



İlkokul Öğrencileriyle Hikâye Kitabı Hazırlamanın Hikâye Edici Metin Yazma Becerisine Etkisi

The Effect of Preparing Storybook With Primary School Students on The Skills of Writing Narrative Text

İlhan POLAT¹

Makale Türü²: Araştırma Makalesi

Başvuru Tarihi: 20.12.2022

Kabul Tarihi: 22.10.2023

Atf İçin: Polat, İ. (2023). İlkokul öğrencileriyle hikâye kitabı hazırlamanın hikâye edici metin yazma becerisine etkisi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 7(4), 1378-1392.

ÖZ: Bu çalışmanın amacı; ilkokul öğrencilerinin hikâye kitabı hazırlamasının hikâye edici metin yazma becerisinin gelişimine etkisini araştırmaktır. Çalışma, deneysel modellerden ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen olarak tasarlanmış ve çalışmanın bağımsız değişkeni hikâye kitabı hazırlamak, bağımlı değişkeni ise hikâye edici metin yazma becerisi olarak belirlenmiştir. Çalışmanın katılımcıları 33'ü deney grubu 33'ü kontrol grubu olmak üzere toplam 66 ilkokul 3. sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Uygulama sürecinde deney grubuna 6 haftalık süre içinde her hafta bir hikâye kitabı olmak üzere toplam 6 adet hikâye kitabı hazırlama çalışması yapılmıştır. Öğrenciler, kendi belirledikleri bir konuda birer hikâye yazmış, daha sonra hikâyelerini uygun görsellerle destekleyerek kendi tasarladıkları hikâye kitaplarını oluşturmuştur. Kontrol grubunda ise bu süreçte her hafta birer hikâye edici metin yazdırılmıştır. Ön test-son test verilerinin toplanması amacıyla deney ve kontrol grubundaki öğrencilere uygulamanın başında ve sonunda hikâye haritası yöntemiyle birer hikâye edici metin yazdırılmıştır. Ön test ve son test puanları Hikâye Elementleri Değerlendirme Ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin analizi için t-testi kullanılmıştır. 6 haftalık uygulamanın sonunda ulaşılan bulgulara göre deney grubu öğrencilerinin hikâye edici metin yazma puanları ile kontrol grubu öğrencilerinin hikâye edici metin yazma puanları arasında son testte deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre ilkokul öğrencilerinin hikâye kitabı hazırlamasının hikâye edici metin yazma becerisi üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar sözcükler: İlkokul, hikâye kitabı hazırlama, yazma becerisi

¹ Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, ilhan_polatt@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-7802-6337

² Harran Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan 18.03.2022 tarih ve 45 sayılı Kabul Karar Belgesi alınmıştır.

ABSTRACT: The aim of this study is to investigate the effect of primary school students' storybook preparation on the development of narrative text writing skills. The study was designed as a quasi-experimental design with a pre-test post-test control group from the experimental models. The independent variable of the study is to prepare a storybook. The dependent variable is the ability to write narrative texts. The participants of the study consisted of 66 primary school 3rd grade students, 33 of whom were in the experimental group and 33 were in the control group. A total of 6 storybooks, one storybook each week, were prepared for the experimental group during a 6-week period. Students wrote a story on the subject they determined and created storybooks by supporting the stories with visuals. In the control group, narrative texts were written every week in this process. In order to collect the data, a narrative text was written by the story map method at the beginning and end of both groups. Pre-test and post-test scores were collected through the Story Elements Evaluation Scale. The t-test was used for the analysis of the data. According to the findings reached at the end of the study, there was a significant difference in favor of the experimental group between the narrative text writing scores of the experimental and control group students. According to this result, it was concluded that the preparation of a storybook by primary school students was effective on their ability to write a narrative text.

Keywords: Primary school, storybook preparation, writing skills

1. GİRİŞ

Temel dil becerileri; dinleme, konuşma, okuma ve yazma olarak ifade edilmektedir. Özellikle ilkökul kademesinde temel dil becerilerinin gelişimi daha fazla önem kazandığından bu becerilerin gelişimine de fazla zaman ayrılmaktadır. Çünkü ilkökul kademesindeki en önemli amaçlardan biri temel dil becerilerini kazandırmaktır (Gözüküçük, 2021). Temel dil becerilerinin gelişimi birbirinden bağımsız değildir. Her bir becerinin gelişimi diğer becerilerin gelişimini doğrudan veya dolaylı olarak etkilemektedir. Özellikle yazma becerisi; okuma, dinleme ve konuşma becerilerinin üzerine inşa edilen ve diğer becerilere göre daha fazla beceriyi aynı anda kullanmayı gerektiren karmaşık bir yapıdadır.

Yazma; duygu, düşünce, hayal, istek ve olayları ifade edebilmek için gerekli sembol ve işaretleri motorsal olarak üretebilmek şeklinde tanımlanmaktadır (Akyol, 2018). Yazma eyleminde bireyin hem zihinsel süreçleri kullanıp ifade edeceği duygu ve düşüncelerini organize etmesi hem de bunları uygun araçlarla kâğıda dökmesi gerekmektedir. Bu da yazma becerisi için belirli bir düzeyde eğitimin gerektiğini göstermektedir. Bu noktada yazma eğitiminde amaç, bireyin dil ve iletişim becerilerini arttırmak; düşünme, anlama, sorgulama, sınıflama, analiz-sentez gibi becerileri geliştirmek; duygu ve düşüncelerini etkili bir biçimde ifade etme becerisi kazandırmak şeklinde ifade edilmektedir (Coşkun, 2005; Güneş, 2019).

