



## YAZMA BECERİSİNİN GELİŞTİRMEK İÇİN HİKÂYE PİRAMİDİ



Yrd. Doç. Dr. Sabri SİDEKLİ\*

### ÖZ

Yazılı anlatım çalışmaları öğrencilerin bilgi, duygu, düşünce ve hayallerini doğru ve etkili bir şekilde anlatmalarını amaçlamaktadır. Bu nedenle araştırmanın amacı Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören sınıf öğretmeni adayı birinci sınıf öğrencilerinin hikâye yazma becerilerine hikâye piramidinin etkisini incelemektir. Araştırma süreci eylem araştırması yöntemiyle desenlenmiştir. Araştırma 2011-2012 eğitim öğretim yılı güz döneminde Türkçe I: Yazılı Anlatım dersi sürecinde yapılmıştır. Bu çalışmada araştırma grubunun seçiminde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Yapılan çalışmada çalışma grubu 45 (31 kız ve 14 erkek) sınıf öğretmeni adayından oluşmaktadır. Araştırma sürecinde uygulama 9 hafta sürmüştür ve her hafta hikâye yazım çalışmaları yapılırken yazılacak olan hikâyenin planlanmasında hikâye piramitleri kullanılmıştır. Hikâyelerin yazım çalışmaları bittikten sonra tekrar bu hikâyelerin hikâye piramitleri çıkartılmıştır. Ön değerlendirme sonucunda öğretmen adaylarının yazmış oldukları hikâyelerinin bir kısmında başlık, konu ve ana fikrin bulunmadığı, birçok hikâyede giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin vurgulanmadığı, hikâyenin kahramanın tasvir edilmediği, hikâyelerde mekânın tanımlanmadığı, hikâyenin yaşandığı zamanın belirtilmediği görülmüştür. Hikâyelerdeki temel yazma becerisi bakımından cümleler arasında sebep sonuç ilişkisinin kurulmadığı, cümleler arasında konu bütünlüğünün olmadığı ve yazım hatalarının olduğu belirlenmiştir. Bu hataların büyük çoğunluğunun yapılan çalışma sonucunda tekrarlanmadığı buna rağmen birkaç hikâyede ana fikir vurgulanmamıştır.

**Anahtar Kelimeler: Sınıf öğretmeni, yazı, hikâye piramidi, hikâye**

## STORY PYRAMID TO IMPROVE WRITING SKILLS

### ABSTRACT

Written expression studies aim to have students explain their knowledge, feelings, ideas and imaginations in a correct and effective manner. Therefore the purpose of this study is to investigate effect of story pyramid on story writing skills of first grader teacher candidates who study at the Department of Elementary Education. The research process has been designed with action research method. The study has been conducted during the

\* Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, [ssidekli@mu.edu.tr](mailto:ssidekli@mu.edu.tr)



proceedings of Turkish 1: Written Expression class in Fall Semester of 2011-2012 academic year. In this study purposeful sampling method has been employed at the selection of the reseach group. The working group in the study consist of 45 (31 females and 14 males) pre-service teachers. The implementation has lasted 9 weeks in the research process, and during the story writing studies story pyramids have been used at the planning of next story to be written each week. When writing works of the stories were over, story pyramids of the stories have been created again. As a result of preliminary considerations it has been observed that some of the stories written by pre-service teachers do not contain title, subject and main idea; that in many stories introduction, body and conclusion sections have not been emphasized, hero of the plot has not been depicted, space in the stories has not been defined, and the time of the story has not been specified. In terms of basic writing skills, absence of cause and effect relation and content integrity between the sentences, and existence of writing errors have been determined. It has been observed that majority of the mistakes have not been reoccurred, however main ideas in a few stories still have not been emphasized.

**Key Words: Classroom Teacher, writing, story pyramid, story**

## GİRİŞ

Yazma, beyinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesi işidir (Güneş, 2007). Yapılandırıcı dil yaklaşımında okuma kadar yazmaya da önem verilmektedir. Hatta yazma öğretimine okuma öğretiminden daha fazla yer verilmektedir. Çünkü yazmada kullanılan zihinsel işlemler aynı zamanda zihin yapısını düzenleyen işlemler olmaktadır. Okuma becerileri yeni bilgilerle bireyin zihnini zenginleştirmektedir. Yazma becerileri ise bireyin zihninde yapılandığı bilgileri inceleme, gözden geçirme, sorgulama, ilişkilendirme, kontrol etme vb. işlemlerle yeniden düzenlemektedir. Bu düzenleme bireyin zihin yapısını da düzenlemesini gerektirmektedir. Bu bakımdan zihinsel gelişim için yazma okumadan daha önemli olmaktadır (Güneş, 2007b).

Carter, Bishop ve Kravist'e göre (2002) yazma; bilginin toplanması, bilginin edinilmesi ve bilginin ifade edilmesi gibi süreçlerin koordinasyonundan oluşur. Graham ve Haris'e göre (2005) yazma, insanoğlunun en güçlü iletişim araçlarından biridir ve yazma becerilerinin gelişmesi okul içi ve okul dışı başarının anahtarıdır. Bundan başka yazma; Zaman ve mesafe bakımından uzakta olan insanlarla iletişim kurmayı sağlar, Bilgiyi edinme, sunma ve aktarma aşamalarında inanılmaz fırsatlar sunar, Bireylerin bir konu hakkındaki bilgilerini artırmak ve eleme yapmak için güçlü bir araçtır, Kendini ifade etme, psikolojik rahatlama, politik ve sanatsal alanlarda kişiye esnek bir ortam sunar.

