

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN YAZILI ANLATIMLARINDA PARAGRAF
DÜZEYİNDE BAĞDAŞIKLIK VE TUTARLILIK

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
Remzi CAN

Ankara
Şubat, 2012

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN YAZILI ANLATIMLARINDA PARAGRAF
DÜZEYİNDE BAĞDAŞIKLIK VE TUTARLILIK

DOKTORA TEZİ

Remzi CAN

Danışman: Prof. Dr. İsmet ÇETİN

Ankara
Şubat, 2012

Remzi CAN'ın “**Ortaöğretim Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarında Paragraf Düzeyinde Bağdaşıklık ve Tutarlılık**” başlıklı tezi 16/20/2012 tarihinde, jürimiz tarafından Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Başkan: Prof. Dr. Leyla KARAHAN

.....

Üye : (Tez Danışmanı)Prof. Dr. İsmet ÇETİN

.....

Üye: Prof. Dr. İsmet CEMİLOĞLU

.....

Üye: Doç Dr. Bülent GÜL

.....

Üye: Yrd. Doç Dr. Asiye DUMAN

.....

ÖN SÖZ

İnsanın olduğu her mekânda ve zamanda dil de vardır. İnsanla bu denli anılan ve çepeçevre insanı kuşatan başka bir kavram daha yoktur. Öyle ki dilimizin sınırları, düşüncemizin sınırlarını da belirler, dile hâkim olan kişi yaşamın da daha çok farkına varır.

Yaşamın neredeyse her anında var olan ve yeniden biçimlenen bu iletişim aracının farklı bilim dallarıyla iş birliği içerisinde, disiplinler arası bir anlayış ile ele alınması gerekli ve aynı zamanda çok da doğaldır. Bu ortak çalışma alanlarından birisi de metin dil bilimidir.

Batılı ülkelerde metin dil bilimin ortaya koyduğu bilimsel veriler, dilin diğer beceri alanlarında (dinleme, konuşma, okuma) olduğu gibi yazma eğitiminde de yoğun bir biçimde kullanılmaktadır. Ülkemizde ise metin dil bilim yeni bir ilgi alanı olma özelliğini göstermekte; cümle düzeyinde yazma çalışmaları yoğun bir şekilde yapılırken metin ve paragraf düzeyindeki çalışmalar yazma eğitiminde çok az yer bulmaktadır. Halbuki yazma eğitiminin amacı, metinsellik ölçütlerini sağlayan anlamlı metinler oluşturmaktır. Metinsellik ölçütlerinden en önemlileri ise çalışma konumuzu da oluşturan bağdaşıklık ve tutarlılıktır.

Hem büyük metni oluşturan hem de bağımsız bir metin olan paragrafı oluşturma becerisi yazma eğitiminin en önemli adımlarındandır. Batılı ülkelerde paragraf konusunu temel alan müstakil eserler yazılmakta ve paragraf yazma öğretimi bir yöntem dâhilinde eğitim-öğretim kurumlarında yapılmaktadır. Ülkemizde ise bu eserlerin eksikliği hissedilmektedir. Bu çalışma, Türk dili eğitimi alanında paragraf konusunu, bağdaşıklık ve tutarlılık yönüyle ele alıp değerlendirme amacı taşımaktadır.

Çalışmanın **1. Bölüm**'ünde, araştırmanın problemine, amaçlarına, önemine, varsayımlarına, sınırlılıklarına ve çalışma konusuyla ilgili tanımlara ve araştırmalara yer verilmiştir.

Çalışmanın **2. Bölüm**'ünde, “Kavramsal Çerçeve” başlığı altında yazılı anlatım, metin, metin dil bilim, metinsellik ölçütlerinden bağdaşıklık ve tutarlılık ve paragraf başlığı altında paragrafın tarihçesi, şekli, uzunluğu, yapısı, ölçüsü ve paragrafta ana fikir ve düşünceyi geliştirme teknikleri konularına yer verilmiştir.

Çalışmanın **3. Bölüm**'ünde yöntem başlığı altında, araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama teknikleri, verilerin toplanması süreci, verilerin analizi alt başlıkları açıklanmıştır.

Çalışmanın **4. Bölüm**'ünde çalışmayla ilgili bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

Çalışmanın **5. Bölüm**'ünde araştırma sonuçlarına ve elde edilen sonuçlar doğrultusunda önerilere yer verilmiştir.

Çalışma konusunun belirlenmesinden, çalışmanın bitirilmesine kadar birikimleri ile yol gösteren destek ve yardımlarını esirgemeyen, akademik çalışma prensiplerini kazanmamı sağlayan başta saygıdeğer danışman hocam Prof. Dr. İsmet ÇETİN'e, tez izleme komitesi üyeleri Prof. Dr. İsmet CEMİLOĞLU'na ve Yrd. Doç. Dr. Asiye DUMAN'a; yüksek lisans ve doktora eğitimim boyunca akademik terbiye eğitiminden geçiren Prof. Dr. Leylâ KARAHAN'a, Prof. Dr. Alemdar YALÇIN'a, Prof. Dr. Ayşe YÜCEL ÇETİN'e, Prof. Dr. Nilay IŞIKSALAN'a, Prof. Dr. Ahmet GÜNŞEN'e ve çalışmanın her aşamasında desteklerini gördüğüm Doç. Dr. Eyyup COŞKUN'a, Yrd. Doç. Dr. Kemalettin DENİZ'e, Okt. Abdulkerim KARADENİZ'e, Arş. Gör. Mustafa TÜRKYILMAZ'a adını tek tek sayamadığım üniversitemiz öğretim elemanlarına şükranlarımı sunuyorum.

Çalışmamızın Türkiye'de 23 ilde yapılan uygulaması, Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığına sunduğumuz projenin destek araştırmaları kapsamında kabul edilmesiyle bu birim tarafından gerçekleştirilmiştir. Birim yetkililerine ilgilerinden dolayı çok teşekkür ediyorum.

Çalışmanın, "Dilimin sınırları, dünyanın sınıridir." diyen filozofun sözüne yaslanarak çocuklarımızın dilinin, düşüncesinin ve daha iyi bir gelecek yolunda dünyasının sınırlarını genişletmesini temenni ediyorum. Tezimizin hazırlanması sürecinde harcadığımız emeğe ve yoğun mesaiye rağmen gözümüzden kaçan noktalar elbette olmuştur. Bunların da Türkçe sevgimize ve iyi niyetimize bağışlanması dileğiyle...

ÖZET

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN YAZILI ANLATIMLARINDA PARAGRAF DÜZEYİNDE BAĞDAŞIKLIK VE TUTARLILIK

CAN, Remzi

Doktora, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. İsmet ÇETİN

Şubat-2012, 289 sayfa

Bu araştırmada ortaöğretim 9. ve 10. sınıfta öğrenim gören 524 öğrencinin yazılı anlatımları paragraf düzeyinde bağdaşıklık, tutarlılık ve düşünceyi geliştirme teknikleri bakımından değerlendirilmiştir. Bağdaşıklık, anlamın metnin birimleri arasında taşınmasını sağlayan dil bilgisel bağıntıları kapsamaktadır. Tutarlılık, konu akışındaki bütünlüktür. Düşünceyi geliştirme teknikleri ise paragrafta yer alan düşüncenin açılması, genişletilmesi amacıyla kullanılan tekniklerdir.

Araştırmada, öğrencilerden kendilerine verilen 10 konudan birini seçerek bir kompozisyon yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin yazdıkları kompozisyonların değerlendirilmesinde “Bağdaşıklık Düzeyi Değerlendirme Ölçeği”, “Paragraf Tutarlılığı Değerlendirme Ölçeği”, “Düşünceyi Geliştirme Teknikleri Değerlendirme Ölçeği”, isimli ölçekler kullanılmıştır.

Çalışmanın bulgularına göre paragraf düzeyinde bağdaşıklık araçlarının kullanım sıklıkları yüzde olarak şu şekildedir: *kelime bağdaşıklığı* (% 51,26), *bağlama ögeleri* (% 20,22), *eksilteli anlatım* (%17,40), *gönderim* (% 10,58), *değiştirim*(0,46).

Öğrenciler, metindeki birimler arasında ilişki kurma işlevlerine göre ise bağdaşıklık araçlarını şu sıklıklarda kullanmışlardır: *cümle içinde* (% 31,60), *cümleler arasında* (% 47,32), *paragraf içinde* (% 15, 00), *paragraflar arasında* (% 6, 06).

Çalışmada, öğrencilerin paragraf düzeyindeki anlatımlarında bağdaşıklık araçlarının kullanımı ile ilgili önemli sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir. Bu sorunları şu şekilde özetlemek mümkündür: a) *şahıs zamirinin karşılığının net bir biçimde belli olmaması*, b) *İşaret zamirinin insanlar için kullanılması*, c) *İşaret sıfatının karşılığının belli olmaması*, d) *İşaret sıfatının gereksiz yere kullanılması*, e) *İşaret zamirinin gereksiz yere kullanılması*, f) *Yanlışı işaret zamiri kullanma*, g) *Gönderimle ilgili sözlü anlatım özelliklerinin paragrafta yer alması*, *şahıs zamirinin çok sık tekrar edilmesi* f) *Sözlü anlatımda sıkça kullanılan “Bence” “Bana Göre” ifadelerinin paragraflarda da*

sıkça yer alması h) Öznenin söylenmemesinden dolayı gönderim ögesinin karşılaştırılması, ı) Şahıs zamiri kullanılması gereken yerde işaret zamiri kullanılması, i)Gönderim ögesi ve karşılığının tekil-çoğul uyumsuzluğu oluşturacak biçimde kullanılması, j) Eş anlamlı kelimelerin aynı cümle içerisinde kullanımı, k) Üst anlamlı kelime ve üst anlam kapsamı içerisinde yer alan kelimenin birlikte yanlış kullanılması, k) Paragrafta, aynı kelimenin tekrarına çok sık ve gereksiz biçimde başvurulması, l) Anlam bakımından kelimelerin yerinde kullanılmaması.

Araştırma bulgularına göre ortaöğretim öğrencileri, paragraflarda tutarlılığı oluşturma bakımından önemli sorunlar yaşamaktadırlar. Paragraf ünitesini, derslerinde görmeyen 9. sınıf öğrencileri ile derslerinde görmüş olan 10. sınıf öğrencileri arasında yapılan karşılaştırmada, 10. sınıf öğrencilerinin paragrafta etkili giriş yapabilme ve düşünce organizasyonunu kurabilme bakımından 9. sınıf öğrencilerinden anlamlı derecede başarılı olduğu görülmekte iken paragrafı etkili bir sonuçla bitirebilme, ana fikir oluşturabilme, paragrafta ana düşünce-yardımcı düşünce uyumunu kurabilme bakımından 9 ve 10. sınıf öğrencilerinin aralarında anlamlı derecede bir başarı farkı görülmemiştir. Öğrencilerin yazdıkları paragraflarda tutarlılıkla ilgili yaşadıkları sorunlar şu şekilde özetlenebilir: a) Paragrafa etkili bir şekilde giriş yapamama, b) paragrafı etkili bir şekilde sonlandıramama, c) paragrafta düşünce organizasyonunu kuramama, ana fikri oluşturamama, d) ana fikri uygun yardımcı fikirlerle destekleyememe, e) Birbiriyle ilgisiz dağınık düşüncelerin yer aldığı paragraf denemeyecek cümleler dizisine yer verme, f) Paragraf yapılması gereken yerde paragraf yapma, g) Paragraf yapılmaması gereken yerde paragraf yapma h) Düşüncenin tam olarak ifade edilemediği ve tamamlanmadığı çok kısa paragraflara yer verme, ı) Metni paragraflara bölememe nedeniyle tüm metnin tek paragraf içerisinde verilmesi, i) Paragrafta ağırlığın veya ölçünün olmaması. Çok önemli bilgilerin çok kısa geçilmesi veya detaylandırılmaması ancak çok önemsiz bilgilerin çok uzun anlatılması, j) Paragrafta yapı bilgisi eksikliği nedeniyle paragrafın bölümlerinin (ana düşünce-tartışma-sonuç) oluşturulamaması.

9. ve 10. sınıf öğrencileri, paragraflarında düşünceyi geliştirme tekniklerini sırasıyla şu sıklıklarda kullanmışlardır: örneklendirme (% 23, 84), soru sorma (% 22,91), tanımlama (15,23), karşılaştırma (% 14,83), zıtlık (10,01), tanık gösterme-alıntı yapma (7,54), benzetme (4,37), sayısal verilerden yararlanma (% 1,05).

Öğrenciler, paragraflarında düşünceyi geliştirme tekniklerinin kullanımında bazı problemler yaşamaktadır. Bu problemler şu şekildedir: a) Soru sorma tekniğini uygun

olmayan yerde kullanma, b) Soruların sık ve gereksiz biçimde kullanılması, c) Paragrafa doğrudan örnekle başlanması), d) Okuyucuyu savunulan düşünceye zihinsel olarak hazırlamadan örnek kullanma, e) Örneklerin paragraf içinde konuşma diliyle verilmesi, paragrafta anlatımın akışını bozan unsur görünümünde olması, f) Sözüñ kime ait olduğunu tam olarak bilmeden yanlış kaynak göstererek alıntı yapma, g) Paragrafta belirtilen sayısal verilerin güvenilir olmaması, h) Nitelikli tanımların yapılamaması.

ABSTRACT

In this study written expressions of 524 students who are studying in secondary education, were evaluated in terms of coherence, cohesion and thought development techniques in paragraph level. Coherence includes grammatical correlations which allow transferring of meaning between units. Cohesion is integrity in essay. Thought development techniques serve for to extend the thought that takes place in paragraph.

In research, students are asked to write an essay by selecting one of ten topics. The scale of coherence evaluation level, the scale of thought development techniques evaluation and the scale of cohesion evaluation are used while evaluating students' essays. According to the findings of study, the frequency of coherence in paragraph level as follows, word coherence (% 51,26), *connection element* (% 20,22), *ellipsis expression* (%17,40), *reference* (% 10,58), *substitution* 0,46).

Students use coherence according to tasks of setting function between units as follows; through sentence (%31,60), among sentences (% 47,32), through paragraph (% 15, 00), among paragraphs (% 6, 06).

In research, students have some problems about using coherence in paragraph level. It can be summarised as follows; a) pronoun is not given a clearly b) demonstrative pronoun is used for people. c) demonstrative adjective is not given clearly d) demonstrative adjective is used unnecessarily e) demonstrative pronoun is used unnecessarily f) wrong demonstrative pronoun usage g) verbal lecture about reference takes place in paragraph, pronoun is repeated over and over h) frequently used in oral expressions 'to me' and 'in my opinion' takes place paragraphs widely i) conflict about reference element due to not using subject j) using pronoun instead of demonstrative pronoun k) disharmony of countable uncountable.

According to findings of research, secondary school students have problems about coherence in paragraph. The comparison between Ninth grade students who does not have paragraph unit in their lessons and tenth grade students who have this lesson clearly shows that second group is more successful in effective introduction and thought organization. However there is not any big difference between them in finishing paragraph effectively, creating main idea, harmony in main idea and secondary idea.

It can be summarize students' problems about paragraph coherence as follows a) weak introduction to paragraph, b) weak final in paragraph, c) inability to make

paragraph organization and inability to create main idea, d) inability to support main idea with supporting idea, e) Making series of sentences in a paragraph that contains unrelated thoughts, f) making paragraph where it should be, g) making paragraph where it should not be, h) making very short paragraphs in which thoughts cannot be express exactly and completed, ı) due to cannot divide text into paragraphs, all text is given in a single paragraph, j) lack of weight or measure. Skipping very important information or not giving info in a detail but explaining unimportant information in a detail, k) due to the lack of structure in paragraph, part's of paragraph (main idea, discussion, conclusion) cannot be formed.

9th and 10th grade students uses thought development techniques respectively typically as follows, exemplification (% 23, 84), asking questions (% 22,91),definition (15,23), comparison(% 14,83), contrast (10,01), indicating witness-quote (7,54), simile (4,37), using numerical data (% 1,05). Students have some problems about using paragraph development techniques in paragraph. These problems are as follows, a) using asking question technique in inappropriate place b) using questions in an unnecessary and frequent way. c) starting paragraph with an example d) using a sample without preparing the reader mentally to the idea e) giving a sample with a spoken language in a paragraph that disturbs the flow of paragraph f) quoting showing the wrong source and without knowing the owner of word g) untrusting usage of numerical data in paragraph h) qualified definitions cannot be used.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	i
ÖN SÖZ.....	ii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xv
GRAFİKLER LİSTESİ.....	xvi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvii
I. BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Varsayımlar	6
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.6. Tanımlar.....	6
1.7. İlgili Araştırmalar.....	7
1.7.1. Paragraf ve Paragrafı Oluşturan Unsurlar İle İlgili Araştırmalar.....	7
1.7.2. Paragraf Öğretimi İle İlgili Araştırmalar.....	10
1.7.3. Paragrafta Yapı ve Paragraf Analizi İle İlgili Araştırmalar.....	12
1.7.4. Bağdaşıklık ve Tutarlılıkla İlgili Araştırmalar.....	13
II. BÖLÜM	20
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	20
2.1. Kavramsal Çerçeve	20
2.1.1. Yazılı Anlatım ve Yazma Becerisi	20
2.1.2. Metin Kavramı ve Metin dil bilim Çalışmaları	27
2.1.3. Metinsellik Ölçütleri	30
2.1.3.1. Bağdaşıklık	30
2.1.3.2. Tutarlılık	31
2.1.3.3. Kabul edilebilirlik	31
2.1.3.4. Bilgilendiricilik	32

2.1.3.5. Amaçlılık	33
2.1.3.6. Durumsallık	33
2.1.3.7. Metinler arasılık	34
2.1.4. Bağdaşıklık	34
2.1.5. Bağdaşıklık Araçları	38
2.1.5.1. Gönderim	38
2.1.5.1.1. Gönderim Türleri	39
2.1.5.2. Gönderim Öğeleri	40
2.1.5.2.4. Farklı Metin Birimlerine Yapılan Gönderimler.....	43
2.1.5.3. Eksilteli Anlatım	46
2.1.5.4. Değiş tirim	48
2.1.5.5. Bağlama Öğeleri	49
2.1.5.6. Kelime Bağdaşıklığı	53
2.1.6. Metindeki Birimler Arasında İliş ki Kurma İşlevlerine Göre Bağdaşıklık Türleri.....	56
2.1.6.1. Cümle iç i İliş ki Kuran Bağdaşıklık Unsurları	56
2.1.6.2. Cümleler arası İliş ki Kuran Bağdaşıklık Unsurları	56
2.1.6.3. Paragraf iç i İliş ki Kuran Bağdaşıklık Unsurları	57
2.1.6.4. Paragraflar arası İliş ki Kuran Bağdaşıklık Unsurları	57
2.1.7. Tutarlılık	58
2.1.8. Kavram Olarak Paragraf	62
2.1.8.1. Paragrafta Ölçü	72
2.1.8.2. Paragrafta Uzunluk	73
2.1.8.3. Paragrafın Şekli	77
2.1.8.4. Paragrafın Tarihçesi ve Paragraf Kuramının Doğuş u	79
2.1.8.5. Bir Yapı Birimi Olarak Paragraf	83
2.1.8.5.1. Paragrafta Yapı.....	83
2.1.8.5.2. Paragrafta Yapıyı Oluşturan Bölümler.....	86
2.1.8.5.3. Paragrafta Yapıyı Oluşturan Bölümlerin Düzenlenmesi.....	91
2.1.8.6. Ana Fikir ve Ana Fikir Cümlesi	96
2.1.8.6.1. Ana Fikir Cümlesinin Özellikleri.....	99
2.1.8.6.2. Ana fikir Cümlesinin Paragraftaki Yeri.....	100
2.1.9. Paragrafta Düşünceyi Geliştirme Teknikleri	104
2.1.9.1. Tanımlama	105
2.1.9.2. Örneklendirme	106
2.1.9.3. Karşılaştırma	107
2.1.9.4. Sorulardan Yararlanma	108
2.1.9.5. Tanık Gösterme	109

2.1.9.6. Sayısal Verilerden Yararlanma	110
2.1.9.7. Benzetme	110
III. BÖLÜM	111
YÖNTEM	111
3.1. Araştırma Modeli	111
3.2. Evren ve Örneklem	112
3.3. Veri Toplama Araçları	118
3.4. Verilerin Toplanması Süreci	120
3.5. Verilerin Analizi	120
IV. BÖLÜM	125
BULGULAR VE YORUMLAR	125
4.1. Ortaöğretim Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarında Paragraf Düzeyinde Bağdaşıklık Araçlarını Kullanma Düzeyleri.....	125
4.1.1. Gönderim	127
4.1.2. Eksilteli Anlatım	150
4.1.3. Değiş tirim	158
4.1.4. Bağlama Ögeleri	161
4.1.5. Kelime Bağdaşıklığı	167
4.2. Metin İçerisindeki Birimler Arasında İliş ki Kurma İşlevlerine Göre Bağdaşıklık Türleri İle İlgili Bulgular.....	172
4.3. Ortaöğretim Öğrencilerinin Açıklayıcı Anlatıma Sahip Paragraflarında Tutarlılığı Sağlamaya İliş kin Düzeyleri.....	184
4.3.1. Tutarlılık Düzeylerini Örneklendiren Paragraflar.....	194
4.4. Paragraf Oluşturma İle İlgili Öğrencilerin Yaş adığı Diğer Problemler.....	213
4.5. Paragraflarda Düşünceyi Geliştirme Tekniklerinin Kullanımı İle İlgili Bulgular.....	225
4.5.1.Düşünceyi Geliştirme Tekniklerinin Kullanımıyla İlgili Öğrencilerin Yaş adığı Sorunlar.....	233
4.5.2 Düşünceyi Geliştirme Tekniklerinin Paragrafın Hangi Kısımlarında Kullanıldığına Dair Bulgular	244
4.6. Paragrafların Metinlerde Görölme Sıklıkları İle İlgili Bulgular	246
4.7. Paragrafla İlgili Biçimsel Özellikleri İle İlgili Bulgular	247
V. BÖLÜM	248
SONUÇ ve ÖNERİLER	248
5.1. Sonuçlar	248
5.1.1. Paragraf Düzeyinde Bağdaşıklık Araçlarının Kullanımıyla İlgili Sonuçlar.....	248
5.1.2. Paragrafta Tutarlılığı Sağlamayla İlgili Sonuçlar	255
5.1.3.Paragrafta Düşünceyi Geliştirme Tekniklerinin Kullanımı İle İlgili Sonuçlar.....	257

5.1.4. Paragrafın Biçimsel Özellikleriyle İlgili Sonuçlar	258
5.1.4.1. Metinlerde Görülen Paragraf Sayısıyla İlgili Sonuçlar	258
5.1.4.2. Paragraf Uzunluğuyla İlgili Sonuçlar	258
5.2. Öneriler	259
5.2.1. Öğretmenlere Yönelik Öneriler	259
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	265
5.2.3. Ders Araçlarına Yönelik Öneriler	266
5.2.4. Öğretmen Yetiştirme Eğitimine Yönelik Öneriler	267
KAYNAKÇA	268
EKLER	281
Ek 1 Paragraf Tutarlılığı Değerlendirme Ölçeği	282
Ek 2 Bağdaşıklık Araçları Değerlendirme Ölçeği	283
Ek 3 Düşünceyi Geliştirme Teknikleri Değerlendirme Ölçeği	284
Ek 4 Kompozisyon Uygulaması Öğrenci Formu	285
Ek 5 Öğretmen Uygulama Yönergesi	286
Ek 6 Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Daire Başkanlığının Doktora ve Doktora Üstü Araştırma Çalışmalarında Araştırmacıya Yapılacak Eğitim Araştırmaları Desteğine İlişkin Protokol.....	287

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 Ürün Odaklı ve Süreç Odaklı Yazma Eğitimi.....	26
Tablo 2 Disiplinler Arasında Kısa Cümlelerin Ortaya Çıkma Sıklığı	76
Tablo 3 İngilizce ve İspanyolca Paragrafların Fiziksel Özellikleri	76
Tablo 4 İngilizce ve İspanyolca Paragraflarda Yan Cümle Verileri.....	76
Tablo 5 Evren Birimlerine Göre Öğrenci Dağılımları	114
Tablo 6 Evren Birimlerinden Örneklem Olarak Alınan İller.....	115
Tablo 7 Evren Alt Gruplarına Göre İllerden Toplanan Veri Oranları ve Öğrenci Büyüklikleri.....	117
Tablo 8 Uzman görüşleri doğrultusunda hesaplanan Kompozisyon konuları ile ilgili güvenirlilik sonuçları	119
Tablo 9 Ortaöğretim 9. ve 10. Sınıf Öğrencilerinin Paragraf Düzeyinde Bağdaşıklık Araçlarını Kullanma Sıklıkları	128
Tablo 10 Ortaöğretim 9. ve 10. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarında Paragraf Düzeyinde Gönderim Ögelerini Kullanma Sıklıkları.....	129
Tablo 11 Ortaöğretim 9. ve 10. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarında Paragraf Düzeyinde Eksilteli Anlatım Kullanım Sıklıkları	150
Tablo 12 Ortaöğretim 9. ve 10. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarında Paragraf Düzeyinde Değiştirim Ögelerini Kullanma Sıklıkları	158
Tablo 13 Ortaöğretim 9. ve 10. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarında Paragraf Düzeyinde Bağlama Ögelerini Kullanma Sıklıkları	161
Tablo 14 Ortaöğretim 9. ve 10. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarında Paragraf Düzeyinde Kelime Bağdaşıklığı Türlerini Kullanma Sıklıkları.....	167
Tablo 15 Gönderim Ögelerinin Metin İçindeki İşlevi	172
Tablo 16 Eksilteli Anlatım Ögelerinin Metin İçindeki İşlevi	175
Tablo 17 Değiştirim Ögelerinin Metin İçindeki İşlevi	178
Tablo 18 Bağlama Ögelerinin Metin İçindeki İşlevi	181
Tablo 19 Paragrafta Ana fikir Oluşturabilme İle İlgili Tutarlılık Düzeyi Değerlendirme Sonuçları	184
Tablo 20 Paragrafta Ana fikir Oluşturabilme Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız t Testi Sonuçları	185

Tablo 21 Paragrafta Etkili Giriş Yapabilme İle İlgili Tutarlılık Düzeyi Değerlendirme Sonuçları.....	186
Tablo 22 Paragrafta Etkili Giriş Yapabilme Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız t Testi Sonuçları	187
Tablo 23 Paragrafta Etkili Sonuç Oluşturabilme İle İlgili Tutarlılık Düzeyi Değerlendirme Sonuçları.....	188
Tablo 24 Paragrafta Etkili Sonuç Oluşturabilme Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız t Testi Sonuçları	189
Tablo 25 Paragrafta Düşünce Organizasyonunu Kurabilme İle İlgili Tutarlılık Düzeyi Değerlendirme Sonuçları.....	190
Tablo 26 Paragrafta Düşünce Organizasyonunu Kurabilme Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız t Testi Sonuçları	191
Tablo 27 Paragrafta Ana Fikir-Yardımcı Fikir Uyumu İle İlgili Tutarlılık Düzeyi Değerlendirme Sonuçları.....	192
Tablo 28 Paragrafta Ana fikir-Yardımcı Fikir Uyumunu Kurabilme Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız t Testi .	193
Tablo 29 Paragraflarda Düşünceyi Geliştirme Tekniklerinin Kullanımı İle İlgili Bulgular .	225
Tablo 30 Düşünceyi Geliştirme Tekniklerinin Paragrafın Hangi Kısımlarında Kullanıldığına Dair Bulgular.....	244
Tablo 31 Paragrafların Metinlerde Görülme Sıklıkları	246
Tablo 32 Paragrafla İlgili Biçimsel Özellikler	247

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 Metnin Yüzey ve Derin Yapısı İlişkisi	61
Şekil 2 1894'e Kadar Paragraf İşaretlerinin Gelişim Süreci	78
Şekil 3 Piramit Şeklinde Düzenlenmiş Paragraf Yapısı.....	87
Şekil 4 Ters Piramit Şeklinde Düzenlenmiş Paragraf Yapısı.....	87
Şekil 5 Kum Saati Şeklinde Düzenlenmiş Paragraf Yapısı.....	88
Şekil 6 Pırlanta Şeklinde Düzenlenmiş Paragraf Yapısı.....	88
Şekil 7 Paragrafta Eski Bilgi ve Yeni Bilgi Unsurları	88
Şekil 8 Paragrafta Bağlama ve Bilgi Unsurları	89
Şekil 9 Paragrafta Yapıyı Oluşturan Bölümler	89
Şekil 10 Paragrafta Yapıyı Oluşturan Bölümler	90
Şekil 11 Paragrafta Yapının Yanlış Düzenlenmesi.....	91
Şekil 12Tümevarım Paragraflarında Temel Düşünce-Yardımcı Düşünce İlişkisi.....	95
Şekil 13 Tümdengelim Paragraflarında Temel Düşünce-Yardımcı Düşünce İlişkisi	96
Şekil 14 Örneklem Kapsamında Uygulama Yapılan İller	116

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 1. 9. ve 10. Sınıf Öğrencilerinin Paragrafta Ana fikir Oluşturabilme İle İlgili Tutarlılık Düzeyleri Değerlendirme Sonuçları.....	185
Grafik 2. 9. ve 10. Sınıf Öğrencilerinin Paragrafta Etkili Giriş Yapabilme İle İlgili Tutarlılık Düzeyleri Değerlendirme Sonuçları.....	187
Grafik 3. 9. ve 10. Sınıf Öğrencilerinin Paragrafta Etkili Sonuç Oluşturabilme İle İlgili Tutarlılık Düzeyleri Değerlendirme Sonuçları.....	189
Grafik 4. 9. ve 10. Sınıf Öğrencilerinin Paragrafta Düşünce Organizasyonunu Kurabilme İle İlgili Tutarlılık Düzeyleri Değerlendirme Sonuçları.....	191
Grafik 5. 9. ve 10. Sınıf Öğrencilerinin Paragrafta Ana fikir-Yardımcı Fikir Uyumunu Kurabilme İle İlgili Tutarlılık Düzeyleri Değerlendirme Sonuçları.....	193
Grafik 6. Bağdaşıklık Araçlarını Kullanım Sıklıkları.....	249
Grafik 7. Bağdaşıklık Araçlarının Metin İçerisinde Bağ Kurma İşlevlerine Göre Kullanım Sıklıkları.....	250
Grafik 8. Paragraf Düzeyinde Gönderim Ögesi Kullanım Sıklıkları.....	251
Grafik 9. Paragraf Düzeyinde Değiştirim Ögesinin Kullanım Sıklıkları.....	252
Grafik 10. Paragraf Düzeyinde Eksilteli Anlatım Kullanım Sıklıkları.....	253
Grafik 11. Paragraf Düzeyinde Bağlama Ögeleri Kullanımı.....	253

KISALTMALAR LİSTESİ

akt.:	Aktaran
Bşk.:	Başkanlığı
EARGED MEB :	Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Daire Başkanlığı Milli Eğitim Bakanlığı
n :	Frekans
p :	Anlamlılık düzeyi
r :	Korelasyon
ss:	Standart sapma
TDK :	Türk Dil Kurumu
TR:	Türkiye
vb. :	Ve benzeri
vd. :	Ve diğerleri
X :	Ortalama
yy :	Yüzyıl

I. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumuna, araştırmanın amacına, önemine, sınırlılıklarına, ilgili varsayımlara, tanımlara, araştırmalara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

İnsanın olduğu her yerde dil de vardır. Bu denli insanı kuşatan, her zaman ve mekânda var olabilen bir iletişim aracı daha yoktur. İnsanla var olan ve insanı iletişim ortamında var eden bu iletişim aracı üzerine giderek artan yoğunlukta araştırmalar yapılması da çok doğaldır.

Gerek yurt dışında, gerekse ülkemizde son dönemde dil eğitimi ve öğretimine yönelik yoğun biçimde yapılan araştırmalarla insanların birbirleriyle iletişim kurmada yaşadığı problemler giderilmeye çalışılmakta, daha doğru ve daha hızlı iletişim kurmanın yolları aranmaktadır.

Dil ve disiplinler arası yolla dile veri sağlayan, dil ile ortak çalışma alanı oluşturan alanlarla (nöroloji-sinir dil bilim, sosyoloji-toplum dil bilim, felsefe-dil felsefesi, metin-metin dil bilim) ilgili araştırmalardan elde edilen bilgi ve veriler, dil eğitimi ve öğretimine yansıtılmakta, dil ile birlikte dilin eğitim ve öğretim yöntemleri de gün geçtikçe değişmektedir.

Dil eğitiminin hedeflerini 4 grupta toplamak mümkündür (Yalçın, 2002:33-35):

- a. Bireylerin algılama becerisinde ilerleme sağlamak,
- b. Bireylerin iletişim becerisinde ilerleme sağlamak,
- c. Bireyin edindiği dil becerilerini davranışlarına yansıtabilmesini sağlamak,
- d. Bireyin edindiği dil becerilerini planlama becerisini geliştirecek biçimde kullanmak.

Birey, kendisini dil ile yazılı ve sözlü yolla ifade eder. Bunlardan yazılı olarak ifade etme yolu, sözlü anlatıma göre daha sistemli ve karmaşıktır. Yazılı anlatım çalışmalarında varılmak istenen hedef, tutarlı ve bağdaşık bir metin oluşturmaktır ve çalışmalar da bu yönde yapılmalıdır.

Dili, yalnızca cümleye indirgeyip dil incelemelerini cümleyle sınırlandırmak sağlıklı bir yaklaşım sayılamaz (Aydın, 2007:44). Cümle, dil birimi olarak bir düşünceyi anlatmada yetersiz kalmaktadır (Üstünova, 2002:150). Bu noktada metin kavramı karşımıza çıkar.

Dil açısından metin, birbirini izleyen, sıralı ve anlamlı bütünler oluşturan cümleler dizisidir. Ancak metin, cümleler toplamından farklı, kendine özgü bir bütündür. Cümlelerden oluşan değil, cümlelerle gerçekleşen anlamlı bir yapıdır (Günay, 2003:35).

Çağdaş dil bilimin dil çalışmalarına getirdiği en önemli boyut da aynı düşünceyi ifade eder: Dil birçok katmandan, değişik kesitlerden oluşur. Bu kesitlerin her birinin kendine özgü yapılanmaları vardır ve iletişimin bütünlüğünün anlaşılması için dilin bütün görünümünün incelenmesi gerekir (Kocaman, 2009:32).

Batılı ülkelerde, metinleri okuma-anlama çalışmalarında, yabancı dil öğretimindeki metin üretme çalışmalarında, ana dili öğretimi içerisinde yer alan kompozisyon derslerinde, yazma becerisini geliştiren çalışmalarda metin dil bilimden yararlanılmaktadır (Ayata Şenöz, 2005:60).

Türkiye’de yazma eğitimi alanında yapılan çalışmalarda, yazma eğitiminin temel amacı olan metin oluşturma becerisi üzerinde pek durulmamış, daha çok dil bilgisi yanlışlıkları, anlatım bozuklukları ve dil bilgisel özellikler üzerinde durulmuştur (Coşkun, 2005:5-6).

Yazma eğitiminde üzerinde pek durulmayan ve önemsiz konular arasında, yazılı anlatımın temelini oluşturan paragraf da yer alır. Metnin oluşumunu anlayabilmek ve metni analiz edebilmek için önce onu oluşturan unsurları anlamak ve analiz edebilmek gereklidir. Bu unsurlardan en önemlisi ise paragraftır.

Metnin temel bölümü olan paragrafı inceleme, metnin büyük yapısıyla ilgilidir (Günay, 2003:54). Metinde olduğu gibi paragrafta da cümleler grubunun paragraf hâline gelebilmesi için tutarlılık ve bağdaşıklık özelliklerinin bir arada olması

gereklidir. Ancak yapı olarak doğru şekilde kurulmuş bir paragrafta, cümleler mantıklı bir düzen içinde bir araya gelebilmektedir.

Paragrafta ana fikir oluşturabilme, tek bir düşünceye yer verme, etkili bir giriş yapabilme, paragrafı etkili bir şekilde bitirebilme, paragrafta cümle içi ve cümleler arası bağlantıları kurabilme, düşünceyi tutarlı bir biçimde oluşturabilme, paragraf içi ve paragraflar arası bağlantıları yapabilme, paragrafta düşüncelerini açmakta zorlanan öğrenciler için düşünceyi geliştirme tekniklerini kullanabilme gibi unsurlar, yazma eğitiminin temel konularını oluşturmaktadır. Bu sayılan unsurlar aynı zamanda dil öğretimi ve metin dil bilim alanının ortak çalışma konuları arasında yer almaktadır.

Öğrencilerin yazılı anlatımlarında paragraf oluşturmayla ilgili, temelde bağdaşıklık ve tutarlılık kaynaklı bu unsurların probleme dönüşmesi, metin dil bilim ve yazma öğretimi alanlarında alan yazında görülen araştırma eksiklikleri, bizi bu çalışmayı yapmaya yöneltmiştir.

Bu doğrultuda çalışmamızla ilgili problem cümlesi şudur:

Ortaöğretim öğrencilerinin paragraf düzeyindeki anlatımlarında yapıyı (bağdaşıklık ve tutarlılık) oluşturma düzeyleri ve bu konuda yaşadıkları problemler nelerdir?

Alt Problemler:

1. Öğrencilerin paragraf düzeyindeki anlatımlarında bağdaşıklık araçlarını kullanmada gösterdikleri başarı nedir?
2. Öğrencilerin paragraf düzeyindeki anlatımlarında tutarlılığı sağlama düzeyleri nedir?
3. Paragraf konusunun öğretimini almayan 9. sınıf ve paragraf öğretimi alan 10. sınıf öğrencileri arasında tutarlılığı sağlamada anlamlı bir fark var mıdır?
4. Öğrencilerin paragrafta düşünceyi geliştirme tekniklerini kullanım düzeyleri nedir ve bu konuda paragraflarda yaşadıkları problemler nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Öğrencilerin paragraf düzeyindeki anlatımlarında yapıyı (bağdaşıklık ve tutarlılık) oluşturma düzeyleri ve yaşadıkları problemler nelerdir?

Bu problem cümlesine cevap bulmak amacıyla çalışmamızda öncelikle öğrencilerin yazılı anlatımlarında paragraf oluşturabilme becerileri açısından paragraf, paragraf yapısı, bağdaşıklık ve tutarlılık kavramları açıklanacaktır. Daha sonra ise ortaöğretim öğrencilerinin açıklayıcı türde paragraf düzeyindeki anlatımlarında bağdaşıklık ve tutarlılığı oluşturmada başarı düzeylerinin, bu konuda yaşadıkları problemlerin belirlenmesi; düşünceyi geliştirme tekniklerini kullanımları ve bu konuda yaşadıkları problemlerin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmayla, paragraf konusunun öğretimini almayan 9. sınıf ve paragraf öğretimi alan 10. sınıf öğrencileri arasında tutarlılığı oluşturmada anlamlı bir fark olup olmadığının belirlenmesi de amaçlanmaktadır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Dilin, iletişim kurmada en sık kullanılan araç olma özelliği önemini ortaya koymakta, dil üzerindeki araştırmalar da bu önem doğrultusunda giderek detaylara inmektedir. Gün geçtikçe önemini ve iletişimde yoğunluğunu arttıran dil becerisi ise yazma becerisi olarak göze çarpmaktadır.

Yazma becerisini kazanma adımlarından en önemlisi, paragraf oluşturma becerisi kazanmaktır. Batılı ülkelerde, cümle düzeyindeki çalışmaların yüzlerce yıllık tarihi olmasına rağmen paragraf yeni bir ilgi alanıdır. Buna karşın araştırmalarla bu alandaki açık kapatılmaya çalışılmakta, paragraf konusunda dilin farklı beceri alanlarında (okuma-anlama-yazma eğitimi) çalışmamızda da yer verdiğimiz doktora ve yüksek lisans tezleri hazırlanmaktadır.

Çağdaş anlatım uygulamalarında, özellikle de yazılı anlatımda dil kullanma becerisinin en önemli göstergesi paragraf oluşturmadır. Başarılı paragraf oluşturma uygulamalarından sonra yazma sürecinde diğer aşamalara geçiş her zaman daha kolay olmaktadır. Yani yazılı anlatımın temelini, paragraf oluşturmaktadır (Cemiloğlu, 2004: 180).

Ortaöğretimde öğrencilere yazılı anlatım becerisinin kazandırılmasında paragrafın temel parça olarak kullanılabileceğine dair pek çok kanıt vardır (Anderson, 1981:13). Örneğin Hook, iki ya da üç sayfalık uzun kompozisyonlar yazmanın çok zaman aldığını, tek tek, ayrı cümlelerin öğrencilerin aklını bir sürü küçük detayla karıştırdığını söyler. Benzer şekilde Gordon (1965), öğretmenlerin öğrencilere ortaöğretim programının

herhangi bir seviyesinde bir paragraftan fazlasını yazdırmaya çalışmalarının gereksiz olduğunu savunur. Araştırmacının önerisi ise ortaöğretim seviyesinde paragraf üzerine yoğunlaşmaktır (akt. Anderson, 1981:13).

Ülkemizde ise cümle düzeyinde yazma çalışmaları yoğun bir şekilde yapılırken paragraf düzeyindeki çalışmalara yazma eğitiminde çok az yer verilmektedir. Bunun sonucunda öğrenciler, paragrafı hâlâ cümleleri gelişigüzel bir araya gelen biçimsel bir unsur olarak görmektedirler.

Çeşitli araştırma bulguları ve gözlemler (Coşkun, 2005; Aktaş, 2005; Özdemir, 1998; Anderson, 1981; Branson, 1988) öğrencilerin, paragraf oluşturma konusunda önemli sorunlar yaşadıklarını göstermektedir. Paragraf, hem bir metin hem de metnin bir parçası olma özelliğini birlikte gösterir. Bu nedenle yazılı anlatımda metin oluşturmada yaşanan sorunların paragraf oluşturmada yaşanan sorunlarla örtüştüğü söylenilebilir. Paragraf düzeyinde sorunların tespiti, aynı zamanda metin düzeyinde yaşanan sorunlar için de bizlere daha somut ve pratik çözüm önerileri sunacaktır.

Yazılı İngilizcenin temel özelliği olarak kabul edilen paragraf (Weissberg, 1984: 485) konusuyla ilgili yurt dışında birçok çalışma yapılmaktadır. Paragrafla ilgili yurt dışında çalışma yapılan alanlardan bazıları şu şekildedir:

- ✓ **Paragraflarda Bilgi Yapısı ve Düşüncenin Düzenlenişi Teorileri:** (Kent, 1967:45-66; Weissberg, 1984: 485-500; Ellis, Geiger, 1967).
- ✓ **Paragraf Yapısı ve Paragraf Analizi:** (Longacre, 1980:5-22; Markels, 1981; Utley, 1983).
- ✓ **Ana Fikir (Konu Cümlesi):** (Kropp, 2007; Womack, 1991; Lavalley, 1981).
- ✓ **Okuma ve Anlama Eğitimi:** (Elashhab, 2008; Foolansbee, 1990; Warren, 1993; Kupka; 1975).
- ✓ **Yazma Eğitimi:** (Branson, 1988; Popken, 1984; Walpole, 1974; Anderson, 1981).
- ✓ **İkinci Dil Eğitimi:** (Karuppiah, 2008; Sevilkevavak, 2006; Simpson, 2000).

Paragraf ve yapısının (bağdaşıklık ve tutarlılık) yazılı anlatımda öğretimi üzerine yapılan çalışmalar ise ülkemizde sınırlıdır. Sınırlı sayıdaki bu çalışmalar, yabancı diller bölümlerinde yapılmıştır.

Ulaşılan kaynaklar, bu çalışmanın Türkçede yazma eğitimi açısından paragraf bağdaşıklığı ve tutarlılığını ele alan ilk çalışma olma özelliğini taşıdığını göstermektedir. Batılı ülkelerin dillerinde yapılan çalışmalara benzer şekilde, yazılı Türkçenin metinsel özelliklerinin paragraf düzeyinde ortaya konulması, yukarıda yer verilen paragrafla ilgili çalışma yapılan bütün alanlara (ana fikir öğretimi, ikinci dil eğitimi, okuma ve anlama eğitimi, paragraf yapısı, paragraf analizi) önemli katkı sağlayacaktır.

Çalışmayla ulaşılan sonuçların yazma eğitimi ve metin dil bilim çalışmalarına işlevsel katkı sunması umulmaktadır.

1.4. Varsayımlar

1. Araştırmanın uygulama sürecinde, farklı bölgelerdeki öğrencilerin kontrol altına alınamayan dışsal etkenlerden eşit düzeyde etkilendikleri varsayılmıştır.
2. Uygulamayı yapan öğretmenlerin, kompozisyon yazdırma uygulamasında dikkatli ve özenli bir tutum sergiledikleri varsayılmıştır.
3. Öğrencilerin, kompozisyon yazma uygulaması esnasında duyarlı davrandıkları ve yazma becerilerini tam olarak ortaya koydukları varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma bulguları, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaöğretim okullarının, 2009-2010 öğretim yılı bahar dönemi ile sınırlandırılmıştır.
2. Elde edilen veriler, öğrencilerin kompozisyonları ile sınırlıdır.
3. Araştırma, genel liselerle sınırlandırılmıştır.
4. Araştırma, açıklayıcı anlatıma sahip paragraflar ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Paragraf: Bir düşüncüyü, geniş bir düşüncenin veya konunun belli bir kısmını ifade etmek amacıyla, bağdaşıklık ve tutarlılık ilkeleri çerçevesinde bir araya gelen birbiriyle ilişkili cümlelerin oluşturduğu birliktir.

Tutarlılık: Metin içindeki anlamsal ve mantıksal bağlantılarla oluşan, konu akışındaki bütünlüktür (Coşkun, 2005:9).

Bağdaşıklık: Metinde cümle içinde, cümleler arasında, paragraf içinde veya paragraflar arasındaki dil bilgisel ilişkileri kuran, bilgilerin birleştirilmesini ve aralarında bağlantılar kurulmasını sağlayan unsurlardır.

Metinde bir birimin (cümle içinde, cümleler arasında, paragraf içinde, paragraflar arasında) anlaşılmasına hizmet eden yani anlamsal olarak birbirine bağlı, birlikte değerlendirilmeyi gerektiren unsurlar arasındaki dil bilgisel ve sözcüksel ilişki bağdaşıklık çerçevesinde tanımlanır. Dil bilgisel unsurların, metin birimlerini (kelime, kelime grubu, cümle, paragraf) bir araya getirerek, birlikte değerlendirilmesinde üstlendiği rolleri ve ilişkileri tanımlar.

Halliday ve Hassan'a göre (1976:5) bağdaşıklık, cümle dizilerinin bağımsız cümleler olarak algılanmasından çok, bir söylem şeklinde algılanmasını sağlayan sözcüksel ve dil bilgisel ilişkilerdir.

Düşünceyi Geliştirme Teknikleri: Paragrafta düşüncenin, çeşitli yollarla açılmasını, genişletilmesini ve böylelikle bir düşünce dokusu oluşturulmasını sağlayan tekniklerdir.

1.7. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde Türkiye’de ve yurt dışında paragraf, bağdaşıklık ve tutarlılık konuları üzerine yapılan araştırmalar değerlendirilmiştir. Çalışmalar, değerlendirme bakımından kolaylık sağlaması amacı ile araştırmanın temel problemini ve alt problemlerini de oluşturan *paragraf ve paragrafı oluşturan unsurlar* ile ilgili olanlar (ana fikir, düşünceyi geliştirme teknikleri vs.), *paragraf öğretimi* ile ilgili olanlar, *paragrafta yapı ve paragraf analizi* ile ilgili olanlar, *bağdaşıklık ve tutarlılıkla* ilgili olanlar olmak üzere ayrı başlıklar altında değerlendirilmiştir.

1.7.1. Paragraf ve Paragrafı Oluşturan Unsurlar İle İlgili Araştırmalar

Popken (1988:75-86), “*A Study of Topic Sentence Use in Scientific Writing*” başlıklı Amerika’da yaptığı çalışmada, sosyal bilimler alanında ürün veren yazarların ana fikir cümlesini kullanma sıklığını araştırmıştır. İncelemiş olduğu 500 paragrafın

330’unda ana fikir cümlesi kullanıldığını tespit etmiştir. Metnin ayrı ayrı bölümlerinde ise yazarlar sonuç % 69, tartışma % 67, sonuç/tartışma % 62 ve giriş % 52 bölümlerindeki paragrafların yarısından fazlasında ana fikir cümlesi kullanmışlardır. Ancak metodoloji kısmında sadece üçte bir oranında ana fikir cümlesi kullanılmıştır (% 32).

Longacre (1980:5-22), “*An Apparatus for the Identification of Paragraph Types*” isimli paragraf türlerini değerlendirdiği ve Amerika’da yaptığı çalışmasında, paragrafları sınıflandırmış ve örneklendirmiştir. Araştırmacının sınıflandırması, düşüncelerin paragraf oluşturmak için kümelenirken hangi koşul ve sınırlarda bir araya geldiği ölçütünü temel alır.

Meade ve Ellis (1970:219-226), Amerika’da yaptıkları “*Paragraph Development in the Modern Age of Rhetoric*” isimli çalışmada çağdaş yazılı metinlerde yazarların kullanmış oldukları paragrafta düşünceyi geliştirme tekniklerini incelemişlerdir. Çalışmada, rastgele seçilen 300 paragrafın % 56’sında ders kitaplarında sözü edilen paragraf geliştirme tekniklerinin hiçbirinin kullanılmadığı belirlenmiştir. Geriye kalan % 44’ün büyük bir çoğunluğunda ise sebep ve örnekleme tekniğinin çoğunlukla kullanıldığı görülmüştür.

Braddock (1974:287-302), “*The Frequency and Placement of Topic Sentences in Expository Prose*” isimli Amerika’da yaptığı çalışmasında, paragraflarda ana fikir cümlelerinin ne oranda ve paragrafların en çok hangi kısımlarında kullanıldığını belirlemek üzere bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucuna göre araştırmacının incelediği açıklayıcı türdeki paragrafların sadece %13’ü ana fikir cümlesiyle başlamış, % 3’ü ise ana fikir cümlesiyle bitmiştir.

Koen, Becker ve Young (1969:49-53), “*The Psychological of the Paragraph*” isimli Amerika’da yaptıkları çalışmalarında 10 İngilizce düz yazı metninin birini anlamlı birini anlamsız hâle getirmişler yani isim, sıfat, fiil ve zarfları anlamsız paraloglarla değiştirmişlerdir. Bütün paragraf başlarını kaldırarak deneklerden hem anlamlı hem anlamsız metinde paragraf başlarını belirlemelerini istemişlerdir. Sonuçta her iki metinde de okuyucular arasında paragraf başı belirlemede büyük bir benzerlik ortaya çıkmıştır. Araştırmacılara göre bu bulgular göstermiştir ki; paragraf psikolojik bir birimdir ve paragraf göstergeleri tamamıyla anlamsal değil aynı zamanda biçimseldir.

Aulls (1975: 391-400), “*Expository Paragraph, Properties That Influence Literal Recall*” isimli Amerika’da yaptığı çalışmasında iyi bir biçimde yapılandırılmamış ana fikir cümlesi ve başlığı olmayan paragraf ile iyi bir biçimde yapılandırılmış ana fikir cümlesi ve başlığı olan paragrafların hatırlamaya etkisini karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Bulguları, ana fikir cümlesinin paragrafta yer almasının, paragraf yapısının ve paragraftaki cümle dizilişinin düzenli kuruluşunun, hatırlamayı olumlu yönde etkilediği yönündedir.

Duncan’ın (2007:470-495) “*Whatever Happened to the Paragraph*” isimli Amerika’da yaptığı çalışmasında, paragraf üzerine yapılmış bilimsel yayınlar sunulmuş ve değerlendirilmiştir.

D’Angelo (1986:431-441), “*The Topic sentence Reviseted*” isimli Amerika’da yaptığı çalışmasında ana fikir cümlesinin tarihi gelişimi hakkında bilgiler vererek bu konu hakkında yapılan çalışmaları ortaya koymuş ve ana fikir cümlesi etrafındaki tartışmalara değinmiştir.

Wiley’in (1984:61-68) “*Understanding Paragraphs*” isimli çalışmasında, paragraf organizasyonunun oluşmasında bağlaçların işlevi incelenmiş ve öğreticilere öneriler sunulmuştur.

Anderson (1981), “*An Investigation Into The Concept Of Paragraph Awarness And Its Implication For The Teaching Of Composition*” isimli Amerika’da yaptığı çalışmasında öğrencilerin paragraf kavramına ait farkındalıklarını ölçmüştür. 9. sınıfta öğrenim gören 331 öğrenciden, 5’i paragraf özellikleri gösteren, 5’i ise paragraf özellikleri göstermeyen metinlerin, hangisinin paragraf olduğunu belirlemeleri istenmiştir. Sonuçta 331 öğrenciden sadece 17’si, paragraf özelliği gösteren metinlerin hepsini doğru belirleyebilmişlerdir.

Eden ve Mitchell (1986:416-441), “*Paragraphing for the Reader*” isimli Amerika’da yaptıkları çalışmalarında, okur merkezli bir paragraf modeli önermişlerdir. Çalışmada metin merkezli paragraf anlayışı ile psiko-dilcilerin paragraf anlayışı birleştirilmiştir. Araştırmacılar, yazarların paragraf yapma stratejilerini uygularken okurun beklentilerini ihmal ettiklerini ifade etmektedirler. Araştırmacılara göre paragraf, okuru etkili biçimde yönlendiren başlangıç cümlelerine, iç tutarlılığa sahip olmalı ve dikkati odaklamak için son cümleyi bilinçli olarak vurgulamalıdır.

1.7.2. Paragraf Öğretimi İle İlgili Araştırmalar

Branson (1988), “*What’s It Going to Be, Eh? Tracing the English Paragraph into Its Second Century*” İsminde, paragraf yazma öğretimiyle ilgili Amerika’da deneysel bir çalışma yapmıştır. Çalışmada deney grubuna geleneksel paragraf yazma öğretimi uygulanırken kontrol grubuna paragraf yazma öğretimi ile ilgili herhangi bir öğretim yapılmamıştır. Sonuçta deney grubuna verilen geleneksel paragraf yazma öğretiminin kontrol grubu ile arasında herhangi bir fark yaratmadığı görülmüştür.

Meyer (1987), “*Paragraphs in Process: What Student Writers Really Do*” isminde, öğrenci yazarların yazma süreçlerinde paragrafların oynadığı rolü belirlemek amacıyla Amerika’da 21 üniversite 1. sınıf öğrencisiyle bir çalışma yapmıştır. Sonuçta, öğrencilerin yazma sürecinde paragrafları büyük metnin bir parçası olarak planladıkları ve oluşturdukları belirlenmiştir. Araştırmacı, geleneksel paragraf yazma öğretiminin öğrencilere paragraf yazma konusunda yararlı olmadığını, öğrencilerin paragraf yazımında bağlamı ve paragrafın söylemdeki işlevini esas alan bir öğretime ihtiyaç duyduğunu dile getirmiştir. Ayrıca araştırmada öğrencilerin kendi paragraflarının değerlendirilmesinde akran değerlendirmesine çok önem verdikleri belirlenmiştir.

Chalpin’in (1967:53-56) “*On Improving Opening Paragraphs*” isimli çalışmasında, paragrafa giriş yapmakta zorlanan öğrenciler için öneriler sunulmuştur.

Cohan (1976:363-365) “*Writing Effective Paragraph*” isimli çalışmasında, etkili paragraflar yazmak için öneriler sunmuştur.

Hewett (1992:454-456), “*Effects Of Paragraph Length On Attitudes Toward Technical Writing*” başlıklı Amerika’da yaptığı çalışmasında, okuyucuların paragraf uzunluğu hakkındaki tutumlarını belirlemek üzere bir araştırma yapmıştır. Okuyuculara farklı uzunluktaki makaleler verilmiş ve bunları okumaları istenmiştir. Sonuçta görülmüştür ki, okuyucular okuma esnasında paragraf uzunluğunun farkındadırlar ve 100’den fazla kelime barındıran paragraflara göre 100’den az kelime barındıran paragraflara daha olumlu tutum geliştirmişlerdir. Bu durum da okuyucunun, paragraf uzunluğunu okunabilirlik açısından önemli bir etken olarak gördüğünü göstermektedir.

Selvikavak (2006), Türk Cumhuriyetlerinden (Kırgızistan, Kazakistan, Türkmenistan) Türkiye’ye gelen öğrencilerin paragraf yazma becerilerini geliştirmeyi amaçlayan “*Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde İleri Düzeydeki Öğrencilerin Paragraf Yazma Becerisini Geliştirme Üzerine Bir Uygulama*” başlığıyla bir çalışma

yapmıştır. Çalışmaya 11'i deney grubunda, 12'si kontrol grubunda olmak üzere 23 öğrenci katılmıştır. Deney grubuna ileri düzey paragraf yazma eğitimi, kontrol grubuna ise paragraf yazma eğitimi verilmiştir. Sonuçta, paragraf yazma eğitimini ileri düzeyde alan deney grubunun, paragraf oluşturmada kontrol grubuna göre çok daha başarılı olduğu görülmüştür.

Türkiye’de yapılan diğer bir çalışma, “1998 Yılı İçinde Ulusal Gazetelerimizdeki Yazarların Köşe Yazılarında Türkçeyi Kullanma Becerileri Üzerine Bir Araştırma” başlığıyla **Kurudayıoğlu**’na (2000) aittir. Çalışmada, Türkiye’de günlük tirajı en çok olan ulusal gazetelerdeki köşe yazarlarının yazılarında, Türkçe kullanımı ile ilgili durum tespiti yapılmış ve bu yazılarda Türkçenin yapısal ve mantıksal kullanımları incelenmiştir. Sonuçta, inceleme konusu olan köşe yazılarının değişik yapılarda kaleme alındığı, klasik ve en basit olan “konu-tartışma-ana fikir” yapısından sonra en çok ana fikrin yazının başında verildiği daha sonra da yazının ayrıntılarına girilerek tartışmanın yapıldığı “ana fikir-tartışma” yapısının kullanıldığı, sayı olarak hiç de azımsanmayacak miktardaki yazıda ise yapısal bütünlüğün olmadığı tespit edilmiştir.

Weissberg (1984:485-500), İngilizce paragraflarda, verilen ve yeni bilgi anlaşmasının, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen kompozisyon sınıflarında uygulanması üzerine “*Given and New: Paragraph Development Models from Scientific English*” başlığıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmacı, metin içinde herhangi bir cümleyi dil bilgisel yapı dışında bilgi yapısıyla da inceleyebileceğimiz düşüncesine dayanan verilen yeni anlaşmasının, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen sınıflarda, kompozisyon öğreticileri için paragraf oluşturmaya öğretmede, kullanılan geleneksel modellere göre daha rasyonel bir model olduğu sonucuna varmıştır.

Simpson’ın (2000) “*Topical Strucure Analysis of Academic Paragraphs in English and Spanish*” isimli çalışmasında, İngilizce ve İspanyolca paragraflar konusal ve fiziksel analiz yoluyla incelenmiştir. Bu değerlendirmede, akademisyenlerin yazdığı ve çeşitli dergilerde yayınlanmış 40 paragraf kullanılmıştır. Araştırmanın fiziksel analiz sonuçlarına göre, İngilizce paragraflarda kullanılan toplam kelime sayısı, İspanyolcadakinden oldukça fazladır. İspanyolca paragraflar ortalama 124,5 kelimedenden oluşurken, İngilizce paragraflar ortalama 162 kelimedenden oluşmaktadır. Benzer olarak İngilizce paragraflardaki cümle sayısı, İspanyolcadaki cümle sayısından fazladır. İspanyolca cümleler ise İngilizce cümlelerden daha uzundur. Konusal analizin sonuçlarına göre ise İngilizce paragraflar büyük oranda içsel tutarlılığı kullanırken,

İspanyolca paragraflar genellikle doğrusal ilerlemeyi bir tutarlılık aracı olarak kullanmamaktadır.

1.7.3. Paragrafta Yapı ve Paragraf Analizi İle İlgili Araştırmalar

Christensen (1965), “*A Generative Rhetoric of the Paragraph*” isimli çalışmasında, paragraf analizi için bir model önermiştir. Araştırmacıya göre, paragrafların belirli şablonları yani cümleler gibi tanımlanabilir ve ispatlanabilir yapıları vardır ve cümle yazımı prensipleri, paragrafta da uygulanabilir niteliktedir.

Becker (1965), “*A Tagmemic Approach to Paragraph Analysis*” başlıklı çalışmasında, paragraf analizi için model önermiştir. Yazara göre, paragraflar da cümleler gibi çok sistemlidir ve paragrafların iki ayrı yapısal özelliği vardır. Bunlardan ilki, parçalar arasında devamlılık ve uyum olması, ikincisi ise okuyucunun beklentilerinin başlatıldığı ve yerine getirildiği bir anlamsal sistem bağlantısının olmasıdır. Ayrıca yazar paragrafta bu bakış açılarının tam bir tanım için gerekli olduğunu ve sadece bir bakış açısının eksikliğinin paragraf yapısının diğer özelliklerini de bozmaya meyilli olduğunu ifade eder. Becker’ın önerdiği “Tagmem” kavramı, cümle ötesindeki kalıpların incelemesinde yararlıdır ve metni, parçalara ayırmak için kıstaslar sunmaktadır.

Utley (1983), Amerika’da yaptığı “*Testing Standart Modern Paragraph Theories*” isimli çalışmasında, Christensen, Becker ve Rodgers’a ait paragraf analiz modellerini karşılaştırmalı olarak test etmiştir. Çalışmada, başarılı paragraf analizinde, Christensen’in cümle temelli teorisinin % 30.8, Becker’ın yine cümle temelli teorisinin % 32.8, Rodgers’ın söylem temelli teorisinin ise % 100 etkili olduğu belirlenmiştir. Çalışmada, yapılacak bazı düzenlemelerle, Christensen ve Becker’ın cümle temelli teorilerinin paragrafın yapısının tanımlanmasında ve öğretiminde yararlı olacağı ifade edilmiştir.

Kieras (1978:13-28), “*Good and Bad Structure in Simple Paragraphs: Effects on Apparent Theme, Reading Time, and Recall*” isimli Amerika’da yaptığı çalışmasında iyi ve kötü biçimde yapılandırılmış paragrafların, okuma zamanı ve hatırlama üzerine etkilerini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre yapısı kötü olan paragrafların, yapısı iyi olan paragraflara göre okuma süresi uzun olmakta ve içeriği daha az hatırlanabilmektedir.

Larson (1967:16-22), “*Sentences in Action: A Technigue for Analyzing Paragraphs*” isimli çalışmasında, paragrafta; cümlelerin fonksiyonlarını, oynadığı rolleri ve cümleler arasındaki ilişkiyi esas alan bir paragraf analiz yöntemi önermiştir. Bu yöntemle göre bir cümlenin, durum, gelişme, ayrıntı, destek, ölçüm gibi birçok fonksiyonu vardır ve bu fonksiyonlar anlaşılmadan paragrafın analizi yapılamaz.

Oktar’ın (1982:69-81) “*Açıklayıcı Anlatım Biçimli Türkçe Paragraflarda Belirgin Retorik Düzenek*” başlıklı Türkiye’de yaptığı çalışmasında, açıklayıcı anlatım biçimli İngilizce ve Türkçe paragraf düzenleri arasında, fikirler arası mantıksal bağlantıları sağlamak için farklı retorik düzenekler kullanılıp kullanılmadığı saptanmaya çalışılmıştır. Bu deneysel çalışmaya ana dili Türkçe olan 80 üniversite öğrencisi katılmıştır. Öğrenciler iki gruba ayrılmış ve belirlenen konularda Türkçe paragraflar yazmaları istenmiştir. İki dilli denekler aynı konularda birer de İngilizce paragraf yazmışlardır. Bu deneysel araştırmadan elde edilen bulgulara göre, hem iki dilli hem de tek dilli deneklerin Türkçe paragraflarında alt ve üst yapı nitelikleme örüntüleri içindeki mantıksal bağlantıları sağlamak için alt-donatımdan çok eş-donatım ağırlıklı retorik düzenekler kullanılmaktadır. Diğer bir bulgu ise, iki dilli denekler Türkçe paragraflarında İngilizcedekinden daha fazla eş-donatım kullanmaktadırlar.

Walpole (1978), “*Paragraph Analysis For Teaching Composition*” isimli Amerika’da yaptığı çalışmasında, yazma öğretiminde paragraf analizinin önemi ve gerekliliği üzerinde durmuştur. Çalışmada yer alan paragraflar ise Christensen’in cümle temelli paragraf analiz yöntemiyle çözümlenmiştir.

1.7.4. Bağdaşıklık ve Tutarlılıkla İlgili Araştırmalar

Enginarlar, “*Öğrenci Kompozisyonlarında Bağdaşıklık Sorunları ve Paragraf Yapısı*” başlıklı Türkiye’de yaptığı çalışmasında (1994:34-37) yanıltıcı paragraf düzeninin, bir metindeki bilgi/düşünce akışını bozan ve öğrenci yazarların bir konuyu geliştirme sürecinde karşılaştığı sorunlardan biri olduğunu ifade etmiştir.

Selzer (1982: 285-300), “*Certain Cohesion Elements and The Readability of Technical Paragraphs*” isimli Amerika’da yaptığı çalışmasında; zamir, eş anlam, verilen-yeni anlaşması, ana fikir cümlesi gibi belli uyum öğelerinin paragrafların okunabilirliğini nasıl etkilediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada denenceleri test etmek amacıyla 6 paragraf düzenlenmiş ve bunlardan ikisi model ve 4 tanesi ise

incelenmekte olan dört özelliği yansıtacak şekilde 4 çeşide ayrılmıştır. Daha sonra her bir paragrafın okunabilirliği deneklere cloze test ve hatırlama yöntemi uygulanarak test edilmiştir. Sonuçta, verilen-yeni anlaşmasının ihlalinin paragrafların okunmasını zorlaştırdığı, tekrar eden sözcüklerin zamirlere çevrilmesinin bu parçaların takip edilmesini güçleştirdiği, tekrar sözcükleri yerine eş anlamlıların kullanılmasının bu parçaların okunmasını daha zor hale getirdiği ve ana fikir cümlesinin kaldırılmasının okuyucunun anlamasını engellediği belirlenmiştir.

Kent (1983:269-274), “*Six Suggestions For Teaching Paragraph Cohesion*” isimli çalışmasında bilgi teorisi ve yapısalcı dil bilimin prensiplerinin tutarlı bir paragraf oluşturmaya katkısını incelemiş ve bu konuda öneriler sunmuştur. Öğrencilere, iletişim sürecinde okuyucunun rolünü vurgulamanın ve bilgiyi birden fazla kullanma “yeni bilgi” terimlerini açıklamanın gerekliliği, yazma sürecinde tema ve eylem kavramlarının üzerinde durulması, önerilerinden birkaçıdır.

Lavallee (1980), 12. sınıf öğrencilerinin yazdıkları açıklayıcı anlatım türündeki paragraflarda kullanılan konu cümleleri ve bağdaşıklık araçlarının tür ve frekanslarını belirlemek amacıyla “*Topic Sentences And Cohesive Ties In Expository Paragraphs Written By Grade 12 Students*” başlığıyla Amerika’da bir çalışma yapmıştır. Ayrıca yazılı anlatımlarındaki genel kalite ile konu cümlesi ve bağdaşıklık araçlarının kullanımı arasındaki ilişkiyi de değerlendirmiştir. Bulgularından ortaya çıkan, yüksek kaliteye sahip kağıtlar, orta ve düşük kaliteye sahip kağıtlardan daha çok konu cümlesi içermektedir. Paragraflar, konu cümlelerine sahip olma eğilimindedirler. Kadın ve erkek yazarlar konu cümlelerini hemen hemen aynı sıklıkta kullanmışlardır. Konu cümleleri basit konu cümlesi olma eğilimindedir. Bağdaşıklık unsurlarının kullanımı bakımından sonuçlara baktığımızda ise, paragraflarda kelime bağdaşıklığı kullanım oranının diğer bağdaşıklık unsurlarının iki katı olduğu görülmektedir. Değiştirim ve eksilteli anlatım, paragraflarda en az kullanılan bağdaşıklık unsurlarıdır. Yüksek kaliteye sahip paragraflar, daha çok bağlama ögesi ve daha az gönderim unsuruna sahiptir. Kadın ve erkek yazarlar bağdaşıklık unsurlarını aynı sıklıkta kullanmışlardır. Düşük kaliteli paragraflar ise genelde bağdaşıklık unsurlarının kullanılmadığı paragraflardır.

Coşkun’un (2005) “*İlköğretim Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarında Bağdaşıklık, Tutarlılık ve Metin Elementleri*” isimli çalışmasında ilköğretim 5. ve 8. sınıfta öğrenim gören, farklı sosyoekonomik düzeydeki 372 öğrencinin öyküleyici anlatımları, bağdaşıklık, tutarlılık ve metin elementleri açısından değerlendirilmiştir.

Araştırmada öğrencilerden kendilerine verilen 10 konudan birini seçerek bir hikâye yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin yazdıkları hikâyelerden elde edilen bulgulara göre bağdaşıklık araçlarının kullanım sıklıklarında öğrenci (kâğıt) başına düşen ortalamalar sırasıyla şu şekildedir: *Eksiltili anlatım* (20,5), *bağlama ögeleri* (18,1), *kelime bağdaşıklığı* (15,9), *gönderim* (10,9), *değiştirim* (0,3). Çalışmada öğrencilerin bağdaşıklık araçlarının kullanımı ve metnin tutarlılığı ile ilgili önemli sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir.

Ruhi (1994:24-26), “*İlköğretim Öğrenci Kompozisyonlarındaki Bağdaşıklık Sorunları*” başlıklı çalışmasında, ilköğretim Türkçe derslerinde yapılan kompozisyon çalışmalarında öğrencilerin metni düzenlemede karşılaştıkları sorunları özetlemiş ve bu sorunların giderilmesi için bazı sınıf içi kompozisyon hazırlık alıştırmaları önermiştir. Yazar, öğrenci kompozisyonlarında görülen anlatım kopukluklarını iki ana nedene bağlamıştır:

1. Odak oluşturmama yani genel konu başlığının kompozisyonda yeterince daraltılamaması. Bunun sonucunda metindeki düşünceleri birbirine bağlama işlemi gerçekleştirilememektedir.
2. Metin içeriğinin düzenlenmesinde konunun gerektirdiği sıralamanın belirlenememesi. Bunun sonucunda kompozisyonun giriş bölümünde bazı öğrenciler olayları yer ve zaman içerisine oturtamamakta, sonuç bölümünde ise daha önce sözü edilmesi gereken bir açıklayıcı bilgi dile getirilmektedir.

Araştırmacı, öğrenci kompozisyonlarındaki bu sorunların giderilmesi için metin düzeyinde, sözcük/kavram ağları oluşturma, metin tamamlama, metin düzenleme, metin içeriğini öngörme çalışmalarının yararlı olacağını ifade etmektedir.

Onursal (2003:121-133), “*Türkçe Metinlerde Bağdaşıklık ve Tutarlılık*” isimli çalışmasında bağdaşıklık ve tutarlılık kavramlarına dair bilgiler sunmuş ve Türkçe metinlerden örnekler vermiştir. Çalışmada bağdaşıklık sağlayan dilsel ögelerden art gönderim, ön gönderim ve bağlantı ögeleri incelenmiştir.

Taşgüzel (2004:72-87), “*İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Öğretici Nitelikteki Metinlerdeki Eşdizimsel Örüntülemelerin Görünümü*” isimli çalışmasında ilköğretim Türkçe ders kitaplarındaki metinleri bağlantı/ilişki analizi yoluyla çözümlemiştir. Araştırmacı önce metinlerdeki anahtar kavramları belirlemiş, daha sonra bu anahtar kavramların, aralarında konuları yönünden yakınlık belirlenen her metinde bulunup bulunmadıklarını belirleyerek birlikte görülme sıklıklarını ortaya çıkarmış, kelime bağdaşıklığının diğer bir deyişle sözcük örgüsünün metin oluşumundaki yerini

incelemiştir. Sonuçta, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından İlköğretim öğrencileri için hazırlanan Türkçe ders kitaplarının, öğrencinin kavramsal gelişimini tetikleyici yönde bilinçli bir tutum içinde olmadığı sonucuna varmıştır. Bunun kanıtı olarak da araştırmacı, sınıflar büyüdükçe metinlerde beklenen kavramsal açıdan gelişmenin olmamasını aksine sözcüksel düzlemde bir daralmanın olmasını göstermiştir.

Kızıltan, Tunç ve Özçelik (2008:91-110), “*Çocukların Yazınsal Metinlerde Kullanılan Sözcelerdeki Göndergeleri Kavrama Edinci*” başlıklı çalışmalarında, çocukların Türkçe yazınsal metinlerde kullanılan göndergeleri kavrama düzeylerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu amaçla 52 ilköğretim 8. sınıf öğrencisine 225 göndergenin yoklandığı iki öykü verilmiş ve veriler çözümlenmiştir. Bulgular, çocukların göndergeleri tam olarak anlayamadıklarını ortaya koymuştur. Gönderge türlerine göre bakıldığında ise çocuklar, art göndergeleri ve ön göndergeleri metin dışı göndergelerden daha iyi anlamışlardır. Bulgular, ayrıca kızların erkeklere oranla işlevsel göndergeleri daha iyi anladıklarını ortaya koymuştur. Araştırmacıların araştırma sonuçlarına göre ise önerileri, çocuklara yönelik yazınsal türde metin yazarların, çocukların dil edinimine yardımcı olabilecek düzeyde göndergeleri kullanmalarının yararlı olabileceği yönündedir.

Türkçede bağdaşıklık ve tutarlılık incelemesi bakımından en kapsamlı çalışmalardan biri “*Orhon Yazıtlarının Metin Dil Bilimsel Yapısı*” ismiyle **Subaşı Uzun**’a (1992) aittir. Eserde, metin dil bilimin bağdaşıklık ve tutarlılık bakımından ulaştığı nokta ve sonuçlar tartışılmıştır. Yazar özellikle, Türklerin ilk yazılı belgelerinden Orhun Kitabelerinin Tonyukuk yazıtı kısmı üzerinde bağdaşıklık ve tutarlılık incelemesi yapmıştır.

İşsever (1995), Türkçedeki bağlantı öğelerinin konuşma dilinde kullanılma amaçlarından yola çıkarak ortaya çıkan işlevlerini ve kullanımsal değerlerini saptamak amacıyla “*Türkçe Metinlerdeki Bağlantı Öğelerinin Metinbilim ve Kullanımbilim Açısından İşlevleri*” ismiyle bir çalışma yapmıştır. Araştırmacı, Halliday’in dilin işlevleri ile ilgili saptamalarını, sınıflandırmasında esas almış ve çalışmasını bağlantı öğelerinden yalnızca bağlaçlarla sınırlandırmıştır.

Guthrie (2008), Amerika’da yaptığı “*Cohesion In Young Latino English-Language Learners' English Narrative Written Text*” isimli çalışmada İngilizceyi ikinci dil olarak öğrenen ve üçüncü sınıf ile beşinci sınıf arasında öğrenim gören Latin

öğrencilerin bağdaşıklık sağlayan unsurları, İngilizce anlatı yazılarında ne ölçüde kullanabildiklerini ortaya koymak amacıyla bir çalışma yapmıştır. Katılımcılar, kırkardakikalık iki ayrı bölümde izledikleri resim dizilerini anlatan hikâyeler yazmışlardır. Çalışmadan elde edilen sonuçlar ise şunlardır: (a) Gönderim, bağlaç ve sözcüksel bağ bu üç öğrenci grubunda da yaygındır. (zamirsel bağ ve sözcük tekrarı, bağdaşıklık sağlamamak için en çok kullanılan ve değiştirim, eksilteli anlatım ve dış gönderim, bağdaşıklık sağlamamak için en az kullanılandır.) (b) Katılımcıların kullandığı çözümlenmemiş bağdaşıklık bağları, İngilizce ve İspanyolca arasında bağdaşıklığın ifade ediliş şekilleri arasındaki farkı ortaya koymaktadır.

Abeywickrama (2007), Amerika’da İngilizceyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin (ESL students) tutarlılık ve bağdaşıklık hakkındaki bilgi birikimini ve bunun en iyi nasıl ölçülebileceğini konu alan “*Measuring The Knowledge Of Textual Cohesion And Coherence in Learners Of English As A Second Language (ESL)*” isminde bir araştırma yapmıştır. Bu amaçla araştırmada, tutarlılık ve bağdaşıklık hakkında öğrencilerin neyi ne kadar bildiklerini anlayabilmek için kompozisyon yazma, özetleme ve boşluk doldurma yöntemleri kullanılmış, ayrıca araştırmada deneklerin tutarlılık ve bağdaşıklık kullanma süreci incelenmiştir. Veriler kompozisyon, özetleme ve boşluk doldurma uygulamalarına katılan 153 kişiden elde edilmiştir. Ayrıca dört gönüllüyle, bu üç uygulamada nasıl bir süreç geçirdiklerini içeren görüşmeler yapılmıştır. Nitel ve nicel veriler ışığında şu dört sonuca ulaşılmıştır: Birincisi, tutarlılık ve bağdaşıklık ayırt edilebilir olmasına rağmen, metinsel tutarlılık ve bağdaşıklığın yapısının açıklanmasına ihtiyaç duyulmaktadır. İkincisi, tutarlılık ve bağdaşıklık hakkında var olan bilgiler kompozisyon yazdırma ve boşluk doldurma teknikleriyle ölçülebilmektedir; fakat özetleme yöntemi bu amaç için geçerli değildir. Üçüncüsü, yapılan üç uygulama da (kompozisyon, özetleme ve boşluk doldurma) tutarlılık ve bağdaşıklık bilgisini farklı şekillerde ölçmektedir; çünkü her bir uygulamaya özgü özellikler teste girenlerin performansını etkilemektedir. Sonuncusu ise görüşme sonuçlarına göre bütün bu uygulamalara girenler bu üç uygulamada da benzer süreçleri geçirmektedir. Araştırmada yapılan görüşme sonuçlarına bakıldığında ise, dil yeteneği ESL öğrencilerinin metinsel tutarlılık ve bağdaşıklık bilgilerini etkileyen bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır.

Park (2004), “*Korean EFL Writers' Difficulties With Sentence Cohesion And Vocabulary Use*” isimli Amerika’da yaptığı çalışmada, Koreli yazarların cümlelerin

mantıksal sıralanmasında ve kelimelerin verimli kullanılmasında karşılaştıkları sorunları belirlemeye çalışmıştır. Çalışmada, Koreli yazarlar açıklayıcı metinler yazmışlar ve bu metinler verilen yeni karşılaştırılmasına göre incelenmiştir. Bunun dışında Korece bir metni İngilizceye çevirmeleri istenmiş ve daha sonra yazma sürecinde karşılaştıkları sorunlar ortaya konulmuştur. Sonuçta, Koreli yazarların şahıs özneleriyle (I, You, Ali gibi) başlayan cümleler için açık gönderimleri olduğu ve bu tür cümlelerin daha az tutarlı olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca araştırmada, edilgen cümle ve sıfat cümlecığının az kullanıldığı, bunun da cümleler arasında fikirlerin bağlantısının kurulmasını engellediği ortaya konulmuştur. Çeviri sonuçlarında ise, Koreli yazarların kelimeleri verimli kullanamamalarıyla ilgili şu üç sorunla karşılaştığı araştırmada tespit edilmiştir: Bağlamla ilgili doğru kelimeleri seçme konusunda zayıftırlar; sözcük türleri hakkındaki bilgileri oldukça sınırlıdır ve fiilleri uygun şekilde kullanmak da Koreli yazarların zorlandıkları bir husustur. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlara göre daha iyi bir tutarlılık için cansız özne kullanımı desteklenmelidir. Edilgen cümle ve sıfat cümlecığının tutarlılığı sağlamada önemli olduğu açık hale getirilmelidir. Bunun yanında okumanın aksine yazarken her bir kelimenin kullanımının önemli olduğunun farkına varmaları sağlanmalıdır. Çok okumak da doğru kelime kullanımını desteklemek için iyi bir fırsat olacaktır.

Smith (1983), 7. sınıf öğrencilerinin okuduklarını anlaması üzerinde bağdaşıklık etkisini ortaya çıkarmak amacıyla “*The Effects of Text Cohesion on Reading Comprehension (Coherence, Cloze, Anaphora, Discourse Analysis)*” başlığıyla Amerika’da bir çalışma yapmıştır. Halliday ve Hasan’ın sistemlerine göre analiz edilen 14 metin, 121 öğrenciye sunulmuş ve öğrencilerden boşluk doldurma alıştırmalarını yapmaları istenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre bağdaşıklık ve anlaşılabilirlik arasında olumlu bir ilişki vardır.

Sheehan (1987), üçü yetenekli üçü ise daha az yetenekli olan 6 üniversite öğrencisi ile kompozisyon yazma sürecinde uygulanan yöntem ile bitirilmiş bir metinden elde edilen sonuçlar arasındaki korelasyonu tanımlamak ve geçirdikleri süreci ve yazdıkları ürünleri göz önünde bulundurarak iki grup arasındaki farklılıkları tespit etmek amacıyla “*Structure And Cohesion in Informative Writing By College Freshmen*” başlığıyla Amerika’da bir çalışma yapmıştır. Sonuçta, daha yetenekli olan yazarların, metinleri daha iyi yapılandırdıkları tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmanın diğer bulgularına göre, yazma sürecine bakıldığında daha yetenekli olan yazarlar, tasarı

aşaması öncesi daha fazla zaman harcamaktadır. Bu süreci ana fikir cümlesini bulmak ve ana hatları belirlemek için kullanmaktadır. Ayrıca yazma sürecinde metnlerinin yapısını devamlı kontrol etmektedirler. Ana hatlara ve ortaya çıkan ürüne göz atılmaktadırlar. Daha az yetenekli olanlar ise tasarı aşaması öncesi daha az zaman harcamakta ve metnin bütünündeki yapıyı geliştirmek için ortaya bir yöntem koyamamaktadır.

Beverton (1988), bağdaşıklık unsurlarının kullanımının hatırlamaya olan etkisini belirlemek üzere Amerika’da, “*Some Aspects of Cohesion in School Text*” başlığıyla bir araştırma yapmıştır. Bu amaçla, ilkokulun son döneminde olan 30 öğrenci seçilmiş ve bu öğrenciler cinsiyet, ölçülendirilmiş okuma sonuçları ve öğretmen tavsiyelerine göre sayıca eşit üç gruba ayrılmıştır. 12 metin, bağdaşıklık unsurları açısından incelenerek katılımcılardan, her bir metni okuduktan sonra hatırlayabildikleri kadar çok şeyi yazmaları istenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, daha az sıklıkta kullanılan gönderimlerle oluşturulan metinler daha kolay hatırlanabilmektedir; bağlaçların yapısının hatırlama sürecine etkisi ise azdır. Bir diğer bulgu, eğer uyarı metinde bağlaç kullanımı çoksa, hatırlama yazılarında da öğrenciler çok bağlaç kullanma eğilimindedir.

İncelenen araştırmalar, yurt dışında yazma öğretiminde ve paragraf yazma öğretiminde bağdaşıklık ve tutarlılıkla ilgili birçok çalışma yapılmasına karşın ülkemizde bu alandaki çalışmaların Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı eğitimi alanında oldukça sınırlı olduğunu ortaya koymaktadır. Yapılan çalışmalar ise genellikle yabancı dil öğretimi ile sınırlı kalmıştır.

II. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde yazılı anlatım ve yazma becerisi, metin, metin dil bilim, metinsellik ölçütleri ve bu ölçütlerden özellikle bağdaşıklık ve tutarlılık; paragraf, paragrafın tarihçesi, paragrafta ana fikir, düşünceyi geliştirme teknikleri başta olmak üzere tez konumuzla ilgili alan yazın taranmış ve bu konularla ilgili çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. Kavramsal Çerçeve

2.1.1. Yazılı Anlatım ve Yazma becerisi

Küreselleşmeyle birlikte hızla küçülen dünyada, iletişimin ve doğal olarak da dil becerilerinin önemi gittikçe artmaktadır. İnsanoğlu daha hızlı ve daha doğru bir biçimde iletişim kurmak için yoğun bir çaba içerisinde. Yazı da icat olduğundan beri hayatın her alanında insanın en çok kullandığı iletişim araçlarından biri olmuştur.

Yazarak anlatma ve anlaşılmayı zorunlu kılan bazı etkenler vardır. Yazma etkinlikleri günlük hayatta varoluşumuzun bir gerçeği olması yanında, kişisel ve toplumsal bir zorunluluk olarak ve seçtiğimiz işin gereksinimi olarak ortaya çıkar. Bu durumu Özdemir (1998:15-18) şu cümlelerle açıklar:

İnsan olarak duygularımızı, düşüncelerimizi dışa vurma her şeyden önce var oluşumuzun bir gerçeğidir. Mektup yazmadan, bilimsel bir tez hazırlamaya, şiire, romana varana kadar bütün yazılı anlatım etkinliklerinin özünde bu gerçek yatar. Yazma kişisel olduğu kadar da toplumsal bir zorunluluktur. Bu nedenle çevremizdeki kişilerle sürekli iletişim kurarız. Hiçbir insan bu doğal ilişkinin dışında değildir. Yazma aynı zamanda uğraşsal bir zorunluluktur. Yani seçtiğimiz işin gereksinimi olarak da ortaya çıkar. Hangi iş dalını seçersek seçelim, o işin yüklediği yazışmayı gerektiren bazı görevler vardır.

Yazma becerisi, konuşma becerisine göre daha geç edinilmektedir. İnsanlık tarihinde de yazı, konuşmadan daha sonra ortaya çıkmıştır. Buna rağmen yazı, uygarlık tarihinin de genel anlamda tarihin de başlangıcı olarak kabul edilir. Çünkü yazı, konuşmaya göre daha kalıcıdır. Günümüzde yazının bu üstünlüğü internet ortamında kendini daha güçlü hissettirmektedir. 2005 yılı itibariyle 1 milyardan fazla internet kullanıcısının bulunduğu ve dolaşımdaki web sayfası sayısının da 8 milyarın üzerinde olduğu düşünülürse ortak bilgi kullanımında yazının işlevi daha iyi anlaşılacaktır (Beyreli vd., 2005:36).

İkisi de anlatma becerisi içerisinde yer alan konuşma ve yazma becerilerinin bazı farklılıkları vardır. Bu farklılıklar, Göğüş (1978:235) tarafından şöyle sıralanır:

1. Yazı, konuşmadaki ses, vurgu, yüz, el-kol, beden dilinin anlatım olanaklarından yoksundur.
2. Konuşan da yazan gibi düşünür. Sözüne giriş arar, düşüncelerini sıralar, sözcüklerini seçer ama yazıda bunlar daha önemlidir; çünkü yazı kalıcıdır.
3. Konuşmada kimi yanlışlar fark edilmez; dinleyici, konuşanın amacını kavramaya çalışmakta olduğundan, sözcüklerine ayrı ayrı dikkat harcamaz. Yazıda ise bozuk bir cümle, yersiz bir sözcük hemen göze çarpar. Yazan bu yönere özen gösterir. Bu nedenle yazı, konuşmaya göre daha açık, doğru ve özlü bir nitelik kazanır.
4. Yazanın konuşana göre daha çok zamanı vardır. Yazacaklarını hatırlayıp toparlar, eksiklerini çeşitli kaynaklardan toparlayabilir; böylece çeşitli kaynaklardan arayarak tamamlar; yazı böylelikle anında yapılmış bir konuşmaya göre tam ve daha güvenilir bir kapsam taşır. Yazma, araştırmaya, eksiklerini tamamlamaya, yanlışlarını düzeltmeye yönelttiği için, insanın bilgi kazanması, zihince olgunlaşması ve tutarlı düşünce alışkanlığı kazanması sonucunu da doğurur.
5. Yazmanın konuşmaya göre bir farklılığı da düşüncelerin kağıda dökülmesi sırasında başlık, giriş, bölüm, paragraf vb. gibi anlama bağlı biçim ve düzenleme bilgisini gerektirmesidir.

Düşünceleri kalıcı hâle getirdiği için konuşmaya göre yazıyı daha fazla önemseriz. Yazılı anlatımda hatalara karşı hoşgörü daha azdır. Çünkü yazma etkinliği düşünmek ve hatalarını düzeltmek için daha çok ayrıcalık sunar. Ayrıca biçim ve düzenleme bilgisi gerektirdiği için yazma, konuşmaya göre daha zor bir dil becerisidir.

Okuyucular, çoğu metinde tutarsızlık, bağdaşıklık kaynaklı veya biçimsel hatalar nedeniyle odaklanması gereken asıl unsurlara odaklanamamakta, bu hatalar okuma zevkini de öldürmektedir. Okuyucuların işlenen fikirlerin ve duyguların kendisinde

yaratacağı etkiye odaklanabilmesi ve okumaktan keyif alabilmesi için yazılı anlatım, “yazı”yı “iyi” yapan nitelikler doğrultusunda sağlam ve doğru biçimde düzenlenmelidir.

Peyâmi Safa, (1999:137-138) “İyi Yazı, Kötü Yazı” başlıklı makalesinde iyi ve kötü yazının özelliklerini şu şekilde belirtmiştir:

İyi yazının birinci cümlesi, mevzua girmek için tereddütsüz atılmış ilk adımdır. Arkasından gelen cümleler, vezinli adımlarla, sekmeden, aksamadan sendelemen onu takip ederler.

Kötü yazının birinci cümlesi, mevzuun eşiği önünde korku geçirir; ne içeri girebilir ne de oradan uzaklaşabilir; alev in etrafındaki pervane sarhoşluğu ile dört döner, kendini oraya buraya çarpar yorulur ve sersemleşir. Bazen mevzuun içine girer, fakat çok durmayarak kendini dışarıya atar, başka mevzuların cazibesine yakalanır ve kendini oradan zor kurtarır.

İyi bir yazının ifade kılıfı, mevzuunu bir eldiven gibi sımsıkı ve kısıktırak içine alır, ne dışarıya bir fikir kaçırmaz ne içeriye fazla bir kelime sokar.

Kötü bir yazının ifade kılıfı ya dardır ya boldur. Darsa içine maksadını sığdıramaz; bolsa mevzuun dört tarafını lüzumsuz hava tabakaları ile şişirir, bir sürü parazit hayallerle üslûbu gevşetir ve sarkıtır.

İyi yazıda cümleler ve kelimeler hendesi bir disiplin altındadırlar. O kadar yerli yerinde ve biçimli dizilmişlerdir ki, hiç birini kaldıramaz, daha evvele ve sonraya alamazsınız.

