



7. SINIF ÖĞRENCİLERİN ÖYKÜLEYİCİ METİNLERİNİN BAĞDAŞIKLIK VE TUTARLILIK ÖLÇÜTLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ*

Abdullah ÇOBAN**

Adnan KARADÜZ***

Öz

Bu araştırmanın amacı, sosyo-ekonomik açıdan farklı gruplardaki okullarda öğrenim gören 83 ilköğretim 7. sınıf öğrencisinin oluşturduğu öyküleyici metinlerin bağdaşıklık ve tutarlılık ölçütlerine göre; çeşitli değişkenler gözetilerek incelenmesidir. Araştırma verileri öğrencilere yazdırılan hikâye edici metinlerden elde edilmiştir. Verilerin analizinde “bağdaşıklık düzeyi değerlendirme”, “öyküleyici anlatım tutarlılık değerlendirme düzeyi” ölçekleri kullanılmıştır. Elde edilen verilere göre öğrencilerin oluşturdukları metinlerde bağdaşıklık öğelerinin kullanım ortalamaları şu şekildedir: Gönderim (13,43), eksiltili anlatım (23,22), değiştirim (0,45), bağdalama öğeleri (18,06), kelime bağdaşıklığı (17,09). Metinlerde cinsiyete göre bağdaşıklık araçlarını kullanım sıklığı açısından sadece “gönderim” ögesinin kullanımında kızlar lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Sosyo-ekonomik bakımdan bağdaşıklık araçlarının kullanımı ile ilgili yapılan analizi’ sonucunda: Gönderim, değiştirim, eksilti ve kelime bağdaşıklığı öğelerinde grupların puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Araştırmada elde edilen verilere göre öğrencilerin oluşturdukları metinlerden elde edilen tutarlılık düzeyi ortalaması (3,19)’dur. Tutarlılık düzeyi değerlendirme ölçeğine göre elde edilen verilerin analizlerinde cinsiyet açısından ve sosyo-ekonomik açıdan anlamlı biçimde farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Metin, öyküleyici metin, bağdaşıklık, tutarlılık.

* Bu çalışma, 2. ismin danışmanlığında 1. ismin tamamladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** Arş. Gör. Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, abduhahcoban02@gmail.com

*** Doç. Dr. Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, karaduz@erciyes.edu.tr

AN EVALUATING OF COHESION AND COHERENCE THE NARRATIVE TEXTS 7TH GRADES

Abstract

The purpose of this research is to examine the narrative texts created by 7th grade 83 students which study in different socio-economic schools including different level according to criteria of cohesion and coherence by considering gender and socio-economic variables. The research data was obtained from narrative texts which were printed by 7th students regarding 10 different story topics that are recommended by the authorities. While analyzing data the scales of "The Scale For Evaluating Cohesion Level" and "The Scale for Evaluating Coherence in Story" developed by Coşkun (2005) were used. The new data found through these scales were analyzed by statistical methods of T-test and ANOVA. According to data obtained in this study, the average use of Cohesion elements per paper created by students are as follows: Reference (13,43), ellipsis (23,22), substitution (0,45), conjunctions (18,06), lexical cohesion (17,09). According to data found in the study, the average of coherence level obtained from texts created by students is (3, 10). According to data found in the study, the average of coherence level obtained from texts created by students is (3, 19). Through the result of T-test it was found on the text created by students that there is a significant difference in favor of girls only in the use "reference" element. According to the result of ANOVA analysis which was done regarding the use of cohesion methods related to socio-economic terms: A significant difference between mean scores of the groups was observed in the terms of Reference, substitution, ellipsis and lexical cohesion. While analyzing the data according to T-test and ANOVA methods it was identified that there is no significant difference in gender and socio-economic perspective.

Keywords: Text, narrative text, cohesion, coherence.

1. GİRİŞ

İnsanlar duygu, düşünce ve hayallerini aktarırken sözlü ya da yazılı anlatım yollarını kullanır. Yazılı anlatım sürecinde insanlar yazıyla; bilgileri beyinde yapılandırarak (Uçgun, 2011), bilinç ile bilinçaltını birleştirip (Göçer, 2010), düşündükleri üzerine yoğun bir şekilde düşünüp onları anlayarak (Karadüz, 2008), kelime ve cümle yapısına hâkim olup (Bozkurt, 2007), kendilerini dışa

vurarak (Karatay, 2011) ifade edebilmiştir. Yazı sayesinde insanlar; bilgi ve birikimlerini kalıcı hale getirme, bu birikimleri sonraki nesillere aktarma, sağlıklı iletişim kurma, duygu ve düşüncelerini resmetme imkânına kavuşmuştur. Yazılı anlatım becerilerinde resmetme işini “metin (text)” yüklenir. Onursal’ın belirttiğine göre “metin (text)” kavramı köken olarak “kumaş” anlamı taşıyan Fransızca “texte”, İngilizcede “text” kelimeleriyle benzer bir anlam taşır (2003: 121). Bugün kullandığımız tekstil kelimesi de o kökten gelmektedir. İplerin belli bir düzen çerçevesinde aşama aşama dokunarak kumaşı oluşturması gibi metin de kendisini oluşturan öğelerin birbirine eklenmesiyle oluşur. Bu oluşum sürecinde metin (text) adı verilen bu yapıyı oluşturulan her yazma unsuru belli bir düzen içerisinde kendisine has kodlar taşır. Aktarılmak istenen duygu ve düşünceye göre yazılacak metin bu kodların ona çizdiği rotada ilerlemek zorundadır. Hiçbir yazılı metin, kendisini oluşturan unsurların kendisine çizdiği rotanın dışına çıkarak gelişi güzel bir şekilde oluşmaz. Coşkun, bir metnin oluşturulabilmesi için metindeki cümlelerin yazar tarafından bilinçli olarak, belli bir mantık silsilesi içinde bir araya getirilmesi gerektiğini belirtir (2005: 4-5). Metin yazarı metni oluştururken sözcükler ve cümleler üzerinde sınırsız bir hareket özgürlüğüne sahip değildir. Yazarın metni oluşturma amacına uygun olarak kullanılmak üzere metinde yer verdiği unsurlar kendisini hedefine yaklaştırırken aynı zamanda kendisini sınırlandırmaktadır. Bu sınırlandırmanın boyutu, yazarın yazılı anlatımı sağlayan metin unsurları ile ilgili bilgi birikimi ölçüsünce daralıp genişleyebilir. Metnin kurallarına uygun, anlaşılır şekilde oluşturulması ve geniş bir bakış açısıyla ele alınabilmesi için metnin yapı bilgisine sahip olmak gerekir. Konu ile ilgili yapılan alan araştırmasında metin yapısının “küçük yapı, büyük yapı, üst yapı” şeklinde üç başlıkta ele alındığı görülmektedir (Günay, 2007; Coşkun ve Tiryaki, 2011; Temizkan ve Atasoy, 2014).

