



Volume 7, Issue 10, October 2020, p. 144-153

**Article Information**

***Article Type: Research Article***

***This article was checked by iThenticate.***

***<http://dx.doi.org/10.17121/ressjournal.2820>***

**Article History:**

**Received**

25/08/2020

**Received in**

**revised form**

26/10/2020

**Available online**

27/10/2020

## THE PROCESS OF WRITING COMPOSITION FROM WORD TO SENTENCE

### SÖZCÜKTEN CÜMLEYE KOMPOZİSYON YAZMA SÜRECİ<sup>1</sup>

**Bekir KAYABAŞI<sup>2</sup>**  
**Ali ÜNİŞEN<sup>3</sup>**

#### **Abstract**

Misperceptions and misinterpretations regarding writing essays are discussed in the present research. Researcher object to conception of essay writing as divulging proverbs or wise-sayings exploiting the process as a quieting agent. Grounded theory, one of the qualitative research methods, is applied. An essay writing model based on cognitive processes is proposed in the research. The research concludes that essay writing is a mental process with cognitive foundations based on structuring and recalling the information available in the mind.

**Keywords:** Composition, process of writing, cognitive process.

#### **Özet**

Bu araştırmada Kompozisyon yazma sürecine ilişkin yanlış algılama ve yorumlamalar tartışıldı. Bu araştırmada, kompozisyon yazma sürecinin sınıfı sessiz tutmak adına atasözlerinin açıklanmasının yaptırılmasından ibaret olmadığı vurgulanmaktadır. Kompozisyon yazma sürecine ilişki verileri toplamak için nitel araştırma yöntemlerinden kuram oluşturma tekniği kullanılmıştır. Bu yöntemle gerçekleştirilen araştırmada bilişsel süreçlere dayalı bir kompozisyon yazma süreci modeli önerilmektedir. Araştırma sonucuna göre kompozisyon yazma, zihinde var olan bilgilerin organize edilerek yapılandırılması ve çağrılması üzerine kurulu, bilişsel temeller üzerine oturulmuş bir yazma sürecidir.

**Anahtar Kelimeler:** Kompozisyon, yazma süreci, bilişsel süreç.

<sup>1</sup> 18. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda (01.10.2009-03.10.2009) Bekir Kayabaşı ve Ali Ünişen'in sunduğu "Sözcükten Paragrafa Kompozisyon Öğretiminde Dilbilimsel Metotların Kullanımı", isimli bildirinin genişletilmiş hâlidir.

<sup>2</sup>Dr. Öğr. Üyesi, Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi, ORCID: 0000-0003-3896-6305 bkayabasi@adiyaman.edu.tr

<sup>3</sup> Doç. Dr., Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi, ORCID:0000-0003-4430-3583 aunisen@adiyaman.edu.tr

## GİRİŞ

Kompozisyon, isminin kapsayıcı özeliğine eş değer bir tanım bolluğu yanında bir bakıma tanımlanamazlık tehlikesiyle de yüz yüzedir. Çok kullandığımız ama hakkında çok az şey bildiğimiz sözcükler arasında yer alır. Kompozisyonun tanımı yazı odaklıyken son yirmi yılda oldukça değişmiş ve gelişmiştir (Chapman, 2006). Bugünkü tanımlara müzik, konuşma, bilgisayar programı gibi tasarımlar da alınmaktadır. Hiç kuşkusuz kompozisyonun en yaygın ve ilk akla gelen ürün şekli yazıdır.