Yazma becerisi diğer becerilerin gelişimine bağlı olarak çoklu becerileri bir arada kullanmayı gerektiren bir beceridir. Yazma; okuma, düşünme ve kendini ifade etme gibi birçok beceriyi içerdiğinden (Ungan, 2007) ve üst düzey bilişsel becerinin birlikte kullanılmasını gerektiren karmaşık bir süreç olduğundan (Olinghouse & Wilson, 2013) uygulanması zor bir iştir. Buna bağlı olarak yazma becerisi diğer dil becerilerine göre daha zor ve yavaş gelişmektedir (Coşkun ve Tamer, 2015; Duran ve Akyol, 2010). Yazma becerisinin çok yönlü ve karmaşık süreci yazma becerisinin gelişimini zorlaştırıp yavaşlatmakta ve sonuçta becerinin gelişimini olumsuz etkilemektedir. Sonuç olarak da ilkökul öğrencilerinin yazma becerileri yetersiz olmakta veya istenilen seviyeye ulaşamamaktadır (Bozgün, 2022; Kaya, 2016; MEB, 2020; Özbay, 1995; Takımcıgil Özcan, 2014; Yasul 2014)

Yazma becerisi eline kâğıt kalem alıp yazmaktan öte çok yönlü bir eylem olduğundan yazma eğitiminde yapılan çalışmaların planlamasında bütün boyutlar birlikte ele alınmalıdır. Çünkü yazma becerilerinin gelişiminde bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olmak üzere üç gelişimsel boyut önemli rol oynamaktadır (Bozgün ve Akın Kösterelioğlu, 2022). Bu bağlamda öğrencinin motorsal olarak yazı üretme becerisi ve içerik üretme konusunda zihinsel süreçleri desteklenirken veya bu yönde çalışma yapılırken duygusal boyutta yazma motivasyonu, yazma kaygısı, öğrencinin ilgisi, beklentileri göz ardı edilmemelidir. Benzer durum diğer boyutlar için de önemlidir. Yüksek motivasyon olsa bile zihinsel olarak üretim zayıf olabilir veya motorsal olarak öğrencinin yetersiz olması yazma sürecini olumsuz etkileyebilir. Bu nedenle yazma becerisinin gelişimi bütüncül olarak ele alınmalıdır.

Yazma sürecinin karmaşık yapısında becerinin gelişmesini etkileyen birçok faktör olmakla birlikte özellikle ilkökulda metin türü bu faktörlerin başında gelmektedir. Çünkü ilkökul dönemi çocukları temel dil becerilerini henüz geliştirme aşamasındayken özellikle yazma becerisi gibi daha zor ve karmaşık olan bir beceriyi geliştirmekte zorlanmaktadır. Bu nedenle öğrencinin karşılaştığı metin türünün ilkökul çocukları için daha bilindik ve onların sevebilecekleri türde olması gerekir. Hikâye edici metinler bu anlamda ilkökul çocukları için iyi bir seçenek olabilir. Çünkü hikâyeler, çocuklar okula başlamadan önce dinleme yoluyla ilk karşılaştıkları metin türü olmalarından ve özellikle ilkökul döneminde okuma ve dinleme becerisinin gelişiminde sıkça kullanılan metinler olduğundan çocukların aşına oldukları metinlerdir. Erken yaşlarda karşılaştığı ve diğer türlere göre görece daha basit olan yapısı nedeniyle öğrenciler tarafından anlaşılması kolay metinlerdir. Bununla birlikte hikâyeler,

çocukların dil gelişimlerini destekler, onların kahraman ile kendisi arasında bir ilişki kurmalarını sağlayarak duygularını geliştirir, kelime hazinesini geliştirir, dili kullanmanın gücünün farkına varmasını sağlar ve çocuğa yaratıcı fikirler verir (Akyol, 2019). Ayrıca çocuklar için hikâye yazmak keyiflidir, öğrenmek için iyi bir araçtır ve çocukların hayal güçlerini geliştirir (Leung & Yuen, 2022; Eroğlu ve Okur, 2022).

Alanyazında yazma becerisini geliştirmeye yönelik çok sayıda çalışma mevcuttur (Aktaş, 2019; Can ve Topçuoğlu Ünal, 2019; Can, 2017; Demirdöğen, 2022; Doğan ve Müldür, 2014; İkinci Çelikpazu ve Erdoğan, 2020; Erman Aslanoglu, 2022; Karagül, 2018; Kasap, 2018; Özdemir ve Çevik, 2018; Özkan ve Karasakaloğlu, 2018; Sarıkaya, 2021; Uysal ve Sidekli, 2022; Uysal, 2018). Bu çalışmalardan ulaşılan sonuç ve yazma alanında yapılan meta-analiz çalışması (Graham, Tavşanlı & Kaldırım, 2022) yazma öğretimine yönelik yapılan çalışmaların Türk öğrencilerin yazma becerileri üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu göstermektedir.