Yazma ve düşünme birbiriyle yakından ilişkilidir (Bearne, 2002). Ayrıca öğrencileri bağımsız bireyler haline getirmek ve yazılı dil aracılığıyla etkili iletişim kuracakları olanakları



bulmalarına yardım etmek gerekmektedir (Honskinson ve Tompkins, 1987; Anılan, 2005). Öğrencilerin yazma çalışmaları için her gün zaman ayrılmalıdır (Combs, 1996).

Dil becerilerinin öğretiminde öğretmenlerce verilecek kararlar hem içerik hem de öğretimi üzerinde etkili olmaktadır. Zira öğrencilerin nasıl öğrendiklerini bilmek öğretmenlerin nasıl öğretim yapacağını etkileyen bir unsurdur (Akyol, 2006). Yapılandırıcılık öğretmeye değil, insanın nasıl öğrendiği üzerine temellendirilmiş bir yaklaşımdır. İnsanın nasıl öğrendiği, bilgiyi nasıl inşa ettiği bilinirse ona uygun bir öğrenme ortamı oluşturulabilir. Yapılandırıcılık bir öğretim yöntemi ya da stratejisi değildir. Yapılandırıcılıkta öğretimden daha çok öğrenme üzerinde durulur (Sidekli, 2010).

Fayol (1997)'a göre yazma, yazarın amacı ve bakış açısına göre bilgileri zihninde gözden geçirmesi, seçmesi ve kelimeleri buna göre sıralamasıdır. Bu süreçte zihindeki bilgilerin gözden geçirilmesi, çeşitli işlemlerle düzenlenmesi, seçilmesi, seçilen bilgilerin kelimelere aktarılması vb. işlemler yapılmaktadır. Bu süreç birçok işlemin peş peşe yapılmasıyla gerçekleşmektedir (Akt.: Güneş, 2007b).

Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin gelişimi çeşitli faktörlere bağlı olarak değişebilmektedir. Ancak birçok olumsuz faktör öğretmenin öğretimi, rehberliği ve desteğiyle ortadan kaldırılarak öğrencilerin yazılı anlatım becerileri geliştirilebilir. Tüm öğrenciler yazılı ürünlerinde planlama, değerlendirme, tekrar gözden geçirme ve paylaşma aşamalarında kullanılan yazma stratejilerinden yararlanabilir ve yazılı anlatımlarını geliştirebilir (Westwood, 2008). Öğretmen, yazma konusu ile ilgili öğrencilerinin ön bilgilerini harekete geçirme, düşüncelerini düzenleme, yazma taslağı oluşturma, yazma taslaklarını gözden geçirme, geliştirme ve değerlendirme gibi temel yazma süreçlerini öğretmesi önemlidir (Akyol, 2006). Yazılı anlatım çalışmalarının sürece yayılması yazma becerisinin gelişmesini sağlayacaktır. Bu süreçler, öğrencilerin bilinçli bir yazar olarak gelişmelerini sağlamak; böylece kendi düşüncelerini planlayabilme, değerlendirebilme ve düzenleyebilme yeteneği kazanmalarına yardımcı olmak amacıyla öğretilir (Tompkins, 2004).

İlköğretim okullarındaki öğrencilerin yazma becerilerinin gelişmesi ve geliştirilmesi hususunda en etkili kişi sınıf öğretmeni ve Türkçe öğretmenidir. Bu öğretmenlerin üniversitede aldığı eğitim öğretmenlik mesleğine de yansımaktadır. Araştırmada öğretmen adaylarının gelecekte öğrencileriyle uygulayabileceği yöntem ve bu yöntemlerin etkisini



kendi üzerlerinde görmesi amacıyla bu araştırma var olan yazma problemine çözüm olacağı düşünülmüştür.

### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören sınıf öğretmeni adayı birinci sınıf öğrencilerinin hikâye yazma becerilerine hikâye piramidinin etkisini incelemektir.

Bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır.

1. Hikâye piramidi yönteminin uygulanmadan önce sınıf öğretmeni adaylarının hikâye yazma becerilerindeki durum nedir?
2. Hikâye piramidi yönteminin uygulandıktan sonra sınıf öğretmeni adaylarının hikâye yazma becerilerindeki gelişimi nasıldır?

### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

Araştırma,

1. 2011 – 2012 Eğitim Öğretim yılı güz dönemi,
2. Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören 1. sınıf 45 öğrenciyle sınırlıdır.

### **YÖNTEM**

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi ele alınmıştır.

### **Araştırmanın Modeli**

Bu araştırma nitel araştırma deseninin eylem araştırması yöntemiyle modellendirilmiştir. Araştırmanın yönteminin eylem araştırma olarak seçilmesinin iki önemli nedeni vardır. Bunlardan birincisi var olan durumunun derinlemesine incelenmesini sağlamak ve öğrenmede engel oluşturan nedenleri tespit etmektir. Baker ve Logan'a (2006) göre eylem araştırması bir sorun veya belirli uygulamalar üzerine odaklanan özel sosyal bir süreçtir.

İkinci neden var olan problemlerin giderilmesi için en uygun olan yöntem ve tekniklerin etkisinin gözlemlenmesinin sağlanmasıdır. Rawlinson ve Little (2004) göre eylem araştırması, eğitimcilerin öğretim araştırmaları, öğrencilerin öğrenmesi ve öğrencilerin öğrenmelerini geliştirmesine devamlı olarak olanak sağlayan bir süreçle ilgili profesyonel gelişim modelidir.