Her değişim, toplum insan kültürüne izini yazılı olarak bırakmıştır. Bazen da değişimler yazı aracılığıyla olagelmıştır. Başta eğitim olmak üzere bir çok komşu bilim alanında seksenli yılların başında bir değişim başlamıştı. 1983 yılında Gardner Çoklu Zeka Kuramını ortaya koyduğunda, bilişsel ve kültürel açıdan batıyı dil (linguistic) zekasını kullanıp diğerlerini ihmal ettiklerinden eleştirmişti (Samagorinsky, 2006:4). Okul eğitiminin, tüm melekeleri dil zekasına sığdırmaya çalıştığını ve öğrencinin düşünme ufkunu daralttığını iddia etmişti. Çoklu Zeka kuramı bugün de etkisini her alanda hissettirmektedir. Zeka insan kültür ürünleriyle doğrudan bağlantılı olunca hemen hemen her alanda derin bir iz bırakması mümkün oldu. Kendisi bir kompozisyon teorisyeni değildi ancak fikirleri kompozisyon teorisyenleri arasında yoğun ilgiyle karşılandı. Aynı yıllarda semiotik (Simgebilim) kompozisyon kavramıyla birlikte anılması kompozisyonu salt yazı olmaktan çıkarmış; okuma, müzik eseri, resim-çizim, her türlü sahne performansı, heykel vesaire ürünlerin kompozisyon olarak anılmasını getirmiştir.

Bu çalışmamızda kompozisyonu yazılı metin oluşturma çerçevesinde kullanacağız. Yazı (Coulmas, 2003:1-2) ise dilin somut şekillere dökülmesi, bu fiili yapma, bu fiilin sonucu ortaya çıkan ürün, bu fiille bir sanat icrası ve nihayetinde bir meslektir.

Yazının bu tanımı yazının ürünlerinden tüketici olarak istifade edenler içindir. Yazı üreticileri ve meslek icabı tüketicileri için yazı bu tanımlara sığmamaktadır. Yazının bizzat kendisi kadar (Coulmas, 2003:2) yazının hazırlanma sürecindeki etken faktörler, yazının ve satır aralarının ne söylediği kendi başlarına birer bilimsel disiplin konumundadır. Yazarlar, müzisyenler gibi yazı üretenler dışında, felsefeci, tarihçi, eğitim bilimci, psikolog, kültürel antropolog, tipograf, bilgisayar programcısı ve dil bilimci için yazı farklı bir çalışma alanını oluşturmaktadır.

Bu disiplinlerin yazıyı, gerek şekil gerek içerik ve gerek fonksiyon olarak farklı algılamalarından kaynaklanan farklı tanımlamaları vardır. Dolayısıyla şimdilik var olan disiplinlerce ortak kabul görece ve zamanla geçerliliğini yitirmeyecek bir yazı, kompozisyon tanımlaması yoktur. Konuyu bugün yazıyla oluşturan kompozisyona daraltacak olursak, Tredinnick'e (2008:10) göre yazma, söylenen tam doğal görününceye kadar doğal olmayacak bir şekilde kelimeleri ölçüp biçme sanatıdır. Yazmada gaye sözü daha az yere sıkıştırma, buna müzik katma, kelimededen tasarruf etme, yazıyı oluşturan öğeler arasında denge oluşturma ve söyleyenin hazır bulunmadığı yerde kastettiğini anlatabilmesidir. Bu nihai hedefe yazmaya başlarken kavuşmak mümkündür. Nitekim temelinde Piaget'nin bilişsel gelişim teorisi olan, yazma becerisinin bireyin dilbilimsel ve zekâ gelişimiyle paralellik gösterdiği düşüncesiyle hazırlanan yazma programları bu düşünce ve bunu destekleyen bulgular doğrultusunda pratik değere dönüşen uygulamalar ortaya çıkmıştır (Clark, 2003:11). Yazının binlerce yıllık macerası neticesinde yüzlerce edebi tür oluşmuş ve insanoğlu icat ettiği bu inanılmaz beceriyi kalıplara sığdırmak için bir o kadar yıldır uğraşmaktadır. Yazı, ateşin kullanımı gibi faydalı ama sınırları çizilmesi gereken bir buluş olarak algılanmış gelmiştir. Kompozisyon artık herkesin ifade aracı olan yazıyı en geniş kurallarla en özgür biçimde kullanma sanatının adıdır denilebilir.