Küçük yapı: Metni oluşturan cümleler arasındaki sözcük ve dilbilimsel ilişkinin bağdaşıklık adı verilen "gönderim", "değiştirme", "eksilti", "bağlaç" ve "sözcüksel bağdaşıklık" unsurlarla ele alınmasıdır (Ülper, 2008; 35).

Büyük yapı: Farklı yapıların bir araya gelmesiyle oluşan metnin tamamının anlamsal olarak ele alınmasıdır. Burada metnin uyumu önemlidir. Bu da tutarlılık kavramıyla ele alınır.

Üst yapı: Tercih edilen metinle ilgilidir. Her türün (makale, roman, hikâye, mektup v. b.) kendine özgü özellikleri vardır. Bu genel özelliklerin ele alındığı bölümdür.

Metin ve kumaş benzerliğinden yola çıkarak bir kumaş (metin) ne kadar sık ve uyumlu dokunursa o kadar sağlam ve kaliteli bir kumaş olacaktır. O kumaşı oluşturan pamuk işleme süreciyle harf, o pamuğun (harfin) işlenerek bir araya getirilmesiyle sözcük, işlenmiş pamuğun (sözcüklerin) uyumlu bir şekilde bir araya getirilmesiyle iplik (cümle) ve nihayet ipliğin (cümlelerin) bir yapı oluşturacak şekilde bir araya getirilmesiyle oluşan yapı kumaşı (metni) oluşturur. Yazar o kumaşı (metni) işleyen nakkaştır. Bir nakkaşın becerisi o kumaşı işlerken oluşturduğu yapıdaki bağlantı yerleri arasındaki uyum ve bütün arasındaki uyumdur. İpliklerin rastgele bir araya gelmesiyle bir kumaş oluşamayacağı gibi cümlelerin rastgele bir araya gelmesiyle de bir metin oluşturulamaz. Bir cümle topluluğunun metin olarak adlandırılabilmesi için belli özelliklere sahip olmaları gereklidir. De Beugrande ve Dressler (1981) bir metinde bulunması gereken ölçütleri "bağdaşıklık, tutarlılık, amaçlılık, bilgisellik, durumsallık, kabul edilebilirlik, metinlerarasılık" (Akt. Coşkun, 2011: 881) şeklinde ifade eder. Coşkun (2005) bu kavramlardan en çok bağdaşıklık ve tutarlılığın kullanıldığını belirterek bağdaşıklık ve tutarlılığın metin merkezli olduğunu belirtir (2005: 48). Onursal ise metni, kendisini oluşturan tümce dizelerinin birbirlerine "bağdaşıklık

ve tutarlılık” ölçütleriyle bağlanarak bir anlam bütünlüğü oluşturması olarak tanımlar (2003: 5).

1.1. Bağdaşıklık

Metin kendisini oluşturan cümleler arasındaki ahenk ile oluşan yapıdır. Bir inşaat ustası bir yapıyı oluştururken onu meydana getiren unsurlar arasında nasıl bir bağlantı kuruyorsa, metin yazarı da benzer bağlantılardan yararlanmak zorundadır. Çünkü hiçbir yapı tek bir şekilden oluşmaz. Tüm yapılar uygun bağlantılar sayesinde eklemeler yapılarak oluşur. Bir yapının kaliteli olması bağlantılar arası uyum ve bu bağlantıların göze çarpmayarak o yapının doğal unsuruymuş gibi görünmesine bağlıdır. Metin için de aynı durum söz konusudur. Metin yapısı; harf, sözcük ve cümlelerin oluşturduğu eklemelerle oluşur. Bu yapıyı oluşturan eklemeler arasındaki bağlantı “bağdaşıklık” kavramıyla ilgilidir. Bağdaşıklık, kelime ve cümleleri uygun bağlantılar vasıtasıyla anlamlı bir metin haline getirmektir (Coşkun, 2005: 69). Bağdaşıklık, dil bilgisine ait yapıların dil bilgisi kuralları çerçevesinde bir araya gelerek oluşturdukları cümle ve paragraflar arasındaki bağlılığı ifade eder. Bağdaşıklık, metin içinde yerine göre farklılıklar göstererek bir yazının metin içi ilişkilerinin tümünü kurarak onun metin olmasını sağlayan özellikler bütünüdür. Can (2014) bağdaşıklık sayesinde okuyucunun metni bir bütün olarak anlama imkânına kavuştuğunu belirtir. De Beugrande ve Dressler’e göre metinselliğin ilk standardı bağdaşıklıktır (Akt: Coşkun, 2011: 882). Metnin anlamsal bütünlüğünü sağlayan bağdaşıklığın dilsel öğeleri vardır. Bu öğeler hem metin içindeki bölümler hem de diğer bölümler içinde mantıksal bir uyum sağlar (Onursal, 2003: 4-5). Metin içindeki dilsel ilişkilerin hepsi “bağdaşıklık” öğeleri olarak ele alınır. Bu kavram ilk defa Halliday ve Hassan’ın (1976) “Cohesion in English” eserinde beş alt başlıkta ele alınmıştır. Karatay’ın aktardığına göre (2010: 376) bağdaşıklık öğeleri başka araştırmacılar (Demircan, 1986; Altunkaya, 1987; Aktaş, 1996) tarafından da

benzer şekilde beş başlıkta ele alınmıştır. Bunlar “gönderim, eksilteli anlatım, değiştirim, bağlama ögeleri, kelime bağdaşıklığı”dır. Yukarıdaki bilgilerden hareketle bağdaşıklık şu şekilde örneklendirilebilir:

“(1) Metin, hafta içi her gün saat 07: 00’de uyanır. (2) Saat 08: 00’de başlayan okula yetişmek için. (3) Annesi onu okula kahvaltı yapmadan okula göndermemek için erkenden kalkarak kahvaltısını hazırlar.”

1. ve 2. cümle arasında sebep sonuç ilişkisi (okula yetişmek için saat 07: 00 de kalkması) ve öznesi (Metin öznesinin söylenmemesi) eksik eksilteli anlatım vardır. 1. ve 3. cümlede gönderim ilişkisi vardır. Metin ismi yerine onu zamiri kullanılmıştır. 1. ve 3. cümlede Metin ismi yerine onu zamiri kullanılarak gönderim ilişkisi kurulmuştur. (Bağdaşıklık ögelerinin alt başlıkları ve bunlarla ilgili örnek kullanımlar için çalışmanın sonunda yer alan **Ek 2’** ye bakılabilir).

