

Makalenin Türü / Article Type : Araştırma Makalesi / Research Article
Geliş Tarihi / Date Received : 29.09.2018
Kabul Tarihi / Date Accepted : 28.05.2019
Yayın Tarihi / Date Published : 01.07.2018



<https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.20xx.xx.xxxxx-xxxxxx>

YEDİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÖYKÜLEYİCİ METİN YAZMA BECERİLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ*

Ahmet BAŞKAN¹

ÖZ

Bu çalışmada, yedinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerilerinin cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi, aylık ortalama gelir, kitap okuma sıklığı, okul öncesi eğitim alma, Türkçe ders notu değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır ilinde bulunan altı farklı okulda öğrenim gören toplam 515 yedinci sınıf öğrencisinin yazdığı metinler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma, ilişkisel tarama modeline göre yürütülmüştür. Araştırmada öğrencilerin oluşturdukları metinleri değerlendirmek için araştırmacı tarafından geliştirilen Öyküleyici Metin Tamamlama Formu, yazılı anlatımlarını değerlendirmek için ise araştırmacı tarafından geliştirilen Öyküleyici Metin Puanlama Anahtarı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, araştırmaya katılan öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerilerinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerileri ile cinsiyet, anne-baba eğitim durumu, kitap okuma sıklığı ve okul öncesi eğitim alma durumu değişkenleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılıklar tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yazma becerisi, öyküleyici metin, yedinci sınıf.

INVESTIGATION OF NARRATIVE TEXT WRITING SKILLS OF SEVENTH GRADE STUDENTS IN TERMS OF SOME VARIABLES

ABSTRACT

In this study, it was examined whether narrative text writing skills of the seventh grade students differed according to gender, parental education level, monthly average income, book reading frequency, pre-education and Turkish course grade variables. The research was carried out on the texts written by 515 seventh grade students in six different schools in Diyarbakır province in 2016-2017 academic year. The research was conducted according to the relational screening model. In order to evaluate texts written by the students *Narrative Text Writing Completion Form* (Başkan, 2018) was used and in order to evaluate written expressions *Narrative Text Completion Rubric* (Başkan, 2018) was used. As a result of the research, it was determined that the students' writing skills were medium level. In addition, statistically significant differences were found between the students' story writing skills and gender, parental education level, book reading frequency and pre-school education variables.

Keywords: Writing skill, narrative text, seventh grade.

* Bu çalışma, Prof. Dr. Songül TAŞ danışmanlığında sunulan "Kelime ve Dil Bilgisi Düzeyinin Yedinci Sınıf Öğrencilerinde Yazma Becerisi ile İlişkisi" adlı doktora tezinden yararlanılarak hazırlanmıştır.

¹ Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, ahmet.baskan@dicle.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-4028-9067>

1.GİRİŞ

Yazma, yaşama dair edinilen tecrübeleri; görerek, okuyarak, dinleyerek öğrenilenleri; bunların neticesinde hissedilenleri ve düşünülenleri yazı ile anlatmaktır (Sever, 1998: 60). Duygu, düşünce ve bilgilerin yazılarak aktarılmasına dayanan yazma, uzun süreli bir süreç eylemidir (Demirel, Koç, Topbaş, Odabaşı, Namlu, Yangın ve Müftüoğlu, 1998; Ungan, 2007). En verimli düşünme egzersizi olan yazma eylemi ile zihinde yapılandırılmış bilgiler yazıya dökülür (Güneş, 2013; Dura, 2005: 16).

Türkçe öğretiminin temel unsurlarından biri olan yazma; bireyin sosyalleşmesinde, duygu ve düşüncelerini doğru ve etkili bir şekilde aktarmasında, ana dilinin özelliklerini, kurallarını fark ederek sevmesinde önemli bir yere sahiptir (Calp ve Calp, 2016: 161; Tepeli ve Ertane Baydar, 2013: 320). Bireylerin dili etkili bir şekilde kullanabilmeleri, birbirleri ile iletişimde bulunabilmeleri, yaratıcı olabilmeleri, zihinsel yönden gelişebilmeleri, duygularını, düşüncelerini, hayallerini ve tasarımlarını aktarabilmeleri için yazma becerilerini geliştirmeleri gerekir (Çamurcu, 2011: 506).

Yazma becerisinin hem kendi yapısından kaynaklanan “içsel” karmaşık bir süreç olması hem de uygulama sürecinde değerlendirme, dönüt ve düzeltme süreçlerinin yeteri kadar izlenememesi, sınıfların öğrenci yoğunluğu veya öğreticilerden kaynaklanan “dışsal” sorunlar sebebiyle diğer dil becerilerine göre daha yavaş geliştiği veya yeteri kadar geliştirilemediği söylenebilir (Karatay, 2011: 1031). Konuya ilişkin, Anılan ve Gültekin (2006) yazma becerisinin gerçekleştirilmesi için birçok bilişsel, duyuşsal ve devinışsel davranışın birlikte eşgüdüm içinde yapılması gerektiği üzerinde durmuş; bu nedenle, yazma becerisinin diğer becerilere oranla daha yavaş geliştiğini ve daha fazla çaba ve zaman gerektirdiğini ifade etmiştir. Benzer biçimde Demir (2013), Güneş (2013) ve Çağlayan Dilber (2014) de yazmanın zihinsel ve fiziksel süreçleri içeren karmaşık yapısı nedeniyle geç gelişen bir beceri olduğunu vurgulamışlardır. Demirel (1996: 75) ise diğer dil becerilerinden sonra gelişmesine vurgu yaparak yazma becerisini “dört temel dil beceri zincirinin son halkası” şeklinde tanımlamıştır.

Öyküleyici metin türü, bir konunun, bir olayın kişiler etrafında, belirli bir zaman ve mekân içinde anlatıldığı, iletilmek istenilen duygunun bir olay içinde kurgulanarak ya da bir olaya bağlanarak verildiği metin türüdür (Özdemir ve Binyazar, 2016: 101; Sis ve Bahşi, 2016: 2; Beyreli, Çetindağ ve Celepoğlu, 2010: 72).

Öyküleyici metinler; insan hayatında olan, olma ihtimali bulunan veya olacak kanısı uyandıran olayları belli bir hacim içinde anlatır (Karataş, 2004: 202). Bu bağlamda, öyküleyici metinler, yaşanması olası olayları sunarak çocukların sınırlı hayat tecrübelerini zenginleştirir. Onların farklı insan tipleri üzerinde düşünmelerine imkân tanır ve geliştirmekte oldukları değer yargılarının açıklık kazanmasına yardımcı olur. Böylece çocukların içinde yaşadıkları toplumsal ve kültürel ortama uymalarını büyük ölçüde kolaylaştırır (Gürel, Temizyürek ve Şahbaz, 2007: 107). Bu açıdan bakıldığında öyküleyici metinlerin bilgi dağarcığından çok yaşantıyı zenginleştiren yaşantı nitelikli metinler olduğu söylenebilir (Güneş, 2002: 88).