Kötü yazıda ibare bu simetriden mahrumdur, mevzu daima çarpılır ve ifade yan yatar.

İyi yazı okuyanları kağıdın beyazlığından, satırların siyahlığından uzaklaştırarak şekillerden ayrı bir muhteva âlemine götürür. Okuyana elinde bir kağıt tuttuğunu, gözlerin önünde çizgiler olduğunu, bir yazı okuduğunu unutturur.

Kötü yazı, okuyanın bu mânâ ve mefhum âlemiyle temasını ikide bir kesen fikir ıttırsızlıkları, kelime uygunsuzlukları ve ifade âhenksizlikleriyle dikkati hep mevzudan ibareye, esastan şekle çeker. İyi yazı karışık fikirleri sadeleştirir; kötü yazı sade fikirleri karıştırır.

İyi yazının affetmediği başlıca hatalar şunlardır: tereddüt, tekrar, bulanıklık, âhenksizlik, laübalilik, fikrin bünyesine mensup olmayıp da ona dışından musallat olan hayaller, semboller, teşbihler ve istiareler, yapmacıklar, samimiyetsizlik, ölçsüzlük...

Türkiye’de eğitim-öğretimin her kademesinde, öğrencilerin çoğunluğunun yazılı anlatımlarının Peyâmi Safa’nın ifade ettiği iyi yazı niteliklerine yeterince sahip olmadığı görülmektedir. Öğrenciler, yazmayı çok zor kazanılan bir beceri olmak görmekte; bu anlayış da yazılı anlatım dersini ve etkinliklerini sevmelerine engel oluşturmaktadır.

Amerika’da 2002 yılında yapılan Eğitimsel İlerlemenin Ulusal Değerlendirilmesi Sınavı, 12. sınıfı bitiren öğrencilerin % 77’sinin yazılı anlatım bakımından başarısız olduğunu göstermiştir. Türkiye’de ise henüz genel değerlendirme veya seçme sınavlarında yazılı anlatıma dayalı sorular sorulmadığı için bunun tespiti tam olarak yapılamamıştır (Arıcı, 2008:211).

Graham ve Perin tarafından hazırlanan New York Carnegie Birliği’nin raporunda “Gençlerin yazma öğretimini etkileyen on bir etkili öge” belirlenmiş ve bunların, genç öğrencilerin iyi yazmayı öğrenme ve yazmayı öğrenme için bir araç olarak kullanmalarına yardımcı olabileceği ifade edilmiştir. Rapora göre bu on bir öge şu şekildedir: (akt. Arıcı, 2008:211-212).

1. **Yazma Stratejileri**, öğrencilere kompozisyonlarını planlama, gözden geçirme ve düzeltmek için stratejiler öğretmeyi içerir.
2. **Özetleme**, öğrencilere metinlerin nasıl özetleneceğinin sistemli ve açık bir şekilde öğretilmesini içerir.
3. **Birlikte (işbirlikli) Yazma**, gençlerin plan yapma, taslak hazırlama, gözden geçirme ve düzeltme gibi bir arada çalışma etkinliklerinde kendi kompozisyonlarını yapısal olarak düzenlemede kullanılır.
4. **Özel Sonuç Hedefleri**, öğrencilerin yazma için elde etmesi beklenen özel, ulaşılabilir amaçları belirler.
5. **Kelime Yöntemi**, yazma ödevleri için yapısal destek olarak kelime yöntemleri ve bilgisayar kullanmadır.
6. **Cümle Birleştirme**, öğrencilere daha üst düzeyde ve daha karışık cümle yazmayı içerir.
7. **Ön yazma**, öğrencilerin kendi kompozisyonlarını yazarken düşünce oluşturma ya da üretmeleri için uğraşmasıdır.
8. **Araştırma Aktiviteleri**, belirli bir yazma görevinde içerik ve düşünce geliştirmelerine yardım etmek için somut bilgi sağlamalarına zemin oluşturur.
9. **Yazma Yaklaşımı Yöntemi**, yazma olanaklarının genişletilmesi, doğal dinleyiciler için yazma, bireysel öğrenme ve yazmanın dönüşümünü vurgulayan bir çalışma ortamında birtakım yapısal yazma aktivitelerini birlikte ele almaktır.
10. **Model Çalışması**, öğrencilere iyi kompozisyon örneklerini okuma, analiz etme ve daha iyisini yapmaları için çalışma fırsatlarını sağlamaktır.
11. **İçeriği Öğrenmek İçin Yazma**, materyallerin içeriğini öğrenmek için bir araç olarak yazmanın kullanımıdır.

Yazma öğretimini etkileyen on bir etkili öge bu şekilde ifade edilirken Kantemir (1997:107) ise iyi yazmak için 3 unsura ihtiyaç olduğunu belirtir:

Buluş: Fikirlerin veya olayların araştırılması, duyguların canlandırılması, buluşun kısımlarını meydana getirir.

Plân (düzenleme-tertip): Fikirlerin ve buluşların tutarlı olarak ve değerlerine göre sıralanması ise, plânı doğurur.

Anlatım (ifade): Fikirleri, olayları ve duyguları, en uygun sözcüklerle anlatmak da anlatımı yaratır.

Raimes'a göre ise (1983:6) düşüncelerin açık, akıcı ve etkili biçimde yazılı olarak iletilebilmesi için bir yazının üretilmesi sürecinin bileşenleri şunlardır: (akt. Çakır, 2003:32-33).

1. Söz dizimi (tümce yapısı, tümcelerin birbiriyle bağlantısı, biçimsel tercihler vb.)
2. İçerik (tutarlılık, açıklık, özgünlük, vb.)
3. Dil bilgisi (özne-yüklem uyumu, çekimler vb. ile ilgili kurallar)
4. Metin düzeni (paragraflar, bağıntılılık, bağdaşıklık)
5. Sözcük seçimi (sözcükler, deyimler)
6. Amaç (yazma amacı)
7. Hedef kitle (okuyucular)
8. Yazarın yazma süreci (yazma konusunu saptamak, düşünceleri saptamak, yazıya başlamak, taslakları oluşturmak, gözden geçirmek, geri bildirim almak, vb.)

Yazma becerisinin öğrencilere kazandırılması sürecinde bu adımların hepsi yer almalıdır. Öğretmenlerin gelişigüzel bir yazma konusu vererek öğrencilerin yazılı anlatımlarında, yalnızca dil bilgisi hatalarına, kağıt düzeni gibi biçimsel özelliklere dikkat etmeleri, değerlendirmelerini de bu doğrultuda yapmaları, yazma sürecinin etkili biçimde yönlendirilememesine ve başarısız olmasına neden olmaktadır.

1970'li yıllardan önce yazma öğretimi, kurallara ve talimatlara dayalı, ürün merkezli, doğru kullanım ve yazım şeklini vurgulayan, yazımın geleneksel türlerini içeren bir yapı sergilemektedir. Ürün merkezli yaklaşımda, yazı yazmak düşüncelerin kaydedilmesi ya da kağıda aktarılması olarak görülür. Bu yaklaşımda yazıdan önce gerekli bilgiler toplanır; daha sonra toplanan bilgiler neden-sonuç ilişkisi, bir tezi ispatlama, kıyaslamalar yapma yoluyla kağıda işlenir. Öğretmen öğrencinin yazısını dil bilgisi, sözcük kullanımı, biçim gibi teknik ölçülere göre değerlendiren kişi konumundadır (Maltepe, 2006:58-59).

Yazma öğretiminde 1970 ve 80'li yıllar süreç yaklaşımının başlangıcı olmuştur. Süreç merkezli yaklaşımda yazı, düşüncenin ve dilin keşfedilmesi, yenilenip değiştirilmesi olarak görülmektedir. Bu yaklaşım, yazıyı yazmadan önce ve yazım sırasında ortaya çıkan farklı süreçlerle alt beceriler üzerinde durur ve stratejiler üretir. Bu alt süreçler, ön yazım, taslak yazma, gözden geçirip düzeltme, yazım işlemi bitene

kadar uyumun korunmasını kapsar. Bu yaklaşımda öğretmen öğrenciye yazım sürecinde rehberlik etme ve ona destek olmakla yükümlüdür. Öğretmenin önce yazım tekniği açısından öğrencisine model olması gerekir. Yani öğretmen öğrencisine nasıl yazacağını anlatmakla kalmaz kendisi de yazar (Maltepe, 2006:59).

Ürün Odaklı Yazma Eğitimi ve Süreç Odaklı Yazma Eğitimi aşağıdaki çizelgede karşılaştırılmıştır (Coşkun, 2007:55-56) :

Tablo 1

Ürün Odaklı ve Süreç Odaklı Yazma Eğitimi

Ürün Odaklı Yazma Eğitimi	Süreç Odaklı Yazma Eğitimi
✓ Yazma becerisi tek hamlede gerçekleşen bir eylem olarak düşünülür.	✓ Yazma becerisi, birbiriyle sıkı ilişkilere sahip birçok eylemin art arda kullanılmasıyla gerçekleşen bir süreç olarak düşünülür.
✓ Amaç, öğrencinin bir metin oluşturmaktır.	✓ Amaç, öğrencinin bir metin oluşturmak için gerekli becerilere sahip olmasını sağlamaktır.
✓ Hazırlık aşaması yoktur, öğrencinin her konuyu her zaman yazmaya hazır olduğu varsayılır.	✓ Hazırlık aşaması çok önemlidir. Bu aşamada öğrencinin psikolojik ve düşünsel açıdan yazmaya hazır olması amaçlanır.
✓ Öğretmen, yazma konusunu verme ve yazılanları değerlendirme dışında çok rol üstlenmez.	✓ Öğretmen, yazma sürecinin her aşamasında öğrenciyi takip eder, ona yol gösterir, metin oluşturmada yardımcı olur.
✓ Öğrencilerin yazma kaygıları göz önünde bulundurulmaz.	✓ Öğrencilerin yazma kaygılarını azaltacak ve yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlayacak etkinlikler yapılır.
✓ Öğrencilerin hepsi aynı düzeyde kabul edilir.	✓ Öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar, göz önünde bulundurulur.
✓ Yazım, okunaklılık, kağıt düzeni gibi biçimsel nitelikler, içerik kadar veya ondan daha önemlidir.	✓ İçerik, biçimsel niteliklerden daha önemlidir.
✓ Konu önemlidir, öğrenciye yazması için tek konu (genellikle bir atasözü veya özdeyiş) verilir.	✓ Özel bir amaç olmadıkça, konu sadece bir araçtır, öğrenciye çeşitli konulardan herhangi birini seçme hakkı verilir.
✓ Belli metin türleri dışına çıkılmaz.	✓ Her türden metin oluşturulur.
✓ Öğrencinin konuyla ilgili “doğru” düşünceleri dile getirmesi önemli görülür.	✓ Öğrencinin başkalarına göre doğru ya da yanlış olmasına bakılmaksızın kendi düşüncelerini rahatça ve başarılı bir biçimde açıklaması önemlidir.
✓ Yazma becerisi ile bilişsel beceriler arasındaki ilişki göz ardı edilir.	✓ Yazma becerisinin temelinde bilişsel beceriler olduğu düşüncesinden hareketle öğrencilerin bilişsel becerilerini geliştirmek amaçlanır.
✓ Değerlendirme, not vermek için yapılır.	✓ Değerlendirmedeki en önemli amaç, öğrenciye yazma sürecinde yaşadığı sorunları göstermek ve yanlışlarını düzeltmesinde ona yol göstermektir.
✓ Öğrencilerin yazma faaliyetleri sınıf içi çalışmalar ve sınavlarla sınırlıdır.	✓ Yazma zevk ve alışkanlığı kazandırarak öğrencinin sınıf çalışmaları ve ödevler dışında da yazmasını sağlamak amaçlanır.

2.1.2. Metin Kavramı ve Metin dil bilim Çalışmaları

Araştırmalar, dilin birbirleriyle çok sıkı ilişkiler kuran, birbirleriyle değerlendirilen birimlerin oluşturduğu bir sistem olduğunu ortaya koymuştur; dil, tek tek sözcüklerden oluşan bir iletişim aracı değildir. Cümle üstü birimler de artık dilin çalışma alanına girmiştir. Çünkü cümle, dil birimi olarak bir düşünceyi anlatmada yetersiz kalmaktadır (Üstünova, 2002:150). Dili yalnızca cümleye indirgeyip dil incelemelerini cümleyle sınırlandırmak sağlıklı bir yaklaşım sayılamaz (Aydın, 2007:144).

Örneğin, “Arabayı kürekle doldurdu.” cümlesini ele alalım. Cümlelerin bağımsız olarak bu hâli tek ve gerçek anlamını yansıtamamakta; zihnimize farklı anlamlar yüklemektedir. Cümleden, arabanın içi kürek aletiyle doldurulmuş anlamı çıkabileceği gibi arabayı herhangi bir malzemeye doldurmak için küreğin kullanıldığı anlamı da çıkmaktadır.

Düşünceyi ifade etmede, cümlelerin her zaman için yeterli olamaması, “metin” kavramına yönelmeye zemin hazırlamıştır. Metin sözcüğünün Fransızcadaki (texte) ya da İngilizcedeki (text) karşılıklarının kökenine bakıldığında, Latince “kumaş” anlamına gelen “textus” sözcüğünden geldiği görülmektedir. Kumaş nasıl ipliklerden dokunarak bir bütün oluşturuyorsa, metin de kendisini oluşturan öğelerin birbirine belli bir düzen içerisinde eklenmesiyle oluşmaktadır (Onursal, 2003:121).

Metin kavramı ile ilgili araştırmacılar arasında değişik görüşler olmasının tanımlarda da farklılığa yol açtığı görülmektedir.

Özdemir’e göre (2005:36) okumaya konu olan, basılı ve yazılı, anlam ve anlatım bütünlüğü olan her şey geniş anlamda birer metindir. Bir şiirden, bir romana, bir cümleden bir paragrafa kadar basılı ve yazılı dil ürünlerinin tümü metin terimiyle adlandırılır.

Onursal’a göre (2003:124) metin, kendisini oluşturan cümle dizilerinin birbirlerine bağdaşıklık ve tutarlılık ölçütleriyle bağlanarak bir anlam bütünü oluşturmasıyla meydana gelen, belli bir amaçla üretilmiş, başı ve sonu kesin çizgilerle sınırlandırılan yazılı ya da sözlü bir dilsel üründür. Bir yazının basit bir cümleler dizisi olmaktan çıkıp metin hâline gelebilmesi için içerdiği bazı bilgilerin ve öğelerin yinelenmesi, bu öğeler yinelenirken bir yandan da metinde sözü edilen konunun bir sona, bir sonuca doğru ilerlemesi ve gelişmesi, bunun için de yeni öğelerin ve yeni bilgilerin metne katılması gerekmektedir. Aynı zamanda birbiriyle çelişen fikirlerin bir

arada bulunmaması ve metne konu olan göndergelerin, dış dünya gerçekleriyle örtüşmesi, bunlarla belli bir bağlantı içinde olması da gerekmektedir.

Özkan’a göre (2009:61) metin, belli bir bildirişim bağlamında birbirini izleyen sıralı ve anlamlı bütünler oluşturan cümleler dizisidir.

Kılıç’a göre (2002:114) metin, yazılı/sözlü ya da yazılandırılmış/sözlendirilmiş dildir.

Aşkın Balcı’ya göre (2009:142-143) metin, bağdaşık, belli yapıli dil birimlerinden oluşarı kurallı iletişim aracıdır. Dil açıısından ise metin, birbirini izleyen, sıralı ve anlamlı bütünler oluşturan cümleler dizisidir.

Tanyolaç Öztokat’a göre (2005:22-23) metin, her şeyden önce tutarlı bir bütün, dilsel ögelerle kurulmuş, “ilerleme”, “süreklilik” ve “yinenleme” gibi süreçlerden oluşmuş bir yapıdır. Metinde her öge birbiriyle ilişkilidir. Dokunmuş bir bütün olarak metin, onu oluşturan ögelerden ayrı ele alınamaz.

Dilsel açıdan metin birbirini izleyen, sıralı ve anlamlı bütünler oluşturan cümleler dizisidir. Ancak metin cümleler toplamından farklı, kendine özgü bir bütündür. Cümlelerden oluşarı değil, cümlelerle gerçekleşen anlamlı bir yapıdır. Cümle, dil bilgisinin bir birimi olarak ele alınabilirken metin, bildirişim işlevinin göz önüne alınmasını gerektiren bir süreç olarak düşünülür. Bir başka deyişle metin, hem yazarın oluşturduğu bir ürün hem de okuyucunun okuma sırasında anlamlandırması bakımından bir süreç olma özelliğini bir arada taşır (Günay, 2003:35-36).

Tanımlarda da öne çıktığı gibi metnin en önemli iki ölçütü bağdaşıklık ve tutarlılıktır. Tanımların çoğunda bu iki metinsellik ölçütü ortak olarak vurgulanmıştır.

Bu bilgilerden hareketle metin, dil birimlerinin iletişim kurmak amacıyla belirli bir bağlam içerisinde ve metinsellik ölçütleri çerçevesinde bir araya gelerek oluşturdıkları yapı, şeklinde tanımlanabilir.

Metnin temel nitelikleri de göz önünde tutulduğunda, tümce üstü dil çalışmasında bağlamın ya da iletişim ortamının şekillendirdiğı bir yapı kavramından söz edilebilir. Şimdiye kadar yapılmış metin tanımlarının birçoğunun doğru ama tek yönlü bir içerik taşıması da bu özelliğın göz ardı edilışinden kaynaklanmaktadır. Örneğın kimi tanımlarda metnin dil bilgisel bileşimi vurgulanmış, böylece metin, dilsel göstergelerin ve tümcelerin belirli bir biçimde dizilişı olarak düşünölmüştür. Bu yaklaşım

doğrultusunda, öncelikle, yalnızca dizide var olması gereken bütünlük koşulu öne çıkarılmıştır. Ancak bütünlüğü sağlayacak düzenlemelere tanımlarda pek yer verilmemiştir. Kimi tanımlarda da farklı olarak metinsel bütünlük; metin bağdaşıklığının öne çıkarıldığı tanımlarda olduğu gibi, yalnızca belirli bir koşula bağlanmıştır (Subaşı Uzun, 1995:17-18).

Bir metin için doğru veya yanlış gibi yargılarda bulunmak mümkün değildir; ancak bir metnin metinselliği sorgulanabilir, metinsellik ise metnin türlerine göre farklılıklar gösterebilir. Çünkü bir topluluk içinde bireylerin iletişim kurmalarını sağlayan metinler, o toplumun geçirdiği tarihsel, kültürel, sosyal yapılanması ile biçimlenen ve türlere ayrılan dilsel yapılardır. (Ögeyik, 2008:10).

Metin kavramının sınırlarıyla ilgili değişik görüşler de vardır. Geleneksel olarak metin kavramını “bir fikrin veya tecrübenin yazılı olarak ifade edilmesi” olarak ele alan görüşler varken -bu görüşe göre kitaptaki bir bölüm veya okuma parçası kendi başına bir metindir- kendisinden anlam kurulan her nesnenin bir metin olduğunu iddia eden görüşler de vardır. Bu görüşe göre de dilsel metinlerin yanında resimler, fotoğraflar, filmler, haritalar, grafikler, beden dili vb. de metin sınırları içerisinde ele alınmalıdır (akt. Akyol, 2003:49-50).

Günümüzde dil bilim alanındaki çalışmaların büyük çoğunluğu, metin incelemelerine yöneliktir. Metin dil bilimin, sesbirimleri, biçimbirimleri, sözcükleri ve cümleleri, incelemelerinde temel birimler olarak ele alan biçimsel dil bilim yönelimlerine tepki olarak çıktığı söylenebilir. İletişimin cümleden daha büyük birimler olan sözce ve sözcelerden oluşan metinlerle gerçekleştiği, iletişim sırasında bir bildirinin, bir metnin aktarımının, iletişimin temel işlevi olduğu gerçeği, metnin dil bilimin inceleme alanına girmesine neden olmuştur (Toklu, 2009:125).

Kaynaklar, dil bilimsel anlamda söylem çözümlemesi (discourse analysis) terimini ilk kez Harris’in (1952), metin dil bilimi (text linguistic) terimini ise Coseriu’nin (1955) kullandığı bilgisini aktarmaktadır (Aksan, Aksan, 1991:91).

Bugün metin dil bilimi için batı dillerinde, hemen hemen hepsi de aynı kavramları karşılayan ya da aralarında terimi kullananlarca kendi anlayışları doğrultusunda çizilmiş çok ince ayrımlar bulunan pek çok terim (*discourse analysis*, *discourse gramer*, *textlinguistic research*, *text theory*, *text grammer*, *science of texts*, *textual analysis* vb.) mevcuttur. Bu anlamda metin dil bilim, betik bilim, betiksel dil

bilim terimleri aynı kavramı karşılamak amacıyla terim sözlüklerimizde yer alan adlandırmalardır (Özkan, 2004: 168).

Metin dil bilimin öncü araştırmacıları olarak Pike (1967) ve Harris (1976) kabul edilir. 1960'ların başlarında başlayan metin dil bilim çalışmaları, zamanla dil bilimin en ilgi çeken alanlarından biri durumuna gelmiştir. 1970'den itibaren metin dil bilimde edimbilimin etkisiyle metinlerin işlevlerini araştıran çalışmalar ağırlık kazanmaya başlar. Bu çerçevede Schmidt (1976), Isenberg (1977) ve Brinker'ın (1997) çalışmaları örnek verilebilir. 1980'lerin başlarından itibaren ise, metin üretiminin ve üretilen metnin algılanma sürecinin bilişsel yönünün araştırılması eğilimi artar. 1990'ların başında Wenrich, metin dil bilgisine ağırlık vererek metin dil bilimin çok incelenen tutarlılık, metin türleri gibi konularına değinmeden, dilsel yapıların çeşitli düzlemler, metin ve metin parçalarının içinde kullanımlarını dil bilgisi açısından irdeler (Toklu, 2009:125-126).

“Metin dil bilimin incelemelerini cümle üstü yapılar olarak metinlerin yapıları, çözümlenme yöntemleri, metinselliği belirleyen etkenler, metinde konu akışının düzenlenişi, metinsel tutarlılık, metinleri türlere ayırmada başvurulacak ölçütler, metnin işlevleri, metnin anlamı gibi konular oluşturmaktadır.” (Toklu, 2009:125).

2.1.3. Metinsellik Ölçütleri

Bir yazının metin olabilmesi için bazı ölçütlerin yazıda bir arada bulunması gereklidir. Bu ölçütlerin bir yazıda ne düzeyde sağlandığı sorusuna verilecek cevap aynı zamanda yazının ne ölçüde metin olduğu sorusuna verilecek cevap özelliğini de taşır. De Beaugrande ve Dressler (1981), bir metnin oluşabilmesi için gerekli bu ölçütleri şu şekilde ifade etmiştir:

2.1.3.1. Bağdaşıklık

Bağdaşıklık, Ögeyik'e göre (2008:15) bir metnin yüzey yapısındaki dil bilgisel özelliklerdir ve bunlar cümleler arası bağıntıları belirler. Metnin yüzey yapısındaki bağdaşıklık, metnin yazıldığı dilin özelliklerine göre biçimlenir.

Coşkun'a göre (2005:45) bağdaşıklık, "Metindeki kelimelerin ve cümlelerin bir silsile halinde, birbirlerine bağlanma durumlarını ve söylemde bir ögenin yorumunun, bir başka ögeye bağlı olduğu durumları ele alır."

Aydın'a göre (2007:146) metni oluşturan cümle ve sözcükler arasındaki biçim ve dil bilgisi açısından bağ anlatmak üzere bağdaşıklık terimi kullanılır. Her metnin biçim ve dil bilgisi açısından bağdaşık bir yapısı vardır.

Erkul'a göre (2007:98) bir metnin oluşumunu sağlayan cümleler arasındaki anlam bağlantısı ve bütünlüğe bağdaşıklık denir. Düz yazı veya nazım türü bütün anlatımlar, birer bağdaşık anlatımlardır.

Özkan'a göre (2009:62) bağdaşıklık, bir yazının metin olmasını sağlayan, metin içi ilişkileri kuran dil ile ilgili özelliklerin tamamıdır.

Tanımlarda da ortak bir şekilde vurgulandığı gibi, bağdaşıklık unsurları, metnin birimleri arasında anlamı taşıyan ve anlam birliğini kuran dil bilgisel unsurlardır. Anlamın taşınması ve taşınan anlamın zihinde yorumlanması işlemi metinde; cümle içerisinde, cümleler arasında, paragraf içinde ve paragraflar arasında gerçekleşmektedir.

İleriki kısımda bağdaşıklık kavramı ayrıntılarıyla ele alınacaktır.

2.1.3.2. Tutarlılık

Bir metni tutarlılığı bakımından incelemek, genel metin çerçevesinde, metnin tümünü anlamsal olarak değerlendirmek demektir. Cümlelerin sıralanışını ve aralarındaki ilişkileri ele almak, bağıntısal bir inceleme; genel olarak metnin bütünlüğünü ele almak ise tutarlılıkla ilgili bir değerlendirmedir (Günay, 2003:99).

İleriki kısımda tutarlılık kavramı ayrıntılı biçimde ele alınacaktır.

2.1.3.3. Kabul edilebilirlik

Okuyucu tarafından metnin benimsenmesi gerekliliğini ifade eden ölçüttür. Bu ölçüt, metin içinde dil ilişkilerinin toplumsal ve kültürel bir sonucunu göstermek zorundadır. Çünkü bir metin okuyucusunu, yaşadığı dünya ile ilgili bir metne idrak ettirebilir ve yorumlatabilir (Aşkın Balcı, 2009: 35). Kabul edilebilirlik koşuluna göre,

alınan bir bildiri kabul edilmelidir ki, ondan sonra çözümleme işine geçilebilirsin (Başkan, 2003:230).

Her metin için belli bir toplum, dönem göz önüne alınarak kabul edilebilirlik ölçüsünden söz edilebilir. Okuyucu, kendi dünyasında bir metni algıladığı için kültür, toplum, yer ve zaman gibi dış ögeler de metni anlamlandırmada yardımcı olur. Kabul edilebilirlik, her yazarın kültür dünyası birbirinden farklı olduğu için evrensel olmaktan öte yerel bir değer olsa da günümüzde toplumlar arası yakınlaşma nedeniyle evrensel anlamda kabul edilebilirlik ölçütleri her gün artmaktadır (Günay, 2003:113-114).

Metindeki amacın gerçekleşmesi ile metnin kabul edilebilirlik özelliği arasında yakın bir ilişki vardır. Okuyucu ile metin arasında bir anlam ilişkisi kurulmadan metnin kabul edilebilirliği sağlanamaz. Kabul edilebilirliğin sağlanmasında okuyucunun birikimi de önemli bir etkidir (Erkul, 2007:97).

2.1.3.4. Bilgilendiricilik

Metinsellik ölçütlerinden birisi de bilgilendiriciliktir. Bilgilendiricilik, bir metinle aktarılan bilgilerin bilinirlik derecesi anlamına gelir (Toklu, 2003:130). Metnin içerdiği bilginin alıcı tarafından gereksinim duyulan bilgiyi karşılama eğilimidir, şeklinde de bir tanım yapılabilir (Coşkun Ögeyik, 2008:19).

Okuyucu için yeni bilgilerin çokluğu metnin anlaşılmasını zorlaştırırken eski bilgilerin çokluğu da metnin anlaşılma düzeyini arttırdığı halde, okunmaya değer olmamasına yol açabilir. Bir metnin, okuyucunun ilgisini çekmede başarılı olabilmesi için okuyucuya sunduğu yeni ve eski bilgilerin dengeli olması gerekir (Coşkun, 2007:46). Kısacası yazmak bir denge meselesidir. Bilinenle bilinmeyen arasında sürekli bir denge gözetilmelidir (Aşkın Balcı, 2009:57).

Okuyucu, kendi ana dilinde yazılmış metinlerde metin dışı bilgilere daha az gereksinim duyarken farklı kültürlerden çeviri yoluyla oluşturulmuş metinlerde metin dışı bilgilere daha fazla ihtiyaç duyar. Bazı çevirmenler bu yüzden, hedef okuyucu kitlesinin, metnin anlamında bir işlevi olduğunu düşündüğü bazı durum, olay, tanım ya da başka bir şeyi okuyucusunun anlamayacağını düşündüğünden, bu tür bilgileri dipnot olarak verirler. Çevirmenin notu olarak verilen açıklamaları, bilgi toplama bağlamında düşünmek gerekir (Günay, 2003:108-109).

2.1.3.5. Amaçlılık

Amaçlılık, gönderici tarafından düzenlenen bir bildirinin, belli bir amaca yönelik olup rastlantısal olmamasıdır (Başkan, 2003:230). Metin, bağdaşıklık ve tutarlılık ölçütlerini içerse bile amacı doğrultusunda metin sayılabilir. Her metnin bir amacı vardır. Bu amaç doğrultusunda metnin bildirisi alıcısına iletilir; alıcı ve metin arasında bildirişim başlar ve bu süreçte metnin yazarının belirlediği amaç, artık yazarın amacı olmaktan çıkar ve alıcısının beklentisini karşılama amacına dönüşür (Coşkun Ögeyik, 2008:19).

Erkul'a göre (2007:97) amaçlılık, metnin bir amaca hizmet etmek için yazılmış olmasıdır ve yazar genellikle metnin ön sözünde veya sonuç bölümünde niyetini ortaya koyar ve mesajını verir.

Metin üretimi sırasında amaçlılık, durumu yönlendirmek amacıyla planlamayı öngörür ve metnin üretiminin başlaması ve gerçekleşmesi sırasında çoğu kez bazı düzeltmelere de başvurarak iletişimi yönlendirir (Toklu, 2009:130).

Bir metinde yazarın amacı rahatça anlaşılabilmelidir. Bunun için de yazarın fikirlerini, belli bir plân dâhilinde tutarlı bir mantık sırasıyla vermesi gereklidir. Yazar, böyle ölçüt oluşturamazsa amacı belirsiz kalır. Amaçlılık kullanıcı merkezli bir ölçüt olduğu için kabul edilebilirlikle karşılıklı bir bağlantı içindedir (Aşkın Balcı, 2009:28).

2.1.3.6. Durumsallık

Durumsallık, metnin konusuna, hitap ettiği kitleye, ulaşmak istediği amaca ve metin türüne uygun düşecek şekildeki anlatımıdır (Coşkun, 2007:47).

Dilsel ifadeler, niyete ve metin üreticisi/alıcısının ilgilerine göre belli bir üslûpla ifade edilir. Bu yüzden metindeki bağlamı ortaya çıkarmak için metnin alıcısı ve vericisinin durumlarını iyi tespit etmek gerekir. Çünkü bağlam; kişisel, sosyal ve kültürel faktörlerden oluşmaktadır. İşte bu faktörler yani zaman, mekân vs. metindeki güncel veya yeniden oluşan iletişim durumunu meydana getirerek durumsallığın önemini ortaya çıkarmaktadır. Duruma göre metinler, belli bir kitlenin karşısına, belli metin türleriyle çıkmaktadır (Aşkın Balcı, 2009:85).

Toklu (2003:131), metnin duruma uygun olma niteliğini şu örnekle açıklar: Üzerinde “Burada balık tutmak yasaktır.” yazılı bir levhayı, Ankara’da Kızılay

Meydanı'na koyarsak, durumsallık ilkesine uygun olmadığından pek bir anlam taşımaz, saçma kabul edilir.

2.1.3.7. Metinler arasılık:

Metinler arasılık terimi, ilk olarak Julia Kristeva tarafından ortaya atılmıştır ve bu terim metinsel mozaik kavramıyla örtüştürülmüştür. Bu örtüştürmenin amacı, herhangi bir metnin köktenci bir biçimde özgünlük içermediğini aksine genel kavramlarla, kültürel deneyimlerle iç içe geçmiş bir mozaik olduğunu göstermektir (Coşkun Ögeyik, 2008:22).

Metinler, kendi başlarına bağımsız anlam taşımazlar. Bir metin değerini ve anlamını, başka metinlerle olan etkileşiminden kazanır. Yazmak ve okumak çoğu zaman başka metinlerle etkileşime girmektir. Metinler genelde başka metinlerle ve dış dünyanın nesneleriyle bağlantı içindedirler (Coşkun Ögeyik, 2008:21). Bu bağlamda her yapıt bir metinler arasıdır ve metinler arasılık, okurun kendisinden önce ya da sonra gelen bir yapıtla başka yapıtlar arasındaki ilişkileri algılamasıdır (Aşkın Balcı, 2009:183).

2.1.4. Bağdaşıklık

Bağdaşıklık, metindeki bilgileri birleştirmeyi, bilgilerin nasıl birbirine kenetleneceğini ve düşünceler arasındaki ilişkinin mantıklı bağlantılarla nasıl kurulacağını ya da bir düşüncenin diğer bir düşünceye nasıl aktarılacağını açıklayan metinsellik ölçütüdür (Aşkın Balcı, 200:33).

Halliday ve Hassan'a göre ise (1976:5) bağdaşıklık, cümle dizilerinin bağımsız cümleler olarak algılanmasından çok, bir söylem şeklinde algılanmasını sağlayan sözcüksel ve dil bilgisel ilişkilerdir. “Bir metni oluşturan cümleler tesadüfen bir araya gelmiş, birbirinden bağımsız ve kopuk değildir. Her cümle gerçek karşılığını diğer cümlelerle kurduğu ilişkilerle kazanır. Yazarın en önemli görevlerinden biri, kelime ve cümleleri uygun bağlantılarla bir metin hâline getirmektir.” (Coşkun, 2005:50).

Bağdaşıklık ilişkileri metinde aynı cümle içerisinde, art arda gelen cümleler arasında, bazen paragraf içerisinde art arda gelmeyen cümleler arasında, bazen de paragraflar arasında ortaya çıkabilir. Yazma becerisi konusunda ustalaşmış bireyler, bu

bağlantıları her düzeyde sağlayabilmekte, birbirinden bağımsız dil birimlerini (ek, kelime, kelime grubu, cümle, paragraf) art arda, yan yana ve birbirine bağımlı yani birlikte değerlendirilebilir hâle getirebilmektedirler. Böylelikle metin, bir bütün olarak okuyucu tarafından kesintisiz biçimde ve kolaylıkla algılanabilmektedir.

Bu açıklamalardan hareketle bağdaşıklık, metinde bir birimin (Bu birim, cümle içinde, cümleler arasında, paragraf içinde veya paragraflar arasında yer alabilir.) anlaşılmasına hizmet eden yani anlamsal olarak birbirine bağlı, birlikte değerlendirilmeyi gerektiren unsurlar arasındaki dil bilgisel ve sözcüksel ilişki olarak tanımlanabilir. Bağdaşıklık, dil bilgisel unsurların, metin birimlerini (kelime, kelime grubu, cümle, paragraf) bir araya getirme biçimlerini tanımlar.

Bağdaşıklık unsurlarının bu işlevlerini, aşağıdaki paragrafta ortaya koyarak somutlaştırabiliriz:

(1) Zeynep, Ayşe'ye doğum gününde bir saat hediye etmişti. (2) Ayşe, buna çok sevinmişti. (3) Zeynep'in, kendisini bu kadar sevdiğini bilmiyordu. (4) Ona teşekkür etti, saati koluna taktı.(5) Saatin aynısını geçen gün bir arkadaşının kolunda görmüştü.

Bu paragrafta, hem cümle içinde ve art arda gelen cümleler arasında hem de art arda gelmeyen cümleler arasında yani paragraf içinde bağdaşıklık ilişkileri kurulmuştur:

- ✓ Paragrafın 1. cümlesindeki “doğum gününde” kelimesi aslında “Ayşe'nin doğum günü” anlamındadır ve aynı cümle içerisinde eksilti ilişkisi vardır. Doğum gününde sözünün “Ayşe'nin doğum gününde” anlamına gelmesi, cümle içerisinde kurulan bağdaşıklık ilişkisine bağlıdır.
- ✓ “Buna” kelimesiyle, “Ayşe'nin doğum gününde saat hediye etmesi” kastedilmiştir. İşaret zamiri ile gönderim ilişkisi kurulmuş ve iki cümle birbirine bağlanarak cümleler arasında bağdaşıklık ilişkisi kurulmuştur.
- ✓ 3., 4. ve 5. cümlelerde “Ayşe” ortak özne olduğu için tekrar edilmemiş ve bu cümlelerde eksiltilmiştir. Böylelikle paragraf içerisinde yer alan 3 cümle, kurulan bağdaşıklık ilişkisi ile birbirine bağlanmıştır.
- ✓ 3. cümlede “kendisi” dönüşlülük zamiri ile Ayşe'ye gönderim yapılmış ve cümleler arasında bağdaşıklık ilişkisi kurulmuştur.
- ✓ 4. cümlede “ona” şahıs zamiriyle Zeynep'e gönderim yapılmış ve cümleler arasında gönderime dayalı bağdaşıklık ilişkisi kurulmuştur.

- ✓ 5. cümlede yer alan “aynısı” değiştirim unsuru ile saat kastedilmiş ve böylece aynı cümle içerisinde değiştirim yoluyla bağdaşıklık ilişkisi kurulmuştur.
- ✓ 4. cümlede yer alan “koluna” Ayşe’nin kolu, 5. cümlede yer alan “arkadaşının kolu” ifadesi ise “Ayşe’nin arkadaşının kolu” anlamındadır. Eksiltili anlatım yoluyla paragraf içerisinde cümleler birbirine bağlanmış, bağdaşıklık ilişkisi kurulmuştur.

Paragrafta oluşturulan bu ilişkiler, bağdaşıklık oluşturmaktadır. Böylelikle paragraf, birbiriyle ilgisiz dağınık cümleler topluluğu olmaktan çıkıp birbirine bağımlı ve unsurları birlikte değerlendirilmesi gereken, biri diğeri ile anlaşılabilen bir düşünce birliği hâline gelmiştir.

Bu bilgilerden hareketle, bağdaşıklık araçlarının doğru ve yerli yerinde kullanıldığı takdirde anlatımda şu imkânları sağladığı ifade edilebilir:

1. Anlatımın kısa biçimde, uzatmaya gerek kalmadan yapılmasına imkân verir.
2. Anlatımda, bir kelimenin tekrar tekrar ve aynı biçimiyle ifade edilmesini, sunduğu imkânlarla (zamir (gönderim), eş anlam, dolaylama (aynı kavram alanından kelime kullanma), eksiltili anlatım) önleyerek anlatımda tekdüzeliği önler.
3. Anlatımda birbirine bağımlı bilgilerin (metindeki birimlerin), çok açık olarak anlatılmasa da anlaşılmasını sağlar.
4. Cümle içinde, cümleler arasında, paragraf içinde, paragraflar arasında kurulan bağlantıları sağlar ve netleştirir.
5. Kurduğu anlamsal ilişki ve bağlar yoluyla (eksiltili anlatım, değiştirim, gönderim) daha önce ifade edilmiş bir bilginin veya metin biriminin ayrıca tekrar tekrar ifade edilmesini önler.
6. Metinde, okuyucunun zihninde tamamlayacağı noktaları belirleyerek metnin sınırları içerisinde anlam belirsizliğinin önüne geçer.
7. Doğru ve yerinde kullanıldığı takdirde anlatım bozukluklarının yapılmasının önüne geçer.
8. Metindeki düşüncelerin, bilgilerin hangisinin hangisine bağlı olduğunu göstererek metnin anlaşılabilirliğini artırır.

Bağdaşıklık konusundaki en önemli eserlerden biri Halliday ve Hasan'ın "Cohesion in English" (1976) adlı eseridir. Bu eserde yer alan bağdaşıklık sınıflandırması şu şekildedir: gönderim (reference), değiştirim (substitution), eksiltili yapı (ellipsis), bağlama ögeleri (conjunction) ve kelime bağdaşıklığı (lexical cohesion) (Halliday ve Hasan, 1976:4).

Bu sınıflandırmanın dışında Günay (2003: 57-88), bağdaşıklık ögelerini şu şekilde sıralamıştır:

1. Oluşturucu Ögenin Yinelenmesi,
2. Art gönderim ve Ön gönderim,
3. Eksiltili Yapılar,
4. Örtük Anlatım: Sezdirimler ve Çıkarsamalar,
5. Örgeler ve İzlek,
6. Dil bilgisel Eylem Zamanları,
7. Tümceler arası Bağıntı Ögeleri,
8. Metni Bölümlere Ayıran Belirticiler

Onursal (2003:121-132) çalışmasında Türkçe metinleri, bağdaşıklık türlerinden, art gönderim, ön gönderim ve bağlantı ögeleri ile incelemiştir.

Coşkun Ögeyik'in (2008:15-18) bağdaşıklık sınıflandırması şu şekildedir:

1. Yineleme
2. Art gönderim ve Ön gönderim
3. Eksilti
4. Bağlaçlar
5. Sözcüksel Bağdaşıklık
6. Karşılaştırma
7. Eylem Zamanları

Subaşı Uzun'un (1995) sınıflandırması şu şekildedir:

1. Gönderimsel Bağdaşıklık
 - 1.1. Öncül- Bağımsız Gönderim Ögeleri
 - 1.1.1. Kişi Adılları
 - 1.1.2. Gösterme Sıfatları
 - 1.2. Ardıl/Bağımlı Gönderim Ögeleri
 - 1.2.1. İyelik Ekleri
 - 1.2.2. Belirtme Durum Eki
 - 1.2.3. Kişi Ekleri

2. Biçimsel-Sözlüksel Bağdaşıklık

2.1. Bağlaçlar

2.2. Değiştirim

2.3. Sözcük İlişkileri ve Sözlüksel Bağdaşıklık

2.4. Eksilti

2.5. Zaman, Görünüş, Kip

Aşkın Balcı ise bağdaşıklık araçlarını şu şekilde ifade etmiştir (2009:33) :

- a) Yineleme
- b) Değiştirim
- c) Ön Biçim (Art ve Ön Gönderim)
- d) Belirli ve Belirsiz Tanımlık
- e) Gösterim
- f) Bağlaçlar
- g) Sözlük İlişkileri ve Sözlüksel Bağdaşıklık
- h) Eksilti Yapılar
- i) Zaman-Görünüş-Kip

Bu çalışmada bağdaşıklık araçlarının sınıflandırılmasında, Halliday ve Hassan'ın (1976) çalışması esas alınmıştır.

2.1.5. Bağdaşıklık Araçları:

2.1.5.1. Gönderim

Gönderim, metinde herhangi bir sözü karşılamak amacıyla aynı cümle içinde, cümleler arasında, paragraf içinde veya paragraflar arasında o sözün yerine bir söz, söz grubu ya da ekin kullanılmasıdır.

“Gönderim ögeleri, metinde yüklendikleri anlamı tek başlarına yansıtamazlar, metindeki gerçek anlamlarını başka bir ögeyle kurdukları gönderim ilişkisi ile kazanırlar.” (Coşkun, 2005:54).

Bu durum, şu şekilde örneklenebilir:

En çok golü atan, aynı zamanda maçın en iyi oyuncusu da olan Ahmet, sezonun en iyi futbolunu bu maçta oynamıştı. Herkes onu görmek ve kucaklamak istiyordu.

Bu örnekte, ikinci cümledeki “o” zamiri, birinci cümledeki “En çok golü atan, aynı zamanda maçın en iyi oyuncusu da olan Ahmet’e” karşılık olarak söylenmiştir. Böylece iki cümle arasında gönderim yoluyla anlam bağı kurularak bir bağdaşıklık ilişkisi oluşturulmuş, ifadenin gereksiz yere uzaması da önlenmiştir.

2.1.5.1.1. Gönderim Türleri

2.1.5.1.1.1. Metin Dışı Gönderim

Bu gönderim türünde, anlamsal olarak birbirine bağlı ögelerden gönderimin karşılığı olan unsur, metin içerisinde ifade edilmez.

Örnek : A: Bunu da götür ve sahibine ver.

B: *Tamam*

Verilen örnekte “*bunu*” sözcüğüyle yapılan gönderimin karşılığı metinde yer almamaktadır; fakat konuşmacılar metin dışında karşılığını bilmektedirler.

2.1.5.1.1.2. Metin İçi Gönderim:

Anlamsal olarak birbirine bağlı ögelerden, gönderim ve gönderimin karşılığı olan unsurun metin içerisinde birlikte ifade edilmesiyle metin içi gönderim yapılmış olur.

Art ve ön gönderim olarak iki türlü ortaya çıkar. En belirgin art gönderimler ve ön gönderimler zamirler ile yapılır (Günay, 2003:62). Bu ayrımada, yapılan gönderimin yönü esas alınır.

2.1.5.1.1.3. Ön Gönderim:

Metinde gönderim ögesi önce, gönderimde bulunulan unsur daha sonra geliyorsa yapılan gönderime ön gönderim denir.

Örnek:

Onlar şunun farkında değiller: Yarın çok geç olabilir.

Örnekte “şu” sözcüğü ile “Yarın çok geç olabilir. ” ifadesine gönderim yapılmaktadır.

Gönderim ögesi (şu), kendisine gönderim yapılan ögeden (Yarın çok geç olabilir.) önce geldiği için gönderim yönü ileriye doğrudur.

2.1.5.1.1.4. Art gönderim:

Metinde gönderimde bulunulan unsur önce, gönderim ögesi sonra geliyorsa art gönderim yapılmış olur.

Örnek:

Ahmet, buraya gelmemi istedi. Ama Ayşe, onu bu isteğinden vazgeçirdi.

Örnekteki “o” zamiri, kendisinden önce gelen isme (Ahmet) gönderim yapmaktadır. Böylece iki cümle arasında art gönderime dayalı bir bağ kurulmuştur.

“Türkçede gönderim şu yollarla yapılmaktadır: 1. Zamirler (şahıs zamirleri, dönüşlülük zamirleri, işaret zamirleri, ilgi zamiri) 2. İşaret sıfatları, 3. Karşılaştırma gönderimi” (Coşkun, 2005:58).

2.1.5.2. Gönderim Ögeleri**2.1.5.2.1. Zamirler****a) Şahıs Zamirleri**

Türkçedeki “ben, sen, o, biz, siz, onlar” şahıs zamirlerinin metin içerisinde bir şahsın veya şahısların yerine kullanılmasıyla şahıs zamirlerine dayalı gönderim yapılmış olur.

Örnek:

Dün akşam Ali ve Ahmet beraber ders çalışmışlar. Onlardan haber alamamıştık.

Türkçede yükleme getirilen şahıs eklerinin bir görevi de öznenin karşılığı olarak kullanılabilmesidir. Bu durumda özne ifade edilebildiği gibi aşağıdaki örnekte olduğu gibi söylenmeyebilir de.

Örnek:

Sabah, kahvaltımı yaptım. Daha sonra okula gittim. Okuldan çıktıktan sonra biraz gezdim.

Şahıs zamirleriyle kurulan isim tamlamalarında tamlayan durumundaki şahıs zamiri düşebilir. Bu durumda tamlanan durumundaki isme getirilen iyelik eki şahıs zamirini de karşılar.

Örnek:

Bu aralar (benim) arabamı kullanıyor.

a) Dönüşlülük Zamiri

Türkçede dönüşlülük zamiri olan “kendi” kelimesinin kullanımı, gönderim yapma yollarından biridir.

Örnek:

Ahmet, sınavdan sonra **kendisini** iyice bıraktı.

Dün sadece Ali’nin **kendisi** gelmiş.

Örnek cümlelerde “kendi” dönüşlülük zamiri, Ali ve Ahmet isimlerinin yerine kullanılmıştır. Metinde sadece dönüşlülük zamiri bulunuyor ve dönüşlülük zamirinin karşılığı olan unsur kullanılmıyorsa metin dışı gönderim yapılmış olur.

Örnek:

Kendimi, onun gibi hayal edemiyorum. (metin dışı gönderim)

“Kendi” dönüşlülük zamirinin karşılığı cümlede olmadığı için metin dışı gönderim yapılmıştır.

Dönüşlülük zamiri, gönderim yaptığı isimden önce gelerek ön gönderim de yapabilir.

Örnek:

*Her zaman önce **kendisini** düşünen Ali, bu kez önce başkasını düşünmüştü.*

Örnekte “kendi” dönüşlülük zamiri, gönderim yaptığı kelime olan “Ali” den önce kullanılmıştır.

b) İşaret Zamirleri

İşaret zamirleri, varlıkların yerini işaret yoluyla tutan sözcüklerdir. Türkçede işaret zamirleri olarak kullanılan “bu, şu, o, bunlar, şunlar, onlar, öteki, beriki, bura, şura, ora” gönderim yapmak amacıyla kullanılmaktadır.

Örnek:

Çok güzel bir kitaptı. Onu alıp okumaya başladı.

Arkadaşının kulağına eğildi, bir şeyler söyledi. Sanırım bunun duyulmasını istemiyordu.

Örneklerde “onu” işaret zamiri, “kitap” sözcüğüne gönderim yaparken, “bu” işaret zamiri ise “bir şeyler söyledi” ifadesine gönderim yapmaktadır.

c) İlgî Zamiri

Türkçede metinde bir isim söylendikten sonra “ki” zamirinin o ismin yerine kullanılmasıyla da gönderim yapılabilir.

Örnek:

Benim bilgisayarım seninkinden daha güçlü. cümlesinde “ki” ilgi zamiri “bilgisayar” kelimesine gönderim yapmaktadır.

İlgî zamirinin karşılığı, metin içinde de metin dışında da olabilir. Yukarıdaki örnekte ilgi zamirinin karşılığı metin içindedir. Çünkü “ki” ilgi zamiri ile kastedilen bilgisayar, metin içinde ifade edilmiştir.

Elimizdekilerin kıymetini bilmeliyiz. cümlesinde ise kıymetini bilmemiz gereken şeylerin ne olduğu daha önce metinde ifade edilmemişse ilgi zamiri metin dışı gönderim yapmış olur.

2.1.5.2.2. İşaret Sıfatları

Türkçede gönderim yoluyla bağdaşıklık ilişkisi kuran unsurlardan birisi de işaret sıfatlarıdır. Bu tür sıfatlar, varlıkları işaret yoluyla belirterek gösteren kelimelerdir. İşaret sıfatları, işaret ettikleri ismin önünde yer alırlar.

Örnek:

Dün çarşıda gezerken çok güzel bir araba gördük. Çarşıda gördüğümüz o araba çok pahalıymış.

Örnekte “o” işaret zamiri, bir önceki cümlede yer alan “çok güzel bir araba” ifadesini de kapsamakta ve gönderim yapmaktadır.

2.1.5.2.3. Karşılaştırma

Karşılaştırma gönderimi, metinde daha önce geçen bir varlığa ilişkin olarak benzerlik, farklılık, zayıflık, üstünlük, azlık, çokluk, gibi anlamsal ilişkiler oluşturur. Türkçede karşılaştırma gönderimi daha çok zarflar ve edatlar yoluyla sağlanır (Coşkun, 2005:65).

Türkçede karşılaştırma gönderimi oluşturan başlıca ifadeler şunlardır: *daha, kadar, başka, gibi, benzer, en, çok, ise...*

Örnek:

Ahmet de sınavdan Ali gibi düşük puan almış.

Ekrem’e büyük beden pantolon alındı. Ali’ye ise daha küçük bir beden alındı.

Gezdiğim yerler içersinde en güzellerinden biri burasıydı.

2.1.5.2.4. Farklı Metin Birimlerine Yapılan Gönderimler

Gönderim unsurları, farklı metin birimlerine gönderim yapabilir. Bu durum, dilin anlatım imkânlarını zenginleştirir. Gönderim unsurları aşağıda yer aldığı gibi bu tür bir sınıflandırmaya da tabi tutulabilir.

a) Kelimeye yapılan gönderim: Gönderim unsuru, metin içerisinde kelimeye gönderim yapabilir.

Örnek:

Cümlede yüklem bildirdiği, öznenin yaptığı işten etkilenen unsur, nesnedir. Geçişli fiiller, **nesneye** yönelerek **onu** etkiler. Geçişsiz fiillerde ise hareket öznenin üstündedir. Böyle fiiller nesne almaz. Nesne, sadece yüklemi geçişli olan cümlelerde bulunur.” (Karahan, 1999:52).

Paragrafta yer alan “**onu**” gönderim unsuru, “*nesneye*” kelimesine gönderim yapmaktadır.

b) Kelime grubuna yapılan gönderim: Gönderim unsuru, metin içerisinde kelime grubuna gönderim yapabilir.

Örnek:

19. yüzyılda Sözbilim tümüyle kompozisyon yazma yöntemlerini ele alan çalışmalarda anılmıştır. Bu yüzyılda tartışma, betimleme ve anlatım gibi konular kompozisyon yöntemleri olarak ele alındığı için, **bunlar** Sözbilim’le ilgili olduğundan, Sözbilim kendisinin önemini yine sürdürmüştür. Filoloji ve yazın eleştirisi de Sözbilimle ilgilenmeyi sürdürüyordu. (Öznlü, 2001:33).

Paragrafta yer alan “**bunlar**” gönderim unsuru, “*tartışma, betimleme ve anlatım gibi konular*” kelime grubuna gönderim yapmaktadır.

c) Cümleye Yapılan Gönderim: Gönderim unsuru, metin içerisinde cümleye gönderim yapabilir.

Örnek:

Çeşitli “felsefe”ler arasındaki tartışmanın önce bilim ve bilgi kavramlarının belirlenmesi ile başlayıp giderek ahlâk ve estetik alanlarında da sürdürülemediği bilinir. Ancak **bu**, daha çok bilgi, ahlâk estetik alanlarını bütüncül biçimde kapsama savındaki “felsefe”ler ya da sistemler için söz konusudur... (Özlem, 1986:9).

Paragrafta yer alan “**bu**” gönderim unsuru, kendinden önceki “*Çeşitli “felsefe”ler arasındaki tartışmanın önce bilim ve bilgi kavramlarının belirlenmesi ile başlayıp giderek ahlâk ve estetik alanlarında da sürdürülemediği bilinir.*” cümlesine gönderim yapmaktadır.

d) Cümleler Grubuna Yapılan Gönderim: Gönderim unsuru, metin içerisinde cümleler grubuna gönderim yapabilir.

Örnek:

İnsanlar birçok şeyi merak eder, birçok şeyi anlamaya ve sorunlara çözüm bulmaya çalışır. En ilkel topluluklardan başlayarak gözlemler yapmışlar, soru ve sorunlarına yanıt ve çözüm aramışlardır. Örneğin, rakamların tarihini anlatan Ifrah’ın yorumuna göre, **eski dönemlerde, henüz sayı saymayı bilmeyen çobanlar, hayvanlarının sayısı çok da olsa, otlama sırasında kaybolan hayvan olup olmadığını saptayabiliyorlardı. Çoban, bunun için sabah hayvanlarını mağaradan çıkarırken, her çıkan hayvan için kemik bir çubuğa çentik çizer. Akşam dönüşte ise**

ağıla giren her hayvan için sırayla parmağını bir çentiğin üstüne koyar. Eğer çentik artarsa sürünün tümü dönmedi, demektir. Bu, şimdi bize çok basit bir yöntem gibi görünebilir ama bu yöntemi ilk uygulayan çoban açısından baktığımızda, müthiş bir buluştur ve çok akıllıcadır! Düşünün ki, o çoban bu buluşu yaparken, gerisinde kendisine örnek oluşturacak hiçbir birikim yoktu. (Erkman Akerson, 2005:72).

Paragrafta görüldüğü gibi “**bu**” gönderim unsuru, kendinden önceki kısımdaki 4 cümleye de gönderim yapmaktadır.

e) Paragrafa Yapılan Gönderim: Gönderim unsuru, metin içerisinde paragrafa gönderim yapabilir.

Natüralist romanın muasırı olan Parnasiyen şiir, Pozitivist mektebin tesiri altında teşekkül etmiş bütün edebiyat gizi realist idi. Pozitivizma seeniyette iki pay görür: Bir yanda hâdiseler ve vakalar âlemi ki ilmin mevzuudur; bir yanda da metafizikler ve dinler âlemi. Parnasiyenler bu iki paydan ikincisini tamamıyla ihmal ettiler. Parnasiyen bir şairin kâinat karşısındaki duruşu âliminkinden farksızdır: Şair de Âlim gibi tecrübelerinin neticesini bildiren ve objektif kalmaya çalışan adamdır.

Sembolizma **bu ifrata** karşı haklı ve yerinde bir isyandı; izah edilemeyen bilmemenin mânasız olduğunu söyledi. Sembolizma, cevapsız sualleri tekrar şeref mevkiine çıkardı. Sembolistin felsefi duruşu sorucu bir duruştur. Âlimin de duruşu böyle değil mi diyeceksiniz. Evet; fakat şu farkla ki âlim sualine cevap arar ve onu bulacağım kanaati ile çalışır. Halbuki şair, nazarı dikkate alacağı meselelerin nakabili hallolduğunu önceden söyler.” (Tarancı, 1936:16).

Paragrafta görüldüğü gibi “**bu**” gönderim unsuru, yukarısında yer alan paragrafa gönderim yapmaktadır.

f) Paragraf Grubuna Yapılan Gönderim: Gönderim unsuru, metin içerisinde paragraf grubuna da gönderim yapabilir.

Neye, nereye varmak istiyorum bu sözlerle? Hiç, olmayan bir şey, bir yere varmak ister mi hiç? Bir isteği mi olur olmayan şeyin? İsteklerimden dileklerimden de kurtuldum. Olmamak, yokluk, ne iyi güzel bir şeymiş! Bütün hayallerinizden, kaygılarınızdan, sevgilerinizden, nefretlerinizden kurtuluveriyorsunuz. Aldırışsızlıkla bakıyorsunuz çevrenize. Şunu demişler, bunu demişler, orahı olmuyorsunuz. Bütün söylenenler, bir külçe kemiğin torbası olan ete işlemiyor. Kendinizin ondan başka bir şey olmadığınızı iyice bir anladınız mı, varlıktan bir kurtuldunuz mu, tam bir hürriyete eriyorsunuz, kendi kendinize bağlı olmaktan bile kurtuluyorsunuz.

Biliyorum, benim okurum, bütün duygularım, bütün düşüncelerim gibi bu söylediklerim de bir hayal, bir yalan. O hakikate gerçekten erebilseydim, hâlâ yazar mıydım? Hâlâ konuşur muydum? Bu sayıklamaları bırakmaz mıydım? Neyleyim ki alışmışım bir yol, o kadar yalanlarla yoğrulmuşum ki çekilemiyorum onların ortasından. Ben o hakikate gerçekten erebilmiş olsaydım size bu mektubu yazmazdım, hiçbir şey yapmazdım, hiçbir söz söylemezdim. İmkânı var mı bunun? Dedim, alışmışım bir kere, bu yalan dünyada, bu yalanlar arasında ben de birtakım yalanlar uyduracağım...

Bunları söyledim de rahatımı, o eşsiz rahatımı gene kaçırdım, benim okurum. Yaşamak dediğimiz, o rahattan kaçmaktır (Ataç, 2000:202-203).

Paragrafta görüldüğü gibi “*bunlar*” gönderim unsuru, kendinden önceki kısımda yer alan üçparagrafa da gönderim yapmaktadır.

2.1.5.3. Eksiltili Anlatım

Bağlamdan hareketle anlamını metinden çıkarabileceğimiz bazı unsurlar, cümlede ifade edilmeyip eksiltilebilir. Bu yapı, her dilde anlatımı kolaylaştırmak ve kısaltmak amacıyla kullanılır.

Eksiltide, cümle içerisinde söylenmesi gereken bazı ögeler tümüyle cümleden çıkarılır. Bu eksik ögelerin karşılığını cümle ya da metin bağlamı içinde daha önce değinilen yapılar sağlar (Külebi, 1990: 119).

Örnek:

Ahmet sınavdan 100 almış. Ali de. (İkinci cümlemin yüklemi söylenmemiştir; ancak bu bağlamdan çıkarılabilir.)

Coşkun (2005) Türkçede bağdaşıklık ilişkisi kuran eksiltili anlatımları şu şekilde tasnif etmiştir:

2.1.5.3.1. Bir Öge Dışında Cümlemin Tamamının Düşürülmesi:

“Karşılıklı konuşmada bir soruya cevap olarak sadece sorulan şeyin karşılığı olan öge söylenip diğer ögeler düşürülebilir.” (Coşkun, 2005:69).

Örnek:

- *Mehmet’in yerine kim bakıyor?*
- *Ahmet.* (*Mehmet’in yerine Ahmet bakıyor.*)

Diyalogtaki soru cümlesinde “kim” zamirinin karşılığı öğrenilmek istenmektedir. Cevap cümlesinde ise cümle uzatılmayarak sadece öğrenilmek istenen öge ifade edilmekte, diğer ögeler düşürülmektedir.

2.1.5.3.2. Ortak Ögenin Düşürülmesi

Ortak ögeye sahip olan birleşik ve sıralı cümlelerde veya birbirini takip eden cümlelerde anlam kaybına yol açmadığı için ortak ögelerden biri cümlelerden sadece birinde söylenir.

Örnek:

Ali, kahvaltısını yaptı. Okula doğru hızla yürümeye başladı. Okula geç kalmaktan korkuyordu. (“Ali” ortak özne olarak kullanıldığı için ilk cümlede kullanılmış, sonraki cümlelerde kullanılmamıştır.)

Örnek:

Ahmet kalemini yanına aldı fakat Ali unuttu. (“kalemini” kelimesi Ahmet için söylenmiş; fakat Ali için söylenmemiştir yani ortak olarak kullanılmıştır.)

Tekrarı önlemek amacıyla isim tamlamalarında tamlayan metinde ifade edilmişse eksiltilebilir.

Örnek:

(Onun, Kerem’in) *Cüzdanı kaybolunca Kerem çok üzüldü.* (Tamlayanın düşürülmesi)

Aynı şekilde tekrarı önlemek amacıyla isim tamlamalarında tamlanan olan unsur da metinde ifade edilmişse eksiltilebilir.

Örnek:

Şu kitap onun (kitabı) (tamlananın düşürülmesi)

2.1.5.3.3. Eklerin Düşürülmesi

“Bir cümlede, aynı çekim ekine sahip olan kelimelerin bulunması durumunda ortak ek, kelimelerden birinde kullanılıp diğerinde veya diğerlerinde düşürülebilir.” (Coşkun, 2005:72).

Örnek:

Beklenen misafır, yarın gelecek ve hemen dönecekmiş. (Duyulan geçmiş zaman eki (-mış) cümleinin iki yüklemde ortak kullanıldığı için ilk yüklemde düşürülmüş sadece ikinci yüklemde kullanılmıştır.

2.1.5.4. Değiş tirim

Değiş tirim, metinde bir ögenin yerini başka bir ögenin alması yoluyla oluşturulur. Türkçede değiş tirim “aynı”, “öyle”, “böyle” kelimeleri ile oluşturulmaktadır (Coşkun, 2005:73).

2.1.5.4.1. İsme Dayalı Değiş tirim

Metinde bir isim ya da isim grubunun yerini değiş tirim unsurunun almasıyla, isme dayalı değiş tirim yapılmış olur.

Örnek:

Hasan bahçede. Ali de öyle.

Bu örnekte “öyle” kelimesi “bahçe” isminin yerine kullanılmış ve isme dayalı değiş tirim yapılmıştır.

2.1.5.4.2. Fiile Dayalı Değiş tirim

Metinde bir fiilin yerini değiş tirim unsurunun almasıyla fiile dayalı değiş tirim yapılmış olur.

Türkçede fiile dayalı değiş tirim daha çok “öyle yapmak” ifadesi kullanılarak oluşturulmaktadır (Coşkun, 2005:73).

Örnek:

Ahmet yardım edeceğini söyledi ve öyle de yaptı. Bu örnekte “öyle yaptı” sözü “yardım edeceğini söylemek” fiili yerine kullanılmış ve fiile dayalı değiş tirim yapılmıştır.

2.1.5.4.3. Cümleye Dayalı Değiş-tirir

Metinde cümle veya cümlelerin yerini, değiş-tirir unsurunun alması ile cümleye dayalı değiş-tirir yapılmış olur.

Örnek:

Ankara’dan dönen otobüs kaza yapmış. Arkadaşım öyle söyledi.

Bu örnekteki “öyle” değiş-tirir unsuru, ilk cümleinin tamamını kapsadığı için cümleye dayalı değiş-tirir yapılmıştır.

2.1.5.5. Bağlama Ögeleri

Banguoğlu (2000:390), “Söz içinde iki kelimeyi, aynı değerde iki cümle unsurunu, iki yargıyı ve bazen de iki paragrafı bağlamaya yarayan kelimeleri” bağlama ögeleri çerçevesinde değerlendirir ve bu ögelere bağlam adını verir. Korkmaz (2003:1091) ise bağlaçlar başlığı altında konuyu ele alır ve bağlaçların tanımını şu şekilde yapar: “Kelimeleri, kelime gruplarını, cümleleri ve kimi zaman da paragrafları şekil ve anlam bakımından birbirine bağlayan ve yükledikleri işlevler ile bağlandıkları sözler arasında türlü anlam ilişkileri kuran bağlama ögeleridir.”

Öğrencilerin paragraf düzeyindeki anlatımlarında hangi tür bağlama ögesinin ne sıklıkta kullanıldığı değerlendirilirken bağlama ögesinin bağlam içerisindeki işlevi esas alınarak sınıflandırma yapılmıştır.

2.1.5.5.1. Ekleyici Bağlama Ögeleri:

Metinde verilen bir bilgiye, anlam olarak aynı doğrultuda yeni bir bilgi eklenirken ekleyici bağlama ögeleri kullanılır.

Türkçede kullanılan başlıca ekleyici bağlama ögeleri şunlardır: *ve, ile, üstelik, de, ayrıca, hem... hem, olsun... olsun.*

Örnek:

Masaya oturdu ve bilgisayarda bir şeyler yazmaya başladı.

Ali olsun Ahmet olsun bize çok yardımcı oldular.

Bu durumda ben bile bir şey yapamazdım.

Onu çok güzel ağırladı üstelik cebine harçlık da koydu.

Hem sınava çalışmadı hem de iyi not aldı.

2.1.5.5.2. Ayırt Edici Bağlama Ögeleri

Bu bağlama ögeleri, metne belirtilen birden fazla unsur veya durumdan birinin seçilmesi gerektiği, iki unsurun bir yönüyle karşılaştırıldığı anlamını katarlar (Balyemez, 2011:188).

Türkçede kullanılan ayırt edici bağlama ögelerinin başlıcaları şunlardır: *ya... ya, veyahut, ister... ister, sadece, bir... bir, ya da, veya...*

Örnek:

Ya bu deveyi güdersin ya bu diyardan gidersin.

İster çalışır isterse çalışmaz bırakır.

Bilgisayarda yaz veyahut elinde de yazabilirsin.

Sadece benden yardım istediğini söylüyor.

2.1.5.5.3. Zıtlık Bildiren Bağlama Ögeleri

Metinde, anlam bakımından birbirinin karşıtı olan unsurlar arasında bağdaşıklık ilişkisi kurmak için zıtlık bildiren bağlama ögeleri kullanılır.

Türkçede zıtlık bildiren bağlama ögelerinin başlıcaları şunlardır: *ama, fakat, ancak, aksine, oysa, yine de...*

Örnek:

Gelecektim ama işim çıktı.

Senin zannettiğinin aksine o çok iyi biridir.

Ali gelmiş ancak Hasan gelemeyecekmiş.

Konseri beğenmemiş oysa bence çok güzeldi.

2.1.5.5.4. Zaman- Sıralama Bildiren Bağlama Ögeleri:

Bu tür bağlama ögeleri, birbirinden farklı olayların birbirine göre daha önce, daha sonra veya eş zamanlı olarak gerçekleştiğini göstererek metin birimleri arasında zaman ve sıralama ilişkisi kurar. Bu bağlama ögeleri, öncelik, sonralık, eş zamanlılık, tekrar ve süreklilik bildirenler başlıkları altında gruplandırılabilir (Coşkun, 2005:83).

Zaman-Sıralama bildiren bağlama ögelerinin başlıcaları şunlardır: *sonra, -meden önce, tekrar, hep, o sırada, -den itibaren...*

Örnek:

Eve gitmeden önce uğrayacağım yerler var.

İşlerini bitirmişti. Bundan sonra rahatça uyuyabilirdi.

Pazartesiden itibaren zorlu bir sınav maratonu bekliyor.

Yemeğini yedikten sonra dışarı çıktı.

Kahvaltısını yapmak için masaya oturdu. Tam o sırada kapı birden çalındı.

Kapı, iki dakika geçmeden tekrar çaldı.

Söylememe rağmen hep aynı şeyi yapıyor.

2.1.5.5.5. Koşul Bildiren Bağlama Ögeleri:

Metinde bildirilen iş, oluş veya durumun gerçekleşmesinin bir koşula bağlandığı durumlarda koşul bildiren bağlama ögeleri kullanılır.

Türkçede koşul bildiren bağlama ögelerinin başlıcaları şunlardır: *eğer... -se, aksi takdirde, yoksa, yalnız...*

Örnek:

Dersine çalış yoksa dışarı çıkartmam.

Eğer söylediğimi yapmazsa çok kızacağım.

Bir daha ona yalan söylemeyeceğim yalnız o da beni affedecek.

2.1.5.5.6. Açıklama Bildiren Bağlama Ögeleri:

Metinde verilen bilgi, düşünce veya duygunun daha anlaşılır olmasının istendiği veya yeni bir bilgi verilmesi gereken durumlarda açıklama bildiren bağlama ögeleri kullanılır.

Türkçede açıklama bildiren bağlama ögelerinin başlıcaları şunlardır: *zaten, yani, başka bir deyişle, halbuki, demek ki, açıkçası, kısacası, aslında, şu var ki, doğrusunu söylemek gerekirse, şöyle ki...*

Örnek:

*Benden daha iyi olamaz **kaldı ki** ben ondan daha çok çalıştım.*

*Başvuru yapabilseydi iyi olacaktı **ne yazık ki** tarihi kaçırmış.*

*Sınavdan iyi not almışım **zaten** çok çalışmıştım.*

*Akrabaları yardım etmedi, **benzer biçimde** arkadaşları da.*

2.1.5.5.7. Örnekleme Bildiren Bağlama Ögeleri:

Metinde belirtilen konuyla ilgili örnek verileceğini bildiren bağlama ögeleridir. Türkçede örnekleme bildiren başlıca bağlama ögeleri şunlardır: *mesela, örneğin, ...gibi,*

Örnek:

*Sözel dersleri çok seviyorum. **Örneğin** Türkçe bunlardan biri.*

2.1.5.5.8. Sebep Bildiren Bağlama Ögeleri:

Metinde yer alan iki unsuru, sebep ilişkisi çerçevesinde birbirine bağlayan bağlama ögeleridir.

Türkçede sebep bildiren bağlama ögelerinin başlıcaları şunlardır: *bu sebeple, bu nedenle, bu yüzden, bunun için, bunun üzerine, diye, bundan dolayı, -mesi sebebiyle...*

Örnek:

*Hasta olduğu için ders çalışamamış. **Bu sebeple** düşük not almış.*

*Giderken göremedim **diye** çok üzülüyordu.*

*Onun geç gel**mesi sebebiyle** otobüsü kaçırdılar.*

2.1.5.5.9. Sonuç Bildiren Bağlama Ögeleri

Metinde yer alan iki unsur, sonuç ilişkisi çerçevesinde birbirine bağlayan bağlama ögeleridir.

Türkçede sonuç bildiren bağlama ögelerinin başlıcaları şunlardır: *çünkü, şundan dolayı, demek ki...*

Örnek:

Öğretmen çok sinirlenmiş çünkü derste gürültü yapılmış.

Çok mutlu demek ki güzel bir haber almış.

2.1.5.6. Kelime Bağdaşıklığı

Metinde bağdaşıklık ilişkisi kurma yollarından biri de kelime bağdaşıklığıdır. Halliday ve Hasan (1979:277-283), kelime bağdaşıklığını iki başlık altında ele almıştır.

a)Tkrar

b) Aynı kavram alanından kelime kullanma

Tkrar türleri olarak şunlar ifade edilebilir (Halliday ve Hasan, 1979: 274-292) :

2.1.5.6.1. Kelimenin Aynen Tkrar edilmesi:

Metinde geçen bir kelime, metnin başka bir yerinde aynen tkrar edilerek bağdaşıklık ilişkisi kurulabilir.

Örnek:

Suçlu gençler ya da suça itilmiş gençlerle ilgili pek çok araştırma yapılmıştır. Gençlerin davranışlarını saptıran nedenler bugün için yeterince aydınlanmış sayılır. Yoldan çıkmış bir genç, ailesi ve yetiştiği toplumsal ortamla birlikte ele alınıp incelendiğinde hiçbir gencin durduğu yerde suça yönelmediği anlaşılabılır. Başka bir deyişle gencin suç işlemesi, ruhsal, zihinsel, ailesel ve toplumsal tüm olumsuz etkenlerin bir sonucudur. (Yörükoğlu, 1985: 292-293).

Bu paragrafta “genç” ve “suç” kelimeleri aynen tkrar edilerek aynı cümle içinde ve cümleler arasında bağdaşıklık ilişkisi kurulmuştur.

2.1.5.6.2. Eş veya Yakın Anlamlı Kelime Kullanma

Metnin bir yerinde kullanılan kelimenin eş veya yakın anlamlısı olan kelime kullanılarak da metinde bağdaşıklık ilişkisi kurulabilir.

Örnek:

Tam bir yıl geçmişti aradan ve onu bunca zaman sonra ilk kez görüyordu. Kendi kendine düşündü aradan bir sene geçmesine rağmen niye hâlâ ona kızgındı.

Yukarıdaki örnekte “yıl” ve “sene” kelimeleri eş anlamlı olarak kullanılmıştır.

2.1.5.6.3. Kelimenin Üst Anlamlısını Kullanma

Bir kelimenin yerine, metinde o kelimeyi de içine alan daha kapsamlı bir kelime yani o kelimenin üst anlamlısı kullanılarak bağdaşıklık ilişkisi kurulabilir.

Örnek:

*Çocuğun **gülü** dalından koparmasına sinirlenen yaşlı adam: “Yavrum, **çiçek** dalında güzeldir.” dedi.*

Bu cümlede “çiçek” kelimesi, “gül” kelimesinin üst anlamlısı olarak kullanılarak bağdaşıklık ilişkisi oluşturulmuştur.

2.1.5.6.4. Genel Anlamlı Kelime Kullanma

Genel anlamlı kelime kullanımı, “metinde bir kelimenin yerine o kelimeyle metin dışında bir anlam ilişkisi olmayan genel bir kavramın kullanılması” ile yapılır (Coşkun, 2005:94).

Türkçede bağdaşıklık oluşturan genel isimlerden bazıları şunlardır (Coşkun, 2005:94) :

İnsanlar için: kişi, adam, kadın, çocuk, kız, kalabalık...

Nesneler için: şey, eşya, alet...

Fiiller için: hareket, davranış, olay...

Örnek:

*Kadın adama **bağırmıştı**. Adamın ise bu **hareket** hiç hoşuna gitmemişti.*

Örnekte “hareket” kelimesi, “bağırarak” kelimesi yerine kullanılan genel anlamalı kelimedir.

2.1.5.6.5. Aynı Kavram Alanından Kelime Kullanma

Aynı kavram alanından kelime kullanımı, bir kelimeyle birlikte o kelimeyi anlamsal olarak çağrıştıran başka kelime veya kelimelerin birlikte kullanılmasıyla oluşur.

Örnek:

***Cocukta güzellik duygusu** doğuştan vardır. Güzel bir oyuncak, güzel bir şarkı, kuş, çiçek, balık ve insan çocuğun ilgisini çeker. Doğuştan var olan bu duygunun geliştirilmesi ve ileriki yaşlara taşınması için çocuğun yönlendirilmesi şarttır. **Edebiyat** çocukta güzellik duygusunu harekete geçiren unsurlardan biridir. Edebi metinler önce taşıdıkları ses ve ritimle çocuğun ilgisini çeker. Çocuk, dilin kelime ve anlam yönünden önce sesine ilgi duyar. Masal tekerlemelerini bir şarkı gibi dinler. Çocukların ana sınıfı yaşlarından itibaren şiirden hoşlanmaları dikkat çekicidir. Hoşlanma dilin ritmik bir ifade biçimine dönüşmesinden kaynaklanır. Bu, olayın duygusal boyutudur. Öyleyse çocuğun duygusal dünyasına hitap eden bir güzellik ögesi olarak edebiyat doğal bir ihtiyaçtır (Şimşek, 2005:21).*

Yukarıdaki paragraf 103 kelimeden oluşmaktadır ve bu paragraf, temelde üç ana kavram (çocuk, güzellik duygusu, edebiyat) üzerine inşa edilmiş, bu üç kavram yoluyla düşünceler birbirine bağlanmış, bağdaşıklık ilişkisi kurulmuştur.

Kelime bağdaşıklık frekansının paragrafta ve metinde yüksek olması, birbirini çağrıştıran, birbiriyle anlam bağı olan kelimelerin birlikte kullanıldığının ve düşüncelerin birbirine bağlanmasında yani paragraf veya metin oluşturulmasında, başarılı olunduğunun bir kanıtı sayılabilir.

Öğrencilerin kelime bağdaşıklığını sağlamada başarılı olabilmesinin ön koşulu, düşüncelerini açmada, analizlerini derinleştirmede kullanacakları anahtar kelime ve terimlerin zihinlerinde var olması ve bunları da yazıya dökmeleridir. Bunun yanında kavramların karşılığı olan sözcüklerin doğru seçilmesi ve yerinde kullanılması da gerekir.

2.1.6. Metindeki Birimler Arasında İlişki Kurma İşlevlerine Göre Bağdaşıklık Türleri

Bağdaşıklık unsurları, metinde yer alan farklı düzeydeki birimler arasında ilişki kurma göreviyle kullanılabilir. Bağdaşıklık unsurları bu tür bir sınıflandırmaya da tabi tutulabilir:

1. Cümle içi İlişki Kuran Bağdaşıklık Unsurları
2. Cümleler arası İlişki Kuran Bağdaşıklık Unsurları
3. Paragraf içi İlişki Kuran Bağdaşıklık Unsurları
4. Paragraflar arası İlişki Kuran Bağdaşıklık Unsurları

2.1.6.1. Cümle içi İlişki Kuran Bağdaşıklık Unsurları

Bağdaşıklık ögesi, aynı cümle içerisindeki unsurlar arasında bağ kurma göreviyle kullanılabilir.

Şiirin bir anlam-ses bütünü olduğunu, aynı zamanda belli bir kültürü yansıttığını kanıtlayan en önemli özellik, onun bir başka dile çevrilmesi söz konusu olduğu zaman ortaya çıkmaktadır. Denebilir ki, şiirin ne olduğunu anlayabilmek için yapılacak en doğru iş, onu başka bir dile çevirmeyi denemektir. Metin yanlışsız olarak aktarılsa bile şiir bütün gücünü, tadını yitirmekte, başka bir metne dönüşmemektedir. (Aksan, 1993:276).

Görüldüğü gibi “onu” bağdaşıklık unsuru, aynı cümlede yer alan “şiir” sözcüğüne gönderim yapmakta ve bağdaşıklık ilişkisi kurmaktadır. Böylelikle yazar, cümle içi bağdaşıklık ilişkisi kurmuştur.

2.1.6.2. Cümleler arası İlişki Kuran Bağdaşıklık Unsurları

Bağdaşıklık ögesi, tamamlanan cümle ile hemen ardından gelen cümle arasında bağ kurma göreviyle kullanılabilir.

Örnek:

Popüler kültüre ilişkin literatürün beraberinde getirdiği sıkıntıların başında bazı kavramların çok farklı anlamlarda kullanılması gelir. Aslında aynı konular etrafında düşünce üreten yazarların, birbiriyle örtüşen açıklamalarını farklı kavramlar etrafında toplamaları, konunun ele alınması güçlüğü ve ideolojik söylemin olaya ne kadar hâkim olduğunu gösterir. Bu kavramların üzerinde durmak bizim açımızdan bir zorunluluktur.

Bunlar popüler kültür, kitle kültürü, halk kültürüdür. (Çağan, 2003: 43).

“Bunlar” gönderim ögesi, kendinden önceki cümlede yer alan “kavramlar” sözcüğüyle bağdaşıklık ilişkisi kurmaktadır. Böylelikle tamamlanan cümle ile hemen ardından gelen cümle arasında yani cümleler arasında bağdaşıklık ilişkisi kurulmuştur.

2.1.6.3. Paragraf içi İlişki Kuran Bağdaşıklık Unsurları

Bağdaşıklık ögesi, paragraf içerisinde sadece art arda gelen cümleler arasında değil, art arda gelmeyen birbirinden uzaktaki cümleler arasında da bağ kurma göreviyle kullanılabilir.

Örnek:

İyi bir konuşmacı, kendisini çevreleyen dünyaya, özellikle de insanlara karşı duyarlıdır. İlginç çevreleri, kişileri, nesneleri görür, dinler, yoklar. Çevresine, çevredeki varlıklara duyarlı olduğu ölçüde gözlemde bulunacak ve bu gözlemlerine dayalı bilgiler edinebilecektir. Duyuları uyanık, canlı ve gerçek dünya ile sıkı sıkıya ilişkili olduğu için, konuşması anlamca zengin olacaktır...(Ergin, Birol, 2000:98-99).

Altı çizili kelime grubu, paragrafta yer alan bütün cümlelerin öznesi konumundandır. Ancak doğrudan ifade edilmemiş eksilteli anlatım yoluyla sadece art arda gelen iki cümle arasında değil, birbirinden uzakta yer alan cümleler arasında yani paragraf içerisinde bağdaşıklık ilişkisi kurulmuştur.

2.1.6.4. Paragraflar arası İlişki Kuran Bağdaşıklık Unsurları

Bağdaşıklık ögesi, metinde paragraflar arasında bağ kurma göreviyle de kullanılabilir. Bu ilişki metindeki bütün paragraflardaki bilgileri özetlemek amacıyla bağdaşıklık aracının son paragrafta kullanılmasıyla kurulabileceği gibi iki paragraf arasında da kurulabilir.

Örnek:

Çok sevdiğim iki dizelik bir şiirin yaratıcısıdır Sebahattin Kudret Aksal benim için kimi zaman: “Ne bitmez şarkın var baca / Bütün gün tütersin...” Gerçekten Ataç’ın da işaret ettiği gibi insanı saran, alıp götüren yalın bir şiir gücü beliriverir bu dizelerde.

Aksal’ın şiirinin anahtarıdır bu kısacık şiir. O da kendi hâlinde hiç bitmeyen bir şarkıyı söyler durur. Türk şiir geleneği içinde akımlara karışmadan, etkilenmelerin bölgesine sığınmadan şiirlerini sürdürür. Şiiri

çarpıcı, gümbürdeyen, sizi birdenbire kendi dünyasına alıp götüren ürünler değildir, tersine sabır isteyen, yavaş yavaş içine girebileceğiniz, usul usul sizi saran, hiç dikkat etmediğiniz mutluluklara bakışlarınızı çeviren ürünlerdir.

Yalnız şiirleri değil onun kadar başarılı hikâyeleri, oyunları da **böyledir**. Aksal çalışmalarında ölçünün ve uyak'ın yardımlarını reddetmez, yüzyıllarca şiirin sadık dostları olan bu kalıplardan yararlanır, böylece de klasikliğin sınırlarını zorlamadan kişilikli ve usta bir şiir dünyası yaratır ve sizi oraya sokar: “Olağanüstü eşiği güzelliğin.... (Hızlan, 1983:153).

Paragrafta geçen altı çizili bağdaşıklık unsuru “böyle” üstteki paragraflar ile bağdaşıklık ilişkisi kurmaktadır. Böylelikle paragraflar arası bağdaşıklık ilişkisi kurulmuştur.

Yazma becerisinde ustalaşmış bireylerin, bağdaşıklık unsurlarını kullanarak metnin bütün birimleri arasındaki her türlü bağlantıyı başarılı biçimde kurdukları görülmektedir. Bu yazarların oluşturdukları metinler, acemi yazarların oluşturdukları metinlerle karşılaştırıldığında belirgin farklılık, paragraf içi ve paragraflar arası bağdaşıklık ilişkilerinin oluşturulmasında ortaya çıkar. Usta yazarlar, bu ilişkileri sağlamada başarılı olmakta, metnin parçalarının okuyucu tarafından bir bütün halinde algılanmasını, metnin birimleri arasında kurdukları her düzeydeki bağdaşıklık ilişkileri ile sağlayabilmektedir.

2.1.7. Tutarlılık

Yazarın anlaşılma amacı ve isteği, metin oluşturma sürecini şekillendirmektedir. Bu amaçla yazar büyük bir çaba içerisine girer. Metin anlaşılmaz ise anlaşılma isteyen yazarın ve anlamak isteyen okurun çabaları sonuçsuz kalır. Metnin anlaşılır olmaması, bir yazının metin olmasını sağlayan en önemli ölçütlerden olan tutarlılık ölçütünün metinde sağlanamadığını ortaya koyar.

Tutarlılık, metin birimlerinin, anlam ve mantık kuralları ve sınırları içerisinde birbirlerine eklemlenmesi ve bağlanmasıyla oluşur. Metnin farklı düzlemleri olan cümle içinde, cümleler arasında, paragraf içinde ve nihayet paragraflar arasında bu eklemlenme ve düşünce uyumu sağlanamaz ise bu dil birimleri bir araya gelip anlamlı bir bütün oluşturamazlar. Metin, birbirleri ile anlamlandırılmayan ve ilişkilendirilemeyen bağımsız düşünceler yığını hâline gelir.

Hem metin dil bilim hem de psiko-dilbilim teorileri için önemli bir yeri olan tutarlılığı, okuyucular değişik dil birimlerini bir araya getirerek ve ilişkilendirerek oluştururlar (akt. Sanders, Noordman, 2000:38). Tutarlılık, hem yazarı üretme aşamasında hem de okuru alımlama aşamasında yönlendiren metinsellik ölçütüdür. Bir metin anlam boyutunda devamlılıktan yoksunsa o metinde tutarlılıktan bahsedilemez (Coşkun Ögeyik, 2008:18).

Strid'e göre (1998) tutarlılık, yazmanın karakterini ortaya çıkaran en önemli anahtarlardan biridir. Tutarlılığın, metnin en önemli özelliği olduğunu belirten Weidong'e göre (2008:7) de metinler, rastlantısal düşüncelerin bir toplamı değildir. Metnin cümleleri, düzenli ve mantıklı bir şekilde tutarlı bir bütün oluşturmak için bir araya getirilir.

Bağdaşıklık, bir metnin sözel yapısına gönderimde bulunurken tutarlılık bu sözel yapıda oluşturulan kavramsal alandaki bütün ilişkilere gönderimde bulunmaktadır (Yılmaz, 2010:10). Reinhart, metinde bağdaşıklığın sağlanması için metnin tutarlı olması gerektiğini ifade etmektedir (Giora, 1985:699).

Metin dil bilimin ilk çalışmalarında tutarlılık, metni oluşturan cümleler arasındaki cümle boyutunu aşan dil bilgisel ve anlamsal her türlü ilişkiyi kapsayan bağlantı olarak tanımlanırken daha sonra cümleler arasındaki dil bilgisel ilişkiler, bağdaşıklık kavramı çerçevesinde ele alınmış; tutarlılık ise metin içindeki anlamsal ve mantıksal bağlantı olarak görülmeye başlanmıştır (Toklu, 2009:127).

Aksan'a göre ise (1999:259) bağdaşıklık, metni kuran sözceler arasındaki dil bilgisel bağlantıları tanımlarken tutarlılık, bir metinde sözceler arasındaki anlam ve mantık bağlantısını ifade eder.

Witte ve Faigley'e göre de (1981:202) bağdaşıklık, metni bir araya getiren mekanizmaları, tutarlılık metnin anlaşılmasını ve kullanılmasını sağlayan altta yatan anlamsal ilişkileri tanımlar.

Bağdaşıklık ve tutarlılık ölçütleri arasındaki ayrıma değinen bir başka araştırmacı da Strid'tir. Strid'e göre (1998) bağdaşıklık, cümleler arasındaki ilişkileri ortaya çıkaran özel ve yüzeysel bir yapıyken tutarlılık yazmanın karakterini ortaya çıkaran en önemli anahtarlardan biri, bütünsel bir yapı, plan veya önermeleri düzenleyen bir şemadır.

Onursal (2003:129) da metin içinde her ne kadar birbirine bağlı olsalar, birbirlerini bütünleseler de bağdaşıklık ve tutarlılık olgularının düzey açısından birbirinden farklı olduğunu ifade eder. Bağdaşıklık metnin yüzeyinde, dilsel ögeler aracılığıyla görülebildiği halde, tutarlılık derin yapıda oluşan anlamlar arasındaki mantıksal bağlantıdır ve tutarlılığı gösteren belirli dilsel ögeler bulunmamaktadır. Kimi zaman metnin tümü ya da değişik bölümleri, bağdaşıklık sağlayan dilsel ögeler kullanılmadan da tutarlı olabilmektedir.

Giora'ya göre (1985:700) bağdaşıklığın sağlanması tutarlılığı sağlamada yeterli değildir. Bağdaşıklık, tutarlılık tarafından üretilir. Bae (2001:57) de bağdaşıklığın tek başına tutarlılığın sağlanmasında yeterli olmadığını ifade ederek aynı düşüncüyü paylaşır. “Bağdaşıklık sağlayan dilsel ögelerin bulunmaması, bir metni her zaman tutarsız yapmadığı gibi, bu ögelerin varlığı da tutarlılık için her zaman yeterli olmayabilir.” (Onursal, 2003:130). Bu durumu şu örnekle açıklayabiliriz:

Önce onu çok sevmemiştim. Sonra eve gittim. Yemek yapmaya başladım ama derslerde başarılı olamadım. Zaten canım bugün spor yapmak istiyordu.

Bu cümleler dizisinin, bağdaşıklık unsurları içermesine rağmen (bağlantı ögeleri ve gönderim) cümleleri arasında mantıksal ilişki kurulamaması, devamlılık ve bütünlükten de yoksun olması sebebiyle tutarlı olduğu söylenemez.

Sonuç olarak, tutarlı bir metinde bağdaşıklık araçları kullanılmış ise bu metnin bağdaşık olduğu yani bağdaşıklık araçlarının doğru biçimde kullanıldığı söylenebilir. Yine, bağdaşıklık araçları doğru kullanıldığı halde metin tutarsız olabilmekte veya metin, bağdaşıklık araçları kullanılmadan da tutarlı olabilmektedir.

Tutarlılık, büyük ölçüde metin türlerine bağlıdır. Her türün kendine özgü yapısal özellikleri vardır ve belli bir türle ilişkilendirildiğinde tutarlı görünen bir cümle dizisi, başka bir türle ilişkilendirildiğinde tutarsız sayılabilir ya da başka bir çeşit tutarlılık gösterebilir (akt. Onursal, 2003:130).