### A. Yazma Arzusu ve Kompozisyon:

Dini metinler, kral buyrukları, tarihi olayların kaydı gibi yazının kullanıldığı alanlar dışında kompozisyona benzer ilk örneklere yazının icadından binlerce yıl sonra rastlanır. Kompozisyon mazisi M.Ö. 500'e dayanan sözlü belagatin 19 yüzyılda yazılı belagete dönüşmesiyle ortaya çıkmıştır. Protestanlığın yayılması, İngiltere'nin Vatikan'dan

bağımsız bir dini kuruma sahip olması İngilizceyi güçlü bir dil haline getirmiştir. Katolik kilisesinin güç kaybı Latincenin Avrupa'daki etkisini azaltmıştır. 19.yüzyıldaki bazı politik ve teknolojik gelişmeler yazının Latince ve Yunanca değil de İngilizce yazılmasının yolunu açmıştır. 1867 yılında, elit olmayan, dolayısıyla klasik dil eğitimi almamış kişilerin üniversiteye girişiyle avam dili –İngilizce- yazıya dökülmeye başlandı. Bunu kalemin, dolmakalemin (1850), daktilonun icadı (1864) ve dayanıklı ucuz kâğıdın temini takip etti (Clark, 2003:2). Bu gelişmeler eğitim dünyasında yazmanın artmasına ve istenmesine yol açtı. Yazma asaletin, imtiyazlı sınıfın lüksü olmaktan çıkıp hızla bir ihtiyaç olma yoluna girince yazan sayısı arttı ve ihtiyacı karşılamak için yazma eğitimine başlandı. Elit bir sınıfın kullandığı yazı doğal olarak üst bir dil kullanılmaktaydı. Eğitilmiş elitlerin arasında gelişen bu dil birçok kalıplaşmış ifade tarzını bünyesinde barındırdığı için yazmak ciddi bir sorun değildi. Ama geniş halk kitlelerinin yazıyı kendini ifade aracı olarak kullanmaya başlaması,” Hangi yazma şekli doğru? Nasıl yazılmalı? Neler yazılmalı?” gibi soruları gündeme taşımıştır. Bu tür sorunlara rağmen yazı kişisel ifadenin en iyi yolu olarak insan kültüründeki değişmez yerini almıştır.

Yazının bir kişisel ifade aracı olarak kullanılmaya başlamasıyla birlikte, kompozisyon öğrencilerinde belirli bir kalite arayan üniversitelerin giriş sınavların önemli bir parçası haline gelmiştir. İlk kez Harvard Üniversitesi 1874 yılında giriş sınavını yazılı olarak yaptı. Sonuçlar memnun edici değildi ancak bu yazma eğitiminde bugün gelinen yerin hareket noktasıydı. Lehte ve aleyhte büyük tartışmalarla üniversitenin birinci ve bazen ikinci sınıflarına yazma dersleri konuldu. Harvard'ın sınavla öğrenci almasını ve yazma eğitimi vermesini diğer üniversiteler takip etti. Büyük üniversitelerin giriş sınavlarına yazıyı getirmeleri ve birinci sınıfta yazma eğitimi vermeleri, öğrenci kaynakları orta öğretim kurumlarının bu alana eğilmelerini geciktirmedi.