Öyküleyici metinlerde verilmiş istenilen mesaj bilgilendirici metinlerdeki gibi açık değildir. Öyküleyici metinler, bilgilendirici metinlerin tersine dile getirdikleri her şeyi somutlaştırmaz. Bu tür metinlerde işin içine düş gücünün, duyguların girdiği, nesnelliğin yerini özneliliğin aldığı, gerçek anlamın yerini örtük anlama bıraktığı, okurun ileti ya da iletileri bulmak için daha çok zaman harcadığı görülür (Kolaç, 2009: 603). Eğitim açısından ele alındığında, karmaşık ama anlaşılır bir yapıya sahip olan bu türlerin bireye çok yönlü düşünme becerisi kazandırması açısından önemli olduğu söylenebilir (Yılmaz, 2008: 41; Karakuş Tayşi, 2007: 68). Bunun yanında, öyküleyici metinler çocukların dil gelişimini destekler, onların kelime hazinelerini zenginleştirerek onlara dilin gücünü tanıtır. Ayrıca bu tür metinlerin yeni kavramların kazanımında ve içinde yaşanan toplumun kültürünü, sosyal değerlerini aktarmada önemli araçlar olduğu ifade edilebilir (Akyol, 2006).

Öğrenciler, özellikle ilköğretim yıllarında okuma ve anlama çalışmalarında genellikle öyküleyici metinlerden yararlanmaktadır. Bu tür metinlerde okuyucunun heyecan ve merak duygusu ile olayın içine çekilmesi ve metnin serüvenine ortak edilmesi amaçlanır. Böylece okuyucu ile metin arasında duygusal bir iletişim kurulması beklenir. Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler için öyküleyici metinler, diğer metin türlerine göre daha ilgi çekicidir (Şimşek, 2016: 71; Aktaş ve Gündüz, 2014; Baştuğ ve Keskin, 2013: 285).

Öyküleyici metinlerin öğretimi bilgilendirici metinlere göre daha kolaydır. Çünkü çocuklar, daha okul çağına gelmeden büyüklerinden masallar, hikâyeler dinlemeye başlarlar. Dolayısıyla ilerleyen zamanlarda öyküleyici metinleri daha kolay okur ve anlarlar. Okul öncesi dönem dâhil somut işlemler döneminde olan ilköğretim birinci kademedeki en kolay anlaşılabilir metin türleri olan öyküleyici metinler, soyut işlemlere geçiş basamağındaki 5. sınıf ve soyut düşünme becerisini kazanan ikinci kademe öğrencileri için de sıkıcı olmayan, okunması zevk veren türlerdir (Kılıç, 2012: 2; Karakuş Tayşi, 2007: 68). Ayrıca ilgili çalışmalar (Temizyürek, 2008; Sallabaş, 2007) ortaokul düzeyindeki öğrencilerin öyküleyici metin türündeki eğitim-öğretim uygulamalarında diğer metin türlerine göre daha başarılı olduğunu göstermektedir.

Literatürde görüldüğü üzere, eğitim-öğretim açısından öyküleyici metinler; dil ve düşünme becerilerine katkı, bilgi, deneyim ve değer aktarımı gibi önemli işlevlere sahiptir. Bundan dolayı, öğrencilerin yaş ve gelişim özellikleri dikkate alındığında, öyküleyici metinlerin tüm dil becerilerinin gelişimi için kullanımının önem taşıdığı söylenebilir. Bu nedenle özellikle ortaokul düzeyinde yazma becerilerinin gelişimine yönelik yapılacak yazma uygulamalarının öyküleyici metin ağırlıklı olması önem taşımaktadır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, yedinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerilerinin cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi, aylık ortalama gelir, kitap okuma sıklığı, okul öncesi eğitim alma değişkenlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Önemi

Araştırmada, yazma becerisi üzerinde etkili olduğu varsayılan değişkenlerin etki yönünün belirlenmesi, ilkokuldan yükseköğretime her kademedeki öğretmen ve akademisyenlerin öğretim süreçlerini daha verimli şekilde planlamasını sağlayabilir. Bunun yanında, bu değişkenler arasındaki ilişkilerin bilinmesinin ilgili derslerin program geliştirme süreçlerine ve öğretim materyallerinin hazırlanmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca araştırma kapsamında incelenen “cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi, aylık ortalama gelir, kitap okuma sıklığı, okul öncesi eğitim alma” değişkenlerinin öğrencilerin yazma becerileri üzerinde ne düzeyde etki ettiğinin bilinmesi önem taşımaktadır. Söz gelimi, “okul öncesi eğitim alma” ile yazma becerisi arasında olduğunun belirlenmesi, okul öncesi eğitim almanın anlatma becerileri üzerinde etkili olduğunu göstermesi açısından önem taşımaktadır. Benzer biçimde, “kitap okuma sıklığı” değişkeni ile yazma becerisi arasındaki ilişkinin ortaya konması, ilk ve ortaokul düzeyindeki öğrencilerin kitap okuma uygulamalarının diğer dil becerilerini ne düzeyde etkilediğini göstermesi açısından önemlidir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, ilişkisel tarama modeline göre yürütülmüştür. İlişkisel tarama modeli iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi ortaya koyar. Bir başka deyişle bu model, değişkenlerin birbirini etkileyip etkilemediğini görmek için kullanılmaktadır (Tekbıyık, 2015; Karasar, 2013; Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011; Cemaloğlu ve Erdemoğlu Şahin, 2007). Bu desen; öğretimin niteliği, beceri, öğrenci motivasyonu gibi unsurların öğrenci başarısını nasıl etkilediğine yönelik korelasyonel istatistiklere dayanan ilişkisel tahminlerde bulunma imkânı sunmaktadır (Tekbıyık, 2015: 102).

2.2. Katılımcılar

Araştırma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde Diyarbakır ilinde bulunan altı farklı okuldan toplam 515 yedinci sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Okullar ve uygulama yapılan sınıflar tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırmaya 278’i kız (% 53,9), 237’si (%46,1) erkek olmak üzere toplam 515 öğrenci katılmıştır. Katılımcılara ilişkin ayrıntılar Tablo 1’de yer almaktadır:

Tablo 1.

Uygulamanın Yürütüldüğü Katılımcılar

Okullar	Kız		Erkek		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
1. Okul	40	7,7	38	7,3	78	15,1
2. Okul	49	9,5	43	8,3	92	17,8
3. Okul	43	8,3	40	7,7	83	16,1
4. Okul	47	9,1	50	9,7	97	18,8
5. Okul	53	10,2	35	6,7	88	17,0
6. Okul	46	8,9	31	6,0	77	14,9
TOPLAM	278	53,9	237	46,1	515	100

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğrencilerin oluşturdukları metinleri değerlendirmek için *Öyküleyici Metin Tamamlama Formu*; yazılı anlatımlarını değerlendirmek için ise *Öyküleyici Metin Puanlama Anahtarı* (Başkan, 2018) kullanılmıştır.