Beaugrande ve Dressler'e göre tutarlılık, yalnızca metinlerin bir özelliği olarak düşünülmemelidir. Doğru olan, tutarlılığın aynı zamanda metni okuyan kişinin algılama işlemlerinin bir sonucu olarak düşünülmesidir. Bir başka deyişle tutarlılık, metni çözen kişinin zihinsel yeteneklerine bağlı olarak gelişmektedir. Bir metindeki olay ve durumların sıralanışı, tutarlılık ilişkilerini doğuran ya da bilince gönderimde bulunan ilişkileri harekete geçirmektedir (akt. Subaşı Uzun, 1995:111). Bae'ye göre (2001:57)

tutarlılığın sağlanmasında yazar ve okur arasında metnin dışında arka planda yer alan bilgilerin paylaşılmasına dayalı bir ortak ilişki rol oynar.

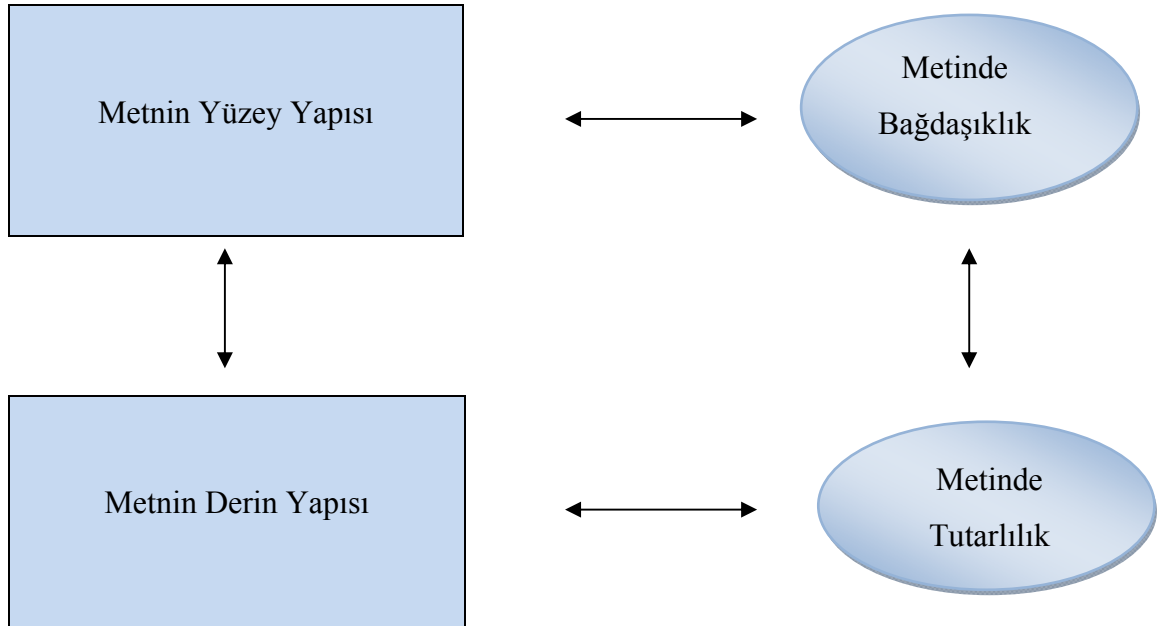
Yılmaz'a göre (2010:10) tutarlılık bağlantılarını sağlayan ilişkiler şunlardır:

- a) Özelleştirme bağlantısı
- b) Genelleştirme bağlantısı
- c) Neden-Sonuç bağlantısı
- d) Amaç bağlantısı
- e) Karşılaştırma bağlantısı
- f) Karşıtlık bağlantısı

Aşkın Balcı (2009:252), tutarlılığın metnin derin yapısındaki ilişki olduğunu ifade eder ve bu ilişkiyi şu şekilde açıklar:

Şekil1

Metnin Yüzey ve Derin Yapısı İlişkisi



Bir metindeki tutarlılık yapısı, dil kullanıcılarının metin parçacıklarından yola çıkarak oluşturmayı deneyecekleri bütünsel (global) konuya (theme/topic) göre her yeni tümcenin metnin bütünüyle kurduğu mantıksal ilişki doğrultusunda bütüncül tutarlılık ve metindeki her yeni cümle ya da cümlecğin yorumlandıktan sonra, bir önceki cümlelerin ya da önceki herhangi bir cümlelerin sunulmasına bağlantısıyla bölümsel (local) tutarlılık olmak üzere iki düzeyde ortaya çıkmaktadır (Subaşı Uzun, 1995:112).

Metnin bölümlerini paragraflar oluşturur. Paragraflar aynı zamanda metinde, konunun akışındaki basamakları gösterir. Öncelikle paragrafın kendi içerisinde daha sonra paragraflar arasında tutarlılık sağlanamazsa metin tutarlılığı da sağlanmamış olur.

Paragrafta tutarlılık, paragrafın ana fikrinin ve yardımcı fikirlerinin birbirleri ile uyum ve mantıksal bir düzen içerisinde bir bütün olarak algılanması, cümlelerin belli bir sıra ve devamlılık içerisinde bir araya getirilmesi ile oluşur.

Yukarıda ifade edilenlerden hareketle, tutarlılık taşıyan bir paragrafın özellikleri, şu şekilde sıralanabilir:

1. Tutarlı bir paragrafta, bir tek düşünce, duygu, olay vb. durum anlatılır.
2. Tutarlı bir paragrafta düşünce akışında belli bir plan vardır. Cümleler gelişigüzel sıralanmaz. Duygu, düşünce ve olaylar, birbirleriyle düzen içerisinde.
3. Tutarlı bir paragrafta, okuyucuya iletilmek istenilen mesaj, bir ana düşünce çerçevesinde okuyucuya aktarılır.
4. Tutarlı bir paragrafta yardımcı düşünceler, ana düşünceyi, desteklemeye, ispat etmeye yardımcı olur.
5. Tutarlı bir paragrafta yardımcı düşünceler ile ana düşünce arasında savunulan tez bakımından çelişki olmaz.
6. Tutarlı bir paragrafta, okuyucunun anlaması için ihtiyaç duyduğu bilgilerin eksiksiz biçimde verilmesi gerekir.
7. Tutarlı bir paragrafta, bilgilerin daha önceki paragraflarda veya aynı paragrafta tekrarlanmaması gerekir.
8. Tutarlı bir paragrafta kullanılan üslup ile paragrafın türü (betimleyici, tartışmacı vs.) arasında uyum söz konusudur.
9. Tutarlı bir paragrafın düşünce akışında kopukluk olmaz, süreklilik vardır.
10. Tutarlı bir paragrafın, savunulan düşüncenin önemine, metindeki yerine göre, bir ölçüsü, metinde bir ağırlığı olması gerekir.
11. Tutarlı bir paragrafın, anlaşılmayı güçleştirecek derecede uzun veya kısa olmaması gerekir.
12. Tutarlı bir paragrafta, bir cümleden diğerine geçerken boşluklar bırakılmaz, doğal geçişler sağlanır.

2.1.8. Kavram Olarak Paragraf

Metni, metinsellik ölçütleri içerisinde yazılı olarak ortaya koyabilmek veya metnin oluşumunu anlayabilmek için onu oluşturan parçaların özelliklerini bilmek, bileşenleri hakkında bilgi sahibi olmak gerekir. Metinde düşünce birimi olan paragraf,

metni oluşturan parça olması yanında aynı zamanda bağımsız bir metin olma özelliğini de göstermektedir.

Anlatımda genellikle bir cümleden daha uzun ama bütün bir metinden de daha kısa bir birime olan ihtiyacı ise paragraf gidermektedir. Paragraflar, metin içinde kendinden önce ve sonra gelen paragraflarla bağ kurarak anlamı oluşturmakta ve taşımaktadırlar. Bu yönüyle paragraf için yazılı anlatımın temel unsurudur denilebilir.

Paragrafı, çeşitli şekillerde tanımlamak mümkündür. Örneğin Aktaş ve Gündüz (2001:83) paragrafı bir fikri, bir düşüncüyü, bir duyguyu, isteği, öneriyi tam olarak ve bir yönüyle açıklayan ya da tasvir eden cümleler bütünü olarak tanımlamaktadırlar.

Öner'e göre (1981:88) bir düşüncüyü, bir duyguyu veya bir olayı değişik yönlerden açıklayan yazı bölümüne paragraf denir. Paragraf tek bir cümle olabileceği gibi, konunun genişliğine göre, birkaç cümleden de meydana gelebilir.

Beyreli'ye göre (2005:52) düzyazılarda, bir düşüncenin, duygunun, durumun değişik şekillerde ifade edildiği metin birimine "paragraf" denir. Bu yapı, daha çok bir temel cümle çerçevesinde, yardımcı cümlelerden oluşan cümleler topluluğudur.

Beserek'e göre (1993:12) paragraf, bir konunun bütününe en büyük fikir birimidir. Diğer bir yönüyle, bir yazıyı meydana getiren düşünce birimleridir.

Sullivan'a göre (1989:20) paragraf, ana fikri açıklayan cümleler grubunun bir araya gelmesiyle oluşur. Paragraf, tıpkı bir kompozisyon veya kitabın bir alt bölümü gibi kendi içinde tamamlanmış bir bütündür.

Scoot ve Denny'e göre (1909:5) paragraf, geliştirilen tek bir düşüncüyü açıklayan bir birliktir. Birbiriyle yakın ilişkisi olan cümleler grubu ya da serisinden oluşur. Bütün grup ve cümle tarafından ifade edilen bir düşüncedir. Paragraf, bir cümlede olduğu gibi konunun gelişimine uygun olarak makalelere benzer şekilde kendi içinde bir bütünlük arz eder.

Warriner'e göre (1977:3) paragraf, bütün cümlelerin bir ortak amaç çerçevesinde bir araya gelmesiyle oluşur.

Özdemir'e göre (2005:69) sözcük nasıl bir kavram birimi, cümle nasıl bir yargı birimiye paragraf da bir düşünce birimidir. Sözcük anlamıyla bir yazının minik bir bölümü demektir. Latince para (bölüm), graf da (yazı) anlamına gelir.

Tansel'e göre (Tarihsiz:27) paragraf, geniş bir konunun belli bir kısmını veya bir tek konuyu ifade eden cümle grubudur.

Erkul'a göre (2007:112), anlatımda birlik ve bütünlük özelliği içinde cümlelerin birbirini desteklemesiyle "paragraf" denilen anlatım birimi ortaya çıkar.

Tanımlarda paragrafla ilgili öne çıkan özellikler, şu şekilde maddeleştirilebilir:

1. Paragraf tek bir düşünceyi açıklamalıdır.
2. Yazının bir bölümüdür.
3. Düzyazıdaki anlatım birimidir.
4. Düşünce birimidir.
5. Temel cümle ve yardımcı cümlelerden meydana gelir.
6. Kendi içinde tamamlanmış bir bütündür.
7. Birbiriyle yakın ilişkili cümlelerden oluşur.
8. Birlik ve bütünlük özelliklerini göstermelidir.
9. Genellikle bir cümleden daha uzundur.
10. Ortak amaç çerçevesinde bir araya gelen cümlelerden oluşur.
11. Biçimsel olması yanında anlamsal bir birliktir.

Özellikleri dikkate alındığında, anlatımın temellerinden biri olan paragrafın sağladığı kolaylıklar göz ardı edilmemelidir.

Bu kolaylıklar, Özdemir (2005:71) tarafından şöyle ifade edilir:

Paragraflar bir düşünceden diğerine geçişi göstererek zihnin kavrama işini kolaylaştırmaktadır. Planı ne kadar sağlam olursa olsun, paragraflandırılmadan yazılan bir yazı, okunması ve anlaşılması güç bir cümleler yığını olmaktan öteye geçemez. Düz yazıda, bir düşünceden diğerine geçişi göstermek için paragraftan başka da yol kullanılmamaktadır. Paragraf yapma, okuyucunun dikkatini düşüncelere çekmeyi sağlar. Bu nedenle bazen yazarlar, kendisi için özel önem taşıyan paragrafları tek bir cümle şeklinde biçimlendirmektedir.

Okuyucunun ilgisini çekmede, onu uyanık tutmada paragraf büyük önem taşır. Arka arkaya gelen, sanki tek bir cümleymiş izlenimi veren bir yazı sıkıcıdır. Yerinde ve tam olarak paragraflandırılan bir yazı, bu özelliği taşımayanlardan daha ilgi çekicidir. Yazıların çok eskiden bu yana paragraflandırılmış biçimde sunulması okuyucuyu yazılarda doğal olarak paragraf görme beklentisine sokmuştur. Paragraf görülmeyen yazı ise okuyucuda yazıya karşı ön yargı oluşturmaktadır.

Paragrafin yazıya getirdiği bu ayrıcalıkları bilen yazarlar, paragraf yapma stratejisine ayrı bir önem vermektedir. Paragrafin yazıdaki işlevlerinin farkında olmayan bireyler ise paragrafı hâlâ yalnızca biçimsel bir unsur olarak algılamaktadır.

Aşağıda, örnek olarak iki metin verilmiştir. Metinlerin içeriği aynı olmasına karşın birisi paragraflara ayrılırken diğeri ayrılmamıştır. Paragraflandırılmayan metnin görüntüsü karmaşık, anlaşılması zor ve okuma süresi uzundur. Aynı zamanda düşünceler belirli olmadığı için okuyucu, düşüncenin nerede başlayıp nerede sonuçlandığını bilememekte, bu durum da okuyucuda okuma isteğinin azalmasına yol açmaktadır.

Örnek:

“İnsan gerçekler âlemiyle ilişkilerinin büyük kısmını dil ile kurmaktadır. İnsan bu ilişkide, yalnızca dili, dilin kelime ve cümlelerini ölçü olarak alır, varlıkların gerçekliklerini ve bu gerçekliklerle ilgili sahip olduğumuz bilgi ve tecrübeleri ihmal ederse, düşüncesi fizik gerçeğinden uzaklaşır. Bu tehlikeyi önlemenin ana prensibi, kelime ve cümlelerin, gerçek nesne, hareket ve olayların bizzat kendileri olmadıklarını unutmamaktır. Kelime ve cümleleri, varlığın kendisi hâline getiren düşünce, ezber bir düşüncedir. Bütün mesele, dilin işaretlerinde ifadesini bulan insandaki gerçek ile fizik gerçeğinin aynı olup olmadığıdır. Dil ve mantık gerçeği, fizik gerçekle tam bir aynılık içinde midir? Dilin işaretleri altında toplanmış olan insan bilgilerine, cemiyet fertlerinin ortaklaşa kullandıkları tuvallere çizilmiş bu resimlere bakarak fizik gerçeğini tanımak mümkün müdür? Varlıklar hakkında mümkün olduğunca fazla bilgi ve tecrübe sahibi olarak, onların bütün özelliklerini öğrenerek kavramlarımızı içleri dolu ve net hâle getirmek, kelimelerin şahıs gerçeğini yansıtan çağrışım alanlarını işin içine katmamak, kavramlardan hükümlere giderken de varlıkları bütün özelliklerini göz önünde bulundurmak gibi bazı dikkatler ile ezber düşüncelerden, yalan ve yanlışlardan sakınmak mümkündür. Fakat yalnızca sakınmak mümkündür, kurtulmak değil. Sembol ulandığımız müddetçe, insan dışındaki varlıklar gibi nesne, hareket ve olayların bizzat kendileriyle düşünmediğimiz müddetçe, yalan ve yanlışlara düşmeyi önlemek mümkün değildir. Sembol kullanmayan, dile sahip olmayan bir kimse ise, diğer varlıklar gibi yalnızca içinde bulunduğu yer ve zamanla sınırlı bir dünya içinde yaşıyor olacaktır. Böyle bir kimse bütün ortaklaşalıkların, birlikteliklerin temeli olan dile sahip olmadığı için tek başınadır, yalnızdır ve kendisini “insan” olarak inşa edecek dilden mahrumdur.” (Karaağaç, 2002:30-31).

Örnek:

“İnsan gerçekler âlemiyle ilişkilerinin büyük kısmını dil ile kurmaktadır. İnsan bu ilişkide, yalnızca dili, dilin kelime ve cümlelerini ölçü olarak alır, varlıkların gerçekliklerini ve bu gerçekliklerle ilgili, sahip olduğumuz bilgi ve tecrübeleri ihmal ederse, düşüncesi fizik gerçeğinden uzaklaşır.

Bu tehlikeyi önlemenin ana prensibi, kelime ve cümlelerin, gerçek nesne, hareket ve olayların bizzat kendileri olmadıklarını unutmamaktır. Kelime ve cümleleri varlığın kendisi haline getiren düşünce, ezber bir düşüncedir. Bütün mesele, dilin işaretlerinde ifadesini bulan insandaki gerçek ile fizik gerçeğinin aynı olup olmadığıdır. Dil ve mantık gerçeği, fizik gerçekle tam bir aynılık içinde midir? Dilin işaretleri altında toplanmış olan insan bilgilerine, cemiyet fertlerinin ortaklaşa kullandıkları tuvallere çizilmiş bu resimlere bakarak fizik gerçeğini tanımak mümkün müdür?

Varlıklar hakkında mümkün olduğunca fazla bilgi ve tecrübe sahibi olarak, onların bütün özelliklerini öğrenerek kavramlarımızı içleri dolu ve net hale getirmek, kelimelerin şahıs gerçeğini yansıtan çağrışım alanlarını işin içine katmamak, kavramlardan hükümlere giderken de varlıkları bütün özelliklerini göz önünde bulundurmak gibi bazı dikkatler ile ezber düşüncelerden, yalan ve yanlışlardan sakınmak mümkündür. Fakat yalnızca sakınmak mümkündür, kurtulmak değil. Sembol ulandığımız müddetçe, insan dışındaki varlıklar gibi nesne, hareket ve olayların bizzat kendileriyle düşünmediğimiz müddetçe, yalan ve yanlışlara düşmeyi önlemek mümkün değildir. Sembol kullanmayan, dile sahip olmayan bir kimse ise, diğer varlıklar gibi yalnızca içinde bulunduğu yer ve zamanla sınırlı bir dünya içinde yaşıyor olacaktır. Böyle bir kimse bütün ortaklaşalıkların, birlikteliklerin temeli olan dile sahip olmadığı için tek başınadır, yalnızdır ve kendisini “insan” olarak inşa edecek dilden mahrumdur.” (Karaağaç, 2002, 30-31).

Yukarıdaki örnekte görüldüğü üzere, paragraflandırılan metnin ise okunması kolaylaşmakta, görüntüsü gözü ve zihni yormamakta, okuma süresi ise azalmaktadır. Ayrıca metin, okur için daha ilgi çekici olma özelliği de göstermektedir.

Paragrafı “iyi” yapan unsurlar konusunda araştırmacıların öne çıkardıkları özellikler farklı olsa da ortak noktalarda uzlaştıkları görülmektedir. İyi paragrafın özellikleri nelerdir? sorusuna, Tansel (Tarihsiz: 28-29) şu açıklamayı getirir:

1. İyi bir paragrafta temel düşünceyi açık veya gizli bir biçimde ifade eden bir temel cümle bulunur.
2. Paragraf bir düşüncenin parçası değil, tam bir düşüncenin ifadesidir, düşünce tamamlanmadan paragraf bitirilmez.
3. İyi bir paragrafta birlik bulunur, bir amaç üzerinde durulur, bu amaç dışındaki düşüncelere yer verilmez.
4. İyi bir paragrafta düşünceler birbirine bağlı bir şekilde düzenlenir; düşüncelerin iyi bir biçimde sıralanışı mantıklı düşünceyi dolaylı olarak anlatır.
5. İyi bir yazıda, düşüncenin önemine göre paragraflar arasında bir ölçü bulunur; konunun bütünü göz önüne alınarak, paragraftaki fikir üzerinde önemi ölçüsünde durulmalıdır.
6. İyi bir paragrafin uzunluğu yazının türüne, düşüncenin önemine göre ayarlanır. Arka arkaya uzun veya kısa paragraflar yapılmamalıdır.
7. İyi paragrafta bir düşünceden diğerine geçerken yani bir paragraftan başka bir paragrafa geçerken düşünceler arasında bağlılık bulunmalıdır.

Donald vd. göre (1991:30) ise etkili paragraflar, tek bir düşünceye odaklanır, düşünceyi geliştiren yeterli ayrıntıya sahiptirler, okuyucunun dikkatini uyanık tutarlar ve mantıklı bir şekilde organize edilmişlerdir.

Baker ve Phillips'e göre (1986:5) etkili bir paragrafı oluştururken şu dört niteliğe uymak gerekir: birlik, düzen, uyum ve bütünlük.

Eden ve Mitchell'a göre (1986:428-429) ise iyi paragraflar, okuru etkili biçimde yönlendiren başlangıç cümlelerine, iç tutarlılığa sahip olmalı ve dikkati odaklamak için son cümleyi bilinçli olarak vurgulamalıdır.

Öğrenci yazılarının büyük bir kısmında, paragrafı “iyi paragraf” yapan bu özelliklerin birçoğuna rastlanılamamaktadır. Ana fikirden yoksun, düşünceyi geliştirme tekniklerinin etkili bir şekilde kullanılmadığı, etkili bir giriş yapılamayan, düşünce tamamlanmadan bitirilen, düşünce akışının kopuk olduğu, fikirlerin işlenmesinde herhangi bir ölçünün olmadığı paragraflar, metnin bütününe de anlaşılmamasına sebep olmakta; bu durum da tutarlılık ve bağdaşıklıkta yoksun metinler oluşmasına zemin hazırlamaktadır.

Wikborg'un aşağıda belirttiği (akt. Enginarlar,1994:34-35) bir metindeki bilgi/düşünce akışının kesintisiz bir biçimde algılanmasını engelleyen ve öğrencilerin bir konuyu geliştirme sürecinde karşılaştığı aşağıda yer alan sorunların çoğu, paragrafin kavramsal özelliklerinin bilinmemesiyle ilgilidir:

1. İyi belirlenmemiş konu/sav
2. Mantıklı bir nedeni olmaksızın konuyu değiştirme/konudan uzaklaşma
3. Yanıltıcı paragraf düzeni (nitelik ve nicelik yönünden)
4. Yanıltıcı bilgi/düşünce örgüsü/düzenlemesi
5. Konuyla ilgisi olmayan bilgi/düşünceler
6. Yanıltıcı başlıklar/alt başlıklar

Birinci ve ikinci maddeler paragrafta konu cümlesi ile üçüncü ve dördüncü maddeler paragrafta düşüncelerin düzenlenmesiyle, beşinci madde ise paragrafta birlik maddesiyle ilgilidir. Dolayısıyla metinde düşünce akışını engelleyen bu sorunların ortaya çıkması, nitelikli bir paragraf yazma öğretiminden yoksun oluşla açıklanabilir.

Öğrenci kompozisyonları üzerinde yapılan çalışmalarda, öğrencilerin genelde iki tür hata yaptıkları görülmektedir (Enginarlar, 1994:36):

1. Bir paragraf içinde değişik bir konuya geçiş veya konunun bir başka yönünü ele alma/bir alt konuya geçiş (yani ağırlık derecesi yüksek, çok uzun bir paragrafın daha kısa paragraflara bölünmesine gereksinim duyulan durumlar.)
2. Konu değişikliği yokken ya da konuyu bir başka yönden ele alan bir alt konuya geçme durumu söz konusu değil iken birden çok paragraf yapma (yani kısa birkaç paragrafın uzunca bir paragraf altında birleştirilmesine gereksinim duyulan durumlar.)

Paragrafın sınırlarının nasıl tespit edileceği konusu, bu aşamada karşımıza sorun olarak çıkmaktadır. Paragraf yazma öğretiminde daha ayrıntılı çalışmalar yapılmalı, paragrafın sınırlarının belirlenmesi ve yeni paragraf başlatmanın kuralları üzerinde durulmalıdır. Görülmektedir ki öğrencilere; “Yeni bir düşünceye geçerken yeni bir paragraf yapın.” tavsiyesi yeterli olamamaktadır.

Paragrafın sınırları veya yeni paragraf yapmanın kuralları hakkında De Beaugrand, öğretmen ve öğrencilere yararlı olabilecek şu ilkeleri oluşturmuştur (akt. Enginarlar, 1994:36):

1. Konuyu değiştirdiğinizde yeni bir paragrafa başlayın.
2. Nedenden sonuca geçerken yeni bir paragraf açın.
3. Sonuçtan nedene geçerken yeni bir paragraf açın.
4. Daha önce olan olay/işlemlerden daha sonra olanlara geçerken yeni bir paragraf açın.
5. Bir bütünü anlattıktan sonra o bütünün bir parçasına geçerken veya bir parçadan bütüne geçerken yeni bir paragraf başlatın.

6. Metni oluşturacak düşüncelerin hiyerarşik yapısında önem derecesi açısından daha alt veya daha üst bir düzleme geçerken yeni bir paragraf açın.

7. Sorundan çözümlere geçerken yeni bir paragraf açın.

8. Ana konu/savdan destekleyici fikirlere/alt konulara geçerken veya destekleyici öğelerden ana konu/sava geçerken yeni bir paragraf başlatın.

Tek başına paragrafın, bir yazıda ise paragrafların birbirleriyle ilişkilendirilerek düzenlenmesinde, düşünceler arası bağlantıların kurulmasında yazarın çaba harcaması gerekmektedir. Düşünceler, okuyanın zorlanmadan anlayabileceği, zihninde boşluk bırakmayacak ve birbirine bağlı biçimde düzenlenmelidir. Yazar, okuyucuya mesajını iletirken bu kaygılarla hareket etmelidir.

Bu düzenlemelerin yaratacağı etki, aşağıdaki örnek yazılar üzerinde somut bir şekilde görülebilir. İlk örnekte yerleri değiştirilmiş, anlam bağı koparılmış cümleler topluluğu, ikinci örnekte ise aynı cümleler topluluğunun paragraf hâline getirilmiş şekli görülmektedir.

Bu yüzden her bilimsel ve teknolojik gelişme, daha önce yapılmış bazı çalışmaları izler. İnsani, evrensel değerler ise, farklı kültürlerden süzülen ve bütün insanlık için geçerli olabilecek düşünceleri, davranışları ve tutumları içerir. Bu tanımda geçen ‘bilimsel ve teknolojik çalışmalar’ ile ‘insani, evrensel değerler’ tabirleri açıklandığında medeniyetin bütün insanlığın birikimi olduğu anlaşılır. Medeniyet, insanlığın yararı gözetilerek yapılan bilimsel ve teknolojik çalışmalar ile insani evrensel değerler bütünüdür. Bilimsel ve teknolojik çalışmalar, tarih boyunca çeşitli toplumlar tarafından gerçekleştirilmiştir (Yakıcı vd., 2004:55).

Dil ve düşünce bağlantısı kopuk olan bu yazıyı anlamak oldukça zordur. Okuyan kişi zorlanır ve okuduğundan herhangi bir tat alamaz. Bu yazıyı, cümlelerin arasındaki dil ve düşünüş bağına göre yeniden düzenlersek aşağıdaki paragraf hâline getirilmiş biçimini görürüz.

Medeniyet, insanlığın yararı gözetilerek yapılan bilimsel ve teknolojik çalışmalar ile insani evrensel değerler bütünüdür. Bu tanımda geçen ‘bilimsel ve teknolojik çalışmalar’ ile ‘insani, evrensel değerler’ tabirleri açıklandığında medeniyetin bütün insanlığın birikimi olduğu anlaşılır. Bilimsel ve teknolojik çalışmalar, tarih boyunca çeşitli toplumlar tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu yüzden her bilimsel ve teknolojik gelişme, daha önce yapılmış bazı çalışmaları izler. İnsani, evrensel değerler ise, farklı kültürlerden süzülen ve bütün insanlık için geçerli olabilecek düşünceleri, davranışları ve tutumları içerir.”(Yakıcı vd., 2004:55).

Paragrafta cümleler ve fikirler arasında bağlantı kurulmuş, zihin bir cümleden diğerine kolaylıkla geçebilmekte ve paragraftaki düşünce bir bütün olarak algılanabilmektedir.

Yazarlar, metinde paragraf içindeki bağlantıyı kurmanın yanı sıra paragraflar arasındaki bağlantıyı da sağlamalıdır. Paragrafın bu husustaki bir işlevi, düşünsel olarak okuyucuyu bir sonraki paragrafa geçişe hazırlamaktır. Geçişin, paragraflar arasındaki düşünce bağı koparılmadan yapılabilmesi için paragrafın son cümlesi, diğer paragrafa hazırlayıcı cümle olarak kullanılabilir. Böylelikle paragraflar arasındaki anlam bağı da güçlenmiş olur.

Bu durum, aşağıdaki iki paragraf arasındaki geçiş ortaya koyarak örneklenebilir:

İletişim, genellikle okuma, yazma, konuşma ve dinleme olmak üzere dört temel beceri ile gerçekleştirilmektedir. İletişimde etkinlik sağlamak amacıyla, yazma, okuma ve konuşma becerisine fazlasıyla önem verilmesine rağmen dinleme unutulur. Çünkü dinleme, kişilerin doğuştan sahip oldukları bir yetenek olarak kabul edilir. **İşte bu noktada, dinlemenin genellikle duymak olarak algılandığı görülür.**

“Duyma” ve “dinleme” kavramları birbirinden farklı anlamlara sahiptir. Duyma, dinleyicinin, ses akımının içinden dil unsurlarını ayırt edebilme ve fonolojik ve gramatik bilgileri doğrultusunda bu unsurları birbirine birleştirip cümleyi anlama yeteneğidir. Dinleme ise dinleyicinin daha önce söylenenler ile bir sonra söylenen cümle arasında bağlantı kurma ve iletişim içindeki işlevini anlama yeteneğidir. Diğer bir ifade ile dinleyicilerin işitsel ve görsel yeteneklerini içeren dinleme, bir algı ve dikkat etkinliğidir. (Gürüz, Eğinli, 2008:255).

İlk paragrafın son cümlesi, düşünce bağı koparılmadan geçiş yapılmasını sağlayarak okuyucunun zihnini ikinci paragrafa hazırlamaktadır. Son cümle olan *“İşte bu noktada, dinlemenin genellikle duymak olarak algılandığı görülür.”* cümlesi, duyma ve dinleme arasındaki farklılığı ortaya koyan ikinci paragrafa, okuyucuyu düşünce bakımından hazırlamak için bilinçli olarak oluşturulmuştur.

Bazen de yazarlar, iki paragraf arasında zihinsel geçişi kolaylaştıracak bir “geçit paragrafı” oluştururlar. Aşağıda yer alan üç paragraftan ortadaki, geçit paragrafını örneklemektedir:

İnsanlar esasta iletişimi, haberleşmeyi yüz yüze yaparlar. Ancak zaman geçip toplum her gün biraz daha karmaşık nitelik kazanınca mesaj yöneltilecek gruplar büyük genişlik kazanır ve yüz yüze haberleşme, iletişim yetersiz hâle gelir; kişinin artık bildiği tanıdığı komşusuna değil fakat tanımadığı ilk ilişkiler içinde bulunmadığı diğer insanlara mesajlar

yöneltilmesi gerekir. Bu olgudan doğan iletişime “tali, ikinci türde iletişim, haberleşme” denilir.

İşte bu nitelikteki haberleşmenin bazı tekniklerle, belirli bir teknoloji uygulanarak çoğaltılıp güçlendirilerek, çok sayıda kişiyi etkileyecek biçime getirilmesine kitle haberleşmesi adı verilir ve kullanılan araçlara da kitle haberleşme araçları denilir.

Günümüzde bu araçlar basın, radyo, televizyon ve filmidir. Bu araçların toplumsal bütünleşme, kültürel gelişme ve genel olarak insanlığın ilerlemesi yönünden en etkin aletler niteliğinde bulunduklarını beyan için uzun boylu araştırmalara ihtiyaç yoktur. Çağdaş toplumların gereğince anlaşılması, bir sosyal olgu olarak radyo ve televizyonun sosyolojik bakımdan titiz ve ciddi biçimde incelenmesini zorunlu kılmaktadır. Zira radyo ve televizyon toplumsal hayat bakımından ortaya ciddi yeni bir gelişim ve değişim süreci çıkarmıştır. Bu süreç iyi biçimde anlaşılmazsa ve sonuçlar değerlendirilemezse günümüzün toplumsal hayatı yönünden yeter derecede bilgi sahibi olduğu iddia edilemeyecektir. (Dönmezer, 1982:408).

Yazar, yukarıdaki üç paragraftan ortadakini son paragrafta işlenen kitle haberleşme araçları konusuna zihinsel geçişi kolaylaştırmak için geçit paragrafı olarak kullanmıştır.

Yazarların, oluşturdukları paragrafların tam olarak ve en kolay bir şekilde anlaşılmasını beklediklerini ifade eden Eden ve Mitchell’a göre (1986:417-418) okurların ise paragraf konusunda yazarlardan beklentileri şunlardır:

1. Okurlar, uzun bir düz yazı gördüklerinde paragraf görmeyi beklerler. Düzenli olarak ayrılmış satırbaşı görmeyi beklerler. Okurların satır başlarının belirme sıklığıyla ve ortalama bir paragrafın uzunluğu ile ilgili beklentileri, boyutu ve türü dâhil birkaç faktöre göre metnin bütününe değiştirir. Okurlar geleneksel olarak, felsefe üzerine bir kitabın, bazıları bütün bir sayfayı kaplayan çok uzun paragraflara sahip olmasını beklerler. Ama aynı şeyi modern dar-kolonlu gazetelerden beklemezler. Bu beklentiler insanların bilişsel sürecinden türemiştir ve bu nedenle evrenselidir.
2. Okurlar, paragrafları bir birim olarak algırlar. Paragrafın biçimsel bütünlüğünün anlam bütünlüğünün bir işareti olmasını beklerler.
3. Okurlar, bir paragrafın başlangıç cümlesinin kendilerini yönlendirmesini, izleyen cümlelerin ise anlaşılması sağlanacak olan kavramı tanımlamasını beklerler. Okurlar, başlangıç cümlelerini, okudukları ile okuyacaklarını bütünleştirecek yönergeler olarak kabul ederler. Başlangıç cümlelerini paragrafın sonunda okurlarsa bu cümlelerin yararı az olur. İnsanlar yazıyı, kendilerine yönlendirici ifadelerin başını çektiği ayrıntı ve nedenlerle üstten-alta şekilde sunulduğunda çok daha kolay anlarlar.
4. Okurlar, doğal olarak sonuçla ilgilendiklerinden her paragrafta özel bir dikkat gerektiren noktalar bulmayı beklerler. Paragrafı okurken paragrafın başı ve sonunda dikkatleri en yüksek seviyededir.

5. Okurlar, paragrafın hem içsel hem de dışsal olarak tutarlı olmasını beklerler. Okur, her paragrafın bir önceki paragrafla olduğu kadar kendi içinde de mantıklı bir düşünce sırası içermesini bekler.

Her yazarın amacı, okunmak ve eseriyle geleceğe kalabilmektir. Okur beklentilerini dikkate almadan metinlerini oluşturan yazarlar, bu amaçlarına ulaşmakta başarısız olurlar. Bu noktada yazarlara düşen, araştırmaların ortaya koyduğu bulguları, oluşturma aşamasında eserlerine yansıtma ve yansıtmalarıdır. Paragrafla ilgili okur beklentileri de paragraf oluşturma sürecinde mutlaka dikkate alınmalıdır.

Okuyucular, yukarıda da belirtildiği gibi yazarlardan başlangıç cümlelerine ve sonuç cümlelerine özel bir önem vermelerini, paragrafın başlangıç cümlelerinin kendilerini yönlendirmesini, paragrafın hem kendi içerisinde hem de metinde diğer paragraflarla tutarlılık içerisinde olmasını beklemektedirler.

2.1.8.1. Paragrafta Ölçü

İyi düzenlenmemiş paragraflarda görülen önemli sorunlardan biri, düşüncelerin önemine göre sırasının ve yine düşüncelerin önemi oranında paragrafta ne kadar yer tutacağını doğru belirlenememesidir. Bu durum, fazla önemli olmayan bir düşünce üzerinde çok durulmasına, paragrafın gereksiz yere uzatılmasına, daha önemli olan bir düşünce üzerinde ise çok az durulmasına ve fikrin ağırlığının paragrafta ortaya konulamamasına sebep olmaktadır.

Paragraflar arasında fikirlerin ağırlığına göre bir ‘ölçü’ bulunmalıdır. Ölçü, her paragrafta fikirlerin kıymetine göre geliştirilmesi demektir. Paragrafta, önemli bir fikrin tartışması üzerinde duruluyorsa, basit bir fikri içine alan paragrafta göre daha uzun olacaktır. Okuyanlar böylece, paragrafın uzunluk derecesine göre ele alınan fikre önem vereceklerdir. Birçok yazar paragrafta bu kurala bağlı kalmadığından, paragrafların bu konudaki önemi anlaşılamamıştır. 500 kelime ile işlenilen bir yazıda uzun bir giriş paragrafı yapıp fikrin bütünü için 100 kelime bırakılırsa paragraflar fikirce ölçsüz demektir (Tansel, 31-32).

Paragrafların ölçülü olması, titizlikle yapılacak bir düzenlemeyle sağlanabilir. Ölçüyü oluştururken şu noktalara dikkat edilebilir:

1. Önemli fikirler üzerinde, daha az önemli fikirlere göre daha fazla durulmalıdır. Önemsiz fikirler gereksiz yere uzatılmamalıdır.

2. Yazar, paragrafını oluştururken hitap ettiği okuyucu kitlesinin özelliklerini hesaba katmalıdır.
3. Paragraflar konunun akışı ve sunumundaki düşünce basamaklarını ortaya koyar. Çok geniş bir konunun sunumunda, ölçü dikkate alınarak düşüncenin sunumu birden çok paragrafta yapılabilir. Bu yapılırken metinde oluşturulacak paragrafların hepsi hesaba katılmalıdır.
4. Okuyucunun bildiklerinin üzerine, bilmediklerinin inşa edilmesi gerektiği unutulmamalı, paragraf oluşturulurken bu denge gözetilmelidir.

Bu özelliklere dikkat etmekle hem konunun sunuluşu sistemli bir hâle gelecek hem de paragraf yapma ile ilgili okur beklentileri de paragraf oluşturma sürecine yansıtılmış olacaktır. Yazarlar, paragrafta ve metnin tümünün üzerinde ölçü oluşturma çalışmasını paralel bir biçimde yürütmelidir.

2.1.8.2. Paragrafta Uzunluk

Paragrafın uzunluğu, okuyucuların paragraflarla ilgili algısının oluşmasında önemli bir etkidir. Farklı yazılarda farklı uzunlukta paragraflar görülebilmektedir. Bu durum, paragraf uzunluğu hangi etmenlere göre değişmektedir sorusunu akla getirmektedir.

Bu soruya Özdemir (2005:78), paragrafın uzunluğu için kesin bir şey söylenemeyeceği, bir ölçü koymak gerekirse paragraf, bir düşünceyi tam olarak açıklayacak kadar uzun, okuyucunun ilgisini canlı tutacak kadar da kısa olmalıdır, cevabını verir. Yazar, paragrafın uzunluğunu ayarlamak için şu üç etmene dikkat edilmesi gerektiğini de ifade eder: konu, okuyucunun durumu, yazarın (kendisinin) tutumu.

Tansel (1978:96) ise paragraf, işlenilen fikir yazının bütünü ile ilişkisi derecesine göre uzun veya kısa olmalıdır görüşünü ifade eder. Yazara göre resmi yazılarda paragraflar, resmi olmayanlara göre daha uzundur. Bilgi verme maksadıyla kaleme alınan ilmi yazılarda da paragraflar uzun olur; sebebi, öğretmek maksadıyla fikrin tekrarlarla, örneklerle, tarif yoluyla vb. metotlarla izaha muhtaç olmasıdır.

Özkan vd.'e göre (2001: 624) paragrafın uzun ya da kısa oluşu, ele alınan konunun önemine de bağlıdır; karmaşık ve ayrıntılı konulara ilişkin fikirlerin bir paragrafta toplanması da güç olur. Yazarlara göre, bilimsel yazılarda 100-200

kelimeden oluşan hatta 400-500 kelimeyi aşan paragraflardan da söz edilebilir. Bu nedenle paragrafın kısalığı ya da uzunluğu ile ilgili kesin bir ölçü yoktur. Ancak yazıya bir güç ve hareket kattığı için kısa paragraflar tercih edilmelidir.

Beserek'e göre (1993:14) ise bir yazı içerisinde art arda gelen kısa veya uzun paragraflardan sakınılmalıdır. Genellikle bir uzun, bir kısa paragraf şeklinde olması yazıyı daha cazip kılar. Paragrafta anlatılan fikrin tam ifade edilmesine de dikkat edilmelidir. Üzerinde durulan fikir, eksiksiz olarak anlatılınca kadar paragraf uzatılabilir.

Farklı yazılı/basılı metinlerde veya farklı dönemlerde yayınlanan metinlerdeki paragraflar farklı uzunluktadırlar. Bu, sadece düşüncelerin farklı olmasından değil; ayrıca okuyucunun beklentilerinin de farklı olmasından kaynaklanmaktadır. II. yy.da dar sütunlarla bültenlerde basılan yazı ve makalelerdeki paragrafların 19. yy.da daha geniş sütunlarla bültenlerde basılan yazı ve makalelerdeki paragraflardan daha kısa olması, o paragraflardaki düşüncelerin daha az gelişmiş olduğu anlamını taşımamaktadır. Bu durum, paragraflandırmanın sadece konudan değil; bunun yanında okuyucunun beklentilerinden de etkilendiği gerçeğini ortaya koymaktadır (Meyer, 1987:13-14).

Paragraf oluşturma uygulamalarını, güncel ve sosyal âdetlerdeki değişiklikler de belirleyebilmektedir. Bugünün paragrafları elli ya da yüz yıl öncesinden hayli kısadır (Stern, 1976:257). Eskiden sanatlı söyleyişe önem verildiği için cümleler dolayısıyla paragraflar daha uzunken günümüzde mesajın en kısa yoldan en hızlı şekilde iletilmesi önem taşıdığı için paragraflar kısalmıştır (Tansel, 33).

Kısa paragraflar yerinde kullanılırsa okuyucuda iyi bir etki bırakmaktadır. Tasvir ve hikâyede de kısa paragraflar genellikle etkilidir. Yine diyaloglarda konuşanların değiştiğini anlatmak için kısa paragraflar gereklidir. Genellikle çalışma saatleri arasındaki boş zamanlarda veya günün yorgunluğunu dindirmek için okunan gazetelerin belli sütunlarındaki fıkralarda fikirlerin hafifliği ve işlenmeye ihtiyaç göstermemesi paragrafların kısa olmasına yol açar (Tansel, 33). Teknik ve bilgi sahasındaki yazılarda paragraflar çok uzundur. Gazetelerde ise paragraflar genellikle 100 kelime kadardır (Tansel, 1978:98).

Araştırmalardan ortaya çıkan diğer bir sonuca göre ise sayfanın fiziksel düzenlemesi, paragraf uzunluğunu etkilemektedir (Meyer, 1987:16).

Farklı yazarların değerlendirmelerinden ortaya çıkan, paragrafın uzunluğunu belirleyen birçok unsurun olduğudur. Bunlar şu şekilde ifade edilebilir: okuyucu faktörü (gelişim düzeyi, okuyucu beklentileri), düşüncenin tamamlanma veya tamamlanmama durumu, konunun genişliği, paragraf türü, sayfanın fiziksel düzeni, güncel uygulamalar, evrensel veya topluma özgü uygulamalar.

Öğrencilerin paragrafta işlenen düşüncenin dışına çıkmamaları, farklı düşünceleri aynı paragrafta verme gayretine girmemeleri için paragraf yazma çalışmalarının başlangıcını kısa paragraflarla yaptırmak gerekir. Böylelikle, paragrafta birlik ve bütünlük öğelerini sağlamaları için de öğrencilere alışkanlık kazandırılmış olur.

Paragraf uzunluğu üzerine yapılan üç deneysel çalışmada akademik yazılarda bile 5-6 cümleden daha az cümle barındıran birçok paragraf tespit edilmiştir. Szanser, 1550'den fazla bilimsel paragraf üzerinde çalıştıktan sonra paragraf başına ortalama 5.0'dan biraz daha az cümle düştüğünü görmüştür. Dandridge, teknik yazılardan oluşmuş 259 paragraf üzerinde çalışmış, paragraf başına 4.2 cümle düştüğünü belirlemiştir. En çok kayda değer olan çalışma ise Berlin ve Broadhead tarafından yapılan ve 20 disiplinde 128 akademik bültenin incelendiği araştırmadır. Elde edilen verilere göre, edebiyat öğretmenleri tarafından yazılan paragraflar, ortalama 6.8 civarında cümleye sahipken akademik olan bilim ve teknoloji alanında yazılan paragraflar fark edilir derecede daha kısadır. (doğa bilimleri 4.7; sosyal bilimler 4.6 ve mühendislik 4.5) (akt. Popken, 1987:38).

Broadhead ve diğerlerinin çalışmalarını desteklemek amacıyla kısa paragrafların ne sıklıkla ortaya çıktıklarını belirlemek için Popken (1987:38-39), akademik metin örneklerini incelemiştir. (kısadan kastı 1 veya 2 cümlelik paragraflar) İncelediği örnekler 13 dergiden (1477 paragraf) alınmış dört akademik alanı kapsamaktadır: beşeri bilimler (edebiyat ve tarih); sosyal bilimler (psikoloji ve sosyoloji), doğal bilimler (biyokimya ve fizik); mühendislik (inşaat mühendisliği). Aşağıdaki tablo, bu alanlar arasında kısa cümlelerin ortaya çıkma sıklıkları arasındaki farkları ortaya koymaktadır:

Tablo 2
Disiplinler Arasında Kısa Cümlelerin Ortaya Çıkma Sıklığı

Disiplinler	1ve 2 Cümlelik Paragraflar	
	1 cümlelik paragraflar (Bütün paragraflar içerisinde yüzdesi)	2 cümlelik paragraflar (Bütün paragraflar içerisinde yüzdesi)
Edebiyat	0 (0 %)	2 (1 %)
Tarih	2 (1%)	3 (1 %)
BEŞERİ BİLİMLER	2 (4%)	5 (1%)
Sosyoloji	6 (2%)	28 (% 11)
Psikoloji	11(4%)	27 (%9)
SOSYAL BİLİMLER	17 (%3)	55 (%10)
Fizik	7 (%6)	15 (%14)
Biyokimya	9 (%6)	19 (%21)
DOĞAL BİLİMLER	16 (%6)	34 (%13)
İNŞAAT MÜHENDİSLİĞİ	40 (%16)	54 (%21)

Tablo 2’de görüldüğü gibi, edebiyat alanındaki paragraflarda 1 cümlelik paragraflar bulunmazken, mühendislik alanındaki paragrafların %16’sını bir cümlelik paragraflar oluşturmaktadır. Edebiyat ve tarih, beşeri bilimler adı altında bir araya getirildiği zaman bile bir cümlelik paragrafların oranı % 4 olmaktadır. Karşılaştırıldığı zaman, doğal bilimler ve sosyal bilimler alanındaki metinler, beşeri bilimlerdekilere göre daha fazla 1 cümlelik paragraf içermektedir. Ancak bu oran mühendislik alanının gerisinde kalmaktadır. Buna benzer bir durum 2 cümlelik paragraflar için de geçerlidir. Bunun oranı ise beşeri bilimlerde % 1 ancak psikolojide % 9, sosyolojide % 11, biyokimyada % 12, fizikte % 14 ve inşaat mühendisliğinde % 21’dir.

Simpson (2000), İngilizce ve İspanyolca paragrafların fiziksel özelliklerini, sosyal bilimlerle ilgili dergilerde karşılıklı olarak seçtiği 20’şer paragrafta incelemiş ve aşağıdaki tablolarda yer alan verileri elde etmiştir:

Tablo 3
İngilizce ve İspanyolca Paragrafların Fiziksel Özellikleri

	İngilizce	İspanyolca
Toplam Kelime Sayısı	3240	2491
Paragrafta Ortalama Kelime Sayısı	162	124,5
Toplam Cümle Sayısı	135	76
Paragrafta Ortalama Cümle Sayısı	6,75	3,8
Cümle Başına Ortalama Kelime Sayısı	24	32,8

Tablo 4
İngilizce ve İspanyolca Paragraflarda Yan Cümle Verileri

	İngilizce	İspanyolca
Toplam Yan Cümle	275	196
Paragraf Başına Ortalama Yan Cümle	13,75	9,8
Cümle Başına Ortalama Yan Cümle	2,04	2,58
Yan Cümle Başına Ortalama Kelime	11,7	12,7

Tablo 3 ve 4'te görüldüğü üzere, İngilizce paragraflar daha fazla cümleyle daha uzundur; ancak cümleleri İspanyolcadan daha kısadır.

Kısa paragraflar birçok nedenden ötürü bilimsel metinlerde kullanılmaktadır. Bazen ana fikir cümlesi olarak da işlev görebilmektedirler. Bir ve iki cümlelik paragraflar ana fikir cümlesi olarak da işlev görmesinin yanında tam tersi olarak daha önce bahsedilenleri özetler nitelikte de kullanılmaktadır; ya da bazen bütün metnin geneli için önemli ancak daha geniş paragraflar için yeterli içeriğe sahip olmayan küçük ama değerli bilgi parçalarına dikkat çekerler. Bazen de cevabı metnin geriye kalan uzantılarında bulunabilecek soruları barındırırlar (Popken, 1987:40).

2.1.8.3. Paragrafın Şekli

Yazarlar, yeni paragrafa geçildiğini diğer satırlara göre satırı daha içeriden başlatarak okuyucuya gösterir. Genel olarak kabul gören anlayış bu olsa da son dönemde farklı uygulamalar da görülmektedir.

Kimi zaman yazıya estetik bir görünüm kazandırmak endişesiyle, paragrafı içerden başlatmak yerine, paragraflar arasına, başka bir paragrafa geçildiğini belli etmek için boşluk bırakıldığı görülmektedir. (Aktaş ve Gündüz, 2001:83). Son yıllardaki böyle bir uygulamanın doğruluğu veya yanlışlığı konusunda bir şey söylemek yanlış olabilir. Hangi paragraf şeklinin daha güzel ve doğru olduğunu insanların göz zevki ve uygulama kolaylığı belirleyecektir (Beserek, 1993:14).

Bir gazete okunduğunda ise neredeyse bütün cümleler için paragraf başı yapıldığının farkına varırsınız. Bu istikrarsız paragraf biçimi, gazete yazılarının ihtiyacını karşılarken daha resmi yazma durumları için bir standart oluşturmaz (Popken, 1987:37).

Farklı uygulamalar olsa da yeni paragrafa geçildiğinin yazar tarafından okuyucuya, hem içeriğin daha doğru algılanabilmesi hem de okuyucudaki görsel ihtiyacın giderilmesi için mutlaka gösterilmesi gerekir. Çünkü okuyucular, içeriğe dikkat ettikleri kadar içeriğin görsel olarak nasıl sunulduğuna da dikkat etmektedir.

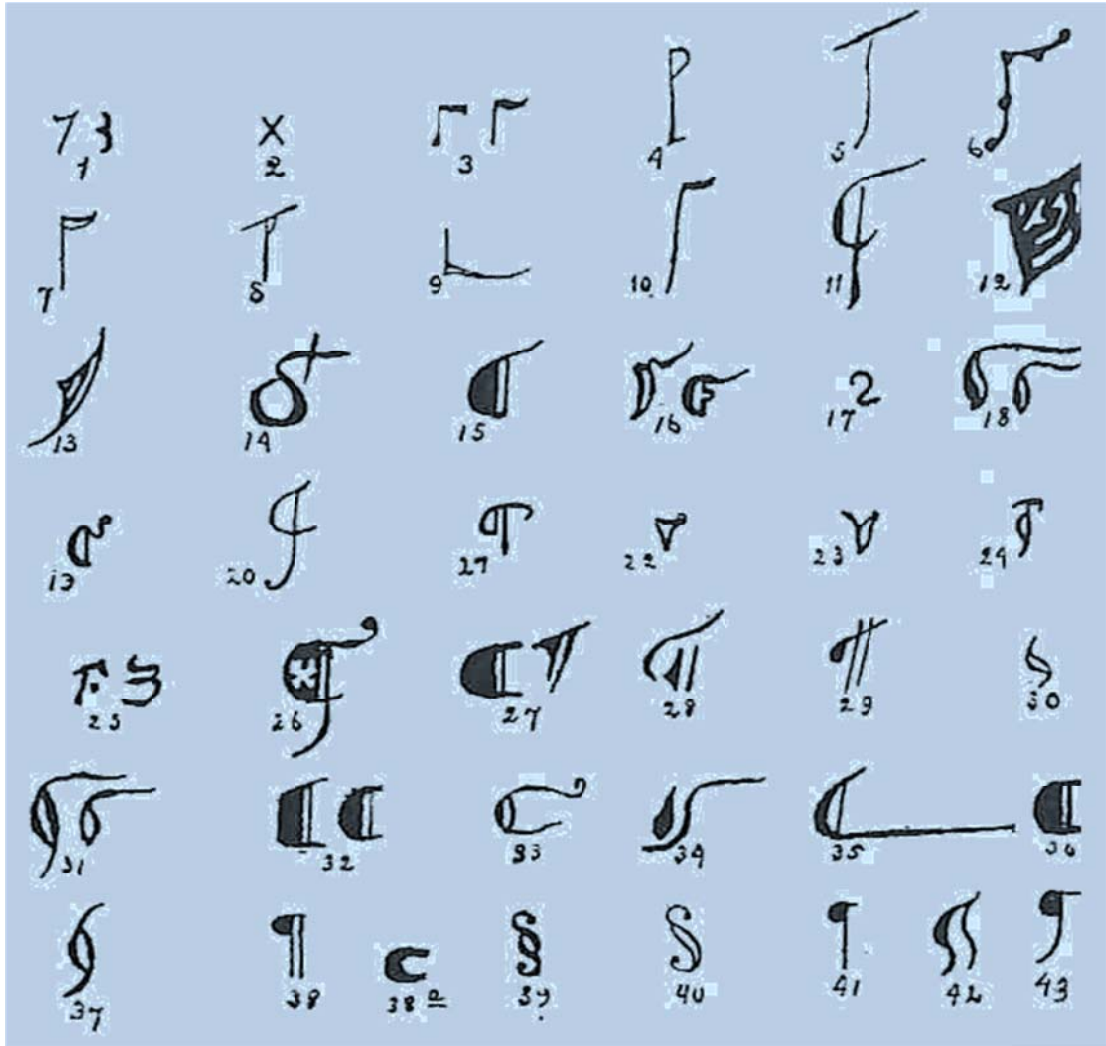
Paragrafı belirten ve ayıran günümüzde kullanılan işaretler vardır: Wikipedia' (wikipedia.org, 2010) da bu işaretler için aşağıdaki açıklamalarda bulunulmuştur: (¶) işareti ve (§) Çengel işareti tipografi işaretleridir.

Çengel işareti (§) ayrı konuları, ayrı maddeleri, değişik yazı bölümlerini ve paragrafları ayırmak için kullanılır. Örnek: §52'de bu konu daha geniş anlatılmıştır. (Burada çengel işareti "paragraf 52" anlamında kullanılmıştır.) İngilizcede de bir metin içerisinde metnin başka bir bölümüne (bölüm veya paragraf) atıfta bulunmak için kullanılır. Çoğunlukla paragraf işaretiyle (¶) birlikte kullanılır. Çift olarak kullanıldığında (§§) birden fazla kısmı ifade için kullanılır (§§13-43). Polonya'da bu işaret hukuk ve adalet kavramlarıyla özdeşleşmiştir. Hukuk kitaplarının kapaklarında ve bazı polislerin üniformaları üzerinde kullanılır. Almanya ve Danimarka'da ise genelde hukuki metinlerde kullanılan bir işarettir.

Lewis (1894:11), paragrafı mekanik olarak belirten işaretlerin gelişim sürecini (1894'e kadar olan) şu şekilde göstermiştir:

Şekil 2

1894'e Kadar Paragraf İşaretlerinin Gelişim Süreci



2.1.8.4. Paragrafın Tarihçesi ve Paragraf Kuramının Doğuşu

Paragraf kavramını daha iyi anlayabilmek için paragraf kuramının doğuşuna katkı sağlayan ilk kuramcılar kurama katkıları ile ele almak yararlı olacaktır. Böylelikle paragraf, yazılı anlatımda hangi ihtiyaçları karşılar ve yazma öğretimindeki yeri nedir sorularına da daha sağlıklı cevap vermek mümkün olacaktır.

Paragrafın, eski Yunan el yazmalarında pasajın yanında küçük bir sembol olarak yer aldığı görülür. 9. yüzyılda Charlemagne mahkemesinde keşiş-bilgin Alcuini, paragraf kavramının düzenlenmesine yardım etmiştir. 15. yüzyılda ise modern paragraf yazımı kurallarıyla yazılmış el yazmaları ve metinler görülmeye başlanmıştır (Bu kurallar: girinti, büyük ilk harf, genellikle tamamlanmış son satır tipi) (Walpole, 1978:26).

“İngilizce Paragraf” adlı makalesinde de Moran, paragraf kavramının çok eski olduğundan bahsetmiş ve Yunan el yazma geleneğini buna kanıt olarak göstermiştir. Paragraf, binlerce yıldır var olmasına rağmen ne İngilizcede ne de Yunancada son yüzyıllara kadar retorik öğretiminde temel öğelerden birini teşkil etmemiştir. Bugün ise neredeyse bütün retorik öğretiminde paragraf tartışmaları ön plana çıkmıştır. Moran’ın paragrafın çok eski olduğuna dair kanıtı, paragrafın doğasının önemli bir kısmının şekilsel değil işlevsel olduğunu ortaya koymuştur (Branson, 1988:19).

Son yıllarda araştırmacılar paragrafın biçimi yerine işlevine ilgi göstermeye başlamışlardır. Biçim üzerine olan ilgideki geçmişteki ısrar ise 19. yy.ın son çeyreğinde yapılmış olan çok sayıdaki çalışmadan kaynaklanmaktadır. Günümüzde ise dil öğretimcileri paragraf için yazma öğretiminde “işlevsel yaklaşım”a eğilmektedir.

Biçim bakımından, bir metindeki bazı birimlerin birinci cümlelerinin daha içerden yazılması uygulaması, 15. yy.dan beri standart olduğu için, paragraf bu ihtiyacı karşılamaktadır (akt. Meyer, 1987:1). Paragrafın kompozisyondaki rolü ve paragrafın nasıl öğretilmesi gerektiği konusuyla ise yazma öğretimcileri yaklaşık 1 asır önce ilgilenmeye başlamışlardır.

Paragraf tarihçileri arasında, Bain’in paragrafı kuramlaştıran ilk kişi olduğuna dair ortak bir görüş vardır. Minto'ya göre Bain, paragraf oluşumuna kuralların ne ölçüde uygulanabileceği hakkında fikir yürüten ilk kişidir. Lewis ise, "The History Of English Paragraph" adlı eserinde, paragraf teorileri konusunda Bain’in katkısının çok önemli olduğunu ifade etmiştir. Rodgers, ilave olarak paragraf teorisinin ilk olarak

formüleştirilmesinin, Bain'in "English Composition and Rhetoric" (1866) adlı kitabında ortaya çıktığını söyleyerek Bain'in önemini belirtmiştir (Shearer, 1972: 408).

Bain'den önce paragraf kavramına değinen yazarlar da vardır. Murray, "English Grammer" (1808) ve Angus, "Hand Book of the English Tongue" (1862) adlı eserlerinde paragraf kavramına değinmişlerdir. Bain, paragrafı retorik sınırları içinde tartışıp anlamsal açılara değinirken Murray ve Angus paragrafın dil bilgisi açısından yönlendirici işlevini belirtmişlerdir. Murray ve Angus, cümle yaklaşımlarıyla paragraf yaklaşımları arasında dolaylı bir bağlantı ararken bu bağlantıyı açıkça dile getiren ise Bain olmuştur (Shearer, 1972:414).

18. yy.ın sonlarında, Murray'ın paragraf kuramı hakkında bir çalışması olmuştur. Murray, 1795'te basılan "İngilizce Dil bilgisi" adlı eserinde paragraf oluşturmaya ilgili şu kuralları ifade etmiştir (Meyer, 1987:2):

1. Paragraf, çok kısa olmadığı veya alanı çok küçük olmadığı sürece yeni bir paragraf başı yapma gerekliliğini gösterir.
2. Belli bir uzunluğa kadar devam ettirilen aynı konunun geniş bölümlerinde, paragraf başı yapılmalıdır veya bu bölümler, paragraf olarak işaretlenmelidir. Murray, parçalar oluşturma'nın iyi bir etki bırakacağı ve eğer uygun bir şekilde yapılabilirse dikkat çekme konusunda da etkili olabileceği tavsiyesinde bulunmaktadır.
3. Bir konunun sonuçları, önermeleri ve olguları, doğal olarak metin içindeki bölünmeleri gösterir. Ayrıca bunlar çok uzun olduğunda alt bölünmelere ihtiyaç duymaktadır.
4. Öğrenciler, paragraflar arasındaki bağlantıyı yaparken dikkatli olmalıdır. Bu sayede bölüme güzellik ve güç kazandırmış olurlar (Branson, 1988:21).

Murray, paragrafla ilgili bu tespitlerinde özet olarak paragraf yapmanın yazıya hem güzellik kazandıracağını hem de dikkat çekme konusunda etkili olacağını ifade etmektedir. Ne zaman paragraf yapılmalıdır konusunda da yazıda sonuç, önerme ve olgular belirtilirken ayrıca belli bir uzunluğa kadar devam ettirilen aynı konunun geniş bölümlerinde paragraf başı yapılmalıdır görüşünü savunmaktadır.

Shearer, paragrafa değinen ilk kuramcılardan birinin de Angus olduğunu belirtir. Angus, 1862 tarihli "İngiliz Dilinin El Kitabı" adlı eserinde, paragrafa 13 sayfa ayırmıştır. Angus paragrafı, "Bir gerçekliği ortaya koymak, açıklamak veya kanıtlamak için belli bir zaman diliminde geçen bir olayı vermek veya bir düşünce ile olan bağlantıyı gösterebilmek için cümlelerin bir araya gelmesi olarak" tanımlamıştır. Ayrıca "Bir paragrafın bir konusu vardır.", "Bir paragrafın bir teması vardır.", "Bir teması olmayan paragraflar, önemli bir paragraf unsurundan yoksundur." diyerek sözlerini

sürdürmüştür. Angus, paragraf üzerine yaptığı yorumlar boyunca, 18. ve 19. yy.daki İngiliz yazarların paragraflarını örnek olarak vermiş ve paragrafın tümevarımsal olarak ele alınması gerektiğini dile getirmiştir (Meyer, 1987: 2-3).

Angus'un paragraf kuramıyla ilgili tespitleri ve kurama katkıları, paragraf tarihinde önem taşımaktadır: Angus,

1. Paragraf tartışmasını biçimin retorik kategorisi içine yerleştirmiştir.
2. Paragraf tartışması için cümle modelini kurmuştur.
3. Paragraf içinde ana fikir cümlesini önceden gösteren ve göze çarpan bir yerde yer alan esas temayı arar.
4. Daha sonraki 120 yılda sürece olan paragraf çalışmalarının temelini atmıştır (Branson, 1988:24).

Murray ve Angus da çalışmalarını paragraf üzerinde yapmış olmalarına karşın çok tanınmamakta, isimlerine kaynaklarda Bain kadar yer verilmemektedir. Paragraf kuramının sistematik olarak geliştirilmesi daha önce de ismini andığımız Alexander Bain tarafından yapılmıştır.

Bain'e göre (1867:141) cümlelerin bir üst düzeyindeki söylem parçası paragraftır. Paragraf, cümlelerin bir bütünlük amacı taşıyarak bir araya gelmesidir. Söylemin diğer parçaları gibi paragraf da başlı başına ayrı bir konu ele almaktadır.

Bain, paragraf modelini tümdengelim yöntemini kullanarak geliştirmiştir. Yazar, önce paragraf ve cümle arasında organik bir bağ olduğunu savunmuş, daha sonra da bu görüşünü paragrafa uygulamıştır (Meyer, 1987:4-5).

Paragraf teorisi ve cümle teorisi arasındaki benzerlikleri tespit edebilmek için, Bain tarafından formüle edilen altı kuralı incelemek gerekmektedir (Shearer, 1972:413):

1. **Açık Gönderim:** Her bir cümlelerin kendinden önceki cümlelerdeki gönderimi açık ve kolay anlaşılır olmalıdır.
2. **Paralel Yapılandırma:** Aynı fikri tekrar eden veya açıklayan cümleler olabildiğince benzer şekilde oluşturulmalıdır.
3. **Ana Fikir Cümlesi:** Açık bir şekilde hazırlayıcı olmadığı sürece birinci cümle paragrafın konusunu göstermelidir.
4. **Ardıl Düzenleme:** Her bir ifade paragraftaki planı takip etmeli ve tam olarak yerli yerinde olmalıdır.
5. **Baştan başa bütünlük:** Bir paragrafta amacın açıklığını sergileyen bir bütünlük olmalıdır. Konudan ayrılma veya ilgisizlik olmamalıdır.
6. **İkincil konu:** Cümlede olduğu gibi bir paragrafta da birincil konu ve bağımlı konular arasında uygun bir orantı olması gerekmektedir.

Bain'in paragrafta yaklaşımında en dikkat çeken kuralı, ana fikir cümlesiyle ilgili olanıdır. Bain, ana fikrin ya da konu cümlesinin paragrafın ilk cümlesinde ifade

edilmesi gerektiğini dile getirmektedir. Daha sonra yapılan araştırmalarda da (D'Angelo, 1986:436; Meyer, 1987:16) ana fikir cümlesi başta yer aldığı anda, paragrafın daha anlaşılır olduğu ve daha çok bilginin hatırlandığı ortaya konulmuştur.

Açık gönderim, paragraftaki cümlelerin hangisinin diğerinin devamı olduğunun açık bir şekilde belli edilmesinin gerekliliğini ifade eden kuraldır. Bunu sağlamak için bağlayıcıların paragrafta doğru ve işlevine uygun biçimde kullanılması gerekir.

Ardıl düzenleme kuralı, paragrafın düzenlenmesiyle ilgilidir. Bu kural, düşüncelerin gelişigüzel değil, mantıksal bakımdan paragrafta olması gerektiği yerde yer alıp paragrafın bu şekilde düzenlenmesi gerekliliğini ifade eder.

Son kural olan ikincil konu, paragrafta bütün düşüncelerin önemine göre sıralanmasını ve paragrafta bu şekilde yer alması gerekliliğini ifade etmektedir.

Shearer'a göre (1972), Bain'in paragrafla ilgili düşüncelerinin kuramsal altyapısını anlamak için çağrışımsal psikolojiyi ve çağrışım yasalarını bilmek gerekir. Bunlar benzerlik, bitişiklik ve birleşim yasalarıdır. Bain, bu yasaları paragrafta uygulamıştır.

Murray, Angus ve Bain'in çalışmalarını, Scott ve Denny'nin çalışmaları izler. Yazarlar, 1891 tarihli "Paragraf Yazma" adlı çalışmalarında sadece paragrafın tek bir konuyu geliştirdiği gerçeğini değil, buna ek olarak paragrafın kendi içinde bir bütün olduğu gerçeğini de ortaya koymuşlardır (Meyer, 1987:6).

Scott ve Denny'nin paragrafla ilgili görüşleri şu şekildedir:

1. Paragraf, bütün bir kompozisyon ile büyük oranda özdeştir ve yapısal olarak benzer ilkeleri örneklemektedir.
2. Yazma ilkelerinin paragrafta gözlenebilir olması, kolay ve uygun ip uçları olarak yazmaya yeni başlayanlar için değerli olmaktadır.
3. Bağımsız paragraflar daha fazla yazmayı sağlamaktadır; bir öğrenci kompozisyonundan daha çok paragraflar yazabilir; bu nedenle yaptığı işin niteliği daha çeşitli, gelişimci ve ilginç olmaktadır.
4. Retorik öğretiminin korkulu rüyası, kompozisyonların düzeltilmesi olduğu için ve öğrenciler paragraf sınırları içinde, uzun kompozisyonlarda yaptığı hataların aynısını yaptığı için yazılı çalışmalar kompozisyonlardan paragraflara kısaltılabilir.
5. Paragrafın daha işlevsel olma özelliği nedeniyle öğrenciler paragraflarını baştan sona tekrar yazma konusunda teşvik edilebilir ve hepsinden daha önemlisi bitirildiğinde gözden geçirilmesi ve sınıf önünde okunup değerlendirilmesi çok fazla zaman almamaktadır (akt. Branson, 1988:38-39).

Görüldüğü gibi Bain, paragraf kavramını cümleye olan benzerliğiyle kuramlaştırırken Scott ve Denny, bütün bir kompozisyona olan benzerliğini temel alan bir yaklaşımla ele alırlar.

Paragrafla ilgili bütün değerlendirmeler, paragrafın yazma öğretiminde temel öğretim aracı olarak kullanılabileceğini ortaya koymaktadır. Öğrenciler bu sebeple bütün bir metin ortaya koymadan önce paragraf oluşturmayı öğrenmelidir. Bu uygulama, öğrencilerin düşünme ve düzenleme becerilerini geliştirecektir. Çünkü paragraf düşünce birimidir; düşünme becerisi de düşüncenin birimi kullanılarak geliştirilebilir.

Paragrafın yazma öğretiminde temel öğretim aracı olarak kullanılabileceğini gösteren başka bir özellik de paragrafta, bütün bir kompozisyonu oluşturan unsurları görmenin daha kolay ve zahmetsiz olmasıdır. Yazmaya yeni başlayanlar ve yazmakta güçlük çekenler için bu yönüyle paragraf, önemli bir yapısal birimdir. Ayrıca derslerde zamanı verimli kullanma ve kısa zamanda verim elde etme açısından da paragraf öğretmenlere fırsatlar sunacaktır.

2.1.8.5. Bir Yapı Birimi Olarak Paragraf

2.1.8.5.1. Paragrafta Yapı

Dil bilim, metin çözümlemesi, bilişsel psikoloji ve okunabilirlik alanlarında son dönemde yapılan araştırmalarla kaydedilen ilerlemeler, dil öğretimi alanında araştırmacıları dilin cümle üstü birimleri üzerinde daha çok durmaya yöneltmiştir. Metin ve paragraf yapısı da üzerinde durulan bu konular arasında yer alır.

Metin yapısı, metinde yer alan fikirlerin okuyucuya bir mesaj iletmek için nasıl düzenlendiğini gösteren unsurların bütünüdür. Metinde yapı elemanlarının işlevlerini öğrenmek, metnin yapısını analiz etme ve buna uygun okuduğunu anlama stratejilerini kullanmayı; öğrencilerin önemsiz bilgi ile önemli bilgiyi ayırt etme, önceden bildikleri bilgi ile yeni öğrendikleri bilgi arasında bağlantı kurma ve metindeki ana fikri ya da fikirleri bulabilme becerilerini geliştirir. Ayrıca metin yapısını öğrenme, öğrencilerin öğrendikleri bilgileri akıllarında tutma ve hatırlama oranını arttırmaktadır (akt. Dönmez, Yazıcı, 2006:138-139).

Metnin küçük yapılarını oluşturan unsurlar, kelime, deyim, cümlecik ve cümledir. Bu düzeyde bir kelimenin, deyim, cümlecik veya cümle anlamı zihinde yapılandırılmaktadır. Metnin büyük yapıları ise, metnin paragrafları, en belirgin bölümleridir ya da bunların tümüdür (Güneş, 2010:106-107).

Paragraf yapısı, paragrafta bilgilerin ve düşüncelerin okuyucuya mesajı iletmeye ne şekilde düzenlendiğini ve paragrafta yer alan bölümlerin bir bütün oluşturacak şekilde bir araya gelme biçimlerini ortaya koyar.

Paragraflar, metindeki yapı birimleri olduğu için metindeki konu gelişimi paragraflar arasındaki tutarlılık ve bunu gösteren bağdaşıklık ile ortaya konmaktadır. Paragraflar konunun ele alınışındaki işlevsel adımları ve metnin içerik şemasının nasıl kurulduğunu da göstermektedir (Keçik, Subaşı, 2004:85).

Paragraf yapısı, yazma öğretimi sürecinde üzerinde durulması gereken konular arasındadır. Bu kavram, okuduğunu anlama, öğrenilen bilgileri akılda tutma veya hatırlama, paragraf ve metin oluşturma çalışmaları ile bire bir ilişkilidir. Paragrafin bir yapı içerisinde bilinçli olarak oluşturulması, bilginin ve mesajın daha düzenli ve sistemli olarak okuyucuya sunulmasını, dağınıklıktan kurtulmasını sağlayacak; böylece paragrafta bütünlük ve birlik özellikleri de sağlanmış olacaktır.

Alan yazında da paragrafin yapısal bir birim olarak ele alınması ve bu bakış açısının yazma, okuma ve anlama öğretiminde kullanılması gerekliliğini ifade eden görüşler vardır. Örneğin Anderson'a göre (1981:35) paragrafin çoğunlukla kesin sınırları olan tanımlanabilir bir iç yapısı vardır ve paragrafin kavramsal bilgisi ve bileşenleri, bir yazarın etkili bir kompozisyon üretmesi için gereklidir.

Koen, Becker ve Young'a göre (1969:53) paragraf, psikolojik bir gerçekliktir ve gelişigüzel oluşturulmuş bir yapı değil, mantıksal bir birimdir.

Woodsen'a göre (1978:8-9) paragrafların yapısının analizi, öğrenciye başarılı bir paragraf yazması için gerekli bilgiyi sağlamanın bir yoludur.

Aulls'a göre (1975:393) paragrafin hem içeriğinin hem de yapısının okuyucunun bilgiyi işlemesine katkısı vardır.

Selzer'a göre (1980:295) paragraf belli bir yapı içerisinde oluşturulur. Anlamsal ve biçimsel göstergeler paragraf yapısının algılanmasına katkıda bulunur.

Kar, lise dönemindeki öğrencilerin psikolojik ihtiyaçlarının giderilmesi için yapılandırılmış öğretim durumlarıyla karşılaşmaları gerektiğini ifade eder. Paragraf gibi bir yapı etrafında gelişen yazma programının, öğrencinin yazma sürecinde daha başarılı olmasında rol oynayacağını öne sürer (akt. Anderson,1981:33-34).

Duncan'a göre (2007:470-471) kuralcı ve betimselci anlayış, paragraf yapısı üzerine iki temel anlayıştır. Kuralcı paragraf anlayışına göre paragrafın, öğretici amaçları gerçekleştirebilmek için tanımlanabilen, ölçülebilen, kesin ve ideal bir yapısı olmalıdır. Betimselciler ise, bilgi vermeye daha serbest bir tarzla yaklaşırlar ve paragrafta tümevarım yöntemini kullanarak daha çok ders kitabı dışındaki yapıları ve daha az ana fikir cümlesi kullanmayı önerirler.

Sever'in (1998: 61-62) yazma çalışmalarında uygulanması gereken aşağıda yer alan iç yapı ilkeleri ile ilgili üzerinde durduğu hususların çoğu paragraf yapısı ile ilgilidir:

1. Anlatmak istediklerini ilgi ve önem derecesine göre sıralama (olayları, duygu ve düşünceleri mantıksal bir düzene sokarak anlatma).
2. Konuyu paragraflara bölerek açıklama.
3. Her paragrafta tek bir düşünce, duygu ya da olay ele alma. (Her düşüncüyü bir paragraf içinde geliştirme.).
4. Düşünce, duygu ya da olayı açık seçik ortaya koyma.
5. Paragrafı duygu, düşünce ya da olayı iyice belirttikten sonra bitirme.
6. Yazıda birlik ve bütünlük sağlama. (Bir düşünceden ötekine doğal ve mantıksal bir akış içinde geçme.)
7. Konu dışı düşüncelere yer vermemeye. (Gereksiz düşüncelerden kaçınma, konu dışına çıkmama.)
8. Bilgi yanlış yapmama.
9. Yazdıklarında çelişkiye düşmeme.

Paragrafın yapısını ve biçimsel boyutlarını düzenleyen etkenler oldukça karmaşık olup bu konuda yapılan çalışmalar henüz başlangıç aşamasındadır. Ancak genelde yazarların -özellikle de öğrenci yazarların- kullanabileceği ve okurların kabul edilebilir bulduğu paragraf örgüleri kısıtlıdır, denebilir. Okul ortamı için oldukça gerekli açıklayıcı türde yazılmış metinlerin, okuyucu tarafından çizgisel bir doğrultuda anlaşılması sürecini destekleyen de Beaugrande (1984), paragrafın iç düzeni ve biçimsel sınırlarının aşağıdaki ilkelerle açıklanabileceğini savunmaktadır (akt. Enginarlar, 1994:35) :

1. **Ana konu-alt konu:** Paragrafın odak noktasını teşkil eden sav ile onu destekleyen, daha az önemli bilgi, düşünce ve önermeler arasındaki farkı gösterir.
2. **Duraklama:** Metnin anlaşılması sürecinde anlık gecikmeleri, geri dönmeleri ve beklemeleri yönlendirir.
3. **Geriye Bakma:** Okurun, metnin daha önceki kısımlarına bakmasını ve danışmasını düzenler.
4. **İleriye Bakma:** Metnin daha sonraki kısmıyla ilgili her türlü beklenti, tahmin ve sayıltıları yönlendirir.
5. **Ağırlık:** Metinde ifade edilen düşünce/bilgilerin önem sırası (hiyerarşik yapısı), eski bilgi-yeni bilgi sıralaması ve miktarı, vurgulama, odaklama ve uzunluk gibi etkenlerin, metni anlama sürecinde okuyucuyu nasıl etkilediği ile ilgilidir.
6. **Anlam Bulanıklığını Giderme:** Tümdengelim, tümevarım gibi biçimsel ya da kavramsal metin örgüsü seçeneklerinden, eldeki metne uymayanların saf dışı bırakılması işlemlerini düzenler.
7. **Sıralama ilkesi:** Hiyerarşik yapıda aynı alt düzlemde bulunan bilgi/düşünce ve işlemlerin bir liste halinde sıraya konmasını sağlar.

Bu ilkelerden ana konu-alt konu ilkesi, konu cümlesi yani temel cümle ile onu destekleyen yardımcı cümleler arasındaki düzenlemeyle ilgili ilişkiyi ifade eder. Geriye bakma ve ileriye bakma ilkeleri ise konu cümlesinin paragraf içindeki konumunun paragrafın organizasyonunu nasıl etkilediği ile ilgilidir. Ağırlık, fikirlerin önem derecesine göre paragrafta sıralanmasını ifade eden ilkedir. Ayrıca paragrafta savunulan fikrin önem derecesiyle uzunluğunun oranını karşılaştıran ilkedir. Anlam bulanıklığını giderme ilkesi ise paragrafın kuruluş mantığı (tümden gelim-tümevarım) ile bu mantığa uymayan düşüncelerin paragrafta yer almaması gerekliliğini ifade eder.

2.1.8.5.2. Paragrafta Yapıyı Oluşturan Bölümler

Araştırmacılar, paragrafın tanımlanabilir bir yapısı olduğu ve bir paragrafı oluşturan bölümlerin ortak olduğu görüşünden hareketle, metni oluşturan bu düşünce biriminin, hangi bölümlerden oluştuğu ile ilgili çeşitli fikirler öne sürmüşlerdir.

Paragrafta yapıyı oluşturan bölümlerin düzenlenişi ile ilgili görüşlerden biri, Allington ve Strange'a aittir. Yazarlar, bu görüşlerini konu cümlesi ve destekleyici cümlelerin paragraftaki konumlarını temel alarak oluşturmuşlardır.

Allington ve Strange, paragrafta yapıyı oluşturan bölümleri paragraf içindeki fikirlerin düzenlenmesiyle oluşturulan geometrik modellere göre tanımlarlar. Üzerinde

durdukları ilk çeşit paragrafı “piramit” olarak adlandırırılar. Bu tip paragrafta konu cümlesi önce sunulur ve kalan cümleler onu destekleyen cümlelerdir. İkinci tip paragrafı “ters piramit” olarak adlandırırılar. Bu tip paragrafta detaylar sunulur ve konu cümlesiyle en sonda bağlanırlar. Üçüncü tip paragraf yapısı “kum saati” olarak adlandırılır. Bu tip paragrafta konu cümlesi paragrafın ortasındadır öncesinde ve sonrasında onu destekleyen detaylar vardır. Dördüncü tip paragrafı “pırlanta” olarak adlandırırılar. Burada konu cümlesi önce sunulur ve onun destekleyicisi cümleler tarafından takip edilir. Piramitten farkı, sonuç cümlesinin konu cümlesinin tekrarı niteliğinde olmasıdır. Yazarlar, her cümlelerin eşit ağırlıkta olduğu yani tanımlanabilir bir konu cümlesinin olmadığı paragrafların da olduğunu ifade ederler (akt. Anderson, 1981:31).

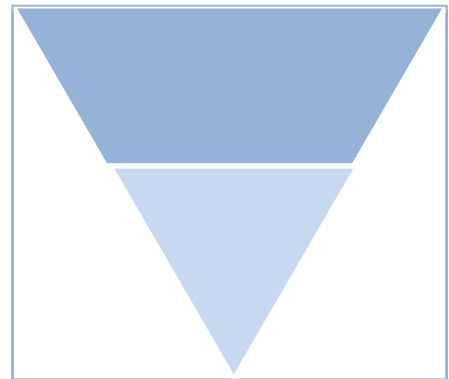
Şekil 3

*Piramit Şeklinde Düzenlenmiş
Paragraf Yapısı*



Şekil 4

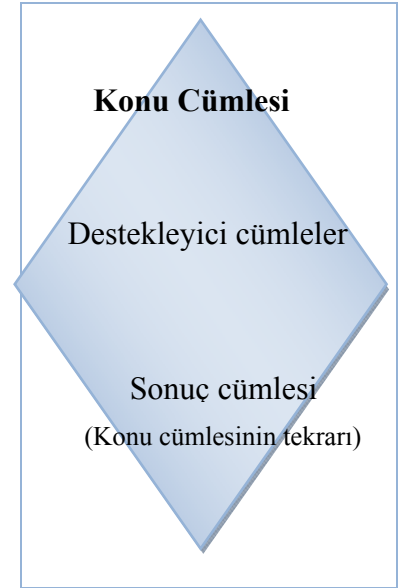
*Ters Piramit Şeklinde Düzenlenmiş
Paragraf Yapısı*



Şekil 5
*Kum Saati Şeklinde
Düzenlenmiş Paragraf Yapısı*



Şekil 6
*Pırlanta Şeklinde Düzenlenmiş
Paragraf Yapısı*



Akdeniz’e göre (ege-edebiyat.org, 2010) ise paragraf, dört bölümden oluşan bir yapıya sahiptir:

a) Kısa bir bilgi cümlesi: Paragrafta ele alınacak konuyu ve bu konuyla ilgili verilecek haberi kısaca bildiren cümledir. Paragrafın kısa bilgi cümlesi zorunlu olarak iki öge taşır: 1) Eski Bilgi-Bilinen (Theme) 2) Yeni Bilgi- Haber Verilen (Rheme)

Eski bilgi, konuşanın ve dinleyenin ortak olarak bildiği şeydir. Yeni bilgi, konuşanın dinleyene ortak olarak bildikleri şey hakkında verdiği bilgi, haberdır.

Şekil 7

Eski Bilgi ve Yeni Bilgi Unsurları



b) Önceki bilgi ile ilişki kuran bir bağlama unsuru: Bu unsur, bilgi cümlesini önceki paragrafa bağlar.

Örneğin:

Şekil 8

Paragrafta Bağlama ve Bilgi Unsurları



c) **Gelişme:** Bilgi cümlesi geliştirilir, açıklığa kavuşturulur.

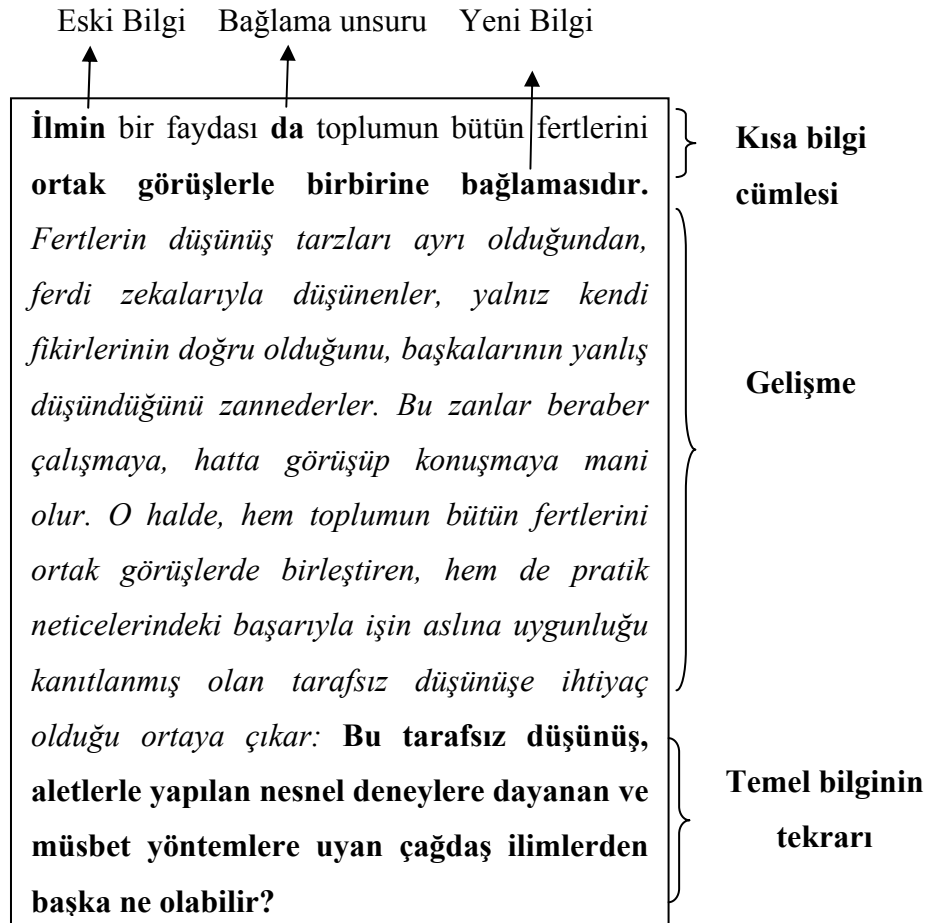
d) **Temel mesajın tekrarı:** Temel bilgi, haber, etkili bir tarzda tekrarlanır.

Netice söylenir.

Bu yapı unsurlarını, örnek bir paragrafta şu şekilde gösterebiliriz:

Şekil 9

Paragrafta Yapı Unsurları Örneği (Akdeniz, ege-edebiyat.org, 2010)



Baker ve Phillips'e göre (1986: 5) ise çoğu paragraf iki kısımdan meydana gelir. Bu iki kısım, konu cümlesi ve gelişme cümleleridir.

Donald vd. göre (1991: 30-31) yazmaya yeni başlayan yazarlar, basit yapıları daha kolay bulurlar ve tercih ederler. Örneğin bir paragraf modeli şu şekilde olabilir:

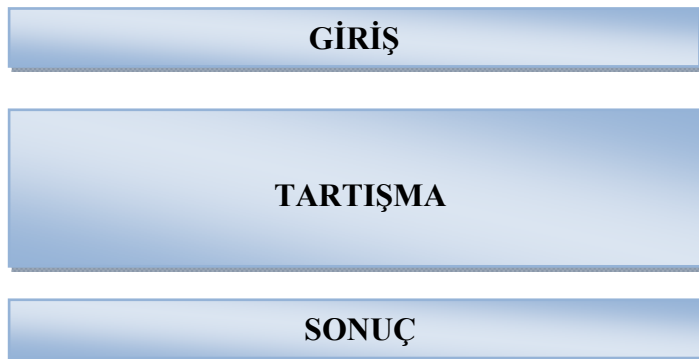
1. Başlangıç (konu cümlesi)
2. Orta (gövde)
3. Son (Sonuç)

Sullivan (1989:29) ise paragrafın bölümlerini şu şekilde adlandırmıştır:

1. Giriş
2. Tartışma
3. Sonuç

Şekil 10

Paragrafta Yapıyı Oluşturan Bölümler (Sullivan, 1989:29)

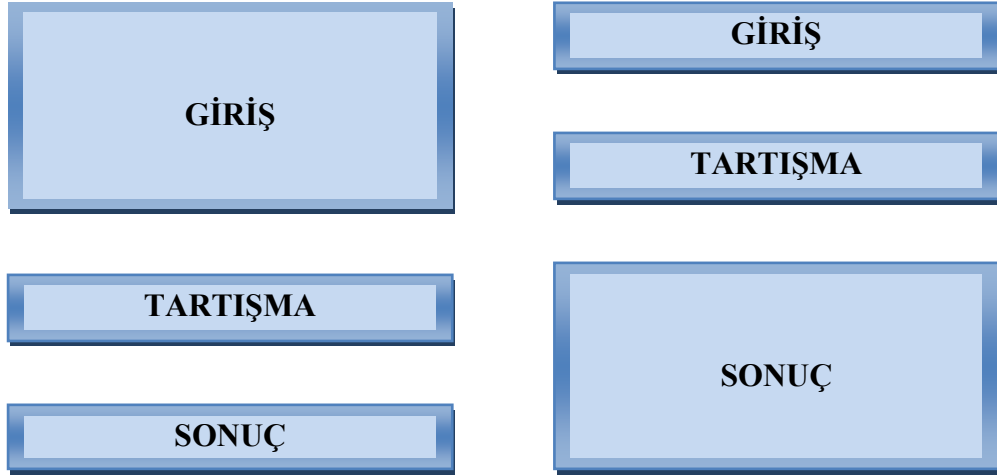


Konu cümlesinin bulunduğu başlangıç kısmında, ileriki kısımda paragrafta neden bahsedileceği söylenir. Tartışma kısmında konudan bahsedilir. Sonuç kısmında genellikle gelişmede belirtilen ana noktaya gönderme yapılır ve tartışma tamamlanır. Bazen sonuç kısmı, paragrafın ana fikrinin kısa bir özeti şeklinde de olabilmektedir (Sullivan, 1989:29).