Bugün, yazı yazmanın geliştirilmesi için sürekli araştırmalar yapılmakta, bu araştırmalar ışığında teoriler ileri sürülmekte ve bu teorilerin öngördüğü eğitimi verebilmek için stratejiler geliştirilmektedir. Etkili ve güzel yazmanın kazanılması gereken zor bir beceri olduğu kabul edilmektedir. İcrası zor olan becerinin öğretilmesi de zordur. Yazmanın yarısı yetenek yarısı çalışmadır. Yazma en basit cümleden en muhteşem romana kadar uzanan çok geniş bir kendini ifade etme türüdür. Bu yelpazede yeteneğin belirlediği kısımdan çok daha geniş bir alana eğitim hükmeder. Birincinin eksikliğini ikincisiyle telafi etme imkânı olduğunu (Tredinnick, 2008) gören öğretmenler çeşitli kuruluşlarla organize olmuş, ders ortamında veya dışarıda sabır ve umutla öğrencilere yazarlarken ihtiyaç duydukları yardımı vermektedirler. Yazma öğretiminde eğitim politikalarının ısrarı altında yazmanın ilgili konuyu anlama yollarını mutlaka keşfettiği, bireyselleştirilmiş ve aktif öğrenmeye en iyi imkanı sunduğu, kullanılan bilginin kalıcılığını azami oranda arttırdığı ve nihayet yazma yeteneğini geliştirdiği gerçekleri yatmaktadır.

Tarihsel gelişimi oldukça sancılı olan kompozisyon yazı yazma öğretimi arayışlarının sonucu olarak ortaya çıkar. Kompozisyon 20 önceki (Clark, 2003:4) öğretmence kabul edilebilir yeterlikte bir ürün ortaya koyma çalışması belirsizliğinden çıkmıştır. Gerek öğrenciye yazmada yol gösteren ve gerekse öğretmene okumada kılavuzluk eden değerlendirme el kitapları ve yazma rehberleri oldukça yaygındır. Kompozisyon sadece güzel, kulağa hoş gelen, veciz söz söylemek olmaktan da uzaklaşmıştır. Kompozisyonun yalnızca sanatsal bir etkinlik olarak uygulanması yetenek vurgusunu artıracığı göz ardı edilmemelidir. Yaygın bir yazma etkinliği olarak kompozisyon her alana hitap etmelidir. Muhtevassız kompozisyonun öğrencilere çok fayda getirmedeğinin sıkça söylenmesiyle (Clark, 2003:40), kompozisyon sadece edebiyatın ilgi alanı olmaktan çıkıp disiplinler arası bir kimlik kazanmıştır. Kompozisyonun bu algılanmasıyla ilgili değişim, öğrenciye ve öğretime olan tutum ve algılayışı da değiştirmiştir.

#### **a. Çeşitli Ülkelerin Yazma Öğretimi Süreçleri**

İngilizce konuşan ülkelerde yazma eğitimi her kademedede hayati önem taşımaktadır. Bugün yüksek öğretimde birçok şekilde kurumsallaşmış, doktora düzeyini kadar eğitimi verilen yazma eğitimi İngiltere’de yüksek öğrenime dört yolla girmiştir (May, 2007). Bunlar; (1) dil eğitiminde dört temel beceriden biri olmasıyla, (2) tiyatro, medya ve

bunlara bağlı yan alanlarla, (3) eğitimde bir uygulama alanı olarak ve (4) gazetecilik ve diğer meslek icabı yazmayı gerektiren işlerin yaygınlaşmasıdır. Birçok yönüyle İngiltere'yi taklit ve takip eden Avustralya'da ise yazma eğitimi, benzer şekilde 'yaratıcı yazma' olarak üçüncü derece eğitim kurumlarına üç şekilde girmiştir. Bunlar (Dawson, 2005:126-127); (1) İngiliz dili ve edebiyatı çalışmalarında uygulama olarak, (2) gazetecilik ve reklamcılık gibi bölümlerle birlikte ikinci bir alan olarak mesleki yazma ve iletişim eğitimleriyle ve (3) okullarda müzik resim gibi yaratıcı sanatlar grubuna alınmasıyla olmuştur.