Bu çalışmanın hareket noktası yazma işini eğlenceli hâle getirmek, öğrencinin yazma sürecinde zihinsel, duygusal ve devinişsel yönünü aynı anda işe koşturmasıdır. Çünkü yazma sürecinde öğrenci sürecin içinde ne kadar çok yer alır ve çok yönlü bulunursa yazma becerisinin gelişiminin bundan olumlu yönde etkileneceği düşünülmektedir. Bunu yapmanın en iyi yollarından birinin öğrencilerin hikâye kitabı hazırlamaları olacağı düşünülmüştür. Hikâye kitabı hazırlamak bir çırpıda yazılıp bitirilebilecek bir iş değildir. Yazma, bir süreç işidir ve sonuç odaklı bir yaklaşımın istenilen düzeyde bir ilerleme sağlaması zordur. Bu noktada çalışma sonuç odaklı olmaktan öte eylem odaklı bir yaklaşımla yürütülmüştür. Eylem odaklı yaklaşımda dil becerilerinin gelişiminde, öğrencilerin yaşadıkları süreç asıldır; bu süreçte öğrenci, etkileşimsel bir bağlamda hedef dile maruz bırakılmalıdır (Dilidüzgün, 2015). Bu bağlamda öğrenci yazmaya zaman ayıracak, tasarım yapacak, metin görsel ilişkisi kuracak, estetik kaygılar taşıyacak, yazılarını düzenleyecek, gözden geçirecek ve nihayetinde bir ürün ortaya koyup bu benim kitabım diyecek. Bu açıdan bakıldığında öğrencinin yazma sürecine daha fazla katılım sağladığı; özellikle yüksek düzeyde motivasyonla yazdığı kitabı sergilemesinin ve başkaları tarafından okunmasının yazma becerisinde olumlu etki edeceği düşünülmüştür.

Bu bağlamda çalışmanın amacı; ilkokul öğrencilerinin hikâye kitabı hazırlamasının hikâye yazma becerisinin gelişimine etkisini araştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda araştırma sorusu şöyle ifade edilmiştir: İlkokul öğrencilerinin hikâye kitabı hazırlamasının hikâye edici metin yazma becerisinin gelişimine etkisi nasıldır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

İlkokul öğrencilerinin hikâye kitabını hazırlamasının hikâye edici metin yazma becerisinin gelişimine etkisinin araştırıldığı bu çalışma, deneysel modellerden ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen olarak tasarlanmıştır. Bu modelde, yansız atama ile oluşturulan deney ve kontrol gruplarında deneysel işlemden önce ve sonra ölçümler yapılır (Karasar, 2020). Deneysel desenin işlem basamakları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. *Deney Desen İşlem Basamakları*

	Ön test	Uygulama	Son test
Deney grubu	Hikâye yazma	Hikâye kitabı hazırlama	Hikâye yazma
Kontrol grubu	Hikâye yazma	Hikâye edici metin yazma	Hikâye yazma

Bu çalışmanın bağımsız değişkeni hikâye kitabı hazırlamak, bağımlı değişkeni ise hikâye edici metin yazma becerisi olarak belirlenmiştir. Ön testte her iki gruba hikâye haritası yöntemiyle hikâye yazdırılmış, uygulama sürecinde ise deney grubuna 6 adet hikâye kitabı hazırlama çalışması yapılmış, kontrol grubuna ise hikâye edici metin yazdırılmıştır. Son testte her iki gruba yine hikâye haritası yöntemiyle hikâye edici metin yazdırılmıştır.

2.2. Örneklem

Bu çalışmada örnekleme kolay bir şekilde ulaşabilmek ve deney grubundaki çalışmaların takibini kolaylaştırmak adına uygun örneklem tercih edilmiştir. Öğrencilerin gruplara gelişini güzel ayrılması mümkün olmadığından sınıflardan biri deney grubu, diğeri ise kontrol grubu olarak rastgele atanmıştır. Çalışmanın örneklemini bir devlet okulunda devam etmekte olan toplamda 66 ilkökul 3. sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Öğrencilere ait demografik bilgiler Tablo 2'deki gibidir.

Tablo 2. *Katılımcılara İlişkin Bilgiler*

Grup	Kız	Erkek	Toplam
Deney grubu	20	13	33
Kontrol grubu	18	15	33

Deney ve kontrol grubunda eşit sayıda öğrenci olmasına ve cinsiyet dağılımının yakın olmasına dikkat edilmiştir.