Tartışma, paragrafın en büyük kısmıdır. Giriş ve sonuç kısımları daha kısadır. Yanlış biçimde düzenlenmiş paragraflar, aşağıdaki şekilde görüldüğü gibi kötü bir şekilde bölümlenmiştir (Sullivan, 1989:30) :

Şekil 11

Paragrafta Yapının Yanlış Düzenlenmesi (Sullivan, 1989:30)



Wingersky’ye göre (2006:32) iyi biçimde düzenlenmiş paragraflar, üç bölümden oluşur ve bunları bilmek, paragraf oluştururken öğrencilere yol gösterir. Bu bölümler şu şekilde ifade edilebilir:

1. Konu cümlesi
2. Destekleyici cümleler
3. Sonuç

Adı geçen yazarlar, paragrafı farklı adlandırmalarla ama genel olarak benzer şekillerde bölümlenmişlerdir. Ana fikir için “konu cümlesi, giriş, başlangıç, kısa bilgi cümlesi” terimleri de kullanılmaktadır. Paragrafın tartışma kısmı için “gelişme, orta, gövde, destekleyici cümleler” terimlerinin; sonuç kısmı için ise “temel mesajın tekrarı, son” adlandırmalarının farklı yazarların tercihleri olarak kullanıldığı görülmektedir. Değişik adlandırmalar olsa da “ana fikir-tartışma-sonuç” ve bu bölümlerin paragrafta farklı sıralamayla oluşturulmuş biçimleri genel olarak kabul görmektedir.

2.1.8.5.3. Paragrafta Yapıyı Oluşturan Bölümlerin Düzenlenişi

Paragrafta yapıyı oluşturan bölümlerin düzenlenmesi gelişigüzel değil, plânlı bir şekilde yapılmalıdır. Hangi düşüncenin paragrafın hangi bölümünde sunulacağı, planlama basamaklarından ilkidir. Düşünce, okuyucunun ilgisini çekmesi ve paragrafın daha okunabilir olması bakımından sistemli ve etkili bir biçimde nasıl sunulmalıdır, sorusuna verilecek cevap ise planlamanın ikinci basamağını oluşturur.

Bu yapı unsurlarından birisi olan başlangıç cümlesi, okuyucuyu paragrafı okumaya çağıran cümledir. Bu nedenle ilgi çekici olmalı, okuyucu paragrafın geri kalan kısmını okumaya ihtiyaç hissetmelidir.

Okurlar, bir paragrafın başlangıç cümlesinin kendilerini yönlendirmesini, izleyen cümlelerin anlaşılmasını sağlayacak kavramı tanımlamasını beklerler. Başlangıç cümlelerini, okudukları ile okuyacaklarını bütünleştirecek yönergeler olarak kabul ederler. Paragrafın sonunda okunan başlangıç cümlelerinin yararı çok az olmaktadır. İnsanlar, yönlendirici ifadelerin başını çektiği ayrıntı ve nedenlerle üstten-alta şekilde düzenlenerek kendilerine sunulan yazıları çok daha kolay anlamaktadırlar (Eden, Mitchell, 1986:417-418).

İyi bir giriş yapmanın farklı teknikleri vardır. Bu teknikler şu şekilde sıralanabilir (Murray, ege-edebiyat.org, 2011) :

Dolaysız ifade: Yazının neden bahsettiğini mümkün olduğunca kısa bir şekilde söylemek, iyi bir başlangıç olacaktır. Burada genellikle basit ve genel cümleler kullanılır. Yazar, bu girişten sonra cümlelerini daha spesifik hale getirebilir.

Anekdot: Yazıya, etkili bir giriş yapmanın yollarından biri de yazının temel noktasını vurgulayan/açığa çıkaran bir anekdotla başlamaktır. Ancak anekdotun doğru olması gerektiği unutulmamalıdır. Ayrıca anekdotun konuya uygun olması şarttır, aksi halde hedeften uzaklaşmış olur.

Alıntı: Yazının konusuyla ilişkili olarak söylenmiş bir sözü alıntılanmak çoğunlukla etkili bir giriş olur. Ancak tıpkı anekdottaki gibi, alıntının da konuyla ilgili olması gerekir ki hedeften uzaklaşmasın.

Haber: Yazar, giriş kısmında okuyucuya konuyla ilgili ne gibi yeni haberler vereceğini söyler. Böylece okuyucu, bu yazıyı neden okuması gerektiğini anlar. Bu tür bir giriş 5N 1K sorularını içerir: kim, ne, ne zaman, nerede, neden, nasıl.

Ayrıntı: Burada yazar konusuyla ilgili okurların dikkatini çekecek spesifik bir bilgiyle yazıya giriş yapar. Bu bilgi bir istatistik, bir olay, bir olgu, bir davranış vs. olabilir. Böylece okur, yazının devamını okumak ister.

Diyalog: Diyalog, giriş kısmında çok az kullanılır ancak aslında bir yazıdaki çatışmayı/zıt fikirleri açığa çıkarmanın en iyi yollarından biridir. Üstelik tiyatrodaki olduğu gibi okuyucu, bir izleyici gibi olayları yakın mesafeden takip eder.

Şaşırtmaca: Yazar, yazısında yer alan alışılmadık bir bilgiyi giriş kısmında verebilir. Ancak yazarın dürüst olması ve okuyucuyu kandırmaması gerekir.

Tasvir: Spesifik ve ayrıntılı bir tasvir, okuyucunun ilgisini çekmek için iyi bir yoldur. Tasvir, özellikle görsel ayrıntıları içermeli ayrıca işitme, tatma, dokunma ve koku alma duyularına da hitap etmelidir.

Ruh hâli (mood): Bir atmosfer ya da durum yaratılarak yazıya başlandığında, okuyucu kendini o ruh hâline kaptıracak ve yazının devamını merakla okuyacaktır. Yaratılan atmosfer ya da durum, yazıda söylenmek istenenle doğrudan ilgiliyse okur üzerinde büyük bir etki yaratır.

Sahne: Yazının girişinde yer, kişiler, olayın olduğu bir sahne oluşturulabilir. Ancak bu sahne, giriş kısmında oldukça kısa olmalıdır. (Bu sahne yazının iskeletini kurarken kullanılırsa daha etkili olur.) Böyle bir giriş, okuyucuyu gözlemci, bir anlamda da katılımcı durumuna sokacaktır.

Birinci Tekil Kişi: Akademik bir yazıda tarafsız olmak adına birinci tekil kişiyle anlatım pek tercih edilmez. Ancak yazıya dürüstçe ve dolaysız ifadelerle birinci tekil şahıs kullanarak başlamak, okurların ilgisini çekebilir.

Üçüncü Tekil Kişi: Konusuna mesafeli durmak isteyen yazarlar, birinci tekil kişi yerine üçüncü tekil kişi kullanabilirler.

Problem: Yazının girişinde bir problem ortaya atmak, okurun ilgisini çekecek ve problemin çözümüne dâhil olmasını sağlayacaktır.

Chalpin'e göre (1967:53-54) ise paragrafa iyi bir giriş yapmak için şu teknikler kullanılabilir:

1. Ana fikre iki ya da üç kısımdan oluşan bağımsız bir cümle ya da doğrudan bağımsız cümle ile başlanılabilir. Daha sonra bu cümleye nedenleri, sonuçları, koşullar veya bağlı cümlelerdeki yönleri serpiştirilir. Bu yan cümleler, okuyucuyu ana konuyu oluşturan parçalara hazırlar.
2. Ana fikrin basit bir ifadeyle belirtildiği bir cümle ile başlanılabilir. Cümle ne kadar kısa olursa o kadar vurgulu olur. Bu cümleden sonra nedenlerin, sonuçların ve durumların olduğu cümlelerle devam edilir.
3. Ana fikrin zıttı veya benzer yönleri ile başlanılabilir.
4. Uzman görüşüne, gerçeklere, istatistiklere dayanan fakat yazarın oluşturacağı ana fikre zıt bir cümle ile başlanılabilir. Paragrafın geri kalan kısmı bu giriş cümlesiyle çelişecek ve ana konunun bakış açısını belirtecek nitelikte olmalıdır. Bir ya da iki cümleden fazla alıntı ile başlanılmamalıdır, çünkü giriş paragrafında yazarın kendi sözleri olması gerekir.
5. Okuyucunun dikkatini çeken bir soru ile başlanılabilir. Yanıtı beklenmeyen sorular, okuyucunun kendisini küçümsenmiş gibi hissetmesine yol açabilir.
6. Giriş bölümüne, diyalog, öykü veya anektod ile başlamak kısadır ancak anlamlıdır. Bunlar ciddi ya da eğlenceli, gerçek ya da hayalî olabilir. Ancak ana fikri açıkça vurgulamalıdır.
7. Mecazi bir dil ile başlamak: istiareyi, teşbihi, imâyı veya benzetmeyi sürdürerek başlanılabilir.
8. Konunun tanımı ile başlanılabilir ama sözlük anlamı kullanılmamalıdır. Bu çok açık olur, sadece paragrafı uzatır. Daha çok, kelime grupları ya da kelimelerin yan anlamları üzerinde durulmalıdır; ya da kelimelerin ne olmadığı anlatılarak giriş yapılmalıdır.

Sonuç cümlesi ise, paragrafta anlatılanları özetleyen, okuyucuya paragrafin yazılma amacını gösteren cümledir.

Okurlar, doğal olarak sonuçla ilgilendiklerinden her paragrafin taşıdığı anlamlarda dikkat çeken noktalar bulmayı beklerler; zira paragrafı okurken paragrafin başı ve sonunda dikkatleri en yüksek seviyededir (Eden, Mitchell, 1986:417-418).

Sonuç cümlesinin özelliklerini ise şu şekilde açıklayabiliriz (scribd.com, 2011):

Sonuç cümlesi;

1. Konu cümlesinde ifade edilen ana fikrin bir yansımasıdır.
2. Konu cümlesinde ve destekleyici ayrıntılarda bahsedilenleri özetler.
3. Okuyucuya neye önem vermesi gerektiğini hatırlatan kapanış cümlesidir.
4. Paragraf birliğinin sağlanması için zorunlu olarak olması gerekli bir cümledir.
5. Paragrafin sonuna gelindiğini gösterir.
6. Kendisinden sonra bir paragraf varsa okuyucuyu bu paragrafta zihinsel geçiş için hazırlar.

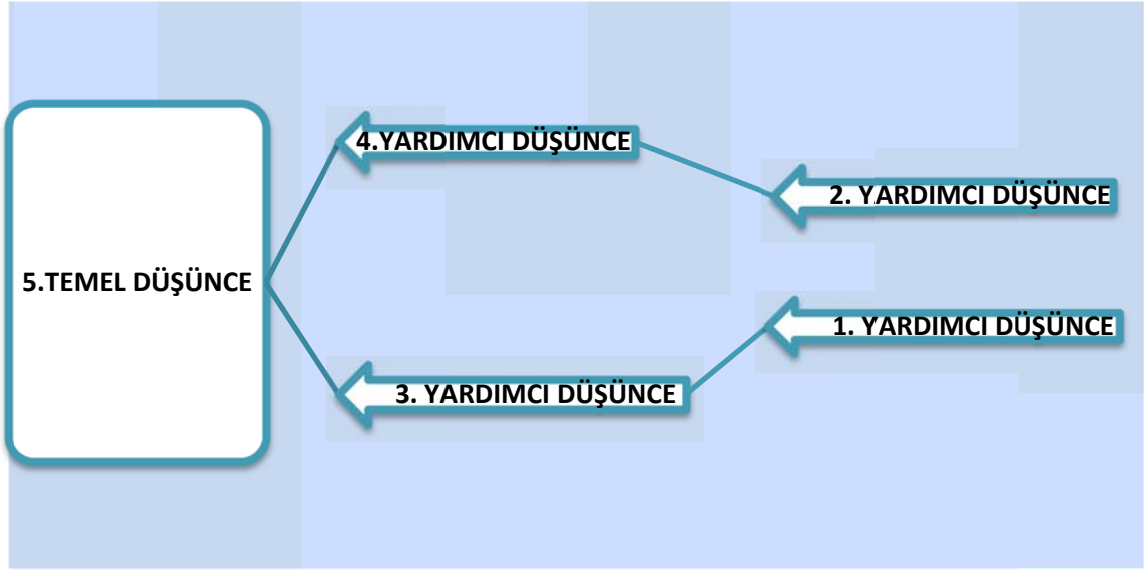
İyi yapılandırılmış bir paragrafta, ana fikri destekleyen cümlelerin olduğu bölüm de bulunur. Bu bölümde yer alan cümleler ile ana fikirde ortaya konulan düşünce, yeterli ayrıntı ile doğrulanmaya veya açıklanmaya çalışılır. Destekleyici cümleler (yardımcı fikirler), ana fikirle bağlantılı, ana fikri açıklayan cümlelerdir. Destekleyici cümlelerin özellikleri şu şekilde ifade edilebilir:

1. Ana fikri açıklama, örnekleme, destekleme, kanıtlama gibi işlevleri vardır.
2. Ana fikirle savunulan tez bakımından hiçbir şekilde çelişmemelidir.
3. Ana fikirle ilişkilendirildiği oranda paragrafta önem kazanırlar.
4. Paragrafta ana fikirden daha az önemli olan düşüncelerdir.
5. Paragrafta hacim olarak en fazla yer tutan bölümü oluştururlar.

Yardımcı düşünceler paragrafta, tümevarım ve tümdengelim yöntemiyle geliştirilir. Tümevarım yönteminde paragrafta delil veya nedenlerle başlanır. Yazarın iddiası paragrafin sonunda ifade edilir. Bu nedenle tümevarım yöntemiyle oluşturulmuş paragraflar sonuca doğru ilerler. Yani bu tür paragraflarda ana fikir paragrafin sonunda ifade edilir.

Şekil 12

Tümevarım Paragraflarında Temel Düşünce ve Yardımcı Düşünce İlişkisi



Tümevarım Paragrafına Örnek:

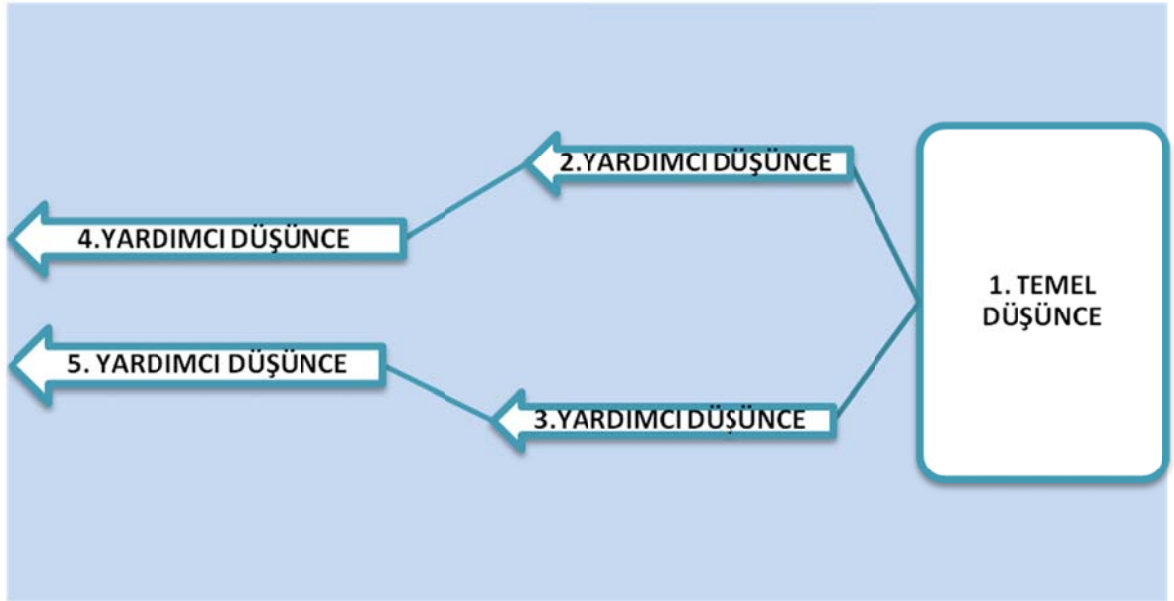
Hitit inanışında Gök tanrı ile dağlar, daha doğrusu dağ tanrıları arasında sembolik bir bağ vardır. Aslında bunu, “dağların gök kubbeyi taşıdığı” inancı ile birlikte ele almak daha doğru olacaktır. Gök tanrısı aynı zamanda fırtına tanrısı idi. Anadolu’nun iklimini göz önünde bulundurursak -eskiden daha sıcak olduğu düşünülüyorsa da- fırtınaların ne kadar önemli olduğu açıktır. Gök tanrının en önemli sembollerinden biri boğadır. Alacahöyük’te çıkan bir kabartmada kral ve kraliçenin boğa heykeli önünde yaptığı saygı duruşu da aslında gök tanrı ile ilintili olmalıdır. **Bunlara dayanarak Hitit tanrılar sistemi içinde en önemli tanrının “Gök Tanrı” olduğu sonucuna varılmıştır. (en genel ifade)** (Adalı, 2010:124).

Bu paragrafta, cümlelerin adım adım birbirine eklenmesiyle son cümleye yani ana fikir cümlesine doğru gidiş vardır. Son cümleye kadar ifade edilenler, son cümleyi düşünce olarak hazırlayan ve ispatlayan destekleyici ifadelerdir. Böylelikle tümevarım yoluyla paragraf düzenlenmiştir.

Tümdengelimle oluşturulmuş paragraflarda ise iddia, genellikle paragrafın ilk cümlesinde ifade edilir. Paragrafın ana vurgusu olan iddia içeren cümle, konu cümlesi olarak adlandırılır. Konu cümlesinden sonra paragrafın geri kalan kısmında ilk iddia desteklenir ve geliştirilir.

Şekil 13

Tümdengelim Paragraflarında Temel Düşünce ve Yardımcı Düşünce İlişkisi



Tümden gelim Paragrafına Örnek:

Hititler belki de o dönemin mozağinden olsa gerek, her topluluğun tanrısını benimsemişlerdir. (En genel ifade) Belki de bu yüzden gerek tabletlerde “Hatti ülkesinin bin tanrısı” deyimi geçer. Eski krallık döneminde Hint-Avrupa ve Hatti kökenli tanrılar benimserlerken, daha sonraları Hurri, hatta Mezopotamya kökenli tanrıları da benimsemişlerdir. Hititlerde Mezopotamya tanrıçası İştâr da çeşitli adlarla anılmakta ve büyük önem taşımaktaydı. Suların tanrısı Ea ve Damnika, Güneş tanrısı Samaş ve karısı Aya ve Ay tanrısı Sin de bu tanrılar arasındadır. (Adalı, 2010:124).

Paragraf, tümdengelim yöntemiyle oluşturulmuştur. Ana fikir paragrafın başlangıcında ifade edildikten sonra, destekleyici cümleler bu fikri delillendirmek amacıyla kullanılmıştır. Bütün yardımcı fikirler, “***Hititler belki de o dönemin mozağinden olsa gerek, her topluluğun tanrısını benimsemişlerdir.***” ana fikrini desteklemek amacıyla paragrafta yer almaktadır.

2.1.8.6. Ana Fikir ve Ana Fikir Cümlesi

Ana fikir, yazarın paragrafı oluşturmada esas aldığı, paragrafı tanımlayan ve paragrafta bütünlüğü sağlayan ifadedir. Fikir yazılarında diğerlerinden daha ön plana çıkan ve daha önemli bir fikir olacaktır. Yazarın, paragrafın düzenlenmesinde ön plana çıkarttığı ve niyetini ortaya koyan bu fikir, ana fikir olarak adlandırılır.

Ana fikir için farklı kaynaklarda farklı adlandırmalar kullanılmaktadır. Örneğin Tansel (1978) ana fikir cümlesi için esas cümle tabirini kullanırken Göğüş, anahtar cümle terimini tercih eder (1978:252).

Yazarlar duygu ve düşüncelerini okuyuculara iletirken farklı metin türlerini kullanırlar. Farklı metin türleri, farklı yapılara sahiptir. Bilgi vermeye dayalı metinlerde ana fikir, en önemli yapı unsuru olarak göze çarpar. Daha sonra ise yardımcı fikirler gelmektedir (Akyol, 1999:13).

Fikirlerin, özellikle de ana fikrin oluşturulması ve yapılandırılmış bir biçimde kağıda dökülmesi, genelde yazma öğretiminin, özelde ise paragraf yazma öğretiminin en önemli adımlarından biridir. Hangi tür olursa olsun her metnin bir yazılış amacı ve işlevi vardır. Yazarlar, bilgi verici metinlerde ana fikir oluşturarak paragrafın yazılış amacını ortaya koyarlar.

Ana fikir öğretimi de -yazma eğitiminin her adımında olması gerektiği gibi- düşüncelerin eğitilmesi ile beraber ve iç içe yürütülmelidir. Yazıda bir amaç belirleme, önemli fikri, daha az önemli olan fikirlerle geliştirme ve bu fikirleri önem sırasına koyarak bir paragraf oluşturabilme ancak düşüncelerin eğitilmesi ve ana fikir öğretiminin yapılması ile sağlanabilir.

Ana fikir kavramını daha iyi anlayabilmek için bu terimin yazma öğretiminde hangi dönemde ve yazma sürecinde hangi ihtiyaçlar doğrultusunda ortaya çıktığına değinmek faydalı olacaktır. Kaynaklarda, ana fikir cümlesinin 19. yüzyılın ortalarında bağımsız bir kavram olarak ortaya çıktığı ve ilk olarak Alexander Bain'in 1866'daki paragraf değerlendirmelerinde geçtiği görülmektedir (D'Angelo, 1986:431).

Bain, etkili paragraf oluşturma prensiplerini tartışırken klasik ana fikir cümlesine benzer bir kavram olan "açılış cümlesi" terimini kullanmıştır. Paragrafta işlenen temel düşünceyi, ana fikir cümlesi olarak adlandıran ilk retorikçi ise McElroy'dur. Yazar, paragrafta bütünlük oluşması için her bir ifadenin, temel bir ifadenin hizmetinde olması gerektiğini vurgulamaktadır. Temel ifadeden kastedilen ise paragrafın konusunu ortaya koyan ana fikir cümlesidir (D'Angelo, 1986:432).

Ana fikir cümlesinin, paragraflarda ve yazma sürecinde gördüğü işlevler konusunda, araştırmacılar farklı değerlendirmeler yapmışlardır. Örneğin D'Angelo (1986:431) yazarın fikirlerinin mantıksal gelişimini takip etmede yardımcı olabileceği

ve öğrenciler, yazılarını düzenlemede ana fikir cümlesinden yararlanabileceği için ana fikir cümlesini, değerli bir retorik strateji olarak görür.

Braddock'a göre (1974:301) ana fikir cümleleri açık bir şekilde kullanıldığında paragraflar daha net ve okunması daha kolay olmaktadır. Ana fikrin paragrafta ortaya konulmasının, hatırlamayı desteklemede yardımcı olduğunu ifade eden Aulls'a (1975:392) göre ana fikir cümlesi okuyucuya sunulmazsa, okuyucu yan konulardan yararlanarak çıkarım yapmak zorunda kalmakta ve bu da hatırlamayı engellemektedir.

Aulls'a göre (1975:393) ana fikir cümlesinin görevlerinden biri, ana konuyla yan konular arasındaki gönderimsel bağlantıyı göstermek; bir diğeri ise paragraftaki çekirdek anlamı özetleyici bir şekilde tekrar ortaya koymaktır.

Özdemir'e göre (2005:74), ana fikir cümlesi, paragrafta yer alan bütün cümlelerin, bu cümleye göre gelişmelerini kontrol ederek aralarındaki bağlantıyı sağlamakta, birlik ve bütünlüğü gerçekleştirmektedir.

Açıklayıcı yazmada iyi bir konu cümlesi, iyi bir paragrafın anahtarı olarak görülmektedir. Ana fikrin açık ifadesi, paragrafı bütünleştirmekte yararlıdır. İyi bir konu cümlesi, yazarların fikirlerini ortaya koymak için ihtiyaç duyduklarını organize etmede yardımcı olur. Ana fikrin ifadesi, paragrafın başlangıç ve bitişi yanında bu ikisi arasındaki bütün detaylara anlam kazandırmaktadır. Detaylar, ana fikirle bağlantılandırılmadığı zaman fazlalıktır ve unutulabilmektedir (Donold vd., 1991: 2).

Paragrafı oluşturmaya başlamadan önce ana fikir cümlesini belirleyen öğrenciler, sürekli bu cümleyi göz önünde bulundurarak yardımcı fikirlerini oluşturmada kolaylık sağlayabilirler. Ana fikir cümlesinin kontrolünde, paragraf oluşturma sürecini devam ettiren öğrenciler, böylelikle hem paragraflarında ana fikir cümlesiyle çelişen bir ifadeye yer vermezler hem de ana fikri sistemli bir şekilde okuyucuya iletmiş olurlar.

Selzer'in yaptığı (1982:294-295) çalışmadan ortaya çıkan sonuca göre denekler, ana fikir cümlesi paragraftan çıkarıldığında, ana fikir cümlesi olan paragraftakinden daha az önerme hatırlayabilmişlerdir.

Aikman ve O'Hear'in (1997) araştırma sonuçlarına göre de Amerika'da başarılı yazarlar, okuyucularına başarılı bir şekilde ulaşmak için ana fikir ifadesini açık bir şekilde kullanmaktadırlar. Okuyucular böylelikle ana fikri görmeye şartlanmıştır. Bu nedenle yazarlar paragraflarda ana fikir ifadesi kullanmayı önermektedir.

Araştırmalardan ortaya çıkan sonuç, ana fikir cümlesinin paragraflarda açık bir şekilde yer almasının hem okuyucu hem de yazar bakımından yararlı olacağı yönündedir. Benzer araştırmalar, ana fikir cümlesinin yazılarda kullanım oranı ile de ilgili olarak yapılmaktadır.

Ana fikir cümlesinin yazılarda kullanımıyla ilgili yankı uyandıran ilk çalışma, Braddock'a aittir. Bu çalışmada araştırmacı, çağdaş ve profesyonel yazarların açıklayıcı paragraflarının sadece % 13'ünün ana fikir cümlesiyle başladığını ve sadece % 3'ünün ana fikir cümlesiyle bittiğini ifade etmektedir (Braddock, 1974:301).

Braddock'ın çalışmasının aksine, Aikman ve O'Hear (1997) ise çalışmalarında 19. yüzyıl yazarlarının, kurgusal olmayan yazılarında ana fikri büyük bir oranda kullandıklarını tespit etmişlerdir. Bu çalışmada 14 yazarın 567 paragrafı incelenmiş ve bu paragraflardan % 85.8'inin (438) ana fikir cümlesi içerdiği görülmüştür.

Bir başka çalışmada yer verilen sonuçlarda, sosyal bilimler alanında çalışan yazarların ana fikir cümlesini epeyce kullandığı görülmektedir. Araştırma kapsamında incelenen 500 paragrafın 330'unda, ana fikir cümlesi kullanılmıştır. Makalenin ayrı ayrı bölümlerinde ise, yazarlar sonuç % 69, tartışma % 67, sonuç/tartışma % 62 ve giriş % 52 bölümlerindeki paragrafların yarısından fazlasında ana fikir cümlesi kullanmışlardır. Ancak metodoloji kısmında sadece üçte bir oranında ana fikir cümlesi kullanıldığı görülmektedir (% 32) (Popken, 1988:80).

Popken (1988), Aikman ve O'Hear'in (1997) çalışmalarından elde edilen bulgular benzerlik göstermektedir. Buna göre yazarlar, paragraflarında büyük oranda ana fikir stratejisinden yararlanmaktadırlar.

2.1.8.6.1. Ana Fikir Cümlesinin Özellikleri

Ana fikir cümlesinin kendisini önemli kılan bazı özellikleri taşıması gerekir. Bu özellikleri taşıdığı ölçüde bu cümlemin sağlam bir biçimde kurulduğu söylenebilir.

Ana fikir cümlesi yerine konu cümlesi ifadesini tercih eden Wingersky'e göre (2006:25) konu cümlesi iki kısımdan oluşur. Bu iki unsur şöyle ifade edilebilir: Bir konu (anahtar sözcük veya ifade) ve konu hakkında bir ifade veya bir fikir, bir sonuç olabilecek bir talimat veya genel bir sözcük.

Örnek:**Konu****Yönlendirici İfade**

Ev işi yapmak çok sıkıcıdır.

Gezmek insana çok şey öğretir.

Bir cümlenin, iyi bir ana fikir cümlesi olabilmesi için şu özellikleri taşıması gerekir:

1. Paragrafta fikrin ağırlığı bakımından en önemli cümle olmalıdır. Bu yönüyle okuyucuyu, hangi düşüncenin daha önemli hangisinin daha az önemli olduğu konusunda yönlendirmelidir.
2. Okuyucunun paragrafta üzerinde durulan konuyla ilgili ön bilgilerini harekete geçirmeli, bilmediklerini ise öğrenmek için zihnini harekete geçirmelidir.
3. Yardımcı düşünceleri kontrol eden ve bu düşüncelere yön veren cümle olmalıdır.
4. İletilmek istenen mesajı ve yazarın niyetini net bir biçimde ortaya koyan cümle olmalıdır.
5. Yardımcı fikirler ile geliştirilebilen, açıklanabilen, örneklenebilen veya kanıtlanabilen cümle olmalıdır.
6. Paragrafta anlatılanları özetleyici nitelikte bir cümle olmalıdır.
7. Paragrafta anlatılanların daha kolay bir şekilde anlaşılmasına ve hatırlanmasına katkıda bulunmalıdır.

Örneğin “Televizyon izlemek gözlerimize zarar verir.” cümlesi, iyi bir ana fikir cümlesi değildir. Çünkü zarar vermenin koşulları açıklanmamıştır, farklı yorumlamalara yol açabilecek niteliktedir. Ne kadar izlemek zarar verir, yakından mı izlemek zarar verir, uzaktan mı izlemek zarar verir? gibi soruların cevabının ana fikir cümlesinde olması gerekir. Ayrıca açıklanmaya ve geliştirilmeye de elverişli bir cümle değildir.

Bu cümle daha daraltılmalı ve netleştirilmelidir. “Televizyonu uzun süreli ve yakından izlemek gözlerimize zarar verir.” Cümle bu şekle geldikten sonra paragraf açıklanmaya ve geliştirilmeye elverişli hâle gelmiştir. Uzun sürenin ve yakın mesafenin ne kadar olduğu paragrafın ilerleyen cümlelerinde açıklanabilir.

2.1.8.6.2. Ana fikir Cümlesinin Paragraftaki Yeri

Yazarlar, ana fikir cümlesini paragrafın farklı bölümlerine yerleştirebilmektedir. Özdemir’e göre (1967:49) ana fikir cümlesi, her zaman paragrafın başında bulunmaz. Bazen ortada ve sonda bulunur. Bazen de açıkça belirtilmez, paragrafın bütününe sindirilir.

Beserek'e göre (1993:13) ise her paragrafta ana fikir cümlesinin paragrafın başında verilmesi, yazıya monotonluk kazandıracağından bir yazı içerisindeki paragrafların temel cümlelerini değişik yerlere yerleştirmekte fayda vardır.

Aikman ve O'Hear'a göre (1997) ana fikir genellikle paragrafın ilk cümlesinde yer alır. Eğer ilk cümle değilse ikinci veya son pozisyonda yer alır. Araştırmacılar, ana fikir cümlesi içeren 438 paragrafın % 63.5'inde (308) ana fikrin paragrafın ilk cümlesinde, % 14.6'sında (71) paragrafın ikinci cümlesinde, % 13.8'inde (67) paragrafın son cümlesinde, % 8'inde (39) diğer pozisyonlarda yer aldığını belirlemişlerdir.

Wiley'e göre (1984:64-65) ana fikir cümlesinin pozisyonu ile bağlaç ilişkisinin türü arasında bir bağlantı vardır. Bağlaç, paragrafta ayrıştırılma ve örnekleme ilişkisi kurma amacıyla kullanılıyorsa ana fikir cümlesi yüksek oranda paragrafın başında olmaktadır. Bağlaç, özetleme ve karşıtlık ilişkisi ile kullanılıyorsa ana fikir cümlesi daha çok paragrafın sonunda karşımıza çıkmaktadır.

Ana fikir, hem yazma hem de okuma becerisiyle ilişkili bir kavramdır. Dolayısıyla hem yazarı hem de okuyucuyu ilgilendirmektedir. Ana fikir cümlesinin paragraftaki konumunun, okuyucuların anlama becerilerine etkilerini ortaya koyan çalışmalar da vardır.

Ana fikir cümlesinin paragraftaki konumu ile anlama becerisi arasındaki ilişkiyi inceleyen iki ayrı çalışmada Richards ve Clements, ana fikir cümlesi paragrafın başında yer aldığında okunan şeyin daha çok akılda kaldığı bulgusunu elde etmişlerdir. Yazarlar, bu durumu şu sebebe bağlamaktadırlar: Ana fikir cümlesi başta yer aldığında arkadan gelen fikirleri algılamak için okuyucunun zihnini hazırlamaktadır. Üniversite öğrencilerinin okuduklarını anlama becerileri hakkındaki çalışmasında Fisherman da aynı sonuca varmıştır: Ana fikir cümlesi paragrafın başına yerleştirildiğinde, okuyucunun zihinsel işlemlerini kolaylaştırmaktadır. Çünkü okuyucu, yazının devamını daha önceden bilmektedir (akt. D'Angelo, 1986:436). Aşağıdaki paragrafı bu bakımdan değerlendirelim:

“Uyumun birinci ögesi gerçekçi olmaktır. Gerçekçilik ise, bireyin kendine amaçlar bulmada, çözümler seçmede ve başarı derecesini kestirmede, gerçek bilgileri kullanmasıdır. Gerçekçi birey kendi planlarını ince bir eleştirmeden geçirir, bütün tehlikeleri önüne serer. Fakat ne bunları olduğundan fazla büyütür, ne de bunların önemini görmemezlikten gelir. Belki eğer gerçekten bazı tehlikeler varsa, bunlardan korkabilir. Fakat onun

bu korkusu belli bir durum içindir. Yoksa yaşamın bütün istek ve güçlüklerine karşı genelleşmiş bir korku olarak görülmez.” (Başaran, 1980:202-203).

Yukarıdaki paragrafta yer alan ilk cümle, ana fikir cümlesidir. Bu cümleyi okuyan kişi, uyum sağlamak için gerçekçi olmanın önemi düşüncesini daha ilk cümlede kavramış olur ve paragrafın geri kalan kısmı hakkında fikir yürütmesi kolaylaşır. Paragrafın daha sonraki cümlelerini de bu düşünce üzerine inşa ederek ve bu düşünceyle bütüneştirerek paragraf bütünlüğünü zihninde oluşturması bu ilk cümle sayesinde kolaylaşır.

Kieras da, ana fikir cümlesinin başta yer aldığı paragrafların daha hızlı okunduğunu ve bilgilerin daha kolay hatırlandığını ve daha çok akılda kaldığını belirtmiştir. Coomber ise "Eğer okuyucu ana fikir cümlesinin öneminin farkındaysa okuma işlemi daha başarılı bir şekilde tamamlanmaktadır." şeklinde bir ifade kullanmıştır (akt. Meyer, 1987:16).

Ana fikir cümlesinin paragrafın farklı yerlerinde olabileceğini daha önce ifade etmiştik. Bu doğrultuda aşağıda, paragrafın farklı bölümlerinde yer alan ana fikir cümleleri örneklendirilmiştir:

Hayatı iyi karşılamamanın sırrını bulabilmek için her şeyden önce gülümsemeyi öğrenmeli. Belki siz de bilirsiniz: Her hadiseyi güler yüzle karşılayan bir adama: ‘Eh... Hayatta muvaffak olduğun için sen tabi daima gülersin. Ama biz öyle miyiz ya?’ demişler. Adam, bir kere daha gülmüş, ‘Yanılıyorsunuz, hem de çok yanılıyorsunuz. Ben hayatta muvaffak olduğum için gülmüyorum. Tam tersine! Güldüğüm için hayatta muvaffak oluyorum’ demiş. Bu söz boşuna söylenmiş bir söz değildir. İçinde bilinmesi gereken bir hakikat saklı (Rado, 2007:31).

Ana fikir, “*Hayatı iyi karşılamamanın sırrını bulabilmek için her şeyden önce gülümsemeyi öğrenmeli.*” cümlesidir ve paragrafın başında kullanılmıştır. Diğer cümleler ise bu ana fikri desteklemektedir.

Aşağıdaki paragrafta, ana fikir paragrafın sonunda yer almaktadır:

Aslında bir insanın sizi aramış olması, sizi görmek için zahmetlere katlanması, onu iyi karşılamanız için yeter bir sebeptir. Fakat şayet bu geliş elbisenizi görmek, evinizin içini görmek, hâlinizi, tavrınızı süzmek içinse, bir zaman kutsal sayılmış olan misafirlik bu olmadığı için, böyle bir misafiri sevmemenizde hiçbir mahzur yoktur. **Misafirlik ya hiç oynanmamalı; oynandığı zaman da hakkıyla oynanmalıdır** (Rado, 2007:47).

Aşağıdaki paragrafta ise ana fikir, paragrafın ortasında verilmiştir.

Gençlikte pek çokmuş gibi görünen vakit, yaş ilerledikçe azalacaktır. 75 yaşına varan bir âlim, “Ah kabil olsa da köşe başlarında şapkamı gelene geçene uzatsam da boş geçirdikleri vakitleri içine atmaları için yalvarsam.” derken kendisi için ayrılmış zamanın bitmekte olduğunu ne güzel anlatmıştır. **Bir insanın içinde yaşadığı cemiyyete ve bu arada kendisine biraz faydalı olabilmesi ancak gençliğinin kıymetini bilmesine, o çağlarda zamanını iyi kullanmasına, dağarcığını iyi doldurmasına bağlıdır.** “Gençlik bilse, ihtiyarlık yapabilse!” derler. İhtiyarlığın kudretli olması gençliğin birçok şeyi bilmesine dayanır. En güçlü ihtiyarlar gençliklerini boş geçirmemiş olanlardır. Eğer insanlık eğiliyorsa onların önünde eğiliyordur. (Rado, 2007:52).

Görüldüğü gibi, yazarın iletmek istediği mesaj, paragrafın ortasında verilmiş, diğer cümlelerle de bu mesaj desteklenmiştir.

Bazı paragraflarda ise aşağıdaki örnekte olduğu gibi, ana fikrin doğrudan verilmediği ve yazar tarafından dolaylı olarak ifade edildiği görülür:

Asık suratlı insanlardan hoşlanırmısınız desem tabi bana gülersiniz. Zaten ben de biraz gülmeniz için söze böyle başladım. Güler yüze ve gülmeye dair olan bu konuşmayı asık suratla dinlemenizi istemem tabi. Konuşurken söze başladığınız sırada karşınızdakinin kaşlarını çattığını, asık bir suratla sizi dinlediğini görürseniz konuşmak hevesiniz kırılır. Lafı kısa kesip bu tatsız sohbeti bitirmeye bakarsınız. Bir de karşınızdakinin sizi güler yüzle dinlediğini, hatta araya biraz da tatlı söz karıştırarak sohbete renk verdiğini göreceksiniz olursanız konuştuğunuz konuşacağınız gelir. (Rado, 2007: 29).

Bu paragrafta verilmek istenen temel mesaj, “İnsan ilişkilerinde güler yüzlü olmak önemlidir ve gereklidir.” düşüncesidir. Ancak bu ana fikir yazarın tercihiyle bağlı olarak doğrudan değil dolaylı olarak dile getirilmiştir.

Wang ve Danhua’ya göre (2009:37) açık ana fikir, paragrafta örtük olarak ifade edilen ana fikirden daha kolay anlaşılmaktadır. Açık ve örtük ana fikri belirleme arasındaki fark, çoktan seçmeli ve açık uçlu bir soruyu cevaplama arasındaki farka benzemektedir.

İyi yapılandırılmış açıklayıcı bir metinde, paragrafları tek tek ele aldığımızda her paragrafın bir ana fikri varken metnin tamamını değerlendirdiğimizde, yazarın iletmek istediği mesajın tamamını kapsayan bir ana fikir de metnin bir paragrafında bulunur. İki ana fikir arasındaki fark, her paragrafta bulunan ana fikrin, metnin tamamını kapsayan ana fikrin okuyucuya iletilmesine hizmet etmesidir.

Aşağıdaki örnekte her paragrafın ana fikri koyu ve italik olarak verilmiştir. Bütün metnin ana fikri ise son paragrafta yine koyu ve italik olarak verilmiştir.

Örnek:

Eleştirel düşünme, demokratik toplumlarda eğitimin en önemli amaçlarından biridir. Toplum yaşamının her alanındaki hızlı değişim, bireylerin bu yaşama etkin biçimde katılabilmeleri için eleştirel düşünebilmelerini zorunlu kılmaktadır. Gittikçe karmaşıklaşan yaşamda, sorunların çözümü ve kararların alınmasına kaynaklık eden bilgiler hızla değişerek çoğalmaktadır. **Bu nedenle, demokratik toplumlarda bireyler toplumsal süreçlere etkin olarak katılabilmek için nelere inanacakları ve hangi eylemlerde bulunacakları gibi konulara karar verirken doğru bilgiye ulaşma ve ulaştığı bilgileri anlamlandırabilme konusunda donanımlı olmak zorundadırlar. (Paragrafın Ana fikri)**

Bilginin günümüzde çeşitli kaynaklarda yer alması ve birbirinden farklı boyutlar içermesi; bu kaynaklardan bazılarının önyargılı ya da tek yönlü bakış açıları içermesi, bilgiyi kullanacakların dikkatli olmasını gerektirmektedir. *(Paragrafın Ana fikri)* Bilginin farklı kaynaklarda farklı biçimlerde bulunmasının ötesinde, belirli kaynaklar bireyleri bilinçli olarak tek yönlü, körü körüne inanmaya ve bazı bilgileri sorgulamadan sunulduğu gibi kabul etmeleri için yönlendirmeye çalışmaktadır. Siyasal amaçlı propaganda çalışmaları ve tüketim tutkusunu sürekli körükleyen reklam kampanyaları bu tür yönlendirmelerin en tipik örnekleridir.

Tüm insanlar kendi doğaları gereği düşünürler. Ancak etkili düşünme becerileri ve alışkanlıkları kazandırılmamışsa, insanlar genelde ön yargılı, eksik, yanlış ve amaca dönük olmayan bilgilere dayalı olarak düşünürler. Demokratik toplum, demokrasinin yaşatılabilmesi ve geliştirilebilmesi için, karşılaştığı bilgileri sorgulayarak anlamaya çalışan, başkalarının etkisi altında kalmadan özgürce ve bağımsız olarak kararlar verebilen ve olaylara farklı açılardan bakabilen özerk ve özgür bireylere gereksinim duyar. Şöyle de söylenebilir. Eleştirel düşünme, demokratik bir toplumda özgür ve özerk olarak yetişmesi gereken yurttaşların sahip olması gereken en yaşamsal özelliklerden birisidir. **Tüm bu nedenlerden dolayı, eleştirel düşünmeye neden gerek duyulduğunu iyice ayrıntılandırmakta, eleştirel düşünme kavramından ne anlaşıldığını açığa kavuşturmakta ve bu konuda yurttaşlara nasıl bir eğitim verilmesi gerektiğini tartışmakta yarar vardır. (Metnin tamamının ana fikri)** (Doğanay, Ünal, 2006: 209-210).

2.1.9. Paragrafta Düşünceyi Geliştirme Teknikleri

Düşünceyi geliştirme teknikleri, bir düşünce birimi olan paragrafta, düşüncenin çeşitli yollarla ayrıntılandırılmasına, genişletilmesine ve böylelikle bir düşünce dokusu oluşturulmasına yardımcı tekniklerdir. Bu teknikler yardımıyla düşünce, tutarlı bir şekilde yapılandırılarak kolayca anlaması için okuyucuya sunulur.

Öğrenciler, paragraflara nasıl başlayacağını bilememekte, paragraflarında düşünceyi yeterince açamamakta, delillendirememekte, düşünce tamamlanmadan

paragrafı hemen sonlandırma yoluna gitmektedirler. Düşünceyi geliştirme tekniklerinin öğretimi, bu problemlerin giderilmesinde etkili olacaktır.

Bu teknikler, yapısal olarak paragrafın bütün bölümlerinde kullanılabileceği için paragrafta giriş yapmakta zorlanan öğrencilere, paragrafın başlangıç bölümünü oluşturmalarında, paragrafta ele alınan konuyu açmakta zorlanan öğrencilere tartışma bölümünü oluşturmalarında, paragrafı sonlandırmakta ve ele alınan düşünceyi tamamlamakta zorlanan öğrenciler için ise sonuç bölümünü oluşturmada kolaylık sağlayacaktır.

Aşağıda, paragrafta kullanılan düşünceyi geliştirme teknikleri örneklerle açıklanmıştır.

2.1.9.1. Tanımlama

Bir kavramın çerçevesinin, başka bir deyişle sınırlarının çizilerek kendine özgü belirgin niteliklerinin ortaya konulmasıdır. Tanımlama yapılırken “Bu nedir?” sorusuna cevap aranır. Örneğin “Cümle, dilin yargı bildiren unsurudur.” tanımından cümle nedir sorusuna yanıt alınabilir. Tanımlama yapmak, tanımlayacağımız şey hakkında belirli bir bilgi birikimi gerektirir. Bu düşünceyi geliştirme tekniği, daha çok tartışmacı ve açıklayıcı anlatım türlerinde kullanılır.

Paragrafta, ihtiyaç duyulan yerlerde tanımlar yapılmalı, bu tanımlar, konuya ve anlatımın amacına uygun olmalı, tutarlılığı bozmamalıdır.

İki tür tanımlama vardır:

- a) **Nesnel tanımlama:** Bir varlığın herkes için geçerli ve gerçek özelliklerinin ortaya konulmasıyla yapılır.
- b) **Öznel tanımlama:** Kişiden kişiye değişen, göreceliğin hâkim olduğu tanımlardır.

Aşağıda, tanımlama tekniğinden yararlanılarak “odaklaşma” kavramı nesnel olarak paragrafın başında tanımlanmış, daha sonra paragraf genişletilmiştir.

Dikkati bir olayın ya da nesnenin diğer yönlerini dışarıda bırakarak yalnızca bir yönüne yoğunlaştırma eğilimine “odaklaşma” denilmektedir. (nesnel tanımlama) Sıvı miktarı deneyinde çocuğun silindirin boyu üzerinde yoğunlaşması ve bardağın daha geniş olduğu için aynı miktar suyu alabileceğini düşünememesi odaklaşmaya örnek olarak gösterilebilir. Dizilen iki sıra para deneyinde de çocuk alttaki sıranın uzunluğuna odaklaşmaktadır. Küçük çocukların işlek yollarda karşıdan karşıya

geçmekte zorlanmaları da odaklaşmayla ilgilidir. Çocuk trafik kurallarına uygun olarak önce soluna, sonra sağına, tekrar soluna baktığında her seferinde ilk baktığını unutabilmekte, daha doğrusu o anda baktığı tarafa odaklaşmaktadır. Bu nedenle diğer taraftan gelen araç kendisine çarpabilmektedir (Selçuk, 1999: 78).

Aşağıdaki paragrafta ise öznel tanımlama örneklenmiştir.

Hep bir şeyler olsun diye bekleriz. Gelecek budur. (öznel tanımlama)
Dalındaki yaprak düşer, tomurcuk patlar. Bazen gökyüzü bulutlarla kaplanır, sıkıntı kolgezer etrafımızda, belki yağmur yağar, arka bahçedeki çamaşırlar ıslanır, yahut güneş açar, bir ıslık duyulur (Kutlu, 1999: 361).

Tanım, gelişigüzel yapılmamalıdır. Tanım yapmanın bazı kuralları vardır. İyi bir tanımın özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Filizok, ege-edebiyat.org., 2011):

1. Tanım, bir terimin yakın cinsi ve türsel ayrımıyla yapılmalıdır.
2. Tanım, terimin temel özellikleri ile yapılmalıdır. Geçici özelliklerle tanım yapılmaz.
3. Tanım, tanımlanan şeyin veya varlığın bütün teklerini (bütününü) içine almalı, dışarıda kalması gerekenleri de tanımın dışında bırakmalıdır.
4. Tanım, çok uzun yahut çok kısa olmamalıdır.
5. Tanımlayan terim, tanımlanan terimle yer değiştirebilmelidir. Yani tanımın evrilmiş şekli de doğrudur: “İnsan düşünen hayvandır.” tanımı, “Düşünen hayvanlar, insandır.” şeklinde söylendiğinde de doğrudur.
6. Son derece genel olan terimler, tanımlanamaz. Ör.: Varlık
7. Tanımlanan, tanımlanana dayanarak tanımlanamaz. “Gözlem, olayları gözlemek demektir.” tanımı iyi bir tanım değildir.
8. Bir şey kendisinden daha açık olmayan başka bir şeyle tanımlanamamalıdır. Ör. “Ziya, nurdur.”
9. Tanımda kısır döngü bulunmamalıdır. Yani bir şey, bilinmesi kendisinin bilinmesine bağlı olan bir şeyle tanımlanamamalıdır. Bundan dolayı, eş anlamlı, zıt anlamlı ve bağıntılı terimler kullanmaktan sakınmalıdır.
10. Tanım, duygusal terimlerle değil tarafsız terimlerle yapılmalıdır: Ör.: “Portakal, en güzel meyvedir.” Böyle bir tanımda tarafsızlık yoktur ve ayırıcı temel nitelik belirtilmemiştir.

2.1.9.2. Örneklendirme

Anlatıma somutluk kazandırmak ve düşüncenin daha açık ve net bir şekilde ortaya konulması amacıyla paragrafta ele alınan konu, örneklerle açıklanabilir.

Paragrafta kullanılan örneklerin, üzerinde durulan konuyla ilgili olmasına ve yerinde verilmesine dikkat edilmelidir.

Aşağıdaki paragrafta, eğitim-öğretimde kullanılan “benzetişim tekniği” örneklerle açıklanmıştır. Önce örnekler verilmiş; sonra teknik açıklanmıştır.

Askerlerin harp oyunları, pilotların uçak modelleriyle, şoför adaylarının özel pistlerde yetiştirilmelerinin ortak bir yanı vardır. Bu ortak yan, öğrencinin gerçek durumun bir benzeri üzerinde eğitime

çalışılmasıdır. Bu durumda aslının yerine “yapay”ı konmaktadır. İşte bu tür yetiştirmeye benzetişim tekniği denir (Küçükahmet, 2005: 92).

Paragrafta verilen örnekleri etkili kılmanın bazı yolları vardır. Bunlar, şu şekilde sıralanabilir (akt. Özsarı, 2006: 78-79):

1. Verilen örnekler ana düşüncüyü desteklemelidir. Tez cümlesini açıklayan ve destekleyen örnekler, ana fikri biraz daha tanımlamalı, kesin sınırlarla desteklemeli ve ana fikrin bakış açısını geliştirmelidir.
2. Örnekler metinde ele alınan konunun içeriğini sağlamlaştırmalı, yazıyı daha anlamlı hâle getirmeli ve yazının inandırıcılığına yardımcı olmalıdır.
3. Örneklerin mümkün olduğu kadar özel örneklerden seçilmesi gerekir. Açıklayıcı anlatımda bir özel örnek, genel olanlardan daha fazla özel olan bir özelliği içerir. *Meyve* denildiğinde genel bir yiyecek akla gelir. Fakat *elma* denildiği zaman daha özel bir yiyecek akla gelir. Genel örneklerin okur zihninde daha geniş bir yer kapladığı doğrudur. Bununla beraber okura mümkün olan en özel örneği vermek daha faydalıdır.
4. Verilen örnekler yazıdaki fikirleri destekleyen örnekler olmalıdır. Örneklerin sayısını arttırmaya gerek yoktur. Fakat ana noktayı yeteri kadar desteklemek (konu cümlesi ya da ileri sürülen tez) kalıcılığın sağlanması açısından önemlidir. Örneklerin niceliği ile ilgili kesin bir kural yoktur. Bazen konuyu açıklamak için tek bir örnek yeteceği gibi bazen çok sayıda örnek ile bile konu yeterince açıklanmış olmayabilir.
5. Seçilen örnekler kusursuz olmalıdır. Gösterilmek ya da desteklenmek istenilen genel fikirlere dair örnekler, fikrin okura kusursuz olarak sunumunu sağlar.
6. Örnek verirken okura karşı dürüst olmak gerekir. İstatistiksel açıdan yanlış olan bir fikir savunulmamalıdır.
7. Örnekler düzenli bir şekilde ifade edilmelidir. Bütün örneklerin eşit derecede temsil edilmesi düşüncesinin belirli bir çekiciliği olsa da, örneklerin etkili bir şekilde organize edilmesi daha faydalıdır. Düzenlemenin basitten karmaşığa doğru yapılması konunun anlaşılması açısından daha etkilidir.
8. Örnekler etkili bir şekilde ifade edilmelidir. “Meselâ, örneğin” gibi bir ifadeyle konuya girilmemeli ve bu ifadeler gereğinden fazla kullanılmamalıdır.

2.1.9.3. Karşılaştırma

Paragrafta düşüncüyü, ele alınan iki kavramın benzerlik veya farklılıklarını ortaya koyarak geliştirmek mümkündür.

Aşağıdaki paragrafta, sinemacı ve romancı arasında farklılığa dayalı karşılaştırma yapılmıştır:

Kişilerin psikolojilerini iç dünyalarını vermekte romancı sinemacıya göre daha güç durumdadır. Romancı ele aldığı kişiyi dıştan betimler, davranışlarını anlatır, bunu bırakır bu kişinin iç dünyasını üçüncü şahıs ağzıyla ortaya koyar, gerekirse birinci şahıs ağzıyla verir. Sinemacı ise

kahramanlarını her şeyden önce dış görünüşleriyle, davranışlarıyla tanıtmaya çalışır. Dış görünüşten, davranışlardan bir kimsenin iç dünyasına ise ancak belirli bir ölçüde girilebilir (Özön, 1964).

Farklılığa dayalı karşılaştırma yapılabileceği gibi benzerliğe dayalı da karşılaştırma yapılabilmektedir. Aşağıdaki paragrafta şiir ve televizyon benzer yönleriyle karşılaştırılmıştır:

Şiirde ses ve görüntü ayarlaması, televizyondaki gibidir. Aletin içindeki çapraşık parçaların sağlıklı düzenine, bütünlüğüne, işlev uyumuna bağlıdır. Parazitleri önlemek, düz yazıda bile kullanılmayacak sözcük dizilerine karşı uyanık olmakla mümkündür. Ve parazit dediğimiz şey, okuyuşa göre ya netleşir, yok olur, ya da büsbütün kulağı tırmalar. Şiir, okunuş yöntemini kendisi hatırlatır (Necatigil, 1999: 250).

2.1.9.4. Sorulardan Yararlanma

Paragrafta düşüncenin geliştirilmesinde sık kullanılan tekniklerden birisi de sorulardan yararlanmadır. Okuyucunun ilgisini yazıya çekmede, sorulardan yararlanılabilir. Sorular, yerinde ve etkili bir şekilde kullanılırsa okuyucu meraklandırılır ve yazının kalan kısmını okuma ihtiyacı hisseder. Sorulardan, paragrafı özetlemede ve bir sonuca bağlamada da yararlanılır.

Aşağıdaki örnekte yazar soru sorarak paragrafta başlangıç yapmış ve düşüncelerini açmıştır:

Dünyada kitaptan güzel ne vardır ki? İşte önünüzde iki yüz, üç yüz sahifelik bir kitap... Ne olduğunu, neden bahsettiğini bilmiyorsunuz. Yalnız ismini görüyorsunuz. Muharririni de tanımiyorsunuz. Sadece biliyorsunuz ki bir romandır. Hiç durmadan açın, belki içinde elemeleri, sevinçleri, muhabbetleri veya nefretleri sizi alakadar edecek bir veya birkaç insanla tanışacaksınız. Onlarla birkaç saat veya birkaç gün beraber yaşayacak, onların sırlarını -belki kendinizinkilerden daha iyi- öğreneceksiniz. Onların belki de dostu olacaksınız, onların kaderlerine ağlayacak saadetlerine sevineceksiniz. Onlar da sizin dostunuz olacak; en ıstıraplı günlerinizden birinde bir roman kahramanının size geldiğini görebilir, “Bilmez misin?” Ben de senin gibi idim!” dediğini duyabilirsiniz. Çok okuyan, hikâyeye ve romanlarla geçen saatlerin kaybolmadığına inanan adam ömründe asla yalnız kalmaz (Ataç, 1999:71).

Aşağıdaki paragrafta ise soru sorma tekniğinden, anlatılanları özetlemek ve bir sonuca bağlamak için paragrafın sonunda yararlanılmıştır:

Ne kadar uzun ömürlü olursak olalım, sonunda ölürüz. Ne sevdiğimize doyacağız, ne yapacağımızı bitirebiliyoruz, ne düşündüklerimizin hepsine bir çehre verebiliyoruz. Kendimize ne kadar iyi bakarsak bakalım, gençliğimiz soluyor, gücümüz tükeniyor. Son nefesimiz gelince bakıyoruz ki ömrümüz ne kadar kısa; hasretlerimiz ne kadar çok ve yapacaklarımız

meğer ne kadar eksik bırakılmış. Bu herkes için böyle. **İçinde hasret, pişmanlık olmadan ölen kim var?** (Arık, 1999:94).

2.1.9.5. Tanık Gösterme

Paragrafta ele alınan düşünce, alanında söz sahibi bir kimsenin sözüne veya görüşüne başvurularak ispatlanmaya veya inanılır kılınmaya çalışılabilir. Savunulan düşüncenin karşısında olan bir kimsenin de paragrafta tanık olarak gösterildiği görülmektedir.

Paragraflarda tanık göstermenin iki yolla gerçekleştiği görülmektedir. İlkinde yazar önce kendi düşüncelerini anlatır, daha sonra tanık gösterme yoluna başvurur. Bir diğer yol ise yazarın önce tanık göstermeye başvurması, sonra kendi düşüncelerini açıklamasıdır.

Aşağıdaki paragrafta yazar önce tanık gösterme tekniğine başvurmuş; daha sonra kendi düşüncelerini açıklamıştır:

Pilinus'un dediği gibi, herkes kendisi için bir derstir; elverir ki insan kendini yakından görmesini bilsin. Benim yaptığım, bildiklerimi söylemek değil, kendimi öğrenmektir; başkasına değil kendime ders veriyorum. Ama bunları başkalarına da anlatmakla kötü bir iş yapmıyorum: Bana yararı olan bu işin belki başkasına da yararı olabilir. Zaten benim bir şeye dokunduğum yok. Yalnız kendimle uğraşıyorum; delilik ediyorsam, bundan zarar görecektir başkası değil, benim; çünkü bu öyle bir delilik ki bende başlayıp bende bitiyor, hiçbir kötülüğe yol açmıyor. Eskilerden yalnız iki üçünün bu işi denediğini söylerler; ama onların, yalnız adlarını bildiğimiz için benim yaptığımın tıpkısını yapıp yapmadıklarını söyleyemeyiz. Ruhumuzun ele avuca sığmayan akışını gözlemek, onun karanlık derinliklerine kadar inmek, türlü hallerindeki bunca incelikleri ayırt edip yazmak sanıldığından çok daha zahmetli bir iştir. Sonra bir taraftan bu işin o kadar başka, o kadar garip bir zevki de var ki insanı dünya işlerinden, hem de en değerli dünya işlerinden çekip alıyor. Birkaç yıldır düşüncelerimin kendimden başka amacı yok; yalnız kendimi sorguya çekiyor ve inceliyorum. (Montaigne, 1997:30).

Aşağıdaki paragrafta ise yazar, önce kendi düşüncelerini açıklamış, daha sonra tanık gösterme yoluna gitmiştir:

Doğanın sonsuz gücü karşısında daha saygılı olmamız, bilgisizliğimizi, yetersizliğimizi bilmemiz gerekir. İnanılır kişilerin söylediğince olmayacak şeyler duyuyoruz; bunlara inanmasak bile kesip atmamalıyız; çünkü olmaz deyip geçmek, olabilecek şeylerin nereye varabileceklerini bildiğimizi ileri sürmek olur haddimizi bilmeden. Olmayacakla alışılmadık arasında, doğanın akış düzenine aykırı olanla insanların ortak inançlarına aykırı olan arasındaki ayrılığı iyi kavrarsak, bir şeye inanmakta da, inanmamakta da, haddimizi bilecek olursak, **Chilon'un kuralına uymuş oluruz: Hiçbir şeyde aşırı gitme yok.** (Montaigne, 1997:197).

2.1.9.6. Sayısal Verilerden Yararlanma

Paragrafta ele alınan düşünceyi, okuyucuya ispatlamak ve verilen bilginin güvenilirliğini ortaya koymak amacıyla sayılardan yararlanılabilir. Sayıları kullanmak, insanları ikna etmede en etkili yollardan biridir; ancak sayısal veriler yerinde ve okuyucuyu sıkmadan kullanılmalıdır.

Aşağıdaki paragrafta, Türkçe ders kitaplarının Türkçe öğretimindeki önemini ortaya koymak isteyen yazar, bu görüşünü sayısal verilerle desteklemiştir:

“Öğretmen görüşlerine göre Ankara Merkez İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi” adlı bir araştırmamızın sonuçlarına göre, Türkçe öğretmenlerinin, ders kitaplarından % 94,44 oranında faydalandıkları görülmektedir. Kitapların dışında yardımcı malzeme olarak dergi, gazete ve görsel-işitsel araçları kullanan öğretmenlerin oranı ise % 5,53’tür. Türkçe ders kitaplarına düşen sorumluluğun ne kadar fazla olduğunu göstermesi bakımından bu veriler çok önemlidir. (Özbay, 2009:87).

2.1.9.7. Benzetme

Benzetme, aralarında özellikleri bakımından ortaklık bulunan iki kavramdan birinin ortak özelliğinin diğerine aktarılmasıdır. Benzetme yapılarak paragrafta estetik güzellik kazandırılır. Söz, daha etkili ve güçlü biçimde ifade edilmiş olur.

Aşağıdaki paragrafta yazar, paragrafın son cümlesinde benzetme tekniğini kullanarak sözünü daha etkili biçimde ifade etmiştir.

Örnek:

İnsan gençliğinde daha cesaretli oluyor, okuduğu romanın kötü çıkacağından korkmuyor; çirkinden güzele daha bir umutla koşuyor. Ama yaşlandıkça daha mı tedbirli oluyor nedir? Ben okumadığım romanlara çoğu zaman korku ile bakıyorum. Ya okuyup da umduğumu bulamazsam! Ne çıkar, başkasını okursun diyeceksiniz. Olmuyor işte. **Salık verilen bir roman beni aldatırsa aziz bir dost tarafından aldatılmış gibi olurum.** (Yetkin, 1972:54).

III. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, betimsel durum saptaması niteliğindedir. Betimsel analizde amaç, elde edilen bulguları, düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Bu amaçla elde edilen veriler, önce sistematik ve açık bir biçimde betimlenir. Daha sonra yapılan bu betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve birtakım sonuçlara ulaşılır. Ortaya çıkan temaların ilişkilendirilmesi, anlamlandırılması ve ileriye yönelik tahminlerde bulunulması da, araştırmacının yapacağı yorumların boyutları arasında yer alabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006:224).

Durum çalışmaları, (1) güncel bir olguyu kendi gerçek yaşam çerçevesi içinde çalışan, (2) olgu ve içinde bulunduğu içerik arasındaki sınırın kesin hatlarıyla belirgin olmadığı ve (3) birden fazla kanıt veya veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılan bir araştırma yöntemidir. Durum çalışmasının “nasıl” ve “niçin” sorularını temel alan, araştırmacının kontrol edemediği bir olgu ya da olayı derinlemesine incelemesine olanak veren araştırma yöntemi olduğunu söylemek de mümkündür (Yıldırım ve Şimşek, 2006:277).

Nicel araştırma sürecinde tarama yöntemi ile veriler elde edilmiştir. Tarama çalışmaları, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde gerçekleştirilir (Karasar, 2004:79).

Öğrenciler tarafından yazılan kompozisyonlarda yer alan açıklayıcı anlatıma sahip paragraflar, “*Paragraf Tutarlılığı Değerlendirme Ölçeği*”, “*Bağdaşıklık Düzeyi Değerlendirme Ölçeği*” ve “*Düşünceyi Geliştirme Teknikleri Değerlendirme Ölçeği*” ile değerlendirilmiş ve öğrencilerin yazılı anlatımlarında paragrafi, paragraf tutarlılığını

oluşturma becerileri ve paragraflarda bağdaşıklık araçlarını ve düşünceyi geliştirme tekniklerini kullanabilme düzeyleri nicel olarak betimlenmeye çalışılmıştır.

Nitel araştırma, Yıldırım ve Şimşek (2006: 39) tarafından gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanmıştır.

Creswell'e (2003) göre nitel araştırma, yorumlamaya dayalı bir araştırma türüdür. Bunun anlamı, araştırmacı elde ettiği veriyi yorumlar. Araştırmacı, araştırma ortamını, katılımcıları, veri analizlerini ve çalışmanın sonuçlarını ayrıntılarıyla betimleyerek ortaya koyar. Nitel araştırma öznel, keşfedici ve açık uçludur.

Nitel araştırmanın amacı, özel bir meseleyi açıklayacak deneyimleri veya cevapları derinlemesine geliştirmektir. Konu ve katılımcıların görüşleri detaylı bir şekilde derinlemesine betimlenir. Yapılan çalışmaya bağlı olarak, nitel araştırmanın avantaj ve dezavantajları vardır. Nitel araştırmanın güçlü kısımları; derinlemesine ve detaylı bir içerik sunması, sonuçlarının geliştirilebilir olması ve yargılamadan kaçınmasıdır. Zayıf olduğu taraflar ise katılımcılar tesadüfi olarak belirlenmez, örneklem küçüktür, araştırmacı sayısal veri toplamaz, araştırmanın niteliği sadece araştırmacının becerilerine bağlıdır ve ortamlardaki katılım değişebilir (McMillan ve Schumacher, 2001).

Araştırma sürecinde nitel veri toplama tekniklerinden biri olan doküman incelemesi yoluyla ise öğrencilerin kompozisyonları paragraf oluşturma becerileri, bağdaşıklık, tutarlılık ve düşünceyi geliştirme teknikleri bakımından değerlendirilmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Türkiye'de öğrenim gören ortaöğretim 9. ve 10. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmada evren birim ise Milli Eğitim Bakanlığının belirlediği 12 eğitim bölgesidir (MEB İstatistiki Veri Daire Başkanlığı, 2009).

Milli Eğitim Bakanlığı verilerine göre 2008-2009 eğitim-öğretim yılında ortaöğretim 9 ve 10. sınıf düzeyinde genel liselerde Türkiye'de 1.053.700 öğrenci

öğrenim görmektedir. Çalışma örneklemini, Türkiye genelinden seçkisiz örnekleme yöntemlerinden tabakalı örnekleme yolu kullanılarak seçilen ortaöğretim 9. ve 10. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Tabakalı örnekleme yönteminde, evren her bir evren birimi bir ve yalnız bir tabakaya ait olacak ve hiçbir evren birimi açıkta kalmayacak; tabaka içi değişim olabildiğince küçük, tabakalar arası değişim oldukça büyük kalacak şekilde alt gruplara bölünerek örneklemin her bir tabakadan ayrı ayrı ve birbirinden bağımsız olarak çekilmesi ile örneklemdaki gruplar belirlenir. Başka bir ifade ile evrendeki alt grupların belirlenip bunların evren büyüklüğü içindeki oranlarıyla örneklemda temsil edilmelerini sağlamayı amaçlayan bir örnekleme yöntemidir (Büyüköztürk, 2005).

Araştırma bulgularını evrene genelleyebilmek amacıyla, 0.035 sapma miktarı ve 0,05 anlamlılık düzeyi dikkate alınarak aşağıdaki formül ile örneklem büyüklüğü hesaplanmıştır (Büyüköztürk, 2005).

$$n = \frac{N \cdot P \cdot Q \cdot Z_{\alpha}^2}{(N-1) \cdot d^2}$$

Bu doğrultuda hesaplanan örneklem büyüklüğü, 9. sınıflarda 262 ve 10. sınıflarda 262 olmak üzere toplamda, 524 ortaöğretim öğrencisidir.

Aşağıda, evren birimlerinde yer alan ve bu birimlerden tabakalı örnekleme kullanılarak belirlenen öğrenci sayılarına yer verilmiştir.

Tablo 5
Evren birimlerine göre öğrenci dağılımları

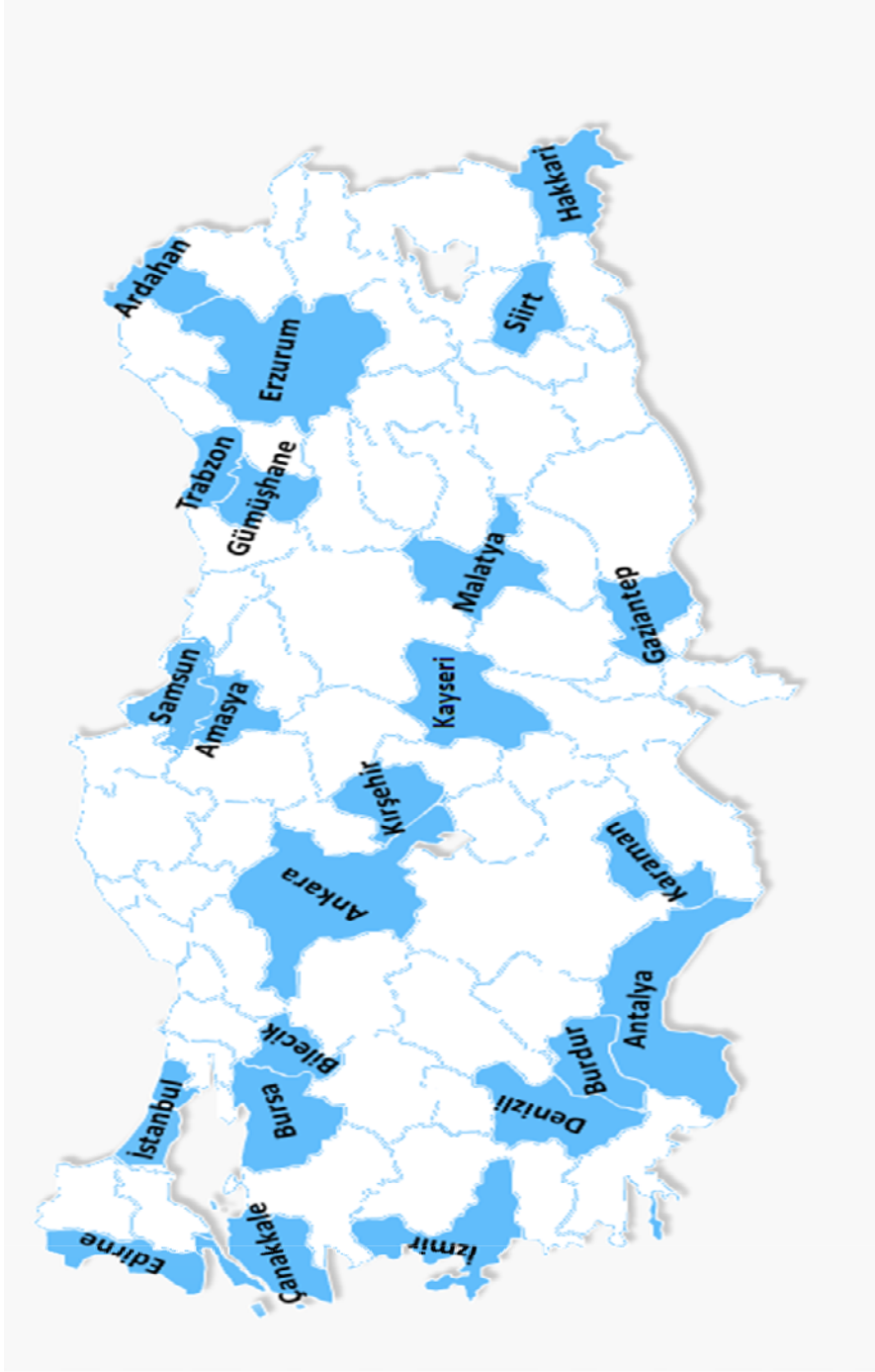
	Düzy	ORAN / Öğr.Sayısı	Toplam
	TR Türkiye	100/524	1.053.700
1	TR1	%17,53/92	184745
2	TR2	%3,52/18	37133
3	TR3	%10,28/54	108301
4	TR4	%7,72/ 40	81344
5	TR5	%10,13/ 52	106784
6	TR6	% 14,73/ 78	155259
7	TR7	%5,34/ 28	56354
8	TR8	%5,32/ 28	56131
9	TR9	%3,01/16	31818
10	TRA	%3,06/ 16	32186
11	TRB	%6,14/ 32	64785
12	TRC	% 13,17/ 70	138860

Tablo 5'e göre 12 evren biriminde toplam 1.053.700 öğrenci bulunmakta ve en fazla öğrenci yoğunluğu TR1 ve TR 6 da, en az öğrenci yoğunluğu TR9 ve TRA de yer almaktadır.

Çalışmada evrende illerin kalkınmışlık ve coğrafi konumları dikkate alınarak tabaka içindeki değişimin homojenleştiği, tabakalar arası değişimin de heterojenleştiği gruplar oluşturulmuştur. Bunun için, MEB İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflaması (2009) verileri doğrultusunda seksen bir il, on iki alt grup altında örneklem grubu toplanmıştır.

Tablo 6
Evren birimlerinden örneklem olarak alınan iller

	Düzey	(TR Türkiye)	Belirlenen İller
1	TR1		İstanbul
2	TR2		Edirne
			Çanakkale
3	TR3		İzmir
			Denizli
4	TR4		Bursa
			Bilecik
5	TR5		Ankara
			Karaman
6	TR6		Antalya
			Burdur
7	TR7		Kayseri
			Kırşehir
8	TR8		Samsun
			Amasya
9	TR9		Trabzon
			Gümüşhane
10	TRA		Erzurum
			Ardahan
11	TRB		Malatya
			Hakkari
12	TRC		Gaziantep
			Siirt



Şekil 14

Örnekleme Kapsamında Uygulama Yapılan İller

Gruplardan ortaöğretimde öğrenim gören öğrenci yoğunluklarına göre tabakalı örnekleme yolu kullanılarak grupların özelliklerini yansıtan 23 ilden 34 okul (genel lise) random yolla seçilmiş ve çalışma grubu oluşturulmuştur. Bu kapsamda, evren alt gruplarına göre illerden toplanan veri oranları ve öğrenci büyüklükleri Tablo 7’de yer almaktadır:

Tablo 7
Evren Alt Gruplarına Göre İllerden Toplanan Veri Oranları ve Öğrenci Büyüklükleri

İL ADI	OKUL ADI	KOMPOZİSYON YAZDIRILAN ÖĞRENCİ SAYISI	
		9. SINIF	10. SINIF
İstanbul	Mehmet Rauf Lisesi	10	10
İstanbul	Mevlana Lisesi	12	12
İstanbul	Avcılar Lisesi	12	12
İstanbul	Tuna Lisesi	12	12
Edirne	I. Murat Lisesi	5	5
Çanakkale	Çanakkale Lisesi	4	4
İzmir	Sacide Ayaz Lisesi	9	9
İzmir	Konak 50. Yıl Lisesi	9	9
Denizli	Kazım Kaynak Lisesi	9	9
Bursa	Orhaneli Lisesi	7	7
Bursa	Cumhuriyet Lisesi	6	6
Bilecik	Ertuğrul Gazi Lisesi	7	7
Ankara	Etlik Lisesi	9	9
Ankara	Yenimahalle 75.Yıl Lisesi	9	9
Karaman	Karaman Lisesi	8	8
Antalya	Cevizli Kaya Özen Lisesi	13	13
Burdur	Burdur Lisesi	13	13
Kayseri	Fevzi Çakmak Lisesi	5	5
Kayseri	Kocasinan Atatürk Lisesi	5	5
Kırşehir	Kırşehir Lisesi	4	4
Samsun	Mithat Paşa Lisesi	5	5
Samsun	Yeni Samsun Lisesi	5	5
Amasya	Amasya Lisesi	4	4
Trabzon	Atatürk Lisesi	3	3
Trabzon	Trabzon Lisesi	3	3
Gümüşhane	Gümüşhane Lisesi	2	2
Erzurum	Cumhuriyet Lisesi	3	3
Erzurum	Hilalkent Lisesi	3	3
Ardahan	Ardahan Lisesi	2	2
Malatya	Mareşal Fevzi Çakmak Lisesi	6	6
Malatya	Malatya Lisesi	5	5
Hakkari	Hakkari Lisesi	5	5
Gaziantep	Gaziantep Lisesi	18	18
Siirt	Siirt Lisesi	17	17
TOPLAM		262	262

3. 3. Veri Toplama Araçları

Öğrenci yazıları birer “*doküman*” olarak bu araştırmada temel veri kaynağı olarak kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Dokümanlar, nitel araştırmalarda etkili bir şekilde kullanılması gereken önemli bilgi kaynaklarıdır. Bu tür araştırmalarda araştırmacı, ihtiyacı olan veriyi, gözlem veya görüşme yapmaya gerek kalmadan elde edebilir. Bu anlamda doküman incelemesi, araştırmacıya, zaman ve para tasarrufu anlamında katkıda bulunacaktır (Yıldırım, Şimşek, 2006).

Yazılı anlatım konularının belirlenmesinde Türkçe eğitimi, edebiyat eğitimi, ölçme ve değerlendirme alanındaki uzmanlarının görüşlerine başvurularak konuların öğrencilerin bilişsel özelliklerine uygunluğu kontrol edilmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda öğrencilerin yaş ve gelişim düzeylerine uygun konular, birini seçmeleri istenerek öğrencilere sunulmuştur. Böylelikle öğrencilerin yazma becerilerini tam olarak yansıtmaları amaçlanmıştır.

Uygun konuların belirlenmesinde, 20 uzmandan aşağıdaki tabloda yer alan konuları 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin düzeylerine göre puanlayarak değerlendirmeleri istenmiş daha sonra bu konulara verilen puanların *görüş birliği* ve *görüş ayrılığı* hesaplanarak en üst düzeyde puan alan 10 konu uygulamaya sunulmuştur. Karşılaştırmalarda *görüş birliği* ve *görüş ayrılığı* sayıları tespit edilerek araştırmanın güvenilirliği Miles ve Huberman’ın (1994:64) formülü ($Güvenirlik = \frac{\text{görüş birliği}}{\text{görüş birliği} + \text{görüş ayrılığı}}$) kullanılarak hesaplanmıştır. Bu konular ve uzmanlardan aldıkları puanlar şu şekildedir:

Tablo 8
Uzman Görüşleri Doğrultusunda Belirlenen Kompozisyon Konuları İle İlgili Güvenirlilik Sonuçları

No	Konular	Ortalama
1	Arkadaşlık ve dostluk kavramları üzerine düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız.	98,5
2	Teknoloji ve hayatımıza getirdikleriyle (fayda-zarar) ilgili düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız.	97,0
3	Sizce iyi geçirilecek bir ömür nasıl olmalıdır? Düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız	95,0
4	Sınavların hayatınızdaki yeri ile ilgili düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız.	90,0
5	İnternet ve internetin insanlar üzerindeki etkilerini anlatan bir kompozisyon yazınız.	87,0
6	Okumak ve okuyan insan ile okumayan insan üzerine düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız.	85,5
7	Dilimizi iyi bilmek ve kullanmak size göre neden önemlidir? konulu, düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız.	84,5
8	Kardeşlik ve barışın dünyaya yayılabilmesi için neler yapılmalıdır? konulu bir kompozisyon yazınız.	82,5
9	Öğretmen ve öğrenci ilişkileri size göre nasıl olmalıdır? konulu bir kompozisyon yazınız.	81,5
10	Kültür ve Türk Milletinin kültürel değerleriyle ilgili düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız.	77,5
11	Zararlı alışkanlıklar ve gençler üzerindeki etkileri konulu bir kompozisyon yazınız.	75,5
12	İyi bir eğitim-öğretim almanın hayatınızda size neler kazandıracağını ve hangi mesleği niçin seçmek istediğinizi konu alan bir kompozisyon yazınız.	74,0
13	Arzuladığımız bir topluma kavuşmada bize düşen görevler nedir? konulu bir kompozisyon yazınız.	73,5
14	Türkçemizin bozulma sebepleri ve bu bozulmaya karşı çözüm önerilerinizle ilgili bir kompozisyon yazınız.	72,5
15	Hayatımızda saygı ve sevginin yerini konu alan bir kompozisyon yazınız.	72,5

Tablo 8’de de görüldüğü gibi uzman görüşleri doğrultusunda en yüksek güvenirliliğe sahip 10 konu belirlenmiştir. Belirlenen konuların hepsinin 77,5 puan ve üzerinde güvenirliliğe sahip olduğu görülmektedir. Bu sonuç, kompozisyon konularının araştırmada kullanılabilecek düzeyde olduğunu ve güvenilir sonuçlar vereceğini göstermektedir.

3. 4. Verilerin Toplanması Süreci

Uzman görüşlerine bağlı olarak kompozisyon yazım uygulamasında kullanılacak konuların belirlenmesinden sonra, ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulama, Kırşehir Mehmet Akif Ersoy Lisesi ve Kırşehir Lisesi’nde 9. ve 10. sınıfta öğrenim gören 60 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Uygulama sonucunda konuların öğrenci seviyesine uygun olduğu değişiklik yapılmasına gerek olmadığı ve 1 ders saatinin uygulama için yeterli olduğu belirlenmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Daire Başkanlığı tarafından 2009-2010 Eğitim-Öğretim yılı bahar döneminde, 23 il 34 ortaöğretim kurumunda uygulama gerçekleştirilmiş ve toplanan veriler çözümlenmek üzere araştırmacıya ulaştırılmıştır.

3. 5. Verilerin Analizi

Araştırmada temel veri kaynağı olarak kullanılan öğrencilerin paragrafları:

- a) Bağdaşıklık Düzeyi Değerlendirme
- b) Paragraf Tutarlılığı Değerlendirme
- c) Paragrafta Düşüncüyü Geliştirme Teknikleri Değerlendirme

ölçekleri ile değerlendirilmiştir. Kullanılan bu ölçek araçlarının geliştirilme sürecine ilişkin detaylı bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

a) Bağdaşıklık Düzeyi Değerlendirme Ölçeği:

Bu ölçek Coşkun (2005) tarafından geliştirilmiştir (Ek-2). Ölçek, paragrafta bağdaşıklık araçlarının kullanım sıklığını hesaplamak amacıyla kullanılmıştır.

b) Paragraf Tutarlılığı Değerlendirme Ölçeği:

Araştırmacı tarafından geliştirilen bu ölçek, açıklayıcı anlatım türüne göre düzenlenmiştir. “Paragraf Tutarlılığı Değerlendirme Ölçeği”nin geliştirilmesine başlanılmadan önce konu ile ilgili araştırmalar taranmış ve benzer ölçekler incelenmiştir. Elde edilen veriler doğrultusunda ölçeğin geliştirilmesine geçilmiş ve

kuramsal çerçeve dikkate alınarak öğrencilerin paragraf tutarlılığını oluşturma düzeylerini ortaya koyacak şekilde maddeler oluşturulmuştur.

Ölçeğin hazırlanmasında 1'den 4'e kadar “*yetersiz, orta, iyi, çok iyi*” düzeylerinde olmak üzere puan aralığı belirlenmiştir. Her puan aralığı için 4 temel nitelik belirlenmiştir. Bu nitelikler, “ana fikir, düşünce organizasyonu/mantıksal düzen, yapı/giriş tezi, yapı/sonuç tezi, bütünlük/yardımcı düşünceler” ile ilgilidir. Böylece 4X4 maddelik bir ölçek oluşturulmuştur.

Ölçme aracının geçerlilik çalışması çerçevesinde kapsam geçerliliğine bakılmıştır. Kapsam geçerliliğinde, ölçekte yer alan maddelerin sayı ve nitelikçe yeterli olup olmadığının belirlenmesinde uzman görüşleri alınmıştır. Ölçek maddeleri uzmanların görüşleri doğrultusunda tekrar düzenlenmiştir. Bu şekilde oluşturulan ölçek, çalışma grubuna uygulanmadan önce anlaşılmayan maddeleri belirlemek ve gerekli düzenlemeleri yapabilmek için uzman grubuna “kullanılabilir”, “düzelttikten sonra kullanılabilir” ve “kullanılamaz” seçenekleri uygulanarak ölçeğin değerlendirmeciler arası tutarlılığına bakılmıştır. Uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda her bir maddeye ait sayısal bulgular Kendall tau-b korelasyon katsayısına bakılarak analiz edilmiştir. Bu kapsamda ölçme aracını oluşturan dört boyutta yer alan maddelerin korelasyon katsayıları; $r_{\text{anafikir}}=0.88$; $r_{\text{yardımcı fikir}}=0.89$; $r_{\text{anafikir yardımcı fikir uyumu}}=0.85$; $r_{\text{düşünce organizasyonu}}=0.91$ olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu değerler, ölçme aracındaki maddelerin pozitif ve yüksek düzeyli korelasyona sahip olduklarını göstermektedir. Bu sonuç, uzmanların aynı maddeler için verdikleri puanların birbirine yakın olduğunu ve ölçme aracının çalışmada kullanılabilecek güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk vd. 2008).

Son haliyle dört boyuttan ve 16 maddeden oluşan ölçeğin tutarlılık düzeylerine göre kademeli biçimde değiştirilmesine dikkat edilmiştir; örneğin ölçeğin paragrafta ana fikir ile ilgili tutarlılık düzeyleri şu şekilde sıralanmıştır:

Tutarlılık düzeyi **yetersiz olan paragraflar için** “Paragrafta ana fikir bulunmamaktadır.”

Tutarlılık düzeyi orta olan paragraflar için “Paragrafta ana fikir açık bir cümle olarak veya sezdirilerek net bir şekilde ortaya konulmamıştır. Farklı yorumlara yol açabilecek niteliktedir.”

Tutarlılık düzeyi iyi olan paragraflar için “Paragrafta ana fikir açık bir cümle olarak veya sezdirilerek ortaya konulmuştur.”

Tutarlılık düzeyi çok iyi olan paragraflar için “ Paragrafta ana fikir açık bir cümle olarak veya sezdirilerek net bir biçimde ortaya konulmuştur.”

c) Paragrafta Düşünceyi Geliştirme Teknikleri Değerlendirme Ölçeği:

Araştırmacı tarafından geliştirilen bu ölçek, 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin paragraflarında düşünceyi geliştirmede hangi tekniklere ne sıklıkta başvurduklarını belirlemek amacıyla oluşturulmuştur. Ölçme aracının geliştirilmesi aşamasında öncelikle literatürdeki benzer çalışmalar ve kaynaklar taranarak 12 teknik belirlenmiştir. Belirlenen tekniklerin ölçme aracında kullanılabilirliği hakkında Türk dili ve edebiyatı eğitimi uzmanı ve Türk dili ve edebiyatı öğretmeninin “uygun”, “uygun değil” ve “açıklama” seçeneklerinin yer aldığı değerlendirme formuyla görüşleri alınmıştır. Görüşler doğrultusunda, 12 tekniğin yer aldığı taslak ölçme aracı, bazı teknikler eklenip bazı teknikler birleştirilip bazı teknikler de çıkarılarak en son haliyle 8 tekniğe indirilmiştir. Bu tekniklerin Kendalll tau-b korelasyon katsayıları; $r_{tanımlama}=0.92$, $r_{örneklendirme}=0.90$, $r_{karşılaştırma}=0.89$, $r_{tanık gösterme-alıntı yapma}=0.91$, $r_{sayısal verilerden yararlanma}=0.93$, $r_{soru sorma}=0.94$, $r_{benzetme}=0.87$, $r_{zıtlık}=0.86$ olarak belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuçlar, ölçme aracında yer alan maddelerin pozitif yüksek bir korelasyona sahip olduğu göstermektedir. Korelasyon değerlerinin yüksek olması ölçme aracındaki kullanılacak olan maddelerin güvenilir sonuçlar vereceğini göstermektedir. Öğrenci kompozisyonlarında düşünceyi geliştirme tekniklerinin kullanım sıklıkları bu ölçme aracıyla belirlenmiştir. Bu kapsamda, kompozisyonlarda teknikler 1 (var) ve 0 (yok) olarak kodlanmıştır.

Araştırmada veriler, nicel ve nitel değerlendirme yöntemleri kullanılarak değerlendirilmiştir. Nicel değerlendirme yoluyla, öğrencilerin paragraflarında bağdaşıklık araçlarını kullanma düzeyleri, paragraf tutarlılığını oluşturma düzeyleri, düşünceyi geliştirme tekniklerini kullanma düzeyleri frekans (f) ve yüzde (%) değerleri kullanılarak ortaya konulmuştur. Bununla birlikte 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin paragraflardaki tutarlılığı sağlamaya ilişkin başarıları arasındaki farkı belirleyebilmek amacıyla bağımsız t testi analizi kullanılmış ve sonuçlar 0.05 anlamlılık düzeyinde yorumlanmıştır.

Öğrencilerin açıklayıcı anlatıma sahip paragraflarının nicel verilerle değerlendirilmesinin yanında, nitel değerlendirme yoluna da araştırmada yer verilmiştir. Nitel değerlendirmede 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin paragraf düzeyinde bağdaşıklık araçlarını kullanmada, paragraf tutarlılığını oluşturmada ve düşüncüyü geliştirme tekniklerini kullanmada yaşadıkları sorunlar belirlenmiştir. Bu sorunlar yine 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin yazdıkları paragraflar üzerinden örneklendirilmiştir. Paragraf örneklerine müdahale edilmemiş, paragraflar öğrenciler tarafından nasıl yazıldıysa o şekilde aktarılmıştır.

Nitel verilerin analizinde, içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Bu aşamada yapılan işlemler aşağıda sıralanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2006):

1. Doküman analizi ile elde edilen metinler, birkaç kez satır satır okunmuştur.
2. Elde edilen veriler incelenmiş, anlamlı bölümlere ayrılmış ve her bölümün kavramsal olarak ne anlam ifade ettiği bulunmaya çalışılmıştır. Kendi içinde anlamlı bir bütün oluşturan bölümler kodlanmıştır.
3. Ardından kodlar bir araya getirilerek ortak yönleri bulunmuş, böylece araştırma bulgularının ana hatlarını oluşturacak temalar (kategoriler) ortaya çıkarılmıştır. Belirlenen temalar altındaki kodlar birbirleriyle ilişkili biçimde açıklanarak yorumlanmış ve araştırmanın amacı doğrultusunda sonuçlar ortaya konmuştur.
4. Toplanan verilerin tanımıyla tutarlı olacak biçimde; toplanan verilere anlam kazandıracak ve bulgular arasındaki ilişkileri açıklayacak, neden-sonuç ilişkileri kuracak, bulgulardan birtakım sonuçlar çıkaracak ve elde edilen sonuçların önemini açıklayacak şekilde bulgular yorumlanmıştır.
5. Araştırmacı tarafından yapılan yorumları desteklemek amacıyla doküman olarak kullanılan metinlerden örnek alıntılara yer verilmiştir.