### **Çalışma Grubu**

Bu araştırmada, çalışma grubunun oluşturulmasında nitel araştırmanın amaçlı örnekleme yöntemlerinden “ölçüt örnekleme” yöntemi kullanılmıştır.

Yıldırım ve Şimşek’e (2005) göre ölçüt örnekleme yöntemindeki temel anlayış ise önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Burada sözü edilen ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir ya da daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi kullanılabilir.

Çalışma grubu oluşturulurken öğrencilerin;

1. Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği 1. sınıf öğrencisi olması,
2. Akademik başarı düzeylerinin birbirine yakın olması (Lisans Yerleştirme Sınavı sonuçlarının) ölçütü aranmıştır.

Çalışma grubuna katılan öğrenciler 2011 – 2012 Eğitim Öğretim Yılı Güz Döneminde Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören 1. sınıf öğrencilerinden (öğretmen adaylarından) oluşmaktadır. Araştırmaya 45 (31 bayan ve 14 bay) öğrenci katılmıştır.

### **Araştırma Ortamı ve Süreci**

Araştırma Türkçe 1: Yazılı Anlatım dersi sürecinde yapılmıştır. Araştırma sürecinde araştırmacı ilgili dersin yürütücülüğünü üstlenmiştir. Araştırma sürecinin başlangıcında öğrencilere bir konu söylenmeksizin bir hikâye yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin hikâye yazabilmeleri için iki ders saati içersin de (80 dakika) süre verilmiştir. Yazılmış olan hikâyeler ilgili alan uzmanları tarafından incelendikten sonra öğrencilerin hikâye yazma becerilerinin nasıl geliştirilebileceği sorusuna cevap aranmıştır. Bunun için ilgili literatür taraması ve alan uzmanı görüşü alındıktan sonra “Hikaye Piramidi” uygulanmasına karar verilmiştir.

Araştırma grubuyla hikâye piramidinin kullanılması ve uygulanması süreciyle ilgili iki ders saati çalışma yapılmıştır. Bu süreçte çalışma grubuna örnek bir hikâye getirilmiş ve bu hikâyenin hikâye piramidiyle nasıl analiz yapılacağı gösterilmiştir. Daha sonra ikinci hikâye örneğini üzerinde çalışma grubundaki öğrencilerin hikâye piramidiyle analiz yapmaları sağlanmıştır. Hikâye piramidiyle hikâye analizi çalışması sonucunda çalışma grubunda merak uyandırmak için araştırmacı çalışma grubuna şu öneride bulunmuştur.



Hikâye piramidiyle bir bütünü nasıl parçalarına ayıracağımızı gördük şimdi bu parçalardan nasıl bir bütün meydana getirebilirsiniz bunun çalışmasını yapalım.

Araştırma sürecinde çalışma grubundaki öğrenciler yazacakları hikâyeleri beyinlerinde tasarlamak için hikâye piramitleri kullanmışlar ve yazdıkları hikâyeleri analiz etmek için tekrar boş verilmiş bir hikâye piramidini doldurmaları istenmiştir. Böylelikle çalışma grubundaki öğrenciler kendi planlarındaki eksikleri görüp düzeltme şansı elde etmişlerdir. Bu süreç 9 hafta 18 ders saati sürmüştür.

Araştırma sürecinde kullanılmış olan hikâye piramidi şekil 1’de verilmiştir.

**Şekil 1: Hikâye Piramidi Örneği**



Şekil 1’de verilmiş olan hikâye piramidi örnek olarak verilmiştir. Hikâye piramidinin hikâyede olması gereken özelliklere göre içeriği çeşitlendirilmiştir.

### **Veri Toplama Aracı**

Veri toplama sürecinde araştırmanın amacına uygun öğrencilerin yazdıkları hikâyelerde olması gereken özellikler 10 maddeli kontrol listesi ve kontrol listesinde var olan özelliklerin değerlendirilmesi için 10 dereceli puanlama anahtarı kullanılmıştır.



### Verilerin Analizi

Araştırmanın amacı ve alt problemleri doğrultusunda elde edilen veriler doğrultusunda doküman analizi yöntemlerinden olan içerik analizi yapılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2005) göre içerik analizinde temel amaç toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu amaçla toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir.

Verilerin analizi yapılabilmesi için üç alan uzmanından destek alınmıştır. Hikâye piramidinde var olan kriterler ve hikâyelerde olması gereken özelliklerden hareketle kontrol listesi ve 10 dereceli puanlama anahtarı oluşturulmuştur. Belirlenmiş olan rubrikte sıfır (0) puan öğrencinin o beceriyi gerçekleştirmediğini on (10) puan çok iyi gerçekleştirdiğini vurgulamaktadır. Belirlenmiş olan bu kriterlerle ilgili alan uzmanı görüşleri ve ilgili literatürlerden de destek alınmıştır. Öğrencilerin yazmış oldukları hikâyeler ilgili üç alan uzmanı tarafından bağımsız olarak puanlanmış ve değerlendirilmiştir. Alan uzmanlarının değerlendirme sonuçları arasındaki korelasyon değerleri tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1:** Alan Uzmanlarının Değerlendirme Sonuçları Arasındaki İlişki

	A.U.1	A.U.2	A.U.3
A.U.1	1	.897	.871
A.U.2		1	.778
A.U.3			1

Tablodaki elde edilen veriler incelendiğinde alan uzmanlarının değerlendirme sonuçları arasındaki korelasyon değerinin 0.01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür. Alan uzmanlarının değerlendirme sonuçları arasındaki ilişki yüksek bulunmuştur. Bu nedenle alan uzmanlarının vermiş oldukları puanların güvenilirliğinin yüksek olduğu ve alan uzmanlarının birbiriyle tutarlı bir puanlama yaptıkları tespit edilmiştir.