2.3. Uygulama Süreci

Deney ve kontrol gruplarına çalışma için veriler toplanmadan önce hikâye haritası yöntemiyle örnek bir hikâye yazma uygulaması yapılmıştır. Ardından deney ve kontrol grubu öğrencilerinden serbest konuda bir hikâye yazmaları istenmiştir. Öğrencilere hikâyelerini yazmaları için 2 ders saati zaman verilmiştir. Öğrencilerin yazdığı metinler ön test için kullanılmıştır. Sonra 6 haftalık bir uygulama yapılmıştır. Deney grubuyla hikâye kitabı hazırlama çalışması yapılmıştır. Bu süreçte öğrenciler çalışmanın bir kısmını okulda yaparken bir kısmını evde tamamlamıştır. Hikâyelerin yazımı okulda yapılırken tasarım ve kitaba dönüştürme sürecinin uzun sürebileceği düşünülerek bu işlerin bir kısmı evde yapılmıştır. Ayrıca çocukların yaş gurubu düşünülerek tasarımda ebeveynlerden destek almalarına imkân sağlanmış ve böylece ebeveynler de sürece dâhil edilmiştir. Deney grubunun hikâye kitabı yazma aşamaları şöyledir:

- Kendi belirledikleri bir konuda bir hikâye yazmak
- Metnin sığabileceği kadar sayfa sayısı belirleyip bir kitap formatı oluşturmak
- Metnin içeriğiyle ilgili resim-fotoğraf belirlemek
- Metin görsellerinin sayfalara dağılımını planlamak
- Metin ve görselleri kitaba yerleştirmek
- Kitaba bir isim vermek
- Kitabın kapak ve iç sayfa tasarımını yapmak
- Kitabı sergilemek ve okurla paylaşmak

Kitaplar hazırlandıktan sonra kendi öğretmenlerine teslim edilmiştir. Öğretmenin değerlendirmesinden geçtikten sonra öğrencilerin tercihine bağlı olarak diğer arkadaşların okuması için sınıf kitaplığında bir süre teşhir edilmiştir. Öğrencilerin çoğunluğu kitaplarını başkasının okumasına izin vermiştir. Son olarak öğrenciler kitaplarını evine götürmüştür. Bu süreç 6 kitap için aynen tekrarlanmıştır.

Kontrol grubunda ise her hafta bir hikâye edici metin yazma çalışması yapılmıştır. Kontrol gurubu öğrencileri de hazırladıkları hikâyeleri öğretmenlerine sunmuş ve öğretmen tarafından değerlendirme yapılarak geribildirim sağlanmıştır. 6 haftanın sonunda deney ve kontrol gruplarında hikâye haritası aracılığıyla serbest konuda bir hikâye yazmaları istenmiş ve öğrencilerin yazdığı hikâyeler deney ve kontrol grubunun son test verisi olarak kullanılmıştır. Deney grubunun hazırladığı kitaplardan örnek görseller Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Hikâye Kitaplarından Örnekler

2.4. Verilerin Toplanması

Deney ve kontrol grubunun ön test ve son test için yazdıkları metinler Coşkun (2005) tarafından Türkçeye uyarlanan Hikâye Elementleri Değerlendirme Ölçeği aracılığıyla puanlanmıştır. Ölçekteki maddeler ve maddelerin puan aralığı şöyledir: Ana karakter (0-2 puan), Mekân (0-2 puan), Zaman (0-2 puan), Başlatıcı Olay (0-2 puan), Amaç (0-3 puan), Girişim (0-4 puan), Sonuç (0-2 puan), Tepki (0-2 puan). Çocukların yazdığı ön test ve son test metinleri ayrı ayrı puanlanmış ve ölçek maddelerinde karşılık gelen puanlar her madde için yazılmıştır. Ardından her metin için ölçekten alınan toplam puanlar bulunmuştur.

2.5. Verilerin Analizi

Öğrencilerin yazdığı metinlerin Hikâye Elementleri Değerlendirme Ölçeği aracılığıyla elde edilen puanlarının analizinde paket programları kullanarak yapılmıştır. Çalışmada ön test ve son testten elde edilen puanları karşılaştırmak için SPSS programından Kolmogorov-Smirnov testi yapılarak normallik dağılımına bakılmıştır. Veriler normal dağıldığından verilerin analizinde t-testi yapılmıştır.

2.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Çalışmada geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması adına alınan tedbirler şöyledir:

- Uygulama her hafta planlanan şekilde yapılmış ve süreci etkileyecek herhangi bir zaman aralığı oluşmamıştır.
- Uygulama boyunca hem deney hem kontrol grubunda en az bir çalışmaya katılmayan öğrencilerin verileri çalışmaya dâhil edilmemiştir.
- Çalışma, öğrencilerin gönüllü katılımıyla yapılmıştır.
- Öğrencilere çalışmanın amacı hakkında bilgi verilmiş, hikâye kitabı hazırlama ile ilgili bilgilendirme yapılmıştır.
- Deney ve kontrol grubunun ön test ve son test verileri tüm öğrenciler için aynı hafta içinde toplanmıştır.
- Öğrencilerin ön test ve son test metinlerinin puanlanmasında sınıf öğretmeni ve uzman desteği alınmıştır.
- Veri toplamada kullanılan aracın geçerliği, ilgili araştırmacı tarafından sağlanmıştır.
- Çalışmaya dâhil edilen öğrencilerde deney grubunda hikâye kitabı hazırlama ve kontrol grubunda hikâye yazma çalışması dışında ek bir çalışma yapılmamıştır.
- Kontrol grubundaki öğrencilerin çalışmadan kaynaklı motivasyonlarının olumsuz etkilenmemesi için geri bildirimlerde emoji ve yapışkan yıldızlar kullanılmıştır. Böylece öğrencilerin bir sonraki metni yazmaya istekli olmaları sağlanmıştır.
- Verilerin analizi için seçilen istatistik testler ile araştırmanın uygunluğu için uzman görüşü alınmıştır.