Amerika Birleşik Devleti ve genelde Amerika'daki eğitimle ilgili uygulamaları birebir takip eden Kanada ile İngiltere ve aşağı yukarı aynı eğitim sistemini uygulayan Avustralya gibi anadili İngilizce olan ülkelerin, yazma öğretiminde, mevcut şartlar altında uygulanabilecek en ideal yaklaşım ve metotların kullanıldıklarını görmekteyiz. Sınıfın durumu, mevcudu gibi fiziksel şartlar, öğretmenin kendini en iyi hissettiği, öğrencinin en fazla katıldığı ve sorumluluk aldığı yaklaşım örnekleriyle her durumda programlanan amaçları gerçekleştirdiklerini görmekteyiz. Bunlardan sıkça başvuru alan işbirlikçi öğrenmeyle yazma öğretiminde (Clark, 2003:16) öğrencinin bir ürün ortaya koyması kadar yazma ile ilgili süreçleri de tanınması sağlanmaktadır. Otorite öğretmen ile öğrenciler arasında paylaşılmaktadır. Öğrenci kendi öğrenmesinin sorumluluğunu akran düzeltmesi ve grup çalışmasıyla kısmen üstlenmektedir. Öğretmensiz sınıf fikrinden kısmen ilham alan bu yöntemle öğrencilerin öğretmeni dinleyerek, yazmanın kurallarını öğrenerek değil; akranlarıyla birlikte sürece katılımı yazmayı öğrendikleri gösterilmektedir

Normal yazma eğitiminin yanı sıra bu ülkelerde yaratıcı yazmaya rağbet hızla artmaktadır (May, 2007:38). Bu rağbet ABD'nde son yirmi yılda dört katına çıkmıştır. Son istatistikler yaratıcı yazmanın İngiltere'de, üniversitelerdeki dersler arasında en hızlı itibar kazanan konu olduğunu göstermektedir. İngilizce bölümlerinin pek azında zorunlu ders iken büyük çoğunluğunda seçmeli ders olarak verilmektedir. Çocuğun yazmayı özellikle iyi yazmayı öğrenmeden eğitimi tamamlamasını, yetişkin hayatında karşılaşacağı fırsatları değerlendiremeyeceği ve sunulacak seçeneklerden en uygun olanı seçemeyeceği ile sonuçlanabileceği düşünülmektedir (Latham, 2002; Tandy & Howell, 2008:1). Yazmanın bireye bu donanımı kazandırdığı bilinciyle yazma eğitimine çok erken yaşta başlamaktadırlar.

Amerika kompozisyon öğretiminin organizasyonu ve uygulamasıyla iyi bir örnek teşkil etmektedir. Kompozisyon eğitimi tam anlamıyla kurumsallaşmıştır. Geniş çaplı yazma programları Yazma Programları İdarelerince (Writing Program Administrators (WPAs)) düzenlenir (Bishop & Starkey, 2006:39). Kuruluş üyeleri kompozisyon eğitiminde ihtisas görmüştür. 1949 yılından beri, Üniversite İletişim ve Kompozisyon Konferansı (CCCC) aracılığıyla üniversitelerde kompozisyon eğitimi veren öğretmenler, öğretim üyeleri organize olmuşlardır. Doksan bini aşkın üyeli İngilizce Öğretmenleri Milli Konseyinin (National Council of Teachers of English (NCTE)) bir alt kurumu olan konferansın sekiz bin üniversite düzeyinde ders veren üyesi vardır.

Batı, özellikle yükseköğretimde olmak üzere her kademedeki yazma eğitiminde kayda değer mesafeler kat etmiştir. İlk ve orta öğretimdeki yazma eksikliğini gidermek için fakültelerin birinci hatta bazen ikinci sınıflarında anadil eğitimi ve özellikle anadilde yazma eğitimi verilen ve bu yüzden fakültelerin çok sık kendi işlerinden başka işlerle uğraşmakla suçlandığı dönemler geride kalmıştır. Nitekim bugün fakülteler eğitim diline hâkimiyet ve yazma ile ilgili ölçme ve değerlendirmeyi öğrenci kabulünde yapmaktadırlar ve bunlar ön şartlar arasındadır.