Elde edilen veriler üzerinde frekans, yüzde değerleri kullanılmıştır.



## BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın amacı ve alt problemleri doğrultusunda elde edilen bulgular ve yorumlar verilmiştir. Araştırmada öğrencilerin önce mevcut sonrada gelişim durumları izlenmiştir. Bulgu ve yorumların verilmesinde bu çalışma sırası göz önünde bulundurulmuştur.

Araştırmanın birinci alt problemi öğretmen adaylarının ön değerlendirmede hikâye yazma durumlarını belirlemek, ikinci alt problem hikâye piramidi destekli sınıf içi etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son değerlendirmedeki hikâye yazma becerilerindeki gelişimi belirlemektir. Bu doğrultuda toplanan ve analiz edilen veriler tablo 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11’de verilmiştir.

**Tablo 2:** Hikâyede Başlık Yazma Durumundaki Gelişim

Cinsiyet	Önce		Sonra		Önce		Sonra		Önce		Sonra	
	Var		Var		Yok		Yok		İçerikle İlgili		İçerikle İlgili	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Bayan	25	80	31	100	6	20	0	0	18	72	27	87
Bay	11	78	14	100	3	22	0	0	6	54	10	71
Toplam	36	80	45	100	9	20	0	0	24	66	37	82

Hikâye piramidiyle yapılan çalışmalardan önce öğrencilerin yazdıkları hikâyelerde başlık yazma durumları % 80 olduğu belirlenmiştir. Yani öğrencilerin 45’inin 36’sında yazdıkları hikâyelerde başlık olduğu tespit edilmiştir. Yazılan bu başlıkların yazılan metnin içeriğini tahmin ettirici nitelikte olma durumu incelendiğinde 36 başlığın 24 (% 66) tanesi okunduğunda içerikle ilgili tahmin ettirici olduğu görülmüştür. Hikâye piramidiyle yapılan sınıf içi etkinlik çalışmaları sonucunda öğrencilerin tamamının yazdıkları hikâyeye başlık yazdıkları gözlemlenmiştir. Yazılan bu başlıkların % 82’sinin içerikle ilgili ve içeriği tahmin ettirici nitelikte olduğu tespit edilmiştir.





**Tablo 3: Hikâyede Kahraman Bulunma Durumundaki Gelişim**

Cinsiyet	Önce		Sonra		Önce		Sonra		Önce		Sonra	
	Var		Var		Yok		Yok		Kahraman Betimlenmiş		Kahraman Betimlenmiş	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Bayan	30	98	31	100	1	2	0	0	2	6	24	77
Bay	12	86	14	100	2	14	0	0	0	0	8	57
Toplam	42	93	45	100	3	6	0	0	2	5	32	76

Tablo 3’de çalışma grubundaki öğrencilerin ön değerlendirme ve son değerlendirme sonuçlarına yer verilmiştir. Elde edilen bu veriler incelendiğinde ön değerlendirmede yazılan hikâyelerin % 93’ünde kahraman bulunmasına rağmen bu kahramanların % 5’i betimlenmiştir. Diğerlerinde sadece kahramanın adının söylendiği ve fiziksel ya da psikolojik özellikleri hakkında bilgi verilmediği tespit edilmiştir. Hikâye piramidi uygulamaları sonucunda öğrencilerin % 100’nün hikâyelerinde kahramana yer verdiği ve bu kahramanların % 76’sının betimlendiği görülmüştür.

**Tablo 4: Hikâyede Yardımcı Kahraman Bulunma Durumundaki Gelişim**

Cinsiyet	Önce		Sonra		Önce		Sonra		Önce		Sonra	
	Var		Var		Yok		Yok		Betimlenmiş		Betimlenmiş	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Bayan	23	74	30	97	8	26	1	3	0	0	16	53
Bay	6	43	12	86	8	57	2	14	0	0	5	42
Toplam	29	64	42	93	16	36	3	7	0	0	21	50

Hikâyede yardımcı kahramanların bulunma durumu ve bu kahramanların betimlenmesiyle ilgili analiz sonuçları tablo 4’de verilmiştir. Tablo 4’deki veriler incelendiğinde ön değerlendirmede öğrencilerin % 64’ü yardımcı kahramanlar hikâyelerinde belirtmiş olmalarına rağmen yardımcı kahramanın ismi dışında bir betimleme durumu belirlenmemiştir. Uygulanan sınıf içi hikâye piramidi etkinlikleri sonucunda yapılan değerlendirmede öğrencilerin % 93’ünün hikâyelerinde yardımcı kahramanları belirttikleri tespit edilmiştir. Bu öğrencilerin % 50’sinin hikâyesinde yardımcı karakterler okuyucuya tanıtılmıştır.