2.7. Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

2.8. Etik Kurul İzni

Kurul adı= Harran Üniversitesi Etik Komisyonu

Karar tarihi=18 Mart 2022

Belge sayı numarası=2022/45

3. BULGULAR

Bu bölümde çalışmada ulaşılan bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Önce deney ve kontrol grubunun ön test ve son test puanlarına ilişkin bulgular, ardından da deney ve kontrol grubu arasındaki karşılaştırmaya ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Deney ve kontrol grubunun ön test puanlarına ilişkin bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 3'teki gibidir.

Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Bağımsız T-Testi Sonuçları

	Ortalama	n	SS	t	p
Deney Grubu	8,6364	33	2,99811	0,616	0,540
Kontrol Grubu	8,2727	33	1,58652		

Tabloya göre deney ve kontrol grubunun ön test puanları arasında anlamlı farklılık yoktur ($p > 0.05$). Buna göre uygulama öncesinde deney grubu ile kontrol grubunun ön test puanlarının denk olduğu söylenebilir.

Deney grubunun ön test-son test puanlarına ilişkin bağımlı örneklem t-testi sonuçları Tablo 4'teki gibidir.

Tablo 4. Deney Grubu Ön Test-Son Test T-Testi Sonuçları

	Ortalama	n	SS	t	p
Ön test	8,6364	33	2,99811	-6,435	0,000
Son test	12,2121	33	2,70136		

Tabloya göre deney grubunun ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık vardır ($p < 0.05$). Buna göre deney grubu öğrencilerinin uygulama sonucunda hikâye edici metin yazma becerilerinde anlamlı düzeyde bir ilerleme kaydettiği söylenebilir.

Kontrol grubunun ön test-son test puanlarına ilişkin bağımlı örneklem t-testi sonuçları Tablo 5'teki gibidir.

Tablo 5. Kontrol Grubu Ön Test-Son Test T-Testi Sonuçları

	Ortalama	n	SS	t	p
Ön test	8,2727	33	1,58652	-1,424	0,164
Son test	8,9697	33	2,24283		

Tabloya göre kontrol grubunun ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık yoktur ($p > 0.05$). Buna göre kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sürecinde hikâye edici metin yazma becerilerinde yazma puanlarında artış olsa da anlamlı düzeyde bir ilerleme kaydetmediği söylenebilir.

Deney ve kontrol grubunun son test puanlarına ilişkin bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 6'daki gibidir.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubu Son Test T-Testi Sonuçları

	Ortalama	n	SS	t	p
Deney Grubu	12,2121	33	2,70136	5,305	0,000
Kontrol Grubu	8,9697	33	2,24283		

Tabloya göre deney ve kontrol grubunun son test puanları arasında anlamlı farklılık vardır ($p < 0.05$). Buna göre deney grubunun puanları kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde artmıştır. Bu sonuç, deney grubuna uygulanan hikâye kitabı hazırlama uygulamasının öğrencilerin hikâye edici metin yazma becerilerini anlamlı düzeyde artırdığı söylenebilir.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

İlkokul öğrencilerinin hikâye kitabı hazırlamasının hikâye edici metin yazma becerisinin gelişimine etkisini araştırmayı amaçlayan bu çalışmada 6 haftalık bir uygulama ile ilkokul 3. sınıf öğrencilerine hikâye kitabı hazırlama çalışması yapılmıştır. Öğrenciler her hafta kendi belirledikleri bir konuda bir hikâye yazmış, hikâyelerini görsellerle destekleyerek bir kitap haline getirmiş ve kitabını yakın çevresiyle paylaşmıştır. Bu çalışmada elde edilen bulgular, öğrencilerin hikâye kitabı

hazırlamasının ilkökul öğrencilerinin hikâye edici metin yazma becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğunu göstermiştir. Bu bölümde, ulaşılan bulgular tartışılmış ve sonuçlara yer verilmiştir. Son olarak sonuçlar ışığında öneriler sunulmuştur.

Çalışmada öğrencilerin hikâye kitabı hazırlaması ile hikâye edici metin yazma becerisinin gelişimine odaklanmıştır. Bu bağlamda hikâye kitabı hazırlama uygulamasıyla deney ve kontrol grubu arasında hikâye edici metin yazma becerisi konusunda anlamlı fark olduğu ve bu farkın da deney grubu lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Böylece deney grubu öğrencilerinin hazırladığı 6 adet hikâye kitabının öğrencilerin hikâye edici metin yazma becerisini geliştirdiği söylenebilir. Yazma becerisinin diğer becerilere göre daha yavaş ve zor gelişen bir beceri olması; birçok beceriyi birlikte kullanmayı gerektiren karmaşık yapısı (Coşkun ve Tamer, 2015; Duran ve Akyol, 2010; Olinghouse & Wilson, 2013; Ungan, 2007) yazma eğitiminde özellikle ilkökul düzeyinde daha dikkatli olunmasını gerektirmektedir. Çünkü ilkökul öğrencileri dinleme, konuşma ve okuma becerilerini henüz geliştirme aşamasındayken bu üç beceriye bağlı olarak gelişen ve daha zor olan yazma becerisinde istenilen seviyeye ulaşmaları kolay olmayacaktır. Bu nedenle yazma eğitiminde yazmanın bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutları birlikte değerlendirilip herhangi bir boyut ihmal edilmemelidir (Bozgün ve Akın Kösterelioğlu, 2022).