Bu çerçevede yazmanın eğitimde en hayati yerlere konulduğunun güzel bir örneğini oluşturan AP (Advanced Placement) sınavını burada anmadan geçemeyiz. Amacı üniversitelere kaliteli, bölümün istediği nitelikte öğrenci seçmek olan AP, 1955 yılından beri uygulanmakta ve 11 branşta hazırlanan sınavların dil ve edebiyat sınavlarını kaba hatlarıyla izah etmek istiyoruz. AP dil ve edebiyat sınavlarını (Casson, 2001) dördü kadın, dördü erkek sekiz kişilik bir İngilizce öğretmeni komisyonu hazırlar. Bunlardan dördü devlet ve özel eğitim kurumlarında AP'a yönelik dersler veren öğretmenler içinden, diğer dördü ise üniversite ve kolejlerdeki İngilizce öğretmenlerinden seçilir.

Üç saatlik sınavın çoktan seçmeli bölümü 16. Yüzyıldan günümüze uzanan dönemden dört seçme metinden oluşmaktadır. Bunlardan ikisi nesir, ikisi manzumdur. Bu parçalar dört farklı dönemi temsil etmektedir. Metinlerden biri bir kadın veya azınlık bir yazara aittir. Bu dört metnin her birinden, öğrencinin okuduğunu anlama düzeyini ölçen dokuz ile on beş arasında soru çıkar. Bu dört metnin sınavdaki ağırlığı %45'tir.

Sınavın ikinci bölümü olan kompozisyon kısmına tavsiye edilen süre iki saattir. Bu kısımda öğrenciden üç adet deneme yazması istenir. Bunlardan biri roman gibi nesir ve biri şiir analiziyken üçüncüsü açık uçlu, öğrencinin hayal gücü ve yaratılığını ortaya koyması beklenen türde bir konudur. Kompozisyon bölümü sınavın %55'ini oluşturmaktadır.

Sınavı ülkeye dağılmış yaklaşık 500 okuyucu değerlendirmektedir. Yaklaşık iki yüz bin deneme bir haftalık okuma süresi içinde her okuyucu sadece bir soruyu okuyacak şekilde okunmaktadır. Okuyucular aşına olmadığı konudaki denemeleri bir başka okuyucuya yönlendirmektedir. Bir öğrencinin sınavı en az üç okuyucu tarafından okunmaktadır. Değerlendirme yıldan yıla değişen bağıl bir sistemdir. Bu sınavdan alınan sonuç dil ve edebiyatla ilgili bir alanda eğitim almak isteyen öğrencinin değerlendirme ölçütü olarak kabul edilmektedir.

Kısaca özetlemek gerekirse hangi ülkede olursa olsun yazı yazmayı öğretmek aslında bir çeşit beyni biçimlendirme sürecidir. Konuşma üretimi tetikleyen dış önermelerin beyin tarafından spontane olarak yanıtlanması ve aktarım geri dönütlerinin değerlendirilerek yeni önermelere karşı hafızadaki bilginin kullanılmasıdır. Dış önermeler bir çeşit anahtar görevindedir. Önermenin taşıdığı bilgi seviyesi beyinde tartılıp, hafızada örtüşen bilgi huzmeleri defaten çekilerek önerme yanıtlanır ve art arda gelen önermeler biteviye devam eden bir diyalog ortaya çıkartır. Oysa yazı yazmak diyalogdan ziyade bir tür monologdur. Yazan kişi önermeleri kendi oluşturmalı ve önermelerin beyin içindeki faaliyetlerini iyi takip etmelidir. Her önerme bir sözcükle başlayan ve belki sonunda kocaman bir kitaba dönüşebilecek bilgi akışının tetikleyicisi konumundadır. Bir kitap, bir makale, bir yazı; yazarın beyninde tam anlamıyla oluşup oradan kâğıda ya da bilgisayara dökülmez. Bilgilerin, insan beyninde ardışık sayfalar halinde tutulmasının zorluğu önermeler ve bu önermelerin ilintili olduğu sözcüklerin beyinde eşleştiği kanısını güçlendirmektedir.