1.2. Tutarlılık

Tutarlılık, bağdaşıklık kavramı üzerinde geliştirilebilecek bir betimlemedir (Günay, 2007: 116). Bu betimleme okuyucunun hazırbulunuşluk düzeyine göre farklılık gösterir. Tutarlılık ile ilgili olarak belirtilmesi gereken en önemli husus metin içindeki cümlelerin mantıksal bir bütünlük oluşturmasıdır. Karatay bu durumu, “metindeki bilgilerin belli bir birlik ve bütünlük içinde zihinde anlamsal olarak bir şema yaratması, canlanması, metinde işlenen konu etrafında adeta kalıplaşarak şekil alması” (2010: 375) şeklinde ifade eder. Coşkun’un belirttiğine göre (2005: 101), metin tek başına bir anlam ifade etmez; metnin anlamı, metin bilgisi ile okuyucunun bilgi birikiminin etkileşimi ile ortaya çıkar. Yani metni oluşturan dilsel yapı ile okuyucunun o dilsel yapıdan yola çıkarak okuyucunun yürüttüğü mantık, yorum yapma ve betimleme ile anlamlı hâle gelir.

Örnek: *“Dolmuşun kalkış saatini bekleyen şoför dikiz aynasından saçını düzeltiyordu. Şoför muavini dolmuşun camlarını silerken bir yandan da arabanın hemen kalkacağına belirtiyordu.”*

Art arda sıralanmış bu iki cümledeki anlamsal yapı okuyucunun yorumlarıyla ortaya çıkar. Her iki cümlede gerçekleşen eylemler aynı mekânda gerçekleşmektedir. Bu eylemlerin birbirine çok yakın zamanlarda, hatta aynı anda gerçekleştikleri söylenebilir. Bu iki cümlede adı geçen kahramanların yaptıkları eylemlere bakılarak;

“Şoförün dış görünüşüne önem veren biri olduğunu, muavininin çalışkan olduğu çıkarımı yapılabilir.”

Ancak bir metni yorumlamak okuyucunun yorumlarıyla ortaya çıkacağından adı geçen iki cümle ile ilgili olarak şu yorum da yapılabilir.

“Şoför dikiz aynasından saçını düzelttiğine göre saçları dağınıktır. Şoför muavini camları silme ihtiyacı duyduğuna göre ya muavin temizlik konusunda çok titizdir ya da arabanın camları kirlidir.”

Metni oluşturan cümle sayısına, metnin konusuna, okuyucunun idrak seviyesine veya algıda seçiciliğine göre yorumlar farklılık gösterebilir. Bağdaşıklık ve tutarlılık, “metinlerin biçimsel ve anlamsal bütünlüğünü oluşturan birbirine bağlı iki unsurdur” (Onursal, 2003: 18). Bir metnin niteliği bağdaşıklık ve tutarlılık unsurları arasındaki uyumla ilgilidir. Bu uyumun üst seviyede tutulması, metin türüne dikkat ederek o metin türünün kendine has özelliklerini göz ardı etmeden oluşturulmasına bağlıdır.

Yukarıdaki bilgilerden hareketle bu çalışmada ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin oluşturdukları öyküleyici metinlerin bağdaşıklık ve tutarlılık ölçütlerinin kullanım düzeyleri ve bu konuda yaşadıkları sorunlar tespit edilmeye çalışılmıştır.

Çalışmada öğrencilerinin bilişsel gelişim dönemleri de göz önünde bulundurularak ilgi alanlarına uygun aksiyon, macera ve olayların ön plânda olduğu öyküleyici metin oluşturma faaliyetlerine yer verilmiştir. Çalışmada metin üst yapısını öyküleyici metin oluştururken; metnin küçük yapısını bağdaşıklık, büyük yapısını da tutarlılık oluşturmaktadır. Metni oluşturan yapıların bütüncül olarak ele alındığı bu çalışmanın cevap aradığı alt problemleri şu şekildedir:

- İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında bağdaşıklık araçlarını kullanma sıklıkları cinsiyete göre nedir?
- Sosyo-ekonomik durumuna göre ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında bağdaşıklık araçlarının kullanım sıklıkları nedir?
- İlköğretim öğrencilerinin oluşturdukları öyküleyici metinlerdeki bağdaşıklık kullanım sıklıkları sosyo-ekonomik duruma göre farklılaşmakta mıdır?
- Gruplar arası fark varsa farkın kaynağı nedir?
- İlköğretim öğrencilerinin oluşturdukları öyküleyici metinlerdeki tutarlılık düzeyleri nedir?
- Tutarlılık açısından cinsiyete göre oluşturulan metinler farklılaşmakta mıdır?
- Sosyo-ekonomik çevreye göre ilköğretim öğrencilerinin oluşturdukları öyküleyici metinlerdeki tutarlılık düzeyi nedir?
- Sosyo-ekonomik çevreye göre tutarlılık düzeyleri anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin oluşturdukları öyküleyici metinleri bağdaşıklık ve tutarlılık ölçütlerine göre değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışmanın yöntemi

nicel araştırma stratejilerinden “tarama modeli”dir. Tarama modelinde araştırmacı, bir grubun bazı özelliklerini belirlemek için veri toplar (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012: 14). Bu veriler ışığında var olan durum ayrıntısıyla betimlenmeye ve durum hakkında bilgi verilmeye çalışılır (Karakaya, 2009).

2.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubunda yer alacak okulları belirlemedeki temel ölçüt, okulların Kayseri il merkezinde farklı sosyo-ekonomik çevrede faaliyet göstermeleridir. Bu okulların sınıflandırılmasında bulunduğu çevredeki ailelerin ortalama gelir durumu göz önünde bulundurulmuştur. Okulların bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumlarını tespit etmek için Kayseri ilini iyi bilen iki öğretmen ve bir akademisyenin görüşlerine başvurulmuştur. Okullar, bulunduğu çevrenin ekonomik düzeyine göre üst, orta ve alt olmak üzere 3 farklı gruba ayrılmıştır. Farklı sosyal çevrelerden okul seçilmesi daha önce konuyla ilgili yapılan benzer birçok çalışmada (Coşkun, 2005; Sallabaş, 2007; Yılmaz, 2008) bu ölçüt göz önünde bulundurulmuş olmasıdır.

Tablo 1. Araştırmanın Çalışma Grubunda İlişkin Bilgiler

İlçe	Okul	Sosyo-ekonomik durum	Sayı
Kocasinan	Servet Akaydın	Üst	27
Talas	Bilge Kağan	Orta	28
Melikgazi	Kadir Rezzan Has	Alt	28
Toplam			83

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılacak veriler, öğrencilerin oluşturdukları hikâye edici metinlerden elde edilmiştir. Öğrencilerin konu seçiminde zorlanmamaları için seviyelerine uygun 20 konu belirlenmiş, bu konular Türkçe eğitimi alanında

uzman, bu alanda yüksek lisans yapmaya devam eden ve Türkçe öğretmenliği yapan 5'er kişiden oluşan farklı 3 grup olmak üzere toplam 15 kişiye puanlatılmıştır. Puanlama, konuların öğrencilerin yazılı anlatım seviyelerine uygunluğuna göre 1 ile 10 puan aralığında gerçekleşmiştir. Puanlama sonucunda en yüksek puanı alan 10 konu öğrencilere sunulmuştur.