İlkokul kademesinde yazma becerisine yönelik çalışmalarda metin türü ve yazma motivasyonu önemlidir. İlkokul öğrencileri yaşları gereği hikâye edici metin türüne diğer türlerden daha aşina ve daha ilgilidir (Akyol, 2019; Eroğlu ve Okur, 2022; Leung & Yuen, 2022). Bu nedenle yazma eğitiminde ilkökul düzeyinde çalışırken hikâye edici metin türüne ayrı bir önem verilmelidir. Bununla birlikte yazma gibi zor ve karmaşık bir beceri özellikle ilkökul öğrencileri için bazen sıkıcı ve yorucu olabileceği için yazmaya yönelik öğrenci motivasyonu önemlidir. İyi motive olmuş öğrenci yazma konusunda daha aktif, cesur, ilgili ve ısrarcı olacaktır. Bu nedenle bu çalışma öğrencilerin hikâye kitabı hazırlamasına odaklanmıştır. Öğrencinin ilgili ve aşina olduğu metin türünde yazması, kendi eserini üretme motivasyonu, öğrencinin ürünle uzun süreli ilişkisi ve nihayetinde bir eser ortaya koyup okuyucuya sunma durumu birlikte ele alındığında öğrenciler için yazmaya yönelik bir itici güç olacağı değerlendirilmiştir.

Yazma becerisini geliştirme sürecinde ihmal edilen konulardan biri yazmanın bir süreç olduğudur. Yazma süreci; hazırlık yapma, planlama, taslak bir metin oluşturma, metni gözden geçirerek düzenleme, düzeltme ve metni paylaşma aşamalarından oluşmaktadır (Akyol, 2019; Güneş, 2019). Hikâye kitabı hazırlama çalışması direkt bu süreçleri kullanmaya odaklanmamış olsa da çalışmanın yapısı gereği öğrencileri farkında olmadan bu süreçleri kullanmaya yöneltmiştir. Öğrenciler, bir kitap yazma sürecine girdiğinde bunun metnin yazılmasıyla bitmeyeceğini bildiğinden hazırlık ve planlama yapmak durumunda kalmıştır. Bununla birlikte öğrenciler, hikâye kitabı hazırlama sürecinde ilk metni yazdıktan sonra metni sayfalara bölme, görselle destekleme ve metni kitaba yerleştirme aşamalarında taslak oluşturma, gözden geçirme ve düzeltme aşamalarını kullanmıştır. Son olarak kitabını yakın çevresiyle paylaştığı için yazma sürecinin son aşaması olan paylaşma aşamasını kullanmıştır. Hikâye kitabı hazırlamanın bu noktada yazma sürecinin bütün aşamalarını kullanma konusunda öğrencilere katkısının olduğu düşünülmektedir.

Bir bütün olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin hikâye kitabı hazırlamasının, öğrencilerin hikâye edici metin yazma becerisinin gelişmesinde kullanılmaya değer bir çalışma olduğu düşünülmektedir. Hem öğrencilerin eser üretme hem de bu süreçteki kazanımları düşünüldüğünde öğrenciler için eğlenceli ve yazmaya teşvik edici bir rolü olabilir.

4.1. Öneriler

Bu çalışmada elde edilen sonuç, öğrencilerin hikâye kitabı hazırlamasının öğrencilerin hikâye edici metin yazma becerisi üzerinde etkili olduğudur. Buradan hareketle özellikle sınıf öğretmenlerine öğrencilerine hikâye kitabı hazırlama çalışmaları yaptırılmaları önerilebilir. Bu çalışmada 6 haftada 6 kitap yazma şeklinde planlanmış ve kitaplar bireysel hazırlanmış olsa da sınıf öğretmenleri bir süre sınırı olmadan örneğin ayda bir kitap veya tek kitap şeklinde daha uzun sürece yayılmış ve daha planlı çalışma yapabilirler. Bununla birlikte hikâye kitabını işbirlikli hikâye yazma şekilde hazırlatabilir, aile katılımını sağlayabilir ve öğrencilerin hikâyelerinden oluşan bir sınıf kitabı şeklinde farkı çalışmalar yapabilirler.

Hikâye kitabı hazırlama ile ilgili çalışmalar sınırlı olduğundan araştırmacılar bu konuda çalışma yaparken bireysel ve iş birlikli hikâye kitabı yazma, çeşitli yazma yöntem ve stratejilerinin dâhil edildiği çalışmalar ile aile katımlı çalışmalar yapılabilir. Böylece daha kapsamlı çalışmalar yapma ve sonuçları görme imkânı doğmuş olur.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Bu çalışma tek yazar tarafından hazırlanmıştır.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Çalışmaya gönüllü olarak katılan öğrencilere ve öğretmenlerine teşekkür ederim.