Beynimize önerdiğimiz bir sözcüğün anlam ilintileri sayılamayacak kadar çok çağrışımla neticelenir. Bu ilintiler haritası beynimizde bir sözcük altında saklanan anlamları ve alakalı sözcüklerin anlamlarını görmemiz mümkün olacaktır. Hiç bilginiz olmadığını düşündüğümüz bir konuda bile bu çağrışım zinciri dolaylı da olsa çok fazla bilgi sahibi olduğumuz anlaşılır.

Bir yazıya "kompozisyon" adının verilmesi ile ise bu isim, kompozisyonu yazma biçiminin, yazma yeteneğinin küçük bir uygulama örneği haline getirmiştir. Ancak kompozisyonun belirli bir yaşta, öğrencilik döneminde yazılır hale gelmesi not kaygısı ile birlikte anılan bir tür haline gelmesine neden olmuştur.

#### **b. Türkçede kompozisyonun serüveni:**

Düz yazıdan çok şiirin hâkim anlatım biçimi olduğu yüzyıllar boyunca yazı yazmak didaktik ya da yönetsel amaçlar doğrultusunda yapıla gelen bir eylem olarak algılandı. Sanatsal bir değer ifade etmesi için dahi yüzlerce yıl geçmesi gerekti. Yazı, fermanlarda, dini -didaktik hikâyelerde kullanılan bir tür bilgilendirme aracı olarak elit bir azınlığın kendini ifade etme ayrıcalığıydı.

Ahmed-i Dai'nin "Teressül" adlı eseri yazı öğretiminin Anadolu'daki ilk numunesidir diyebiliriz. Beş on sayfalık bu küçük eser kâtiplere yazı yazmanın temel ilkelerinden bahseder (Haksever, 1995: 239). Düz yazı içerik olarak kesin kurallara bağlanan, sanat değeri şiire yakınlığıyla kıymet bulan bir tür ince işçilik gerektiren uğraş olarak görülmüştür. Yazı ve düşünce arasındaki yakınlık fazla dikkate alınmamış yalnızca yazıdaki sözcüklerin ahenk uyuşmasına değer verilmiştir. Bu ahengi çeşitlendirmek ancak geniş bir sözcük kültürüyle üstesinden gelinecek zahmetli bir iş haline gelmiştir. 17. Yüzyıla gelindiğinde düz yazı her kesin kolaylıkla üstesinden gelemeyeceği çok zengin

bir kelime hazinesi kullanmanın alışkanlık halini aldığı biçimsel, ilkelerin içeriği gölgede bıraktığı, yazı yazmanın adeta bir biçimsel sanat gösterisine dönüştüğünü görmekteyiz (Levend, 1972).

Osmanlıcanın okuma ile yazmayı ayıran doğası yazı yazmanın halka inmesine izin vermemiştir. Eski gramer kitaplarında yazı yazmak için gereken tek şeyin biçim bilgisi olduğu kanaati yaygındır. Bu nedenle sözcüklerin yazım biçimlerinin öğretilmesi yazı öğretimi için yeterli görülmüştür. Hakikatte eski yazının sanat değerinin olması ve hattatlığın bir meslek haline gelmesi düz yazıda içeriğin, üslubun dikkatten kaçması sonucunu doğurmuştur. Tanzimat yazarlarından Namık Kemal'in eleştirilerinde odak noktayı oluşturan biçimin içerikten önemli olması anlayışı tüm tenkitlere rağmen Cumhuriyet sonrasına kadar devam etmiştir (Okumuş ve Şahin, 2010).