2.3.1. Öyküleyici Metin Puanlama Anahtarı

Öğrencilerin yazdıkları metinlerin puanlanması için araştırmacı tarafından analitik bir puanlama anahtarı (rubrik) geliştirilmiştir. *Öyküleyici Metin Puanlama* geliştirilirken ilk olarak ilgili literatürden (Sarica ve Usluel, 2016;

Göçer, 2014a; Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2014; Andrade, 1997; Popham, 1997) “puanlama anahtarının geliştirilme aşamaları” belirlenmiş ve belirlenen sıra takip edilmiştir. Kapsam geçerliğinin sağlanması amacıyla puanlama anahtarının boyutlarının oluşturulmasında 2006 ve 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programlarında yer alan yazma kazanımları esas alınmıştır. Bununla birlikte, literatürdeki benzer değerlendirme araçları (Sis ve Bahşi, 2016; Lüle Mert, 2014; Canitez, 2014; Topuzkanamış, 2014; Kardeş, 2013; Sever, 1993) ile yazılı anlatım ile ilgili kaynaklar (Arıcı ve Ungan, 2015; Kavcar, Oğuzkan ve Aksoy, 2015; Tekşan, 2013; Aktaş ve Gündüz, 2014; Göçer, 2014b; Temizkan, 2014; Gündüz ve Şimşek, 2012; Oral, 2012; Ülper, 2011; Beyreli, Çetindağ ve Celepoğlu, 2010; Kıbrıs, 2010) incelenmiştir. İfade edilen kaynaklardan hareketle puanlama anahtarının ana ve alt boyutları oluşturulmuş ve bu boyutlar “*geliştirilmeli, orta, iyi ve çok iyi*” şeklinde 1’den 4’e derecelendirilmiştir.

Dereceli puanlama anahtarı, biçimsel özellikleri yansıtan “kâğıt düzeni ve yazı düzeni” boyutları; anlatım biçimlerine ilişkin özellikleri yansıtan “düğüm-çözüm, anlamsal bütünlük, cümleler arası geçiş, oluş sırası, tekrara düşme, ifade zenginliği, söz varlığı, sebep-sonuç amaç-sonuç ifadeleri, anlatım, sonuca bağlama” boyutları; verilen metne uyuma ilişkin özellikleri yansıtan “kişiler, zaman/kip uyumu” boyutları ile yazım ve noktalamaya ilişkin özellikleri yansıtan “yazım, noktalama” boyutlarından oluşmaktadır.

2.3.1. Öyküleyici Metin Tamamlama Formu

Araştırmada öğrencilerin yazma becerilerinin belirlenmesi için *Öyküleyici Metin Tamamlama Formu* kullanılmıştır. Formda yer alacak metnin belirlenmesi için Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Türkçe 7 Ders Kitabı (2016) ile Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Türkçe 7 Öğretmen Kılavuz Kitabı’nda (2013) yer alan metinlerin içinden dört farklı öyküleyici metin belirlenmiştir. Öğrencilerin metinlerle önceden karşılaşarak metinleri hatırlama ihtimali göz önüne alınarak, metinlerin alındığı ders kitabının araştırmanın uygulamasının yapıldığı 2016-2017 eğitim-öğretim yılında örneklemelerin alındığı okulların hiçbirinde okutulmamasına özen gösterilmiştir. Metinlere ilişkin ayrıntılara Tablo 2’de yer verilmiştir:

Tablo 2.

Öyküleyici Metin Tamamlama Formu İçin Seçilecek Metinlerin Özellikleri

Metnin Adı	Yer Aldığı Kitap	Verilen Kısımda Bulunan Kelime Sayısı
Unutulmayan Hafta	MEB İlköğretim Türkçe 7 Ders Kitabı	62 Kelime
Odcu Haftası Şenlikleri	MEB İlköğretim Türkçe 7 Ders Kitabı	69 Kelime
Yeşil Gözlü Kardan Adam	MEB İlköğretim Türkçe 7 Ders Kitabı	113 Kelime
Bir Kavak ve İnsanlar	MEB İlköğretim Türkçe 7 Öğretmen Kılavuz Kitabı	116 Kelime

Tablo 2’de görüldüğü gibi, anlam akışına göre metinlerin başından 62 kelime ile 116 kelime arasında değişen bölümleri alınmış, geri kalan kısımları boş bırakılarak Türkçe eğitimi alanından altı farklı uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan her bir metni “seviyeye uygunluk, tamamlanabilirlik, söz varlığı ve araştırma amacına uygunluk” açısından değerlendirerek 1 ile 5 arasında puanlamaları istenmiştir. Uzman değerlendirmeleri sonucunda en yüksek puanı alan *Yeşil Gözlü Kardan Adam* adlı metin, uygulamada kullanılmak üzere belirlenmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırma verileri, SPSS 21.0 istatistik paket programıyla çözümlenmiştir. Değişkenlere ilişkin betimleyici istatistikler, bağımsız örneklem t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile analiz edilmiştir.

3. BULGULAR

Bu bölümde ilk olarak yedinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerilerine ilişkin betimleyici istatistikler sunulmuştur. Sonrasında ise öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerilerinin; cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi, yılda okunan kitap sayısı, okul öncesi eğitim alma durumu değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

3.1. Öğrencilerin Öyküleyici Metin Yazma Düzeylerine İlişkin Bulgular

Yedinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerilerine ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 3’te yer almaktadır:

Tablo 3.*Uygulamanın Yürütüldüğü Çalışma Grubu*

Katılımcı Sayısı	En Az Puan	En Çok Puan	Ortalama Puan	Standart Sapma
515	19,00	64,00	45,33	10,61

Tablo 3'te öğrencilerin yazdıkları metinlerden aldıkları puan ortalamalarına yer verilmiştir. Öğrencilerin en az 16, en fazla 64 puan alabilecekleri göz önüne alındığında; 16-32 puan aralığının düşük, 32-48 puan aralığının orta, 48-64 puan aralığının ise yüksek düzey başarıyı ifade ettiği söylenebilir. Bu bağlamda, araştırmaya katılan öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerilerinin orta düzeyde ($\bar{X}=45,33$) olduğu ifade edilebilir.

3.2. Öğrencilerin Öyküleyici Metin Yazma Becerilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Durumuna İlişkin Bulgular

Öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerilerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t-testi yapılmış; elde edilen sonuçlar Tablo 4'te sunulmuştur:

Tablo 4.*Öğrencilerin Öyküleyici Metin Yazma Becerilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	T	P
Kız	278	49,21	9,84			
Erkek	237	40,58	9,97	497,59	9,84	,000*

*p<.05

Tablo 4'teki bulgulara göre öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerileri "cinsiyet" değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t_{(497,59)}=9,84$; $p<.05$). Aritmetik ortalamalara bakıldığında bu farklılaşmanın kız öğrenciler lehine olduğu anlaşılmaktadır. Kız öğrencilerin öyküleyici metin yazma başarılarına ilişkin puan ortalamaları ($\bar{X} = 49,21$) erkek öğrencilerden daha yüksektir ($\bar{X} = 40,58$).

3.3. Öğrencilerin Öyküleyici Metin Yazma Becerilerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Durumuna İlişkin Bulgular

Öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerilerinin anne eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış; elde edilen sonuçlar Tablo 5'te sunulmuştur:

Tablo 5.*Öğrencilerin Öyküleyici Metin Yazma Becerilerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Anne Eğitim Durumu	N	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Okuryazar değil	179	42,92	10,57				
İlkokul	152	45,11	10,83				
Ortaokul	93	46,98	10,19	3-511	5,854	.001*	1-3, 1-4
Lise ve üzeri	91	48,10	10,86				

*p<.05

Tablo 5'teki bulgulara göre, öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerileri "anne eğitim durumu" değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{(3-511)}=5,854$; $p<.05$). Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi için çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Testin sonuçlarına göre, annesi okuryazar olmayan öğrenciler ($\bar{X} = 42,92$) ile annesi ortaokul ($\bar{X} = 45,11$) ve lise veya üniversite ($\bar{X} = 48,10$) mezunu olan öğrencilerin yazma becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Buna göre, annesi ortaokul mezunu öğrenciler ile lise veya üniversite mezunu olan öğrencilerin yazma becerisi annesi okuryazar olmayan öğrencilere göre daha yüksektir.