Çıkar Çatışması Beyanı

Çalışmada çıkar çatışması teşkil edebilecek durum ve ilişki bulunmamaktadır.

KAYNAKLAR

- Aktaş, N. (2019). *Dijital yazma atölyesi etkinliklerinin yazma motivasyonu ve hikâye yazma becerisinin gelişimine etkisi [Doktora Tezi]*. Gazi Üniversitesi.
- Akyol, H. (2018). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Pegem Akademi.
- Akyol, H. (2019). *Programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Bozgün, K. (2022). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygıları üzerine bir araştırma. *Temel Eğitim Dergisi*, 16, 6-15.
- Bozgün, K. ve Akın Kösterelioğlu, M. (2022). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonu. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(1), 119-135.
- Can, C. (2017). *Türkçe öğretiminde ders günlüğü kullanımının öğrencilerin akademik başarıları ile yazma becerileri üzerine etkisi [Yüksek Lisans Tezi]*. Akdeniz Üniversitesi.
- Can, E. ve Topçuoğlu Ünal, F. (2019). Öyküleyici metin türünde yazma becerisini geliştirmeye yönelik bir uygulama: Kurgu merdiveni. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(1),190-204.
- Coşkun, E. (2005). *İlköğretim öğrencilerinin öyküleyici anlatımlarında bağdaşıklık, tutarlılık ve metin elementleri [Doktora tezi]*. Gazi Üniversitesi.
- Coşkun, E. ve Tamer, M. (2015). Yazma eğitiminde geri bildirim türleri ve kullanımı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(32), 337-372.
- Demirdöğen, E. (2022). Sınıf öğrencilerinin Türkçe sözlük kullanımı ile kelime defteri oluşturmasının yaratıcı yazma üzerindeki etkisi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Yıl: 10, Sayı: 131, 283-298.
- Dilidüzgün, Ş. (2015). Eylem odaklı yaklaşım bağlamında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma etkinlikleri. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 16-34.
- Doğan, Y. ve Müldür, M. (2014). 7. sınıf öğrencilerine verilen yazma eğitiminin öğrencilerin hikâye yazma becerisine etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,10(1), 49-65.
- Duran, E. ve Akyol, H. (2010). Bitişik eğik yazı öğretimi çalışmalarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(4), 817-838
- Ekinci Çelikpazu, E. ve Erdoğan, R. (2020). İlkokul 4. sınıf Türkçe dersinde yansıtıcı düşünme destekli yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerine etkisinin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1436-1467.
- Erman Aslanoglu, A. (2022). Akran ve öz değerlendirme uygulamalarının yazma becerilerine etkisinin incelenmesi. *International Journal of Assessment Tools in Education*, Vol. 9, Special Issue, 179–196.
- Eroğlu, A. ve Okur, A. (2022). Dijital hikâye anlatımının ortaokul 7. Sınıf öğrencilerinin hikâye yazma kaygıları üzerindeki etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 51 (234) , 1529-1552.
- Gözüküçük, M. (2022). Sınıf öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatı türlerine göre oyuncak kitap hazırlama deneyimleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 51 (234) , 1507-1528.
- Graham, S., Tavşanlı, O.F. & Kaldırım, A. Improving writing skills of students in Turkey: A meta-analysis of writing interventions. *Educational Psychology Review*, 34, 889–934
- Güneş, F. (2019). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Pegem Akademi
- Karagül, S. (2018). Türkçe eğitiminde proje tabanlı öğrenme yöntemiyle desteklenen basamaklı öğretim programının öğrencilerin okuma ve yazma becerilerine etkisi. *İlköğretim Online*, 17(2), 874-887.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler*. Nobel Yayıncılık.
- Kasap, D. (2019). *Yaratıcı okuma-yaratıcı yazma çalışmalarının yaratıcı okuma, okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma erişimine etkisi [Doktora tezi]*. Pamukkale Üniversitesi.
- Kaya, B. (2016). *Üstbilişsel beceri odaklı yazma süreçlerinin dördüncü sınıf öğrencilerinin hikâye yazma becerisine etkisi. [Yüksek Lisans Tezi]*. Gazi Üniversitesi.
- Leung, S.K.Y. & Yuen, M. (2022). Exploring talented children's humour through creating pop-up storybooks, *Education*, 3-13.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2020). *Dört beceride Türkçe dil sınavı: Pilot çalışma sonuçları*. Millî Eğitim Yayınları
- Olinghouse, N.G. & Wilson, J. (2013). The relationship between vocabulary and writing quality in three genres. *Read Writing* 26, 45–65.
- Özbay, M. (1995). *Ankara merkez okullarındaki üçüncü sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri üzerine bir araştırma [Doktora tezi]*. Gazi Üniversitesi.
- Özdemir, S. ve Çevik, A. (2018). The effect of creative writing studies on attitudes towards writing and the creative writing success. *İnönü University Journal of the Faculty of Education*, 19(2), 141-153.
- Özkan, Ö. ve Karasakaloğlu, N. (2018). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerilerinin geliştirilmesi. *Van Yüzcüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1) , 220-247.
- Sarikaya, İ. (2021). Aile ile birlikte yazmanın ilkokul öğrencilerinin yazma başarı ve tutumlarına etkisi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 10 (4) , 1696-1720
- Takımcıgil Özcan, S., T. (2014). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonları ile hikâye yazma becerilerinin değerlendirilmesi [Yüksek lisans tezi]*. Sakarya Üniversitesi.
- Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 461-472.
- Uysal, H. & Sidekli, S. (2022). Öğrencilerin ön yazma aşamasında kullanılabilecekleri bir araç: Hikâye ağacı. *International Primary Education Research Journal*, 6 (2) , 140-151.
- Uysal, H. (2018). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin zihin haritası yöntemi ile hikâye yazma becerilerinin geliştirilmesi [Yüksek lisans tezi]*. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Yasul, A. F. (2014). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerilerinin değerlendirilmesi (Muş ili merkez ilçesi örneği) [Yüksek lisans tezi]*. İnönü Üniversitesi.