**Tablo 5:** Hikâyede Mekân Bulunma Durumundaki Gelişim

Cinsiyet	Önce		Sonra		Önce		Sonra		Önce		Sonra	
	Var		Var		Yok		Yok		Mekân Betimlenmiş		Mekân Betimlenmiş	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Bayan	23	74	31	100	8	26	0	0	3	13	14	46
Bay	8	57	13	93	6	43	1	7	1	12	7	54
Toplam	31	69	44	98	14	31	1	98	4	13	21	48

Tablo 5’de hikâyede mekân bulun durumuyla ilgili verilere yer verilmiştir. Elde edilen bu verilere göre ön değerlendirmede öğrencilerin yazmış oldukları hikâyelerin % 69’unda mekân bulunmasına rağmen bunların % 13’ünde mekân tanıtılmıştır. Son değerlendirme sonucunda yazılan hikâyelerin % 98’de mekân belirtilmiştir. Bu mekânların % 48’i betimlenmiştir.

**Tablo 6:** Hikâyede Zaman Bulunma Durumundaki Gelişim

Cinsiyet	Önce		Sonra		Önce		Sonra		Önce				Sonra			
	Var		Var		Yok		Yok		Saat		Vakit		Saat		Vakit	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Bayan	12	39	28	90	19	61	3	10	2	17	10	83	12	43	16	57
Bay	6	43	12	86	8	57	2	14	1	17	5	83	5	42	7	58
Toplam	18	40	40	89	27	60	5	11	3	17	15	83	17	42	23	58

Hikâyede yaşananların ne zaman yaşandığı ile ilgili bilgilere yönelik veriler tablo 6’de verilmiştir. Bu verilere göre ön değerlendirmede yazılan hikâyelerin % 40’ında zaman belirtilmiştir. Belirtilen zamanların % 17’si yaşanan olayların saati (saat 11 de vb.) % 83’ü vakit (öğleden sonra vb.) olarak yazılmıştır. Sınıf içi yapılan hikâye piramidi etkinlikleri sonucunda yazılan hikâyelerin % 89’unda zaman tespit edilmiştir. Yazılmış olan zamanın % 42’si saat, % 58’i vakit olarak belirtilmiştir.



**Tablo 7: Hikâyede Konu Bulunma Durumundaki Gelişim**

Cinsiyet	Önce		Sonra		Önce		Sonra		Önce	Sonra
	Var		Var		Yok		Yok		Tema	Tema
	f	%	f	%	f	%	f	%		
Bayan	24	77	31	100	7	23	0	0	Başarı, Arkadaşlık, Sevgi, Özlem, Oyun, Spor, Kazanma	Sorumluluk, Arkadaşlık, Adalet, Özgürlük, Millet Sevgisi, Hoşgörü, Sevgi, Merhamet, Adalet, Başarı, Türkçe, Atatürk, Doğa
Bay	10	71	14	100	4	29	0	0		
Toplam	34	75	45	100	11	25	0	0		

Tablo 7’de ön ve son değerlendirme sonucunda elde edilen veriler verilmiştir. Verilere göre ön değerlendirmede yazılan hikâyelerin % 75’inde belirgin bir konunun var olduğu vurgulanmıştır. Bu konuların içerdiği temalar incelendiğinde başarı, arkadaşlık, sevgi, özlem, oyun, spor ve kazanma olduğu görülmüştür. Son değerlendirmede yazılan hikâyelerin % 100’ünde belirgin bir konu olduğu ve konuların, sorumluluk, arkadaşlık, adalet, özgürlük, millet, hoşgörü, sevgi, merhamet, adalet, başarı, Türkçe, Atatürk ve doğa temalarını içerdiği tespit edilmiştir.

**Tablo 8: Hikâyede Ana Fikir Bulunma Durumundaki Gelişim**

Cinsiyet	Önce		Sonra		Önce		Sonra		Önce	Sonra		
	Var		Var		Yok		Yok		Konuyla Uyumlu	Konuyla Uyumlu		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Bayan	10	32	28	90	21	78	3	10	9	90	28	100
Bay	3	21	12	86	11	79	2	14	3	100	11	92
Toplam	13	29	40	89	32	71	5	11	12	92	39	98

Yazılan hikâyelerde ana fikir bulunma durumu ilgili ön ve son değerlendirme sonucunda elde edilen veriler tablo 8’de verilmiştir. Bu verilere hikâye piramidi uygulanmadan önceki öğrencilerin hikâyelerinin % 29’unda ana fikir bulunduğu, bunlarında % 92’sinin hikâyenin konusuyla uyumlu olduğu görülmüştür. Sınıf içi hikâye piramidi uygulamalarından sonra öğrencilerin hikâyelerinde ana fikir bulunma durumunun % 92 olduğu belirlenmiştir. Bu hikâyelerinde % 98’nin hikâyenin konusuyla uyumlu olduğu görülmüştür.



**Tablo 9:** Hikâyede Giriş Bölümü Bulunma Durumundaki Gelişim

Cinsiyet	Önce		Sonra		Önce		Sonra		Önce		Sonra	
	Var		Var		Yok		Yok		Diğer Bölümlerle Bağlantılı		Diğer Bölümlerle Bağlantılı	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Bayan	25	80	31	100	6	20	0	0	23	92	31	100
Bay	10	71	14	100	4	29	0	0	9	90	14	100
Toplam	35	78	45	100	10	22	0	0	32	91	45	100

Tablo 9’da öğrencilerin hikâyelerinde giriş bölümü bulunma durumuyla ilgili verilere yer verilmiştir. Elde edilen veriler incelendiğinde ön değerlendirmede yazılmış olan hikâyelerin % 78’inde giriş bölümü belirgin olarak vurgulanmıştır. Giriş bölümü belirtilmiş olan hikâyelerin % 91’inin diğer bölümlerle bütünlük içerisinde olduğu görülmüştür. Hikaye piramidi ile yapılan sınıf içi etkinliklerden sonra yapılan son değerlendirmede yazılan hikâyelerin % 100’de giriş bölümü belirgin olarak vurgulanmış ve giriş bölümünün diğer bölümlerle bütünlük içerisinde olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 10:** Hikâyede Gelişme Bölümü Bulunma Durumundaki Gelişim