Nitel yolla elde edilen verilerin analizi sürecinde çalışmada yer verilen bulguların iç geçerliliğini arttırmak amacıyla “gözlemciler arası uyuma” bakılmıştır. Bu kapsamda araştırmacı, Türk dili ve edebiyatı öğretimi alanında uzman olan bir diğer gözlemci ile her biri 2 saat olmak üzere 4 oturum boyunca çalışmıştır. Bu çalışmalar sonucunda araştırma hakkında bilgi sahibi olan bu araştırmacı ile bazı kompozisyon kağıtları beraber değerlendirilmiştir. Bu denemelerde iki gözlemcinin ulaştıkları sonuçların birbirine yakın olduğu belirlendikten sonra, örneklem içinden seçilen 75

kompozisyon, araştırmacı ve ikinci gözlemci tarafından ayrı ayrı olmak üzere değerlendirilmiştir. Daha sonra bu değerlendirmeler arasındaki ilişkiler Miles ve Huberman (1994: 64) tarafından önerilen *görüş birliği* ve *görüş ayrılığı* hesaplanarak uygulamaya sunulmuştur. Karşılaştırmalarda *görüş birliği* ve *görüş ayrılığı* sayıları tespit edilerek araştırmanın güvenilirliği Miles ve Huberman'ın (1994: 64) formülü (*Güvenirlik* = görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı) kullanılarak hesaplanmıştır. Bu konular ve uzmanlardan aldıkları puanlar şu şekildedir:

- ✓ Öğrencilerin paragraf tutarlılığı puanları 84,3
 - ✓ Öğrencilerin paragrafta bağdaşıklık araçları kullanımı puanları 90,5
 - ✓ Öğrencilerin paragrafta düşünceyi geliştirme tekniği kullanımı puanları 94,1
- olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar, çalışma kapsamında ortaya konulan bulguların yeterince temsil edildiğini ve güvenilir sonuçlar vereceğini göstermektedir.

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Çalışmanın bu bölümünde ortaöğretim öğrencilerinin paragraf düzeyindeki anlatımlarında, bağdaşıklık, tutarlılık ve düşünceyi geliştirme tekniklerine ilişkin başarıları değerlendirilmektedir. Değerlendirme yapılırken bağdaşıklık, tutarlılık ve düşünceyi geliştirme tekniklerine ilişkin sayısal veriler, 9. ve 10. sınıflara göre ayrı ayrı tablolar halinde sunulmuştur. Bunun yanında öğrencilerin bağdaşıklık, tutarlılık ve düşünceyi geliştirme tekniklerine ilişkin paragraflarda yer alan sorunları örneklerle açıklanmıştır.

4.1. Ortaöğretim Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarında Paragraf Düzeyinde Bağdaşıklık Araçlarını Kullanma Düzeyleri

Bu bölümde, örneklemdaki öğrencilerin yazılı anlatımlarında paragraf düzeyinde bağdaşıklık araçlarını kullanma düzeyleri ve bağdaşıklık araçlarının kullanımında yaşadıkları sorunlar ortaya konulmuştur. Öncelikle bütün bağdaşıklık araçlarının paragraf düzeyinde kullanım sıklıkları bütün halinde sunulmuş, daha sonra bağdaşıklık araçları tek tek alt boyutlarıyla değerlendirilmiştir.

Tablo 9

Ortaöğretim 9. ve 10. Sınıf Öğrencilerinin Paragraf Düzeyinde Bağdaşıklık Araçlarını Kullanma Sıklıkları

Bağdaşıklık Aracı	Sınıf	Paragraf sayısı	f	%
Gönderim	9	808	1576	10,85
	10	885	1544	10,62
	Toplam	1693	3120	10,58
Eksilteli Anlatım	9	808	2493	17,16
	10	885	2637	17,63
	Toplam	1693	5130	17,40
Değiştirim	9	808	89	0,65
	10	885	48	0,32
	Toplam	1693	137	0,46
Bağlama Ögeleri	9	808	3016	20,76
	10	885	2962	19,81
	Toplam	1693	5962	20,22
Kelime Bağdaşıklığı	9	808	7351	50,60
	10	885	7760	51,90
	Toplam	1693	15111	51,26
Toplam Bağdaşıklık Kullanımı	9	808	14525	49,27
	10	885	14951	50,73
	Toplam	1693	29476	100,00

Tablo 9’da görüldüğü gibi ortaöğretim öğrencileri bağdaşıklık araçlarını benzer sıklıklarda kullanmışlardır. En yüksek sıklıkta kullanılan bağdaşıklık aracı, kelime bağdaşıklığı iken en düşük sıklıkta kullanılan bağdaşıklık aracı değiştirmedir. Bağdaşıklık araçlarının yüzde olarak kullanımları şu şekildedir: kelime bağdaşıklığı (% 51, 26), bağlama ögeleri (% 20, 22), eksilteli anlatım (% 17, 40), gönderim (% 10, 58), değiştirim (% 0, 46).

Değiştirim, bağlama ögeleri ve gönderim kullanımına 9. sınıf öğrencileri, 10. sınıf öğrencilerinden daha çok başvururken, eksilteli anlatım ve kelime bağdaşıklığı kullanımına 10. sınıf öğrencilerinin 9. sınıf öğrencilerine göre daha çok başvurduğu görülmektedir.

4.1.1. Gönderim

Tablo 10

Ortaöğretim 9. ve 10. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarında Paragraf Düzeyinde Gönderim Ögelerini Kullanma Sıklıkları

Gönderim Ögesi	Sınıf	Paragraf sayısı	f	%
Şahıs Zamiri	9	808	213	13,51
	10	885	224	14,50
	Toplam	1693	437	14,00
Dönüşlülük Zamiri	9	808	129	8,18
	10	885	151	9,77
	Toplam	1693	280	8,97
İşaret Zamiri	9	808	380	24,11
	10	885	324	20,98
	Toplam	1693	704	22,56
İlgi Zamiri	9	808	-	-
	10	885	2	0,12
	Toplam	1693	2	0,06
İşaret Sıfatı	9	808	639	40,54
	10	885	610	39,50
	Toplam	1693	1249	40,03
Karşılaştırma	9	808	215	13,64
	10	885	233	15,09
	Toplam	1693	448	14,35
Toplam Gönderim Kullanımı	9	808	1576	50,51
	10	885	1544	49,49
	Toplam	1693	3120	100,00

Tablo 10'a göre ortaöğretim öğrencileri, paragraf düzeyinde gönderim ögelerinden en çok işaret sıfatlarını (% 40,03) daha sonra ise işaret zamirlerini (% 22,56) kullanmışlardır. İlgili zamirinin kullanımı ise yok denecek kadar azdır (% 0.06).

Ortaöğretim öğrencilerinin gönderim ögelerinin kullanımıyla ilgili paragraflarda bazı yanlışlar yaptıkları belirlenmiştir. Sık olarak yapılan yanlışlar, aşağıda örneklenmiştir:

✓ Şahıs zamirinin karşılığının net bir biçimde belli olmaması

(9. Sınıf)

Arkadaşlık ve dostluk, bu kavramlar benim için ayrı kavramlardır. Çünkü arkadaşlık sadece belli zamanlarda konuşabilen bazı konularda paylaşılabilmektedir. Arkadaşlık sadece insan ilişkisinde ilk basamaklı gibi bir şeydir. Zamanını onunla öldürülebilen bir arkadaşlık, dostluk ise bambaşka bir kavramdır. Arkadaşlardan öle sıralarını, hayatını, fikirlerini ona paylaşılabilmektedir. Dostluk böyle bir şeydir işte. Sadece kız, kız veya erkek erkek arkadaşlık olmayabilir. Bazen erkek arkadaşlar da dostluk olabilir.

“Zamanını onunla öldürülebilen bir arkadaşlık, dostluk ise bambaşka bir kavramdır.” cümlesinde “onunla” gönderiminin karşılığı paragrafta net bir biçimde ortaya konulmamıştır. Doğru kullanım için paragrafta “o” gönderiminin karşılığının belirtilmesi gerekir.

(9. Sınıf)

İyi, kaliteli, dürüst bir yaşam insanların alışkanlıkları, arkadaşları ve çevresinin ona kazandırdıkları ile şekillendiği söylenebilir. Bu bağlamda insanların kendine duydukları öpven, kendi istedikleri mesleği seçmesi hayatını doğrudan etkiler. Bunların yanı sıra insanların kazandırdığı alışkanlıklar insanlara maddi ve manevi anlamda bir çok şey kazandırabilir ya da bir çok şey kaybettirebilir. İnsanların küçük, önemsiz dediği alışkanlıklar hayatında büyük rol oynar. Önemli olan insanların kötü alışkanlıkları terk etmesi ve doğru, dürüst, güvenilir bir yaşam sürmesi kaliteli bir yaşamı meydana getirir.

“İyi, kaliteli, dürüst bir yaşam insanların alışkanlıkları, arkadaşları ve çevresinin ona kazandırdıkları ile şekillendiği söylenebilir.” cümlesinde altı çizili “o” gönderiminin karşılığı paragrafta net bir biçimde belli değildir. Doğru kullanım için paragrafta “o” gönderiminin karşılığının belirtilmesi gerekir.

(9. Sınıf)

Teknoloji, bir gelişme olduğu için bunn faydalı aletlere kull-
nılır. Zararlı aletlere kullanılır. Bu insan oğlunun elindedir. Bugünkü teknolojinin
ilerlemesinin çok geniş olduğunu düşünün. Fabrikaların gelişimi ve atıkları sanayi bac-
larından çıkan duman onlar için eskiden olmayan bir şey ama onlar için kötü ama has-
tanelerde bulunan teknolojik aletler onlar için faydalı oluyor. Eğitim için teknoloji faydalı gibi
geliyor ama neden çünkü geleceğimizi düşünmediğimiz için bilgisayar, telefon bizler için
birer harika bunların yapıldığı fabri ve sanayinin dışarı atıkları atıkları bizlerin
şimdilik bir hantla olabilir ama geleceğimizi için bir fecaide demektir.

“Fabrikaların gelişimi ve atıkları sanayi bacalarından çıkan duman onlar için
eskiden olmayan bir şey ama onlar için kötü ama hastanelerde bulunan teknolojik
aletler onlar için faydalı oluyor.” cümlesinde “onlar” gönderiminin karşılığı net bir
biçimde ortaya konulmamıştır. Doğru kullanım için “onlar” gönderim unsurunun
karşılığı net biçimde ortaya konulmalıdır.

(9. Sınıf)

Dost sadece iyi gününde değil, kötü gününde de yanında
olandır. Dostluklar önce arkadaşlıkla başlar. Çünkü herkesle arkadaş
olabilirsiniz, ama dost olmak zaman isteyen bir kavramdır. Onun iyi özelliklerini
öğrenip, değiştiremeyeceğiniz özellikleriyle birlikte onu kabul edenlerdir gerçek
dostlar. Sırlarını onunla paylaşabileceği, kusurlarını dile getiren değil de
kapatan bir dostunun olmasını herkes ister. Belki de hayatta dilemiden
sonra sevebileceğimiz, güvenebileceğimiz insanlardır.

Bu örnekte altı çizili gönderim unsurlarının da karşılığı net bir biçimde belli
değildir. Bu durum, paragrafta bilgileri birleştirmeyi ve aralarında bağlantı kurmayı
engellemektedir. Doğru kullanım için gönderim unsurunun karşılığı net bir biçimde
ortaya konulmalıdır.

✓ İşaret zamirinin insanlar için kullanılması

(9. Sınıf)

Okumaz birini arıyolardı. Bigün çocuk askere gidecekti. Kız bunu geçirmeye gitmiş ve çocuk yola koyulmuş. Bunun üzerine 1 hafta, 2 hafta geçmişti ki yolda yürürken birine aşık olmuş. Çocukta buna aşık olmuş. Bir yerde oturup konuşmuşlar ve nişanlamaya karar vermişler. Kız bu olayı ailesine söylemiş oğlunda ailesine söylemiş ve her iki tarafta bu ilişkiyi onaylamış.

İşaret zamirleri, insan dışındaki varlıklar için kullanılır. Ancak örnekteki paragrafta “Bigün çocuk askere gidecekti kız bunu geçirmeye gitmiş ve çocuk yola koyulmuş.” cümlesinde “bunu” işaret zamiri insan için kullanılmış ve yanlış bir kullanım oluşturmuştur.

Cümlenin doğru şekli şöyle olabilir: “Birgün çocuk askere gidecekti, kız çocuğu geçirmeye gitmiş ve çocuk yola koyulmuş.”

(10. Sınıf)

Arkadaşlık kendimizi yalnız hissettiğimizde, yanlış şeyler düşündüğümüzde bize doğruyu gösteren, ne yapmamız gerektiğini kendi fikirleriyle anlatan, belki annemizden babamızdan bize daha yakından belki de aynı yaşta olmamızdan arkadaşlarımızı daha iyi dinleriz ve ne yapmamızda karar veririz. Gerçek dostluklar paha biçilemezdir. Ama bize kötülük getiren kötü şeyleri iyi gösteren arkadaşlarımızda vardır. Bu tür konularda acaba bu benim arkadaşım olabilir mi? Düşünce ve fikirleri nasıl acaba kötümü iyi mi? bu gelişmeleri kendimize sorarsak yanlışla düşmeye ve en samimi arkadaşlıklar, dostluklar kurabiliriz. Örneğin en çok samimi arkadaşımızla her şeyi paylaşırız ama aramızda tartışmalar çıkar ve benim verdiğim sırlar ortaya çıkar bu yüzden ilk önce güvenilir ve tartışmayacak kişileri seçeriz.

Paragrafta yer alan, “Bu tür konularda acaba bu benim arkadaşım olabilir mi?” cümlesinde “bu” işaret zamiri paragrafta insanı işaret etmektedir. Yanlış bir kullanım oluşturmuştur.

Cümlenin doğru şeklinde “o” şahıs zamiri kullanılabilir: “Bu tür konularda acaba o benim arkadaşım olabilir mi?”

(9. Sınıf)

Sinaular, sinaular, sinaular...! Kimileri? için kaçınılmaz bir gerçek. Kimileri? için ise hedeflerine ulaşabilmeleri için gerekli olan bir basamak. Bazıları sinavı bulaşıcı bir hastalık olarak görüp kendisine bulaşmasından korkar nedense. Ama bunlar sinava hiçbir şekilde çalışmamış olanlardır. Çalışanlar ise sinavı mikrop öldürücü bir aşı olarak görür ve sınavdan hiç korkmaz ve sinava girdiğinde emindir. Ve sınavdan mutlu olarak çıkar.

Paragrafta “Ama bunlar sinava hiçbir şekilde çalışmamış olanlardır.” cümlesinde yer alan işaret zamiri “bunlar” çoğul olarak insanları işaret etmektedir. Yanlış bir kullanım oluşturmuştur.

Cümlenin doğru şekli şöyle olabilir: “Ama bu kişiler, sinava hiçbir şekilde çalışmamış olanlardır.”

(10. Sınıf)

İşte benim gerçek arkadaşım bu ama malesef herkes benim kadar şanslı olmaya bilir. Arkadaşını sezerken gözünde alınması gereken kauramlar bana göre böyle unutmaz! Arkadaş dediğin, asla senden vazgeçmemeli!

Paragrafta “İşte benim gerçek arkadaşım bu ama malesef herkes benim kadar şanslı olmayabilir.” cümlesinde yer alan “bu” işaret zamiri insanı işaret etmektedir. Yanlış bir kullanım oluşturmuştur.

Cümlenin doğru şeklinde şahıs zamiri “o” kullanılabilir: “İşte benim gerçek arkadaşım oydu.”

✓ İşaret sıfatının karşılığının belli olmaması

(9. Sınıf)

Teknoloji, o zamanda yeni icatlar çıkıp ve o icatları iletmektedir. Teknolojinin günümüze bir çok faydası vardır. Ama bunun yanı sıra bir çokta zararı da vardır.

Bu paragraf, metnin ilk paragrafıdır ve kendisinden önce herhangi bir paragraf yoktur. Öğrenci, “Teknoloji o zamanda yeni icatlar çıkıp ve o icatları iletiletmektir.” cümlesinde yer alan “o zamanda” ifadesi ile “zaman” kavramı sanki daha önce söylenmiş gibi bir ifade kullanmıştır. İfade edilmek istenen zamanın hangi zaman olduğu belli değildir.

Cümlenin doğru şekli şöyle olabilir: “Teknoloji içinde bulunduğumuz zamanda yeni icatlar çıkması ve o icatların geliştirilmesidir.”

(9. Sınıf)

Peki dosttında öte biri varmıdır, diyecek olursanız vardır. O kişi bizim başımızın dertte olduğunu biz haber vermeden bir şekilde bilir. Ve haberimiz olmadan o kişilerle ölümüne kavgaya girer, gerektirirse canını hiç sokunmadan verir. İşte o kişi bizim can dostumuzdur.

“Ve haberimiz olmadan o kişilerle ölümüne kavgaya girer.” cümlesinde hangi kişilerle kavgaya gireceği daha önce ifade edilmemiştir. Gönderim yapılan unsur belli değildir.

Cümlenin doğru şekli şöyle olabilir: “Ve haberimiz olmadan başımızın dertte olduğu kişilerle ölümüne kavgaya girer.”

(10. Sınıf)

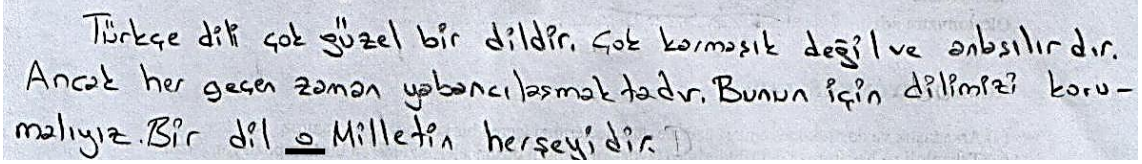
Dilimizi iyi bilmek gerekir. Mustafa Kemal Atatürk'ünde dediği gibi “Dilini iyi bilmeyen başka bir dil öğrenemez” iyi ama dilini iyi bilmek ne demektir? Dilini iyi bilmek; Ben Türküm diye her yerde bir İngiliz özentisi gibi konuşmakla olmaz. Türk demek Türkçe demektir. Dilini iyi kullanamazsan ne sen bir Türk olursun ne de bir Türk vatan dostu. Dil insanların duygu ve düşüncelerini ifade eder. İnsanlar düşüncelerini, özlemlerini, sevgilerini hep bu kelimelerle meydana getirmiştir. Şimdi ise Türk gençlerinde İngilizceye bir özentisi var, İngilizce tersi görüyoruz. Ama bu her yerde İngilizce konuşacağımız anlamına gelmez.

“İnsanlar düşüncelerini, özlemlerini, sevgilerini hep bu kelimelerle meydana getirmiştir.” cümlesinde “bu” işaret sıfatı kelime sözcüğünü belirtmektedir. Ama önceki

cümlelerde “kelime” sözcüğü geçmemektedir. Yani hangi kelimelerin kastedildiği belli değildir.

Cümlenin doğru şekli şöyle olabilir: “İnsanlar düşüncelerini, özlemlerini, sevgilerini hep ana dilinin kelimeleri ile dile getirmiştir.”

(10. Sınıf)

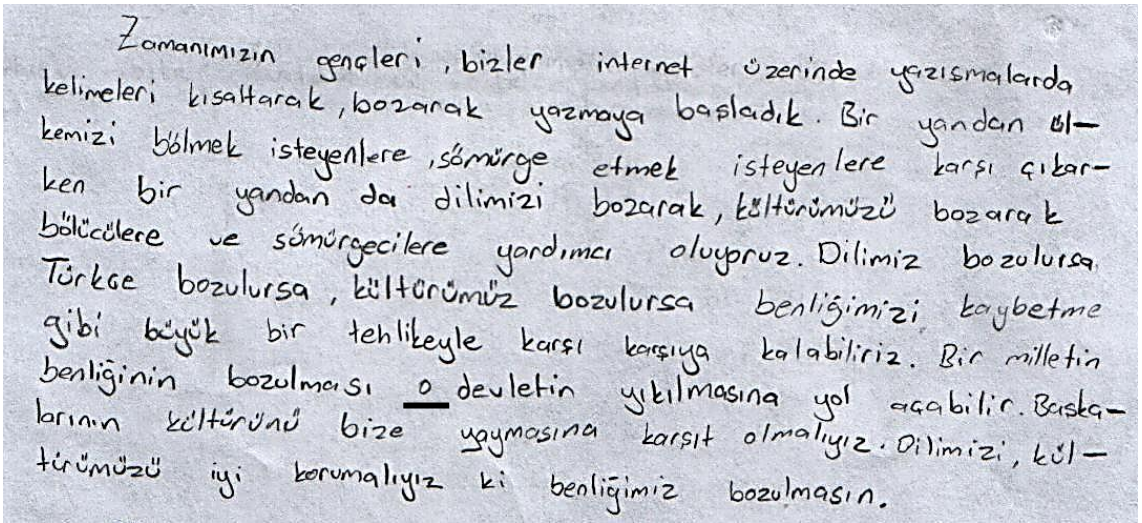


Türkçe dili çok güzel bir dildir. Çok kıymetli değil ve anlaşıldır. Ancak her geçen zaman yabancılaşmaktadır. Bunun için dilimizi korumalıyız. Bir dil o milletin her şeyidir.

“Bir dil o milletin her şeyidir.” cümlesinde “o” işaret sıfatı millet kelimesini belirtmektedir. Ama daha öncesinde milletle ilgili herhangi bir ifade geçmemektedir. Gönderim yapılan unsur belli değildir.

Cümlenin doğru şekli şöyle olabilir: “Dil, milletin her şeyidir.”

(10. Sınıf)



Zamanımızın gençleri, bizler internet üzerinde yazışmalarda kelimeleri kısaltarak, bozarak yazmaya başladık. Bir yandan dilimizi bölmek isteyenlere, sömürge etmek isteyenlere karşı çıkarken bir yandan da dilimizi bozarak, kültürümüzü bozarak bölgücülere ve sömürgecilere yardımcı oluyoruz. Dilimiz bozulursa Türkçe bozulursa, kültürümüz bozulursa benliğimizi kaybetme gibi büyük bir tehlikeyle karşı karşıya kalabiliriz. Bir milletin benliğinin bozulması o devletin yıkılmasına yol açabilir. Başkalarının kültürünü bize uymasına karşı olmalıyız. Dilimizi, kültürümüzü iyi korumalıyız ki benliğimiz bozulmasın.

“Bir milletin benliğinin bozulması o devletin yıkılmasına yol açabilir.” cümlesinde “o” işaret sıfatı devlet kelimesini belirtmektedir. Ama daha öncesinde devletle ilgili herhangi bir ifade geçmemektedir.

Cümlenin doğru şekli şöyle olabilir: “Bir milletin benliğinin bozulması, devletin yıkılmasına yol açabilir.”

✓ İşaret sıfatının gereksiz yere kullanılması

(9. Sınıf)

İnsan kendi dilini bilir iyi kullanır ve kimseye ezdirmez işe bu insan önce vatanseverlikle görevlerinden en önemli olanlarından birini yapmıştır. Ama bu iş sadece dilini iyi kullanmakla bitmemekle beraber bu dilini kendi canı kanı gibi korumalıdır.

“Ama bu iş sadece dilini iyi kullanmakla bitmemekle beraber bu dilini kendi canı kendi kanı gibi korumalıdır.” cümlesinde ve aşağıda yer alan örnek paragraflarda olduğu gibi, öğrenciler kastettiği unsuru, gönderim yoluyla gereksiz biçimde belirtme ihtiyacı hissetmektedir.

Cümlenin doğru şeklinde işaret sıfatı kaldırılabilir: “Ama bu iş sadece dilini iyi kullanmakla bitmemekle beraber dilini kendi canı kendi kanı gibi korumalıdır.”

(10. Sınıf)

Yani sınav her an karşımızda ve bizi bekliyor. Bu yüzden bu sınavlar önünde ne kadar hazırlıklı olursak o kadar başarılı oluruz bu sınav dünyasında.

Cümlenin doğru şeklinde işaret sıfatı kaldırılabilir: “Bu yüzden bu sınavlar önünde ne kadar hazırlıklı olursak o kadar başarılı oluruz sınav dünyasında.”

(9. Sınıf)

Örneğin bizim dilimiz Türkçe'dir. Türkçe dili her
nün dünyada yaygın kullanılan dillerden değildir. Dünya-
da en çok kullanılan diller arasında beşinci sıradadır.
Çünkü biz kendi ülkemizde bile kendi dilimizden
çıkarak İngilizce dilini kullanmaya başladık. İnsanlar, ar-
tık çay bahçesi yerlerini, lokanta isimlerini, kuaför isim-
lerini bile Türkçe'den ayrılmış bir şekilde kullanıyor.
Bu da kendi dilimizin azaldığını ve başka dillere
doğru yöneldiğimizi gösteriyor. Dil, insanların anlaşmasını
sağlayan en iyi iletişim aracıdır. Kendi ülkemizde böyle
bir durumun olması dilimizin gün geçtikçe yok olur-
ğunu gösteriyor. Neden kendi ülkemizde böyle bir durum
oluyorsa diğer ülkelerde olmuyor? Bizim insanlarımız di-
ğer ülkelerin dilini kullanacağına onlar bizim dilimizi
kullansın. Eğer böyle olmaya devam ederse önce dil-
miz, sonra da ülkemiz yok olacaktır. Biz geleceğin yeti-
şkin gençleri bile artık dilimizi yozlaştırıyor. Bu da
çok kötü bir durum. Büyüklerimiz önceden savaşlarda bu Türk
milletini kurtarmak ve kurtarmak için çok uğraşmıştır ve
sonunda çok çalışıp bu "Türk milletini" kurmuştur. Oysa biz
şimdi çok çalışıp kendi ülkemizi koruyup aydınlık bir
geleceğe ulaştıracağımız yerine bu milleti daha çok,
dilimizi yozlaştırarak yok ediyoruz.

Paragrafta sürekli "bu Türk milletini" ifadesi kullanılmaktadır. Gereksiz yere öğrenci paragrafta "bu" gönderim ögesiyle tekrara düşmektedir.

Cümlelerin doğru şeklinde işaret sıfatları kaldırılabilir: "Büyüklerimiz önceden savaşlarda Türk milletini kurtarmak ve kurtarmak için çok uğraşmıştır ve sonunda çok çalışıp "Türk milletini" kurmuştur. Oysa biz şimdi çok çalışıp kendi ülkemizi koruyup aydınlık bir geleceğe ulaştırma yerine dilimizi yozlaştırarak milletimizi yok ediyoruz."

(10. Sınıf)

Ama su vardır ki bilgisayar Internet siz hiçbir işe yaramaz. Bu internetle istediğiniz gibi dolaşabilirsiniz. Aklınızda kalan tüm bu sorunları internet ile tek tuzla bulursunuz. Ama bu gün geçtikçe insanı bağımlı yapar. Bağımlı yapan senin sorunların değil, boş vaktini bu eşya ile geçirir. Saatlerce sanki sen ona bakıyorsun, o da sana bakıyor gibi görünür. Sosyal yaşamını unutursun, sosyal bir insan olursun. Dışarı gezmeyi, arkadaşlarıyla oynamayı ve hatta dışarı da yağın karnı bile unutursun. Unutmasın da kâla almassın. Gün geçtikçe insanlardan kopar ve sen zihnel ölemede arkadaşlık kurarsın. Bunun farkında değilsindir belki ama sonuç olarak ölesindir. Bu bilgisayarla üzülür, ağlar ve sevinirsin.

Paragrafta, “Bu bilgisayarla üzülür, ağlar, sevinirsin.” cümlesinde “bu” işaret sıfatını kullanarak öğrenci gereksiz biçimde gönderime başvurmaktadır.

Cümlenin doğru şeklinde işaret sıfatları kaldırılabilir: “Bilgisayarla üzülür, ağlar ve sevinirsin.”

(9. Sınıf)

Telefonun zararlıdır. Küçüklerin elinde bile telefon var. Bu telefon küçük için çok zararlıdır.

“Bu telefon küçük için çok zararlıdır.” cümlesinde “bu” işaret sıfatını kullanarak öğrenci gereksiz biçimde gönderime başvurmaktadır.

Cümlenin doğru şeklinde işaret sıfatları kaldırılabilir: “Telefon küçükler için çok zararlıdır.”

(10. Sınıf)

Bence bunların hepsi yasaklansa Türkiye çok güzel olur. Eğer ben esnaf olsaydım dükkanımın ismini Türk ismi koyardım. Ben onlara öğeneceğime onlar bana öğensinler. Niye onları örnek alayım ki su güzel Atatürkler, Fatihler varken...

“Niye onları örnek alayım şu güzel Atatürkler, Fatihler varken...” cümlesinde öğrenci “şu” işaret sıfatını kullanarak gereksiz biçimde gönderime başvurmuştur.

Cümlenin doğru şeklinde işaret sıfatları kaldırılabilir: “Niye onları örnek alayım güzel Atatürkler, fatihler varken...”

✓ Tekil-Çoğul Uyumsuzluğu

(10. Sınıf)

Bazı çocuklar okula gitmeyi sevmez, çünkü okul onun için bir yalnızlık yeridir. Belki de anne ve babasından ilk defa ayrışacaktır. Sadece yalnızlıkta değil o mısırlı mısırlı uykusundan kalkıp sabahın erken saatlerinde okula gelecek bu da onun için bir zulümdür, tabii bazıları için. Çocuğ cocuk 8 sene böyle okur ve eğer başarılı bir öğrenciyse sekiz yılın sonunda ödülünü alır ve güzel bir liseye adım atar. Lise bambaşkadır, ortaokuldan çok farklıdır artık iş ciddiye binmiştir çünkü önünde sadece 4 yıl vardır ve belki hayatının dönüm noktası olacaktır. Dört yıl boyunca yapılmada kendini dener, dershanelere gider, özel hocalar tutar, çalışır ama neden. Bu kadar çalışırsa eğer sınavda bir şey yaparsa bu onun için bir yıkım olur. Birde şu taraftan bakalım, öğrenci tam dört yıl çalışır emeğinin karşılığını sınavda alır ve sevinçle horandım der. Peki sonunda ne olur ya tagini çıkamaz, ya atanamaz, ya iş bulamaz tabii torpili yoksa, eğer torpili varsa en güzel yere atanmasında yapılır ve işine başlar.

Paragrafta “Bazı çocuklar okula gitmeyi sevmez, çünkü okul onun için bir yalnızlık yeridir.” cümlesinde işaret zamiri olan gönderim unsuru “onun” tekil iken, karşılığı olan isim “çocuklar” çoğuldur. Tekil-çoğul uyumsuzluğu görülmektedir.

Cümlenin doğru şeklinde çoğul şahıs zamiri kullanılabilir: “Bazı çocuklar okula gitmeyi sevmez, çünkü okul onlar için bir yalnızlık yeridir.”

(10. Sınıf)

internet olmadan önce okulda verilen bir ödevi ansiklopedi, kitaplardan belki de saatlerce araştırarak bulabiliyorduk. Fakat teknolojinin gelişmesiyle ansiklopedinin yerini internet aldı. Günümüzde insanların çoğu artık ansiklopedi okumuyor. Çünkü internet daha kolay ve istediğimiz bilgiyle ilgili bütün örnekleri kısa bir zamanda önümüze sunuyor. Ama bunu doğru bir şekilde kullanmak gerekir. Günümüzde bütün saatlerini oyun başında geçirenler vardır. Bunlar internetin zararlı yönleridir.

Öğrenci paragrafta, internetin zararlı yönlerinden bahsederken “Günümüzde bütün saatlerini oyun başında geçirenler vardır.” Cümlesinde internetin bir tane zararını ifade ediyor ama çoğul işaret zamiri kullanarak “bunlar” internetin zararlı yönleridir ifadesini kullanıyor. Bu kullanım da tekil-çoğul uyumsuzluğuna yol açmaktadır.

Cümlenin doğru şeklinde tekil işaret zamiri kullanılabilir: “Günümüzde bütün saatlerini oyun başında geçirenler vardır bu internetin zararlı yönüdür.”

✓ **Gönderimle İlgili Sözlü Anlatım Özelliklerinin Paragrafta Yer Alması, Şahıs Zamirinin Çok Sık Tekrar Edilmesi**

(9. Sınıf)

Arkadaşlık gerçekten çok iyi bir şey. Bazı insanlar Arkadaşlığın ne demek olduğunu bilmez. Çünkü onlar ruhsuz insanlardır. Onlar menfaatleri için arkadaşlık yaparlar. Onların kimseye bir faydası olmaz. Onların vatana ve millete hiç bir şekilde faydası olmaz.

Paragrafta “onlar” şahıs zamiri, öğrencilerin sözlü anlatıma daha alışık olması sebebiyle gereksiz yere sık biçimde tekrar edilmektedir.

Cümlelerin doğru şekli şöyle olabilir: “Arkadaşlık gerçekten çok iyi bir şey. Bazı insanlar arkadaşlığın ne demek olduğunu bilmez. Çünkü bu insanlar, ruhsuzdur. Menfaatleri için arkadaşlık yaparlar. Onların kimseye bir faydaları olmaz.”

Aşağıdaki paragraflarda da aynı sorun görülmektedir.

(9. Sınıf)

Arkadaş, dost dediğin seni sevmeli dayanılmaz, öldüğün zamanlarda bile sana dayanabilmeli dost dediğin, birazda bacağı, fanatik olmalı herkesin üstüne geldiği zor anlarında bile senden vazgeçmemeli. Ama herşeyden önemlisi de senin için düşünmeli sevinçlerini gıcaltıp üzüntülerini azaltmalı. Seni hiç yalnız bırakmamalı seni konuşmasında göz kırkıdan seni anlamalı, yanlışlarını birlikte düzeltere bileceğin kişidir,

Altı çizili gönderim unsuru, paragrafta gereksiz yere çok sık tekrar edilmektedir.

(9. Sınıf)

Dünyada birçok dil vardır. Bizim dilimizde bu dillerin arasındadır. Birçok dil gibi bizim dilimizde kendimize ait bir dildir. Bizim dilimizde kullanılması farklıdır. Dil bizi biz yapan bir unsurdur. Dilin yapısında - konuşulmasında fark vardır. Dilin kendine ait bir anlam bütünlüğü vardır. Bizim dilimizi eklemeli bir dil yapısına sahiptir. Dilin yapan insandır. Dilimizi - iyi bilmeliyiz.

Altı çizili gönderim unsuru, paragrafta gereksiz yere çok sık tekrar edilmektedir. Dil yerine onu karşılayan başka kelimeler "Türkçe" veya zamir kullanılabilir.

(9. Sınıf)

Dilimiz güzel ve anlamlı bir dildir. Biz dilimizi iyi anlamıyoruz. Ama diğer birçok ülkede bizim dilimizi konuşuyor. Bu bizim dilimize olan değeri anlamamızı geleceğini gösteriyor. Ama biz dilimize bu kadar sahip - almıyoruz. Güzel ve anlamlı konuşmıyoruz. Diğer ülkeler bizim dilimizi - güzel ve anlamlı hale getirip diğer herkese anlatıyorlar. Ama biz güzel - dilimizi bir türlü sahip almıyoruz. Bizi zaten bir millet yapan dilimiz - dir. Dilimize biz değer vermedikimiz takdirde dilimiz güzel ve anlamlı - olmayacak. Biz dilimizi iyi bilmeliyiz.

Altı çizili gönderim unsuru paragrafta gereksiz yere çok sık tekrar edilmektedir.

(10. Sınıf)

Benim sınıfta çok dostum var ama sayılı arkadaşım var. Arkadaşımla çok iyi anlaşıyorum onları seviyorum. Onların ihtiyacı oldumu yardımcı olmaya çalışıyorum. Onlarda bana yardımcı oluyorlar. Onların derslerinde veya onlar benim anlamadığım derslerde bana yardımcı oluyorlar. Onlarla çeşitli etkinlikler yapıyorum ve bu benim hoşuma gidiyor. Dostlarımla da mutluyum mutlu olmasına ama onlarla pek samimi değilim. Sadece tanıştığım insanlar onların sadece isimlerini ve bazı herkesin bildiği şeyleri biliyorum. Ama arkadaşlarımla özelimi, çeşitli sırlarımı paylaşabiliyorum.

Altı çizili gönderim unsurları, paragrafta gereksiz yere çok sık tekrar edilmektedir.

Cümlelerin doğru şekli şöyle olabilir: “Sınıfta çok dostum var ama sayılı arkadaşım var... Onlarla çeşitli etkinlikler yapıyorum ve bu hoşuma gidiyor. Dostlarımla da mutluyum mutlu olmasına ama pek samimi değilim.”

✓ **Sözlü Anlatımda Sıkça Kullanılan “Bence” “Bana Göre” Metin Dışı Gönderim Unsurlarının Paragraflarda da Sıkça Yer Alması**

Metin dışı gönderim, daha önce açıklandığı gibi, gönderim unsurunun karşılığının metin içinde ifade edilmemesi ve metnin dışında olmasıdır. Paragraflarda da “bence, bana göre” ifadeleri, metin dışı unsur olarak çok sık tekrar edilmekte bu da yazılı anlatımın akışını bozmaktadır.

(10. Sınıf)

Bence öğretmenler benim düşüncemde ki gibi olsalar öğrenciler okuldaki ve dersten bu kadar rahat olmazlar. Bence öğretmenler kendilerini öğrencilerine sevdirmeliler. Çünkü benim görüşüme göre öğrenciler sevdikleri öğretmenin dersini sever ve o derste başarılı olurlar.

Öğrenci, paragrafı kendisinin yazdığını vurgulama gayreti içerisinde okuyucuya “bence”, “bana göre” gönderimleriyle sürekli varlığını hissettirmeye çalışmaktadır. Paragrafa giriş yapmakta zorlanan öğrenciler de “bence”, “bana göre” ifadesiyle paragrafa giriş yapmayı tercih etmektedirler.

Cümlelerin doğru şekli şöyle olabilir: “Öğretmenler benim düşüncemdeki gibi olsalar, öğrenciler okuldan ve dersten bu kadar soğumazlar. Bence öğretmenler kendilerini öğrencilerine sevdirmelidir. Çünkü öğrenciler sevdikleri öğretmenin dersini de severler ve o derste de başarılı olurlar.

(9. Sınıf)

Bana göre dostluk herkes için önemlidir. Çünkü insanın dostu olması sıkılır, sıkıntılarını, dertlerini paylaşamazlar. Bu yüzden insanlar dikkatli ve dılgün arkadaşlar seçmelidir. Bence gerçek dost her zaman arkadaşını korumalı ve onu satmamalı. İnsan dostunu önce iyi tanımalı ve arkadaşım zor durumdaysa ona elinden geldiğince yardım etmeli. İyi gününde kötü gününde onu tek bırakmamalı. Arkadaşını küçümsememeli. Örneğin: Arkadaş kavga ediyorsa diğer arkadaşına ona yardım etmeli. Ama günümüzde fazla güvenerek arkadaşlık ve dostluk olduğunu sanmıyorum. Çünkü bu zamanki dostluklar eski zamanki dostluklarına benzemiyor. Bana göre iyi bir dost iyi sır tutmalı ve daima arkadaşının arkasında olmalı. Dedim gibi bu zamanda öyle iyi dostlar bulmak zor.

Bu paragrafta da gönderim unsurları gereksiz yere tekrar edilmekte ve bu da anlatımın akışını bozmaktadır.

✓ İşaret zamirinin gereksiz yere kullanılması

(9. Sınıf)

Bazı ülkelerden kaçan kaçaklarda o ülkenin ikinci bir insan konumunda olduğunu seçiyor, sığınat eder yetkili birimlere. Tabi ki o ülke de bir şüphe barınır. Sanki o ülke, bu ülkenin değerini düşürmek gibi bir amacı olduğunu düşünür. Savaşmadan ve bir süs vermeden ülkeyi yok edebilen ülkeler maalesef var ve onların sözü geçmekte dünyada. Bir de verimli toprakları olan bir ülkeye karşı bir kin var ki, bir tilki gibi bekleyen düşman ülkeler sinsi sinsi içi yapılanmayı bozarak ve sömürerek insanlar arasındaki dostluğu bozar. Böyle bir ortam da bırakın barışı, insallığı öldürüp, kendini yücelten ve kendini haklı eden ülkeler vardır. Şimdi bu ülkeler arasında bir dostluk, bir kardeşlik veya bir barış olabilir mi? Belki de sayıları devam edene kadar bir kin taşıyacaklardır. Kimi ortadan kaldırmak lazımdır. Böyle ülkelerle bile bile bir faaliyetin içine girmek yalnız olur ama ona bağlı bir ülke iseniz hiçbirsey yapma ihtimaliniz olmaz. Bu düşmanlığı ülke başkanları değil, bunu milletler çözecektir. Dünyanın sonu da en an pek tuş görülmüyor. Bence kendimizi...

“Bu düşmanlığı ülke başkanları değil, bunu milletler çözecektir.” cümlesinde “bu düşmanlığı” dedikten sonra tekrar “bunu” işaret zamirini kullanmaya gerek yoktur.

Cümlenin doğru şeklinde işaret zamiri kaldırılabilir: “Bu düşmanlığı ülke başkanları değil, milletler çözecektir.”

(10. Sınıf)

Ama, sadece bu kararla yetinmeyeceğiz. Hayır yetinmeyeceğiz. Yani kardeşliğin olabilmesi için bir barış ortamı olması gerekir. Barışın olabilmesi için herkesi esit görmek, herkele iy! gelmesi gerekir. Burada olduğu gibi işi birbirleriyle zincir gibi iç içedir. Barış ve kardeşlik kavramı bir slogan gibi sadece ezberlemek yetmez. Bunların ne anlama geldiğini bunların hayatımızda sekillenebilmesi öncelikle insan kendi içinde bunların ne anlam ifade ettiğini bilmesi gerekir.

Paragrafta yer alan, “Bunların ne anlama geldiğini bunların hayatımızda sekillenebilmesi öncelikle insanın kendi içinde bunların ne anlam ifade ettiğini bilmesi gerekir.” cümlesinde “bunların” işaret zamiri gereksiz yere metinde kullanılmaktadır.

(9. Sınıf)

Bunun yokluğunu aşu kişi farketmez. Ama o kardeş, O el gittikten sonra insan yokluğa düşer. Günümüzde artık kardeşlik diye birşey kalmadı. Herkes kendinden düşük görüyor, kişileri eziyor. Ama bilmiyorken o kişiyi ne kadar utandırdığını o sadece bunu eğlence, olarak görüyor. Bazen günlerde abırak deprem oldu bu depremlerde birçok kişi hayatını kaybetti. Ama bunu sadece yaşayan bilir. Depremden sonra birşeyler yaşandı. İnsanlar bir dilim ekmek için kargaya giristiler. Ama bunu hergün 10-15 saat yemek - yiyecek kimse bunu bilmez. Halbuki herkes kendine düşen görevi yaparsa birşeyler paylaşırsa bunların hiçbirisi olmazdı. İste burada kardeşlik en büyük rolü oynuyor.

Paragrafta yer alan altı çizili işaret zamirleri gereksiz yere kullanılmıştır.

(10. Sınıf)

Bide arkadaşlıktan öte olan bütün sırlarımızı, düşüncelerimizi dertlerimizi, mutluluklarımızı, kederlerimizi rahatça anlatabileceğimiz kişi olan dost. Bu kişi bizim vazgeçilmezimizdir. Ondan uzak da olsan bir dedin ya da mutlu olduğunda onunla paylaşma ihtici duyarsın. Bu bir istek değil, bu bir ihtiyaçtır. Onunla paylaşırsa rahatlırsın. Sanki dardını ona anlatınca hafifliyorsun. Onunla dünya herşeyi yaparsın. O sana güven verir. Ondan ayrılmak istemezsin. Ama karga da edersin. Karganın ne kadar büyük olursa olsun b. siti ayırmaya yetmez.

“Bu bir istek değil, bu bir ihtiyaçtır.” cümlesinde ikinci “bu” işaret zamiri gereksiz yere kullanılmıştır.

Cümlenin doğru şekli şöyle olabilir: “Bu bir istek değil, bir ihtiyaçtır.”

(10. Sınıf)

Çevremdeki bazı zeki gençler sadece bilgi katmak amacıyla farklı sınıflarda okumaya çalışıyorlardı. Önceleri bunu anlamsız bulsamda şimdi bunun çevremizdeki etkisini daha iyi anlıyorum. Hayatın en önemli şey bilgi edinme olması gerekmektedir.

“Bunu anlamsız bulsam da şimdi bunun çevremizdeki etkisini daha iyi anlıyorum.” cümlesinde “bunun” işaret zamiri gereksiz kullanılmıştır.

Cümlenin doğru şekli şöyle olabilir: “Bunu anlamsız bulsam da şimdi çevremizdeki etkisini daha iyi anlıyorum.”

✓ İşaret zamirinin karşılığının belli olmaması

(10. Sınıf)

İki insan arasında dağlarca fark vardır. Diğeri kitap okuyarak ufkunu genişletir. Diğeri ise bilgisiz olduğu için toplum tarafından dalga geçerler. Okuyan insan her zaman amacına bir adım daha yaklaşmıştır. Okumayan insan ise hedefinde her zaman zorluklar içinde olur. Okuyan insanın ufkı genişler. Hayata daha iyi sarılır. Diğeri ise hayattan bezmiştir. Okuyan insan hayatı boyunca bilgili ve düzgün konuşur. Okumayan insan konuşma yaparken zorlanır. Ve bu da arkadaşları tarafından dalga geçerler. İnsanlar arasında saygınlığı daha fazladır. Her zaman okumak iyidir.

“İki insan arasında dağlarca fark vardır. Diğeri kitap okuyarak ufkunu genişletir. Diğeri ise bilgisiz olduğu için toplum tarafından dalga geçerler.” cümlesinde “diğeri” ifadeleriyle kimin kastedildiği belli değildir.

Cümlelerin doğru şekli şöyle olabilir: “İki insan arasında dağlarca fark vardır. Okuyan insan kitap okuyarak ufkunu genişletir. Okumayan ise bilgisiz olduğu için toplum tarafından dalga geçerler.”

(10. Sınıf)

Yani uzun latın kıyası işi bir emün getirmez istisnasız kendimize ve çevremize işi abayran malıyız. Bu başardığımız halde her şeyin laktığını en çok ta yaşamının verdi ki sevinçli göreceklerimizden eminim.

“Bu başardığımız halde her şeyin ne kadar iyi olduğunu ve hayatın kolaylaştığını en çok ta yaşamının verdiği sevinçli göreceklerimizden eminim.” cümlesinde “bu” işaret zamirinin paragrafta hangi unsura gönderim yaptığı belli değildir.

(9. Sınıf)

Toplumda, hayatta dikkat ettiğimiz zaman sınavlardaki başarısızlığın sebebi devlettir. Çünkü sınav bir engel ise sınavı ortaya koyan da devlettir. Tek sıralı devlet çıkmaktadır zaten hayatımızda sınav olmuştur. Her yerde, her yerde, bir karanlıkta sınav vardır. Bu da hayatı her hayat da bir insan ise insan da toplum ise toplum başarısız olmaktadır.

“Bu da hayatı her hayat da bir insan ise insan da toplum ise toplum başarısız olmaktadır.” cümlesinde “bu” işaret zamirinin karşılığı olan unsur belli değildir. Bu durum da gönderim unsurunun yorumlanmamasına ve anlam bağlantısının kopmasına yol açmaktadır.

(9. Sınıf)

Ben kendi açımdan arkadaşlığa pek inanmam. Her on sani ortada birakabilen biridir arkadaş. Dostluğa da inanabileceğim şekilde rastlamadım. Her on bir kışkırtıcı oldu hayatımda. Ben kendi mutluluklarıma sevinirken “arkadaş” dediklerim benimle beraber sevinmedi. Mutlu gözükürken bakıldıkça altında gördüğüm kışkırtıcı beni her zaman üzdü. Ama bana bunu alarak yaşamam gerektiğini öğretti. Hayatta her on bulunamayan dostlukların eksikliğini yaşattı. Ama alışmak istemesede alışıyor insan. Mutlu olmak için herkese gerektiği gibi davranmayı öğretti bana hayat. Zaten her gün, her on birşey öğrenmekle geçiyor. Ama bunların en ağırlığı arkadaşlık, dostluk hakkında öğrenilen üzücü şeyler. En çokta bu koyuyor insana. Hiç beklemediğin bir anda hiç beklemediğin birinden yediğin kozuk. Bunlara alışarak yaşamak gerekir. Ama aynı zamanda güzelliklerini tadarak da mutlu olmak gerekir..

Paragrafta “Ama bana bunu alarak yaşamam gerektiğini öğretti.” cümlesinde “bunu” işaret zamirinin karşılığı belli değildir. Bu durum da gönderim unsurunun yorumlanamamasına ve anlam bağlantısının kopmasına yol açmaktadır.

✓ İşaret zamirinin kullanımında tekil-çoğul uyumsuzluğu

(9. Sınıf)

İlk bakışta arkadaşlık ve dostluk arasında pek fark yok sanırsın ama çok fazla fark vardır. Yeni tanıştığın bir ortamda çok azbık arkadaş edinebilirsin ama dost edinemezsin. Dostluk için biraz zaman lazım onu iyice tanıman gerekir. Arkadaşlık için ise zaman gerekmez. Senle o gün beraber olsun da ferisi forkedne. Ama bir gün sorsalar yeni tanıştığın kız/erkek arkadaşın mı? yoksa kan yıldırı tanıdığın dedğin tuttuğun gibi gitmiş dostun mu? deseler hiç düşünmeden "dostum" dersin. Sen demek istemersen bile kalbin o ismi der. Arkadaş ferisidir oslındı... Dostluk isminde bile insanı bağlayan bir şey var. Benim elle sayılamayacak arkadaşlarım var ama teker teker sayılabilecek dostlarım var. Arkadaşlık yolda tanıdığın birine bile kolay görülür. Ama dostluk ayle herkese parılmaz. Arkadaşın evi davet ettiğinde yabancı gibi durur. Oysa dost senin odana girer ve kendi eşyalarıymış gibi kullanmaya başlar. Senin ağladığında gözleri dolmaya başlar. Bu da dostun özellikleridir...

Pargarafta yer alan "Oysa dost senin odana girer ve kendi eşyalarıymış gibi kullanmaya başlar. Ağladığında gözleri dolmaya başlar. Bu da dostun özellikleridir." cümlelerinde öğrenci dostun birden fazla özelliğini saymakta ancak "bu" işaret zamiriyle tekil gönderim unsuruna başvurmaktadır.

Cümlenin doğru şeklinde çoğul işaret zamiri kullanılmalıdır: Oysa dost senin odana girer ve kendi eşyalarıymış gibi kullanmaya başlar. Senin ağladığında gözleri dolmaya başlar. Bunlar da dostun özellikleridir.

(10. Sınıf)

Sadece çocuklar değil. Bütün insanları da etkiler. Yani alışkanlık haline getirir. Örneğin; Bir aile düşünürsek o aileden baba internet alışkanlığı yaparak ailesine yayarak fazla zaman bulmaz. Ailede bundan sorun duyar. Ve sonucunda ailenin huzuru bozulur. Çocuklarda da bu huzursuzluklar görülür. Örneğin; iki kardeş düşünürsek akıllı olanının adı Ali, yaramaz olanının adı ise Veli'dir. Bu iki kardeşten Ali çalışkan Veli ise tembelmiş. Bunların nedeni ise Ali ödevini yapıp, yani dersine çalışıp internete girer. Ama oyun oynamaz. İnternette ders çalışır. Veli ise ödevini yapmaz. Yani ders çalışmaz internete girer. Hep aynı şey.

Paragrafta yer alan “Örneğin iki kardeş düşünürsek akıllı olanın adı Ali, yaramaz olanın adı ise Veli'dir. Bu iki kardeşten Ali çalışkan Veli ise tembelmiş. Bunların nedeni ise Ali ödevini yapıp, yani dersine çalışıp internete girer.” cümlelerinde öğrenci “bunun nedeni” deyip tekil işaret gönderimi kullanması gerekirken yanlış bir şekilde çoğul işaret gönderimi kullanmıştır.

Cümlenin doğru şeklinde tekil işaret zamiri kullanılmalıdır: “Örneğin iki kardeş düşünürsek akıllı olanın adı Ali, yaramaz olanın adı ise Veli'dir. Bu iki kardeşten Ali çalışkan Veli ise tembelmiş. Bunun nedeni ise Ali ödevini yapıp yani dersinse çalışıp internete girer.”

(9. Sınıf)

Kısacası teknolojinin getirdiği bu avantajlar bizi olumlu kimi zamanda olumsuz olarak etkiliyor. Kullanılması doğru olduğunda insanların yaşamını bile kolaylaştırıyor. Bizlere düşen interneti en doğru şekilde kullanıp bunlardan yararlı olan bilgileri almaktır. Doğru olanı yapıp fayda sağlamaktır.

Paragrafta yer alan, “Bizlere düşen interneti doğru şekilde kullanıp bunlardan yararlı olan bilgileri almaktır.” cümlesinde internet çoğul bir kavram olmamasına rağmen karşılığı olarak çoğul olan “bunlardan” gönderimi kullanılmıştır.

Cümlenin doğru şeklinde tekil işaret zamiri kullanılmalıdır: “Bizlere düşen interneti doğru şekilde kullanıp bundan yararlı olan bilgileri almaktır.”

(10. Sınıf)

Teknoloji hayatımızda girmeden önce bireyler kitaplardan, çeşitli kaynaklardan faydalanıyorlardı. Fakat bunlar yeterli olmuyordu. Bunun içinde bilgisayar keşfedildi. Bilgisayar'ın insanların bazılarına yararları, bazılarına ise zararı olmuştur. Örneğin Ödevimiz olduğunda hiç kaynak kitaplara başvurmadan hemen internete girip faydalana biliyoruz. Fakat internetin bazı insanlara zararlı olmuştur. Örneğin, bir çocuk sürekli bilgisayarla bakıp bilgisayarla bağımlı kalabilir, Gözleri bozulabilir. Ailesi bunun içinde çocuğa baskı yapar ve çocuk bunun sonucunda psikolojik bunalıma girebilir. Bu da bilgisayarın zararlı yönleridir.

Paragrafta, öğrenci bilgisayarın birden çok zararını saymaktadır. “Bağımlı kalabilir. Gözleri bozulabilir. Ailesi bunun için de çocuğa baskı yapar ve çocuk bunun sonucunda psikolojik bunalıma girebilir.” Ancak son cümlede “Bu da bilgisayarın zararlı yönleridir.” cümlesinde tekil işaret zamiri kullanılmaktadır.

Cümlenin doğru şeklinde çoğul işaret zamiri kullanılmalıdır: “Bağımlı kalabilir. Gözleri bozulabilir. Ailesi bunun için de çocuğa baskı yapar ve çocuk bunun sonucunda psikolojik bunalıma girebilir. Bunlar da bilgisayarın zararlı yönleridir.”

(9. Sınıf)

Arkadaşlık ve dostluk aynı kavram değildir. Arkadaşlık ayrı, dostluk ayrıdır. Ama bazı insanlar bunları bilmiyorlar. Arkadaşına her sırrını veremezsin. Ama dostuna her sırrını verirsin. Arkadaş senin yanında bir gün durur. Ama dost her gün ölümüne dek durur. Her zaman arkadaşlarımızı ve dostlarımızı iyi seçmeliyiz.

Paragrafta yer alan, “Arkadaşlık ayrı, dostluk ayrıdır. Ama insanlar bunları bilmiyorlar.” cümlelerinde “bunları” ifadesi tekil olması gerekirken yanlış biçimde çoğul kullanılmıştır.

Cümlenin doğru şeklinde tekil işaret zamiri kullanılmalıdır: “Arkadaşlık ayrı, dostluk ayrıdır. Ama insanlar bunu bilmiyorlar.”

(10. Sınıf)

İnternet çok geniş hem de insanın hayal edemeyeceği kadar geniş. Eskiden bunlar sadece iyi faydalı bir şekilde kullanılırdı. Ancak bu gerçek değişti. İnsanlar internete tabıla tabıla kafa, yiyecek hale geldiler. Ama benim böyle bir hayum yok iyilikde yok. İnsanlığımı tembelleştiren bi internet birde budur. Ben kendi şahsiyetim olarak itisini de sevmiyorum. Ama hani diler ya su sure insan dayanmaz. Benim özümde öyle bir etkisi var. Tabi bi tel ben değil. Butlarını görüyorum. İnternet başında koltukları yok. Hayat geçiyor kendinize gelin şu internetteki her şey demiyelimde bazılarının çığı kaptırlardan geçti. Bunun ne demek olduğumu tam samimiyetle söyleyebiliyorum. Gerçek gerçektir. Cezası temelde yanı en dibide bulacaksınız.

“İnternet çok geniş hem de insanın hayal edemeyeceği kadar geniş. Eskiden bunlar sadece iyi faydalı bir şekilde kullanılırdı.” cümlelerinde “internet” tekil bir ifade olmasına rağmen karşılığı olarak yanlış bir şekilde “bunlar” çoğul gönderimi kullanılmıştır.

Cümlenin doğru şeklinde tekil işaret zamiri kullanılmalıdır: “İnternet çok geniş hem de insanın hayal edemeyeceği kadar geniş. Eskiden bu, sadece iyi faydalı bir şekilde kullanılırdı.”

✓ Yanlış işaret zamiri kullanma

(10. Sınıf)

Arkadaşlık denilince gelip geçici olduğunu biliyoruz ve biz insanların bildiğimiz halle gidebildiği yere kadar götürürüz. Ben çok iyi hatırlıyorum. 7. sınıftayım okula yeni başlamıştım çevreyi, insanları yeni yeni tanıyordum. Bi arkadaşım olmuştum iyi anlaşırıldık sonra aramız açıldı onun yeni arkadaşları oldu benim yeni arkadaşlarım oldu. Ama bi Dostum'da vardı. Onunla hala görüşüyorum. 17 yaşında Arkadaşlarım oldu. Birbirimden kopmadık. Birbirimize daha çok bağlandık. O benim canımdan çok sevdiğim Dostum'du. Ben orta 2. sınıfta ayrıldık. Ailevi sorunlardan dolayı ayrıldık. Şiye taşınmışlık esti oturduğumuz yerden sonra ben onun izini kaybettim sonra lise'ye yeni başlamıştım. Gittiğim lise'de onunla tanıştım. Ve bunu çok iyi anladım ki Dostluk hiçbir zaman asla kaybedilmez.

Paragrafta yer alan “Ve bunu çok iyi anladım ki dostluk hiçbir zaman kaybedilmez.” cümlesinde “bunu” gönderimi yerine, “şunu” gönderimini kullanmak doğru olacaktır.

“Ve şunu çok iyi anladım ki dostluk hiçbir zaman kaybedilmez.”

(9. Sınıf)

Yani şuradan çıkaracağımız sonuç okuyan ve okumayan insan arasında çok fark olduğunu bilmeliyiz. Herkes dünyayı ve kendini geliştirmeli

Paragrafta yer alan, “Yani şuradan çıkaracağımız sonuç okuyan ve okumayan insan arasında çok fark olduğunu bilmeliyiz.” cümlesinde “şuradan” gönderimi yerine “bundan” gönderimini kullanmak daha doğru olacaktır.

“Yani bundan çıkaracağımız sonuç okuyan ve okumayan insan arasında çok fark olduğunu bilmeliyiz.”

4.1.2. Eksiltili Anlatım

Tablo 11

Ortaöğretim 9. ve 10. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarında Paragraf Düzeyinde Eksiltili Anlatım Kullanım Sıklıkları

Eksilti Türü	Sınıf	Paragraf sayısı	f	%
Cümlelerin Düşürülmesi	9	808	1	0,04
	10	885	1	0,03
	Toplam	1693	2	0,03
Ortak Ögelerin Düşürülmesi	9	808	2302	92,33
	10	885	2460	93,28
	Toplam	1693	4762	92,82
Eklerin Düşürülmesi	9	808	190	7,62
	10	885	176	6,67
	Toplam	1693	366	7,13
Toplam Eksilti Kullanımı	9	808	2493	48,59
	10	885	2637	51,41
	Toplam	1693	5130	100,00

Tablo 11’de görüldüğü gibi ortaöğretim öğrencileri, paragraflarda eksilti türlerinden en çok ortak ögelerin düşürülmesine başvurmuşlardır (% 92,82). Eklerin düşürülmesi (% 7, 13) ve cümlelerin düşürülmesi (0,03) ise çok az kullanılmıştır.

Ortaöğretim öğrencilerinin eksiltili anlatım kullanımlarına ilişkin veriler sunulduktan sonra bu bölümde öğrencilerin paragraflarda eksiltili anlatım kullanımlarına örnekler verilecektir.

b) Eklerin düşürülmesi

(10. Sınıf)

Öğrenci olmak sorumluluk ister. Verilen ödevleri yapmak derse hazırlıklı gelmek derse katılmak ve o dersin en iyi şekilde anlaşılabilir.

Paragrafta, “anlayabilmektir” fiilinde yer alan “-tır” eki, diğer fiillerde de ortak olduğu için çizili kısımlarda eksiltilmiştir.

(9. Sınıf)

Her insanın kişilik özellikleri farklıdır. Bazıları inatçı, bazıları sinirli, bazıları çocuksu, bazıları ise olgundur. Bu insanın özellikleri onun nasıl geçireceğine yön verir. Mesela sinirli ve kavgacı seven insan hep kavgacı eder sinirli olur ve mutlu olamaz. Sadece kendi değil, çevresinde mutsuz eder. Ama olgun, güler yüzlü, sadece insan ise mutluluğu yakalar ve çevresinde mutlu eder.

Paragrafta yer alan, “Bazıları inatçı, bazıları sinirli, bazıları çocuksu, bazıları ise olgundur.” cümlesinde ek fiil unsuru “-tır”, inatçı, sinirli ve çocuksu kelimelerinde eksiltilmiştir.

(10. Sınıf)

Sınavlar hayatımızı böyle etkilerken bize yardımcı olması gereken veli ve öğrenciler hareket geçmelidir. Hayatımıza sınav baskısına değil, karakter olarak değeriyle katılır.

Paragrafta yer alan “Sınavlar hayatımızı böyle etkilerken bize yardımcı olması gereken veli ve öğrenciler hareket geçmelidir.” cümlesinde “veli” sözcüğünde çoğul eki “-ler” eksiltilmiş ve çoğul eki sadece “öğrenciler” sözcüğünde kullanılmıştır.

(9. Sınıf)

Bir öğrenci ve öğretmenin arasındaki ilişkide fazla bir yakınlık yada samimiyet olmaması gerekir. Bu ilişkide öğrencide öğretmenin halve hareketine, duruşunda örnek alabilir. Öğrenciyi korkutması öğrenciyi fazla ilgilenmemeleri, bu durumda öğrenciyi okuldan soğuta bilir.

Paragrafta yer alan “Bir öğrenci ve öğretmenin arasındaki ilişkide fazla bir yakınlık yada samimiyet olmaması gerekir.” cümlesinde “öğrenci” kelimesinde tamlayan eki “-in” eksiltilmiş ve sadece “öğretmenin” kelimesinde kullanılmıştır.

c) Cümlelerin düşürülmesi

(10. Sınıf)

Arkadaş çoktur bulmak kolaydır. Ama dost azdır bulmak zordur. Hayattan örnek verirsek bu hayatta 3 şeyin peşinden koşulmaz. Arkadaşlık, sevgili ve otobüs çünkü yerisi gelir ama dost öle değil. Benim çok sevdiğim bir dostum var Ahmet herşeyi işiylede katılarıyla beraber yaparız. Biz çok iyi dostuz. Herkese örnek olsun.

Paragrafta yer alan “Hayattan örnek verirsek hayatta 3 şeyin peşinden koşulmaz. Arkadaşlık, sevgili ve otobüs.” cümlelerinde, “Arkadaşlığın, sevgilinin ve otobüsün peşinden koşulmaz.” anlamı çıkmaktadır. Yani cümle eksiltilmiştir.

(9. Sınıf)

Bunu bir hikayeye acıtlarsak yaşlı usta sürekli hasardan sığayış cıraqından bıkmıştı. Bir gün cıraqına tuz almaya gönderdi cıraqı geldiğinde yaşlı usta elindeki tuzu bir bardağı basılıp suyla ırmasını söyledi. cıraq suyu ıcar ıcar ırmaya başladı. "Tadı nasıl?" diye soran yaşlı adama şöyle "Acı" diye cevap verdi. Cıraqın elinden tutan usta. Ona bir gül kenarına getirdi. ve bir avuç tuzu göle alıp gölden su ırmasını söyledi. söylenen: yaran cıraqa yaşlı usta "Tadı nasıl?" diye sordu cıraq "Ferahlatıcı" diye cevap verdi. "Tuzun tadını aldın mı?" diye sordu yaşlı adam "Hayır" diye cevapladı. Bunun üzerine yaşlı adam cıraqının yanına oturup şöyle dedi "Yaşamdaki ırdıaplar her aynıdır. Ancak bu ırdıabın acılığı neyin ırdına konduğuna bağlıdır. Onun için sen de artık bardak olmayı bırak, gül almaya gals."

Paragrafta yer alan "Tuzun tadını aldın mı?" diye sordu yaşlı adam "Hayır" diye cevapladı." cümlelerinde "Hayır" cevabı, "Hayır tuzun tadını almadım." cümlesinin yerine kullanılmış ve bu cümle ise eksiltilmiştir.

Aşağıda öğrencilerin paragraflarında eksiltili anlatımla ilgili yapılan yanlışlar örneklenmiştir:

✓ Eksiltili Anlatım Yapmanın Uygun Olmadığı Yerlerde Eksiltili Anlatıma Başvurmak

(10. Sınıf)

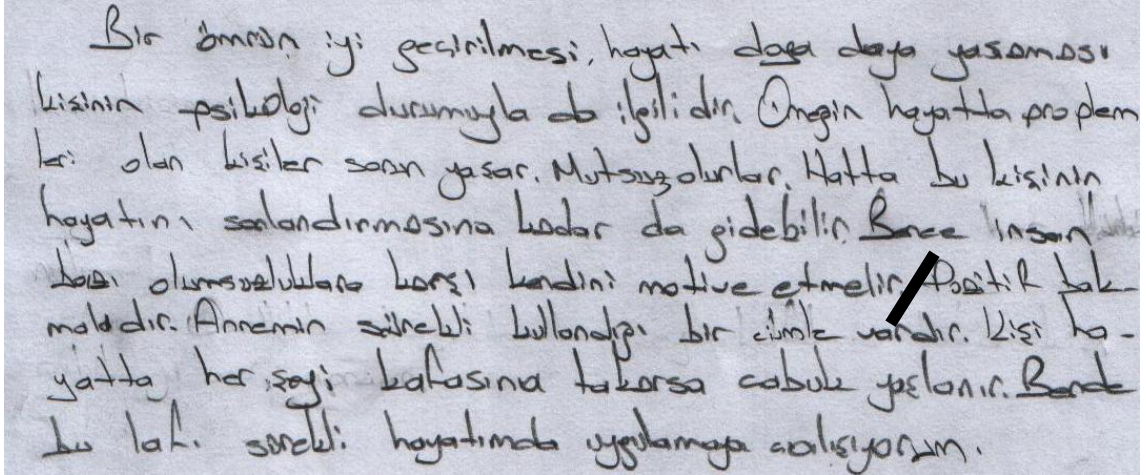
Ve o dostu bulduğunda ona sonsuz derece güvenir. Her şeyini paylaşır, ırlatır. Eğer bu bulduğunuz gerçek dostunuz değilse o zaman sizin için bir felakettir. Arkadaşa gelince adı üstünde arkadaş olan kisedir. "Üzülme" anır paylaşmaz.

Ona arkadaş Onunla arkadaş

Ok ile gösterilen yerlere, belirtilen kelimelerin gelmemesi ve eksiltilmesi yanlış bir kullanım oluşturmuştur.

Cümlelerin doğru şekli şöyle olabilir: *Ve o dostu bulduğunda ona sonsuz derece güvenir. Her şeyini **onunla** paylaşır. Her şeyini **ona** anlatır. Eğer bu bulduğunuz gerçek dostunuz değilse o zaman sizin için bir felakettir. Arkadaşa gelince **arkadaş** adı üstünde arka çıkan kişidir. **Arkadaş** üzüntülü anını paylaşmaz.*

(10. Sınıf)



Paragrafta yer alan, “Bence insan bazı olumsuzluklara karşı kendini motive etmelidir. Pozitif bakmalıdır.” cümlesinde insanın neye pozitif bakacağı metinde belirtilmemiş ve eksiltiştir. Eksiltme yapılmaması gerekmektedir; çünkü bağlamdan neyin kastedildiği anlaşılmamaktadır.

Cümlenin doğru şekli şöyle olabilir: “Bence insan bazı olumsuzluklara karşı kendini motive etmelidir. **Hayata** pozitif bakmalıdır.”

(9. Sınıf)

Mesela ders dışında öğretmen ve öğrenci bir arkadaş gibi olabilir. Öğrencinin bir problemi olduğunda öğretmenine danışıp akıl alabilmeli, belli ailesine veya arkadaşlarına danışamayacağı bir problemi olabilir, ve öğretmenine danışıp doğru seçeneği seçebilir. Bir öğretmen ve öğrenci gerçekte anlamda bir bir arkadaş olabilir. Ama dediğim gibi her şeyin seviyeli, derste öğretmen öğrenci ilişkisini de koruyabilmeli. Şahsen ben çok isterdim böyle bir öğretmenimin olmasını, ona, düşünmeden her şeyi danışmayı

“olması gerekir.” (yüklem istiyor.)

“ondan” (dolaylı tümleç istiyor.)

Paragrafta yer alan “Öğrencinin bir problemi olduğunda öğretmenine danışıp akıl alabilmeli” cümlesinde “öğrenci” unsuru eksiltilmiştir. Öğretmenine danışıp akıl alacak olan “öğrenci” dir ve cümlede eksiltilmeden ifade edilmesi gerekmektedir.

Cümlelerin doğru şekli şöyle olabilir: Öğrenci bir problemi olduğunda öğretmenine danışıp **ondan** akıl alabilmeli... Ama dediğim gibi her şeyin seviyeli **olması gerekir.**

(10. Sınıf)

Okuyan ile okumayan ^{KURTARMA} insan arasında çok fark vardır. Okuyanlar okumayanlara göre daha üstündür. İş imkanları geleceği belirlenmiştir. Okuyanlar okumayanlara göre daha mutlu ve huzurlu ömür geçirirler. Ailesine, çocuklarına daha mutlu hayat yaşatmasını sağlarlar.

Kimin iş imkanları, geleceği belirlenmiştir.

Paragrafta yer alan “İş imkanları geleceği belirlenmiştir.” cümlesinde kimin iş imkânlarının, kimin geleceğinin belirlendiği açıklanmamıştır. Eksiltme yapılmaması gereken yerde eksiltmeye başvurulmuştur.

Cümlenin doğru şekli şöyle olabilir: *Okuyan ile okumayan insan arasında çok fark vardır. Okuyanlar okumayanlara göre daha üstündür. **Okuyanların** iş imkânları geleceği belirlenmiştir.*

(9. Sınıf)

Arkadaşlık; dostluk, kardeşlik gibi anlamlara gelebilir. Arkadaşlık sırdır, her şeyi paylaşmaktır. Biz bir ömür boyu dinlemekten hiç sıkılmayan sırdaşlardır. Bir insan arkadaşıyla yani arkadaşım dediği kardeş gibi gördüğü insanla bütün sırlarını paylaşır, birbirlerine ya-
dış söylemezler. Eğer yalan söylerse zaten arkadaş olmaz.

↓
Sırdaş olan kim belli değil

Paragrafta yer alan “*Bizi bir ömür boyu dinlemekten hiç sıkılmayan sırdaşlardır.*” cümlesinde özne ifade edilmemiştir. Bir önceki cümleyle ortaklık kurulmaya çalışılmıştır. Ancak bir önceki cümleyle bağlantı kurulduğunda “*Arkadaşlık, bizi bir ömür boyu dinlemekten hiç sıkılmayan sırdaşlardır.*” cümlesi ortaya çıkmaktadır bu da yanlış bir kullanım olur.

Cümlenin doğru şekli şöyle olabilir: *Arkadaşlık, dostluk, kardeşlik gibi anlamlara gelebilir. Arkadaşlık sırdır her şeyi paylaşmaktır. **Arkadaşlar**, bizi bir ömür boyu dinlemekten hiç sıkılmayan sırdaşlardır.*

(10. Sınıf)

Örnek verirsek telefon herkesin elinde var. Telefonun yararlarında bahsederseniz birisine ulaşmak istediğinde ulaşıyorsunuz. Diyelim ki bir yerdensiniz veya kayboldunuz. Annenizi arayıp, ona ulaştığınızda, seni bulup hemengidiyorsunuz. Telefonunuz olmasaydı asla annesine ulaşamazdınız ve kaybolurdunuz.

↓
Kim annesine ulaşamazdı.

Paragrafta yer alan “*Telefonunuz olmasaydı asla annesine ulaşamazdınız ve kaybolurdunuz.*” cümlesinde, kimin annesine ulaşamayacağı ve kaybolacağı cümlede ve paragrafta belli değildir. Eksiltme yapılmaması gereken yerde eksiltme yapılmıştır.

(10. Sınıf)

Arkadaşlık, insanların duygularını paylaşmalarını ve onların bu duyguları geliştirmelerini sağlar. Bir yandan arkadaşlık kavramının daha ilerisi olan dostluk kavramına geçerler. Dostluk kavramı günümüzde çok oranın bir kavramdır. Dostluk kurmak insanların birbirlerine karşı duygularını hiç saklamadan arkadaşlık yapmalarıdır.

Kim geçer (insanlar) geçer.

“Bir yandan arkadaşlık kavramının daha ilerisi olan dostluk kavramına geçerler.” cümlesinde kimin arkadaşlık kavramından dostluk kavramına geçeceği paragrafta belirtilmemiştir. Eksiltme yapılmaması gereken yerde eksiltme yapılmıştır. Bu durum, paragrafta anlam karışıklığına yol açmıştır.

Cümlelerin doğru şekli şöyle olabilir: *Arkadaşlık, insanların duygularını paylaşmalarını ve onların bu duyguları geliştirmelerini sağlar. Bir yandan da **insanlar** arkadaşlık kavramının daha ilerisi olan dostluk kavramına geçerler.*

4.1.3. Değiştirim

Tablo 12

Ortaöğretim 9. ve 10. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarında Paragraf Düzeyinde Değiştirim Ögelerini Kullanma Sıklıkları

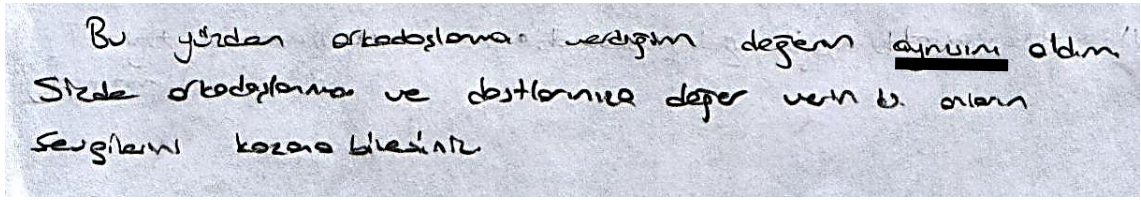
Değiştirim Türü	Sınıf	Paragraf sayısı	f	%
İsme Dayalı Değiştirim	9	808	12	13,48
	10	885	6	12,5
	Toplam	1693	18	13,13
Fiile Dayalı Değiştirim	9	808	11	12,35
	10	885	9	18,75
	Toplam	1693	20	14,59
Cümleye Dayalı Değiştirim	9	808	66	74,15
	10	885	33	68,75
	Toplam	1693	99	72,26
Toplam Değiştirim Kullanımı	9	808	89	64,96
	10	885	48	35,04
	Toplam	1693	137	100,00

Tablo 12’de görüldüğü gibi ortaöğretim öğrencileri paragraf düzeyindeki anlatımlarında değiştirmeye çok az başvurmaktadır. En çok başvurdukları değiştirim türü, cümleye dayalı değiştirimken (% 72,26), en az başvurdukları değiştirim türü (%13, 13) isme dayalı değiştirimdir. Fiile dayalı değiştirmenin kullanım oranı ise (% 14,59)’dur.

Aşağıda, öğrencilerin paragraflarından seçilmiş değiştirim örnekleri yer almaktadır.

a) İsme dayalı değiştirim

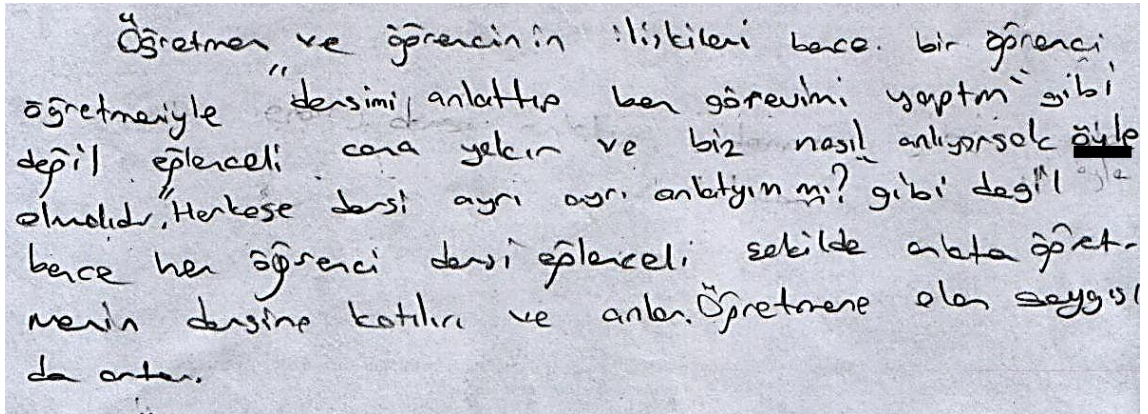
(9. Sınıf)



Paragrafta yer alan “Bu yüzden arkadaşlarıma verdiğim değeri aynısını aldım.” cümlesinde “aynısını” değiştirim unsuru, isim türündeki “değer” kelimesinin karşılığı olarak kullanılmıştır.

b) Fiile dayalı değiştirim

(9. Sınıf)



Paragrafta yer alan “Öğretmen ve öğrencinin ilişkileri bence bir öğrenci öğretmeniyle dersimi anlatıp ben görevimi yaptım gibi değil eğlenceli cana yakın ve biz nasıl anlıyorsak öyle olmalıdır.” cümlesinde “öyle olmak” değiştirim unsuru, “eğlenceli, cana yakın ve biz nasıl anlıyorsak” fiil grubunun karşılığı olarak kullanılmıştır.

c) Cümleye dayalı değiştirim

(10. Sınıf)

Teknoloji olmadan yaşamı sürdürmek çok zor olur. Evimizde, okulumuzda karda her yerde yani hayatımızda teknoloji vardır. Ve teknolojinin iyi ve kötü bir çok faydaları ve zararları vardır. Ve bu böylece sürüp gidecektir.

“Ve teknolojinin iyi ve kötü birçok faydaları ve zararları vardır. Ve bu böylece sürüp gidecektir.” cümlelerinde “böylece” değiştirim unsuru, “teknolojinin iyi ve kötü birçok faydaları ve zararları vardır.” cümlesinin karşılığı olarak kullanılmıştır.

4.1.4. Bağlama Ögeleri

Tablo 13

Ortaöğretim 9. ve 10. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarında Paragraf Düzeyinde Bağlama Ögelerini Kullanma Sıklıkları

Bağlama Ögesi Türü	Sınıf	Paragraf sayısı	f	%
Ekleyici	9	808	1311	43,46
	10	885	1232	41,59
	Toplam	1693	2543	42,53
Ayırt Edici	9	808	206	6,83
	10	885	271	9,14
	Toplam	1693	477	7,97
Zıtlık Bildiren	9	808	439	14,55
	10	885	387	13,06
	Toplam	1693	826	13,81
Zaman-Sıralama Bildiren	9	808	314	10,14
	10	885	442	14,92
	Toplam	1693	756	12,64
Koşul Bildiren	9	808	151	5,00
	10	885	99	3,34
	Toplam	1693	250	4,18
Açıklama Bildiren	9	808	240	7,95
	10	885	287	9,68
	Toplam	1693	527	8,81
Örneklendirici	9	808	113	3,74
	10	885	69	2,32
	Toplam	1693	182	3,04
Sebeup+Sonuç	9	808	107	3,54
	10	885	71	2,39
	Toplam	1693	178	2,97
Sonuç+Sebeup	9	808	135	4,47
	10	885	104	3,51
	Toplam	1693	239	3,99
Toplam Bağlama Ögesi Kullanımı	9	808	3016	50,45
	10	885	2962	49,55
	Toplam	1693	5978	100,00

Tablo 13’te görüldüğü gibi, ortaöğretim öğrencileri, bağlama ögelerinden en çok “ekleyici bağlama ögelerini” (% 42,53) kullanmışlardır. Bağlama ögelerinden “zıtlık bildiren” (% 13,81) bağlama ögesi ise en çok kullanılan ikinci bağlama ögesidir. En az kullanılan bağlama ögesi ise “örneklendirici” (%3,04) bağlama ögesidir. Öğrenciler

“sonuç-sebeup” ilişkisi ile kurulan bağlama ögelerini (% 3,99), “sebeup-sonuç” (% 2, 97) ilişkisi ile kurulan bağlama ögelerinden daha fazla kullanmaktadırlar.

Öğrenciler, bağlama ögelerinin kullanımıyla ilgili bazı yanlışlar yapmaktadırlar. Sıkça yapılan yanlışlar aşağıda örneklenmiştir:

✓ Bağlama Ögesinin Anlam ve İşlevine Uygun Olmayacak Biçimde Kullanılması

(10. Sınıf)

Fuzuli'nin düşüncesi bu konu için en uygun düşüncedir. "Sevgilisine kavuşmak istememesi ve her kavuşmanın sonu ayrılıktır." diye düşünmesi çok doğrudur. Her öyle değildir zaten ya kavgalar insanları ayırır yada ölümler. Mutlaka bir gün herkes ayrılacaktır. İyi bir ömür geçirmek istiyorsak düşünmeliyiz. Çünkü hata yaptığımız zaten üzülmeyelim.

“Zaten” bağlama unsuru, açıklama işleviyle kullanılmaktadır. “Çünkü hata yaptığımız zaten üzülmeyelim.” cümlesinde zaten bağlama ögesinin anlamına uygun olmayacak şekilde açıklama yapma işleviyle kullanılmadığı görülmektedir.

Cümlenin doğru şekli şöyle olabilir: ... İyi bir ömür geçirmek istiyorsak düşünmeliyiz. Böylelikle hata yaptığımız zaman üzülmeyiz.

(10. Sınıf)

Dostun değeri bir baskadır. Dostu seçerken de güvenebileceği her bir yaşadığın şeyi paylaşabileceğin kişi olması gerekir. Sen dostunu seçerken çok dikkatli olmalısın. Seni kötü yolla kötü davranışlara, kötü yerlere çekebilen insanları sona bera hayırgeçen Dostunu seçerken ilk düşünmeli o kişiyle sonra arkadaş olunmalıdır. Fakat onun gibi kimseler yoktur. Dostu bulduktan sonra senin için çok özel olur. Annede insanın en güvenilir dostudur.

Paragrafta yer alan “Dostunu seçerken ilk düşünmeli, o kişiyle sonra arkadaş olunmalıdır. Fakat onun gibi kimseler yoktur.” cümlelerinde “fakat” bağlama unsuru, zıtlık bildiren bir bağlama unsuru iken yanlış bir şekilde bu işleviyle kullanılmamıştır.

(10. Sınıf)

Burada bir örnek verelim. Senin bir dostun var, bir iyi, birde kötü arkadaşın var. Bu kötü arkadaşın ağıra işler, iyi arkadaşından işler. Dostunla işler. Hangisi kiter sice? Hangisi yetmişin yalın yalın olduğunu söyler? Ben sice gençliyim. Dost işe bile, sice işe bile vermez. Arkadaşın ikide verebilir, isceden dolayı. Dost sice sürekli yanından bulunan en kötü gününde bile yanından olmalıdır. Dostluk zor kazanılır. Ama bu devirde arkadaşların da dostu deraz öğrenlerde vardır. Eğer arkadaşları çekip gittiğin de "dostum beni terketti" diyorlardır. Asla dostunla ve arkadaşınla karıştırmayın.

Paragrafta yer alan "Eğer arkadaşları çekip gittiğinde dostum beni terk etti diyorlardır." cümlesinde "eğer" koşul işleviyle kullanılması gereken bir bağlama ögesi olmasına karşın yanlış bir şekilde bu işleviyle kullanılmamıştır.

(9. Sınıf)

Dilimiz gencecikce hele Türk Dili konusunu azaldı. Şimdi ki insanlar hatta gençler ağıya ayak uydurmak için kendi dillerini unutup başka dilleri konuşma çabasına girmişlerdir. Tabii ki dil öğrenmek güzel ama kendi kökenlerinin dilini unutmak----

Paragrafta yer alan "Şimdi ki insanlar hatta gençler çağa ayak uydurmak için kendi dillerini unutup başka dilleri konuşma çabasına girmişlerdir." "Hatta" bağlama ögesi, ekleme işlevi görür. Ancak bu cümlede özel olan gençler ifadesi genel olan insanlar ifadesine "hatta" bağlama ögesiyle bağlanmıştır. İnsanlar kavramı, gençler kavramını zaten kapsamaktadır. Bu da paragrafta mantıksal düzeni bozmaktadır.

(9. Sınıf)

Teknoloji insan hayatını hem olumlu etkiliyor. Hemde olumsuz yönde etkiliyor. Bilgisayar sayesinde kısa sürede işlemlerimizi araştırma biliyoruz. Sevdiklerimizin yüzünü istediğimiz zaman görebiliyoruz. Bunun güzel yönleridir. Olumsuz yönleri ise artık insanlar arasında muhabbet kalmadı. Eskiden insanlar televizyon olmadığından obayı birbirlerine gidip gelebiliyor, komşularla daha çok vakit geçiriliyordu. Ama artık teknoloji sayesinde ne aile içi muhabbet kaldı. Ne de komşuluk kaldı. Herkes şimdi teknoloji bağımlısı oldu.

Paragrafta yer alan “Ama artık teknoloji sayesinde ne aile içi muhabbet kaldı Ne de komşuluk kaldı.” cümlesinde “sayesinde” unsuru olumlu anlam taşıdığı için bu bağlama ögesinden sonra gelecek unsurun da olumlu özellik taşıması gerekir. Ancak “ne aile içi muhabbet kaldı ne de komşuluk kaldı.” ifadesi olumsuz özellik taşımaktadır. Bu da paragrafta mantıksal düzeni bozmaktadır.

Cümlenin doğru şekli şöyle olabilir: “... Ama artık teknoloji **yüzünden** ne aile içi muhabbet kaldı ne de komşuluk kaldı.”

✓ Bağlama Ögesinin Sık ve Gereksiz Biçimde Kullanılması

(10. Sınıf)

Günümüzdeki arkadaşlık ve dostluk kavramı artık eskisi gibi değil. artık arkadaş dediğimiz insan arkadaşının arkasından çeşitli işlemler yapabiliyor. Çünkü insan arkadaş diyebiliriz ama dost diyebiliriz bir ya da iki insan çıkar karşına. Arkadaşlıkla dostluk aynı kavram gibi görünse de aslında birbirinden farklı kavramlardır. Arkadaş dediğin insana belli bir konularını paylaşabilirsin ama dosttu dediğin insana herşeyi paylaşabilirsin. Ama böyle kuvvetli dostluklarda günümüzde zor oluyor. Çünkü bu tür insanlar kendi çıkarlarını önemsiyor.

Paragrafta yer alan “Günümüzde arkadaşlık ve dostluk kavramı artık eskisi gibi değil artık.” cümlesinde cümlenin sonundaki “artık” ifadesi gereksiz kullanılmıştır.

Cümlenin doğru şeklinde “artık” ifadelerinden birinin kaldırılması gerekir: “Günümüzde arkadaşlık ve dostluk kavramı artık eskisi gibi değil.”

(10. Sınıf)

İnternet iyi kullananlara göre iyi kötü kullananlara göre kötüdür. İyi kullananlar: Her interneti vakit saatı? İyi kullananlar da zararlı sitelere girmez. Ve vakitleri Oyun oynayarak ve boşunus sitelere girmez. Ve hep iyi şeylere bakar. Mesela aldına birşey takıldımı onu hemen internetten bulabilir. Birilerinin hayatlarını birilerinin sorunlarını araştırır. Mesela adam dindarsa Peygamberlerinin hayatlarını anlatır. İnternetten oyun oynayacağına ilahiler bulur. Kadınlara ve güzel sözler bulur. Bağlelikde İnterneti? İyi kullananlar bağımlı olmaz. Kötü kullananlar İnterneti vakitsiz ve saatlerce kullanır. Ve İnternette bağımlı olur. Ke İnterneti boşunus kullananlardan biri olur.

Paragrafta yer alan “ ve” bağlama ögesi, gereksiz biçimde çok sık tekrar edilmiştir.

(9. Sınıf)

Artık dünya değişiyor, değişen dünyada insanlar, insanlıklar, zorluklar, güçler değişiyor zorluklar aşıyor. Şimdi bina yaparken taşırlar insanlar taşırlar. Şimdi makineler taşıyor. Önceden insanlar kendileriyle veya mallarıyla sürerken şimdi ise makinelerle sürülüyor. Makinalar kullanıyor. Şimdi teknoloji çağında. Ama artık teknolojinde zorluklar var. Örneğin; Telefonlarda radyasyon var insana zarar verir. Örneğin. Elektrikli santraller çok zararlıdır.

Paragrafta yer alan altı çizili bağlama ögeleri çok sık tekrar edilmiştir.

(10. Sınıf)

Teknoloji artık geliştiği için insanlar artık çaba göstermiyor ve öyle olaylarla uğraşmıyorlar. Teknoloji gelişti ve bizim insanlarımız tembel hale geldiler. O yüzden ben şahsen teknolojinin bu kadar ileride olmasını istemezdim. Bu teknoloji özellikle öğrencilerin işine yaramış oldu. Örneğin öğretmenler ödev verdiğinde öğrenciler kitap veya ansiklopediyi kullanmıyorlar. Direk bilgisayarı kullanıyorlar. Böylece öğrenci tembel hale geliyor. Belki de kitap veya ansiklopediden araştırırsa daha önemli bilgilere ulaşabilirdi. Ama artık teknoloji ilerledi ve öğrencilerin sorabalamasına ve uğraşmasına gerek kalmadı. Çünkü artık herşeyi yapabilen bir bilgisayar var. İnsanlar artık tembelliğe alıştı. Ben böyle insanlar istemezdim. Ama teknoloji ilerledi yapacak birşeyimiz kalmadı.