3.4. Öğrencilerin Öyküleyici Metin Yazma Becerilerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Durumuna İlişkin Bulgular

Öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerilerinin baba eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış; elde edilen sonuçlar Tablo 6'da sunulmuştur:

Tablo 6.

Öğrencilerin Öyküleyici Metin Yazma Becerilerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Anne Eğitim Durumu	N	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Okuryazar değil	54	37,96	9,46				
İlkokul	134	44,87	10,68				
Ortaokul	124	44,84	10,82	4-510	9,904	.000*	1-2,
Lise	134	46,77	10,12				1-3, 1-4, 1-5
Üniversite	69	49,22	10,51				

*p<.05

Tablo 6'daki bulgulara göre, öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerileri "baba eğitim durumu" değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{(4-510)}= 9,904$; $p<.05$). Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi için çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Testin sonuçlarına göre, babası okuryazar olmayan öğrenciler ($\bar{X} = 37,96$) ile babası ilkokul ($\bar{X} = 44,87$), ortaokul ($\bar{X} = 44,84$), lise ($\bar{X} = 46,77$) ve üniversite ($\bar{X} = 49,22$) mezunu olan öğrencilerin yazma becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Buna göre, bu anlamlı farklılık, tüm eğitim düzeyleri için babası okuryazar olmayan öğrencilerin aleyhinedir.

3.5. Öğrencilerin Öyküleyici Metin Yazma Becerilerinin Ailenin Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerilerinin ailenin gelir düzeyi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış; elde edilen sonuçlar Tablo 7'de sunulmuştur:

Tablo 7.

Öğrencilerin Öyküleyici Metin Yazma Becerilerinin Ailenin Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ailenin Gelir Düzeyi	N	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Alt	229	44,45	10,79				
Orta	196	45,04	11,11	2-512	2,747	.065*	-
Üst	90	44,45	9,77				

*p>.05

Tablo 7'deki bulgulara göre, öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerileri "ailenin gelir düzeyi" değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F_{(2-512)}= 2,747$; $p>.05$).

3.6. Öğrencilerin Öyküleyici Metin Yazma Becerilerinin Kitap Okuma Sıklığı Değişkenine Göre Durumuna İlişkin Bulgular

Öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerilerinin kitap okuma sıklığı değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış; elde edilen sonuçlar Tablo 8'de sunulmuştur:

Tablo 8.

Öğrencilerin Öyküleyici Metin Yazma Becerilerinin Kitap Okuma Sıklığı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Bir Yılda Okunan Kitap Sayısı	N	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1-5	124	41,60	10,24				
6-12	211	44,40	10,42				
13-21	115	47,58	10,87	3-511	13,12	.000*	1-3, 1-4, 2-4
22 ve üstü	65	50,58	9,93				

*p<.05

Tablo 8'de görüldüğü gibi, öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerileri "kitap okuma sıklığı" değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($F_{(3-511)}= 13,125$; $p<.05$). Testin sonuçlarına göre, yılda 22 ve üzerinde kitap okuyan öğrencilerin yazma başarısı ($\bar{X} = 50,58$), yılda 1-5 arası kitap okuyan öğrenciler ($\bar{X} = 41,60$) ile yılda 6-12 arası kitap okuyan öğrencilerin yazma başarısından ($\bar{X} = 44,40$) anlamlı düzeyde daha

yüksektir. Ayrıca, yılda 13-21 arası kitap okuyan öğrencilerin yazma başarıları ($\bar{X} = 47,58$) yılda 1-5 arası kitap okuyan öğrencilerden ($\bar{X} = 41,60$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksektir.

3.7. Öğrencilerin Öyküleyici Metin Yazma Becerilerinin Okul Öncesi Eğitim Alma Durumu Değişkenine Göre Durumuna İlişkin Bulgular

Öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerilerinin okul öncesi eğitim alma durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t-testi yapılmış; elde edilen sonuçlar Tablo 9’da sunulmuştur:

Tablo 9.

Öğrencilerin Öyküleyici Metin Yazma Becerilerinin Okul Öncesi Eğitim Alma Durumu Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

Okul Öncesi Eğitim Aldı mı?	N	\bar{X}	Ss	Sd	T	P
Ev	232	46,94	10,58			
Hayır	283	43,81	10,76	496,48	3,31	.001*

*p<.05

Tablo 9’daki bulgular incelendiğinde, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin sıra ortalamalarının ($\bar{X} = 46,94$) okul öncesi eğitim almayan öğrencilere ($\bar{X} = 43,81$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda, öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerilerinin okul öncesi eğitim alan öğrencilerin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($t_{(496,48)} = 3,31$; $p < .05$).

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma sonucunda, araştırmaya katılan öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerilerinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın bulguları literatürdeki benzer çalışmaları (Ağın Haykır, 2012; Demir, 2011) desteklemektedir. Ağın Haykır’ın (2012) çalışmasında ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım başarı puanlarının “orta düzeyde” olduğu belirlenmiştir. Demir’in (2011) çalışmasında ise ilköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin “orta düzeyde” olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerilerinin “cinsiyet” değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre, kız öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerilerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada ulaşılan bu bulgu, kız ve erkek öğrencilerin yazma puanları arasında kız öğrencilerin lehine anlamlı farklılıklar ortaya koyan literatürdeki çalışmaları desteklemektedir (Takımcıgil Özcan, 2014; Kaynaş, 2014; Doğan ve Özçakmak, 2014; Bağcı Ayrancı, 2013; Yörüsün, 2013; Karakaya, 2011; Arı, 2010; Tüfekçioğlu, 2010; Bölükbaş ve Özdemir, 2009; Can, 2009; Arıcı ve Ungan, 2008; Bağcı, 2007; Avcı, 2006; Kırbaş, 2006). Ayrıca yazılı anlatımlardaki aktif kelime sayısını belirlemek amacıyla yapılan çalışmalarda (Türkyılmaz, 2013; Tülü, 2012; Obuz, 2012; Uyar, 2012; Karakaya, 2011; Duru, 2007; Çıplak, 2005) da yazılı anlatımlardaki toplam kelime sayısında kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha başarılı oldukları belirlenmiştir.