Cinsiyet	Önce		Sonra		Önce		Sonra		Önce		Sonra	
	Var		Var		Yok		Yok		Diğer Bölümlerle Bağlantılı		Diğer Bölümlerle Bağlantılı	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Bayan	31	100	31	100	0	0	0	0	25	80	30	98
Bay	14	100	14	100	0	0	0	0	9	64	14	100
Toplam	45	100	45	100	0	0	0	0	34	75	44	98

Yazılmış olan hikâyelerde gelişme bölümünün bulunma durumuyla ilgili yapılmış olan ön ve son değerlendirme sonucunda elde edilen veriler tablo 10’da verilmiştir. Verilere göre hem ön değerlendirmede hem de son değerlendirmede yazılmış olan hikâyelerin % 100’ünde gelişme bölümünün var olduğu belirlenmiştir. Gelişme bölümünün giriş ve sonuç bölümüyle olan uyumu incelendiğinde ön değerlendirmede % 75 olarak bulunmuş olmasına rağmen son değerlendirmede % 98 olduğu görülmüştür.



**Tablo 11: Hikâyede Sonuç Bölümü Bulunma Durumundaki Gelişim**

Cinsiyet	Önce		Sonra		Önce		Sonra		Önce		Sonra	
	Var		Var		Yok		Yok		Diğer Bölümlerle Bağlantılı		Diğer Bölümlerle Bağlantılı	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Bayan	25	80	30	98	6	20	1	2	22	88	30	100
Bay	10	71	14	100	4	29	0	100	8	80	14	100
Toplam	35	78	44	98	10	22	1	2	30	86	44	100

Tablo 11’de yazılmış olan hikâyelerde sonuç bölümü bulunma durumuyla ilgili veriler verilmiştir. Elde edilen verilere göre ön değerlendirme sonucuna göre hikâyelerin % 78’si sonuçlandırılmıştır. Sonucu yazılmış olan bu hikâyelerin % 86’sının giriş ve gelişme bölümüyle ilişkili olduğu görülmüştür. Hikâye piramidiyle yapılan sınıf içi uygulamalardan sonra yapılan son değerlendirmede yazılan hikâyelerin % 98’inde sonuç bölümü olduğu ve bunların % 100’nün diğer bölümlerle uyumlu olduğu belirlenmiştir.

Sonuç olarak hikâye piramitleriyle sınıf içi etkinlikleri uygulamadan önce öğrencilerin hikâye yazma becerileri incelendiğinde hikâyelerin bazılarının başlıklarının olmadığı, hikâyelerde işlenmiş olan konuların olmasına rağmen büyük çoğunluğunda okuyucuya ilettiği bir mesajın olmadığı ya da ana fikrin konuyla uyumlu olmadığı, hikâyelerde kahramanların olmasına rağmen sadece kahramanın adı olduğu ama birçoğunda kahramana ait fiziksel ve duysal hiçbir özelliğın verilmediği tespit edilmiştir. Hikâyelerde yaşanan bir olayın olmasına rağmen % 31’inde mekân % 60’ında zaman gözlemlenmemiştir. Yani hikâyede yaşanan olayların ne zaman ve nerede olduğu belirtilmemiştir. Ön değerlendirmede yazılan hikâyelerin % 22’sinde giriş ve sonuç bölümlerinin olmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin hikâye yazma eylemine giriş yapmadan direk gelişme bölümünden başladıkları bu nedenle kahraman tasvirini yapmadıkları belirlenmiştir. Gelişme bölümü bazı öğrenciler tarafından sonlandırılmamıştır. Öğrenciler gelişme bölümünde bazen ayrıntılara dalmaları nedeniyle sonuca ulaşamamıştır. Ön değerlendirmede belirlenmiş olan bu bulgular yapılmış olan birçok araştırmada da görülmüştür. Graham ve Haris (2002), Coşkun (2006), Arıcı (2008), Sidekli ve Coşkun’a (2008) göre öğrencilerin yazılı ürünleri incelendiğinde yazıların daha az fikir içerdiği,



planlamanın zayıf organize edildiği ve kompozisyon olarak düşük kalitede olduğu görülmüştür.

Yazma becerisinin küçük yaşlardan başlanarak bilinçli ve planlı bir şekilde gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Öğretmen adayı olan öğrencilerin üniversiteden mezun olduktan sonra ilkokul (1. - 4. Sınıf) öğrencilerini yetiştirecekleri düşünüldüğünde bu öğrencilerin okuma, yazma, konuşma, dinleme, görsel okuma ve görsel sunu becerilerini geliştirme ile görevli olacaklardır. Bu nedenle öncelikli olarak sınıf öğretmeni adaylarımızın bu becerileri nasıl geliştireceği konusunda uygulamalı olarak bilgilere sahip olması gerekir. Bruning ve Horn'a göre (2000) ilköğretim düzeyinde yazma becerisinin geliştirilmesi sürecinde en önemli kazanç; uygun sözcük seçimi, cümle kurma ve tamamlama, amaca uygun başlık koyma gibi becerilerin kazandırılmasıdır. Küçük yaşlarda öğrenilen bilgilerin daha sonraki yaşlarda değişimi zor olduğundan doğru kazanılmış bilgi ve beceriler birey tarafından ömür boyu kullanılacaktır.