Paragrafta yer alan altı çizili bağlama ögeleri çok sık tekrar edilmiştir.

(9. Sınıf)

Aslında bir çocuk insan bilir ama işleme gelmediği için dost ve arkadaş aynı katede tutulurlar. Arkadaşlık gelip geçicidir ama dost ayle değil işte. Ama herce dostluk bir veyo iten günde kulan bir bağ değildir ama arkadaşlık böyle işte. Aslında iki-
Sade güzel bir bağ da bilir ama benim için arkadaş aynı değil. Çünkü arkadaşlık sadece iki günde yanda olmaktır. Ama dost ayle değil işte. Aslında insanların sadece bir dostu olmalı. Bu dostunu geçtiklerinde uzun bir süre arkadaşlık yapıp ona tam güvendiği anda. İşte bu benim dostum diye bilmeli. Aslında çocuk insanın da dostu vardır. Ama var sanıyorlar işte ama yanlışlar. Bunu insanlar fark etle bilir ama benleri farkına bile vurmuyorlar. Çünkü o arkadaşlar ayle bir kendilerini bu fark etmek imkansız oluyo. İşte insanlar dost ve arkadaşlık kelimelerin aynı olduğunu düşünürler ama yanlışlar. Aslında bu iki kelime bir birine get uzak kelimelerdir. Zaten insanlar bunu bir arkadaş arkadaşını ve dostu ayırt edebilirler. Ama sonunda unutmayalım ki dostluklar, arkadaşlıklar bağlar...

Paragrafta yer alan altı çizili bağlama ögesi “ama” çok sık tekrar edilmiştir.

4.1.5. Kelime Bağdaşıklığı

Paragraf düzeyinde kelime bağdaşıklığının belirlenmesinde, aynı kavram alanından kelime kullanımı ve tekrar türleri esas alınmıştır.

Tablo 14

Ortaöğretim 9. ve 10. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarında Paragraf Düzeyinde Kelime Bağdaşıklığı Türlerini Kullanma Sıklıkları

Kelime Bağdaşıklığı	Sınıf	Paragraf sayısı	f	%
Aynı Kavram Alanından Kelime Kullanma	9	808	4323	58,80
	10	885	4438	57,19
	Toplam	1693	8761	57,97
Kelimenin Aynen Tekrar Edilmesi	9	808	2594	35,28
	10	885	2908	37,47
	Toplam	1693	5502	36,41
Eş veya Yakın Anımlı Kelime Kullanma	9	808	363	4,93
	10	885	327	4,21
	Toplam	1693	690	4,56
Kelimenin Üst Anımlısını Kullanma	9	808	43	0,58
	10	885	46	0,59
	Toplam	1693	89	0,58
Genel Anımlı Kelime Kullanma	9	808	28	0,38
	10	885	41	0,52
	Toplam	1693	69	0,45
Toplam Kelime Bağdaşıklığı Kullanımı	9	808	7351	48,64
	10	885	7760	51,36
	Toplam	1693	15111	100,00

Tablo 14'te görüldüğü gibi, ortaöğretim öğrencileri kelime bağdaşıklığı unsurlarından en çok aynı kavram alanından kelime kullanımına başvurmuşlardır (% 57, 97). İkinci sırada en çok kullanılan bağdaşıklık aracı ise kelimenin aynen tekrar edilmesidir (% 36,41). En az kullanılan bağdaşıklık aracı genel anlamlı kelime kullanımı (% 0,45) iken üst anlamlı kelimeler de (% 0,58) da öğrenciler tarafından yine çok az kullanılan bir bağdaşıklık unsurudur.

Öğrencilerin kelime bağdaşıklığını sağlamada bazı sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. Sıkça yaşanan sorunlar şu şekildedir:

✓ Eş Anlamlı Kelimelerin Paragrafta Aynı Cümle İçerisinde Kullanımı

(9. Sınıf)

Bütün ırklar bir araya gelse hep beraber mutluluk ve saadet içinde yaşaraktır.

Örnekte görüldüğü gibi eş anlamlı kelimelerin paragrafta aynı cümle içerisinde kullanılması anlatım bozukluğu yaratmaktadır.

Cümlenin doğru şeklinde eş anlamlı kelimelerden biri çıkartılabilir: Bütün ırklar bir araya gelse mutluluk içinde yaşasalar...

(10. Sınıf)

Acık hava gezintileri, oyunlar, nasıl kültürümüzü geliştiririz, bir zairin, bir yazarın en güzel eserini okumak duygularımızı yükseltir. Gördüklerimize anlam verebilmeyi yalnız gözlem ve düşünmeye borclu değiliz. Okuma yolu ile, yüzyılların duygu, fikir ve düşüncelerini bir kaç saat içerisinde sığdırabiliriz; her kitapta zenginleşebiliriz.

Bu paragrafta da eş anlamlı kelimelerin paragrafta aynı cümle içerisinde kullanılması, anlatım bozukluğu yaratmaktadır.

Cümlenin doğru şeklinde eş anlamlı kelimelerden biri çıkartılabilir: Okuma yolu ile yüzyılların duygu ve düşüncelerini birkaç saat içerisinde sığdırabiliriz.

✓ Üst Anlamlı Kelime ve Üst Anlam Kapsamı İçerisinde Yer Alan Kelimenin Birlikte Yanlış Kullanımı

(9. Sınıf)

Türkçe dil çok güzel bir dildir. Çok karmaşık değil ve anlaşılır. Ancak her geçen zaman yabancılaşmaktadır. Bunun için dilimizi korumalıyız. Bir dil o Milletin herşeyidir.

Örnekte görüldüğü gibi “dil” kelimesi paragrafta, neredeyse her cümlede çok sık ve gereksiz biçimde tekrar edilmektedir.

(10. Sınıf)

Dilimizi iyi bilmemiz gerekir. Dilini bilmeyen toplum olmaz. Dil olmazsa hiç birşey olmazdır. Dil hayatımızda %95 lik yer vardır. Çünkü insanlar anlaşmada çok zorluk çekerler. Birbirlerinin dentlerini, sevgilerini, ve hayvanlarını dile getiremezler. Bundan dolayı hiç anlaşamazlar. Dilimizi iyi bilmeliyiz. Dilini bilmeyen toplum hiç birşey yapamaz. Her ülkeler arasında dil çok önemlidir. Dilin hayatımızda çok önemlidir. Dilini bilip de kullanmayan insanlarda vardır. Dili bilmek değil onu iyi kullanmak gerekir.

Örnekte görüldüğü gibi “dil” kelimesi paragrafta neredeyse her cümlede çok sık ve gereksiz biçimde tekrar edilmektedir.

✓ Anlam Bakımından Yerinde Kullanılmayan Kelimeler

(9. Sınıf)

Dilimiz hızla yobazlaşmakta ve yabancı dillerin esiri olmaktadır. Buna engel olmak bizim elimizdedir.

Öğrenci, “Dilimiz hızla yobazlaşmakta ve yabancı dillerin esiri olmaktadır.” cümlesinde “yobazlaşmak” kelimesini diğer kelimelerle bağdaştıramamış kelime bağdaşıklığını kuramamıştır. “Yobazlaşmak” yerine “yozlaşmak” kelimesi bağlama daha uygun düşmektedir.

Cümlenin doğru şekli şöyle olabilir: Dilimiz hızla yozlaşmakta ve yabancı dillerin esiri olmaktadır.

(10. sınıf)

Kısacası, dost ve arkadaşlık farklı şeyler.
Dost kardeşliğe yakın, arkadaş ise sıradan. İnsanlar
dostlarını seçerken çok seçici davranır ve onları
çok iyi tanırlar.

Öğrenci, “Kısacası dost ve arkadaşlık farklı şeyler.” cümlesinde “dost” kelimesini diğer kelimelerle bağdaştıramamış kelime bağdaşıklığını kuramamıştır. “Dost” yerine “dostluk” kelimesi daha uygun düşmektedir.

Cümlenin doğru şekli şöyle olabilir: Kısacası dostluk ve arkadaşlık farklı şeyler.

(10.Sınıf)

Okumak insanı; kültürel, medeni ve bilimsel açıdan ilgilendirir.
Okuyan insan ile okumayan insan arasındaki fark ise!
Okuyan insan her zaman bir adım üsttedir. Okumayan insan
ise her zaman bir adım geridedir derler.

Öğrenci, “Okuyan insan ise her zaman bir adım üsttedir.” cümlesinde “üst” kelimesini diğer kelimelerle bağdaştıramamış kelime bağdaşıklığını kuramamıştır. “Üst” yerine “ön” kelimesi daha uygun düşmektedir.

Cümlenin doğru şekli şöyle olabilir: Okuyan insan her zaman bir adım öndedir.

4.2. Metin İçerisindeki Birimler Arasında İlişki Kurma İşlevlerine Göre Bağdaşıklık Türleri İle İlgili Bulgular

Tablo 15

Gönderim Ögelerinin Metin İçindeki İşlevi

Gönderim Ögesinin İşlevi	Sınıf	Paragraf Sayısı	f	%
Cümle içinde	9	808	565	33,81
	10	885	488	29,37
	Toplam	1693	1053	31,60
Cümleler arasında	9	808	790	47,27
	10	885	767	46,17
	Toplam	1693	1577	47,32
Paragraf içinde	9	808	221	13,22
	10	885	289	17,39
	Toplam	1693	500	15,00
Paragraflar arasında	9	808	95	5,68
	10	885	117	7,04
	Toplam	1693	202	6,06
TOPLAM	9	808	1671	50,16
	10	885	1661	49,84
	Toplam	1693	3332	100,00

Tablo 15’te görüldüğü gibi 9. sınıfta kullanılan bütün gönderim unsurlarından % 33,81’i cümle içinde bağdaşıklık ilişkisi kurarken, 10. sınıfta bu oran % 29,37’dir. 9. sınıfta cümleler arası bağdaşıklık ilişkisi kuran gönderim kullanım oranı % 47,27 iken, 10. Sınıfta bu oran 46,17’dir. Paragraf içi bağdaşıklık ilişkisi kuran gönderim kullanım oranı 9. sınıfta % 13,22 iken, 10. sınıfta bu oran % 17,39’dur. Paragraflar arasında bağdaşıklık ilişkisi kuran gönderim kullanım oranı ise 9. sınıfta % 5,68, 10. sınıfta % 7,04’tür.

✓ Cümle İçinde Bağdaşıklık İlişkisi Kuran Gönderim Ögesi

(10. Sınıf)

İnternet insanı kendine çeken bir şeydir. İnternet cafelerde kurulan arkadaşlık öğrencileri veya okumayan insanları çok etkilemektedir. İnternet cafe de bulduğumuz arkadaşın gereksiz bir yönü varsa bizi de o yönünü doğru çekmek ister bu yüzden İnternetten kurduğumuz arkadaşlıklar çok dikkat etmeliyiz. İnternetin faydaları vardır. Öğrenci bir insan için İnternet hayatın vazgeçilmezidir. Gerektse ödev, araştırma, oyun oynama gibi birçok şey vardır. Bu yüzden İnternet önemlidir.

Bu örnekte, öğrenci “internet” kelimesini ifade ettikten sonra aynı cümle içerisinde dönüşlülük zamiri kullanarak internet kelimesine gönderim yapmakta ve cümle içinde bağdaşıklık ilişkisi kurmaktadır.

✓ Cümleler arasında Bağdaşıklık İlişkisi Kuran Gönderim Ögesi

(9.Sınıf)

Peki gerçekten para her zaman mutluluk getirir mi? Bazen milyarlarınız olsa bile paranında çaresiz kaldığı anlar vardır. Bazen sadece sıcak bir bakışa, içten gelen küçük bir tebessüme ihtiyacınız vardır. Bunları parayla satın almak mümkün değildir. Milyarlarınız vardır ve çevrenizde sayamayacağınız kadar dostunuz olduğunu sanırsınız. Ama birgün parasız pulsuz kaldığınızda ve arkanıza dönüp baktığınızda orada tek bir insan bile görememek, tek birine bile dostum diyerek sarılamamak. Ne büyük bir acıdır bu, çünkü acıların en büyüğüdür yalnızlık.

Örnek paragrafta öğrenci, cümleler arasında gönderim yoluyla bağdaşıklık ilişkisi kurmuştur. “Bunlar” işaret zamiri, bir önceki cümlede geçen “sıcak bir bakış, içten gelen küçük bir tebessüm” ifadesine gönderim yapmaktadır.

✓ Paragraf İçerisinde Bağdaşıklık İlişkisi Kuran Gönderim Ögesi

Paragraf içerisinde art arda gelmeyen cümleler arasında bağdaşıklık ilişkisi kuran bağdaşıklık unsurları, paragraf içerisinde ilişki kuran bağdaşıklık unsuru olarak değerlendirilmiştir.

(9. Sınıf)

En dostluğu kardeşlikten de öte bir şey, başka bir kardeş, bambaşka bir arkadaş olarak görüyorum. Tabii ki hem kötü hem de iyi günlerde yanında olur ama dostluk sadece iyi ve kötü günlerde yanında olmak değildir. Ona kahırsa annem ve babam da her gün yanında. En ağlayınca ağlayan, gülmeye gülen, derilerini sadece dinleyen değildir dost, bir nebze de olsa derilerine derman arayan bir dost. Arkadaş her yerde vardır, her gün yanındadır, sen gülmeye gülen, ağlayınca başıver ağlama diyor. Arkadaş öyle bir yaratıktır ki her sette girer. Ağlayınca arkandan pusula bile kurar. Kahırsın ki arkadaş seni herkesin önünde bile razı eder, seni dışlarına sana, düştüğün zaman kaybeder. İşte dostluk bunların tam tersi kardeşlik sana, kardeşlikten de yakındır. Arkandan pusula kurmaz, kurukun pusulası, senden önce görür uyarır seni. Düştüğün zaman yanından gitmez derdine derman arar. Ama ne gerek ki böyle bir devirde bulamaz bile zor artık. Herkes değişti. Dünya değişti. Arkadaş sana arkadaşın başkası kalmadı. Ya kabul edip pusulaya döner. Ya da yalnız kalıp dostumu beklersin.

“**Bunların**” ifadesi paragraf içinde kendinden önce gelen altı çizili 3 cümleyle de bağdaşıklık ilişkisi kurmaktadır. Bu nedenle “paragraf içerisinde bağdaşıklık ilişkisi kuran” unsur olarak değerlendirilmiştir.

✓ Paragraflar arasında Bağdaşıklık İlişkisi Kuran Gönderim Ögesi

(10. Sınıf)

İnternet, artık hayatımızda öyle bir yere sahip ki, küçük-
ken birlikte yaşadığımız, oynadığımız, ders çalıştığımız, her
an birlikte olduğumuz arkadaşlarımız, bulmamızı, onlarla tek-
rar konuşmamızı sağlıyor. Bazen dedelerimiz, ninelerimiz bile
yurt dışında ki akrabalarımızla konuşmak için interneti kulle-
nıyor. Önceden internetten habersizken, bora zaman kaybı
olarak değerlendirilirken, birkaç tanıdığını bulduktan sonra
öyle seviyor ve internete bağlanıyor ki...

İnternetin tüm bu iyi yönlerine rağmen bazı kötü yön-
lerinde bulunmaktadır. Haberlerde de çıkan bu olaylardan birisi
şöyle;

Yukarıda iki paragraf yer almaktadır. İlk paragrafta internetin iyi yönleri sayılmıştır. Altındaki paragrafta geçen altı çizili “**bu**” gönderim unsuru, ilk paragrafta

bahsedilen internetin iyi yönlerine gönderimde bulunmakta ve üstteki paragraf ile paragraflar arası bağdaşıklık ilişkisi kurmaktadır.

Tablo 16
Eksiltili Anlatım Ögelerinin Metin İçindeki İşlevi

Bağlama İşlevi	Ögesinin Sınıf	Paragraf Sayısı	f	%
Cümle içinde	9	808	975	46,25
	10	885	1020	46,96
	Toplam	1693	1995	46,61
Cümleler arasında	9	808	805	38,18
	10	885	845	38,90
	Toplam	1693	1650	38,55
Paragraf içinde	9	808	272	12,90
	10	885	203	9,34
	Toplam	1693	475	11,09
Paragraflar arasında	9	808	56	2,65
	10	885	104	4,78
	Toplam	1693	160	3,73
TOPLAM	9	808	2108	49,26
	10	885	2172	50,74
	Toplam	1693	4280	100,00

Tablo 16’da da görüldüğü gibi, 9. sınıfta kullanılan bütün eksiltili anlatım unsurlarından % 46,25’i cümle içinde bağdaşıklık ilişkisi kurma işlevi ile kullanılırken, 10. sınıfta bu oran % 46, 96’dır. 9. sınıfta cümleler arası bağdaşıklık ilişkisi kuran eksiltili anlatım kullanım oranı % 38,18, 10. sınıfta 38,90’dır. Paragraf içinde bağdaşıklık ilişkisi kuran eksiltili anlatım kullanım oranı, 9. sınıfta % 12,90 iken, 10. sınıfta bu oran % 9,34’tür. Eksiltili anlatımın paragraflar arasında bağdaşıklık ilişkisi kurma işleviyle kullanım oranı ise 9. sınıfta % 2,65, 10. sınıfta % 4,78’dir.

✓ Cümle İçerisinde Bağdaşıklık İlişkisi Kuran Eksiltili Anlatım Ögesi

(9.Sınıf)

Teknolojinin yararları ve zararları vardır. Örneğin eskiden çok zor yapılan bir iş günümüzdeki teknoloji sayesinde kolayca yapılabiliyor. Araştırmalarımızı kolayca yapılabiliyoruz. Eğitim öğretimde, sanayide, ulaşımda kısacası her alanda yararı vardır. Yararı olduğu gibi zararları da vardır. Mesela bilgisayar başında çok fazla durursak gözlerimiz bozulabilir. Telefonu üstümüzde taşırsak radyasyondan zarar görebiliriz. Günümüzde teknolojik araçların, bir tek kendimize değil dünyamızda büyük zararları vardır. Dünyamızın dengesi değişmiştir. İklim değişikliği, doğal afetler ve küresel ısınmayı örnek gös terebiliriz.

“teknolojinin” kelimesi (eksiltilmiş)

Paragrafta görüldüğü gibi “Teknolojinin yararları ve zararları vardır.” cümlesinde, “teknolojinin” ifadesi bir kere kullanıldıktan sonra aynı cümle içerisinde eksiltilmiş ve bu yolla cümle içerisinde bağdaşıklık ilişkisi kurulmuştur.

✓ Cümleler arasında Bağdaşıklık İlişkisi Kuran Eksiltili Anlatım Ögesi

(10. Sınıf)

Dil bir toplumun geleceğine ve gelişimine tutulmuş ısıktır. Toplumlar dillerini ne kadar sade ve ne kadar özünde kullanırsa, gelişme oranları o kadar fazla olur. Bir topluluğu ayakta tutan en önemli etken dildir. Devletler ya da ülkeler arasında üstünlük sağlamaktadır.

Yukarıdaki paragrafta yer alan “Devletler ya da ülkeler arasında üstünlük sağlamaktadır.” cümlesinin öznesi “dil” kelimesidir. Bir önceki cümlede kullanılmıştır, ancak sonraki cümlede dilin eksiltme imkânından yararlanılarak eksiltilmiş böylelikle cümleler arası bağdaşıklık ilişkisi kurulmuştur.

✓ Paragraf içerisinde Bağdaşıklık İlişkisi Kuran Eksiltili Anlatım Ögesi

(9. Sınıf)

Dost; kötü günlerimizde teselli ve sefkatine sığındığımız, mutluluklarımızı paylaştığımız, sırlarımızı güvenerek anlatacağımız insandır. Dostlar en fazla ihtiyaç duyulan kişilerdir. Kutsallardır. Yaptığımız hataları onarmayı, yanlışlarımızı düzeltmeye yardımcıdır. Bizi hayatta yaptığımız başarılar sonucu okullar, saygı gösterir. Nefakâr ve fedakârdır. Kötü zamanlarda mutlu olmayı, gülmeyi öğretilmiştir. Umutlarımızı serdiğimiz yolda en çok ona değer verirdim. Çok güvenmiş ve seversim! Çünkü, gidilen yolda dostla daha çok güvendim. Çünkü dostun sahtesi olmazdı.

Örnek paragrafta yer alan “Dostlar en fazla ihtiyaç duyulan kişilerdir.” cümlesinin öznesi “dostlar” kelimesidir. Bu kelime, yalnız kendinden sonra gelen cümleyle eksiltili anlatım yoluyla bağdaşıklık ilişkisi kurmamış, dilin eksiltme özelliğinin verdiği imkânla paragraf içinde 4 cümlede daha öznesi konumunda yer almıştır. Böylelikle paragraf içerisinde bağdaşıklık ilişkisi kurmaktadır.

✓ Paragraflar arasında Bağdaşıklık İlişkisi Kuran Eksiltili Anlatım Ögesi

(10. Sınıf)

İyi gözükten kötülük dediğim herkes için farklı işler için kullanılan teknolojinin en mucize ismi olan internettir. Aslında gerçekten iyi gözükür ama faydalı işler için kullananlar için güzeldir ve faydalıdır.

Ama iyi gibi gösterip Dünya'nın bütün kötülüklerini içinde barındıran bir canlı yaratık gibidir. Adeta bir insanın içine virüs gibi girip kısa zamanda çoğalıp kendine bağımlılık yapıyor. İnsanlar için bence çok tehlikeli bir canlı yaratıktır. Faydaları çoktur ama insanlar genellikle zararlı yönlerine yöneliyorlar. İnsanlar interneti faydaları için alırlar ama hiç faydalarından yararlanmazlar. Çünkü insanoglu merak eden bir canlı olduğu için sürekli farkında olmandan bağımlı kalıyor. Bu yüzden sürekli zararlı yönlerine yöneldiği için faydalı yönlerine vakit bulamıyor. İnsanlar kendisi için çok yararlı görürler. Ama aslında hiç yararı yoktur. Zaman kaybindan başka hiç bir işe yaramaz. İnternetin basında geçirdiği zamanı sosyal hayatta değerlendireceği hayatın zevkini anlayacaktır. İnternetin basında oturup geri çeviremeyeceği zamanın değerini anlayamaz. İnsanlar arasındaki arkadaşlık bağlarını zayıflatıyor.

İlk paragrafta, “internet” kelimesi bir kere ifade edildikten sonra, ikinci paragrafta ok ile belirtilen cümlelerde, bu kelime ifade edilmeden de ilk paragrafta paragraflar arası bağdaşıklık ilişkisi kurulmuştur.

Tablo 17

Değiştirim Ögelerinin Metin İçindeki İşlevi

Değiştirim İşlevi	Ögesinin Sınıf	Paragraf Sayısı	f	%
Cümle içinde	9	808	12	12,90
	10	885	8	14,28
	Toplam	1693	20	13,42
Cümleler arasında	9	808	36	38,70
	10	885	24	42,85
	Toplam	1693	60	40,26
Paragraf içinde	9	808	38	40,86
	10	885	16	28,57
	Toplam	1693	54	36,24
Paragraflar arasında	9	808	7	7,52
	10	885	8	14,28
	Toplam	1693	15	10,06
TOPLAM	9	808	93	62,42
	10	885	56	37,58
	Toplam	1693	149	100,00

Tablo 17’ye göre değiştirim ögeleri, metin içindeki işlevlerine göre 9. ve 10. sınıfta benzer sıklıklarda kullanılmıştır. 9. sınıfta kullanılan değiştirim unsurlarından % 12,90’ı cümle içinde bağdaşıklık ilişkisi kurma işleviyle kullanılırken, 10. sınıfta kullanılan bütün değiştirim unsurları içerisinde değiştirmenin cümle içinde bağdaşıklık ilişkisi kurma işlevi ile kullanım oranı % 14,28’dir. 9. sınıfta değiştirmenin cümleler arasında bağdaşıklık ilişkisi kurma işlevi ile kullanım oranı bütün değiştirim unsurları içerisinde % 38,70, 10. sınıfta 42,85’tir. Paragraf içinde bağdaşıklık ilişkisi kurma işlevi ile değiştirim kullanım oranı, 9. sınıfta % 40,86 iken, 10. sınıfta bu oran % 28,57’dir. Değiştirmenin paragraflar arasında bağdaşıklık ilişkisi kurma işlevi ile kullanım oranı ise 9. sınıfta % 7,52, 10. sınıfta % 14,28 düzeyindedir.

✓ Cümle İçerisinde Bağdaşıklık İlişkisi Kuran Değişiririm Ögesi

(9. Sınıf)

İnsanlar günlük hayatlarında yaşadıkları her şeyi bir sınav olarak değerlendırırler ise kendilerini ölçerler. Nasıl bir kişiliğe sahip olduklarını ve çevreleri tarafından nasıl karşılanıldıklarını anlamalarını sağlar, sınavlar. İş hayatlarında, sosyal hayatlarında, özel hayatlarında ve her alanda önemli rol oynar sınavlar. Bir öğrenci sınav zamanı yaklaştıkça telaşlanır ve korkar. Bir de gerekli çalışmaları yapmamışsa. Ama daha önemli olan Dünya sınavında herkeş kendi halinde ve kimse kimseye saygılı, değildir. İnsan nasıl yaşarsa öyle ölür" diye bir söz okuyorum. Çevremde gördüklerini değerlendirerek bunun doğru bir tespit olduğunu anladım.

Paragrafta yer alan "İnsan nasıl yaşarsa öyle ölür." cümlesinde değişiririm ögesi "öyle", aynı cümle içerisinde "nasıl yaşarsa" ifadesi ile bağdaşıklık ilişkisi kurmaktadır.

✓ Cümleler arasında Bağdaşıklık İlişkisi Kuran Değişiririm Ögesi

(10. Sınıf)

Öğretmenler ve öğrencilerin arası iyi olmalıdır. Öğrenciler öğretmenlerine saygılı, öğretmenlerde öğrencilerine saygılı davranmalıdır. Öğretmenlerin kimisi iyi kimisi kötü kimisi sinirlidir. Bu her okulda böyledir. Öğrenciler derslerine çalışmalı derslere katılmalıdır. Öğretmenlerde bu durumu değerlendirmelidir. Öğretmenler sadece yazılı notlarına göre puan vermemelidir. Bence, Davranış'a, giyim'e, Saygıya göre.

Paragrafta yer alan "Bu her okulda böyledir." cümlesinde "böyle" değişiririm ögesi, kendinden önceki "Öğretmenlerin kimisi iyi kimisi kötü kimisi sinirlidir." cümlesinin yerine kullanılarak bağdaşıklık ilişkisi kurmaktadır. Değişiririm yoluyla cümleler arasında bağdaşıklık ilişkisi kurulmuştur.

✓ Paragraf İçinde Bağdaşıklık İlişkisi Kuran Değiştirim Ögesi

(9. Sınıf)

Öğretmen öğrencisini sevmelidir. Öğrenci öğretmenine saygı duymalıdır. Öğretmen ve öğrenci arasında belirli bir mesafe olmalıdır. Öğretmen-öğrenci ilişkileri böyle olmalıdır.

Altı çizili değiştirim unsuru “böyle” aynı paragraf içerisindeki bütün cümleler ile bağdaşıklık ilişkisi kurmaktadır. Böylelikle sadece cümle içerisinde veya art arda gelen cümleler arasında değil tüm paragraf içerisinde bağdaşıklık ilişkisi kurulmuştur.

✓ Paragraflar Arasında Bağdaşıklık İlişkisi Kuran Değiştirim Ögesi

(10. Sınıf)

Gündümüzde internetin hayatımız üzerindeki etkileri tartışılmazca kadar çoktur. İnternet sayesinde araştırmalar yapılabilir. Bir kaç saniyede ulaşmak istediğimiz her türlü bilgiye ulaşabiliyoruz. Bu kadarıyla da kalmıyor, sayısızca yapılması gereken işlerimizi İnternet üzerinden halledabiliyoruz. İnternet aracından alış-veriş yapılabilir, faturalar ödenebilir. İnternet sayesinde şehrin, ülkenin hatta dünyanın bir ucundan bir ucunu görebiliyoruz. İnternetin sağlayamadığımız bir çok deha yarı, kolaylığı vardır. Yararı olduğu kadar zararı da vardır. Gündümüzde çocuklar, yetişkinler internete bağımlı olmuş durumdalar. Gözleri bilgisayar ekranından ayrılmıyor. Bunda sağlık sorunlarının ortaya çıkmasına neden oluyor. Ayrıca zararlı sitelerin yanında zararlı bir çok site de bulunduğu için bu sitelere girilebilir. Sonucunda bu sitelere bağımlı kalınıyor. Hayat ve sevdiğimizler unutuluyor. Bir nevi kendimizi yalnızlığa hapsediyoruz. Bize hiç bir faydasının olmadığını bile bile zamanımızı boşa harcayıp içi kepenik insanlar oluyoruz. Bazen de tehlikeli bir arkadaş...

İşte böyle... Her işimizi kolaylaştıran, hayatımızı renklendiren teknoloji hareketi bu araç bir cenevare dönebilir, dönüştürebilir hayatımızı mahvedebilir. Bu nedenle internetin iyi yanları kullanıp, onları hapis olmamalıyız. Unutmayalım ki interneti iyi kullanabilirsek bize bir çok yararı olabilir.

Paragrafta geçen “*İşte böyle...*” cümlesinde “böyle” değiştirim unsuru, üstteki paragraf ile bağdaşıklık ilişkisi kurmaktadır. Değiştirim unsuru, paragraflar arasında bağdaşıklık ilişkisi kurma işleviyle kullanılmıştır.

Tablo 18

Bağlama Ögelerinin Metin İçindeki İşlevi

Bağlama Ögesinin İşlevi	Sınıf	Paragraf Sayısı	f	%
Cümle içinde	9	808	1640	50,41
	10	885	1677	50,49
	Toplam	1693	3317	50,45
Cümleler arasında	9	808	1308	40,20
	10	885	1285	38,69
	Toplam	1693	2593	39,44
Paragraf içinde	9	808	158	4,85
	10	885	204	6,14
	Toplam	1693	362	5,50
Paragraflar arasında	9	808	147	4,51
	10	885	155	4,66
	Toplam	1693	302	4,59
TOPLAM	9	808	3253	49,49
	10	885	3321	50,51
	Toplam	1693	6574	100,00

Bağlama ögeleri metin içindeki işlevlerine göre değerlendirildiğinde, 9. sınıfta kullanılan bütün bağlama ögelerinden % 50,41’i cümle içinde bağdaşıklık ilişkisi kurma işleviyle kullanılırken, 10. sınıfta bu oran % 50,49 düzeyindedir. 9. sınıfta cümleler arası bağdaşıklık ilişkisi kurma işleviyle kullanılan bağlama ögesi kullanım oranı % 40,20, 10. sınıfta % 38,69’dur. Paragraf içinde bağdaşıklık ilişkisi kurma işleviyle kullanılan bağlama ögesi kullanım oranı, 9. sınıfta % 4,85 iken, 10. sınıfta bu oran % 6,14’tür. Bağlama ögelerinin paragraflar arasında bağdaşıklık ilişkisi kurma işleviyle kullanım oranı ise bütün bağlama ögeleri içerisinde 9. sınıfta % 4,51 iken, 10. sınıfta bu oran % 4,66 düzeyindedir.

✓ **Cümle İçerisinde Bağdaşıklık İlişkisi Kuran Bağlama Ögesi**

(9. Sınıf)

İnsan bir işle uğraşırken her zaman yararını, zararını, artı ve eksilerini, olumsuz yönlerini, olumlu yönlerini düşünmeleri gerekir. Hani insanlar bazen oturup düşünürken artı ve eksilerini ortaya çıkarırlar. İşte bu da böyledir. İnsan her şeyin, hayatın, olumsuzluğun, teknolojinin hep artı ve eksilerini düşünüp öyle hareket etmelidir.

Paragrafta yer alan “ve” bağlama ögesi “artı ve eksileri” kelimelerini aynı cümle içerisinde birbirine bağlamaktadır. Böylelikle bağlama unsuru aynı cümle içerisinde bağdaşıklık ilişkisi kurmaktadır.

✓ **Cümleler arasında Bağdaşıklık İlişkisi Kuran Bağlama Ögesi**

(10. Sınıf)

İnsanın tek amacı mutlu olmaktır. Yani para, mal, mülk önemli değildir. Günümüzde olduğu gibi çoğu insanda para var ama mutluluk yok. Bu yüzden insanlar bunlara girebiliyor ve intihara kadar gidebiliyor. Yani mutluluk insan hayatında çok önemlidir.

Paragrafta yer alan altı çizili bağlama ögesi “yani” kendinden önceki cümle ve kendinden sonra gelen cümle arasında bağlama işlevi görmektedir. Böylelikle cümleler arası bağdaşıklık ilişkisi kurulmuştur.

✓ Paragraf İçerisinde Bağdaşıklık İlişkisi Kuran Bağlama Ögesi

(9. Sınıf)

Okumuş insan bilgili insandır. Her türlü düşünceye açıktır. Konulara daha geniş açıdan bakmasını bilir. Daha olumlu bakar çevresine, yaşamaya, hayata. En önemlisi de her konu hakkında azda olsa bilgilidir. Yorumları yerli yerinde yapabilir. Fikir üretebilir. Zıt görüşlere saygılıdır. Empati kurabilir. Karşısındakıyla rahatlar. Bilinçlidir. Planlı ve düzenlidir. Kısacası okuyan insan çağdaş insandır. Ülkesine katkılı, faydalı, medeniyeti bilen insanlardır.

Paragrafta yer alan altı çizili bağlama ögesi “de” kendinden önce gelen bütün cümlelerle bağdaşıklık ilişkisi kurmaktadır. Önce okumuş insanın özellikleri sayılmış, daha sonra “en önemlisi de” denilerek bu özellikler yanında en önemlisi anlamı katılmıştır. Böylelikle paragraf içerisinde bağdaşıklık ilişkisi kurulmuştur.

✓ Paragraflar Arasında Bağdaşıklık İlişkisi Kuran Bağlama Ögesi

(10. Sınıf)

Eurendeki her milletin doğrudan yok oluşuna kadar o milleti ifade eden güçtür Dil... Bir milletin millet olabilmesi, kendi adını taşıyabilmesi için kendi benliğini, kültürünü yansıtan güçtür Dil... Peki ya yok olan milletin yok olma sebebi ne olabilir? Bunun cevabı ilk öncelikle o ülkenin kendi yazdığı kitabını, kültürünü, geçmişini atalarını yok sayarak kısırcası dilini, bağrığını yok sayarak yaşamaya ülkesini yaşatmaya çalışması ama bunu başararak kısırcası dilini, bağrığını çok başka devletlerin kültürüne önem vermeleridir. Kendi ülkelerinde kendi dilinden çok yabancı dillerle kurulu iş yerleri, alışveriş merkezleri, sokakları olmasıdır. Milletin yok olmaması, kültürünün kaybolması insan ise kendi milletinin kültürüne bağlı vatandaşdır. Milletin ölmesiz yani yok olma gibi bir kavramın kalmaması o milletin dilini iyi bilen ve kullanan milletin ölmesiz yani yok olma gibi bir dil tek amaç vardır o milletin geleceğini herkeş bilir. Örneğin bir devlette çok para vardır her ülkeyi yıkacak yakacak kadar silah barınak vardır, ancak başka bir ülkede ise birlik ve beraberlik vardır herkeş ülkenin önemini farkındadır o ülke en güçlüdür herkeşin göre göre o ülke dilini, geçmişini, kültürünü farkındadır.

↑ Kısacası, bir dilin yok olması o milletin yok olması demektir. Dili yok olan bir millet başka milletlere boyun eğmek, onların hakimiyeti altında kalmak zorundadır. Dil kısacası bağımsızlıktır.

Paragrafta yer alan “kısacası” bağlayıcı unsuru, metinde yer alan bütün paragraflarla içinde bulunduğu paragraf arasında bağdaşıklık ilişkisi kurmaktadır. Bu nedenle paragraflar arası ilişki kuran bir bağdaşıklık unsurudur.

4.3. Ortaöğretim Öğrencilerinin Açıklayıcı Anlatıma Sahip Paragraflarında Tutarlılığı Sağlamaya İlişkin Düzeyleri

Bu çalışmada paragraf tutarlılığıyla ilgili sonuçlar iki aşamada değerlendirilmiştir. **İlk olarak**, 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin paragraf tutarlılığını sağlamaya ilişkin başarıları “**Paragraf Tutarlılığı Değerlendirme Ölçeği**” (bkz. Ek) temel alınarak sayısal verilerle açıklanmış ve paragraf ünitesini derslerinde henüz işlemeyen 9. sınıf ve derslerinde işleyen 10. sınıf öğrencileri arasında paragrafta tutarlılığı oluşturma düzeyindeki farka bakılmıştır; **ikinci olarak**, öğrencilerin paragrafta tutarlılığı oluşturma ile ilgili yaşadıkları problemler örneklerle açıklanmıştır.

Tutarlılık bakımından paragraflarla ilgili sağlıklı değerlendirme yapabilmek amacıyla en az 3 cümleden oluşan paragraflar değerlendirmeye alınmıştır.

Tablo 19

Paragrafta Ana fikir Oluşturabilme İle İlgili Tutarlılık Düzeyi Değerlendirme Sonuçları

Tutarlılık Düzeyi	Sınıf	Paragraf sayısı	f	%
Yetersiz	9	607	210	34,60
	10	620	198	31,94
	Toplam	1227	408	33,25
Orta	9	607	196	32,29
	10	620	187	30,17
	Toplam	1227	383	31,21
İyi	9	607	113	18,62
	10	620	129	20,80
	Toplam	1227	242	19,72
Çok iyi	9	607	88	14,49
	10	620	106	17,09
	Toplam	1227	194	15,81

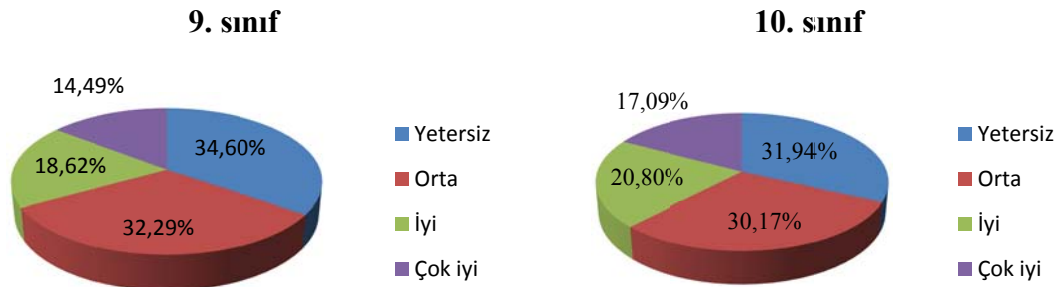
Ana fikir ile ilgili yapılan değerlendirmede sağlıklı sonuç elde edebilmek amacıyla en az 3 cümleden oluşan paragraflar değerlendirmeye alınmıştır. Bu paragrafların sayısı 9. sınıfta 607, 10. sınıfta 620'dir.

Tablo 19'da görüldüğü gibi, 9. sınıf düzeyindeki öğrencilerin yazılı anlatımlarında paragrafların % 34,60'ı, ana fikri oluşturma bakımından yetersiz olarak değerlendirilirken, 10. sınıfta ana fikir oluşturma bakımından yetersiz olarak değerlendirilen paragrafların yüzdesi 31,94'tür. 9. sınıflarda paragrafların % 32,29'u orta düzeyde değerlendirilirken, 10. sınıflarda ise orta düzeyde değerlendirilen paragrafların yüzdesi % 30,17'dir. İyi düzeyde değerlendirilen paragrafların yüzdesi ise, 9. sınıflarda % 18,62, 10. sınıflarda % 20,80'dir. Son olarak ana fikri oluşturma bakımından çok iyi düzeyde değerlendirilen paragrafların yüzdesi 9. sınıflarda % 14,49, 10. sınıflarda ise %17,09'dur.

Aşağıdaki grafikte de bu yüzdeler, sınıflara göre karşılaştırmalı olarak görülmektedir.

Grafik 1

9. ve 10. Sınıf Öğrencilerinin Paragrafta Ana fikir Oluşturabilme İle İlgili Tutarlılık Düzeyleri Değerlendirme Sonuçları



Tablo 20

Paragrafta Ana fikir Oluşturabilme Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız t Testi Sonuçları

Tutarlılık	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	t	P
	9. sınıf	607	2,13	1,047	1,657	,098
	10. sınıf	620	2,23	1,077		

Tablo 20’de görüldüğü gibi, paragrafta ana fikir oluşturabilme bakımından 9. sınıfların toplam 607 paragraftan aldıkları puanların ortalaması 2,13 iken; 10. sınıfların toplam 620 paragraftan aldıkları puanların ortalamaları 2,23 olarak gerçekleşmiştir. Bağımsız t testi sonuçlarına göre 10. sınıflar lehine bir durum söz konusu olmasına rağmen iki grubun ana fikir oluşturabilme puanları arasındaki fark, anlamlılık düzeyinde değildir [$t_{(1225)} = 1,657$; $p > ,05$]. Bu durum 10. sınıf öğrencileri ile 9. sınıf öğrencileri arasında ana fikir oluşturabilme başarısı bakımından herhangi bir fark olmadığını ortaya koymaktadır.

Tablo 21

Paragrafta Etkili Giriş Yapabilme İle İlgili Tutarlılık Düzeyi Değerlendirme Sonuçları

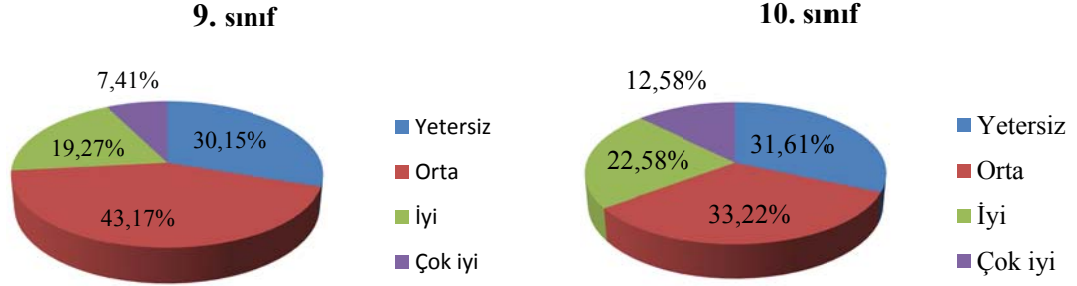
Tutarlılık Düzeyi	Sınıf	Paragraf sayısı	f	%
Yetersiz	9	607	183	30,15
	10	620	196	31,61
	Toplam	1227	379	30,88
Orta	9	607	262	43,17
	10	620	206	33,22
	Toplam	1227	468	38,14
İyi	9	607	117	19,27
	10	620	140	22,58
	Toplam	1227	257	20,94
Çok iyi	9	607	45	7,41
	10	620	78	12,58
	Toplam	1227	123	10,02

Tablo 21’de görüldüğü gibi, 9. sınıf düzeyindeki öğrencilerin yazılı anlatımlarında paragrafların % 30,15’i, etkili giriş yapabilme bakımından yetersiz olarak değerlendirilirken, 10. sınıfta etkili giriş yapabilme bakımından yetersiz olarak değerlendirilen paragrafların yüzdesi 31,61’dir. 9. sınıflarda paragrafların % 43’17’si orta düzeyde değerlendirilirken, 10. sınıflarda ise orta düzeyde değerlendirilen paragrafların yüzdesi % 33,22’dir. İyi düzeyde değerlendirilen paragrafların yüzdesi ise, 9. sınıflarda % 19,27, 10. sınıflarda % 22,58’dir. Son olarak paragrafta etkili giriş yapabilme bakımından çok iyi düzeyde değerlendirilen paragrafların yüzdesi 9. sınıflarda % 7,41, 10. sınıflarda % 12,58’dir.

Aşağıdaki grafikte de bu yüzdelik değerler sınıflara göre karşılaştırmalı olarak görülmektedir.

Grafik 2

9. ve 10. Sınıf Öğrencilerinin Paragrafta Etkili Giriş Yapabilme İle İlgili Tutarlılık Düzeyleri Değerlendirme Sonuçları



Tablo 22

Paragrafta Etkili Giriş Yapabilme Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız t Testi Sonuçları

Tutarlılık	Sınıflar	N	$\bar{X}$	SS	t	P
	9. sınıf	607	2,03	,889	2,239	,025
	10. sınıf	620	2,16	1,010		

Tablo 22'ye göre paragrafta etkili giriş yapabilme bakımından 9. sınıfların toplam 607 paragraftan aldıkları puanların ortalaması 2,03 iken; 10. sınıf öğrencilerinin toplam 620 paragraftan aldıkları puanların ortalamaları 2,16'dır. Bağımsız t testi sonuçlarına göre 10. sınıflar lehine anlamlı bir fark söz konusudur [$t_{(1225)} = 2,239$; $p < ,05$]. Bu sonuçlara göre 10. sınıf öğrencileri 9. sınıf öğrencilerine göre paragrafta giriş yapmada daha başarılıdır.

Tablo 23

Paragrafta Etkili Sonuç Oluşturabilme İle İlgili Tutarlılık Düzeyi Değerlendirme Sonuçları

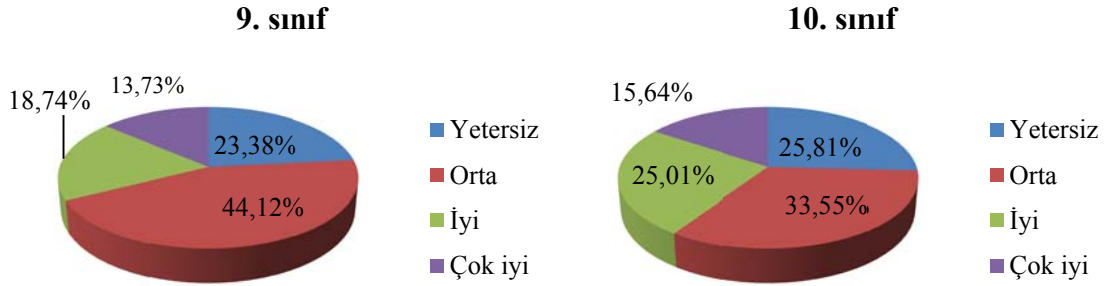
Tutarlılık Düzeyi	Sınıf	Paragraf sayısı	f	%
Yetersiz	9	607	141	23,38
	10	620	160	25,81
	Toplam	1227	301	24,53
Orta	9	607	266	44,12
	10	620	208	33,55
	Toplam	1227	474	38,63
İyi	9	607	113	18,74
	10	620	155	25,01
	Toplam	1227	268	21,84
Çok iyi	9	607	87	13,73
	10	620	97	15,64
	Toplam	1227	184	14,66

Tablo 23'te görüldüğü gibi, 9. sınıf düzeyindeki öğrencilerin yazılı anlatımlarında paragrafların % 23,38'i, etkili sonuç oluşturabilme bakımından yetersiz olarak değerlendirilirken, 10. sınıfta etkili sonuç oluşturabilme bakımından yetersiz olarak değerlendirilen paragrafların yüzdesi 25,81'dir. 9. sınıflarda paragrafların % 44,12'si orta düzeyde değerlendirilirken, 10. sınıflarda ise orta düzeyde değerlendirilen paragrafların yüzdesi 33,55'tir. İyi düzeyde değerlendirilen paragrafların yüzdesi ise, 9. sınıflarda % 18,74, 10. sınıflarda % 25,01'dir. Son olarak çok iyi düzeyde değerlendirilen paragrafların yüzdesi 9. sınıflarda % 13,73, 10. sınıflarda % 15,64'tür.

Aşağıdaki grafikte de bu yüzdeler sınıflara göre karşılaştırmalı olarak görülmektedir:

Grafik 3

9. ve 10. Sınıf Öğrencilerinin Paragrafta Etkili Sonuç Oluşturabilme İle İlgili Tutarlılık Düzeyleri Değerlendirme Sonuçları



Tablo 24

Paragrafta Etkili Sonuç Oluşturabilme Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız t Testi Sonuçları

Tutarlılık	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	t	P
	9. sınıf	607	2,24	,967	1,132	,258
	10. sınıf	620	2,30	1,021		

Tablo 24'e göre paragrafta etkili sonuç oluşturabilme bakımından 9. sınıfların toplam 607 paragraftan aldıkları puanların ortalaması 2,24 iken; 10. sınıfların toplam 620 paragraftan aldıkları puanların ortalamaları 2,30 olarak gerçekleşmiştir. Bağımsız t testi sonuçlarına göre 10. sınıflar lehine bir durum söz konusu olmasına rağmen iki grubun tutarlı yazma durumları arasındaki fark, anlamlılık düzeyinde değildir [$t_{(1225)} = 1,132$; $p > ,05$]. Bu durum, paragrafta etkili bir sonuçla son verme bakımından 9. ve 10. sınıf arasında başarı farkı olmadığını göstermektedir.

Tablo 25

Paragrafta Düşünce Organizasyonunu Kurabilme İle İlgili Tutarlılık Düzeyi Değerlendirme Sonuçları

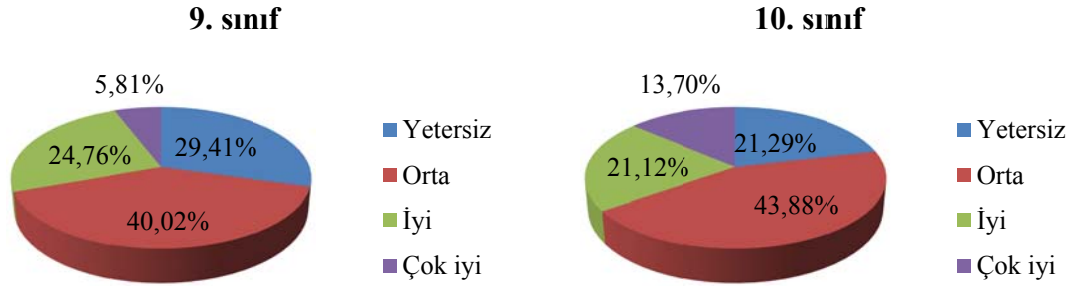
Tutarlılık Düzeyi	Sınıf	Paragraf sayısı	f	%
Yetersiz	9	607	177	29,41
	10	620	132	21,29
	Toplam	1227	309	25,18
Orta	9	607	246	40,02
	10	620	272	43,88
	Toplam	1227	518	42,21
İyi	9	607	149	24,76
	10	620	131	21,12
	Toplam	1227	380	30,96
Çok iyi	9	607	35	5,81
	10	620	85	13,70
	Toplam	1227	120	9,77

Tablo 25'e göre 9. sınıf düzeyindeki öğrencilerin yazılı anlatımlarında paragrafların % 29,41'i, paragrafta düşünce organizasyonunu kurabilme bakımından yetersiz olarak değerlendirilirken, 10. sınıfta yetersiz olarak değerlendirilen paragrafların yüzdesi 21,29'dur. 9. sınıflarda paragrafların % 40,02'si orta düzeyde değerlendirilirken, 10. sınıflarda ise orta düzeyde değerlendirilen paragrafların yüzdesi 43,88'dir. İyi düzeyde değerlendirilen paragrafların yüzdesi ise, 9. sınıflarda % 24,76, 10. sınıflarda % 21,12' dir. Son olarak çok iyi düzeyde değerlendirilen paragrafların yüzdesi 9. sınıflarda % 5,81, 10. sınıflarda % 13,70'tir.

Aşağıdaki grafikte de bu yüzdeler sınıflara göre karşılaştırmalı olarak görülmektedir:

Grafik 4

9. ve 10. Sınıf Öğrencilerinin Paragrafta Düşünce Organizasyonunu Kurabilme İle İlgili Tutarlılık Düzeyleri Değerlendirme Sonuçları



Tablo 26

Paragrafta Düşünce Organizasyonunu Kurabilme Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız t Testi Sonuçları

Tutarlılık	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	t	P
	9. sınıf	607	2,06	,874	3,904	,000
	10. sınıf	620	2,27	,948		

Tablo 26'ya göre paragrafta düşünce organizasyonunu kurabilme bakımından 9. sınıfların toplam 607 paragraftan aldıkları puanların ortalaması 2,06 iken; 10. sınıfların toplam 620 paragraftan aldıkları puanların ortalamaları 2,27 olarak gerçekleşmiştir. Bağımsız t testi sonuçlarına göre 10. sınıflar lehine anlamlı bir fark söz konusudur [$t_{(1225)} = 3,904$; $p < ,05$]. Bu durum, 10. sınıf öğrencilerinin paragrafta düşünce organizasyonunu kurabilme bakımından 9. sınıf öğrencilerine göre daha başarılı olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 27

Paragrafta Ana Fikir Yardımcı Fikir Uyumu İle İlgili Tutarlılık Düzeyi Değerlendirme Sonuçları

Tutarlılık Düzeyi	Sınıf	Paragraf sayısı	f	%
Yetersiz	9	397	135	34,01
	10	422	117	27,72
	Toplam	819	252	30,76
Orta	9	397	139	35,02
	10	422	154	36,49
	Toplam	819	393	47,98
İyi	9	397	73	18,38
	10	422	105	24,88
	Toplam	819	178	21,73
Çok iyi	9	397	50	12,59
	10	422	46	10,90
	Toplam	819	96	11,72

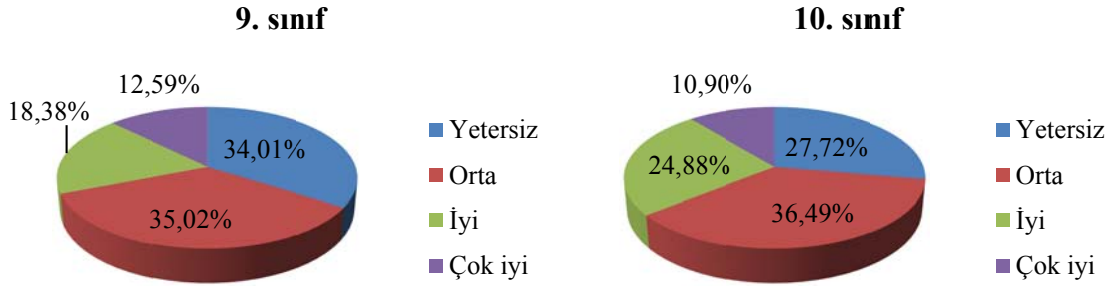
Ana fikir değerlendirmesinde yetersiz görülen paragraflar, ana fikir-yardımcı fikir uyumunun yapıldığı değerlendirmeye alınmamıştır. Bu nedenle değerlendirilen paragraf sayısı diğer tutarlılık unsurlarına göre daha azdır.

Tablo 27’de görüldüğü gibi, 9. sınıf düzeyindeki öğrencilerin yazılı anlatımlarında paragrafların % 34,01’i paragrafta ana fikir-yardımcı fikir uyumunu kurabilme bakımından yetersiz olarak değerlendirilirken, 10. sınıfta yetersiz olarak değerlendirilen paragrafların yüzdesi 27,72’dir. 9. sınıflarda paragrafların % 35,02’si orta düzeyde değerlendirilirken, 10. sınıflarda ise orta düzeyde değerlendirilen paragrafların yüzdesi 36,49’dur. İyi düzeyde değerlendirilen paragrafların yüzdesi ise, 9. sınıflarda % 18,38 10. sınıflarda % 24,88’dir. Son olarak, paragrafta ana fikir-yardımcı fikir uyumunu kurabilme bakımından çok iyi düzeyde değerlendirilen paragrafların yüzdesi 9. sınıflarda % 12,59, 10. sınıflarda % 10,90’dır.

Aşağıdaki grafikte de bu yüzdeler sınıfılarına göre karşılaştırmalı olarak görülmektedir:

Grafik 5

9. ve 10. Sınıf Öğrencilerinin Paragrafta Ana fikir-Yardımcı Fikir Uyumunu Kurabilme İle İlgili Tutarlılık Düzeyleri Değerlendirme Sonuçları



Tablo 28

Paragrafta Ana fikir-Yardımcı Fikir Uyumunu Kurabilme Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız t Testi Sonuçları

Tutarlılık	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	t	P
	9. sınıf	397	2,09	1,010	1,361	,174
	10. sınıf	422	2,18	,963		

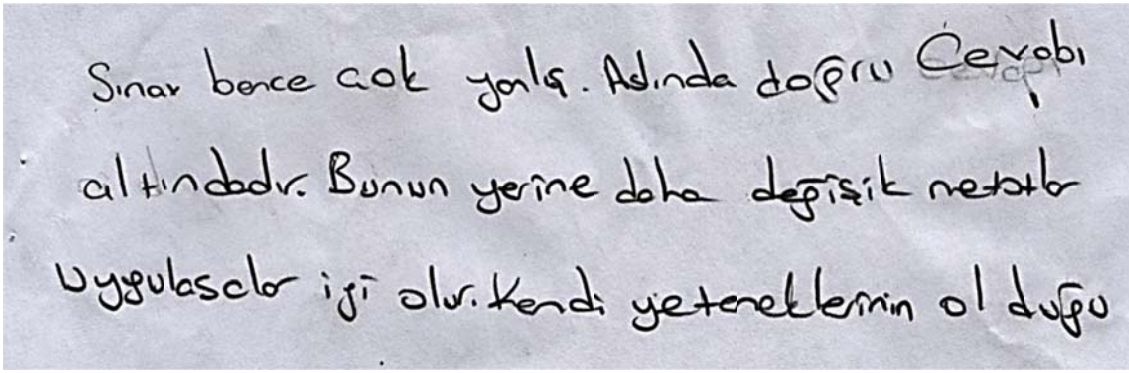
Tablo 28'e göre paragrafta ana fikir-yardımcı fikir uyumunu kurabilme bakımından 9. sınıfların toplam 397 paragraftan aldıkları puanların ortalaması 2,09 iken; 10. sınıfların toplam 422 paragraftan aldıkları puanların ortalamaları 2,18 olarak gerçekleşmiştir. Bağımsız t testi sonuçlarına göre 10. sınıflar lehine bir durum söz konusu olmasına rağmen iki grubun tutarlı yazma durumları arası fark, anlamlılık düzeyinde değildir [$t_{(817)} = 1,361$; $p > ,05$] Bu sonuç, 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin ana fikir-yardımcı fikir uyumunu kurabilme başarısı bakımından farklılaşmadığını göstermektedir.

4.3.1. Tutarlılık Düzeylerini Örnekendiren Paragraflar

Paragraf tutarlılığı değerlendirme ölçeğine göre; paragraf değerlendirmesinde belirlenen “*ana fikir, düşünce organizasyonu/mantıksal düzen, giriş tezi, sonuç tezi ve bütünlük/yardımcı düşünceler*” nitelikleri doğrultusunda “*yetersiz, orta, iyi, çok iyi*” ölçütlerine göre değerlendirilen paragraflardan seçilen örneklere aşağıda yer verilmiştir.

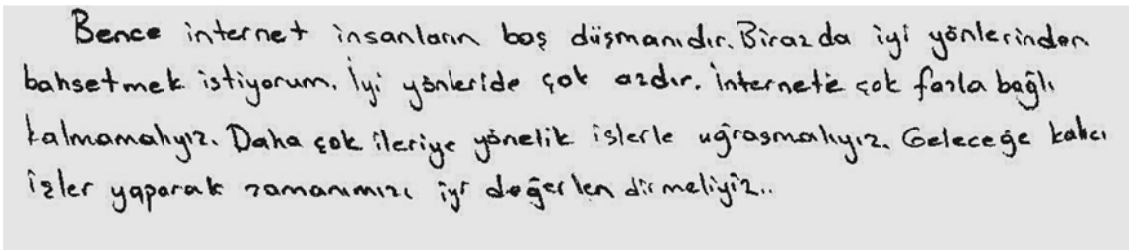
✓ *Yardımcı Düşünceler Bakımından Değerlendirilen Paragraf Örnekleri*

9. Sınıf Yetersiz Düzeyde Paragraf



Yetersiz düzeyde değerlendirilen bu paragrafta öğrenci, sınav sisteminin yanlışlığını konu alan bir paragraf oluşturmuş; ancak bu düşüncesini destekleyecek, doğruluğunu ortaya koyacak yeterli yardımcı düşünce, delil ortaya koyamamıştır. Bu nedenle paragraf yetersiz düzeyde değerlendirilmiştir.

10. Sınıf Yetersiz Düzeyde Paragraf



Bu paragrafta öğrenci, internetin insanların baş düşmanı olduğunu ifade ederken, daha sonra iyi yönlerinden bahsetmek istediğini dile getirmiş; neden internetin insanların baş düşmanı olduğu ile ilgili yeterince bilgi ve düşünceye yer vermemiştir. Bu nedenle paragraf, yetersiz düzeyde değerlendirilmiştir.

9. Sınıf Orta Düzeyde Paragraf

Öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişki öğrenciyi olumlu etkilemelidir. Öğrenciler sınıfta konuşmalar bile öğretmenler aşırı tepki vermemelidir. Unutmasınlar ki onlarda bir zamanlar öğrenci olmuş ve sınıfta konuşmuşlardır. Bu durumda aralarında empati kurmalıdırlar. Öğrenciye bir arkadaş edasıyla söz verilip ona yüz çevrilmemelidir.

Öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişki öğrenciyi olumlu etkilemelidir, temel düşüncesi, “Öğrenciler sınıfta konuşmalar bile öğretmenler aşırı tepki vermemelidir. Empati kurmalıdırlar. Öğrenciye bir arkadaş edasıyla söz verilip onlara yüz çevrilmemelidir.” yardımcı düşünceleriyle desteklenmiştir. Paragraf, yardımcı düşüncelerle desteklenme düzeyi bakımından orta düzeyde bir katkıyla okuyucuya sunulmuştur. Yardımcı düşünceler, paragrafta okuyucuyu tatmin edici düzeyde değildir.

10. Sınıf Orta Düzeyde Paragraf

İnternetin hayatımızdaki yeri ve önemi çok büyüktür. İnternetin kullanıcıları gitgide artmaktadır. İnsanoğlunun çoğunluğu internetle yakından ilgilidir.

Paragrafta, “İnternetin hayatımızdaki yeri ve önemi çok büyüktür.” temel düşüncesini, “İnternetin kullanıcıları gitgide artmaktadır. İnsanoğlunun çoğu internetle yakından ilgilidir.” yardımcı düşünceleri desteklemektedir. Paragraf, yardımcı düşüncelerle desteklenme düzeyi bakımından orta düzeyde bir katkıyla okuyucuya sunulmuştur. Yardımcı düşünceler, paragrafta okuyucuyu tatmin edici düzeyde değildir. Bu nedenle orta düzeyde değerlendirilmiştir.

9. Sınıf İyi Düzeyde Paragraf

Teknoloji hayatımıza girdiği aniden her hayatımızda büyük bir yer oldu. 2 günde giden bir mektup 2 dakikada gider oldu. Teknoloji o kadar ilerledi ki görüntülü konuşuyoruz. 2 saatte gidecek bir mektup 2 saniye'de ulaşacağı yere ulaşıyor. İnsanlar bilmedikleri şeyleri pek çoğunu internet sayesinde öğrenmiş oluyordur. Dünyada ne olup ne bitiyor Televizyon sayesinde haberleri duyar.

Bu örnekte, teknolojinin hayatımıza kattıkları düşüncesini destekleyecek, örnekleyecek birçok yardımcı düşünceye yer verilmiştir. “İki günde giden bir mektup iki dakikada gider oldu. Teknoloji o kadar ilerledi ki görüntülü konuşuyoruz. İnsanlar bilmedikleri şeyleri pek çoğunu internet sayesinde öğrenmiş oluyor. Dünyada ne olup ne bitiyor televizyon sayesinde haberleri duyar.” cümleleri temel düşüncüyü destekleyen ifadelerdir. Bu nedenle bu paragraf iyi düzeyde değerlendirilmiştir.

10. Sınıf İyi Düzeyde Paragraf

Çok gariptir ki bilgisayara sen komut verirken artık o sana komut vermeye başlar. Sana kötü bir haber ilettiğinde üzülür veya ağlarsın. Başlangıçta bu bilgi-sayar gibi gözüksede gün geçtikçe seni bir sevgili bir âşk gibi aklını başından alır ve sen onunla bir hayat sürdürürsün. Ancak bu kötü bir evlilik diyorsanız ve hâlâ yeni bir sayfa açmaya niyetliyseniz o sizin karınıza bağlıdır.!

Bu örnekte, bilgisayarın bağımlılık yarattığı düşüncesi imâ edilmiş ve bu temel düşünce, verilen örneklerle, yapılan benzetmelerle iyi düzeyde desteklenmiştir. “Çok gariptir ki bilgisayara sen komut verirken artık o sana komut vermeye başlar. Sana kötü bir haber ilettiğinde üzülür veya ağlarsın. Başlangıçta bu bilgisayar gibi gözüksede gün geçtikçe seni bir sevgili bir âşk gibi aklını başından alır ve sen onunla bir hayat sürdürürsün. Ancak bu kötü bir evlilik diyorsanız ve hâlâ yeni bir sayfa açmaya

niyetliyseniz o sizin kararınıza bağlıdır.” cümleleri, temel düşünceyi destekleyen ifadelerdir. Bu nedenle bu paragraf iyi düzeyde değerlendirilmiştir.

9. Sınıf Çok İyi Düzeyde Paragraf

Bir millet geçmişine bakınca tarihi güzelliklerini hatırlamıyorsa geleceğine bakınca da miras bırakacak birşey bulamıyorsa o millet çoktan en önemli parçasını kaybetmiş, hayata bombaz gözlerle bakıyor demektir. Diğer milletlere bakılırsa Türk Milleti muhteşem değerlere sahip hatta gelişmiş ülkelerde bile böyle kültürlere sahip olmayan devletler görebiliyoruz. Örneğin tarihten hiç silinmeyen şairlerimiz, halk ozanlarımız, mimarlarımız, sanatçılarımız bizlere sunduğu değerler hayatımızda yer edinmişlerdir. Mimar Sinan'ın yaptığı Selimiye Camii, Aşık Veysel'in, Yunus Emre'nin yaptığı türküler, şiirler, Yusuf Has Hacı'nın muhteşem eserleri unutulacak gibi değil! Daha veremediğim yüzlerce örnekten sadece birkaçı bunlar.

Bu örnekte öğrenci, “Türk milleti muhteşem değerlere sahiptir.” temel düşüncesini verdiği örneklerle okuyucuya benimsetme çabasıdadır. Verilen örnekler ve yardımcı düşünceler çok iyi düzeyde değerlendirilmiştir. “Türk milleti muhteşem değerlere sahip hatta gelişmiş ülkelerde bile böyle kültürlere sahip olmayan milletler görebiliyoruz. Örneğin tarihten hiç silinmeyen şairlerimiz, halk ozanlarımız, mimarlarımız, sanatçılarımız bizlere sunduğu değerler hayatımızda yer edinmişlerdir. Mimar Sinan'ın yaptığı Selimiye Camii, Aşık Veysel'in, Yunus Emre'nin, yaptığı türküler, şiirler, Yusuf Has Hacı'nın muhteşem eserleri unutulacak gibi değil! Daha veremediğim yüzlerce örnekten sadece birkaçı bunlar.” cümleleri temel düşünceyi destekleyen ifadelerdir. Bu nedenle bu paragraf çok iyi düzeyde değerlendirilmiştir.

10. Sınıf Çok İyi Düzeyde Paragraf

Okumuş insan bilgili insandır. Her türlü düşünceye açıktır. Konulara daha geniş açıdan bakmasını bilir. Daha olumlu bakar çevresine, yaşamaya, hayata. En önemlisi de her konu hakkında azda olsa bilgilidir. Yorumları yerli yerinde yapabilir. Fikir üretebilir. Zihni görüşlere saygılıdır. Empati kurabilir. Karşısındakiyle rahatlar. Bilinçlidir. Planlı ve düzenlidir. Kısacası okuyan insan çağdaş insandır. Ülkesine katkılı, faydalı, medeniyeti bilen insanlardır.

Bu örnekte ise, okumuş insanın okumamış insana üstünlüğü ve bu iki insan tipinin karşılaştırılması, okumuş insanın özellikleri sayılarak yapılmıştır. Öğrenci

paragrafta, okumuş insanın üstün olan taraflarını yeterince ve ikna edici biçimde çok iyi düzeyde açıklamış ve yardımcı düşüncelerle desteklemiştir. “Okumuş insan bilgili insandır. Her türlü düşünceye açıktır. Konulara daha geniş açıdan bakmasını bilir. Daha olumlu bakar çevresine, yaşamaya, hayata. En önemlisi de her konu hakkında az da olsa bilgilidir. Yorumları yerli yerinde yapabilir. Fikir üretebilir. Zıt görüşlere saygılıdır. Empati kurabilir karşısındakiyle rahatça. Bilinçlidir planlı ve düzenlidir. Kısacası okuyan insan çağdaş insandır. Ülkesine katkılı, faydalı medeniyeti bilen insanlardır.” cümleleri temel düşünceyi destekleyen ifadelerdir. Bu nedenle bu paragraf çok iyi düzeyde değerlendirilmiştir.

✓ Giriş Tezi Bakımından Değerlendirilen Paragraf Örnekleri

9. Sınıf Yetersiz Düzeyde Paragraf

Her insanın kendi hakları ve kişilikleriyle yaptığı veya yapması gereken sorumlulukları vardır. Bu sorumluluklar içerisinde dostluk ve arkadaşlık çok önemlidir. Dostluk ve arkadaşlığın kıymetini bilmeyen bir insan cehaletin içerisinde kalmış bir insandan farkı yoktur. Peki dostluk nasıl olmalıdır?

Öğrenci paragrafa, paragrafı tanıtan, okuyucunun ilgisini çekebilecek nitelikte, düşüncenin net bir şekilde ifade edildiği bir giriş yapamamıştır. “Her insanın kendi hakları ve kişilikleriyle yaptığı ve yapması gereken sorumlulukları vardır.” ifadesi düşüncenin net olarak ortaya konduğu bir giriş ifadesi değildir. Bu nedenlerle paragraf, giriş tezi oluşturma bakımından yetersiz olarak değerlendirilmiştir.

10. Sınıf Yetersiz Düzeyde Paragraf

Kelimelerin boşaltmayalım. “arkadaşlık” “dostluk” ile uzaktan yakından ilişkisi, ilişkisi bile olmayan başka amaçlara yönelik ilişki arayışlarına, sevgili, eşleri partner arayışlarına “arkadaşlık” “dostluk” kelimelerini kullanarak bu değerleri ve dostluğun nasıl olduğuna gördük. Herkes arkadaşlarını iyi seçmelidir.

Bu örnekte de paragrafa, belirtilmek istenen düşüncenin net bir şekilde ifade edildiği, konuya nasıl bir yaklaşım getirileceğinin belirlendiği bir ifadeyle başlanmamıştır. Giriş ifadesinin nerede başlayıp nerede bittiği belli değildir. “*Kelimelerin boşaltmayalım...*” ifadesi ve devam eden ifadeler anlaşılmamaktadır. Bu nedenle giriş ifadesi yetersiz olarak değerlendirilmiştir.

9. Sınıf Orta Düzeyde Paragraf

İnsan hayatını kolaylaştırmak için birçok şey yapılmıştır. Bunlardan biride hayatımızın her anında kullandığımız teknolojik aletlerdir. Bu tür icatlar hem insanların hayatını kolaylaştırıyor hem de ciddi bir zarar veriyor.

Bu örnekte öğrenci, giriş ifadesinde düşüncesini belirtmiş ancak çok genel bir ifade kullanmıştır. Giriş cümlesindeki “*birçok şey*” ifadesinin daha net bir şekilde ortaya konulması ve okuyucuya konuya giriş bakımından daha daraltılarak yön göstermesi gerekmektedir.

10. Sınıf Orta Düzeyde Paragraf

Arkadaşlık denilince gelip geçici olduğunuzu biliyoruz ve biz insanlar bildiğimiz halde gidebildiği yere kadar götürürüz. Ben çok iyi hatırlıyorum yedi yaşındayım oldu yeni başlamıştım sevgiyi, insanı yeni yeni tanıyorum. Şi arkadaşım olmuştum iyi anlaşırıldık sonra aramız açıldı onun yeni arkadaşları oldu benim yeni arkadaşlarım oldu. Ama bir Dostum'da vardı. Onunla çok görüşüyordum. Her günümün bir biriminden kopmıyorduk. Birbirimize daha çok bağlıydık. O benim canımda çok sevdığım Dostum'du. Ben orta 2 deydim onunla ayrıldık. Ailevi sorunlardan dolayı ayrıldık. Şi taşınmışlık esli oturduğumuz yerden sonra ben onun izini kaybettim sonra lise'ye yeni başlamıştım. Gittiğim lise'de onunla tanıştım. Ve bunu çok iyi anladım ki Dostluk hiçbir zaman asla kaybedilmez.

Örnek paragrafta öğrenci, paragrafa net bir giriş ifadesi ile başlayamamıştır. “*Arkadaşlık denilince gelip geçici olduğunuzu biliyoruz ve biz insanlar bildiğimiz halde gidebildiği yere kadar götürürüz.*” Belirtilmek istenen düşüncede muğlaklık vardır. Bu nedenle orta düzeyde değerlendirilmiştir.

9. Sınıf İyi Düzeyde Paragraf

Yabancı dillerin etkisinin artması Türkçenin söz varlığını olumsuz yönde etkiliyor. Divan Oteli demek yerine Hotel Divan, Marmara Oteli demek yerine The Marmara demek Türkçenin yapı özelliklerini zorlamak demektir. Son zamanlarda birde çeviri yoluyla anlatım türü ortaya çıktı. Sözler Türkçe ama anlatım kalıbı yabancı kaynaklı. Doğru olmayan bu kullanışlarda yaygınlaşıyor. Çay içmek, kahve içmek yerine, çay almak, kahve almak; dışar dillerin yerine yabancı gibi kullanışlar bunlara sadece bir kaç örnek. Türkçenin yapısına ve mantığına aykırı bu yanlışlardan kurtulmamız gerekiyor. Bu sözlerin bir bölümünde teknoloji ile geldi. Yeni bulunan ve yeni üretilen aletler, ülkemize gelirken adını da birlikte getirdi: disket, printer, walkman... Yeni bulunan ve üretilen aletlerin adları girmelle kalmadı, bu aletlerin çeşitli özellikleri, parçaları, kullanıcıları ile ilgili sözlerde dilimize girmeye başladı. Kısa bir sürede yabancı kaynaklı söz kullanmak eğilimi hâline geldi. Günlük hayatta, carıda, perzorda, radyoda, okulda, spor da kısacası her yerde yabancı kaynaklı sözler artık bilinçsizce kullanılır oldu.

Öğrenci, “Yabancı dillerin etkisinin artması Türkçenin söz varlığını olumsuz yönde etkiliyor.” cümlesiyle belirtmek istediği düşüncesini kısa ve ilgi çekici bir biçimde ifade etmiştir ancak paragrafın devamında Türkçenin yalnızca söz varlığı ile ilgili özelliklerine değil söz dizimi özelliklerine de değinmiştir. Dolayısıyla giriş ifadesi ele alınan konunun tamamını kapsamamaktadır. Bu nedenle iyi düzeyde değerlendirilmiştir.

10. Sınıf İyi Düzeyde Paragraf

Arkadaştır bizi iyiye veya kötülüğe iten. Arkadaşlığın önemini ilkokulda anlar insan, arkadaşıyla oynar, onunla güler onunla ağlar ve o olmadığında kendini boşlukta hisseder. Arkadaştır bizi kötülüğe alıştırır ve bizi kötü alışkanlıklara iten. Benim kötü arkadaşım olmadı hiç ve ben bu yüzden kötülüğü ve kötülük karşısında nasıl duracağımı bilmem. Benim arkadaşlarım beni derse, oyunca ve iyiliğe teşvik etmiştir.

Bu örnekte ise öğrenci, “Arkadaştır bizi iyiye veya kötülüğe iten” cümlesiyle paragrafın başlangıcında düşüncesini kısa ve ilgi çekici biçimde ifade etmiş ancak

kelime seçiminde “iyiye” ifadesini hatalı kullanmıştır. Bu nedenle iyi düzeyde değerlendirilmiştir.

9. Sınıf Çok İyi Düzeyde Paragraf

Okumak, cahillikten kurtulmak doğru yolu bulmak ve ışığa doğru ilerlemektir. Okumayan insanlar okuyanlardan daha geridedir. Bu yüzden insanların kendini geliştirmesi için okumak ve okul şart. Diğer insanlarla eğitim durumları aynı olmak için kendilerini eğitmesinler yine bunun için okumak gerekir. Okumayan insanlar toplum içinde saygınlıkta kazanamazlar. Bu da onları ezik olarak gösterir. Ama okuyanlar için bu durum geçerli değil toplum içinde saygı ve sevgi çerçevesinde görülürler ve saygınlık kazanırlar. Okumak ve okuyan insanların kültürleri onlara hiçbir şey kaybettirmez daha çok kazandırır. Bu yüzden okumak şarttır. Okunulmuş ki gördüğümüz şeyleri çabucak anlayıp algılayalım. Zaten çağdaş bir toplum için okumak gerekir. Eğer okuyorsa bir istikrarlık varsa aile bireylerinin desteği gerekir. Zaten okuyan kişiler olgun bireylerdir. Bu olgunluğu çevrelerinde yansıtırarak onların okuma isteği artacaktır. Herkesin okumaya ihtiyacı vardır. Eğer okumayı kendisi istemiyorsa bu cahillikten daha öte bir şeydir bana göre. İnsanların gereksinimleri vardır. Örneğin etmeğe suya ne kadar ihtiyaç duyuyorsa okumada ihtiyacı vardır. Bu yüzden okumak şarttır.

Paragrafta başlangıç ifadesi olan “Okumak cahillikten kurtulmak doğru yolu bulmak ve ışığa doğru ilerlemektir.” cümlesiyle belirtilen düşünce net bir biçimde ifade edilmiştir ve okuyucunun ilgisini çekebilecek niteliktedir. Bu nedenle, çok iyi düzeyde değerlendirilmiştir.

10. Sınıf Çok İyi Düzeyde Paragraf

İnsanların yaşamı akıp giden bir nehir gibidir. Bu nehir akıp giderken önüne birçok seller birçok engeller çıkar. Ama bunlar olup bitirken nehir bir şekilde akıp gider ve gideceği yere varabilmek için üstün kabolarla gayret eder. Gideceği yere varabildiğinde ise hayatını tamamlamış olur. Fakat 1313 yaşamaktadır. İnsan hayatı da böyledir.

Paragrafta başlangıç ifadesi olan, “İnsanların yaşamı akıp giden bir nehir gibidir.” cümlesi kısa, net ve ilgi çekici bir biçimde okuyucuya sunulmuştur. Bu nedenle çok iyi düzeyde değerlendirilmiştir.

✓ Sonuç Tezi Bakımından Değerlendirilen Örnek Paragraflar

9. Sınıf Yetersiz Düzeyde Paragraf

Barış ne demek; hayatta kötü olmayı bizler mi istedik. Herkesin etik yanı vardır. Ama bizi tamamlayan, yada bizleri o yollardan koruyan kardeşlerdir. Düşünün bir, bizim dünyamızda kardeşlik olmazsa, barışı sağlamak mümkün mü? Hayatta yaşamak zor mu? Tabi ki çünkü bir çok engel aşmanız Sınavları geçen ve zorluğu aşan insanlar vardır...

Sonuç ifadesi olan “Sınavları geçen ve zorluğu aşan insanlar vardır.” cümlesi paragrafı ve düşünceyi tamamlama niteliğini taşımamaktadır. Düşünce, okuyucunun zihninde yarım kalmaktadır. Bu nedenle yetersiz düzeyde değerlendirilmiştir.

10. Sınıf Yetersiz Düzeyde Paragraf

Okuma, insanı bilime açan bir unsurdur. Okumak insanı cahillikten bilime yönelten bir geçiş yoludur. Peki okumayan insan için okumak nasıl bir duygudur?

Sonuç ifadesi olan “Peki okumayan insan için okumak nasıl bir duygudur.” cümlesi paragrafı ve düşünceyi tamamlama niteliğini taşımamaktadır. Bu nedenle yetersiz düzeyde değerlendirilmiştir.

9. Sınıf Orta Düzeyde Paragraf

Kendinize hiç sordunuz mu okuyan kişi ile okumayan kişi arasındaki farkları? Okuyan kişi kendini daha iyi ifade eder okumayan kişi ise iki lafı bir araya doğru düğün getiremez. Okumak insana hayat tecrübesi kazandırır. Okumayan kişi sürekli birilerine ihtiyaç duyar. Atamız "hayatta en hakiki mürşit ilimdir, fendir." demiştir. Bizde atamızın bu sözünü gözetmeliyiz. "Benim geçti, kaç yaşına geldim." gibi düşünceler de çok yanlıştır. Unutmayalım ki okumanın yaşı yoktur.

Paragraf ve düşünce net olarak tamamlanmamıştır. Okuyan kişi ile okumayan kişi arasındaki farkların anlatıldığı bu paragraf, “Unutmayalım ki okumanın yaşı yoktur.” sonuç ifadesi ile bitirilmektedir. Sonuç ifadesi, bütün paragrafı özetleyen ve sonuçlandıran bir ifade niteliği taşımamaktadır. Bu nedenle yetersiz düzeyde değerlendirilmiştir.

10. Sınıf Orta Düzeyde Paragraf

İnternet üzerinden görüntülü görüşme, cep telefonlarıyla konuşabilme, canlı haber izleme, öğrencilerin ödev bulma yönünden işlerini kolaylaştırması, insanların potansiyellerini yatırılabilmesi teknolojinin büyük yararlarından biridir. Gelişen teknoloji hızla gelişmektedir. Artık hemen hemen her işte teknolojik aletlerden yararlanmak için kendimizi geliştirmeliyiz. İcatlar teknolojinin gelişmesiyle daha rahat yapılıyor. Soruları anında çözebiliyoruz. Tabiki bu kadar faydalı ve güzel internet aynı zamanda o kadar tehlikelidir. Örneğin; internet üzerinde oynanılan sosyal oyunlar öğrencileri oyun oynamaya teşvik ediyor ve resmen dersleri koparmaktadır. Aynı zamanda öğrenci ve tüm internet kullanıcılarının iyi niyetini suistimal ediyorlar. Fesitli siteler kurarak öğrencileri ve insanlarımızı yanlış ve kötü işlere teşvik etmektedir. Tabiki gerekli tedbir olarak bu tehlikelerden çocuklarımızı ve kendimizi koruyabiliriz. Onun dışında teknoloji tıp alanında, sosyal alanlarda tarımda ve daha birçok büyük sektörde çok büyük gelişmeler sağlanmaktadır. Tedavisi mümkün olmayan hastalıklar tedavi ediliyor. Tarım alanında sulama, seracılık ve daha çok alanda çok ama çok yararlı olarak geliştirilmiş ve kullanılmaktadır.

Sonuç ifadesi olan “Tarım alanında sulama, seracılık ve daha çok alanda çok ama çok yararlı olarak geliştirilmiş ve kullanılmaktadır.” cümlesi, paragrafın tümünü

kapsayan, paragrafı tam olarak bir yargıya bağlayan ve paragrafı tamamlayan bir ifade olma niteliğini tam olarak taşımamaktadır. Bu nedenle orta düzeyde değerlendirilmiştir.

9. sınıf İyi Düzeyde paragraf

Eğer bir ömür boyu mutlu olmak istiyorsak ömrümüzün bir dakikasını bile mutluluk ile geçirmek istiyorsak hayatın değerini anlamalıyız. Her ne olursa olsun karşımıza çıkan tüm sorunlukları yenmeyi öğrenmeliyiz. Bizi mutlu edecek şeyleri bulmaya çalışmalıyız. Bunları uygulayarak ömrümüzü mutlu bir şekilde geçirebiliriz. Demek ki hayatı yaşamayı bilenler için güzel ve anlamlıdır.

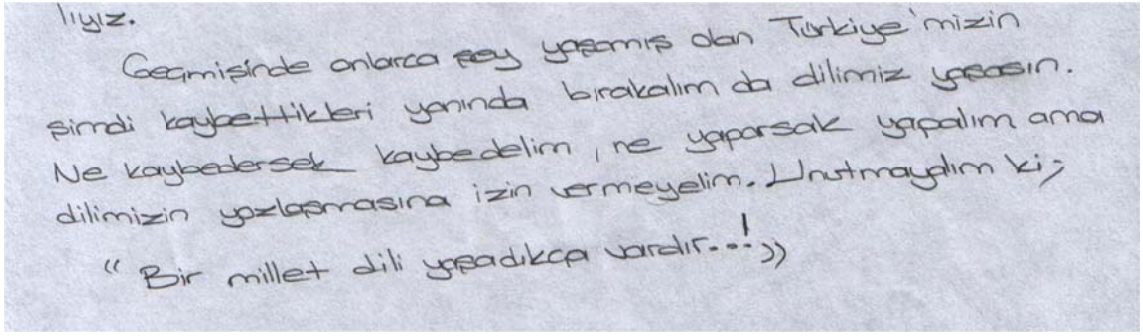
Paragrafta sonuç ifadesi olan “Demek ki hayat yaşamayı bilenler için güzel ve anlamlıdır.” cümlesi, paragrafın ve düşüncenin tamamlandığını ve paragrafın bittiğini göstermektedir. Bu nedenle iyi düzeyde değerlendirilmiştir.

10.Sınıf İyi Düzeyde Paragraf

Öncelikle dil insanların anlaşabilmesi için önemli bir araçtır. Dilimizi iyi kullanmak bizim elimizdedir. Dil bir milletin geçmişle olan bağlantılarını en iyi şekilde bizlere sunan bir köprü görevini üstlenir. İnsanlar nasıl yaşayabilmek için temel gereksinimlerine ihtiyaç duyarsa dilde o derece önemlidir. Dilimizi ne kadar çok iyi bilirsek geçmişimizle olan bağlarımız o denli güçlü olur.

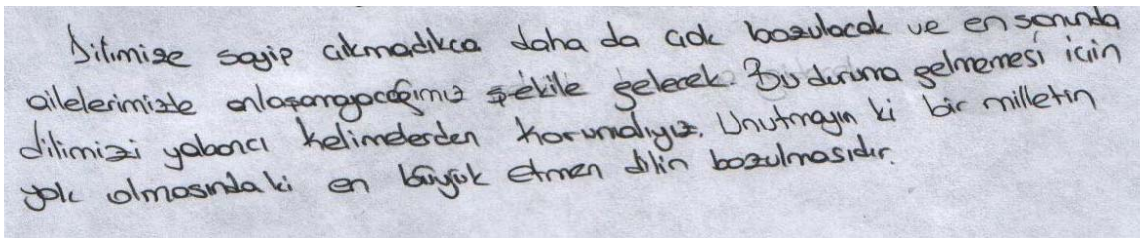
Paragrafta sonuç ifadesi olan “Dilimizi ne kadar çok iyi bilirsek geçmişimizle olan bağlarımız o denli güçlü olur.” cümlesi, paragrafta düşüncenin tamamlandığını ve paragrafın bittiğini gösteriyor. Bu nedenle iyi düzeyde değerlendirilmiştir.

9. Sınıf Çok İyi Düzeyde Paragraf



Paragrafta yer alan sonuç ifadesi, "Bir millet dili yaşadıkça vardır." paragrafın genel bir değerlendirmesini yapıyor ve konuyu özetleme niteliğine sahip ve ilgi çekicidir. Bu nedenle çok iyi düzeyde değerlendirilmiştir.

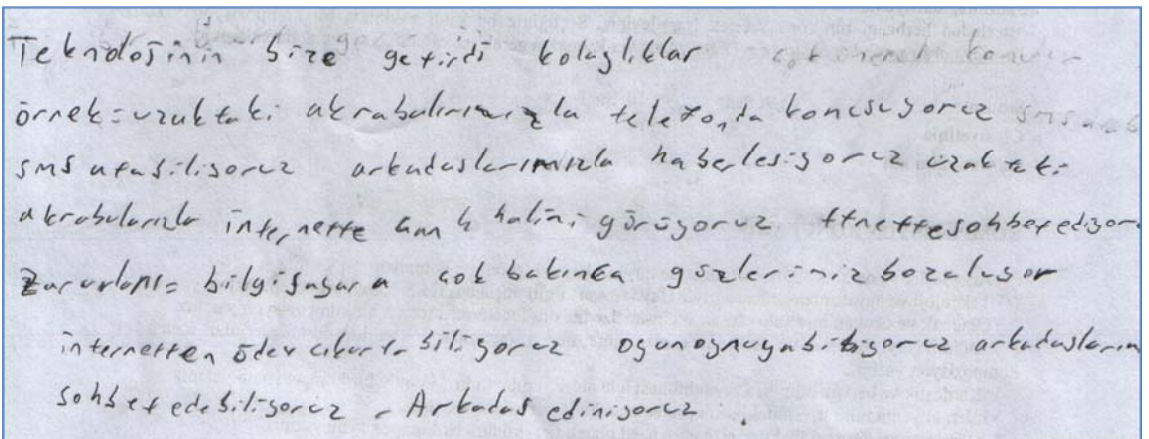
10. Sınıf Çok İyi Düzeyde Paragraf



Paragrafta yer alan sonuç ifadesi, "Unutmayın ki bir milletin yok olmasındaki en büyük etmen dilin bozulmasıdır." cümlesi, paragrafın genel bir değerlendirmesini yapıyor ve konuyu özetliyor, ilgi çekici olma özelliğine de sahiptir. Bu nedenle çok iyi düzeyde değerlendirilmiştir.

✓ Ana Fikir Bakımından Değerlendirilen Örnek Paragraflar

9. Sınıf Yetersiz Düzeyde Paragraf



Bu örnekte paragrafın, belirli bir bakış açısı ile yazıldığını ortaya koyan bir ana fikir cümlesi yoktur. Açık, anlaşılır, kısa ve öz, okuyucuyu yönlendirecek, metnin anlaşılmasında anahtar olabilecek bir ana fikir cümlesine sahip değildir. Bu nedenlerle yetersiz düzeyde değerlendirilmiştir.

10. Sınıf Yetersiz Düzeyde Paragraf

Bir zamanlar bir arkadaşım vardı.
O arkadaş ne zaman dan beri görmemişti.
Ama şimdi burda arkadaşım dostum kardeşini gib
Ama biri daha arkadaşım vardı. Onu nedense hiç
sevmeydim neden çünkü o arkadaş hiç iyi biri değil

Paragraf, herhangi bir düşünceye odaklanma özelliği göstermemektedir. Okuyucu, paragraftan herhangi bir yargı çıkaramamaktadır. Bu nedenle yetersiz düzeyde değerlendirilmiştir.