König (1992: 34) kız ve erkeklerin ayrı toplumsallaşma süreçlerinden geçtikleri için değişik dil biçimleri ve iletişim kuralları edindiklerini belirtmiştir. Ağaçasaban (1989) ise yazılı anlatımlarında aynı konu başlığında yazmalarına karşın kızların konuya kendi arkadaş ve aile çevrelerinden gözlemleriyle yaklaştıklarını, erkeklerin ise toplumsal açıdan, kişisel olmayan örneklerle yaklaştıklarını belirleyerek; aynı toplumsal katmandan gelmelerine karşın kız öğrencilerin ölçünlü dili kurallarına daha uygun biçimde kullandıklarını ifade etmiştir. Özönat (2015: 217) ise çalışmasında yazma konusunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre kendilerine daha fazla güvendikleri sonucuna ulaşmıştır. Benzer biçimde, Ağın Haykır (2012) kızların dil gelişimlerini erkeklerden daha önce tamamlandığı üzerinde durmuş; ayrıca dil becerilerinin birbiri ile olan ilişkilerinden hareketle kızların anlama ve anlatma becerilerinde erkeklerden daha başarılı olmalarının öngörüldüğünü ifade etmiştir. Literatürde okul öncesi dönemindeki kızların dil gelişimi puanlarının aynı yaş grubundaki erkeklerden daha iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Aydoğan ve Koçak, 2003; Taner, 2003). Bu sonuçlardan yola çıkarak, kız öğrencilerin dil gelişimlerinde erkek öğrencilerden daha ileride oldukları ifade edilebilir. Bu ileride olma durumunun eğitim-öğretim sürecinde anlama ve anlatma becerilerini ortaya koyma konusunda kız öğrencileri daha avantajlı kıldığı sonucuna varılabilir.

Öğrencilerin yazma becerilerinin “anne eğitim durumu” değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Annesi ortaokul mezunu öğrenciler ile lise veya üniversite mezunu olan öğrencilerin yazma becerisinin annesi okuryazar olmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Literatürdeki çalışmalar incelendiğinde de benzer sonuçlar göze çarpmaktadır. Çelik (2012) çalışmasında ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma değerlendirme aracından aldıkları puanların annelerinin öğrenim

durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını belirlemiştir. Buna göre, annelerinin öğrenim durumu “lisans veya lisansüstü” olan öğrencilerin yazılı anlatım becerileri, annelerinin öğrenim durumu gerek “okuryazar veya ilköğretim mezunu” gerekse “lise mezunu” olanlara göre anlamlı farklılık göstermiştir. Benzer biçimde, Yasul’un (2014) çalışmasında da annenin eğitim düzeyi arttıkça ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerin öyküleyici metin başarı puanlarının da anlamlı biçimde arttığı belirlenmiştir. Kılıç’ın (2012) çalışmasında annelerinin öğrenim durumu “lisans veya lisansüstü” olan yedinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma puanlarının annelerinin eğitim durumu “lise ve ilköğretim” olanlara göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Gelbal’ın (2010) çalışmasında da sekizinci sınıf öğrencilerinin Türkçe testi başarı puanlarının anne eğitim düzeyi yükseldikçe arttığı ortaya konmuştur. Sallabaş’ın (2007) çalışmasında, beşinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım puan ortalamaları anne eğitim düzeyi değişkenine göre incelenmiş; annelerinin eğitim düzeyi “lise ve üniversite” olan öğrencilerin yazılı anlatım başarı puanlarının anne eğitim düzeyi “ilköğretim” olanlara göre anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Can’ın (2009) çalışmasında ise ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yazdıkları metinlerde yer alan kavram oranları incelenmiş; kavram oranı en yüksek grubun annesi lise mezunu olan grup, en düşük grubun ise annesi ilköğretim mezunu olan grup olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda araştırmada elde edilen sonucun literatürdeki ilgili çalışmaları desteklediği söylenebilir. Konuya ilişkin Demir (2011: 175) anne eğitim seviyesinin yükselmesinin hem öğrencilerin ana dillerini daha ustaca kullanabilmelerini sağladığını hem de yazılı anlatım düzeylerinin artırmasını etkileyeceğini belirtmiş; öğrencilerin ana dillerini ilk olarak annelerinden öğrenmelerinin bu durumu desteklediğini ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan yedinci sınıf öğrencilerinin yazma becerileri “baba eğitim durumu” değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Elde edilen verilere göre; babası okuryazar olmayan öğrenciler ile babası ilköğretim, ortaokul, lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin yazma becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu anlamlı farklılık, tüm eğitim düzeyleri için babası okuryazar olmayan öğrencilerin aleyhinedir. Araştırmada elde edilen sonuç, literatürdeki ilgili çalışmaları desteklemektedir. Çelik (2012) çalışmasında ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma değerlendirme aracından aldıkları puanların babalarının öğrenim durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını belirlemiştir. Buna göre, grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, yazılı anlatım becerisi en gelişmiş öğrenci grubu babaları “lisans veya lisansüstü” mezunu olanlardır. Onların ardından babaları “lise” mezunu olan öğrenci grubu gelmekte, son sırada ise babaları “okuryazar veya ilköğretim mezunu” olan öğrenciler yer almaktadır. Yasul’un (2014) çalışmasında da baba eğitim düzeyi arttıkça ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma puanlarının da istatistiksel olarak anlamlı düzeyde arttığı belirlenmiştir. Kılıç’ın (2012) çalışmasında ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım başarı puanlarının babanın eğitim durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Babalarının eğitim durumu lisans veya lisansüstü olan öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerilerinde babalarının eğitim durumu lise ve ilköğretim olanlara göre anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Can’ın (2009) çalışmasında ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yazdıkları metinlerde yer alan kavram oranları incelenmiş; kavram oranı en düşük grubun babası ilköğretim mezunu olan grup, en yüksek grubun ise babası üniversite mezunu olan grup olduğu belirlenmiştir. Sallabaş’ın (2007) çalışmasında, beşinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım puan ortalamaları baba eğitim düzeyi değişkenine göre incelenmiş; babalarının eğitim düzeyi lise ve üniversite olan öğrencilerin yazılı anlatım başarı puanlarının baba eğitim düzeyi ilköğretim olanlara göre anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tulgar (1997) baba eğitim seviyesinin yüksek olmasının öğrencilerin yaratıcılıklarını artırıcı bir etken olduğu sonucuna ulaşmıştır. Demir (2011) ise metin yazmada yeni ve orijinal düşüncelerin etkili bir üslupla yazılı olarak ortaya konulması durumu söz konusu olduğu için bu becerinin geliştirilmesinde öncelikle aile içinde babanın çocuğa yaklaşımının önemli olduğunu belirtmiş; babanın çocuğa olumlu yaklaşımlarının çocuğun yaratıcılığını artırıcı bir unsur olduğunu vurgulamıştır.

Öğrencilerin yazma becerilerinin “ailenin gelir düzeyi” değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği, buna karşın sıra ortalamalarına bakıldığında, gelir düzeyi arttıkça yazma başarı puanlarının da arttığı belirlenmiştir. Literatürdeki çalışmalar incelendiğinde, aile gelir düzeyinin artmasının öğrencilerin yazma becerisini olumlu yönde etkilediğini ifade eden birçok çalışmaya rastlanmıştır (Ağın Haykır, 2014; Yasul, 2014; Kılıç, 2012; Çelik, 2012; Yılmaz, 2008; Sallabaş, 2007). Yasul’un (2014) çalışmasında dördüncü sınıf öğrencilerinin, Yılmaz’ın (2008) çalışmasında ise altıncı sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin başarı puanlarının ailenin gelir düzeyi arttıkça yükseldiği sonucuna ulaşılmıştır. Kılıç’ın (2012) çalışmasında ise ailelerinin gelir düzeyi üst ve orta grupta olan yedinci sınıf öğrencilerinin ailelerinin gelir düzeyi alt grupta olan öğrencilere göre öyküleyici metin yazmada daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Arıcı ve Ungan (2008: 324) ise üst sosyoekonomik düzeye sahip olan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin alt sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilere göre “kağıt düzeni, yazı, plan, kelime, cümle, ana fikir ve noktalama” konularında anlamlı düzeyde daha başarılı olduklarını belirlemiştir. Araştırmada ulaşılan bulgular, literatürdeki ilgili çalışmaları desteklemektedir. Bu sonuçlardan yola çıkılarak ailenin gelir düzeyinin artmasıyla çocuklara daha iyi eğitim olanakları sunulabildiği ve bu durumun öğrencilerin dil becerilerinin gelişimine olumlu etki ettiği söylenebilir.