Tablo 2. Öyküleyici Yazma Çalışmalarında Kullanılmak İçin Belirlenen Konuların Uzmanlardan Aldıkları Puanlar ve Öğrenciler Tarafından Tercih Edilme Sayısı

Konular	Puan Ort.	f
1- Fakir ama okulda çok başarılı olan Metin'in okul hayatı boyunca karşılaştığı zorlukları anlatan bir hikâye yazın	9.1	14
2- Yazın tatilde köye giden Burak'ın başından geçenler olaylar ile ilgili bir hikâye yazın	8.9	12
3- Sınıf başkanı olmak isteyen Kemal'in 1 hafta öncesinden okulda yaptığı hazırlıklarla ilgili bir hikâye yazın.	8.7	8
4-Vaktinin çoğunu bilgisayar başında geçiren çocuğun başından geçen olaylarla ilgili bir hikâye yazın.	8.7	12
5- Yalan söylemeyi alışkanlık hâline getiren Yalın'ın başından geçen olaylarla ilgili bir hikâye yazın.	8.5	9
6- Eğer sen az satan bir kitap olsaydın, rafta uzun süre bekleseydin neler hissederdin? Bununla ilgili bir hikâye yazın.	8.5	7
7- Ay'a giden ilk Türk siz olsaydınız ne tür maceralar yaşardınız? Bunu hayal ederek bir hikâye yazın.	8.4	5
8- Yazdığı kompozisyon yaşadığı ilde birinci seçilen Sedef'in o gün günlüğüne yazabilecekleriyle ilgili bir hikâye yazın	8.1	3
9- SBS' de istediği puanı alan Baha'nın yaşayacağı mutluluk ile ilgili bir hikâye yazın	8	8
10- Geçmişe gidebilme gücüne sahip olsaydın hangi döneme gitmek isterdin? Bu dönemde yaşayabileceklerinizle ilgili bir hikâye yazın	7.9	5

Çalışma grubuna sunulmak için seçilen konuların uzman görüşüne göre "10" üzerinden "7,9" ve üzeri bir değer alması, bu konuların hepsi ile ilgili öğrencilerin metin oluşturması seçilen konuların öğrenci seviyesine uygun olduğunu göstermektedir.

2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma verilerinin toplanmasında kullanılan araçlar katılımcılara Mart (2012) ayı içerisinde uygulanmıştır. Veri toplama araçları dağıtıldıktan sonra katılımcılara araştırmanın konusu, amacı ve veri toplama araçlarının içeriği hakkında bilgi verilmiştir. Uygulamadan önce öğrencilere çalışmaya katılan her bireyin isminin gizli kalacağı ve hiçbir şekilde kimseyle paylaşılmayacağı belirtilmiştir. Uygulama esnasında 10 konunun rastgele yazılmış olduğu kâğıt ve hikâye edici metinlerini yazacakları kâğıtlar verilmiştir. Öğrencilerin oluşturdukları metinler “bağdaşıklık unsurları” ve “metin tutarlılığı” ile ilgili 2 ayrı ölçek ile değerlendirilmiştir.

2.4.1. Bağdaşıklık Düzeyi Değerlendirme Ölçeği

Coşkun tarafından (2005) geliştirilen bu ölçek; oluşturulan metinlerde kullanılan bağdaşıklık araçlarını kullanım sıklığına göre hesaplamaktadır. “Bağdaşıklık Düzeyi Değerlendirme Ölçeği” farklı metin türleri için de kullanılabilir.

2.4.2. Öyküleyici Anlatım Tutarlılık Değerlendirme Ölçeği

Coşkun tarafından (2005) geliştirilen bu ölçek öyküleyici metin türüne göre düzenlenmiştir. Ölçekteki puanlama metnin niteliğine göre 1-5 arası değerlerle puanlanmaktadır. Her bir puan aralığı için ayrı ayrı 4 ölçüt belirlenmiştir. Her madde için belirlenen alt maddeler sayesinde puanlamanın geçerliliği arttırılmaya çalışılmıştır.

2.5. Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması

Araştırmada kullanılan ölçekler ile ilgili “içerik geçerliliği (content validity)” Coşkun (2005) tarafından yapılmış ve uzman görüşleri çerçevesinde ölçeklere son hali verilmiştir.

Bu çalışmada elde edilen verilerin güvenilirliğini belirlemek için “puanlayıcılar arası uyum” yönteminden faydalanılmıştır. Veriler “bağdaşıklık ve tutarlılık” ölçeklerine göre araştırmacı tarafından puanlanmıştır. Bu puanlamanın sonunda çalışmanın güvenilirliğini arttırmak için aynı veriler Türkçe eğitimi alanında uzman ikinci bir puanlayıcıya puanlatılmıştır. Puanlama aşamasına geçilmeden önce araştırmacı tarafından ikinci gözlemciye ölçekler hakkında 2 seans hâlinde toplam 4 saat bilgi verilmiştir. Bu bilgilendirme sonunda rastgele seçilen 40 kâğıt ikinci gözlemci tarafından puanlanmıştır. Gözlemci ve araştırmacının puanları Pearson Korelasyon analizi ile karşılaştırılmıştır. Bu analiz sonucunda,

- Öğrencilerin “bağdaşıklık” puanlarında $r = 83$ ($p < 0.01$)
- Öğrencilerin tutarlılık puanlarında $r = .87$ ($p < 0.01$) şeklinde bir uyuma ulaşılmıştır.

3. BULGULAR

3.1. İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Öyküleyici Anlatımlarında Bağdaşıklık Araçlarını Kullanma Sıklıklarına İlişkin Bulgular

İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre öyküleyici anlatımlarında bağdaşıklık araçlarını kullanma sıklıklarına ilişkin bulgular Tablo 3’te sunulmuştur. Tablo 3 incelendiğinde bağdaşıklık araçlarını kullanma sıklığı kâğıt başına ortalama olarak şu şekildedir: Gönderim erkeklerde (12,69), kızlarda (14,20), toplamda (13,43); eksilteli anlatım erkeklerde (23,02), kızlarda (23,43), ortalamada (23,22); değiştirim erkeklerde (,38), kızlarda (,51), ortalamada (0,45); bağlama ögeleri erkeklerde (17,73), kızlarda (18,39), ortalamada (18,06); kelime bağdaşıklığı erkeklerde (17,42), kızlarda (17,04), ortalamada (17,09). Toplamda kâğıt başına erkek öğrencileri toplamda (70,73) bağdaşıklık ögesine yer verirken; kız öğrenciler (73,58) ögeye yer vermiştir. Hem erkek hem de kız

öğrencilerinin toplamda kâğıt başına kullandığı bağdaşıklık ögesi sıklığı (72,14)'tür.