Hikâye piramidiyle yapılan sınıf içi uygulamalardan sonra yapılan son değerlendirme sonucuna göre ön değerlendirme sonucunda var olan hataların azaldığı bazı hataların gözlemlenmediği tespit edilmiştir. Son değerlendirmede öğrencilerin yazdıkları hikâyelerde başlık, konu, kahraman, giriş ve gelişme bölümlerinin % 100 olarak bulunduğu görülmüştür. Ön değerlendirmede eksik olan bu özelliklerin son değerlendirmede tam olarak gerçekleştirilmesine rağmen, çok az sayıdaki hikâyelerde başlığın içeriği tahmin ettirme özelliğinin olmadığı, kahramanın betimlenmediği belirlenmiştir.

Uygulanan hikâye piramidi sınıf içi etkinliklerin öğrencilerin hikâye yazma becerilerine etki ettiği tespit edilmiştir. Bu durum alan uzmanı olan puanlayıcıların dereceli puanlama anahtarlarıyla yapmış oldukları puanlamada da gözlemlenmiştir. Elde edilen bu sonuçlar tablo 12'de verilmiştir.

**Tablo 12:** Çalışma Grubunun Ön ve Son Değerlendirme Sonuçlarının T Testi Analizi

Test	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Değerlendirme	45	58.38	18.03	44	21.722	.000
Son Değerlendirme	45	76.40	14.05			

Tablo 12'de verilmiş olan verilere göre hikâye piramidi uygulama öncesi ile uygulama sonrasında öğrencilerin hikâye yazma başarı puanları arasında uygulama sonrası lehine



anamlı bir farklılık elde edilmiştir [ $t(44)=21.722$ ,  $p<.000$ ]. Bu sonuçlara göre öğrencilerin hikâye yazma becerilerine hikâye piramidinin olumlu yönde etki ettiği görülmüştür. Öğrencilerin hem yazma hem de diğer dil becerilerinin kazandırılması ve geliştirilmesinde sınıf içi etkinliklere önem verilmelidir. Güneş'e göre (2007b) öğretim sürecinde çok sayıda etkinlik ve araştırma işe koşulmalıdır. Öğrencilere karar verme, araştırma yapma fırsatları verilerek onların öğrenme ve anlama süreçlerinin farkına varma becerileri geliştirilmelidir. Yazma, zihinsel süreçlerin harekete geçirilmesini ve düşüncelerin düzenlenmesini sağlayan çeşitli becerileri içermektedir. Bu nedenle yazma öğretimine ayrı bir önem verilmeli ve öğrencilerde yazma alışkanlığı oluşturulmalıdır. Yazma becerilerini geliştirmek için öncelikle zihinsel hazırlık yapılmalıdır. Zihinsel hazırlık için ön bilgileri harekete geçirme, konu belirleme, konu, amaç, yöntem ve tekniklerin belirlenmesi gibi uygulamalar yapılmaktadır. Ardından yazma ve değerlendirme çalışmaları gerçekleştirilmektedir. Richardson (2003), öğrenci merkezli olarak tanımlanan ve var olan bireysel-zihinsel yapıya dayalı öğrenme süreci dikkate alınmalı, işbirlikli öğrenme ortamları oluşturulmalı, işlenecek konuların temel noktalarının anlaşılması, paylaşılması sağlanmalı ve sınıf içi etkinliklerle desteklenmelidir.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

### Sonuç

Araştırmanın amacı ve alt problemleri doğrultusunda elde edilen verilerin sonuçları incelendiğinde öğrencilere sınıf içi hikâye piramidi etkinlikleri uygulamadan önce öğrencilerin hikâye yazma becerilerini belirlemek için ön değerlendirme yapılmıştır. Değerlendirmede bir hikâyede bulunması gereken temel unsur, temel unsurlar arasındaki uyum ve temel unsurları betimleme durumu incelenmiştir. Ön değerlendirmede yazılmış olan hikâyelerin % 20'sinde başlık yok, yazılmış olan başlıklarında % 34'ü içeriği tahmin ettirici ya da içerikle uyumlu değil, hikâyelerin % 93'ünde kahraman belirtilmiş olmasına rağmen bu kahramanların % 5'i betimlenmiştir. Hikâyelerde yardımcı kahraman bulunma durumu % 64 olmasına rağmen bu yardımcı kahramanların hiçbiri tasvir edilmemiştir. Hikâyelerin % 69'unda mekân belirtilmiş olmasına rağmen % 13'ünün tanıtıldığı görülmüştür. Hikâyelerde zaman kavramına % 40 oranında rastlanmıştır. Bunlar incelendiğinde büyük çoğunluğunda zaman saat (15:00) olarak değil vakit (öğlen) olarak belirtilmiştir. Ön değerlendirmede yazılmış olan hikâyelerde konunun var olma durumu incelendiğinde % 25'inde konu tespit



edilmemiştir. Bu hikâyelerin % 71’inde ana fikir görülmemiştir. Hikâyelerdeki giriş, gelişme ve sonuç bölümleri incelendiğinde hikâyelerin % 78’inde giriş ve sonuç bölümünün olduğu % 100’ünde de gelişme bölümünün varlığı tespit edilmiştir. Gelişme bölümünün hikâyelerin tamamında var olmasına rağmen bunların % 75’inin diğer bölümlerle uyumlu olduğu görülmüştür.