“Kitap okuma sıklığı” değişkeninin yedinci sınıf öğrencilerinin yazma becerisini anlamlı düzeyde etkilediği tespit edilmiştir. Buna göre, yılda 22 ve üzerinde kitap okuyan öğrencilerin yazma başarısı yılda 1-5 arası kitap okuyan öğrenciler ile yılda 6-12 arası kitap okuyan öğrencilerin yazma başarısından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Ayrıca, yılda 13-21 arası kitap okuyan öğrencilerin yazma başarılarının yılda 1-5 arası kitap okuyan öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ortaya konmuştur. Literatür incelendiğinde, kitap okumanın yazma başarı puanlarını olumlu etkilediğini ifade eden çalışmalara rastlanmıştır (Yasul, 2014; Çelik, 2012; Yılmaz, 2012; Tekşan, 2001). Çelik’in (2012) çalışmasında sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım puanlarının öğrencilerin düzenli kitap okuma alışkanlığına sahip olup olmama durumuna göre, düzenli kitap okuma alışkanlığına sahip olanların lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Yılmaz’ın (2012) çalışmasında on birinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici metinlerindeki anlatım puanlarını incelenmiş; daha fazla kitap okuyan öğrencilerin bağdaşıklık araçlarını kullanma başarısı ve tutarlı metin oluşturma düzeyinin anlamlı düzeyde arttığı tespit edilmiştir. Tekşan (2001) ise ailesi tarafından ders kitapları haricinde başka kitaplar okunmasına izin verilen öğrencilerin izin verilmeyen öğrencilere göre kompozisyonlarda daha başarılı olduklarını belirlemiştir. Yasul’un (2014) çalışmasında da öyküleyici metin yazma becerisi ile okunan kitap sayısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamasına karşın okunan kitap sayısı arttıkça sıra ortalamalarının da belli bir miktar artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre, araştırmada elde edilen verilerin literatürle aynı doğrultuda olduğu ifade edilebilir.

Öğrencilerin yazma becerilerinin “okul öncesi eğitim alma” değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre okul öncesi eğitim almış olan öğrencilerin yazma becerileri okul öncesi eğitim almayan öğrencilerden daha yüksektir. Literatürdeki çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşıldığı söylenebilir. Yasul’un (2014) çalışmasında okul öncesi eğitim almış olan öğrencilerin öyküleyici metin yazma puanlarının okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklı olduğu belirlenmiştir. Bu farklılığın okul öncesi eğitim almış öğrenciler lehine olduğu da tespit edilmiştir. Kılıç’ın (2012) çalışmasında ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinden okul öncesi eğitim alan öğrencilerin yazılı anlatım beceri puanı ortalamalarının okul öncesi eğitim almayan öğrencilerin yazılı anlatım becerileri puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Sallabaş’ın (2007) çalışmasında ise ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım başarı puanlarının okul öncesi eğitim alma durumuna göre, okul öncesi eğitim alanların lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Çelik’in (2012) çalışmasında ise okul öncesi eğitim alan öğrencilerin yazılı anlatım becerisi puan ortalamaları, okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha yüksek olmakla birlikte istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir. Yapılan araştırmalarda (Öztürk, 1995; Tanel ve Başal; 2005) okul öncesi eğitimin öğrencilerin dili anlama ve kullanma becerilerini geliştirerek onların dil gelişimine olumlu etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır (aktaran Demir, 2011: 120). Bu bağlamda, okul öncesi eğitim almış öğrencilerin eğitim yaşamlarının ilerleyen yıllarında da dil becerilerinde daha başarılı olacağı ifade edilebilir.

Araştırmada elde edilen bulgular sonucunda aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

- Okunan kitap sayısı arttıkça öğrencilerin yazma becerilerinin anlamlı düzeyde arttığı belirlenmiştir. Buna göre, eğitimin her kademesinde öğrencilere kitap okumayı özendirici uygulamalarda bulunulabilir. Bu kapsamda, Türkçe derslerinde haftanın bir saati kitap okumaya ayrılabilir, öğrencilere çevrelerindeki kütüphanelerin imkânları tanıtılabilir ve öğrencilerin kitap fuarı gibi etkinliklere katılımları sağlanabilir.
- Okul öncesi eğitim almış olan öğrencilerin yazma becerilerinin okul öncesi eğitim almayan öğrencilere oranla daha yüksek olduğu ortaya konmuştur. Bu sonuçtan hareketle okul öncesi eğitimin öneminin vurgulanmasına ilişkin faaliyetler yapılabilir. Bu amaçla, velilerin bilinçlendirilmesine ve farkındalık kazanmalarına yönelik eğitimler verilebilir, yazılı ve görsel medyada okul öncesi eğitimin gerekliliğine ilişkin özendirici yayınlar yapılabilir.
- Anne ve babası okuryazar olmayan öğrencilerin yazma becerilerinin diğer tüm gruplara göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu belirlenmiştir. Bu kapsamda, bu öğrencilerin eksikliklerinin giderilmesi için okullardaki rehber öğretmenlerinin desteğine başvurularak uygun çalışma programları hazırlanabilir.