9. Sınıf Orta Düzeyde Paragraf

Eski yaşam tarzları günümüz yaşam şartları ile çok alakası yoktur. Bunun oluşmasında ki bir neden teknoloji. Teknoloji; dünden bugüne değişimle, yenilenmektedir. En basit bir örnek verilecek olursak; elektrikli süpürgeler. Eskiden süpürgeler elle tutulan sapların birbirlerine bağlanma- sıyla oluşan bir temizlik aracıydı. Ama günümüzde ki süpürgeler kablolu olan, uzun saplı bir temizlik aracı. Bu örneğe bakılarak olursak sadece temizlik alanında değil tüm alanlarda yapılan teknolojik gelişmeler insanla yararlarına olmuştur. Bunun gibi bir örnek daha; şurada yaygın olarak kullanılan Laser tedavileri. Bu tedaviler insanların sağlık açısından fayda sağlamaktadır. Tabi bunlar teknolojinin bize sunduğu ve getirdiği faydalı yanları. Birde bu teknolojinin zararları vardır. Eskiden insanlar uyararak, düşünerek bir şeyler başarmaya ve yapmaya çalışıyorlardı. Örnek olarak Bilgisayarlar. Bilgisayarlar günümüzde yaygın olarak kullanılan iletişim, haberleşme araçlarıdır. Bu araçlar faydaları olduğu kadar zararları da daha çoktur. İnsanları bu araçlar daha çok sosyal hayattan koparmakta ve sanal ortama bağlamaktadır. Ayrıca da sağlık açısından da olumsuz olarak etkilenmektedir.

Paragrafta, teknolojinin faydalarından ve zararlarından bahsedilmiş ancak okuyucuya metnin anlaşılmasında anahtar olabilecek temel düşünce, net bir şekilde ortaya konulmamıştır. Bu nedenle orta düzeyde değerlendirilmiştir.

10. Sınıf Orta Düzeyde Ana Fikir

En dostluğu kardeşlikten de öte bir şey, başka bir kardeş, bambaşka bir arkadaş olarak görüyorum. Tabii ki hem kötü hem de iyi gününde yanında olur ama dostluk sadece iyi ve kötü gününde yanında olmak değildir. Ona kahkaha anımlar ve babam da her gün yanında. Sen ağlayınca ağlayan, gülmeye gülen, derkenini sadece dinleyen değildir dost, bir nebze de olsa derkenine derman arayan dost. Arkadaş her yerde vardır, her gün yanındadır, sen gülmeye gülen, ağlayınca başıver ağlama diyenidir. Arkadaş öyle bir yaratıktır ki her sette girer. Ağlayınca arkadaşın pasu bile kurar. Kahkahan ki arkadaş seni herkesin önünde bile rezil eder, solo dostluğa sana...

Paragrafta dostluk ve arkadaşlıktan bahsedilmiş ancak metnin anlaşılmasında anahtar olabilecek temel düşünce, net bir şekilde ortaya konulmamıştır. Farklı yorumlamalara yol açabilecek niteliktedir. Bu nedenle orta düzeyde değerlendirilmiştir.

9. Sınıf İyi Düzeyde Paragraf

bilmediği kelimeler koyuyoruz.
Bir milletin yok olmasında ki en büyük etmen dilin bozulmasıdır. Dil bozulunca kısımlar arasında birbirini anlama sorunu çıkar ve ortada bir sorun olduğunda birbirlerini anlamadıkları için sorunu çözmek için birlikte hareket edemezler. Bu şekilde yok olup giderler.

Paragrafta ana fikir açık bir cümle olarak ortaya konulmuştur. “Bir milletin yok olmasındaki en büyük etmen dilin bozulmasıdır.” cümlesi, okuyucuya metnin anlaşılmasında anahtar olabilecek niteliktedir. Bu nedenle iyi düzeyde değerlendirilmiştir.

10. Sınıf İyi Düzeyde Paragraf

Türk Milleti kültürüne gelenek ve göreneklerine bağlı bir millettir. Tarih boyunca bu kültürü korumak ve geliştirmek için savaşmıştır. Ülkemizin her bir ilinde kendine ait kültürleri, gelenekleri vardır. Yemeklerimiz, dilimiz, türkülerimiz, şairlerimiz, dâhiyemiz illere, yörelere göre farklılık gösterir.

Paragrafta ana fikir açık bir cümle olarak ortaya konulmuştur. “*Türk milleti kültürüne geleneklerine bağlı bir millettir.*” cümlesi, okuyucuya metnin anlaşılmasında anahtar olabilecek niteliktedir. Bu nedenle iyi düzeyde değerlendirilmiştir.

9. Sınıf Çok İyi Düzeyde Paragraf

Çocukların ve gençlerin okuma alışkanlığı kazanmasında ailelerin yeri büyüktür. Bilinli aileler bilinli çocuklar yetiştirebilir. Çocuklarımızı okuma bilincini verebilmek için maddi ve manevi onlara destek olalım. Teşvik edip, ödüllendirelim.

Paragrafta ana fikir, açık bir cümle olarak net bir şekilde kesin bir yargı bildirerek ortaya konulmuştur. Okuyucuyu yönlendirebilecek nitelikte, açıklanmaya ve geliştirilmeye uygun nitelikte bir ana fikir cümlesi kullanılmıştır. Bu nedenle çok iyi düzeyde değerlendirilmiştir.

10. Sınıf Çok İyi Düzeyde Paragraf

Yaşamı ve insanları daha iyi tanımamızı sağlayacak mükemmel bir fırsattır okumak. Okumayan insanlarda genellikle negatif düşünceler ağırlıklıdır. Bu insanlar kendilerini toplum dışı hissederler. Ama okumak istemedikleri o kitaplarda kendilerini bulacak bir şeyler mutlaka olacaktır. O şeyler kişiyi okumaya yönlendirecektir. Kişi kendini tanımayacak ve bu benim diyip okumayan kişilerde kitap okumayı hem sevdirecek hem de aşılayacaktır. Böylece okumayan kişilerde negatif düşünce azalacaktır. Kişiler kendilerinde pozitif düşünceler hissedip okumanın faydalı olduğu kanaatine varacaklardır. Eskiden beri kulaklarımıza küpe olan “okumanın yaşı yoktur.” sözünde bunu açıkça ortaya koymaktadır. Okumak hayatımızın her safasında karşımıza bir şekilde çıkar. İş imkânı buna güzel bir örnektir. Okuyan bir insan kafasında geleceğini düşünerek nasıl bir meslek sahibi olacağını belirler ve o planına göre hedefine adım adım gider. Okumayan bir insan ise genelde plansız ve hedefsiz bir şekilde ilerleyeceğini düşünür fakat çevresinde okuyan insanları gördüğünde içinde pişmanlık duygusunu hissederek Zamanında keşke ben de okusaydım der. Ama iş isten geçtiği için gelecekte büyük zorlukları onları bekler. Bir tarafta ise okuyan kişiler çalışarak, büyük fedakarlıklar göstererek iyi bir gelecek hazırlar. Okumayanlar da geleceklerini köreltir. Günümüze baktığımızda okuyan ve okumayan insanlar kıyaslandığında aralarında çok fark olacaktır. Okuyan insanlar toplumda sayılır, sevilir, ve ilgi görür. Tüm bunlar kişinin yaşamına yansır. Bilgili, kültürlü olarak örnek gösterilirler. Okumayan insanlar da saygı ve sevgi görür. Ama toplumda cahil, bilgisiz, kültürsüz statüsüne konurlar. Bütün bunlar her olanda okumanın ne kadar önemli ve değerli olduğunun göstergesidir. Başka bir örnek olarak bir dil bilen insan bir lisan sözünde okuyan birinin, çalışan birinin kültürlü olacağı ve dilini en güzel şekilde ifade edeceği ancak bunun okumakla olacağı bir aşamadır.

Paragrafta ana fikir açık bir cümle olarak, net bir şekilde kesin bir yargı bildirerek ortaya konulmuştur. “*Yaşamı ve insanları daha iyi tanımamızı sağlayacak mükemmel bir fırsattır okumak.*” cümlesi okuyucuyu yönlendirebilecek nitelikte,

açıklanmaya ve geliştirilmeye uygun nitelikte bir ana fikir cümlesidir. Bu nedenle çok iyi düzeyde değerlendirilmiştir.

✓ *Düşünce Organizasyonu Bakımından Değerlendirilen Örnek Paragraflar*

9. Sınıf Yetersiz Düzeyde Paragraf

Aslında teknoloji bir insan beynidir bir çok insan veya bir çok bilim adamı çok şey araştırıp geliştirip teknolojiyi yaratmıştır. Oysa arkalarında bıraktıkları değerleri ve bilgileri teknoloji için zapa bileceğimiz ve onu geliştirebileceğimiz bir bilgi topluluğu. Size anlatacak olursam teknoloji genelde örneğin; bilgisayar, cep telefonu, Araba ve bir çok şey bize yararları ve zararları ise şunlardır; eğer yararları çok teknoloji vaze edilmez bir değer ama zararları da çok sağlıyoruz olursam ulaşım, sağlık, iletişim, eğitim ve aklınıza gelebilecek herşeyden yararlı, ama zararları ise radyasyon, tehlikeli ısılar, zararlı manyetik dalgalar.

Paragrafta düşüncenin hangi yönde ilerlediği belli değildir. Düşünceler dağınık ve cümleler birbirini gerektirmiyor. Paragraf, okuyucunun belli bir çizgide takip edebileceği ve anlayabileceği bir biçimde düzenlenmemiştir. Teknolojinin yararları ve zararları daha sistemli bir şekilde aktarılabilirdi. Anlaşılmayan cümleler vardır. Bu nedenle paragraf yetersiz olarak değerlendirilmemiştir.

10. Sınıf Yetersiz Düzeyde Paragraf

İnternetin hayatımıza yararı olduğu kadar zararı da vardır. Örneğin bilgisayar, bilgisayar normalde çok faydalı bir alettir. Ödev yaparsın, eğer iş adamıysan maillerine bakarsın vb. ama bazı insanlar kötü sitelere giriyor. İnsanoğlu için zararlı olacak işler yapıyor. İnsanoğlu Atatürk'ün de dediği gibi çok zekidir. Ama insanoğlu bu zekiliği dijitalleşen dünyayı kullanıyor. İnsanoğlu isterse az zamanda çok iş başatabilir ama cümlelerin başında da söyledim gibi isterse.

Paragrafta birbiriyle ilgisi olmayan, birbirini gerektirmeyen düşünceler var. İnternetin yararlarından bahsedilirken, birden zararlarına geçiliyor. Düşünceler çok dağınık ve tutarsız bir biçimde düzenlenmiş. “İnsanoğlu isterse az zamanda çok iş başarabilir.” cümlesiyle insanoğlunun neyi, neden başarması gerektiği anlaşılmıyor. Bu nedenle paragraf, yetersiz olarak değerlendirilmiştir.

9. Sınıf Orta Düzeyde Paragraf

Dil, kültürün en önemli özelliğidir. Çünkü dil sayesinde kültürümüz gelişir. Ve gelecek nesillere aktarılır. Yani dil kültürünün taşıyıcısıdır. Bu yüzden dilimizi iyi bilmeliyiz ve etkili bir biçimde kullanmalıyız. Dilimizi iyi bilmek ve kullanmak için de dilimizin kurallarını iyice bilmemiz gerekir. Eğer dilimizin kurallarını bilmezsek dilimizi kötü bir şekilde kullanırız, dilimizi kötü bir şekilde kullanınca da dilimizde bozulmalar meydana gelir. Dilimizde meydana gelen bozulmalardan kültürümüzde etkilenir. Böyle bir durumla karşılaşmak istemiyorsak dilimize gereken önemi göstermeliyiz. Çünkü dil, milleti millet yapan en önemli özelliklerden biridir. Milletlerin gelişip, yükselmesi dil sayesinde olur. Bu yüzden dilimizi iyi bilmek ve kullanmak çok önemlidir.

Paragrafta, birbirini tekrar eden ifadeler olması, düşünce organizasyonunun orta seviyede olmasına sebep oluyor. Örneğin, “Bu yüzden dilimizi iyi bilmek ve kullanmak önemlidir.” cümlesi paragrafta tekrar edilmektedir. Bu nedenle paragraf, orta seviyede değerlendirilmiştir.

10. Sınıf Orta Düzeyde Paragraf

Geçmişte insanlar haberleşirken çok zor imkanlarla haberleşiyordu. Duman, güvercin gibi yöntemlerle haberleşiyordu. Günümüze bakarsak haberleşmek çok kolay telefon, internet gibi yöntemlerle haberleşebiliyoruz. Teknolojiyle birlikte insanlarda değişebiliyor. Geçmişte kadınlar amasırları elleriyle yıkarı, bulaşıkları elleriyle yıkarı birçok örnekler verebiliriz. Kadınlar bunları yaparken hareket yapar bu hareketler spor gibi gelirdi. Böylece sağlıklı ve güçlü olurlardı. Günümüze bakarsak amasırlar makinesi, bulaşık makinesi bunlara birçok örnekler verebiliriz. Bu teknolojik aletler kadınların güçsüz ve yorgun hissettiriyorlar.

Okuyucuların daha kolay anlaması için paragrafta, düşüncelerin organize edilmesi gerekmektedir. Düşünceler belli bir çizgide ilerlemiyor. Geçmişten günümüze teknolojinin gelişimi daha sistemli bir şekilde anlatılabilirdi. Bu nedenle paragraf orta seviyede değerlendirilmiştir.

9. Sınıf İyi Düzeyde Paragraf

Hayat dümdüz bir yol değildir. Herkezin hayatında dönen dönen inişler ve çıkışlar vardır. Bu yüzden hergün mutlu ve neşeli olamayabiliriz. Bazı günler kendimizi mutsuz ve kötü hissederiz. Bugünlerde ise, en çok ihtiyaç duyduğumuz olan şey bir dosttur. Günlük dostlarımızla sorunlarımızı ve problemlerimizi paylaşabiliriz.

Paragrafta düşüncelerin neredeyse tamamı mantıksal sıra izliyor. Sadece, “Bu yüzden her gün mutlu ve neşeli olamayabiliriz. Bazı günler kendimizi mutsuz ve kötü hissederiz.” cümleleri hemen hemen aynı düşüncüyü tekrar etmektedir. Birbirini gerektiren ve destekleyen düşünceler var. Bu nedenle paragraf iyi düzeyde değerlendirilmiştir.

10. Sınıf İyi Düzeyde Paragraf

Sınav sistemleri her an değişiyor. OKS'den SBS'ye ÖSS'den LGS'ye ve daha bir çok sınav. Peki neden? Nedeni biz bilmiyoruz. Belki bu sistemi değiştiren kişilerde bilmiyordur belki de onlarda bilmiyor. Bu sınavlar için bir karar konulmalı. Öğrenciler artık hangi sisteme göre çalışacağını bilmiyor. Bir tane lise öğrencisi LGS'ye sınavından çalışmak isterse sınav sistemi değiştiğinde ne yapacak?

Paragrafta düşüncelerin birçoğu mantıksal sıra izliyor. “Belki bu sistemi değiştirenler de bilmiyor. Belki de onlarda bilmiyor.” cümlelerinde düşünce tekrar

edilmektedir. Diğer düşünceler, birbirini gerektiriyor ve destekliyor. Bu nedenle paragraf iyi düzeyde değerlendirilmiştir.

9. Sınıf Çok İyi Düzeyde Paragraf

Dil iyi bilindiği, korunduğu ve yüceltildiği takdirde bir milletin kalkınmasında çok önemli rol oynar. Öte yandan bitinmesse, korunmazsa ve çanak altına alınırsa bir millet, millet özelliğini kaybeder yalnız insan topluluğu olur. Günümüzde soruyla bir milleti yok etmek çok güçtür. Bunun farkında olan toplumlar o milleti önce en durumlarından uzaklaştırarak yozlaştırırlar. Dil bunun içinde çok önemli bir rol oynar. Şöyle düşünün bir başkalarının dilini kullansaydık, onlar gibi konuşsaydık o milletten ne farkımız kalırdı? Biz bir oluştuktan çıkardık. Onların dilini kabul ettiğimiz anda bizleri birbirimize bağlayacak çok önemli bir duvarımız kopmuş olurdu. Bir arada olmanın için hiçbir neden kalmazdı.

Paragrafta düşünceler belli bir düzende ilerliyor. Dilin millet için önemini ifade eden düşünceler, belirli bir mantıksal sıra izlemektedir. Birbirini gerektiren ve destekleyen düşünceler var. Düşünceler birbiriyle ilgili ve paragrafta olması gereken yerdeler. Bu nedenle paragraf çok iyi düzeyde değerlendirilmiştir.

10. Sınıf Çok İyi Düzeyde Paragraf

İnsanlar arkadaş ve dost seçiminde son derece dikkatli olmalıdır. Çünkü arkadaş çevresi kişinin karakterini şekillendirir. Kötü alışkanlıkları olan biriyle arkadaşlık kurarsak o kötü alışkanlıkları zamanla biz de benimser ve uygulamaya başlarız. Dolayısıyla arkadaş seçerken ahlakı iyi, etrafına saygılı ve kendi karakterimize uygun biriyle arkadaşlık kurmalıyız ki ileride bu arkadaşımız keşke tanımasaydım, keşke konuşmasaydım diyerek pişmanlık duymamalıyız.

Paragrafta düşünceler belli bir çizgide ilerliyor. İnsanların arkadaş ve dost seçiminde neden dikkatli olması gerektiğini ifade eden düşünceler, belirli bir mantıksal sıra izliyor. Birbirini gerektiren ve destekleyen düşünceler var. Düşünceler birbiriyle ilgili ve paragrafta olması gereken yerdeler. Bu nedenle paragraf çok iyi düzeyde değerlendirilmiştir.

4.4. Paragraf Oluşturma İle İlgili Öğrencilerin Sıkça Yaşadığı Diğer Problemler

Tutarlılık ölçeğinde yer alan ve yukarıda da örneklediğimiz unsurlar ile ilgili problemler dışında da öğrencilerin paragraf oluşturmada problemler yaşadığı belirlenmiştir. Bu problemler aşağıda örneklenmiştir.

✓ Paragraf Kavramını Bilmeme (Metni Paragraflarla Düzenleyememe)

(9. Sınıf)

Hayat

Bence iyi geçirilecek ömür, iyi bir ortamda büyümeyle başlar. Daha sonra orta okulda, lisede kazanılan dostluklar ve kurulan arkadaşlıklar ve bu sayede edinilen iyi ve/veya kötü alışkanlıklar ile gelecekteki yaşanılacak ömrün temelleri atılır. Mutlu hayat çoklu miktarda para kazanılan bir işte çalışmak anlamına gelmez ama sevdiğin işi yapması demektir. Tabii birçoğu insanın

insanın hedeflediği meslekle iyi maaşlı olanlarıdır bu da ayrı bir detay. Para özgürlüktür, her şeyi satın alamaz ama aynı zamanda: "Para mutluluğu satın alamaz." diyen adam büyük ihtimalle fakirdi. Yani sevmediği işi yapan zengin biri sevmediği işi yapan fakir birinden daha mutludur ve aynı zamanda sevdiği işi yapan zengin biri sevdiği işi yapan fakir birinden daha mutludur. Kapitalist, veya materyalist değilim, hayat sloganım: "Zengin ol yada uğrunda öl" değil fakat paranın önemini inkar edemiyorum. Ama aslında herkes sevdiği işi yaparsa, herkes geçirdiği ömürle gurur duyar.

Metnin tamamı tek paragraf şeklinde düzenlenmiştir. Halbuki paragrafta farklı düşüncelere yer verilmiştir. Bu da öğrencinin paragraf kavramını bilmediğini göstermektedir.

“Mutlu hayat yüklü miktarda para kazanılan bir işte çalışmak anlamına gelmez ama insanın sevdiği işi yapması demektir.” cümlesi ile 2. paragraf başlamalıdır; çünkü düşüncenin yönü arkadaşlık ve dostluk konusundan para konusuna geçmektedir. “Kapitalist veya materyalist değilim.” cümlesiyle de 3. paragraf başlamalıdır; çünkü düşüncenin yönü öğrencinin yazdıklarını toplama yönünde değişmektedir.

(10. Sınıf)

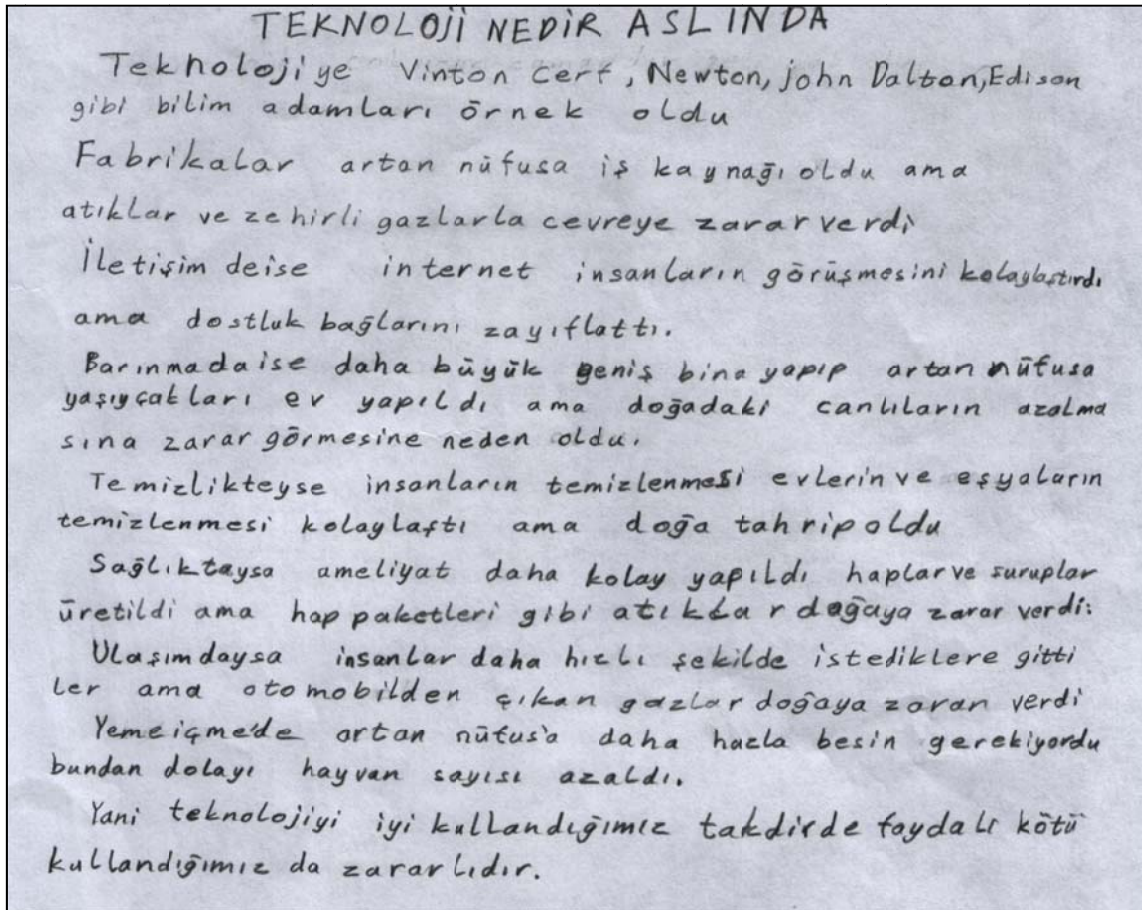
Hayatın üzerindeki kötülükler bir ahenç bozan lekeler gibidir. ¹³⁹
 Bir bu lekeler üzerinde gezinip kişiliğini bozmak için değil, o
 ahençteki en güzel renk olmak için aabalamalıdır. Kötülükler
 biziyor istekline sarsan yön. Bir şeylerin bilincindeki insanlara
 ılgıya, hırsızlığa, tecavüze bizi demer mi? izlerken televizyonlarda
 yürü duruşları mı? Kendine tenir bir kişilik için sadece kendin
 değil çevrendekilerinde yollarını süpürmelisin. Bir kötülüğü yapmakla
 izlenek arasında fark var değil de yapılanlardan olmaman
 Sakın. Nefis elbette ister. Ne de olsa bizi olan günah olan güzeldir.
 Başarısızsan nefsin enellenceyi. Sen kendi hayatını seyre
 rediyorsun demektir. Neden söylüyorum bunları farketlin mi?
 Geniş yollarda bile ruhun daralıyorsa, hayatın güçlüklerini bir
 perde arkasından izleyebiliyorsan, anı yaşamıyorsan ya da
 anı yaşamayı kulp kırmak, bizi şeyler yapmakla karıştırıyorsan,
 Sen kimsin? Sen işte o zaman keca bir hiasin. Bu arada
 anı anında yaşamalısn, evet, hemde her anı - zaten her
 anı yaşamak için önceki yanlışlarından dolayı rehber edili
 miş bir anın ile olamamalı. Benim sözlerim anlamlı, belki
 anlamadın. Bu cümleleri işte oku!!! Bir kere aklı dikkat
 etliğini düşün, sorup veya işte işerken aslında onu tük
 firsin, her bir sığra sınırsızında hayatını an ve an
 yapıp sürdürürsün, yaptığın her bir kötülükte, düşünüşünde
 ile hayatını, huzurunu biraz biraz daha görürsün. İyi düşün
 kolay kaybedilir, zor bulunur.

Metnin tamamı tek paragraf şeklinde düzenlenmiştir. Bu durum, bu öğrencinin de paragraf kavramını bilmediğini göstermektedir.

“Kendine temiz bir kişilik için sadece kendinin değil çevrendekinin de yollarını süpürmelisin.” cümlesi ile 2. paragraf başlamalıdır. Çünkü bu cümleyle düşünce bakımından “çevre” faktörüne geçiş vardır. “Neden söylüyorum bunları fark ettin mi” cümlesi ile 3. paragraf başlamalıdır; çünkü bu cümleyle öğrenci söylediklerini değerlendirdiği farklı bir düşünceye geçmektedir. “Beni belki anladın, belki anlamadın.” cümlesi ile 4. paragraf başlamalıdır, bu cümleyle öğrenci yazdıklarını toparladığı kısma geçmekte ve düşüncenin yönü yine değişmektedir.

✓ Çok Kısa ve Tamamlanmayan Paragraflar Oluşturma

(9. Sınıf)



Metnin tamamı kısa ve düşünce bakımından tamamlanmayan yarım bırakılan paragraflarla kurulmuştur. Öğrenci, düşüncelerini açamamakta, destekleyememektedir.

(10. Sınıf)

Dostluk band göre göreceli bir kavramdır.
 Dostun hayatının önemli bölümünde yer alır
 çünkü...

En önemli olan Dostluk ve Arkadaşlığı aynı
 kepeye koymamaktır...

Arkadaş lap olsun diye yanında olan ...

Dostun yaşamında sand destek olacak olandır...

Metnin tamamı kısa ve düşünce bakımından tamamlanmayan yarım bırakılan cümle ve paragraflarla kurulmuştur. Öğrenci, düşüncelerini açamamakta, destekleyememekte, bu da paragraf oluşumunu engellemektedir.

✓ Paragraf Yapılması Gereken Yerde Paragraf Yapmama

(9. Sınıf)

Öğretmenlere bu konuda büyük görev düşüyor. Sonuçta onlar iyi nesiller hazırlamak için görevli insanlardır. Bu nedenle öğretmenler öğrencilerle iyi ilişkiler kurarsa öğrenci de hem öğretmenine hem de o derse daha iyi adapte olur. Bana göre öğretmen öğrencileri çok bunaltmadan, onları sıkmadan dersi kolaylaştırabilir. Yani dersi eğlenceli hale getirmelidir. Bu da öğrenciler de hem istek uyandırır hem de sıkmaz. Tabi öğretmenin yanında öğrenciye de büyük görev düşüyor. En başta öğretmene saygı duyulmalıdır. Çünkü öğretmenler bizi geleceğe hazırlıyor ve bize bir şeyler anlatmak için çaballıyor. Biz de bu çabaları boşa çıkarmamalıyız ve elimizden gelen gayreti göstermeliyiz. Zaten öğretmen ve öğrenci ilişkileri böyle iyi olduğu zaman başarı da ardından gelir.

Öğretmenin öğrenciye karşı tutumunun nasıl olması gerektiğinin anlatıldığı paragraftan sonra altı çizili cümle olan “*Tabi öğretmenin yanında öğrenciye de büyük görev düşüyor.*” cümlesinden itibaren konu değişmektedir. “Öğretmen” kavramından “öğrenci” kavramına geçiş vardır. Bu cümle de dolayısıyla yeni paragrafın ilk cümlesi olmalıdır. Öğrenci paragraf yapılması gereken yerde yapmamaktadır.

(10.Sınıf)

Günümüzde bir çok işi teknoloji sayesinde kolaylıkla yapabiliyoruz. Örneğin; faturalarımızı, banka işlemlerimizi, gideceğimiz yere bile teknoloji sayesinde ulaşıyoruz. Bugün teknolojinin hayatımızda çok büyük önemi var. Aslında teknoloji sayesinde geliştiklerimiz de diyebiliriz. Bir çok işi bir arada yapabiliriz. Örneğini bir yandan telefonla konuşurken bir seyahat yapabiliriz hatta bu seyahatte dünyada neler oluyor neler bitiyor bunları da öğrenebiliriz. Ama teknoloji bize bu kadar çok yararları olduğu kadar zararları da vardır. Örneğin sağlığımız 'acısından' zararlıdır. Radyasyon açısından sağlığımız zarar görür. Teknoloji en çok da genelerin dikkatini çeker. Bu yüzden genelerimiz hem ders yönünden hem de kötü alışkanlıklar bakımından zararlı yönden ettiler. Ama 'günümüzde mecburen teknolojiyi kullanmak zorundayız.

“Teknolojinin yararları” ndan bahsedilen paragrafta, altı çizili “*Ama teknoloji bize bu kadar çok yararları olduğu kadar zararları da vardır.*” cümlesiyle konunun ve düşüncenin yönü değişmiş, “teknolojinin zararları” anlatılmaya başlanmıştır. Bu nedenle yeni bir paragraf yapılması gerekmektedir. Ancak öğrenci paragrafta devam etmiş yeni paragraf yapmamıştır.

✓ Paragrafa Giriş Yapamama

(9. Sınıf)

Bana göre iyi geçirecek bir ömür insanın kendi istediklerini yapmasıdır. İnsan zaten böyle bir hayatı dursa hem huzurlu hem de kendini rahat hisseder. Olaya birim açımında bakıldığında bizim istediğimiz şeylerin ailemizin izin vermesidir. İşte bunun bilgisayar olsun, eğlencesi olsun mersiyiyle, iyi geçirecek bir ömür 18 yaşından sonra, Peki neden 18 yaşından sonra? 18 yaşından sonra biz ailemize bağılı kalmıyoruz ve istediğimiz şeyleri yapabiliriz.

Öğrencilerin yaşadığı önemli sorunlardan bir tanesi de paragrafta giriş yapmakta zorlanmaları, nasıl giriş yapacaklarını, bu konudaki teknikleri bilmemeleridir. Bu nedenle öğrenciler en kestirme yol olarak “ben, bence”, “bana göre” ifadeleriyle

paragrafa başlamakta ve ani bir giriş yapmaktadırlar. Bu durum okuyucunun düşünsel olarak paragrafa hazırlanmasını engellemektedir.

(10. Sınıf)

Bence öğretmen öğrenci ilişkisi tüm kuralları yıkarak. Abi-kardeş, Abla-kardeş olmalıdır. Aradaki sevgi, saygı, güven hiç eksilmemelidir. Bunlar olduğu sürece de öğrenci yeterince başarılı olur.

Bu paragrafta da öğrenci en kestirme yol olarak “*bence*”, ifadesiyle paragrafa ani bir giriş yapmıştır. Bu durum okuyucunun düşünsel olarak paragrafa hazırlanmasını engellemektedir.

✓ **Paragrafta Aynı Düşüncenin Tekrarına Yer verme**

(9. Sınıf)

Arkadaşlık ve dostluk bir insan için her zaman gereklidir. Arkadaşlık ve dostluk olmazsa, bu dünya tek kalmışın gibidir. Mutlaka, tek arkadaşlık, dostluk olmak kötüdür. Her zaman arkadaşlık ve dostluk gereklidir.

Paragrafta görüldüğü gibi, altı çizili “*Arkadaşlık ve dostluk bir insan için her zaman gereklidir.*” *Her zaman arkadaşlık ve dostluk gereklidir.*” cümleleri aynı düşünceyi ifade etmesine rağmen tekrar edilmiştir. Bu da düşüncenin akışını bozmaktadır.

(10. Sınıf)

Teknoloji bir çok yararı var. Bu yararların yanında da birçok zararı var. Yararları, bilgi vermesi, dünyadan haberdar olmak gibi yararları var. Teknolojinin de birçok faydası var. Yararı için çok kullanan çok az. Zararları derseniz oldukça fazla kullanıyorlar. Örneğin internette oldukça vakit geçiriyorlar. Teknolojiden yararlanmak için haber izleriz. Sevdiklerimizle teknoloji sayesinde konuşuruz.

Paragrafta görüldüğü gibi, altı çizili, “*Teknoloji birçok yararı var. Teknolojinin birçok faydası var.*” cümleleri, aynı düşünceyi ifade etmesine rağmen tekrar edilmiştir. Bu durum, paragrafın akışını bozmaktadır.

✓ Düzensiz Paragraf Biçimi

(9. Sınıf)

Arkadaş insanın iyi gününde kötü gününde hep vardır. Bir sorunumuz olduğunda ailemizden çok arkadaşımıza gideriz. Bize bazen doğru yolu gösteremese de yine de bizi teselli eder. Her zaman yanımızda olur. En kötü anımızda ve en iyi anlarımızda hep yanımızdadır Arkadaş. Arkadaş kavga edeceğimizde, başka bir yere gideceğimizde hep arkamızdadır.

Arkadaşlık gerçekten çok iyi bir şey. Bazı insanlar Arkadaşlığın ne demek olduğunu bilmez. Çünkü onlar ruhsuz insanlardır. Onlar menfaatleri için arkadaşlık yaparlar. Onların kimseye bir faydası olmaz. Onların vatana ve millete hiç bir şekilde faydası olmaz. Arkadaş dediğin seni düşünen, iyiliğini isteyen biri olmalıdır. O yüzden arkadaş seçerken doğru arkadaş seçmeliyiz.

Arkadaşlık ayrı şey dostluk ayrı şeydir. Arkadaşlık her zaman olur. Dostlar bazen bizi yönlü olabilir. Paraya ihtiyacımız olduğunda çok yakın arkadaşlarımız hiç düşünmeden verir. Dostlar her zaman her konuda bize yardımcı olamaz. Arkadaşlarımızı her zaman iyi seçmeliyiz.

Metinde paragraf biçimi, son dönemde görülen uygulamalardan olan paragraflar arasında boşluk bırakma şeklindedir. Bu durum, paragraf biçiminde standartlaşmanın önüne geçmektedir.

(10. Sınıf)

**İNTERNETİN İNSANLIĞA
ETKİLERİ**

İnternet; insanın; araştırma, sosyal yöle arkadaş edinme, oyun oynama, video izleme, müzik indirme, müzik dinleme gibi ihtiyaçlarını gideren birer oyuncaktır. Genelde eğlence için kullanılan bu aracın aslında insanların daha kolay öğrenme ve .5 gibi yararlı şeyler üzerine yapma, aşamasına gelmiştir. Fotoğraf bu aşamada bulunmasından sonra en fazla 2,3 yıl sonra fark edilmiş olmasına sosyal arkadaşlığa yeni bir boyut eklemiştir. Bunun ardından kişinin video paylaşacağı, resim paylaşacağı, kendine ait bir web sayfa kuracağından sonra, daha eğlence? bir hale gelmiştir.

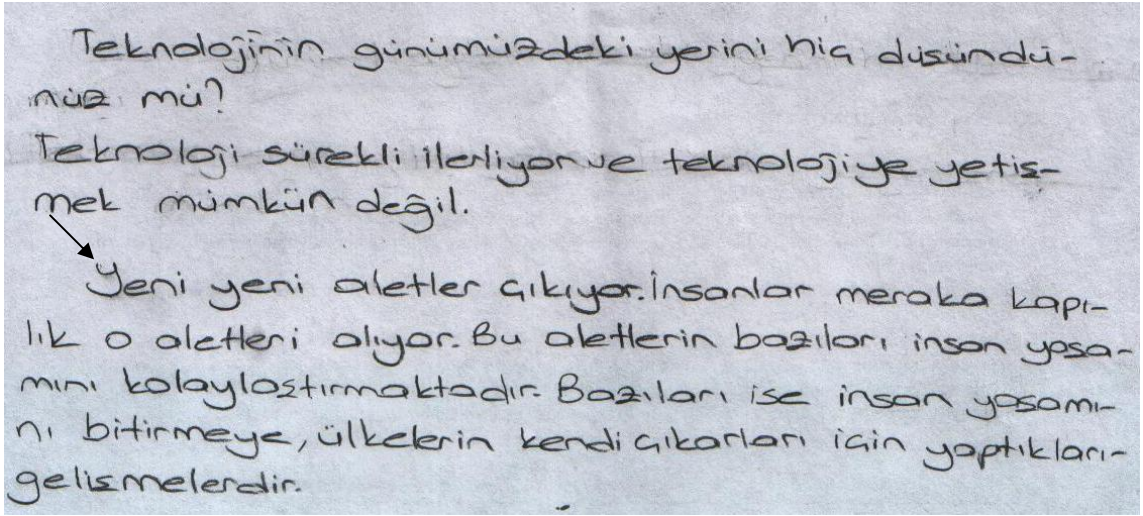
İnsanlarda genelde zararlı etkileri görünür lence en güzel örnek bağımlılıktır. İnternet, oyun vs bağımlılığı kişinin kadını kaybetmesi hatta sınıf bilgisayar oynama için çok şey kaybetmesi göre alın bir araçtır. İnsanlar böyle bağımlı olurlar? 7/24 ona bağımlıdır, onunla oynamayı hayal eder hep.

Şunu olarak insanlarda kötü etki yaratır, Birçok güzel alışkanlığın kaybına neden olur. Mesela kitap okumayı çok seven bir in son internet uğruna bu çok değerli birer kaybetmesinden kitap okumaktan vazgeçer. Şunu olarak İnternet kullanımını çok önem vermeliyiz, aksi takdirde bağımlılık yapabilir.

Metinde görüldüğü gibi, paragraf başları pek belli değil ve düzensiz bir biçimde yapılmıştır. Bu durum da okuyucu için paragraf düzenini kavrama bakımından yanıltıcı olmaktadır.

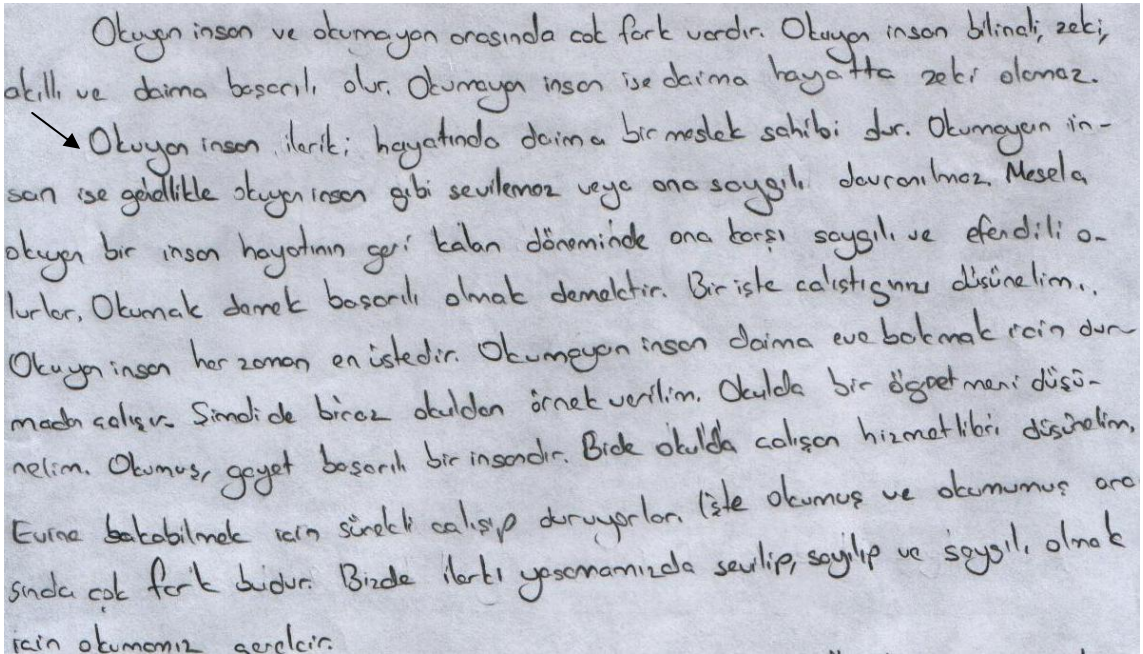
✓ Paragraf Yapılmaması Gereken Yerde Paragraf Yapma

(10. Sınıf)



“Teknoloji sürekli ilerliyor ve teknolojiye yetişmek mümkün değil.” cümlesinden sonra yeni paragrafa “Yeni yeni aletler çıkıyor.” cümlesiyle başlanmıştır. Halbuki düşünce ve işlenen konu aynıdır. Yani yeni paragraf yapılmasına gerek yoktur. Bu durumda da paragrafın düşünce/bilgi akışı, kesintiye uğramakta ve bilginin algılanması zorlaşmaktadır.

(9. Sınıf)

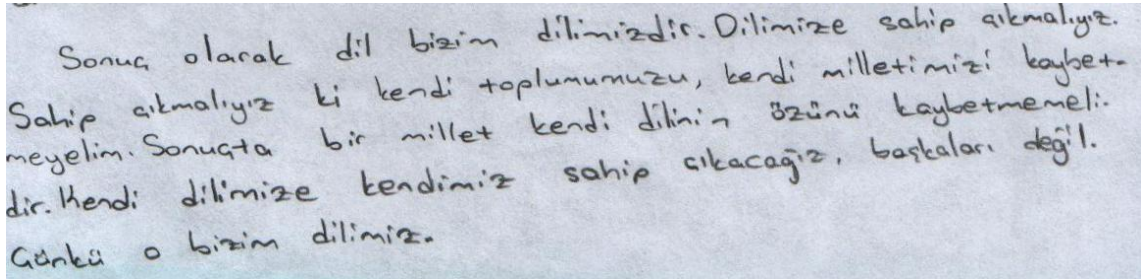


Okuyan insan ile okumayan insanın özelliklerinin anlatıldığı ilk paragraftan sonra, “Okuyan insan ileriki hayatında daima bir meslek sahibi olur.” cümlesiyle yeni

bir paragraf yapılmıştır. Yeni paragraf yapmaya gerek yoktur. Yeni paragraf, ilk paragrafın düşünce ve konu olarak devamı niteliğindedir. Dolayısıyla yeni paragraf yapılarak paragraf düzeni bozulmakta, bilginin ve düşüncenin akışı kesintiye uğramakta, algılanması zorlaşmaktadır.

✓ Yeni Bilgiye Paragraflarda Çok Az Yer Verme

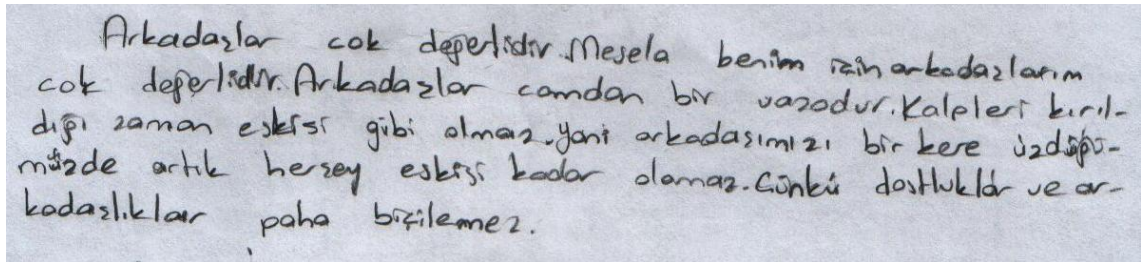
(9. Sınıf)



Sonuç olarak dil bizim dilimizdir. Dilimize sahip çıkmalıyız. Sahip çıkmalıyız ki kendi toplumumuzu, kendi milletimizi kaybetmeyelim. Sonuçta bir millet kendi dilinin özünü kaybetmemelidir. Kendi dilimize kendimiz sahip çıkacağız, başkaları değil. Çünkü o bizim dilimiz.

Görüldüğü gibi paragraftaki cümlelerin büyük çoğunluğu aynı bilginin tekrarı niteliğindedir. “Dilimize sahip çıkmalıyız.” “Kendi dilimize kendimiz sahip çıkacağız.” “Sonuç olarak dil bizim dilimiz.” “Çünkü o bizim dilimiz.” cümleleri aynı düşüncenin tekrarıdır. Yeni bilgiye çok az yer verilmiştir. Bu da paragrafın bilgilendiricilik özelliği bakımından yeterli olamamasına sebep olmaktadır.

(10. Sınıf)



Arkadaşlar çok değerlidir. Mesela benim yakın arkadaşlarım çok değerlidir. Arkadaşlar candan bir varodur. Kalpleri kırıldığında zaman eskisi gibi olmaz. Yani arkadaşımızı bir kere üzdüğümüzde artık herşey eskisi kadar olmaz. Çünkü dostluklar ve arkadaşlıklar paha biçilemez.

Paragrafta, “Arkadaşlar çok değerlidir.” bilgisi dışında yeni bilgi çok azdır. Diğer cümlelerde verilen bilgiler de bu bilginin tekrarı niteliğindedir. Bu durum da okuyucunun paragraftan tatmin olamamasına neden olmaktadır. Çünkü okuyucunun beklentisi paragraftan yeni bilgiler almaktır.

4.5. Paragraflarda Düşünceyi Geliştirme Tekniklerinin Kullanımı İle İlgili Bulgular

Tablo 29

Paragraflarda Düşünceyi Geliştirme Tekniklerinin Kullanımı İle İlgili Bulgular

Düşünceyi Geliştirme Tekniği	Sınıf	Paragraf sayısı	f	%
Tanımlama	9	808	52	14,36
	10	885	63	16,03
	Toplam	1693	115	15,23
Örneklendirme	9	808	98	27,07
	10	885	82	20,86
	Toplam	1693	180	23,84
Karşılaştırma	9	808	40	11,04
	10	885	72	18,32
	Toplam	1693	112	14,83
Tanık Gösterme-Alıntı Yapma	9	808	29	8,01
	10	885	28	7,12
	Toplam	1693	57	7,54
Sayısal Verilerden Yaralanma	9	808	4	1,10
	10	885	4	1,01
	Toplam	1693	8	1,05
Soru Sorma	9	808	97	26,79
	10	885	76	19,33
	Toplam	1693	173	22,91
Benzetme	9	808	13	3,59
	10	885	20	5,08
	Toplam	1693	33	4,37
Zıtlık	9	808	29	8,01
	10	885	48	12,21
	Toplam	1693	77	10,01
TOPLAM	9	808	362	47,95
	10	885	393	52,05
	Toplam	1693	755	100,00

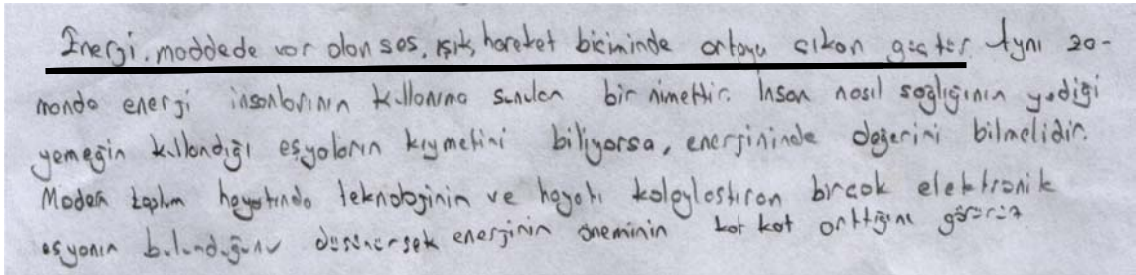
Tablo 29'a göre 9. ve 10. sınıf öğrencileri düşünceyi geliştirme tekniklerini benzer sıklıklarda kullanmışlardır. Paragraflarda en yüksek sıklıkta kullanılan düşünceyi geliştirme tekniği örneklendirmedir. Örneklendirmenin bütün düşünceyi geliştirme

teknikleri içerisinde 9. sınıfta kullanım oranı % 27,07 iken, 10. sınıfta bu oran % 20,86'dır. İkinci sırada en sık kullanılan düşünceyi geliştirme tekniği ise soru sormadır. 9. sınıfta soru sorma tekniğinden % 26,79 oranında yararlanılırken, 10. sınıfta bu oran % 19,33 düzeyindedir. En düşük sıklıkta kullanılan düşünceyi geliştirme tekniği sayısal verilerden yararlanmadır. 9. sınıfta sayısal verilerden yararlanma tekniğinin kullanım oranı % 1, 10 iken, 10. sınıfta bu oran % 1,01'dir. En az kullanılan düşünceyi geliştirme tekniği türünde ikinci sırayı benzetme almaktadır. Benzetme tekniğini 9. sınıf öğrencileri % 3,59 oranında kullanırken, 10. sınıf öğrencileri % 5,08 oranında kullanmışlardır.

Ortaöğretim öğrencilerinin paragraf düzeyindeki anlatımlarında düşünceyi geliştirme tekniklerine ilişkin sayısal verileri bu şekilde belirttikten sonra çalışmamızın bu bölümünde öğrencilerin bu teknikleri kullandıkları paragraf örneklerine yer verilmiştir. Daha sonra öğrencilerin düşünceyi geliştirme tekniklerinin kullanımında yaşadıkları problemler üzerinde durulmuştur.

✓ Tanımlama

(9. Sınıf)



Öğrenci, paragrafa tanımlama düşünce tekniğinden yararlanıp “*Enerji maddede var olan ses, ısı, hareket biçiminde ortaya çıkan güçtür.*” cümlesiyle nesnel bir tanım yaparak başlamıştır.

(10. Sınıf)

Okumak bence ruh tazeleme etkinliğidir. Okuyan insan başka benlikleri tanır, onun gittiği yöne gider. Okurken okunan metinle arasında duygusal bir bağ oluşur. Okumaya kendini kaptıran okumayı sever kendi benliğinden çıkıp okuduğu karakterin dünyasında kendini bulur. Okumak okumayan bir insanın karşısına hiç rastlamadığı bir biçimde çıkıp onu okumaya yönleltebilir. Okumak gelecek için büyük bir mirastır.

Örnekte, öğrenci “Okumak bence ruh tazeleme etkinliğidir.” cümlesiyle paragrafta öznel bir tanım yaparak başlamıştır.

✓ Örneklendirme

(9. Sınıf)

Ülkemizde de bu olay gerçekleşmektedir. Dilimize giren yabancı kelimeler bulunmaktadır. Bu olay beni çok üzüyor. Örneğin; Hastanelerde, Alışveriş merkezlerinden Çıkış kapısında neden Türkçeden “çıkış” yazmıyor da İngilizceden “Exit” yazıyor, neden esnaf dükkanların üzerine İngilizce yazıyor.

Öğrenci örneklendirme tekniğini, “Dilimize yabancı kelimeler girmektedir.” temel düşüncesini somutlaştırmak amacıyla “Örneğin hastanelerde, alışveriş merkezlerinde çıkış kapısında neden Türkçeden “çıkış” yazmıyor da İngilizceden “Exit” yazıyor, neden esnaf dükkanların üzerine İngilizce yazıyor.” cümleleriyle kullanmıştır.

(10. Sınıf)

Çalışmak da önemli. Her insanın uğraşacak bir işi olmalı ve bu mesleği yaparken zevk almalı. Örneğin; bir öğretmen, mesleğini sadece para kazanmak için yapıyorsa, o mutlu olamaz ve öğrencilerini mutlu edemez. Bir asrı; kendi sadece işsiz kalmamak ve para kazanmak için bu işi yapıyorsa yaptığı yemekleri güzel yapamaz ve yapmadığı için mutsuz olur. Öğrencide okumak isterse okumalı, aile tarafından zorlanmaması gerek aksi takdirde bunalıma girer.

Bu örnekte ise öğrenci, örneklendirme tekniğini, “İnsan işini yaparken zevk almalıdır.” temel düşüncesini açmak ve detaylandırmak amacıyla, “Örneğin bir öğretmen, mesleğini sadece para kazanmak için yapıyorsa o mutlu olamaz ve öğrencilerini mutlu edemez. Bir aşçı, kendi sadece işsiz kalmamak ve para kazanmak için bu işi yapıyorsa yaptığı yemekleri güzel yapamaz ve yapamaması için mutsuz olur.” cümleleriyle kullanmıştır.

✓ Karşılaştırma

(9. Sınıf)

İnsanların eskiden ulaşımını hayvanlar ile yaparlardı. Şimdi usak, arabalar... Yolculuklar ağırlar alırdı. Şimdi sadece saatler ve hatta dakikalar alır. Haberleşme güvercinler, atlılar vb gibi şeyler ile haberleşme sağlanırdı. Şimdi ise telefonu as kurduğumuz gibi görüş ve hatta internet ile görüntülü konuşmak mümkün. Elektrik o olmasa insanların eli ayağı kesilir. Düşünün sadece 10 dakika kesilse bile insanın canı sıkılıyor. Çünkü ona bağımlı. Teknoloji sayesinde mutluluğumuzu aştığımızda şu geliyor, eskiden git kuyu veya çeşmeden su getir, Defterler, kitaplar ve bilim araçları teknoloji sayesinde buradalar. Yoksa ağaçlara yazı yazılacağı, kâmin aklına yetirdi.

Paragrafta, karşılaştırma tekniği kullanılarak teknolojinin gelişim evreleri geçmişteki ve şimdiki halleri ile ortaya konulmaya çalışılmıştır.

(10. Sınıf)

MİLLETİ MİLLET YAPAN DİL
Bir milleti millet yapan o milletin bayrağıdır, marşıdır, vatani
vatan yapan değerleridir. Ancak bunların hepsi olan bir ülkede
işin en önemlisi dildir. Dil bir ülkenin da bandıdır.

Bu örnekte öğrenci, milleti millet yapan değerleri karşılaştırmış ve bayrak, marş, dil gibi değerler içerisinde en önemlisinin “dil” olduğunu ifade etmiştir.

✓ Tanık Gösterme-Alıntı Yapma

(9. Sınıf)

Fatih İstanbul'u almayı okadar istemişti,
"Ya alırım, yada ölürüm" demiş. Ve sonunda imkânla
 denileni başarmış ve İstanbul'u almıştır. Tarihte bu
 olaya benzer birçok olay yaşanmıştır. Yani tarih
 adını yad etmek ve insanların takdirini kazanmak
 için tek yol çalışmaktır. Çalışma sonucu başarıların
 ömrünü zaten güzelleştirecektir.

"Çalışma"nın önemini vurgulamak isteyen öğrenci, Fatih Sultan Mehmet'i tanık göstermiş ve "Ya alırım, yada ölürüm" sözünü alıntılanmıştır. Paragraftaki bu alıntı, savunulan düşüncenin inanılabilirliğini arttırmaktadır.

(10. Sınıf)

Dünyada barış ve kardeşlik ortamı olabilmesi için ne yapılmalıdır?
 Öncelikle savaşlar bitirilmeli, işgaller sona ermelidir. Dünyadaki ırkçılık
 ortamı ortadan kalkmalı, insanların kaynaşması için bazı projeler gerek-
 tedir. Bu yörede uluslararası örgütlere düşmektedir. Dünyadaki silahlanma
 nın önüne geçilmelidir. Terör örgütlerinin finansal ve silah destekleri
 kesilerek bu örgütler tasviye edilmelidir. Dünyada barış ve kardeşlik
 ortamı için Mustafa Kemal Atatürk'ün; "Yurtta sulh, dünyada sulh"
 sözünden yola çıkılarak herkesin kendine düşen görevi yerine getir-
 melidir. Bunun yanında da ülkelerin kötü emellerinden vazgeçmeleri
 veya geçirilmeleri gerekmektedir. Herkes barış içinde yaşamalı ve
 hepimiz kardeşiz...

Barış ve kardeşliğin önemini vurgulamak isteyen öğrenci, Atatürk'ü tanık göstermiş ve "Yurtta sulh, cihanda sulh" sözünü dikkate alıp herkesin üzerine düşeni yapması gerektiğini vurgulamıştır.

✓ Soru Sorma

(9. Sınıf)

Bu sadece bizim yöntemimizden değil, gelecekteki nesillerin çocuklarımızın yönteminden de çok iyi olur. Bir de düşününce gelecekte çocuklarınıza barış dolu bir dünyayı yoksa savaşların olduğu insanların birbirini öldürdüğü bir dünyayı bırakmak istersiniz? Peki seçim sizin elinizde. Barış ve bütün insanların birbiriyle kardeş olduğu bir dünya ister misiniz?

Bu paragrafta öğrenci, paragrafı bitirirken soru sorma tekniğinden yararlanmıştır. “Barış ve bütün insanların birbiriyle kardeş olduğu bir dünya ister misiniz?” soru cümlesiyle paragrafın bitiminde soru sorarak okuyucu etkilenmek istenmiştir.

(10. Sınıf)

Özellikle şunu bilmekte gerekir; öğrenci olmasa öğretmen ne anlamı var? Öğrenciye de öğretmene de. Yani her iki tarafın da birbirine ihtiyacı vardır. Bu nedenle her iki tarafın da birbirini tanıması gerekir. Birbirlerine olan bu ihtiyacı en üst seviyede giderilebilir. Kesinlikle öğretmenlerin elindedir. Bunu başarmak için en önemli husus araya gerekli mesafeyi koymaktır. Peki nedir bu gerekli mesafe? Yani; herkesin konumunu ve yapacağı işi bilmesi, saygıda ve sevgide husus etmemesi, en önemlisi ise hissettirilmeyen ince bir alâminin kurulmasıdır. Birbirlerine karşı etkili konuşma ve etkili dinleme varsa gerekli olan sükuneti kesinlikle sağlamışları demektir.

Öğrenci, paragrafını düzenlerken soru sorma tekniğinden yararlanmıştır. Paragrafta “öğrencinin eğitim-öğretimdeki önemi” vurgulanmak için soru sorma tekniği kullanılarak “Öğrenci olmasa öğretmenin ne anlamı var?” sorusu okuyucuya sorulmuş, okuyucuların dikkatini çekme yoluna gidilmiştir.

✓ Benzetme

(9. Sınıf)

Hayatı ve sınavları bir ağaca benzetirsek, her yaprak bir sınavdır. Fidanı diktiğimizde onu sevgiyle beslememiz gerekir büyüsün diye. Ama büyüdükçe asıl gerçeklerle yüzleşmesi gerekecektir. Yaprakları, her veremediği bir sınav için dökülecektir. Elbette kimse kaybetmeyi sevmeyiz. Ama kaybetmemek için çok çaba harcaması gerekir. Eğer verabilirse bu sınavlarını yüzünde her zaman bir tebessüm olacaktır.

Bu örnekte öğrenci, “*Hayatı ve sınavları bir ağaca benzetirsek, her yaprak bir sınavdır.*” cümlesiyle hayatı ve sınavları bir ağaca benzetmiş, paragrafı bu benzetmeden yararlanarak geliştirmiştir. Böylelikle öğrenci, düşüncesine somutluk kazandırmış ve paragraf bu benzetmeden yararlanılarak düzenlenmiştir.

(10. Sınıf)

İnsanların yaşamı akıp giden bir nehir gibidir. Bu nehir akıp giderken önüne birçok seller birçok engeller çıkar. Ama bunlar olup bitirken nehir bir şekilde akıp gider ve gideceği yere varabilmek için üstün kabullarla gayret eder. Gideceği yere varabildiğinde ise hayatını tamamlamış olur. Fakat 1316 yaşamaktadır. İnsan hayatı da böyledir.

Paragrafa, düşünceyi geliştirme tekniklerinden benzetme tekniği kullanılarak giriş yapılmış ve “*İnsanların yaşamı akıp giden bir nehir gibidir.*” cümlesiyle insan yaşamı, bir nehre benzetilerek paragraftaki düşünce organizasyonu bu benzetmeden yola çıkılarak kurulmuştur.

✓ Zıtlık

(9. Sınıf)

Teknoloji, bir gelişme olduğu için bunu faydalı olarak kull-
nılır zararlı olarak kullanılır. Bu insan oğlunun elindedir. Bugünkü teknolojinin
ilerlemenin çok yavaş olduğunu düşünebilirler. Fabrikaların gelişimi ve etkileri sanayi bora-
larından çıkan duman onlar için estiden olmayan bir şey ama onlar için kötü ama has-
tanelerde bulunan teknolojik cihazlar onlar için faydalı oluyor. Bizim için teknoloji faydalı gibi
geliyor ama neden çünkü geleceğimizi düşünmediğimiz için bilgi, sezer, telefon cihazları için
biri herikte bunların yapıldığı fabri ve sanayilerin dışarı atıldığı atıkları bizlerin
sindirebilir bir şekilde olabilir ama geleceğimizi için bir fecaide demektir.

Paragrafa karşıtlığa dayalı bir cümle ile başlanmıştır. Teknoloji “fayda” ve
“zarar” bağlamında değerlendirilmiş ve paragrafta düşünceler bu karşıtlık ilişkisi ile
organize edilmiştir.

(10. sınıf)

İnternet iyi kullananlara göre iyi kötü kullananlara
göre kötüdür
İyi kullananlar: Her interneti vakit seati,
kullanır. Her de zararlı, sitelere girmez. Ve vakitini
Oyun oynayarak ve lüzumsuz sitelere girmez. Ve hep iyi
seylere bakar. Mesela aldında birşey takıldığını onu
hemen internetten bulabilir.
Birilerinin hayatlarını, birilerinin sorunlarını araştırır.
Mesela adam dindarsa Peygamberlerin hayatlarını
arar. İnternetten oyun oynayacağına ilahiler bulur.
kafideler ve güzel sözler bulur. Başka yerde İnterneti
iyi kullananlar bağımlı olmaz.
Kötü kullananlar, İnterneti vakitsiz ve saatlerce kullanır.
Ve İnternette bağımlı olur. Ke İnterneti lüzumsuz
kullananlardan biri olur.

Paragraf, interneti iyi kullanmak ve kötü kullanmak karşıtlığına dayalı olarak düzenlenmiştir. Düşünceler, baştan sona bu karşıtlık ilişkisi doğrultusunda ilerlemektedir.

4.5.1. Düşünceyi Geliştirme Tekniklerinin Kullanımıyla İlgili Öğrencilerin Yaşadığı Sorunlar

Paragraf, bir düşünce birimidir ve düşüncenin geliştirilmesi de belirli tekniklerle yapılmaktadır. Bu teknikleri, doğru ve yerinde kullanan öğrenciler, paragraf oluşturmada pek güçlük çekmemektedir. Düşünceyi geliştirme tekniklerini yazılı anlatımlarında kullanan öğrencilerin bazı problemler yaşadıkları görülmektedir. Sıkça yaşanan problemler şu şekildedir:

✓ Soru Sorma Tekniğini Uygun Olmayan Yerde Kullanma

(9. Sınıf)

Bir ömür hedefsiz geçer mi ki? Bir hedefin olması yaşamın sebebi olsun. Her insanın hedefi var mıdır ki? Hedefimiz olması için uğraşalım. Hedefimiz olması için uğraşalım. Ona ulaşmak için çabalarırken, mutlu olmak için çabladığımızı hatırlayarak mutlu olalım. Bakın yine mutluluğa geldik. Az önce dediğim gibi iyi bir ömürün temelinde mutluluk olmalıdır.

Soru sorma tekniği bu paragrafta altı çizili kısımlarda yer alan “Bir ömür hedefsiz geçer mi ki?”, “Her insanın bir hedefi var mı ki?” cümlelerinde okuyucuda ilgi çekmeye yönelik ve anlaşılır bir nitelikte kullanılmamıştır.

(9. Sınıf)

Teknoloji çağımızda kullandığımız ve gereksinim duyduğumuz bir şey. Teknoloji hayatımızın her yerinde var. Sokakta aldığımızda, okulda, hastanede ve evimizde... Her yerde teknolojiye gereksinim duyuyoruz. Teknoloji hayatımızın bir parçası olmuş durumda. Bundan kaçıp kaçabilir olmayanda var. Peki bu teknolojinin hayatımıza yararı ve zararları neler?

(10. Sınıf)

Dil insanların veya insanın iletişim kurması için en önemli araçtır. Sizce dil sizin için ne kadar önemlidir?

Paragraf ve düşünce tamamlanması gerekirken öğrenci soru sorarak paragrafı ve düşünceyi yarım bırakmış, cevabını sonraki paragrafta vermiştir halbuki sorunun cevabı aynı paragrafta verilmelidir. Ayrıca soru sormayı anlamlı hâle getirecek olan, daha önce kurulacak cümlelerle okuyucunun zihninin hazırlanması yoluna gidilmemiş soru aniden sorulmuştur.

(10. Sınıf)

Dilimize yabancı kelimelerin girmesine neden izin veririz? Neden dilimizi yavaş-
tırırız?

(10. Sınıf)

Arkadaşlık ve dostluk çok farklı kavramlardır. Sizce hangisi daha ön plandadır? Hangisi sizin hayatınızda çok önemlidir?

Yukarıdaki paragraflar, sadece soru cümlelerinden oluşmaktadır. Mantıksal düzeni yoktur. Sadece sorular sorulmuştur ve bu sorular paragrafta cevaplanmamıştır. Bu da paragraf düzenini bozmaktadır.

✓ Soruların Sık ve Gereksiz Biçimde Kullanılması

Aşağıda örnek verilen paragraflarda öğrenciler, soru sorma tekniğini okuyucuları etkileyecek biçimde değil sık ve gereksiz biçimde kullanmışlardır. Sorular, anlatımın akışını bozmaktadır ve ilgi çekici biçimde düzenlenmemiştir.

(9. Sınıf)

Okumak nedir? Okumak denince aklı ne gelir? Bunlar, bir düşünelim mi?
Okumak denince aklı zekayı, geliştirici, hızlı okuma yani okumayı anlamak
demektir. Bir de insanlar neden okumayı anlamak istemiyorlar? Bir de bunu düşünelim.

(9. Sınıf)

İlk olarak hayatımızda ne yapmadığımızı, ne kaçırdığımızı, ne bulduğumuzu,
ne öğrendiğimizi biraz düşünelim. Hayatımızda ne tür insanlar yer aldı? Hangilerini
sevdi, hangileriyle bir göz teması bile kuramadık? Hayatımızı en çok tanımlayan,
bizi en çok temsil eden arkadaşlarımız kimler? Bizleri ne kadar tanıyıp
seviyorlar? Peki ya siz onları ne kadar tanıyorsunuz? En çok kime bu
hayatımızdaki anlam, sevgi, düşünce öğretti? Kim sizi tanımlayan?

(9. Sınıf)

Sahi nasıl geçer bir ömür, yada nasıl geçti? Doğru
bir insanla doğru bir zamanda mıyım? Yanlış bir insan-
la kötü bir süreçte miyim yada? Durabildim mi tek
başına ayakta ve dindim? Her acıya göğüs gerebildim
mi? Başına gelenler yıktı mı beni yada gelir geçer
diye teselli mi ettim kendimi, geçmeyeceğini bile bile.
Ömrümün her kötü zamanında birine yardımına çalıştım.

✓ Okuyucuyu Savunulan Düşünceye Zihinsel Olarak Hazırlamadan Örnek Verme

(10. Sınıf)

Bir ömrün iyi geçirilmesi, hayatı daha daha yaşaması kişinin psikolojisi durumuyla da ilgilidir. Örneğin hayatla problem-
leri olan kişiler sorun yaşar. Mutlu olmazlar. Hatta bu kişinin
hayatını sürdürmesine kadar da gidebilir. Bence insanlar
bunu olumsuzluklara karşı kendini motive etmelidir. Pozitif fak-
maldır. Annemin söylediği bulundukları bir cümle vardır. Kişi ha-
yatta her şeyi kafasına takarsa cabule yaşlanır. Bence
bu lafı sürekli hayatımda uygulamaya çalışıyorum.

(10. Sınıf)

İnternet bazen bir kütüphane bir iletişim aracı olsa da
bazı insanlar interneti kendi amaçları için menfaatlari için
kullanmışlardır. Bunlara örnek; "Yasa dışı para çekimi, ihalede fesatlık
yapma birtirler"

Yukarıda örnek olarak verilen iki paragrafta da konuyla ilgili yeterince açıklama yapılmadan, okuyucu zihinsel olarak hazırlanmadan örneklendirmeye başvurulmuştur. Bu da verilen örneğin okuyucuda uyandıracağı etkiyi kısıtlamaktadır.

✓ Verilen Örneklerin Paragraf İçinde Konuşma Diliyle Verilmesi, Paragrafta Anlatımın Akışını Bozan Unsur Görünümünde Olması

(10. Sınıf)

İnternet denilince aklınıza birçok şey gelmektedir. Örnek = Facebook, youtube, msn, oyun, chat vb şeyler akla gelmektedir. İnternet insanı kendine çeken bir alet yani icat'tır. Bir insan internetin başına oturduğu zaman o site, bu site derken bir bakmış 3 saat'tir. Bilgisayarın başında oturmuş internet veya oyun gibi zaman geçirci yerler insanlar en çok başvurduğu yerdir. İnternet cafe'lerde 12 yaş üstünde olan her 2 insandan biri internet cafeye gitmiştir. Bu insanların çoğu internette takılmak için gitmiştir. Bazıları ise ödev, araştırma gibi konuları üzerine internete başvurmuştur.

Paragrafta örnek verileceği sırada, “örnek” kelimesiyle cümleye doğrudan başlanması anlatımın akışını bozmakta, paragrafta sözlü anlatım havası uyandırmaktadır. Aşağıda yer verilen örneklerde yine bu tür problem görülmektedir.

(9. Sınıf)

İyi bir ömür geçirmek için kesinlikle eğitim gereklidir. Örneğin, okumuş bir insanla, okunamış insan her yerde belli olur. Okumuş insan her zaman güler yüzlü olmaya çalışır. Çevresindekilerle bilgi alışverişini yapar. Bilgilere aaktır. İleriyi düşünür. Okunamış insan ise her zaman olmasa bile mutsuzdur. Çevresindekilerle bakar ve keşke ben de okusaydım der. Bazen taşlara vurur.

(9. Sınıf)

İnsanlar birbirlerine muhtaaktır. Birbirleri olmadan yaşayamazlar. Mesela bir çocuk; doğduğu andan itibaren annesi, babası olmasa ne yapabilir ki? Sonra biraz daha büyüyecek, okula gidecek, ergenlik dönemine girecek ve ailesinin kararlarına karşı, akmaya başlayacak. Kendi kararlarını, kendi vermek isteyecek, baskıya boyun eğmek isteyecek. Yalnız kalmak isteyecek dışarıları görmeye gidecek. Bu durumda ailesi bu çocuğu nasıl merak etmesin? Belki de her dakika cep telefonunu cıvıltarak çocuğunu arayarak merakını giderecek.

(9. Sınıf)

Teknoloji iyi kullanan insanlar mesela fabrikalar insanların çok işini fabrikalarda makineler yapmakta dır. Teknoloji'yi kötü kullanan insanlar ise insanların yararına değil de zararına kullanmaktadır.

(9. Sınıf)

Bizim mesela en basit örnek bir telefoncu. Eğer olmasaydı kimse kimseyle haberi olmazdı. Tabi Faydalı olduğu kadar zararlı da vardır. Örneğin bir örnek vereyim internet dijital. Mesela okul çağındaki gençlerin ağırlıklı olarak tek bildiği şey internet onlar için ne kadar zararlı olduğunu bilmiyorlar. Bazen ders çalışmak istiyorlar ama internet izin vermiyor gel ne yapacağımı dersleri biraz tatil kalsın diye. Bence internet hayatın bir benzeri değilim.

✓ Kaynağı Yanlış Verilen Alıntılar

(9. sınıf)

Bu işin, duruşunun dünyada yanlış bilmesi için öncelikle büyüklerin bir baskıyla anlaşmaları gerekirdi. Baskıyla mücadele etmemeleri gerekirdi. İnsanlar konuşarak sorunlar çözülürdü. Anlaşır, madem ki insanlar konuşarak anlaşıyorsa bunu ilahla değil, savasarak değil konuşarak sorunlarını çözmeleri gerekirdi. Atalarımız ne demiş: "Yurtta sulh, cihanda sulh..."

Paragrafta Atatürk'ün "Yurtta sulh, cihanda sulh" sözü kaynak yanlış gösterilerek atalarımızın sözü olarak ifade edilmiştir.

(9. sınıf)

Vatanın kültürünü sonsuza dek yaşatmak bir kişinin en önemli vatandaşlık görevidir. Bu konuyla ilgili Mustafa Kemal Atatürk şöyle bir söz söylemiştir: "Kültürü olmayan bir milletin geleceği de olamaz." Bu sözden çıkartılması gereken en önemli sonucu şu şekilde açıklayabilirsiniz: "Kültür, çıkabilecek herhangi bir savasta düşman milletlere karşı kullanılabilecek en güçlü silahtır." Yani eğer hayat- to maddiyattan daha önemli ve uğruna can verilecek bir şey varsa o da kültürdür.

"Kültürü olmayan bir milletin geleceği de olamaz." sözü Mustafa Kemal Atatürk'e ait değildir. Öğrenci bu sözü Atatürk'e aitmiş gibi göstermiştir.

(9. Sınıf)

İnternetin hayatımıza yararı olduğu kadar zararı da vardır. Örneğin bilgisayar, bilgisayar normalinde çok faydalı bir alettir. Ödev yaparsın, eğer iş adamıysan maillerine bakarsın vb. ama bazı insanlar kötü sitelere giriyor. İnsanlığı için zararlı olacak işler yapıyor. İnsanlığı Atatürk'ün de dediği gibi çok zekidir. Ama insanlığı bu zekilikle eğitilmiş kullanıyor. İnsanlığı isterse az zamanda çok iş başa- rabilir ama cümlelerin başında da söylediğim gibi isterse.

Örnekte görüldüğü gibi öğrenci, Atatürk'ü tanık göstermiştir. “İnsanoğlu Atatürk'ün de dediği gibi çok zekidir.” cümlesini kullanmıştır; dolayısıyla uygun bir alıntı yapılmamıştır. Atatürk'ün “insanoğlu çok zekidir.” şeklinde bir ifadesi yoktur.

(10. Sınıf)

Okumak insanın bir parçasıdır. Okumak kadar güzel bir şey yoktur. Atalarımızın dediği gibi “Hayatta en hakiki mürşit ilimdir”

Atatürk'ün “Hayatta en hakiki mürşit ilimdir.” sözünü atalarımızın söylediği şeklinde bir ifade vardır. Alıntının kaynağı yanlış ifade dirmiştir.

(10. Sınıf)

Dilimizi iyi bilmek gerekir. Mustafa Kemal Atatürk'ünde dediği gibi “Dilini iyi bilmeyen başka bir dil öğrenemez” iyi ama dilini iyi bilmek ne demektir? Dilini iyi bilmek; Ben Türküm diye her yerde bir İngiliz özentisi gibi konuşmakla olmaz. Türk demek Türkçe demektir. Dilini iyi kullanamazsan ne sen bir Türk olursun ne de bir Türk vatanı dostu. Dil insanların duyguları ve düşüncelerini ifade eder. İnsanlar düşüncelerini, özlemlerini, sevgilerini hep bu kelimelerle meydana getirmişlerdir. Şimdi ise Türk gençlerinde İngilizceye bir özentisi var, İngilizce dersi görüyoruz. Ama bu her yerde İngilizce konuşacağımız anlamına gelmez. Artık her yerde İngilizce yazıyor. Yaşı ilerlemiş olan insanlar buna gûlûp geçse de durum iyice kötüye gidiyor. Bir Türk gençine sözleseniz, “Beni Türkü dinleyeceğim bir yere götü” diye. Genç elinizden tutarsınız Bar'a götürür. Artık bu yabancılaşma yüzünden kuşaklar arasında kopma oluyor.

Atatürk'e ait olduğu ifade edilen altı çizili “Dilini iyi bilmeyen başka bir dil öğrenemez.” sözünü Atatürk söylememiştir. Alıntının kaynağı yanlış ifade edilmiştir.

(10. Sınıf)

İnsanlar yapılız değildirler. Gerek can sıkıntılarını gerekse mutluluklarını paylaşmak isterler. Dil en iyi araçtır. Eski zamanlarda can sıkılan insanlar sıkıntılarını gidermek için taşları, bitkileri kullanmışlar fakat dil ile tanıştıklarında sorunlarına çözümler bulmuşlardır. Bir milletin dili, bayrağı, bağımsızlığı çok önemli rol oynar. Bu konu ile ilgili önce atamız bir milleti değiştirmek istiyorsanız ilk önce dilini değiştirmelidir denmiştir. Milletimizde diğer ülkelerin aksine dilini alıp yabancı dilleri ülkemizde ve dilimizde kullanmış ve çok fazla yer varmıştır. Dil iyi bilen kurallara göre kullanan kişiler her zaman toplumda sevilen saygı gören ortana, toplantılara alınmak isteyen kişilerdir. İy bulurken veya normal hayatımızda tanımadığımız kişiler tarafından ilk önce konuşmamıza daha sonra aklımıza dikkat çekilir. Dil iyi kullanan kişiler hep toplumda yerli olan kişilerdir.

Paragrafta Atatürk'e ait olduğu ifade edilen "Bir milleti değiştirmek istiyorsanız önce dilini değiştirmelidir." sözü Atatürk'e ait değildir.

✓ Doğru Olmayan Sayısal Verilere Yer Verme

(9. Sınıf)

Hep teknolojik bir araç söyleyin dediklerinde cevabımız ya telefon ya da bilgisayar olacaktır. Nerden mi bildim? Hemen söylüyorum. Şu anda içinde yaşadığımız dünyadaki insanların %97'sinde cep telefonu var. Haricen ev telefonu ve bilgisayarları da var. Yani bu örnekleri dünyada aramamıza gerek yok. Kendi yaşadığımız çevreye baktarsak herkesde var. Yani teknolojisi gelişmiş bir milletiz. Teknoloji hayatımıza girerken faydalı olduğu kadar zararları da var.

Sayısal veriler, ifade edilenlerin ikna ediciliğini arttırmak için paragrafta yer almalıdır. Fakat bu paragrafta da görüldüğü gibi istatistiki verinin kendisi güvenilirlikten uzaktır.

(9. sınıf)

Türkiye'de her 10 evden 8'inde bilgisayar ve internet mevcuttur. Teknoloji o kadar ilerlemiş ki bilgisayrınız olmasa bile cep telefonu yardımıyla kolayca ulaşabilirsiniz. Artık internete televizyon aracılığıyla ulaşarak his şaşırmayalım.

Bu paragrafta da istatistiki veri, güvenilir bir bilgi olmaktan uzaktır.

(9. sınıf)

Dilimizi iyi bilmemiz gerekir. Dilini bilmeyen toplum olmaz. Dil olmasa hiç birşey olmazdır. Dil hayatımızda %75'lik yeri vardır. Çünkü insanlar iletişimde çok zorluk çekerler. Birbirlerinin derinlerini, sevgilerini, ve heyecanlarını dile getiremezler. Bundan dolayı hiç anlaşamazlar. Dilimizi iyi bilmeliyiz. Dilini bilmeyen toplum hiç birşey yapamaz. Aynı ülkeler arasında dil çok önemlidir. Dilin hayatımızda çok önemlidir. Dilini bilip de kullanmayan insanlarda vardır. Dil bilmek değil onu iyi kullanmak gerekir.

Paragrafta yer alan “Dil hayatımızda % 75’lik yeri vardır.” bilgisi hangi araştırmanın sonucudur verilen bu bilgi bilimsel bilgi midir? sorularını beraberinde getirmektedir.

4.5.2. Düşünceyi Geliştirme Tekniklerinin Paragrafın Hangi Kısımlarında Kullanıldığına Dair Bulgular

Tablo 30

Düşünceyi Geliştirme Tekniklerinin Paragrafın Hangi Kısımlarında Kullanıldığına Dair Bulgular

Düşünceyi Geliştirme Tekniği	Sınıf	Paragraf sayısı	Paragrafın Başlangıcında	Paragrafın Ortasında	Paragrafın Sonunda
Tanımlama	9	607	34	5	6
	10	620	33	5	10
	Toplam	1227	77	10	16
Örneklendirme	9	607	20	62	3
	10	620	17	38	4
	Toplam	1227	37	100	7
Karşılaştırma	9	607	12	7	2
	10	620	23	19	5
	Toplam	1227	35	26	7
Tanık Gösterme-Alıntı Yapma	9	607	5	12	7
	10	620	5	10	7
	Toplam	1227	10	22	14
Sayısal Verilerden Yaralanma	9	607	1	2	-
	10	620	1	2	1
	Toplam	1227	2	4	1
Soru Sorma	9	607	15	65	6
	10	620	22	32	12
	Toplam	1227	37	97	18
Benzetme	9	607	6	5	2
	10	620	7	6	6
	Toplam	1227	13	11	8
Zıtlık	9	607	10	4	2
	10	620	20	3	9
	Toplam	1227	30	7	11
TOPLAM	9	607	103	162	28
	10	620	138	115	54
	Toplam	1227	241	277	82

Tablo 30’da düşünceyi geliştirme tekniklerinin kullanımında öğrencilerin hangi teknikleri, paragrafın hangi kısımlarında tercih ettiklerine dair bulgular görülmektedir.

Bu değerlendirmede en az 3 cümleden oluşan paragraflar değerlendirmeye alınmıştır. Buna göre öğrenciler, düşünceyi geliştirme tekniklerinden tanımlama, karşılaştırma, benzetme ve zıtlığı en çok paragrafın başlangıç kısmında; örneklendirme, tanık gösterme-alıntı yapma, sayısal verilerden yararlanma, soru sorma tekniğini ise en çok paragrafın orta yani gelişme bölümünde kullanmaktadır. Düşünceyi geliştirme tekniklerinin en az kullanıldığı kısım ise paragraf sonudur. Oranlara baktığımızda paragrafın sonunda, diğer her iki bölümünden de (paragraf başı ve ortası) daha fazla kullanılan bir teknik yoktur.

4.6. Paragrafların Metinlerde Görülme Sıklıkları İle İlgili Bulgular

Tablo 31

Paragrafların Metinlerde Görülme Sıklıkları

Metindeki Paragraf Sayısı	Sınıf	f	%
1 Paragraflık Metin	9	33	4,08
	10	14	1,58
	Toplam	47	2,77
2 Paragraflık Metin	9	11	1,36
	10	15	1,69
	Toplam	26	1,53
3 Paragraflık Metin	9	163	20,17
	10	151	17,06
	Toplam	314	18,54
4 Paragraflık Metin	9	30	3,71
	10	41	4,63
	Toplam	71	4,19
5 Paragraflık Metin	9	14	1,73
	10	26	2,93
	Toplam	40	2,36
6 Paragraflık Metin	9	5	0,61
	10	11	1,24
	Toplam	16	0,94
7 Paragraflık Metin	9	4	0,49
	10	4	0,45
	Toplam	8	0,47
8 Paragraflık Metin	9	2	0,24
	10	-	-
	Toplam		0,24
TOPLAM	9	808	47,72
	10	885	52,27
	Toplam	1693	

Tablo 31’de, öğrencilerin metin düzeyinde görülen paragraf sayıları yer almaktadır. 9. sınıf öğrencileri, metinlerinde en çok (%20,17) 3 paragraflık metinlere yer verirken, 10. sınıf öğrencileri de aynı şekilde en çok (% 17,06) 3 paragraflık metinlere yer vermektedirler. 9. sınıf öğrencilerinin metinlerinde 4 paragrafa ise 2. sırada (% 3, 71) en çok yer verilmiştir. Yine aynı şekilde 10. sınıfta da metinlerde 4 paragrafa 2. sırada (% 4,63) yer verilmiştir. Metinlerde görülen diğer paragraf sayılarının yüzdesi ise şu şekildedir: 1 paragraflık metinler: (% 2,77), 2 paragraflık

metinler (% 1,53), 5 paragraflık metinler (% 2,36), 6 paragraflık metinler (% 0,94), 7 paragraflık metin (% 0,47), 8 paragraflık metin (% 0,24).

4.7. Paragrafın Biçimsel Özellikleri İle İlgili Bulgular

Tablo 32

Paragrafla İlgili Biçimsel Özellikler

Paragrafla İlgili Biçimsel Özellikler	Sınıf	Sayı
Paragraf Sayısı	9	808
	10	885
Cümle Sayısı	9	4671
	10	4225
Kelime Sayısı	9	39577
	10	41954
Paragrafta Ortalama Cümle Sayısı	9	5,7809
	10	4,7740
Paragrafta Ortalama Kelime Sayısı	9	48,9813
	10	47,4056

Tablo 32’de görüldüğü gibi 9. sınıf öğrencileri toplam 808 paragrafta 4671 cümle kullanırken, 10. sınıf öğrencileri toplam 885 paragrafta 4225 cümle kullanmışlardır. Kullanılan kelime sayısı ise 9. sınıfta 808 paragrafta 39577 kelime iken, 10. sınıfta 855 paragrafta 41954 kelimedir. Paragraf başına düşen ortalama cümle sayısı ise 9. sınıfta 5,7 iken, 10. Sınıfta 4,7’dir. Paragraf başına düşen ortalama kelime sayısı ise 9. sınıfta 48,9 iken 10. sınıfta 47, 4 kelimedir.

V. BÖLÜM

SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Paragraf bağdaşıklığı ve tutarlılığı ile düşünceyi geliştirme tekniklerini değerlendirmekteki amacımız, öğrencilerin paragraf düzeyindeki yazılı anlatımlarında, paragraf oluşturma ve paragraf içi ilişkileri kurma düzeylerini ve öğrencilerin bu konularda yaşadıkları sorunları ortaya koymaktır.

Bu doğrultuda araştırmada, ortaöğretim 9. ve 10. sınıfta öğrenim gören 524 öğrencinin açıklayıcı anlatımları, paragraf bağdaşıklığı ve tutarlılığı, paragrafta düşünceyi geliştirme teknikleri bakımından değerlendirilmiştir. Bu sayılan unsurlar, metnin parçası ve aynı zamanda bağımsız bir metin olan paragrafı oluşturmaktadır.

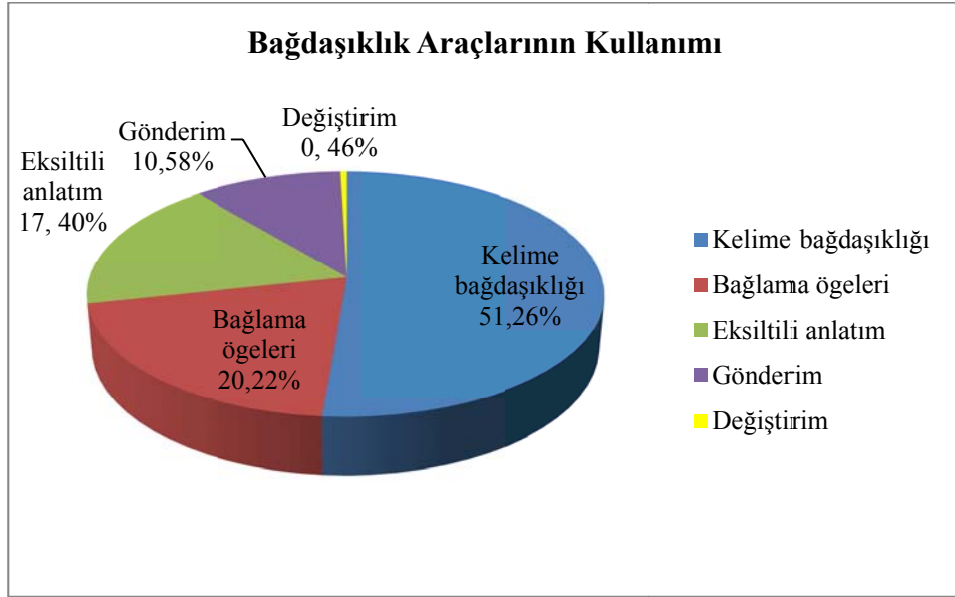
5.1.1. Paragraf Düzeyinde Bağdaşıklık Araçlarının Kullanımıyla İlgili Sonuçlar

Paragraf düzeyinde bağdaşıklık kavramı, paragraf içerisinde kurulan dilsel bağıntıları tanımlar ve bu çalışmanın kapsamını paragraf bağdaşıklığı oluşturmuştur.

Bağdaşıklık araçlarının sınıflandırılmasında dünyada en çok kabul gören görüş Halliday ve Hassan'a (1976) aittir. Çalışmamızda Halliday ve Hassan'ın 5 temel başlık altında yaptığı şu tasnife bağlı kalınmıştır: 1. Gönderim 2. Değiştirim 3. Bağlama Ögeleri 4. Eksilteli Anlatım 5. Kelime Bağdaşıklığı.

Ortaöğretim öğrencilerinin paragraf düzeyindeki bağdaşıklık araçlarının incelenmesinde öncelikle paragraf boyutunda kullanılan bağdaşıklık araçlarının kullanım sıklığı hesaplanmış, daha sonra bağdaşıklık araçları kullanımında öğrencilerin yaşadıkları sorunlar örneklerle ortaya konulmuştur.

Grafik 6

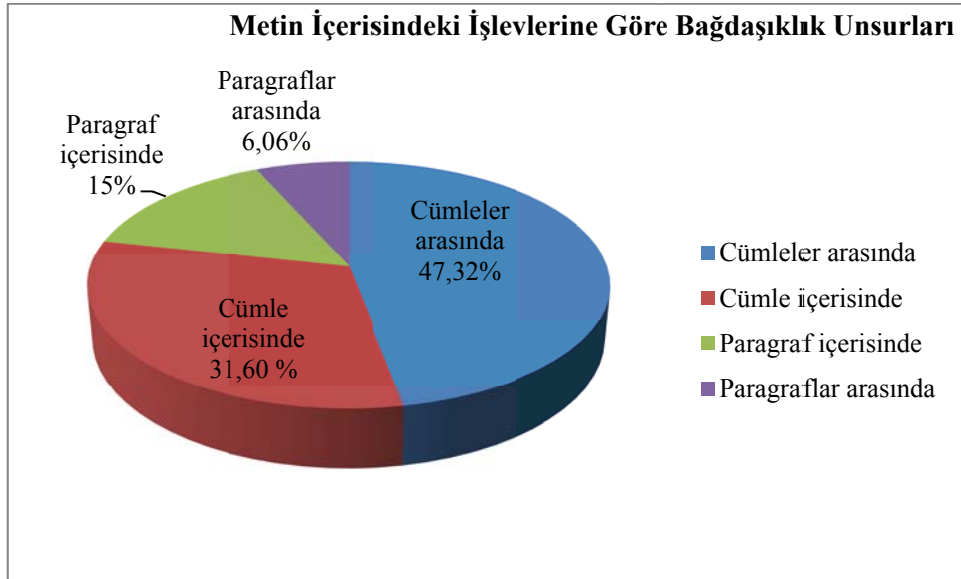
Bağdaşıklık Araçlarının Kullanım Sıklıkları

Araştırma sonuçlarına göre 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin paragraf düzeyinde en çok kullandıkları bağdaşıklık aracı, kelime bağdaşıklığıdır. En az kullandıkları bağdaşıklık aracı ise değiş tirimdir. Bağdaşıklık araçlarının kullanımında paragraf düzeyinde yüzde değerleri sırasıyla şu şekildedir: kelime bağdaşıklığı (% 51,26), bağlama ögeleri (% 20,22), eksiltili anlatım (% 17,40), gönderim (% 10,58), değiş tirim (% 0,46).