Tablo 3. İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarında Bağdaşıklık Araçlarını Kullanımı

<i>Bağdaşıklık Aracı</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>Katılımcı sayısı</i>	<i>Kullanım</i>	<i>Ortalama</i>	<i>Std. Sapma</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Gönderim	Erkek	42	533	12,69	2,52	-2,916	,005*
	Kız	41	582	14,20	2,11		
	Toplam	83	1115	13,43			
Eksiltili Anlatım	Erkek	42	967	23,02	3,88	-,53	,593
	Kız	41	961	23,43	3,12		
	Toplam	83	1928	23,22			
Değiştirim	Erkek	42	16	0,38	,49	-1,19	,234
	Kız	41	21	0,51	,51		
	Toplam	83	38	0,45			
Bağlama Ögeleri	Erkek	42	745	17,73	3,08	-,97	,332
	Kız	41	754	18,39	3,01		
	Toplam	83	1499	18,06			
Kelime Bağdaşıklığı	Erkek	42	720	17,42	2,85	,228	,820
	Kız	41	699	17,04	2,85		
	Toplam	83	1419	17,09			

Kız ve erkek öğrencileri arasında bağdaşıklık ögelerinin kullanımına yönelik farkın olup olmadığına ilişkin “ilişkisiz örneklem t testi” değerine göre ($t=,916$, $p<,05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,5 düzeyinde anlamlı olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulguya göre erkeklerin bağdaşıklığın gönderim ögelerinden gönderimi kullanma düzeyi, kızların kullanma düzeyinden anlamlı düzeyde düşüktür.

Bağdaşıklığın “eksiltili anlatım, değiştirim, bağlama ögeleri, kelime bağdaşıklığı ögelerinde” hesaplanan t değerlerinin ($p<,05$) aralığında grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,5 düzeyinde anlamlılık oluşturmadığı tespit edilmiştir.

3.2. Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarında Bağdaşıklık Araçlarını Kullanım Sıklıklarına İlişkin Bulgular

Sosyo-ekonomik durumuna göre ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında bağdaşıklık araçlarını kullanım sıklıklarına ilişkin bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarında Bağdaşıklık Araçlarının Kullanımı

Öge	Sosyo-Ekonomik Düzey	N	\bar{x}	Std. Sapma
Gönderim	üst	27	14,48	2,46
	orta	28	13,54	2,01
	alt	28	12,32	2,47
Eksilteli Anlatım	üst	27	24,48	3,87
	orta	28	23,29	2,03
	alt	28	21,96	3,96
Değiştirim	üst	27	,56	,51
	orta	28	,46	,51
	alt	28	,32	,48
Bağlama	üst	27	19,19	2,65
	orta	28	18,50	2,47
	alt	28	16,54	3,38
Kelime bağdaşıklığı	üst	27	17,93	2,54
	orta	28	17,61	2,25
	alt	28	15,71	3,20

Bağdaşıklığın gönderim, eksilteli anlatım, değiştirim, bağlama öğeleri, kelime bağdaşıklığı öğelerinin kullanımında en yüksek puan ortalamasının sırasıyla sosyo-ekonomik düzey olarak üst, orta ve alt grupta yer alan öğrencilere ait olduğu görülmektedir. Üst, orta ve alt gruplarda yer alan öğrencilerde **gönderim** **ögesinin** kullanımı sırasıyla üst (14,48), orta (13,54), alt (12,32); **eksilteli anlatım** kullanımı üst (24,48), orta (23,29), alt (21,96); **değiştirim** kullanımı üst (,56), orta

(,46), alt (,32); **bağlama öğeleri** kullanımı üst (19,19), orta (18,50), alt (16,54); **kelime bağdaşıklığı** kullanımı üst (17,61), orta (17,61), alt (15,71) şeklinde gerçekleşmiştir

3.3. İlköğretim Öğrencilerinin Oluşturdukları Öyküleyici Metinlerdeki Bağdaşıklık Kullanım Sıklıklarının Sosyo-Ekonomik Duruma Göre Farklılaşmakta Mıdır?

Tablo 5. İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarında Bağdaşıklık Araçlarının Sosyo-Ekonomik Duruma Yönelik Yapılan Varyans (Anova) Analizi

Öge	Sosyo-Ekonomik Düzey	KT	sd	KO	F	p
Gönderim	Gruplar Arası	64,573	2	32,287	6,009	,004*
	Grup İçi	429,812	80	5,373		
	Toplam	494,386	82			
Eksilti	Gruplar Arası	87,231	2	43,616	3,779	,027*
	Grup İçi	923,419	80	11,543		
	Toplam	1010,651	82			
Değiştirim	Gruplar Arası	,768	2	,384	1,556	,217
	Grup İçi	19,738	80	,247		
	Toplam	20,506	82			
Bağlama	Gruplar Arası	104,660	2	52,330	6,381	,003*
	Grup İçi	656,038	80	8,200		
	Toplam	760,699	82			
Kelime bağdaşıklığı	Gruplar Arası	79,322	2	39,661	5,468	,006*
	Grup İçi	580,245	80	7,253		
	Toplam	659,566	82			

Tablo 5 incelendiğinde bağdaşıklık öğelerinden değiştirim unsurunda sosyo-ekonomik düzey açısından anlamlı bir farkın olmadığı anlaşılmaktadır. Bununla birlikte gönderim ögesinde hesaplanan F değeri (F=6,009, p<.05), eksilti ögesinin hesaplanan F değeri (F=3,779, p<.05), bağlama ögesinin hesaplanan F değeri (F=6,381, p<.05) ve kelime bağdaşıklığı ögesinin hesaplanan F değeri (F= 5,468, p<.05) ilgili ögelerde gruplar arasında, 05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğu

görülmektedir. Bu ögelerde grupların puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçları şu şekildedir:

Tablo 6. İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarında Bağdaşıklık Araçlarının Sosyo-Ekonomik Duruma Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine Yönelik Yapılan Tukey Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	(I) sosyo-eko.	(J) sosyo-eko	Ortalamalar Arası Fark (I-J)	p
Gönderim	üst	orta	,94577	,290
		alt	2,16005(*)	,003
	orta	üst	-,94577	,290
		alt	1,21429	,129
	alt	üst	-2,16005(*)	,003
		orta	-1,21429	,129
Eksilti	üst	orta	1,19577	,397
		alt	2,51720(*)	,020
	orta	üst	-1,19577	,397
		alt	1,32143	,318
	alt	üst	-2,51720(*)	,020
		orta	-1,32143	,318
Değiştirim	üst	orta	,09127	,775
		alt	,23413	,194
	orta	üst	-,09127	,775
		alt	,14286	,532
	alt	üst	-,23413	,194
		orta	-,14286	,532
Bağlama	üst	orta	,68519	,650
		alt	2,64947(*)	,003
	orta	üst	-,68519	,650
		alt	1,96429(*)	,032
	alt	üst	-2,64947(*)	,003
		orta	-1,96429(*)	,032
Kelime Bağdaşıklığı	üst	orta	,31878	,899
		alt	2,21164(*)	,009
	orta	üst	-,31878	,899
		alt	1,89286(*)	,027
	alt	üst	-2,21164(*)	,009
		orta	-1,89286(*)	,027