EXTENDED ABSTRACT

Language skills; listening, speaking, reading and writing. The development of basic language skills is important, especially in the primary school period. Language development is not independent of each other. The development of each skill directly or indirectly affects the development of other skills. In particular, the writing skill is built on other skills and has a complex structure that requires using more skills at the same time. In the complex structure of the writing process, there are many factors that affect the development of the skill. Text type is one of these factors in primary school period. Because primary school children have difficulties in developing their language skills, especially in writing skills, while they are still in the development phase. For this reason, the type of text that the student encounters should be the type of text that primary school children know. In this sense, narrative texts can be a good choice for primary school children. Because stories are the first type of text that children encounter before they start school. They are texts that are easy to understand by students due to their relatively simple structure compared to other genres and encountered at an early age. The starting point of this study is to make writing fun and to use the mental, emotional and psychomotor aspects of the student at the same time in the writing process. Because if the student takes too much part in the writing process, the writing skill will be affected positively. It was thought that one of the best ways to do this would be for students to prepare a storybook. Preparing a storybook is not a task that can be written and finished in one go. The student will devote time to this, design, establish a visual relationship with the text, have aesthetic concerns, organize and review their writings, and finally come up with a product and say this is my book. From this point of view, it is seen that the student participates more in the writing process; it was thought that the book he wrote with a high level of motivation would have a positive effect on his writing skill.

In this context, the aim of the study is; The aim of this study is to investigate the effect of preparing a storybook by primary school students on the development of story writing skills.

This study was designed as a quasi-experimental design with pre-test post-test control group from experimental models. In the study, the appropriate sample was preferred in order to reach the sample easily and to facilitate the follow-up of the studies in the experimental group. Since it is not possible to randomly divide the students into groups, one of the classes was randomly assigned as the experimental group and the other as the control group. The sample of the study consists of 66 primary school 3rd grade students. The independent variable of the study was determined as preparing a storybook, and the dependent variable was the ability to write a story. In the pre-test, a story was written to both groups using the story map method. During the application process, 6 storybooks were prepared for the experimental group. On the other hand, 6 narrative texts were written to the control group. In the post-test, a narrative text was written to both groups using the story map method. The texts written by the experimental and control groups for the pre-test and post-test were scored using the Story Elements Evaluation Scale.

In the analysis of the scores obtained through the Story Elements Evaluation Scale, T-Test was performed using package programs.

The study focused on the development of the students' ability to write a narrative text with the preparation of a storybook. In this context, there was a significant difference between the practice of preparing a storybook and the experimental and control groups in terms of narrative text writing skills. It was concluded that 6 storybooks prepared by the experimental group students improved the students' ability to write narrative texts. Text type and writing motivation are important in studies on writing

skills at primary school level. Primary school students recognize the narrative text genre and are interested in stories. For this reason, special attention should be paid to the type of narrative text at primary school level in writing education. However, since the writing process is sometimes boring and tiring, especially for primary school students, student motivation for writing is important. A well-motivated student will be more active, courageous, interested and persistent in writing. Therefore, this study focused on students' preparation of storybooks. When the student's writing in the type of text they are interested in and familiar with, their motivation to produce their own work, their participation in the writing process and ultimately producing a work, are considered together, it will be an impetus for students to write. One of the neglected issues in the process of developing writing skills is that writing is a process. The writing process; preparation, planning, creating a draft text, editing the text by reviewing, correcting and sharing the text. Although the study of preparing a storybook did not focus on using these processes directly, the nature of the study led the students to use these processes without being aware of it. Students had to make preparations and planning during the book preparation process. However, students; After writing the first text, he used the stages of drafting, revising and editing in the stages of dividing the text into pages, supporting with visuals and placing the text in the book. Finally, since the book was shared with the close circle, the students used the sharing stage, which is the last stage of the writing process. At this point, it is thought that preparing a storybook contributes to students in using the stages of the writing process.

When evaluated as a whole, it is thought that the preparation of a storybook by the students is a worthwhile study in the development of the students' story writing skills. Considering both the students' production of works and their achievements in this process, it can have an entertaining and encouraging role for students.