Ön değerlendirmede öğrencilerin yazmış oldukları hikâyelerde var olan hata ve eksiklikler doğrultusunda uygulanan hikâye piramitlerinin etkisini görmek için son değerlendirme yapılmıştır. Son değerlendirme sonuçlarına göre hikâyelerin % 100’de başlık yazıldığı, bu başlıkların % 82’sinin metnin içeriğini tahmin ettirici olduğu görülmüştür. Hikâyelerin % 100’de kahramanın var olduğu belirlenmiş bu kahramanların % 76’sı betimlenmiştir. Bunun yanında ön testte hikâyelerde az sayıda belirtilmiş olan yardımcı kahramanların % 93 oranında vurgulandığı ve bunların % 50’sinin tasvir edilmiş olduğu gözlemlenmiştir. Ön değerlendirmede hikâyelerin % 40’ında zaman belirtilmiş olmasına rağmen son değerlendirmede % 89’unda zaman kavramı vurgulanmıştır. Son değerlendirmede hikâyelerin % 100’ünde konu olduğu ve bu hikâyelerin % 89’unda ana fikrin belirtildiği görülmüştür. Son değerlendirmede giriş, gelişme ve sonuç bölümleriyle ilgili gelişme olduğu gözlemlenmiştir. Ön değerlendirmede % 78 olan giriş bölümünün bulunma durumu son değerlendirmede % 100 olmuştur. Bunun yanında sonuç bölümü de % 78’den % 98’e yükselmiştir. Sonuç olarak sınıf içi uygulanan hikaye piramitleriyle ilgili etkinliklerin öğretmen aday öğrencilerin hikaye yazma becerilerine ve başarılarına olumlu yönde etki etmiştir.

### **Öneri**

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda;

1. Geleceğin nesillerini yetiştirecek olan öğretmen adaylarımızın eğitilmesinde, meslek hayatlarında kullanabilecekleri yöntem, teknik ve etkinliklerin kendilerine uygulaması yapılmalıdır.
2. Öğretim sürecinde öteden beri kullanagelen yöntem, teknik ve etkinliklerin yerine yenilerinin araştırılması gerekmektedir.
3. Yeni yöntem denemelerinin öğretmen adaylarında uygulanması ve onların bu durumdan haberdar edilmesi öğretmen adaylarının bu çalışmalara daha çok değer vermesini ve onlarda araştırmacı bir kimliğe sahip olmasını sağlayacaktır.





4. Hikâye piramitleri ilköğretim öğrencilerinin hikâye yazma becerilerini geliştirmek içinde uygulanmalıdır.

5. Yazma becerisini geliştirmeye yönelik yeni yöntem, teknik ve etkinliklerle ilgili görev yapmakta olan öğretmenlere hizmet içi seminerlerle bilgi verilmelidir.

#### KAYNAKÇA

AKYOL, Hayati (2006). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.

ANILAN, H. (2005). *Yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde Kelime Ağı Oluşturma Yönteminin Etkililiği*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

ARICI, A.F. (2008). Üniversiteli Öğrencilerin Yazı Anlatım Hataları, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, s:21 (2), 209-220

BAKER, C.R. and Logan, L.B. (2006). Using Action Research to Promote Increased Academic Success For Educationally Disadvantaged Students, *Global Perspectives on Accounting Education*, v:3, p:1-21.

BEARNE, E. (2002). *Making Progress in Writing*. London: Routledge Falmer.

BRUNING, R. & Horn, C. (2000). Developing Motivation to Write. *Educational Psychologist*, Vol: 35 (1), s. 25-37.

CARTER, C., Bishop J. ve Kravits S. L. (2002). *Keys to Effective Learning*. (3rd.Ed.) New Jersey: Printice Hall.

COMBS, M. (1996). *Developing Competent Readers and Writers in the Primary Grades*. Englewood Cliffs: Merrill.

COŞKUN, İ. (2006). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kompozisyon Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

GRAHAM, S. ve Harris, K. R. (2002). *Prevention and Invention for Struggling Writers*. In M. Shinn, G. Stoner & H. Wolker (Eds.). *Interventions for Academic and Behavior Problems*. Vol:2, Preventive and Remedial Techniques. National Association of School Psychologists: Washington, DC-USA.

GÜNEŞ, F. (2007a). *Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.



GÜNEŞ, F. (2007b). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

HONSKINSON, K. ve Tompkins, G.E. (1987). *Language Arts Content And Teaching Strategies*. Merrill Publishing Co.

RAWLİNSON, D. and Little, M. (2004). *Improving Student Learning Through Classroom Action Research*, Florida Department of Education. Tallahassee: Author.

RİCHARDSON, V. (2003). Constructivist Theory, *Teachers College Record*, Vol. 105, Number 9.

SİDEKLİ, S. ve Coşkun, İ. (2008). *İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sesli Okuma Hataları ile Konuşma Hataları Arasındaki Benzerlikler ve Anlamaya Etkisi*. Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Sempozyumu (Sözel Bildiri). 14-16 Mayıs 2008. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi. Çanakkale.

SİDEKLİ, S. (2010). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuma ve Anlama Becerilerinin Geliştirilmesi: Eylem Araştırması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

TOMPKINS, Gail E. (2004). *Teaching Writing: Balancing Product and Process*. 4th Edition, Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.

WESTWOOD, P. (2008). *What Teacher Need to Know About Reading and Writing Difficulties*. Australia: Acer Press.

YILDIRIM, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık, Ankara.