Bağdaşıklığın gönderim, eksilti, bağlama, kelime bağdaşıklığı öğelerine yönelik öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri incelendiğinde, üst sosyo-ekonomik düzeydeki öğrenciler ile alt sosyo-ekonomik düzeydeki öğrenciler arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu tabloda görülmektedir. Bu bulguya göre, üst sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin gönderim eksilti, bağlama, kelime bağdaşıklığı öğelerini kullanma düzeyleri, alt sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin kullanma düzeyinden anlamlı düzeyde yüksek iken; bağdaşıklığın değiştirim ögesine yönelik olarak öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri incelendiğinde, üst, orta ve alt sosyo-ekonomik düzeydeki öğrenciler arasında hesaplanan F değeri (F=1,556) ile öğrenciler arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma söz konusu değildir.

3.4. İlköğretim Öğrencilerinin Oluşturdukları Öyküleyici Metinlerdeki Tutarlılık Düzeylerine İlişkin Bulgular

“Öyküleyici Anlatım Tutarlılık Değerlendirme Ölçeği”yle yapılan değerlendirmeye göre çalışma grubunda yer alan erkek (42) öğrencilerin tutarlı metin oluşturma düzeyleri 5 üzerinden 3,02’dir. Yüzdeler olarak ele alındığında bu değer %60,4 lük bir değere, kız (41) öğrencilerin metin oluşturma düzeyleri 5 puan üzerinden 3,36 olarak ölçülen değer yüzdeler olarak %67,3’e denk gelmektedir. Erkek ve kız öğrenciler birlikte ele alındığında çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tutarlı metin oluşturma düzeyleri 5 puan üzerinden 3,19 dur. Bu değer yüzdeler olarak %63,8 e denk gelir.

Öğrencilerin hikâye edici metinlerinde tutarlılık düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

3.5. Tutarlılık açısından cinsiyete göre oluşturulan metinler farklılaşmakta mıdır?

Tablo 7. İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarında Metin Tutarlılığı Oluşturma Düzeylerinin Cinsiyete İlişkiziz Örneklem Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{x}	Std. Sapma	t	p
Tutarlılık	Erkek	42	3,0238	,94322	-1,641	0,105
	Kız	41	3,3659	,95541		

Tablo 7 incelendiğinde öğrencilerin hikâye edici metinlerinde tutarlılık düzeyleri arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark yoktur. Öğrencilerin hikâye edici metinlerinde tutarlılık düzeylerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 8 ve 9'da verilmiştir.

3.6. Sosyo-Ekonomik Çevreye Göre İlköğretim Öğrencilerinin Oluşturdukları Öyküleyici Metinlerdeki Tutarlılık Düzeyine İlişkin Bulgular

Sosyo-ekonomik çevreye göre ilköğretim öğrencilerinin oluşturdukları öyküleyici metinlerdeki tutarlılık düzeyine ilişkin bulgular Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8. İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarında Metin Tutarlılığı Oluşturma Düzeylerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları

Sosyo-ekonomik düzey	N	\bar{x}	Std. Sapma
Üst	27	3,2222	1,05003
Orta	28	3,2500	,94771
Alt	28	3,1071	,90633
Toplam	83	3,1928	,95901

Tablo 8’de elde edilen verilere göre tutarlılık açısından en yüksek puan ortalamasının 3,25 ile orta sosyo-ekonomik düzeyde olan öğrencilere ait olduğu, bunları sırasıyla 3,22 ortalama ile üst ve 3,10 ortalama ile alt sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin izlediği görülmektedir.

3.7. Sosyo-Ekonomik Çevreye Göre Tutarlılık Düzeyleri Anlamlı Bir Fark Oluşturmakta Mıdır?

Tablo 9. Öğrencilerin Hikâye Edici Metinlerinde Tutarlılık Düzeylerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Yapılan Varyans Analizi Sonuçları

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	,320	2	,160	,171	,843
Grup içi	75,095	80	,939		
Toplam	75,416	82			

Tablo 9 incelendiğinde, hesaplanan F değerlerinden, gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmada, “7. Sınıf öğrencilerinin”, “hikâye edici metinlerindeki”, “bağdaşıklık ve tutarlılık ölçütleri” “cinsiyete” ve “sosyo-ekonomik çevreye göre” incelenmiştir. Bunun sebebi: MEB (2006: 4) Türkçe Dersi Öğretim Programı ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine göre ulaşılmak istenen hedefler kısmının 2. maddesinde yer alan öğrencilerin “duygu, düşünce ve hayallerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmeleri” ve yine aynı programda yer alan “yazılı anlatım, bireyin kendini doğru ve amacına uygun olarak ifade etmesinde ve iletişim kurmasında en etkili araçlardan biridir” (MEB, 2006: 7) ifadeleridir.

4.1. Bağdaşıklık İle İlgili Sonuçlar

Araştırmada elde edilen veriler incelendiğinde araştırmaya katılan 42 erkek 41 kız toplam 83 öğrencinin bağdaşıklık araçlarının kullanımı; gönderim ögesi için erkeklerde toplam 533, kâğıt başına (12,69), kızlarda toplam 582, kâğıt başına (14,20), genel toplamda 1115, kâğıt başına (13,43); eksilteli anlatım için erkeklerde toplamda 967, kâğıt başına ortalama (23,02), kızlarda 961, kâğıt başına (23,43), genel toplamda 1928, kâğıt başına (23,22); değiştirim için erkeklerde toplamda 16, kâğıt başına (0,38), kızlarda 21, kâğıt başına (0,51), genel ortalama (0,45); bağlama ögeleri için erkeklerde toplamda 745, kâğıt başına ortalama (17,73), kızlarda 754, kâğıt başına (18,39), genel toplamda 1499 (18,06); kelime bağdaşıklığı için erkeklerde toplamda 720, kâğıt başına (17,22), kızlarda 699, kâğıt başına (17,04); bağdaşıklık ögelerinin tamamının kullanımında erkeklerde toplamda 2971, kâğıt başına ortalama (70,73), kızlarda 3017, kâğıt başına (73,58), genel toplamda 5988, kâğıt başına (72, 14) şeklinde gerçekleştiği tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin en çok kullandığı bağdaşıklık ögesi sırasıyla; eksilteli anlatım, bağlama ögeleri, kelime bağdaşıklığı, gönderim, değiştirim şeklinde olmuştur. Bu sıralama ile Coşkun’ un (2005 ve

2011) çalışmalarıyla birebir; Bae' nin (2001) çalışmasıyla büyük oranda örtüşmektedir. Kâğıt başına bağdaşıklık ögesi kullanım ortalaması Bae (2001) ve Coşkun'un (2005) 8. Sınıflar için elde ettiği sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Genel olarak bakıldığında kız öğrencilerin bağdaşıklık ögesi kullanımı açısından erkeklerden daha iyi durumda olduğu görülmektedir. Yazma çalışmalarında kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu başka araştırmacılar (Arı, 2010; Ülper, 2011; Seçkin vd., 2014) tarafından da ispatlanmıştır. Yine benzer şekilde Gelbal'ın (2008: 1-13) "Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyoekonomik özelliklerinin Türkçe Başarısı Üzerine Etkisi" adlı çalışmasında kız öğrencilerinin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu sonucuna rastlanmaktadır. Dilsel yapıların metne aktarılması konusunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha iyi olduğu söylenebilir.