KAYNAKÇA

- Ağaçsaban, A. (1989). *Kız ve erkek öğrencilerde cinsiyetten kaynaklanan farklı dil kullanımı (Ahmet kanatlı lisesinde uygulanmalı)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Ağın Haykır, H. (2012). *İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile yazılı anlatım becerisi arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2014). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyol, H. (2006). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Andrade, H. G. (1997). Understanding rubrics. *Educational Leadership*, 54(4), 14-17.
- Anılan, H. ve Gültekin, M. (2006). Yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde kelime ağı oluşturma yönteminin etkililiği. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1).
- Arı, G. (2010). Altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin yazdığı hikâye edici metinlerin değerlendirilmesi. *TÜBAR*, 27, 43-75.
- Arıcı, A. F. ve Ungan, S. (2008). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarının bazı yönlerden değerlendirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 317-328.
- Arıcı, A. F. ve Ungan, S. (2015). *Yazılı anlatım el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Avcı, E. (2006). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yaptıkları yazılı anlatım yanlışlarının incelenmesi: Muğla ili örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aydoğan, Y. ve Koçak, N. (2003). Okul öncesi çocukların dil gelişimlerine etki eden faktörlerin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 159, 76-81.
- Bağcı Ayrancı, B. (2013). *İlköğretim öğrencilerinin yazma becerisinin geliştirilmesinde çağrışım tekniğinin kullanımı*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bağcı, H. (2007). *Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım derslerine yönelik tutumları ile yazma becerileri üzerine bir araştırma*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Başkan, A. (2018). *Kelime ve dil bilgisi düzeyinin yedinci sınıf öğrencilerinde yazma becerisi ile ilişkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Baştuğ, M. & Keskin, H. K. (2013). Öğrencilerin hikâye edici metinlerdeki problemi belirleme becerilerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 284-290.
- Beyreli, L., Çetindağ, Z. & Celepoğlu, A. (2010). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bölükbaş, F. ve Özdemir, E. (2009). Aktif öğrenmenin yazılı anlatım becerilerine etkisi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 27-43.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Calp, M. ve Calp, Ş. (2016). *Özel eğitim alanı olarak Türkçe öğretimi I-II*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Can, Y. (2009). *Afyonkarahisar ili merkez hoca Ahmet Yesevi İlköğretim Okulu beşinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Cantezer, A. (2014). *8. sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonu ile yazılı anlatım beceri düzeyleri üzerine bir araştırma*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Cemaloğlu, N. ve Erdemoğlu Şahin, D. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 465-484.
- Çağlayan Dilber, N. (2014). *Öz düzenlemeli strateji gelişimi öğretim modelinin ortaokul öğrencilerinin ürettikleri tartışmacı metinlere etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Çamurcu, D. (2011). Yükseköğrenimine yeni başlayan Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin yazma becerilerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 1(29), 503-518.
- Çelik, M. E. (2012). İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 32(32), 13-31.
- Çıplak, M. (2005). *İlköğretim 5., 8. ve 11. sınıfların yazılı kelime hazinesinin belirlenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Demir, T. (2011). *İlköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlik algısı ve başarı amaç yönelimi türleri ilişkisinin değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demir, T. (2013). İlköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlik algısı ilişkisi üzerine bir çalışma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(1), 84-114.
- Demirel, Ö. (1996). *Türkçe programı ve öğretimi*. Ankara: Usem Yayınları.
- Demirel, Ö., Koç, S., Topbaş, S., Odabaşı, F., Namlu, A. G., Yangın, B ve Müftüoğlu, G. (1998). *Türkçe öğretimi*. S. Topbaş. (Editör). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Doğan, Y. ve Özçakmak, H. (2014). Türkçe öğretmeni adaylarının dinlediğini özetleme becerilerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(28), 153-176.
- Dura, C. (2005). *Düşünme, araştırma ve yazma yöntemleri*. Ankara: Ekin Kitabevi.
- Duru, K. (2007). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarındaki aktif kelime servetinin belirlenmesi (Uşak/Sivaslı örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Gelbal, S. (2010). Sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyoekonomik özelliklerinin Türkçe başarıları üzerinde etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 33(150), 1-13.
- Göçer, A. (2014a). *Türkçe eğitiminde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Göçer, A. (2014b). *Yazma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2012). *Anlatma teknikleri 2 uygulamalı yazma eğitimi el kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Güneş, F. (2002). *Ders kitaplarının incelenmesi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Gürel, Z., Temizyürek F. ve Şahbaz N. K. (2007). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Öncü Kitap.
- Karakaya, İ. (2011). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarındaki aktif kelime serveti üzerine bir araştırma (Uşak/Eşme örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Karakuş Tayşi, E. (2007). *İlköğretim 5. ve 8. sınıf öğrencilerinin hikâye ve deneme türü metinlerindeki okuduğunu anlama becerilerinin karşılaştırılması (Kütahya ili örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (25. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, T. (2004). *Ansiklopedik edebiyat terimleri sözlüğü*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Karatay, H. (2011). 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin öğretmen adaylarının yazılı anlatım tutumlarını ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(3), 1029-1047.
- Kardaş, M. N. (2013). *İş birlikli öğrenme yönteminin sınıf öğretmeni adaylarının yazılı anlatım becerilerine etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kavcar, C., Oğuzkan, A. F. ve Aksoy, Ö. (2015). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kaynaş, E. (2014). *Beşinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerilerinin değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kıbrıs, İ. (2010). *Türkçe I yazılı anlatım*. Ankara: Kök Yayıncılık.

- Kılıç, B. (2012). *İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin yazdıkları öyküleyici metinler üzerine bir inceleme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Kırbaş, A. (2006). *İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Kolaç, E. (2009). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin tür açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1), 594-626.
- König, G. (1992). Dil ve cins: Kadın ve erkeklerin dil kullanımı. *Dilbilim Araştırmaları*, 25-35.
- Kutlu, Ö., Doğan, C. D. ve Karakaya, İ. (2014). *Ölçme ve değerlendirme performansına dayalı durum belirleme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Lüle Mert, E. (2014). Türkçe öğretmen adaylarının yaratıcı yazma örneklerinin çözümleyici puanlama yönergesi bağlamında değerlendirilmesi. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 5(14), 1-16.
- MEB (2013). İlköğretim Türkçe 7 öğretmen kılavuz kitabı. 02.01.2017 tarihinde <http://www.eba.gov.tr/ekitap?icerik-id=1319> adresinden alınmıştır.
- MEB (2016). İlköğretim Türkçe 7 ders kitabı. 23.12.2016 tarihinde <http://www.eba.gov.tr/ekitap?icerik-id=2291> adresinden alınmıştır.
- Obuz, F. G. (2012). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin sözlü anlatımlarındaki aktif kelime serveti üzerine bir araştırma (Uşak/Ulubey örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Oral, G. (2012). *Yine yazı yazıyoruz*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özdemir, E. ve Binyazar, A. (2016). *Yazmak sanatı*. İstanbul: Fom Kitap.
- Özonat, Z. (2015). Sekizinci sınıf öğrencilerinin yazma öz yeterlik algıları. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, ÖS-II, 207-220.
- Popham, J. W. (1997). What's wrong and what's right with rubric. *Educational Leadership*, 55(2), 12.
- Sallabaş, M. E. (2007). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin kendini yazılı olarak ifade etme kazanımlarına ulaşma düzeyi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sarıca, H. Ç. ve Usluel, Y. K. (2016). Eğitsel bağlamda dijital hikâye anlatımı: Bir rubrik geliştirme çalışması. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 6(2), 65-84.
- Sever, S. (1993). *Türkçe öğretiminde uygulanan tam öğrenme kuramı ilkelerinin, öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerindeki erişime etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sever, S. (1998). Dil ve iletişim (Etkili yazılı ve sözlü anlatım). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 31(1), 51-66.
- Sis, N. ve Bahşi, N. (2016). Altıncı sınıf öğrencilerinin öykü tamamlama becerileri. *International Journal of Language Academy*, 4(4), 1-16.
- Şimşek, Y. (2016). Anlatım biçimleri II (Öyküleyici anlatım, betimleyici anlatım). A.İşcan & S. Baskın (Editörler). *Etkinliklerle hafta hafta yazılı anlatım*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Takımcıgil Özcan, S. (2014). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonları ile hikâye yazma becerilerinin değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Taner, M. (2003). *Okul öncesi eğitim alan ve almayan farklı sosyoekonomik düzeylerdeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimlerinin karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Tekbıyık, A. (2015). İlişkisel tarama yöntemi, M. Metin. (Editör). *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (İkinci Baskı). Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 99-114.
- Tekşan, K. (2001). *Yazılı anlatımı geliştirmede ön hazırlığın etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

