihin haritası destekli bilişsel hazırlığın öğrencilerin bilgilendirici yazma yeterliği üzerine etkisi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*. 12(4). ss. 1-23.
- Buzan, T., Buzan, B. (2016). Zihin haritaları (Çev; G. Tercanlı), İstanbul: Alfa Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *Deneyisel desenler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Calkins, L. M. (1994). *The art of teaching writing*. 2. baskı. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Çevik Ceran, D. (2015). Türkçe öğretmeni adaylarının yazma ile ilgili kavramları anlama düzeyleri ve kavram yanılgıları. *International Journal of Language Academy*. 3(3) ss.149-166
- Demirel, Ö.; Şahinel, M. G. (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi* (7. baskı), Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Durukafa, G. (1992). *Cluster metodu: Yaratıcı kompozisyon*. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8(3), 83-114.
- Evans, J. (2001). Introduction: learning and teaching the complexities of writing. In Janet Evans (Ed.), *Writing in the Elementary Classroom: A Reconsideration*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Graves, D. H. (1983). *Writing: teachers and children at work*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Güner, G. (2004). Türkçe Kompozisyon Öğretiminde (İlköğretim II. Basamağı)Yazma Öncesinde Yapılabilecek Bazı Etkinlikler, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, ss. 225-230.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Hamaratlı, E. (2015). Yabancılara Türkçe öğretiminde kelime ağı oluşturma yönteminin öğrencilerin yazma becerisi ve motivasyonuna etkisi (Mısır örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak: Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İnal, S., (2008). Beynin algılama süreci, yazma ve kümeleme stratejisi. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9 (1), 55-64.
- İpşiroğlu, Z., (2006). *Yaratıcı yazma*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Kıbrıs, İ. (2008). Yaratıcı yazma/ salkım oluşturma/ cluster yöntemi. (Ed. Attila Tazebay, Süleyman Çelenk) *Türkçe öğretimi ilke-yöntem-teknikler*. Ankara: Maya Akademi Yayınları.
- Kitiş, E., Türkel, A. (2017). The views of Turkish pre-service teachers about effectiveness of cluster method as a teaching writing method. *Turkish Studies -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*, ISSN: 1308-2140, (Prof. Dr. Tahsin Aktaş Armağanı) Volume 12/6, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11560>, p. 565-576.
- Konedralı, G., Özder, H. (2007). Yazılı anlatım becerisinin geliştirilmesinde "sözlü anlatım destekli ön çalışma" yönteminin etkililiği. *Doğu Akdeniz Üniversitesi 1. Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu*. 377-391.
- Louis, H. H. (1986). Clustering writing (and learning) about economics. *College Teaching*, 34 (3), pp.89-93.
- Maltepe, S. (2006). Yaratıcı yazma yaklaşımı açısından Türkçe derslerindeki yazma süreçlerinin ve ürünlerinin değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Marzelia, A., Jamiluddin, Hastini. (2014). The Use of Clustering Technique to Improve Students' Skill in Writing Hortatory Exposition Text: *e-Journal of English Language Teaching Society (ELTS)* 2(2)– ISSN 2331- 1841.

- MEB (2005). *İlköğretim Türkçe Programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Oral, G. (2008). *Yine yazı yazıyoruz* (3. baskı), Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Pritchard, R. J., Honeycutt, R. L. (2007). Best practices in implementing a process approach to teaching writing. In S. Graham, C. A. MacArthur, J. Fitzgerald (Eds.). *Best practices in writing instruction*. (28-49). New York: Guilford Press.
- Rico, G. L., (1990). Tapping creative potential for writing. In L. Graves (ed.). *Rhetoric and composition: A sourcebook for teachers and writers*. Portsmouth. Heinemann. pp. 119-131.
- Rico, G. L., (2000). *Writing the natural way*. (Online). [http://www.amazon.com/reader/0874779618?\\_encoding=UTF8&page=28#reader\\_0874779618](http://www.amazon.com/reader/0874779618?_encoding=UTF8&page=28#reader_0874779618) (Aralık 16, 2015)
- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim öğrenme ve öğretim-kuramdan uygulamaya*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Sever, S., (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sharples, M. (2003). *How we write: Writing as creative desing*. London: Taylor & Francis e-Library.
- Şahbaz, N.K., Duran, G. (2011). The efficiency of cluster method in improving the creative writing skill of 6th grade students of primary school. *Educational Research and Reviews*. 6(11). pp.702-709.
- Şengül, M. (2013). Ortaokul öğrencilerine yönelik “yazma öz yeterlikleri ölçeği” geliştirme çalışması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, S:1, ss. 81-94.
- Tekşan, K. (2001). Yazılı anlatımı geliştirmede ön hazırlığın etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tekşan, K. (2010). Kültür aktarımında yazılı anlatımın rolü. *TÜBAR-XXVII-Bahar*, 595-619.
- Tompkins, G. E. (2002). *Language arts: Content and teaching strategies*. (5. bs.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Tompkins, G. E. (2004). *Teaching writing: balancing product and process*. (4. bs.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Topuzkamış, E. (2014). Yazma stratejileri öğretiminin Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazma başarılarına etkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür ve Eğitim Dergisi*. 3(2). s.274-290.
- Tredinnick, M. (2008). *Writing well the essential guide*, Cambridge, New York, Melbourne, Madrid, Cape Town, Singapore, São Paulo: Cambridge University Press.
- Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe öğretimi* (3. baskı), Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yalçın, C. (1985). *Kompozisyon – planlı yazma ve konuşma sanatı*. Ankara: Emel Yayınları
- Yalçın, G. Ü. (1997). Beyin-dil ilişkisi ve bunun yazma becerilerine yansımaları. 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri 2 içinde, (s.372-385). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.