4.2. Tutarlılık İle İlgili Sonuçlar

Elde edilen veriler tutarlılık açısından incelendiğinde erkek öğrencilerin tutarlı metin oluşturma düzeyleri 5 üzerinden 3,02, kız öğrencilerin tutarlı metin oluşturma düzeyleri 5 üzerinden 3.36'dır. Bu değerler yüzdeler olarak ele alındığında erkeklerin %60,4 kız öğrencilerin ise %67 oranında tutarlı metin oluşturma başarısına sahip olduğunu göstermektedir. Erkek ve kız öğrenciler birlikte ele alındığında öğrencilerin tutarlı metin oluşturma düzeyleri 5 puan üzerinden 3, 19 çıkmaktadır. Bu durum erkek ve kız öğrencilerin %63,8 oranında tutarlı metin oluşturma başarısına sahip olduğunu göstermektedir. Coşkun (2005) yaptığı çalışmada araştırmamızdaki sonuçlara paralel olarak 5. sınıfların metin tutarlılığı için 2,96; 8. sınıflar için 3,25 sonuçlarına ulaşmıştır. Çalışma grubunun 7. Sınıflardan oluştuğu göz önünde bulundurulduğunda elde edilen sonuçların paralel olduğu ve sınıf seviyesi arttıkça öğrencilerin daha tutarlı metinler oluşturduğu söylenebilir. Ancak bu tespit Keklik ve Yılmaz'ın (2013: 153) "11. Sınıf öğrencilerine ait öyküleyici metinlerin bağdaşıklık ve tutarlılık

açısından incelenmesi” adlı çalışmasında ulaştığı 11. sınıf öğrencisine ait öyküleyici metinlerin 5 puan üzerinden 1, 87 sonucuyla uyuşmamaktadır. Seçkin ve arkadaşlarının (2014) yaptıkları “Bağdaşıklık ve tutarlılık bakımından lise ve üniversite öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri” adlı çalışmada ulaşılan sonuçlara paralel olarak kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha tutarlı metinler oluşturduğu sonucuna varmıştır.

Genel olarak bağdaşıklık araçlarının kullanım sıklığı fazla olan metinler tutarlılık düzeyi açısından yüksek olsa da bazı kâğıtlarda bunun tam tersi de görölmüştür. Bu tür kâğıtlarda aynı bağdaşıklık aracının gereğinden fazla tekrarlanmasıyla oluşturulan metinlerin bağdaşıklık araçları kullanım sıklık ortalaması yüksek çıkabilir ancak bu metinler tutarlılık düzeyi yönüyle düşüktür. Belirtilen bu farklı durum ışığında bir genelleme yapılacak olunursa tutarlılık düzeyi açısından yüksek düzeyde olan her metin bağdaşıklık araçlarının kullanım sıklığı yönünden de yüksektir ama bunun tam tersi bazen doğru değildir.

Elde edilen verilere göre öğrenci kâğıtları “bağdaşıklık ve tutarlılık ölçütleri” açısından değerlendirildiğinde kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu tespit edilmiştir. Sosyo-ekonomik olarak üst düzeyde yer alan gruptaki bireylerin oluşturdukları metinler “bağdaşıklık ve tutarlılık ölçütlerine göre” değerlendirildiğinde orta ve alt grupta yer alan bireylerin oluşturdukları metinlerden daha başarılıdır.

Araştırma sonucunda şu öneriler getirilebilir:

- Öğretmenler yazılı anlatım faaliyetlerine bizzat katılarak yazdığı metni “bağdaşıklık ve tutarlılık” unsurlarına göre analiz ederek öğrencilerle paylaşabilir ve onları yazılı anlatım faaliyetlerine karşı güdüleyebilir.

- Öğretmen kılavuz kitaplarında nitelikli “bağdaşıklık ve tutarlılık” ölçeklerine yer verilebilir. Öğrencilerin metinlerinin bu ölçeklerle değerlendirilmesi tavsiye edilebilir.
- Kız ve erkek öğrencilerin metin oluşturma becerileri yönünden farklılaşabileceği göz önünde bulundurularak dengeli bir eşleşme yapılarak ve küme çalışmalarından yararlanılarak metin yazdırma çalışmaları yapılabilir.
- Öğrencilerin yazılı anlatımlarına yönelik dosya tutulabilir. Öğrenci kâğıtlarının değerlendirilmesi gelişimlerine göre yapılabilir. Ayrıca öğrencilerin yazılı kâğıtlarındaki çalışmalar sadece imla, noktalama bazında değil aynı zamanda metnin anlamsal boyutuyla değerlendirilmelidir.

KAYNAKÇA

- Arı, G. (2008). *Öğrencilerin Hikâye Edici Metinlerinin Çözümleyici Puanlama Yönergesine Göre Değerlendirilmesi (6. ve 7. Sınıf Örneği)*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Arı, G. (2010). "Altıncı Ve Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdığı Hikâye Edici Metinlerin Değerlendirilmesi". TÜBAR-XXVII-/2010-Bahar,
- Bae, J. (2001). "Cohesion and Coherence in Children's Written English: Immersion and English-only Classes. Issues in Applied Linguistics". 12 (1), 51-88.
- Bozkurt, Ü. (2007). *Hikâye Haritası Yönteminin Okuduğunu Anlama Düzeyine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak Kılıç, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri (Geliştirilmiş 12. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Calp, M. (2005). *Özel öğretim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Can, R. (2014). "Ortaöğretim Öğrencilerinin Bağdaşıklık Araçlarını İşlevlerine Göre Yazılı Anlatımlarında Kullanma Becerileri", Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16/2, 204-228.
- Coşkun, E. (2005). *İlköğretim Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarında Bağdaşıklık, Tutarlılık ve Metin Elementleri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Coşkun, E (2011). "Türk ve Göçmen Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarında Metin Bağdaşıklığı". Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri. 11 (2), 881-899
- Coşkun, E. ve Tiryaki, E. (2011). "Tartışmacı Metin Yapısı ve Öğretimi". Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16, 63-73.