- Tekşan, K. (2013). *Yazma eğitimi*. İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Temizkan, M. (2014). *Yaratıcı yazma süreci hikaye yazma*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Temizyürek, F. (2008). Farklı türlerdeki metinlerin ilköğretim 8. sınıflarda okuduğunu anlamaya etkisi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 30, 141–152.
- Tepeli, Y. ve Ertane Baydar, A. S. (2013). Yazılı anlatım becerisi kazandırma çalışmalarında anlatım türlerinin önemi. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 50, 319-326.
- Topuzkanamış, E. (2014). Yazma stratejileri öğretiminin Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım başarısı ve yazma kaygısına etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tulgar, B. (1997). *Yaratıcı drama eğitimi alan ve almayan ergenlerin yaratıcılıklarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tüfekçioğlu, B. (2010). Yazma becerisinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Dil Dergisi*, 149, 30-45.
- Tülü, M. (2012). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarındaki aktif kelime serveti üzerine bir araştırma (Uşak/Eşme örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Türkyılmaz, M. (2013). *Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımdaki aktif kelime hazinesinin belirlenmesi: Kırşehir/Akçakent örneği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 461-472.
- Uyar, Ö. B. (2012). *8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki bilgilendirici metinlerin öğrencilerin sözcük hazinesine katkısı*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Ülper, H. (2011). Öğrenci metinlerinin tutarlılık ölçütleri bağlamında değerlendirilmesi. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(4), 849-863.
- Yasul, A. F. (2014). *İlköğretim 4. sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerilerinin değerlendirilmesi (Muş ili Merkez ilçesi örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Yılmaz, Ö. (2012). *11. sınıf öğrencilerine ait öyküleyici metinlerin bağdaşıklık ve tutarlılık açısından incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Yılmaz, S. K. (2008). *İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerileri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yörüsün, S. (2013). *Düşünce yazısı yazma becerileri ile akademik başarıları arasındaki ilişki üzerine bir inceleme (Silifke Atatürk ilköğretim okulu örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Afyonkarahisar.

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

Writing, which is one of the basic elements of Turkish teaching, has an important role in the socialization of the individual, in conveying the feelings and thoughts in a correct and effective way and in the love of mother tongue by recognizing the rules (Calp and Calp, 2016: 161; Tepeli and Ertane Baydar, 2013: 320). Individuals must be able to use the language effectively, in order to communicate with each other, to be creative, to develop their writing skills, to convey their emotions, thoughts, dreams and designs (Çamurcu, 2011: 506).

The narrative text is a type of text in which a subject is described in a specific time and place, an event is expressed in a specific time and place, and the desired emotion is given in an event or connected to an event (Özdemir and Binyazar, 2016: 101; Sis and Bahşi, 2016: 2; Beyreli, Çetindağ and Celepoğlu, 2010: 72).

Narrative texts; tells the events that are in the life of a person, which are likely to be or will be in a certain volume (Karataş, 2004: 202). In this context, narrative texts enrich the limited life experiences of children by presenting possible events. They allow them to reflect on different types of people and help them to clarify their value judgments. Thus, it makes it easier for children to adapt to the social and cultural environment they live in (Gürel, Temizyürek and Şahbaz, 2007: 107). From this point of view, it can be said that narrative texts are highly qualified texts enriching life rather than knowledge (Güneş, 2002: 88).

The message to be given in the narrative texts is not as clear as in the informative texts. Narrative texts do not embody everything they express contrary to informative texts. In such texts, imagination and emotions are intense, objectivity is replaced by subjectivity, true meaning is implicit in comprehension, and the reader spends more time finding the messages. When considered in terms of education, it can be said that these species which have a complex but comprehensible structure are important in terms of gaining multidimensional thinking ability to the individual (Yılmaz, 2008: 41; Karakuş Tayşi, 2007: 68). In addition, narrative texts support children's language development, enriching their vocabulary and introducing them to the power of language. In addition, it can be said that such texts are important tools in acquiring new concepts and in conveying the culture and social values of the society in which they live (Akyol, 2006).

As seen in the literature, in terms of education, narrative texts has important functions such as contribution to language and thinking skills, knowledge, experience and transfer of value. Therefore, considering the age and developmental characteristics of the students, it can be said that the use of narrative texts is important for the development of all language skills. For this reason, it is important that the writing practices for the development of writing skills at the secondary level should be based on narrative texts.

2. Method

The research was conducted according to the relational screening model. The relational survey model reveals the relationship between two or more variables. In other words, this model is used to see whether the variables affect each other (Tekbıyık, 2015; Karasar, 2013; Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz and Demirel, 2011; Cemaloğlu and Erdemoğlu Şahin, 2007). It provides the possibility of making relational predictions based on correlational statistics about the factors such as the quality of teaching, skills, student motivation and how it affects student achievement (Tekbıyık, 2015: 102).

The research was carried out on 515 seventh grade students from six different schools in Diyarbakır province in the spring semester of 2016-2017 academic year. Schools and classrooms were determined by random sampling method. A total of 515 students, 278 of whom were female (53.9%) and 237 (46.1%) were male, were included in the study.

3. Findings, Discussion and Results

As a result of the research, it was determined that the students' writing skills were medium level. The findings of the study support similar studies in the literature (Ağın Haykır, 2012; Demir, 2011).

It was determined that students' narrative text writing skills differed significantly by gender. According to this, it is concluded that female students' story writing skills are higher than male students. This finding supports the similar studies in the literature (Takımcıgil Özcan, 2014; Kaynaş, 2014; Doğan and Özçakmak, 2014; Bağcı Ayrancı, 2013; Yörüsün, 2013; Karakaya, 2011; Arı, 2010; Tüfekçioğlu, 2010; Bölükbaş and Özdemir, 2009; Can, 2009; Arıcı and Ungan, 2008; Bağcı, 2007; Avcı, 2006; Kırbaş, 2006). Based on these results, it can be stated that female students are more advanced in their language development than male students. It can be concluded that this situation makes female students more advantageous in terms of expressing their comprehension and expression skills in the education process.

It was determined that the writing skills of the students showed a statistically significant difference according to the mother education status variable. It is determined that the students who have high school or university graduates whose mother is middle school and high school graduates have higher writing skill than the students who are illiterate.

The writing skills of the seventh grade students who participated in the study differed significantly according to the father's educational status. According to the data obtained, there is a statistically significant difference between the writing skills of the students whose illiterate students and father, elementary, middle, high school and university graduates. This significant difference is the disadvantage of the illiterate students for all levels of education.

It was determined that the writing skills of the students did not show a statistically significant difference according to the income level of the family. On the other hand, when the mean scores were examined, it was seen that the number of writing achievement scores increased as the income level increased. When the studies in the literature are examined, many studies have stated that increasing the family income level positively affects students' writing skills (Ağın Haykır, 2014; Yasul, 2014; Kılıç, 2012; Çelik, 2012; Yılmaz, 2008; Sallabaş, 2007).

The frequency of reading the book significantly affected the writing skills of seventh grade students. According to this, students who read 22 or more books a year are significantly higher than the students who are studying between 1 to 5 books per year, and 6-12 books per year. In addition, it was found that students who read 13-21 books a year had a significantly higher writing achievement than the students who read 1-5 books per year. When the literature is examined, there are studies showing that reading a book has a positive effect on writing success scores (Yasul, 2014; Çelik, 2012; Yılmaz, 2012; Tekşan, 2001).

It was determined that the writing skills of the students showed a statistically significant difference according to the pre-school education variable. According to this, the writing skills of pre-school students are higher than the students who did not receive pre-school education.