Bu bulguların açıklayıcı anlatım türünde, paragraf düzeyinde bağdaşıklık araçlarının kullanımı ile ilgili Türkçenin metinsellik özellikleri hakkında bir görünüm sunduğu söylenilebilir.

Grafik 7

Bağdaşıklık Araçlarının Metin Birimleri Arasında İlişki Kurma İşlevlerine Göre Kullanım Sıklıkları



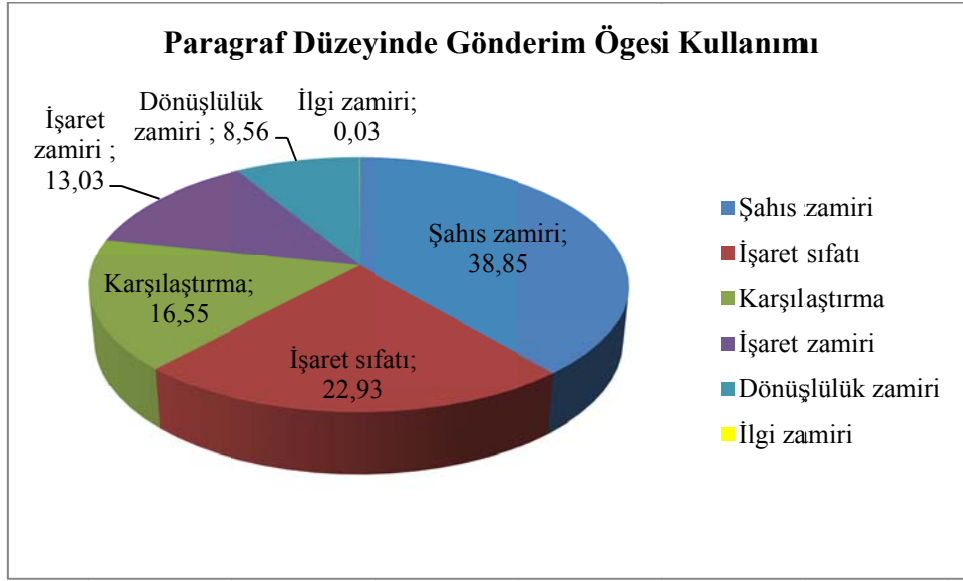
Bağdaşıklık unsurlarının metin içerisinde 4 türde ortaya çıktığı görülmektedir: 1. Aynı cümle içerisinde 2. Art arda gelen cümleler arasında (Art arada gelen 2 cümle arasında) 3. Paragraf içinde (aynı paragraf içerisinde, art arda gelmeyen cümleler arasında da) 4. Paragraflar arasında.

Bu çalışmada bağdaşıklık araçlarının metinde kurduğu bu dilsel ilişkiler (*cümle içi, cümleler arası, paragraf içi, paragraflar arası*) de değerlendirilmiştir. Sonuçlara göre, bağdaşıklık araçları metin içerisinde sırasıyla en çok % 47,32 ile cümleler arasında, % 31,60 ile cümle içerisinde, % 15 ile paragraf içerisinde, % 6,06 oranı ile de paragraflar arasında bağ kurma işleviyle kullanılmıştır.

Bağdaşıklık araçları ile ilgili yapılan bu genel değerlendirmeden sonra aşağıda tek tek paragraf düzeyinde bağdaşıklık araçları ile ilgili değerlendirmelerde bulunabiliriz.

Grafik 8

Paragraf Düzeyinde Gönderim Ögesi Kullanım Sıklıkları



9. ve 10. sınıf öğrencileri paragraf düzeyinde **gönderim ögelerinden** en çok şahıs zamirini (% 38,85), daha sonra işaret sıfatını (% 22,93) kullanmışlardır. En düşük kullanıma sahip gönderim ögesi ise neredeyse hiç kullanılmayan ilgi zamiridir (% 0,03). Diğer gönderim ögelerinin kullanım oranları ise şu şekildedir: karşılaştırma(% 16,55), işaret zamiri (% 13,03), dönüşlülük zamiri (% 8,56).

Öğrencilerin gönderim ögesinin kullanımıyla ilgili yaşadıkları sorunlar ise şu şekildedir:

Gönderim Ögelerinden Zamirler İle İlgili Yaşanan Sorunlar:

- ✓ Şahıs zamininin karşılığının net bir biçimde belli olmaması
- ✓ İşaret zamininin insanlar için kullanılması
- ✓ Yanlış işaret zamiri kullanma
- ✓ İşaret zamininin gereksiz yere kullanılması
- ✓ Şahıs zamiri kullanılması gereken yerde işaret zamiri kullanılması
- ✓ Gönderim ögesi olan zamir ve karşılığının tekil-çoğul uyumsuzluğu oluşturacak biçimde kullanılması

Gönderim Ögelerinden Sıfatlarla İlgili Yaşanan Problemler:

- ✓ İşaret sıfatının karşılığının belli olmaması
- ✓ İşaret sıfatının gereksiz yere kullanılması

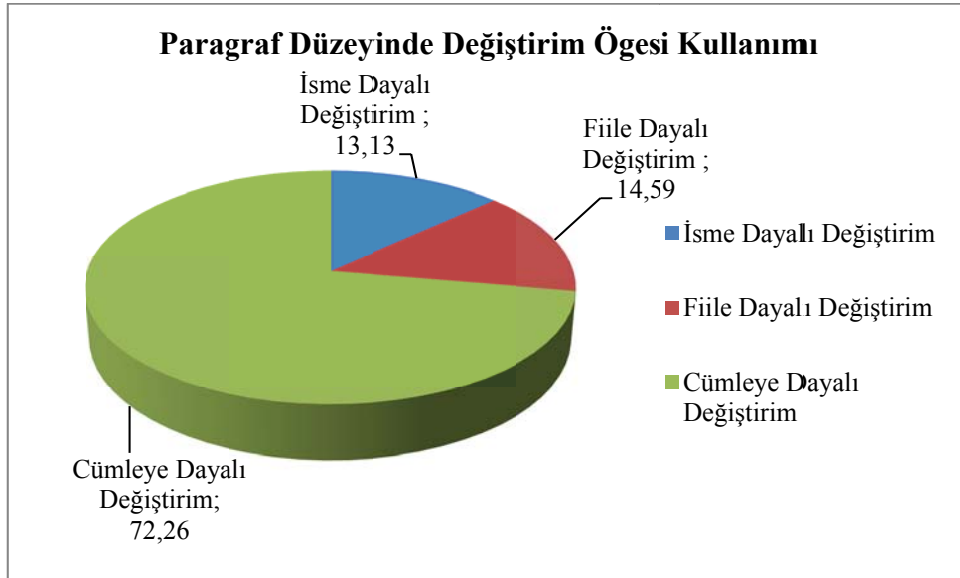
- ✓ Gönderim ögesi olan sıfat ve karşılığının tekil-çoğul uyumsuzluğu oluşturacak biçimde kullanılması

Gönderim Ögelerinin Paragrafta Sözlü Anlatım Özellikleriyle Kullanılmasıyla İlgili Sorunlar:

- ✓ Gönderimle ilgili sözlü anlatım özelliklerinin paragrafta yer alması, şahıs zamirinin çok sık tekrar edilmesi
- ✓ Sözlü anlatımda sıkça kullanılan “Bence”, “Bana Göre” dış gönderim unsurlarının paragraflarda da sıkça yer alması

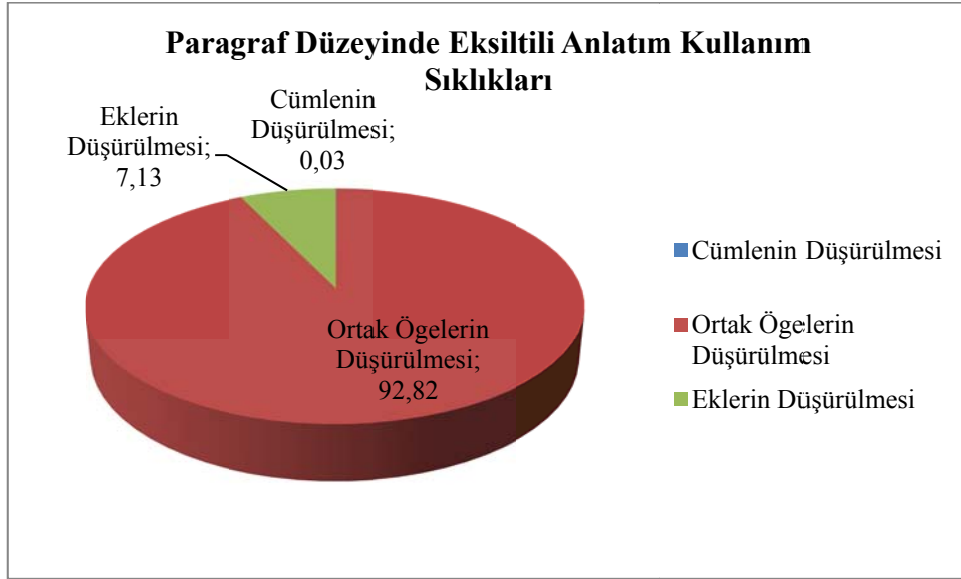
Grafik 9

Paragraf Düzeyinde Değiştirme Ögesinin Kullanım Sıklıkları



Ortaöğretim öğrencileri, *değiştirme ögelerini* yok denecek kadar az kullanmışlardır. Değiştirme ögeleri arasında en çok cümleye dayalı değiştirme (% 72,26), daha sonra fiile dayalı değiştirme (% 14, 59), en az ise isme dayalı değiştirme kullanılmıştır (% 13, 13). Değiştirme ögeleri genelde diyaloglarda kullanıldığı için ve açıklayıcı anlatımda diyaloglara pek rastlanmadığı için değiştirme ögesi az kullanılmıştır. Hikâye türü metinlerde diyaloglar yer tutacağı için daha çok kullanılmaktadır.

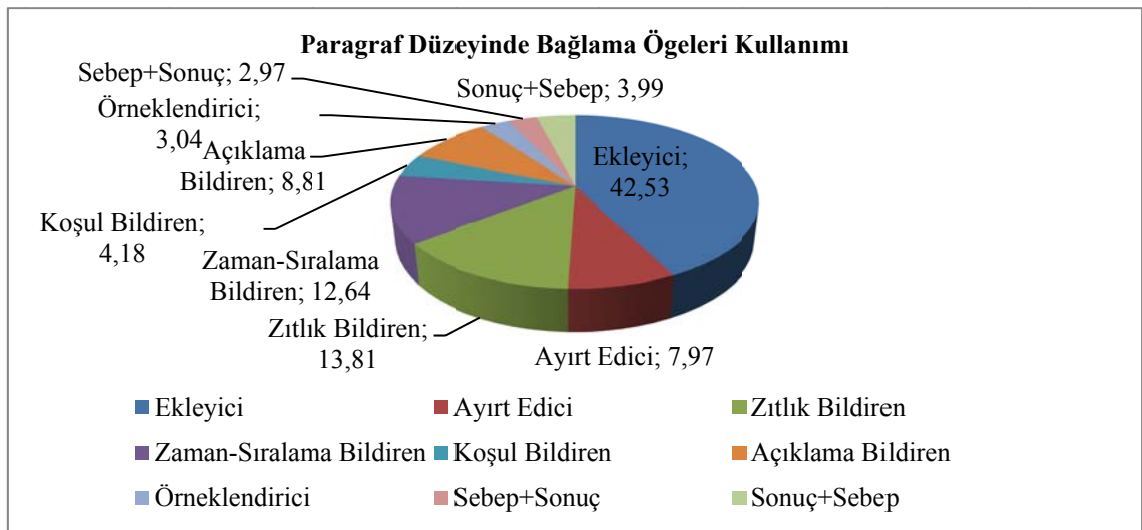
Grafik 10

Paragraf Düzeyinde Eksiltili Anlatım Kullanım Sıklıkları

Ortaöğretim öğrencileri, *eksilti türlerinden* en çok ortak ögelerin düşürülmesi yoluna başvurmuşlardır (% 92,82). Daha sonra eklerin düşürülmesine başvuran öğrenciler (% 7,13), cümlelerin düşürülmesi yoluna ise neredeyse hiç başvurmamışlardır (% 0,03).

- ✓ Eksiltili anlatım yapılmaması gereken yerde öğrencilerin eksiltili anlatıma başvurusu çok sık görülen bir sorun olarak göze çarpmaktadır.

Grafik 11

Paragraf Düzeyinde Bağlama Ögeleri Kullanımı

Çalışmamızın sonuçlarına göre ortaöğretim 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin paragraf düzeyinde en çok kullandıkları bağdaşıklık araçlarında ikinci sırada **bağlama ögeleri** vardır. Ortaöğretim öğrencileri bağlama ögelerinden en çok ekleyici bağlama ögelerini (% 42,53) ve zıtlık bildiren (% 13,81) bağlama ögelerini kullanmışlardır. En az kullanılan bağlama ögesi ise sebep-sonuç bildiren bağlama ögeleridir (% 2,97). Diğer bağlama ögelerinin kullanım oranları ise şu şekildedir: zaman-sıralama bildiren (% 12,64), açıklama bildiren (% 8, 81), ayırt edici (% 7, 97), koşul bildiren (% 4, 18).

Çalışmada, öğrencilerin bağlama ögeleri kullanımında belirlenen problemleri şu şekildedir:

- ✓ Bağlama ögesinin anlam ve işlevine uygun biçimde kullanılmaması
- ✓ Bağlama ögesinin gereksiz ve çok sık kullanılması

Bu çalışmada 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin paragraf düzeyindeki anlatımları **kelime bağdaşıklığı** yönünden de değerlendirilmiştir. Kelime bağdaşıklığı aynı kavram alanından ve tekrar olmak üzere iki başlık altında değerlendirilmiştir. Kelime bağdaşıklığı, öğrenci paragraflarında en çok kullanılan bağdaşıklık aracı olarak tespit edilmiştir.

Çalışmamızdan elde edilen bulgulara göre paragraflarda kelime bağdaşıklığının, % 57,97'si aynı kavram alanından kelime kullanımı ile % 42,03'ü tekrar kullanımı ile oluşturulmuştur. Tekrar türlerinden en çok kullanılan bağdaşıklık türü, kelimenin aynen tekrar edilmesi (% 36,41), en az kullanılan tekrar türü ise genel anlamlı kelime kullanımıdır (% 0,45).

Öğrencilerin paragraflarında kelime bağdaşıklığı ile ilgili yaşadıkları problemler ise şu şekildedir:

- ✓ Eş anlamlı kelimenin paragrafta aynı cümle içerisinde kullanımı
- ✓ Üst anlamla birlikte üst anlam kapsamı içerisinde yer alan kelimenin paragrafta birlikte yanlış kullanımı
- ✓ Paragrafta aynı kelimenin farklı biçimlerde ifade edilememesi sebebiyle tekrarına çok sık ve gereksiz bir şekilde başvurulması
- ✓ Anlam bakımından yerinde kullanılmayan kelimelere yer verme.

5.1.2. Paragrafta Tutarlılığı Sağlamayla İlgili Sonuçlar

Metin tutarlılığı metindeki anlamsal ve mantıksal bağıntı olarak tanımlanmaktadır (Yılmaz, 2010:10; Toklu, 2009: 127). Paragraf tutarlılığı ise hem büyük metnin bir parçası hem de kendi başına bağımsız bir metin olarak kabul edilen paragrafın, metni oluşturan temel bölüm olarak ele alınıp kendi içerisinde anlamsal ve mantıksal olarak değerlendirilmesidir.

Tutarlılığı, bölümsel ve bütüncül olmak üzere ikiye ayıran Uzun'a (1995: 112) göre bölümsel tutarlılık, metindeki her yeni cümle ya da cümlecüğün yorumlandıktan sonra, bir önceki cümlelerin ya da önceki herhangi bir cümlelerin sunuluşuna bağlanmasıyla oluşur. Bütüncül tutarlılık ise dil kullanıcılarının metin parçacıklarından yola çıkarak oluşturmayı deneyecekleri bütünsel (global) konuya (theme/topic) göre her yeni tümcenin metnin bütünüyle kurduğu mantıksal ilişki doğrultusunda ortaya çıkar.

Araştırmamızda “*Paragraf Tutarlılığı Değerlendirme Ölçeği*” doğrultusunda paragraf konusunu ünite olarak derslerinde görmeyen 9. sınıf ve derslerinde gören 10. sınıf öğrencilerinin paragraf düzeyindeki anlatımları değerlendirilmiştir.

Paragrafta ana fikir oluşturabilme ile ilgili değerlendirmeye göre paragrafların % 33,25'i yetersiz olarak kabul edilirken, paragrafların % 15,81'i çok iyi düzeyde kabul edilmiştir. Yapılan analize göre 9. ve 10. sınıflar, karşılaştırmalı olarak değerlendirildiğinde iki grubun ana fikir oluşturma puan durumları arasındaki fark, anlamlılık düzeyinde değildir. Yani paragraf konusunu derslerinde işleyen 10. sınıf öğrencileri ile işlemeyen 9. sınıf öğrencileri arasında ana fikir oluşturma bakımından başarı farkı görülmemektedir. Bu sonuçlar ana fikrin paragrafta üstlendiği işlev hakkında öğrencilerin yeterli bilgi ve farkındalığa sahip olmadığını göstermektedir.

Paragrafta etkili giriş yapabilme ile ilgili tutarlılık sonuçlarına göre öğrencilerin paragraflarının % 30,88'i yetersiz olarak değerlendirilirken, çok iyi düzeyde değerlendirilen paragrafların oranı ise % 10,02'dir. Yapılan analize göre etkili giriş yapabilme bakımından 9. ve 10. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir fark söz konusudur. Yani 10. sınıf öğrencileri paragrafta giriş yapabilme bakımından 9. sınıf öğrencilerinden daha başarılıdır. Ancak yine de her iki sınıf öğrencileri de paragrafta etkili giriş yapma bakımından yeterli başarı düzeyinde değillerdir.

Paragrafta etkili bir sonuçla bitirebilme bakımından yapılan değerlendirmeye göre, öğrencilerin paragraflarının % 24,53'ü yetersiz düzeyde değerlendirilirken, %

14,66'sı ise çok iyi düzeyde değerlendirilmiştir. Yapılan analize göre paragrafı etkili sonuçla bitirebilme bakımından 9. ve 10. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir fark söz konusu değildir. Yani 10. sınıf öğrencileri paragraf konusunu işlemelerine rağmen 9. sınıf öğrencileri ile aralarında paragrafta etkili bir sonuç oluşturma bakımından başarı farkı görülmemektedir.

Paragrafta düşünce organizasyonunu kurabilme ile ilgili sonuçlara göre paragrafların % 25,18'i paragrafta düşünce organizasyonunu kurabilme bakımından yetersiz olarak değerlendirilirken, çok iyi düzeyde değerlendirilen paragrafların oranı % 9,77'dir. Yapılan analize göre düşünce organizasyonunu kurabilme bakımından 9. ve 10. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir fark söz konusudur. 10. sınıf öğrencileri, 9. sınıf öğrencilerinden daha başarılıdır. Ancak yine de her iki sınıf öğrencileri, düşünce organizasyonunu kurabilme bakımından yeterli düzeyde değildir.

Paragrafta ana fikir-yardımcı fikir uyumu bakımından yapılan değerlendirmede öğrencilerin paragraflarının % 30,76'sı yetersiz olarak değerlendirilmiştir. Çok iyi düzeyde değerlendirilen paragrafların oranı ise % 11,72'dir. Yapılan analize göre paragrafta ana fikir-yardımcı fikir uyumu bakımından 9. ve 10. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir fark söz konusu değildir. Yani 10. sınıf öğrencileri paragraf konusunu derslerinde işlemelerine rağmen 9. sınıf öğrencileri ile aralarında paragrafta ana fikir-yardımcı fikir uyumunu oluşturma bakımından başarı farkı görülmemektedir.

Öğrencilerin paragraf tutarlılığı ile ilgili yukarıda sayılan ana fikir oluşturabilme, giriş, sonuç, düşünce organizasyonunu kurabilme, ana fikir-yardımcı fikir uyumu ile ilgili hatalarının dışında sıkça yaptıkları yanlışlıkların en önemlileri ise şunlardır:

- ✓ Birbiriyle ilgisiz dağınık düşüncelerin yer aldığı, paragraf denemeyecek cümleler dizisine yer verme
- ✓ Paragraf yapılması gereken yerde paragraf yapmama
- ✓ Paragraf yapılmaması gereken yerde paragraf yapma
- ✓ Düşüncenin tam olarak ifade edilemediği ve tamamlanmadığı çok kısa paragraflara yer verme
- ✓ Metni paragraflara bölememe, paragraflarla düzenleyememe nedeniyle tüm metnin tek paragraf biçiminde verilmesi

- ✓ Paragrafta ağırlığın veya ölçünün olmaması. (Çok önemli bilgilerin çok kısa geçilmesi veya detaylandırılmaması ancak çok önemsiz bilgilerin çok uzun anlatılması)
- ✓ Paragrafta yapı bilgisi eksikliği nedeniyle paragrafın bölümlerinin (ana düşünce-tartışma-sonuç) oluşturulamaması
- ✓ Paragrafta çelişkili ifadeler yer verme

Bu sorunlar genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin paragraf kavramını yeterince özümseyemedikleri, büyük bir kısmının paragrafı biçimsel bir birim olarak algıladıkları ifade edilebilir. Öğrencilerin düşüncelerini, belli bir düzen ve mantıksal sıra içerisinde kağıda dökmeye zorlandıkları da söylenilebilir.

5.1.3. Paragrafta Düşünceyi Geliştirme Tekniklerinin Kullanımı İle İlgili Sonuçlar

Düşünceyi geliştirme teknikleri, paragrafta düşüncenin açılması, genişletilmesi ve ayrıntılandırılmasında kullanılan tekniklerdir. Bu tekniklerin her biri farklı paragraf türlerinde farklı sıklıklarda kullanılabilir veya hiç kullanılmayabilir. Çalışmamızda açıklayıcı anlatım türündeki paragraflar değerlendirildiğinden bu husus göz önünde bulundurulmalıdır.

Ortaöğretim öğrencilerinin paragraflarında kullanılan düşünceyi geliştirme teknikleri değerlendirildiğinde, öğrenciler paragraflarında en çok örneklendirme tekniğini kullanırken (% 23,84), en az kullanılan düşünceyi geliştirme tekniği ise sayısal verilerden yararlanmadır (% 1,05). Diğer düşünceyi geliştirme tekniklerinin kullanım oranları ise şu şekildedir: soru sorma (% 22,91), tanımlama (%15,23), karşılaştırma (% 14,83), zıtlık (10,01), tanık gösterme-alıntı yapma (7,54), benzetme (4,37).

Öğrenciler, paragraflarda düşünceyi geliştirme tekniklerinin kullanımında bazı problemler yaşamaktadır. Bu problemler şu şekildedir:

- ✓ Soru sorma tekniğinin uygun olmayan yerde kullanılması
- ✓ Soruların sık ve gereksiz biçimde kullanılması
- ✓ Okuyucuyu savunulan düşünceye zihinsel olarak hazırlamadan örnek kullanılması

- ✓ Verilen örneklerin paragraf içinde, paragrafta anlatımın akışını bozan unsur görünümünde olması
- ✓ Kaynağı yanlış verilen alıntılarının olması
- ✓ Doğru olmayan sayısal verilere yer verme

5.1.4. Paragrafın Biçimsel Özellikleri ile İlgili Sonuçlar

5.1.4. 1. Metinlerde Görülen Paragraf Sayısıyla İlgili Sonuçlar

9. sınıf öğrencileri, metinlerinde en çok (% 20,17) 3 paragraflık metinlere yer verirken, 10. sınıf öğrencileri de aynı şekilde en çok (% 17,06) 3 paragraflık metinlere yer vermişlerdir. 9. sınıf öğrencilerinin metinlerinde 4 paragrafa ise 2. sırada (% 3, 71) en çok yer verilmiştir. Yine aynı şekilde 10. sınıfta da metinlerde 4 paragrafa 2. sırada (% 4,63) yer verilmiştir.

Bu sonuçlar göstermektedir ki, metinlerde kullanılan paragraf sayıları çok azdır. Öğrenciler, düşüncelerini metin içerisinde paragraflandırarak düzenlemekte ve aktarmakta zorluk çekmektedir. 10. sınıf öğrencileri paragraf ünitesini derslerinde görmelerine rağmen 9. sınıf öğrencileri ile aralarında metinlerinde görülen paragraf sayısı bakımından herhangi bir fark yoktur. 3 paragrafla oluşturulan metinlerin çok yer tutması, yazılı anlatımla ilgili öğrencilere kazandırılan giriş-gelişme-sonuç kalıplaşmış bilgisinin bir sonucu olabilir.

5.1.4.2. Paragraf Uzunluğuyla İlgili Sonuçlar

Paragraf başına düşen ortalama cümle sayısı 9. sınıfta 5,7 iken 10. sınıfta 4,7'dir. Paragraf başına düşen ortalama kelime sayısı 9. sınıfta 48,9 iken 10. sınıfta 47, 4'tür.

Çok kısa ve düşünce olarak tamamlanmayan paragraflara yer verme, bu çalışmada önemli bir problem olarak belirlenmiştir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde çalışmamızdan elde edilen bulgular sonucunda, çeşitli faktörler (öğretim programı, sosyal çevre, okuma alışkanlığının olmaması, ders kitapları, ders araç-gereçleri vs.) nedeniyle oluşan ve bu araştırma ile tespit edilen problemlerin giderilmesi amacıyla önerilerde bulunulacaktır. Daha faydalı olacağı düşünülerek öğretmen-ders araç gereçleri (ders kitabı, kılavuz kitap vb.) -araştırmacılara yönelik olmak üzere ayrı ayrı başlıklar altında önerilerde bulunulmuştur.

5.2.1. Öğretmenlere Yönelik Öneriler

Öğretmenlerin yazma eğitiminde temel hedefi, öğrencilerin anlamlı ve amaca uygun metinler oluşturmalarını sağlamaktır (Coşkun, 2006:241). Kendisi de bir metin olan ve aynı zamanda büyük metnin de bir parçası sayılan paragrafı oluşturamayan ve paragraflar arasındaki ilişkiyi kuramayan öğrencilerden ise metin üretmelerini beklemek sağlıklı bir yaklaşım değildir.

Çalışmamızda öğrencilerin paragraf oluşturmada bağdaşıklık ve tutarlılık düzeyinde önemli sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. Bu sorunların giderilmesinde öğretmenlere büyük sorumluluk düşmektedir.

Yazma eğitiminin başlangıcını, düşünce eğitimi ile yapmak gerekir. Paragraf da yazılı anlatımdaki düşünce birimi olduğundan paragraf eğitimi yazma eğitiminde çok önemli bir yer tutar. Yazılı anlatımda her paragraf bir düşüncenin ifadesidir. Birbiriyle ilgili düşüncelerin bir araya getirilmesi, ilgisiz düşüncelerin ayrılması, önemli düşüncenin ve daha az önemli olan düşüncelerin yani düşüncenin ağırlığının belirlenmesi, bir düşünceyi destekleyen veya desteklemeyen düşüncelerin belirlenmesi gibi düşünme süreçleri ile paragraf yazma süreci aynı noktada kesişirler.

Sadece yazılı anlatımı değil sözlü anlatımı da yapılandırma süreci bu adımlar üzerine kurulur. Bu yönüyle paragraf, yazılı anlatımın olduğu kadar sözlü anlatımın da temelini oluşturur.

Öğrencilerin düşüncelerinin düzenlenmesinde ve okuyucuya iletilmek amacıyla bir yapı çerçevesinde bir araya getirilmesinde öğretmenin rehberlik yapması gerekir. Bu beceriler, paragraf yazma öğretiminin de temel unsurlarıdır. Yazma eğitimi, öğrencilere bu gerçeğin ışığında verilmelidir.

Metin üretme iki aşamalı bir süreçtir. Birinci aşama, yazılacakların zihinde oluşturulması, ikinci aşama zihindekilerin kağıda dökülmesidir (Coşkun, 2005:241). Öğrencilerin, paragraf düzeyindeki yazılı anlatımlarında bu iki aşamada da problemler yaşadıkları görülmektedir. Yazılacakların zihinde oluşturulması düşünme süreci ile düşünülenlerin yani zihindekilerin kağıda dökülmesi ise paragraf oluşturma becerisi ile ilgilidir. Bu yönüyle paragrafta düşünceleri oluşturma süreci ile beynin düşünce üretme sistemi birbirine çok benzemektedir. Beyin, farklılıkları ve benzerlikleri ayırt ederek çalışırken paragraflarda da benzer veya farklı düşünceler ayrı ayrı işlenmektedir.

Öğrenciler, yazmanın çok zor ve doğuştan gelen bir beceri olduğunu düşünmektedir. Bu düşünce öğrencilerin yazma sürecinde kaygı yaşamalarına neden olmaktadır. Bu kaygının oluşmasında yazma derslerinin işleniş tarzının da büyük etkisi vardır. Öğretmenler, paragraf yazdırma sürecini zevkli hâle getirmeli, öğrencilerden ilgi çekici konular üzerinde paragraf oluşturmalarını istemelidir. Öğretmen ve öğrenciler belli aralıklarla beraber yazma çalışmaları yapmalıdır.

Öğrencilerin büyük çoğunluğu paragrafı hâlâ cümlelerin gelişigüzel sıralanmasından ibaret biçimsel bir birlik olarak görmektedir. Bu yanlış algılamayı gidermek için öğretmenler öğrencilerine paragraf farkındalığını kazandırmalıdır.

Öğretmenler, öğrencilerine büyük metni oluşturmayı öğretmeden önce, paragraf oluşturma becerisini kazandırmalıdır. Öğrenciler, metin oluşturmayı çok zor bir süreç olarak görmektedirler. Bu süreci kolaylaştırmanın yolu, paragrafın arkasında yatan sistemi öğretmek ve yazmaya paragraf düzeyinde başlayarak yazılı anlatımı zevkli hâle getirmektir. Paragraf yazma sürecinin kompozisyon yazmaya çok benzer bir süreç olması da bu görüşümüzü desteklemektedir.

Yabancı kaynaklarda da bu görüşe yer verilmektedir. Örneğin Hook (1965) iki ya da üç sayfalık uzun kompozisyonlar yazmanın çok zaman aldığını ve sonuç olarak düzenleme ile geliştirme ve yazma için kullanılacak zamanın kısaldığını tek, ayrı cümlelerin öğrencilerin bir sürü küçük ayrıntıyla aklını karıştırdığını söyler. Benzer şekilde Gordon (1965), öğretmenlerin öğrencilere lise programının herhangi bir seviyesinde bir paragraftan fazlasını yazdırmaya çalışmanın gereksiz olduğunu savunur. Öğrencilere çok uzun kompozisyon yazdırmayı, sık sık yazmaları istenmediği ve çok fazla yazmaları istendiği için oldukça olumsuz bir alıştırma olarak görür. Yazarın önerisi lise seviyesinde paragraf üzerine yoğunlaşmaktır. Hoole (1964)'a göre, bir insan

basit, kolay anlaşılır, açık ve mantıklı bir paragraf yazabiliyorsa fikirlerini ifade etmeyi de öğrenmiş demektir; başka bir deyişle o insan yazma becerisini kazanmış demektir. Hipple da, iyi ve uzun kompozisyon yazmanın özelliklerinin çoğuna basit paragraflar yazmayla ulaşılabileceğini söyler (akt. Anderson, 1981) .

Sauer, uzun kompozisyonlarda görülebilecek bütün sorunların tek bir paragrafta ortaya çıktığını ifade eder ve paragrafın kompozisyonunda bir yapı parçası olarak yeterli olduğunu söyler. Ayrıca paragraf yazmanın yazarı düzenlemeye, hazırlamaya ve fikirlere şekil vermeye zorladığına dikkat çeker (akt. Anderson, 1981).

Öğretmenlerin paragraf yazma öğretimini, seçilmiş yazarların nitelikli paragraflarıyla öğrencilerin bu paragrafları analiz etmelerini sağlayarak ve öğrencilerin kendilerinin paragraf oluşturmalarını sağlayarak yapmaları gerekmektedir.

Paragraf özelliği göstermeyen örneklerle de öğrenciler karşı karşıya getirilmelidir. Böylelikle öğrenciler, paragraf olanla olmayanı ayırt edebilirler ve paragraf farkındalıkları gelişebilir.

Paragraf analizi yapmak, öğrencilere şu faydaları sağlayabilir:

- ✓ Paragraf analizi sadece paragrafın yapısının nasıl işlediğini değil, tüm metnin yapısının nasıl işlediğini de öğrencilere gösterir.
- ✓ Paragrafta önemli ve daha az önemli fikirlerin ayrımına varmalarını sağlar.
- ✓ Bir fikrin nasıl geliştirilebileceği hakkında öğrenciler çeşitli stratejiler öğrenirler.
- ✓ Sezgisel olarak paragraf farkındalığına sahip olurlar.
- ✓ Kendi paragraflarını değerlendirme beceri ve alışkanlığını kazanmış olurlar.
- ✓ Paragrafın bölümlerini (ana düşünce-tartışma-sonuç) ve bölümlerin farklı düzenleme biçimlerini görmeleri sağlanabilir.
- ✓ Paragrafta bilginin yapılandırılmış biçimde daha net biçimde sunulmasını sağlayan etmenleri görmeleri sağlanabilir.

Aşağıda yer alan paragraf yazma öğretiminin temel kavramlarının sınırları net bir biçimde ortaya konulmalı, derslerde bu başlıkların hepsi ayrı ayrı işlenmeli, uygulamalı çalışmalar yapılmalıdır. Ancak bu şekilde paragraf yazma öğretimi bir yöntem dahilinde yapılabilir.

- ✓ Konu cümlesi,
- ✓ Ana düşünce,
- ✓ Yardımcı düşünceler,
- ✓ Sonuç cümlesi,
- ✓ Giriş cümlesi,
- ✓ Paragrafta birlik
- ✓ Paragrafta bütünlük
- ✓ Verilen bilgi-Yeni bilgi (them ve rhem)

Paragraf düzeyinde bağdaşıklıkla ilgili çalışmalar yapılmalıdır. Bu çalışmalar, cümle içinde, cümleler arasında, paragraf içinde ve paragraflar arasında olmak üzere ayrı ayrı yapılabilir. Bağdaşıklıkla ilgili dil bilgisel ilişkilerin nasıl işlediği başka bireylerin oluşturdukları paragraflar yanında öğrencilerin kendi yazdıkları paragraflarda da gösterilmelidir.

Paragraf yazma öğretiminde çalışmalar dilin işlevsellik özelliği dikkate alınarak yapılmalıdır. Dil bilgisel bağdaşıklık unsurları (zamirler, bağlama ögeleri, sıfatlar, eksilteli anlatım, değiştirim), Türkçedeki işlevlerinin esas alındığı bir bakış açısıyla öğretilmelidir. Bağdaşıklık unsurlarının farklı işlevlerinin örneklendirildiği paragraflar üzerinde, Türkçenin metinsel özelliklerinin ve zenginliklerinin ortaya konulacağı uygulamalı çalışmalar yapılmalıdır.

Öğrencilerin paragraflarında en çok hata yaptıkları bağdaşıklık unsuru, eksilteli anlatımdır. Türkçenin anlatımda ekonomiklik sağlayan eksiltme imkânları, öğrencilere paragraflar üzerinde uygulamalı olarak gösterilmelidir.

Öğretmenler, öğrencilerine bağlama ögelerinin cümle içinde, cümleler arasında, paragraf içinde, paragraflar arasında kurdukları bağdaşıklık ilişkileri ile ilgili uygulamalı çalışmalar yaptırmalıdır. Aynı bağlama ögesinin bıkınlık yaratacak derecede kullanılarak tekrara düşülmesi engellenmeli, böyle durumlarda paragraflarda aynı işlevi gören farklı bağlama ögelerinin kullanımı ve bağlama ögesi kullanılmadan doğal geçişlerin (cümle içinde, cümleler arasında, paragraf içinde, paragraflar arasında) nasıl yapılacağı öğrencilere uygulamalı olarak gösterilmelidir.

Öğrencilerin paragraflarda kelime bağdaşıklığıyla ilgili yaşadıkları en büyük sorun, aynı kelimelerin çok sık tekrar edilmesidir. Aynı kelimeyi çok sık kullanmak yerine onun eş anlamlısını, gönderim ögelerini veya dolaylı anlatımla eş değerini kullanmak bunun için bir çözüm olabilir. Örneğin, Ankara yerine “başkent, Türkiye’nin kalbi, bu şehir” gibi ifadeler yani dilimizin imkânları çocuklarımıza öğretilmelidir.

Kelime bağdaşıklığı yönünden zengin paragraflar oluşturmanın, kelime dağarcığı zengin olan öğrenciler yetiştirmekten geçtiği unutulmamalıdır. Bunun için de kelime bağdaşıklığı çalışmaları ile kelime dağarcığı çalışmaları birlikte yürütülebilir.

Öğretmenler farklı türlerde (açıklayıcı, öyküleyici, betimleyici, tartışmacı) yazılmış paragrafları öğrencileriyle karşılaştırmalıdır. Farklı anlatım biçimine sahip paragraf türlerinde cümlelerin bir düşünceyi, duyguyu, olayı anlatmak üzere bir yapı içerisinde biraraya geliş şekilleri öğrencilere gösterilmelidir.

Paragrafta konunun sınırlandırılabilmesi, çözülmesi gereken bir problemdir. Üzerinde durulan konunun sınırları dışına çıkma sorunu, ana fikir öğretimi ile aşılabılır. Öğrenciler, ana fikir oluşturmakta zorluk çekmektedirler. Derslerde, ana fikir oluşturma uygulamaları üzerinde durmak bu bakımdan çok önemlidir.

Araştırmaların ortaya koyduğu, ana fikrin paragrafta açık olarak ifade edilmesinin, paragrafın okunabilirliğini ve anlaşılabilirliğini arttırdığı gerçeği, paragrafta ana fikir öğretiminin yapılmasını zorunlu kılan bir başka etkidir.

Öğrenciler, paragrafta giriş yapmakta zorlanmaktadır. Paragrafta konuya nasıl giriş yapılacağıyla ilgili teknikler öğrencilere öğretilmelidir.

Öğrenciler, paragrafı sonlandırmakta, düşüncelerini bir sonuca bağlamakta zorlanmaktadır. Derslerde, paragrafın nasıl bitirileceği ve sonuç kısmıyla ilgili uygulamalar yaptırılmalıdır.

Düşünceyi geliştirme teknikleri üzerinde ayrı ayrı durulmalıdır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu paragrafta düşüncelerini yardımcı düşüncelerle nasıl açacaklarını, genişleteceklerini ve ayrıntılandıracaklarını bilmemektedir. Düşünceyi geliştirme tekniklerini doğru ve yerinde kullanmak, bu ifade edilenleri çok kolaylaştırmaktadır. Bu tekniklerin okuyucuyu yönlendirme amaçlı, paragrafta giriş yapmada, paragrafta işlenen düşünceyi geliştirmede ve işlenen düşünceyi paragrafta bir sonuca bağlamada, nasıl kullanılması gerektiği üzerinde derslerde durulmalıdır.

Öğrencilere, düşüncelerinin farklı paragraf düzenlemeleriyle ve farklı paragraf yapılarıyla daha etkili bir şekilde okuyucuya nasıl iletebileceği derslerde gösterilmelidir (ana fikir-tartışma-sonuç; tartışma-anafikir-sonuç...).

Öğrencilere, fikirlerin metindeki ağırlığı, oranı ve önemi göz önüne alınarak farklı uzunlukta paragraf yazdırma uygulamaları yaptırılmalıdır.

Paragraf, tek bir ana fikrin ifade edildiği metin birimidir. Birden fazla fikir aynı paragrafta işlenmemelidir. Tek bir fikir ise birden fazla paragrafta işlenmemelidir. Öğrencilere bu beceriyi kazandırmak için farklı uygulamalar yaptırılmalıdır.

Aşağıda yer alan yeni paragraf başlatmanın kimi ilkeleri kapsamı genişletilerek derslerde uygulamalı olarak yaptırılabilir (akt. Enginarlar, 1994:36):

- ✓ Konuyu değiştirdiğinizde yeni bir paragrafa başlayın.
- ✓ Nedenden sonuca geçerken yeni bir paragraf açın.
- ✓ Sonuçtan nedene geçerken yeni bir paragraf açın.
- ✓ Daha önce olan olay/işlemlerden daha sonra olanlara geçerken yeni bir paragraf açın.
- ✓ Bir bütünü anlattıktan sonra o bütünün bir parçasına geçerken veya bir parçadan bütüne geçerken yeni bir paragraf başlatın.
- ✓ Metni oluşturacak düşüncelerin hiyerarşik yapısında önem derecesi açısından daha alt veya daha üst bir düzleme geçerken yeni bir paragraf açın.
- ✓ Sorundan çözümlere geçerken yeni bir paragraf açın.
- ✓ Ana konu/savdan destekleyici fikirlere/alt konulara geçerken veya destekleyici ögelerden ana konu/sava geçerken yeni bir paragraf başlatın.

Metinde tek başına paragrafın veya paragrafların nasıl bölümlendiği ve nasıl düzenlendiği, anlamı yani tutarlılığı doğrudan etkileyen unsurlardır. Paragraf yapılmaması gereken yerde paragraf yapma veya paragraf yapılması gereken yerde paragraf yapmama düşüncenin belli bir çizgi doğrultusunda akışını zihinde kesintiye uğratmaktadır. Öğretmenler, öğrencilerine paragraf tutarlılığını sağlamaya yönelik uygulamalı çalışmalar yaptırılmalıdır. Tutarlılık düzeyi yüksek paragraflarda, tutarlılığın yüksek düzeyde kurulmasını sağlayan paragraf içi ilişkiler üzerinde durulmalıdır. Tutarlılık düzeyi düşük paragraflarda ise tutarlılığın oluşmasını engelleyen paragraf içi ilişkiler üzerinde durulmalıdır. Bu çalışmalar, öğrencilerin kendi oluşturdukları paragraflar üzerinde de başka bireylerin oluşturdukları paragraflar üzerinde de yapılmalıdır.

Öğretmenler, öğrencilerine paragraf çalışmaları yaptırırken okur beklentileri ile ilgili de öğretim vermelidir. Paragraftaki hangi tür kelimelerin ve cümlelerin paragrafı daha anlaşılır yaptığı, okuyucuların yazarlardan ne tür paragraflar beklediği (uzunluk, biçim, içerik, paragrafta yapı unsurları) hakkında öğretmenlerin öğrencilerini eğitmesi paragrafları daha nitelikli hâle getirecektir.

Bütün çalışmalar ve ürün değerlendirmelerinden sonra öğrencilere geri bildirimde bulunmanın ve düzeltici çalışmalar yapmanın yazma öğretiminin vazgeçilmez ayağı olduğu unutulmamalıdır.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Paragraf konusunda, dilin temel becerileri olan okuma-dinleme-yazma-anlama alanlarında bütüncül bakış açısıyla çalışmalar yapılabilir.

Paragraf konusu, sadece yazılı anlatım sınırları içerisinde ele alınmamalıdır. Sözlü anlatım düzeyinde de paragrafla ilgili çalışmalar yapılmalıdır.

Paragraf yapısının ve paragraf uzunluğunun, okuma süresi, anlama-hatırlama, üzerindeki etkilerini ölçen çalışmalar yapılabilir.

Farklı sınıf düzeylerinde paragraf öğretimiyle ilgili problemlerin tespitine ve çözümüne yönelik araştırmalar yapılabilir.

Paragraflarda bağdaşıklık unsurlarının ve konu cümlesinin kullanımı ile paragraf kalitesi ilişkisini ortaya koyan çalışmalar yapılabilir.

Sosyal bilimlerin ve fen bilimlerinin farklı dallarında yazılmış metinlerde yer alan paragraflarda, bağdaşıklık, tutarlılık ve paragraf yapısını belirleyici çalışmalar yapılabilir.

Farklı anlatım biçimlerinde yazılan paragraflarla ilgili (öyküleyici-tartışmacı-betimleyici-açıklayıcı) çalışmalar yapılmalıdır.

Farklı paragraf türlerinin yapısını ortaya çıkarıcı çalışmalar yapılabilir.

Paragraf yazma öğretimi ile ilgili teorik bilgilerin ortaya konulmasıyla deneysel çalışmalar da yapılabilir.

Farklı anlatım biçimine sahip paragraflarda bağdaşıklık araçlarının kullanımıyla ilgili çalışmalar yapılabilir.

Paragraf yazma öğretiminde bilgisayar teknolojisinden yararlanma ile ilgili çalışmalar yapılmalıdır.

İngilizceyi ikinci dil olarak öğrenenler ve öğretmenler bu süreci paragraf temelli sürdürmektedirler. Türkçenin metinsellik özelliklerinin paragraf düzeyinde ortaya konulması, dilimizin yabancılara öğretiminde de anahtar rol oynayacaktır.

Paragraf soruları bütün sınavlarda en çok önem verilen ve ortak olan sorulardır. Bunlar üzerinde çalışmalar yapılabilir.

Düşünceyi geliştirme tekniklerinin öğretimi ile ilgili deneysel çalışmalar yapılabilir.

Farklı anlatım biçimine sahip paragraflarda düşünceyi geliştirme tekniklerinin kullanımıyla ilgili çalışmalar yapılabilir.

Ana fikir öğretimiyle ilgili ayrıntılı çalışmalar yapılabilir.

Paragrafın, yazılı Türkçede tarihsel gelişimi ile ilgili çalışmalar yapılabilir.

Paragrafta bağdaşıklık araçlarının kullanımı ile tutarlılık düzeyi arasındaki ilişkiyi ortaya koyucu çalışmalar yapılabilir.

5.2.3 Ders Araçlarına Yönelik Öneriler

Paragraf, yazılı metnin temel unsurudur. Batılı ülkelerde paragraf yazma öğretimi konusunda, metin üretme çalışmalarından ayrı olarak, müstakil çalışmalar yayınlanmaktadır. Ülkemizde ise yazma eğitimi alanında paragrafta ilgili henüz müstakil temel kaynak eser çalışması yoktur. Bu eksikliğin giderilmesi gerekmektedir.

Okuyucuların paragrafta ilgili beklentileri, araştırmaların ortaya koyduğu bilimsel verilerle birlikte (paragraf uzunluğu, paragraf yapısı, paragrafın biçimi) ders kitaplarına yansıtılmalı bu türde paragraflar ders kitaplarında yer almalıdır.

Paragraf öğretiminin batılı ülkelerde olduğu gibi bir yöntem ve bir program dahilinde yapılması gerekmektedir. Paragrafta ilgili kaynak kitaplar çoğaltılarak teorik bilgi bakımından ders kitaplarında yer alan eksiklikler giderilmelidir.

Metin dil bilim, metin ve paragraf yazma öğretimi alanında bir terim sorunu bulunmaktadır. Bu sorun giderilerek uzlaşılan ortak terimler ders kitaplarında yer almalıdır.

Paragrafta ilgili aşağıda verilen etkinlikler ders kitaplarında yer alabilir:

- ✓ Farklı paragraf türleriyle ilgili seçilmiş örneklerin ders kitaplarında yer

alması ve bu paragrafların yapısını ortaya koyacak çalışmalar ve etkinlikler ders kitaplarında yer almalıdır.

- ✓ Karışık verilen cümlelerin paragraf hâline getirilmesi
- ✓ Paragraflandırılması kaldırılan bir metni doğru kısımlardan paragraflara bölme çalışması
- ✓ Bağlayıcı unsurları çıkarılan paragrafta bağlayıcıların doğru yere konulması
- ✓ Paragrafta anlatımın akışını bozan cümleyi bulma
- ✓ Giriş bölümü boş bırakılan paragrafta giriş bölümünü oluşturma
- ✓ Sonuç bölümü boş bırakılan paragrafta sonuç bölümünü oluşturma
- ✓ Ana fikir oluşturma, ana fikir bulma alıştırmaları
- ✓ Ana fikri verip yardımcı fikirleri oluşturma
- ✓ Yardımcı fikirleri verip ana fikir oluşturma
- ✓ Cümle içinde, cümleler arasında, paragraf içinde, paragraflar arasında bağdaşıklık araçlarının kullanımıyla ilgili ve bu araçların işlevlerini ön plana çıkartan alıştırmalar
- ✓ Düşünceyi geliştirme tekniklerinin her birinin kullanımıyla ilgili alıştırmalar
- ✓ Farklı yapılarda (ana fikir-tartışma-sonuç, tartışma-ana fikir-sonuç, sonuç-ana fikir-tartışma, tartışma-sonuç-ana fikir...) paragraf oluşturma çalışmaları

5.2.4. Öğretmen Yetiştirme Eğitime Yönelik Öneriler

Paragraf yazma öğretimi (paragrafta tutarlılık ve bağdaşıklık) üzerine öğretmenlere ve öğretmen adaylarına yönelik kılavuz kitaplar hazırlanmalıdır.

Öğretmen adaylarının yazma öğretimi ile dil bilimin, metin dil bilimin, bilişsel psikolojinin kesiştiği noktalarda üniversitede bu dersleri almaları gerekmektedir.

Paragraf yazma öğretiminin üniversitelerde metodik bir yaklaşımla yapılması gerekmektedir. Cemiloğlu'na göre (2004:180), üniversitelerde okutulan Türk Dili çerçeve programının en önemli eksikliği, paragraf kavramına hiç yer vermemiş olmasıdır. Cemiloğlu'nun bahsettiği Türk dili dersleri üniversitelerin birinci sınıfında okutulmaktadır. Öğretmen yetiştiren Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı eğitimi bölümlerinde bu konu "Yazılı Anlatım I" derslerinde verilmekle beraber yetersizdir.

KAYNAKÇA

- Abeywickrama, P. S. (2007). *Measuring the knowledge of textual cohesion and coherence in learners of English as a second language (ESL)*. Unpublished doctoral dissertation. University of California, Los Angeles.
- Adalı, O. (2010). *Etkileşimli ve Eleştirel Okuma Teknikleri*. (1. Basım). İstanbul: Toroslu Kitaplığı.
- Aikman, C.C, O’Hear, M. F. (1997). Main-İdea: Writers Have Always Used It. *Journal Of Adolescent & Adult Literacy*. 41 (3), 190-195.
- Akdeniz, S. (2010). [http://www.ege-edebiyat.org/docs/276. pdf](http://www.ege-edebiyat.org/docs/276.pdf). adresinden 10 Mart 2010 tarihinde alınmıştır.
- Aksan, D. (1993). *Şiir Dili ve Türk Şiir Dili*. (1.Baskı). İstanbul: Beta Basım-Yayım.
- Aksan, D. (1999). *Şiir Dili ve Türk Şiir Dili*. (3. Baskı). Ankara: Engin Yayınevi.
- Aksan, M., Aksan Y. (1991). Metin Kavramı ve Tanımları. *Dil bilim Araştırmaları*, Ankara. 90–104.
- Aktaş, Ş. (2001). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Akçağ Yayınevi.
- Aktaş, Ş. (2005). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. (6. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınevi.
- Akyol, H. (1999). Bilgi Vermeye Dayalı Metinler ve Öğretimi. *Çağdaş Eğitim*. 253, 7-13.
- Akyol, Hayati. (2003). Metinlerden Anlam Kurma. *Türklük Bilimi Araştırmaları*. (Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı). (13), 49-58.
- Anderson, J.G. (1981). An investigation into the concept of paragraph awarness and its implication for the teaching of composition. Unpublished master’s thesis, University of Memorial, Newfounland.
- Arıcı, A.F. (2008). Üniversite Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Hataları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 21 (2). 209-220.

- Arık, R. O. (1999). Çocuk. İ. Parlatır ve diğerleri. (Hazırlayanlar). *Güzel Yazılar Denemeler*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, ss. 94-97.
- Aşkın Balcı, H. (2009). *Metin dil bilime Kavramsal Açıdan Genel Bir Bakış*. (1. Baskı). Ankara: Biz bize Basın Yayın Dağıtım.
- Ataç, N. (1999). Kitaba hürmet. İ. Parlatır ve diğerleri. (Hazırlayanlar). *Güzel Yazılar Denemeler*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, ss.71-74.
- Ataç, N. (2000). *Okuruma Mektuplar*. (4. Baskı). İstanbul: Can Yayınları.
- Aulls, M.W. (1975). Expository Paragraph, Properties That Influence Literal Recall. *Journal of Reading Behavior*. (4) 391-400.
- Ayata, Şenöz, C. (2005). *Metin dil bilim ve Türkçe*. İstanbul: 2005.
- Aydın, M. (2007). *Dil bilim El Kitabı*. (2. Baskı). İstanbul: 3 F Yayınevi.
- Bae, J. (2001). Cohesion and Coherence in Children's Written English: Immersion and English-only Classes. *Issues in Applied Linguistics*. 12 (1). 51-88.
- Bain. A. (1867). *English Composition and Rhetoric*. (1. Baskı). New York: D. Appleton and Company.
- Baker, R.G., Phillips, B. R. (1986). *Patterns for Composition*. (2. Baskı). Toronto: D.C. Heath And Company.
- Balyemez, S. (2011). *Dede Korkut hikayeleri'nin metin dil bilimsel yapısı*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Banguoğlu, T. (2000). Türkçenin Grameri. (6. Baskı). Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Yayınları.
- Başaran, İ.E. (1980). *Eğitim Psikolojisi-Modern Eğitimin Psikolojik Temelleri*. (6.Baskı). Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Başkan, Ö. (2003). *Bildirişim*. İstanbul: Multilingual Yayınları.

- Becker, A. L. (1965). A Tagmemic Approach to Paragraph Analysis. *College Composition and Communication*. 16, (5), 237-242.
- Beserek, A. (1993). *Doğru Yazmak İçin Kompozisyon Bilgileri*. İstanbul: Meb Yayınları.
- Beverton, S. L. (1988). *Some aspects of cohesion in school texts*. Unpublished doctoral dissertation. Council for National Academic Awards (United Kingdom).
- Beyreli, L., Çetindağ, Z., Celepoğlu, A. (2005). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. (1. Baskı) Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Braddock, R. (1974). The Frequency and Placement of Topic Sentences in Expository Prose. *Research in the Teaching of English*, 8, 287-302.
- Branson, M. K. (1988). *What's It Going to Be, Eh? Tracing the English Paragraph into Its Second Century*. The University of North Carolina, Greensboro.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, Ç.E, Akgün, Ö.E, Karadeniz, Ş. Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (2. Basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Cemiloğlu, M. (2004). Üniversitelerde Okutulan Türk Dili Dersi İle İlgili Tspitler ve Değerlendirmeler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. XVII (2), 173-182.
- Chalpin, L. (1967). On Improving Opening Paragraphs. *College Composition and Communication*. 18, (1), 53-56.
- Christensen, F. (1965). A Generative Rhetoric of the Paragraph. *College Composition and Communication*. 16, (3), 144-156.
- Cohan, C. (1976). Writing Effective Paragraph. *College Composition and Communication*. 27, (4), 363-365.
- Coşkun Ögeyik, M. (2008). *Metinlerarasılık ve Yazın Eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Coşkun, E. (2007). Türkçe Öğretiminde Metin Bilgisi. A. Kırkılıç, H.Akyol (Editörler). *İlköğretimde Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık. ss. 233-279.

- Coşkun, E. (2007). Yazma Becerisi. A. Kırkılıç, H.Akyol (Editörler). *İlköğretimde Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık. ss. 49-91.
- Coşkun, E. (2005). *İlköğretim öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında bağdaşıklık, tutarlılık ve metin elementleri*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. London: Sage Publications, Inc.
- Çağan, K. (2003). *Popüler Kültür ve Sanat*. (1. Baskı). Ankara: Altın Küre Yayıncılık
- Çakır, Ö. (2003). Yazma Öğretiminde Süreç Yaklaşımına Dayalı Programın Yazılı Anlatım Becerisini geliştirmedeki Rolü. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği. 122, *Dil Dergisi*. 31-50.
- D'angelo, F. J. (1986). The Topic sentence Revisited. *College Composition and Communication*. 37 (4), 431-441.
- de BEAUGRANDE, Robert Alain - Wolfgang Ulrich Dressler. (1986). *Introduction to Text Linguistic*. London: Longman Group Company.
- Doğanay, A., Ünal, F. (2006.) Eleştirel Düşünme Becerilerinin Öğretimi. Ali Şimşek (Editör). *İçerik türlerine dayalı eğitim*. (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. ss. 209-261.
- Donald, R. B., Moore, J.D., Morrow, B.R. , Wargetz, L. G. Werner, K. (1991). *Writing Clear Paragraphs*. (4. Baskı). New Jersey: Prentice Hall Englewood.
- Dönmez, C., Yazıcı, K. (2006). Sosyal Bilgilerde Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Geliştirilmesinde Metin Yapısına Bağlı Olarak Kullanılabilecek Strateji ve Teknikler. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 16, 138-154.
- Dönmezer, S. (1982). *Sosyoloji*. (8. Baskı). Ankara: Savaş Yayınları.
- Duncan, M. (2007). Whatever Happened to the Paragraph. *College English*. 69 (5), 470-495.

- Eden, R., Mitchell, R. (1986). Paragraphing for the Reader. *College Composition and Communication*. 37 (4), 416-441.
- Elashhab S. A. (2008). *EFL reading strategies of main idea comprehension and identification: awareness and use of Arabic speaking university students*. University of Ottawa.
- Ellis, Jr. , William, G. (1967). *The use in writing of currently taught methods of paragraph development*. Unpublished master's thesis. University of Virginia.
- Enginarlar, H. (1994). Öğrenci Kompozisyonlarında Bağdaşıklık Sorunları ve Paragraf Yapısı. *Çağdaş Türk Dili*. (77-78) 34-36.
- Ergin, A., Birol, C. (2000). *Eğitimde İletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erkman Akerson, F. (2005). *Göstergebilime Giriş*. İstanbul: Multilingual.
- Erkul, R. (2007). *Cümle ve Metin bilgisi*. (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Filizok, R. (Ocak, 2010). Tanım Nedir? Web: <http://www.ege-edebiyat.org/wp/?p=95> adresinden 21 Nisan 2011'de alınmıştır.
- Foolansbee, R, A. (1990). *Understanding the main idea among third and fifth- graders of varying comprehension ability*. Unpublished doctoral dissertation. Harvard University.
- Giora, R. (1985). Notes Towards a Theory of Text Coherence. *Poetics and Comparative Literature*. 6 (4), 699-715.
- Göğüş, B. (1978). *Türkçe ve Yazın Eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Guthrie, K. (2008). *Cohesion in young latino english-language learners' english narrative written text*. Unpublished doctoral dissertation. The University of North Carolina at Chapel Hill.
- Günay, D. (2003). *Metin Bilgisi*. İstanbul: Multilingual Yayınları.

- Güneş, F. (2010, 20-22 Mayıs). Yapılandırıcı yaklaşımda anlama becerilerini geliştirme. 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumunda sunuldu, Elazığ.
- Gürüz, D., Eğinli Temel A. (2008). *İletişim Becerileri, Anlamak, Anlatmak, Anlaşmak*. (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Halliday M.A.K., Hassan, R. (1976). *Cohesion in English*. NewYork: Longman Group UK Limited.
- Hewett, T. (1992). Effects Of Paragraph Length On Attitudes Toward Technical Writing. *Technical Communication*. 39 (3), 454-456.
- Hızlan, D. (1983). *Yazılı İlişkiler*. İstanbul: Altın Kitaplar Basımevi.
- <http://tr.wikipedia.org/wiki/%C3%87> adresinden Paragraf (çengel) İşareti. 10 Mart 2000’de alınmıştır.
- <http://www.scribd.com/doc/391505> Paragraph-Writing. / adresinden 15 Mart 2010 tarihinde alınmıştır.
- İşsever, S. (1995). *Türkçe metinlerdeki bağlantı öğelerinin metinbilim ve kullanımbilim açısından işlevleri*. Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi, Dilbilim Bölümü, Ankara.
- Kantemir, E. (1997). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Karahan, L. (1999). *Türkçede Söz dizimi*. (6. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınevi.
- Kararağaç, G. (2002). *Dil, Tarih ve İnsan*. (1. Baskı). Ankara: Akçağ Yayıncılık.
- Karasar, N. (2004). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (13. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karupiah M. (2008). *Improving coherence in paragraph writing among esllearners: a case study*. Unpublished master’s thesis. Universiti Teknologi Malaysia.
- Keçik, İ, Uzun Subaşı, L. (2004). *Türkçe Sözlü ve Yazılı Anlatım*. (4. Baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.

- Kent, T.L. (1967). Paragraph Production and the Given-New Contract. *The Journal of Business Communication*, 21 ,(4) 45-66.
- Kent, T.L. (1983). Six Suggestions For Teaching Paragraph Cohesion. *Technical Writing and Communication*, 13, (3) 269-274.
- Kılıç, V. (2002). *Dilin İşlevleri ve İletişim*. (1.Baskı). İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Kızıltan, N. Tunç, T. Özçelik, E. (2008). Çocukların Yazınsal Metinlerde Kullanılan Sözcelerdeki Göndermeleri Kavrama Edinci. *Dil bilim Araştırmaları*. 91-111.
- Kieras, D. E. (1978). Good and Bad Structure in Simple Paragraphs: Effects on Apparent Theme, Reading Time, and Recall. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*. 17, 13-28.
- Kocaman, A. (2009). *Dil ve Eğitimi Düşünmek*. (1. Baskı). İstanbul: Toroslu Kitaplığı.
- Koen F., Becker, A., Young R. (1969) The Psychological of the Paragraph, *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*. 8, 49-53.
- Korkmaz, Z. (2003). Türkiye Türkçesi Grameri. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Yayınları.
- Kropp, S. (2007). "Why do we always have to write so much?": improving writing skills by focusing on topic sentences in an 8th grade u.s. history class. Unpublished master's thesis. University Of California.
- Kupka, J, E. (1975). *The effect of topic sentences on reading comprehension*. Unpublished doctoral dissertation. The University of Akron.
- Kurudayıoğlu. M. (2000). *1998 yılı içinde ulusal gazetelerimizdeki yazarların köşe yazılarında türkçeyi kullanma becerileri üzerine bir araştırma*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Küçükahmet, L. (2005). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Külebi, O. (1990) Türkçede Eksilti Tümceleri. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*. 7 (1-2) 117-137.

- Larson, R. L. (1967). Sentences in Action: A Technique for Analyzing Paragraphs. *College Composition and Communication*. 18 (1), 16-22.
- Lavalle, M.E. (1980). *Topic sentences and cohesive ties in expository paragraphs written by grade 12 students*. Unpublished master's thesis. University of Victoria.
- Lewis, E.H. (1894). *The History of the English Paragraph*, The University of Chicago, Chicago.
- Longacre, R.E. (1980). An Apparatus for the Identification of Paragraph Types. *Notes on Translation*. (15), 5-22.
- Maltepe, S. (2006). Türkçe Öğretimindeki Yazılı Anlatım Uygulamaları İçin Bir Seçenek: Yaratıcı Yazma Yaklaşımı. *Dil Dergisi*. 132, 56-66.
- Markels, R.B. (1981). *Cohesion patterns in English expository paragraphs*. Unpublished doctoral dissertation. Ohio State University.
- McMillan, J., and Schumacher, S. (2001). *Research in education a conceptual introduction*. New Jersey: Pearson Education.
- Meade, R., Ellis, W. G. (1970). Paragraph Development in the Modern Age of Rhetoric. *College Composition and Communication*. 59. (2), 219-226.
- Meyer, J.W. (1987). Paragraphs in process: what student writers really do. Unpublished doctoral dissertation. Illinois State University.
- Miles, M.B., Huberman, A.M. (1994). *Qualitative Data Analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Montaigne. (1997). Denemeler. (Çev. Sebahattin Eyüboğlu). Cem Yayınevi. (Eserin orijinali 1580'de yayımlandı).
- Murray,D.M.<http://www.egeedebiyat.org/modules.php?name=News&file=print&sid=319> adresinden 10 Mart 2010 tarihinde alınmıştır.
- Necatigil, B. (1999). Şiirle savaş., İ. Parlatır ve diğerleri. (Hazırlayanlar). *Güzel Yazılar Denemeler*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, ss. 248-254.

- Oktar, L. (1992). Açıklayıcı Anlatım Biçimli Türkçe Paragraflarda Belirgin Retorik Düzenek. *G.Ü Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8 (3), 69-81.
- Onursal, İ. (2003). Türkçe Metinlerde Bağdaşıklık ve Tutarlılık., A. Kıran, E.Korkut, S. Ağıldere. (Editörler). *Günümüz Dil bilim Çalışmaları*. Ankara. Multilingual Yayınları, ss. 121-133.
- Öner, S. (1981). *Örneklerle Kompozisyon Sanatı*. İstanbul: Veli Yayınları.
- Özbay, M. (2004). *Türkçe Öğretimi Bibliyografyası*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Özbay, M. (2009). *Anlama Teknikleri II: Dinleme Eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap Basımevi.
- Özdemir, E. (2005). *Sözlü Yazılı Anlatım Sanatı Kompozisyon*. (14.Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Özdemir, E. (2005). *Eleştirel Okuma*. (6. Basım). İstanbul: Bilgi Yayınevi.
- Özdemir, E., Binyazar, A. (1998). *Yazma Öğretimi Yazma Sanatı*. (4. Basım). İstanbul: Papirüs Yayınevi.
- Özkan, B. (2004). Metin dil bilimi, Metin dil bilimsel Bağdaşıklık ve HaldunTaner'in "Onikiye Bir Var" Adlı Öyküsünde Metin dil bilimsel Bağdaşıklık Görünümleri. *Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 13 (1). 167- 182.
- Özkan, M. (2009). *İnsan, İletişim ve Dil*. (1. Baskı). İstanbul: Akademik Kitaplar Yayınevi.
- Özkan, M., Esin O., Tören, H. (2001). *Yüksek Öğretimde Türk Dili Yazılı ve Sözlü Anlatım*. İstanbul: Filiz Kitabevi.
- Özlem, D. (1986). *Kültür Bilimleri ve Kültür Felsefesi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Özön, Nijat. (1964). *Sinema El Kitabı*. Ankara: Elif Yayınları.

- Özsarı, R. (2006). Cumhuriyet döneminde kompozisyon anlayışı -ve batılı kaynaklarla mukayesesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Özünü, Ü. (2001). *Edebiyatta Dil Kullanımları*. (2. Baskı). İstanbul: Multilingual.
- Park, T. H. (2004). *Korean EFL writers' difficulties with sentence cohesion and vocabulary use*. Unpublished doctoral dissertation. University of Washington.
- Popken, R. L. (1984). *A study of the paragraph in academic writing*. Univesity of Kansas.
- Popken, R. L. (1987). How Long Should a Paragraph Be? *Kansas English*. 72., 37-42.
- Popken, R. L. (1988) A Study of Topic Sentence Use in Scientific Writing. *Journal of Technical Writing and Communication*. 18 (1), 75-86.
- Rado, Ş. (2007). *Eşref Saat*. (6.Baskı) Ankara: Elips Kitap.
- Ruhi, Ş. (1994). İlköğretim Öğrenci Kompozisyonlarında Bağdaşıklık Sorunları. *Çağdaş Türk Dili Dergisi*, 6 (77/78), 24-26.
- Safa, P. (1999). *Sanat Edebiyat Tenkit*. İstanbul: Ötüken Yayınevi.
- Sanders, T. J. M., Noordman, L.G.O (2000). The Role of Coherence Relations and Their Linguistic Markers in Text Processing. *Discourse Processes*. 29 (1). 37-60.
- Sattayatham A., Ratanapinyowong P. (2008). Analysis of Errors in Paragraph Writing in English by First Year Medical Students from the Four Medical Schools at Mahidol University. *Silpakorn University International Journal*. (8). 17-38.
- Scoot, F.N., Denny, J. V. (1909). *Paragraph Writing*. California: University Of California.
- Selçuk, Z. (1999). *Gelişim ve Öğrenme*. (6. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Selzer, J. (1982). Certain Cohesion Elements and The Readability of Technical Paragraphs. *Technical Wrting and Communication*. 12 (4), 285-300.

- Sever, S. (1998). Dil ve İletişim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 31, 51-66.
- Selvikavak. E. (2006). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ileri düzeydeki öğrencilerin paragraf yazma becerisini geliştirme üzerine bir uygulama*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sharer, N. A. (1972). Alexander Bain and The Genesis Of Paragraph Theory. *Quarterly Journal of Speech*. 58 (4), 408-417.
- Sheehan, A. M. H. (1987). *Structure and cohesion in informative writing by college freshmen*. Unpublished master's thesis. University of New York at Albany.
- Simpson, J.M. (2000). Topical Strucure Analysis of Academic Paragraphs in English and Spanish. *Journal of Second Language Writing*. 9 (3), 293-309.
- Smith, M. J. (1983). *The effects of text cohesion on reading comprehension (coherence, cloze, anaphora, discourse analysis)*. Unpublished doctoral dissertation. University of Georgia.
- Stern, A. A. (1976). When Is a Paragraph. *College Composition and Communication*. 27 (3), 253-257.
- Strid, J.E. (1998). *Coherence in the narrative and persuasive writing of adolescents* Paper presented at Illinois TESOL, Chicago, IL.
- Subaşı, Uzun L. (1995). *Orhon yazıtlarının metin dil bilimsel yapısı*. İstanbul: Simurg Yayıncılık.
- Sullivan, K. (1989). *Paragraph Practice*. (6. Basım). New York: Macmillan Publishing Company.
- Şimşek, T. (2005). *Çocuk Edebiyatı*. (3. Baskı). Konya: Suna Yayınları.
- Tansel, F.A. (1978) *İyi ve Doğru Yazma Usulleri*. İstanbul: Kubbealtı Neşriyatı.
- Tansel, F.A. (tarihsiz): *İyi ve Doğru Yazma Usulleri*. İstanbul: Ötüken Yayınevi.

- Tanyolaç Öztokat, N. (2005) Yazınsal Metin Çözümlemesinde Kuramsal Yaklaşımlar, İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Tarancı, C. S. (1936). *Yazılar*. İstanbul: Can Yayınları.
- Taşıgüzel, S. (2004). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Öğretici Nitelikteki Metinlerdeki Eşdizimsel Örüntülemelerin Görünümü. *Tömer Dil Dergisi*. 125, 72-87.
- Toklu, M.O. (2009). *Dil bilime Giriş*. Ankara: Akçağ Yayıncılık.
- Utley, T. H. (1983). Testing standart modern paragraph theories. Unpublished doctoral dissertation. University of Arkansas, Arkansas.
- Üstünova, K. (2002). *Dil Yazıları*. (1. Baskı). Ankara: Akçağ Yayıncılık.
- Walpole, J.R. (1978). *Paragraph Analysis For Teaching Composition*. Unpublished doctoral dissertation. Department of Education. University of Virginia.
- Wang, D. (2009). Factors Affecting the Comprehension of Global and Local Main Idea, *Journal of College Reading and Learning*. 39 (2), 34-52.
- Warren, L. (1993). *A study of the effects of trainnig parents to read expository literature to their third-grade children in ways that promote the understanding of main ideas and details*. Unpublished doctoral dissertation. The University of North Carolina at Chapel Hill.
- Warriner, J.E. (1977). *Composition: Models and Execises*. (3. Basım). United States of America: Harcourt Brace Jovanovich.
- Wei-dong, G. (2008). Informational Segmentation and Text Coherence. *US-China Foreign Language*. 6 (3). 7-10.
- Weissberg, R.C. (1984). Given and New: Paragraph Development Models from Scientific English. *TESOL Quarterly*. 18, (3) 485-500.
- Wiley, J. (1984). Understanding Paragraphs. *Language Learning and Communication*. 3 (1), 61-68.

- Wingersky, J., Boerner, J., Holguin-Balogh, D. (2006). *Writing paragraphs and essays* (5th ed.). London: Thomson.
- Witte, S. P., Faigley L. (1981). Coherence, Cohesion, and Writing Quality. *College Composition and Communication*. 32 (2), 189-204.
- Womack, R.J. S. (1991). *The effects of think aloud on student ability to identify main ideas in reading passages*. Unpublished doctoral dissertation. University of Maryland College Park.
- Woodsen, L. (2-5 February, 1978). The deep structure of the paragraph. Paper Presented at the Annual Meeting of the Texas Joint Council of teachers of English, San Antonio, Texas.
- Yakıcı, A., Yücel, M., Doğan, M., Yelok, V.S. (2004). *Türkçe 1- Yazılı Anlatım*. (1. Baskı). Ankara: Bilge Kitabevi.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. (2002). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yetkin, S. K. (1972). *Denemeler*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, E. (2010). *Uygulamalı Metin Bilgisi*. (1. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Yörükoğlu, A. (1985). *Gençlik Çağı*. (1. Baskı). Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

EKLER

Ek-1 Paragraf Tutarlılığı Değerlendirme Ölçeği

Ek-2 Bağdaşıklık Araçları Değerlendirme Ölçeği

Ek-3 Paragrafta Düşünceyi Geliştirme Teknikleri Değerlendirme Ölçeği

Ek-4 Kompozisyon Uygulaması Öğrenci Formu

Ek-5 Öğretmen Uygulama Yönergesi

Ek-6 Eğitim Araştırma ve Geliştirme Daire Başkanlığının Doktora ve Doktora Üstü Araştırma Çalışmalarında, Araştırmacıya Yapılacak Eğitim Araştırmalarına İlişkin Protokol

Ek 1- PARAGRAF TUTARLILIĞI DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

Ana Fikir		Düşünce Organizasyonu/ Mantıksal düzen	Yapı/Giriş tezi	Yapı/sonuç tezi	Bütünlük/bağıntı Destekleyici Düşünceler/yardımcı düşünceler
Çok İyi	Paragrafta ana fikir açık bir cümle olarak veya sezdirilerek net bir biçimde ortaya konulmuştur.	Paragrafta bütün düşünceler mantıksal sıra ile verilmiştir.	Belirtilmek istenen duygu, düşünce, olay net bir biçimde ifade edilmiş.	Paragraf ve düşünce net bir biçimde tamamlanmış.	Yeterli yardımcı düşünce var ve bütün yardımcı düşünceler temel düşünceye katkıda bulunur.
İyi	Paragrafta ana fikir açık bir cümle olarak veya sezdirilerek ortaya konulmuştur.	Paragraftaki düşüncelerin birçoğu mantıksal sıra ile verilmiştir.	Belirtilmek istenen duygu, düşünce, olay ifade edilmiş; ancak eksikler var.	Paragraf ve düşünce tamamlanmış ancak eksikler var.	Yardımcı düşüncelerin birçoğu temel düşünceye katkıda bulunur.
Orta	Paragrafta ana fikir açık bir cümle olarak veya sezdirilerek net bir şekilde ortaya konulmamıştır farklı yorumlamalara yol açabilecek niteliktedir.	Paragraftaki düşüncelerin yaklaşık yarısı mantıksal sıra ile verilmiştir.	Belirtilmek istenen duygu, düşünce, olay net bir biçimde ifade edilmemiş.	Paragraf ve düşünce net olarak tamamlanmamış.	Paragrafta yeterince yardımcı düşünce yok veya olanların bir bölümü temel düşünceyle ilgisiz.
Yetersiz	Paragrafta ana fikir bulunmamaktadır.	Paragraftaki düşüncelerin çoğu veya tamamı mantıksal sıra izlemiyor.	Belirtilmek istenen duygu, düşünce, olay tamamen belirsiz.	Paragraf ve düşünce tamamlanmamış.	Yardımcı düşünce hiç yok veya olanlar temel düşünceye hiçbir katkıda bulunmamaktadır.

Ek 2- Bağdaşıklık Araçları Değerlendirme Ölçeği*				
BAĞDAŞIKLIK ARACI	Öğrenci No	Öğrenci No	Öğrenci No	Öğrenci No
	SIKLIK	SIKLIK	SIKLIK	SIKLIK
1. Gönderim				
1.1 Zamirler				
1.1.1Şahıs Zamirleri				
1.1.2Dönüşlülük Zamiri				
1.1.3İşaret Zamirleri				
1.1.4 İlgi Zamiri				
1.2 İşaret Sıfatları				
1.3 Karşılaştırma				
2. Eksiltili Anlatım				
2.1Cümlelerin Düşürülmesi				
2.2OrtakÖgelerin Düşürülmesi				
2.3Eklerin Düşürülmesi				
3. Değiştirim				
3.1 İsme Dayalı Değiştirim				
3.2 Fiile Dayalı Değiştirim				
3.3 Cümleye Dayalı Değiştirim				
4. Bağlama Ögeleri				
4.1 Ekleyici				
4.2 Ayırt Edici				
4.3 Zıtlık Bildiren				
4.4Zaman-Sıralama Bildiren				
4.5Koşul Bildiren				
4.6Açıklama Bildiren				
4.7Örnekleme Bildiren				
4.8Sebeup Sonuç İlişkisi Kuran				
4.8.1 Sebeup+Sonuç				
4.8.2 Sonuç+Sebeup				
5. Kelime Bağdaşıklığı				
5.1 Aynı Kavram Alanından Kelime Kullanma				
5.2 Tekrar				
5.2.1Kelimenin Aynen Tekrar Edilmesi				
5.2.2 Eş veya Yakın Anamlı Kelime Kullanma				
5.2.3 Kelimenin Üst Anamlısını Kullanma				
5.2.4 Genel Anamlı Kelime Kullanma				

* Bu ölçek Coşkun (2005: 273) tarafından oluşturulmuştur.

Ek 3- Paragrafta Düşünceyi Geliştirme Teknikleri Değerlendirme Ölçeği					
Düşünceyi Geliştirme Tekniği	SIKLIK				
Tanımlama					
Örneklendirme					
Karşılaştırma					
Tanık Gösterme- Alıntı Yapma					
Sayısal Verilerden Yaralanma					
Soru Sorma					
Benzetme					
Zıtlık					
TOPLAM					

Ek-4 Kompozisyon Uygulaması Öğrenci Formu	
Sınıfınız, cinsiyetiniz ve okulunuzun adına ilişkin bölümleri doldurduktan sonra, ‘Kompozisyon Konuları’ listesinden herhangi bir konu seçerek işaretleyiniz. Seçtiğiniz bu konu hakkında bir kompozisyon yazınız. <i>Yazmaya arka sayfadan başlayınız.</i> Diğer yüzde yer kalmazsa gerekirse kâğıdın bu yüzünü de kullanınız.	
Sınıfınız	: () 9. Sınıf () 10. Sınıf
Cinsiyetiniz	: () K () E
Okulunuzun adı	:.....
Kompozisyon Konuları	
() Arkadaşlık ve dostluk kavramları üzerine düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız.	
() Teknoloji ve hayatımıza getirdikleriyle (fayda-zarar) ilgili, düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız.	
() Okumak ve okuyan insan ile okumayan insan üzerine düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız.	
() ‘Dilimizi iyi bilmek ve kullanmak size göre neden önemlidir?’ konulu, düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız.	
() ‘Kardeşlik ve barışın dünyaya yayılabilmesi için neler yapılmalıdır?’ konulu bir kompozisyon yazınız.	
() İnternet ve internetin insanlar üzerindeki etkilerini konu alan bir kompozisyon yazınız.	
() ‘Öğretmen ve öğrenci ilişkileri size göre nasıl olmalıdır?’ konulu bir kompozisyon yazınız.	
() Sınavların hayatınızdaki yeri ile ilgili, düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız.	
() Kültür ve Türk Milletinin kültürel değerleriyle ilgili, düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız.	
() Sizce iyi geçirilecek bir ömür nasıl olmalıdır? Düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız	
Arka sayfada yer kalmaması durumunda aşağıdaki boş kısmı kullanınız. _____	

Ek-5 UYGULAMA YÖNERGESİ

Değerli meslektaşım,

Bu uygulama, ortaöğretim öğrencilerinin yazılı anlatımları üzerine yürütmekte olduğum bir bilimsel araştırmada gerekli verilerin toplanması amacına yöneliktir. Bu kapsamda resmi üst yazıda belirtilen sayıda 9 ve 10. Sınıf öğrencisine, ‘Öğrenci Kompozisyon Uygulama Formu’ kullanılarak uygulama yapılması gerekmektedir. Elde edilecek veriler hiçbir şekilde ifşa edilmeyecek ve sadece bahsi geçen araştırma kapsamında kullanılacaktır. Kompozisyonların sağlıklı bir şekilde yazılmasında öğrencilerde yazma isteği uyandırmanızın önemli payı olacaktır.

Uygulama sırasında aşağıdaki hususlara dikkat edilmesi önem taşımaktadır.

- 1. Öğrencilerin yazılarını tam bir kompozisyon bütünlüğünde yazmaları önem taşımaktadır.*
- 2. Öğrenciler, listede yer alan 10 konudan istedikleri 1 tanesini seçerek kompozisyonlarını yazacaklardır.*
- 3. Kompozisyon yazımı için 1 ders saati süre ayrılacaktır.*
- 4. Öğrenciler, kâğıtlarına öğrenim gördükleri sınıf düzeylerini, okul isimlerini ve cinsiyetlerini yazacaklardır.*
- 5. Kompozisyon yazımı esnasında öğrencilere herhangi bir yardımda bulunulmaması ve kompozisyonlara müdahale edilmemesi araştırmanın güvenilirliği açısından önemlidir.*

Öğrencilerin en verimli şekilde kompozisyon yazmalarında göstereceğinizi umduğum özen, sabır ve ilgiye teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

**Arş. Gör. Remzi Can
Ahi Evran Üniversitesi
Eğitim Fakültesi**

Ek - 6

**EĞİTİMİ ARAŞTIRMA ve GELİŞTİRME DAİRESİ BAŞKANLIĞININ
DOKTORA ve DOKTORA ÜSTÜ ARAŞTIRMA ÇALIŞMALARINDA, ARAŞTIRMACIYA
YAPILACAK EĞİTİM ARAŞTIRMALARI DESTEĞİNE İLİŞKİN PROTOKOL**

GENEL HÜKÜMLER**Taraflar**

Madde 1- Bu protokol, Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Eğitim Araştırmaları Desteği alan Araştırmacı veya Araştırmacılarla ve Araştırma Danışmanı ile aşağıda yazılı şartlar dâhilinde imzalanmıştır.

Tanımlar ve Kısaltmalar

Madde 2- Protokolde geçen,

MEB: Millî Eğitim Bakanlığını,

EARGED: Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığını,

Eğitim Araştırmaları: EARGED Başkanlığınca belirlenen eğitim konulu araştırmaları,

ifade eder.

Dayanak

Madde 3- Bu protokol; 28/02/2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.311.311/1084 sayılı Makam onayı ile yürürlüğe giren “**Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul Ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma Ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin Ve Uygulama Yönergesi**”nin 6.maddesine dayanılarak düzenlenmiştir.

Amaç

Madde 4- Bu protokolün amacı; birden fazla ili kapsayan eğitim araştırmalarında doktora ve doktora üstü araştırma çalışmalarında EARGED Başkanlığının sağlayacağı araştırma desteğine ilişkin esas ve usulleri düzenlemektir.

Kapsam

Madde 5- Bu protokol; Eğitim araştırmalarının yapılmasında EARGED Başkanlığı ile araştırmacı/lar arasındaki yükümlülükler ilişkisi esas ve usulleri kapsar.

BAŞVURU

Madde 6- Araştırmacı, EARGED Başkanlığının belirlediği eğitim alanlı araştırma konularından birini seçtikten sonra;

- a) EARGED Başkanlığına araştırmanın amacı ve önemi, problem ve alt problemler, sayıtlar, sınırlılıklar, tanımlar, araştırmanın yöntemi, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin analizi ve çalışma takvimi başlıklarını içeren bir “**Araştırma Önerisi**” ile başvurur.
- b) Başvuru, araştırma koordinatörü tarafından yönerge ve ekli **Değerlendirme ölçütleri** kapsamında değerlendirilir.
- c) Değerlendirme ile önerinin uygunluğu veya eksik düzeltmeler varsa tamamlanması istenir. Daha sonra araştırmacı, bağlı bulunduğu üniversite veya enstitü aracılığı ile EARGED Başkanlığına araştırma desteği için başvurusunu yapar.
- d) Üniversite veya enstitü aracılığı ile yapılan başvuruyu müteakip araştırma destek koordinatörü ile araştırmacı/lar ve araştırma danışmanı protokol imzalamak için bir araya gelir.

YÜKÜMLÜLÜKLER

Madde 7- Araştırmacı/ların, araştırma sürecince yapacağı yükümlülükler:

- a) Araştırma çalışmalarını yönerge kapsamında araştırma destek koordinatörü ile protokol esaslarında yürütmek.
- b) Araştırma ile ilgili gelişmeleri, EARGED Başkanlığınca düzenlenen "Destek Araştırmaları Gelişim Raporu"nu üç ayda bir EARGED Başkanlığına bildirmek.
- c) Araştırmayı araştırma çalışma takviminde belirtilen süre içerisinde teslim etmek. Herhangi bir süre uzatma söz konusu olduğunda, gerekçesiyle birlikte EARGED Başkanlığına bildirmek.
- d) Tamamlanan araştırma çalışmasının son hâlini Microsoft-Word programlarında yazarak CD ortamında ve bilgisayar çıktısı olarak teslim etmek.
- e) Araştırmacı tamamladığı araştırmanın en az 10 (on) slaytlık Power-Point programında hazırlanmış sunusunu, araştırma raporu ile birlikte CD ortamında teslim etmek.
- f) Yabancı dilde tez hazırlayanlar araştırmanın kuramsal çerçevesi, yöntemi, bulguları ve önerilerini kapsayan geniş bir raporu Türkçe olarak teslim etmek.
- g) Tamamlanan araştırmaya ilişkin, EARGED Başkanlığı bir panel veya seminer düzenlediği takdirde sunusunu yapmak.
- h) Tamamladığı araştırmanın ilgili bölümlerinde EARGED Başkanlığını kaynak olarak belirtmek.
- i) Araştırma kitap olarak yayımlandığı takdirde beş (5) adet kitabı EARGED Başkanlığına vermek.
- j) Araştırmanın birden fazla araştırmacı ile tamamlaması hâlinde araştırmacıların hepsinin EARGED Başkanlığına karşı eşit derecede sorumlu kılmak.
- k) Araştırmacı / Araştırmacılar araştırma çalışmasını EARGED Başkanlığına teslim etmeden önce herhangi bir yerde yayınlamamak veya sunuda bulunmamakla yükümlüdür.
- l) Araştırmacı/lar doktora öğrencisi ise yükümlülükler danışmana aittir.

Madde 8- EARGED Başkanlığı yükümlülükleri:

- a) Araştırmacılar tarafından hazırlanan veri toplama araçlarını çoğaltmak.
- b) Veri toplama araçlarının postalama işlemleri için gerekli olan kağıt, zarf ve pul giderlerini karşılamak.
- c) Veri toplama araçlarını resmi yazı ile uygulama alanı seçilen yerlere gönderilmesi ve geri dönüşlerini sağlamak.
- d) Veri toplama araçlarının geri dönüşünün tamamlandığını araştırmacıya bildirmek.
- e) Araştırmacının uygulama için araştırma kapsam alanına gidişinde ilgili birimlerle iletişim kurmasına yardımcı olmak.
- f) Tamamlanan araştırmayı Bakanlığın ilgili birimlerine dağıtmak.
- g) Tamamlanan araştırmanın Bakanlığa dağıtılan nüshalarına EARGED Başkanlığı tarafından hazırlanan EARGED logolu kapak ve sunuş sayfası eklemek.
- h) Araştırmacının yükümlülüğünü yerine getirmemesi veya aksatması hâlinde EARGED Başkanlığı ilgililerden açıklama isteyebilir veya protokolü iptal eder.

ORTAK HÜKÜMLER

Madde 9- EARGED Başkanlığı ve araştırmacı/ların ortak yükümlülükleri:

- Araştırmacı başka bir kurumdan aynı ve nakdi destek alıyorsa bunu başvuruda belirtmek zorundadır. Belirtilen yardımlar alınıyorsa araştırmaya sınırlı destek yapılması için taraflar mutabakat sağlar.
- Araştırmacı, öneri ve veri toplama aracı başvurularını Microsoft-Word programında yazı ve diskete kaydederek teslim eder.
- Araştırmacı EARGED Başkanlığı ile resmi yazışma, elektronik posta ve faks ile iletişim kurabilir ve başvurular şahsen ya da posta yoluyla yapılabilir.
- Araştırma uygulamaları eğitim-öğretim takvimi ile sınırlı olduğu için tatil dönemleri uygulama planlarında dikkate alınır.
- EARGED Başkanlığı tarafından "Araştırma Önerisi"nde yapılması istenen değişikliklerin verilen süre içerisinde yapılmaması durumunda, ilgili araştırma bu araştırma konusunu talep eden başka bir araştırmacıya verilir ve önceki araştırma başvurusu iptal edilir.
- Araştırmalarla ilgili geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları araştırmacının kendi sorumluluğundadır.
- EARGED Başkanlığınca desteklenmeye uygun görülmeyen araştırma önerileri araştırmacıya teslim edilmez.
- Destek Araştırmaları Programının kapsamı EARGED Başkanlığının imkânlarıyla sınırlıdır.

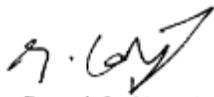
Madde 10- Bu protokol hükümlerini EARGED Başkanlığı yürütür.

Araştırmanın Adı : Ortaöğretim Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarında Paragraf Düzeyinde Bağdaşıklık ve Tutarlılık

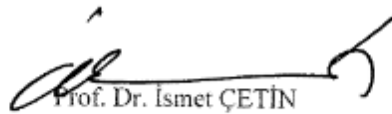
Protokol No : 20...../.....

Protokol Tarihi :/...../20....

T A R A F L A R



Remzi CAN
Araştırmacı



Prof. Dr. İsmet ÇETİN
Araştırma Danışmanı



Ergül DEMİR
Araştırma Destek Koordinatörü

UYGUNDUR

14.12.2010



Dr. Halil Rahman AÇAR
Daire Başkanı