- Gelbal, S. (2008). "Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyoekonomik Özelliklerinin Türkçe Başarısı Üzerine Etkisi", *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 150 (33), 1-20.
- Göçer, A. (2010). "Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi". *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3 (12), 178-195.
- Günay, D. (2007). *Metin bilgisi* (3. Baskı). İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Halliday, M. A. K. ve Hassan R. (1976). *Cohesion in English*. New York: Longman Group UK Limited.
- Karadüz, A. (2008). "Yazı ve Yazım Kavramlarının Anlam Ve Ses Öğeleriyle İlişkisi", *Turkish Studies*, 3 (6), 422-448.
- Karakaya, İ. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. A. Tanrıoğen (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri içinde* (ss. 57-83). Anı Yayıncılık.
- Karakuş Tayşi, E. (2007). *İlköğretim Beşinci Ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Hikâye Ve Deneme Türü Metinlerindeki Okuduğunu Anlama Becerilerinin Karşılaştırılması* (Kütahya İl Örneği), Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karatay, H. (2010). "Bağdaşıklık Araçlarını Kullanma Düzeyi İle Tutarlı Metin Yazma Arasındaki İlişki", *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (13), 373-385.
- Karatay, H. (2011). *Yazma eğitimi açısından metin bilgisi*. M. Özbay (Ed.), *Süreç temelli yazma modelleri: Planlı yazma ve değerlendirme* (ss. 21-42). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Keklik, S. ve Yılmaz, Ö. (2013). "11. Sınıf Öğrencilerine Ait Öyküleyici Metinlerin Bağdaşıklık Ve Tutarlılık Açısından İncelenmesi". *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6/4, 139-157.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu* (6, 7, 8. Sınıflar). Ankara: Devlet Kitapları Genel Müdürlüğü.

- Onursal, İ. (2003). *Türkçe metinlerde bağdaşıklık ve tutarlılık günümüz Dilbilim çalışmaları* (Yayına Hazırlayanlar: Prof. Dr. Ayşe Kiran, Doç. Dr. Ece Korkut, Dr. Suna Ağıldere). İstanbul: Multilingual Yayınları. ss.121-132
- Sallabaş, M. E. (2007). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Kendini Yazılı Olarak İfade Etme Kazanımlarına Ulaşma Düzeyi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Seçkin, P., Arslan, N. ve Ergenç, S. (2014). "Bağdaşıklık Ve Tutarlılık Bakımından Lise Ve Üniversite Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri". Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 3/1 2014 s. 340-353
- Temizkan, M. ve Atasoy, A. (2014). "Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Hikâye Türündeki Metinlerin Üst Yapı Açısından Değerlendirilmesi". Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 3/3 2014 s. 210-237.
- Uçgun, D. (2011) *İlköğretim programlarında yazma eğitimi*. M. Özbay (Ed.), *Yazma eğitimi içinde* (ss. 1-20). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Ülper, H. (2008). *Bilişsel Süreç Modeline Göre Hazırlanan Yazma Öğretimi Programının Öğrenci Başarısına Etkisi*, Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ülper, H. (2011). "Öğrenci Metinlerinin Tutarlılık Ölçütleri Bağlamında Değerlendirilmesi", *Turkish Studies*, 6 (4), 849-863.
- Yılmaz, S. K. (2008). *İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Metin Yazma Becerileri*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

According to cognitive theories, learning is to assign a meaning of what is happening around himself/herself. The traditional approach, which had been adopted until 2005, was abandoned and constructivist approach took its place. Traditional educational methods and techniques were abandoned and new methods and techniques have been developed. These innovations, training and educational activities are provided with individual in schools. The majority of activities taking place at school are realized through the text. Texts are used for developing language skills in Turkish teaching when it is considered with Turkish lessons. Therefore it is important to make sense of the text. To understand the process of creating a text writing activity is important.

Writing is the combination of specific symbols named 'letter', in a specific system. Through writing (system) human beings had the opportunity to make their knowledge permanent, transfer them to next generations, establish healthy communication and represent emotions and thoughts. The process of meaningfully represent emotions, thoughts and experiences through writing is called as text. Texts are the most frequently referred resources throughout our lives, including educational life. Today, having information means having power, and societies of this age aims at raising individuals who can reach knowledge on their own, and can associate and construct these knowledge with what is already known before. In order to reach this goal, it is necessary

to interpret and analyze texts, which is one of the most frequently used materials for obtaining information by human beings. Analysis of a text means determining if textuality criteria, which ensure us think that a written activity is a text, is cohesion and coherence.

The purpose of this research is to examine the narrative texts created by 7th grade 83 students which study in different socio-economic schools including “upper”, “moderate” and “bottom” level according to criteria of cohesion and coherence by considering gender and socio-economic variables. Cohesion is the small connections between structures that make up the whole text. Coherence is the logical unity which is formed by sentences that composes the text. Consistency is to approach a text as a whole and to establish connections between sentences without causing a lexical or logical gap. In other words, consistency is a text's forming a meaningful integrity. Consistency discusses if coherence is obtained in terms of meaning while transferring emotions, thoughts and experience in mind to writing. In order to ensure a healthy knowledge acquisition, this coherence should exist in text and audiences should internalize this. That’s why, while establishing meaning, there should be a consistency that establishes a bridge between writer, who attempts to create a text, and reader, who want to obtain information from previously formed texts.

Method

In this study the “descriptive survey model” was used. In general, it is an applied field research. The research data were obtained from narrative

texts which were printed by 7th students regarding 10 different story topics that are recommended by the authorities. While analyzing data the scales of “The Scale For Evaluating Cohesion Level” and “The Scale for Evaluating Coherence in Story” developed by Coşkun (2005) were used. The new data found through these scales were analyzed by statistical methods of T-test and ANOVA.

Findings (Results)

According to data obtained in this study, the average use of Cohesion elements per paper created by students are as follows: Reference (13,43), ellipsis (23,22), substitution (0,45), conjunctions (18,06), lexical cohesion (17,09). According to data found in the study, the average of coherence level obtained from texts created by students is (3, 19) out of 5. T-test and ANOVA methods it was identified that there is no significant difference in gender and socio-economic perspective. According to the findings of the research, it was observed that 7th grade students had difficulties to form coherence and cohesion in narrative texts.

Conculusion and Discussion

Through the result of T-test it was found on the text created by students that there is a significant difference in favor of girls only in the use of “reference” element. According to the result of ANOVA analysis which was done regarding the use of cohesion methods related to socio-economic terms: A significant difference between mean scores of the

groups was observed in the terms of Reference, substitution, ellipsis and lexical cohesion. While analyzing the data according to T-test and ANOVA methods it was identified that there is no significant difference in gender and socio-economic perspective. The findings of the study are described through the examples obtained from student's paper. At the conclusion of the research some recommendations are made regarding creating a text in terms of cohesion and consistency. The problem of Cohesion and consistency in students' writing can be overcome by analyzing the texts which high level and low level in favour of cohesion in the classroom by teachers. So the source of the students' mistake can be apprehended.