### **B. Türkiye'de Yazma Öğretimi Sürecinde Görülen Gelişmeler**

Yazı öğretiminin cumhuriyet dönemindeki gelişim seyrine baktığımızda yazı yazmak 1936 programına kadar yalnızca biçimsel bir taklit olarak görülmüş deneme, yanlışları, gösterme, temize çekme olarak özetlenmiş yaratıcı yazı yazma konusunda herhangi bir ayrıntıya rastlamamıştır (MEB, 1926). 1936 programında yazı yazma konusunda öğrencilerin yaratıcılıklarının teşvik edilmesi ile alakalı kimi önerilere rastlamaktadır (MEB, 1936). Fakat tam anlamıyla bir kompozisyon algılaması söz konusu değildir. Ayrıntılı bir konu başlığı listesi verilerek hocaların yazı yazdırmadaki tek sıkıntılarının konu bulma zorluğu olduğu vurgulanmaktadır.

Pritchard ve Honeycutt (2007)' a göre yazı yazmak, bilişsel bir süreçtir (Akt: Cavkayar, 2010). Sözcüklerin anlam dünyaları ve birbiriyle olan ilintileri keşfedilmesi yazının ve aynı zamanda düşünmenin ilk adımıdır. Her yıl milyonlarca kitabın basıldığı, bilgiye ulaşmanın son derece kolaylaştığı ve televizyon, internet gibi bilişim, etkileşim araçlarının yaygınlaştığı günümüz dünyasında eğitim hayatına atılan bir öğrencinin beyninde bin yıl önce yaşamış bir filozofu kışkıracak yoğunlukta bilgi sıradağları bulunmaktadır. Bu araştırmada bu yoğun bilginin çağırılması organize edilmesi kısacası kompoze edilmesinin zorluğu tartışılmaktadır.

Bilginin zihnimizde depolanmasının, sözcüklerin öğrenilmesi ve zihinde var olan sözcükler arasında ilişki kurma ile ilgili olduğu son araştırmalarda en çok vurgulanan yeni yaklaşımlardandır. Bu sonuca bağlı olarak kavram haritasının geliştirilmesi ve kullanılması eğilimi ortaya çıkmıştır (Atkinson). Kavram haritaları beynimizin çalışma biçimi ile paralel bir görünüm arz etmektedir (Kılınç, 2007). Beynimizde bulunan bilgiler ardışık cümleler halinde değildir. Bir kavram haritası gibi çeşitli bağlamlarda bulunan sözcük öbekleri halindedir. Bu nedenle yazı yazma sürecinde beynimizde çeşitli bağlamlarda irtibat halinde olan bu sözcükler bir yazıyı meydana getirecek şekilde anlamlı ve kurallı cümleler haline gelir. Bu sürecin hızlı seyretmesi, yazı yazma etkinliğinin beynimizde tesadüfi sözcük yığınlarının bir araya gelmesi ile oluşan; doğuştan gelen ve Tanrı vergisi olan bir yetenek olarak algılanmasına neden olmuştur.

### **YÖNTEM**

Kompozisyon yazma sürecinde bilişsel süreçlerin önemini tartışıldığı bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden kuram oluşturma tekniği ile gerçekleştirilmiştir. Kuram oluşturma yaklaşımında, kavramlara ve ele alınan anlayışa özgün bir katkı söz konusudur (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu araştırmada ise kompozisyon yazım sürecine ilişkin yanlış algılamalar gerekli alan yazın ile ele alınıp tartışılarak bilişsel süreçlere dayalı bir kompozisyon yazma süreci modeli önerilmektedir.

**Araştırmanın Amacı:** Bu araştırmanın amacı, yanlış yorumlanan biçimsel yaklaşımlar nedeni ile öğretilmeyen, sınırları çizilemeyen ve ne için gerekli olduğu öğrencilere aktarılamayan bir yazı türü olan kompozisyon yazma sürecine ilişkin yanlış algılamaları tartışmak ve bilişsel süreçlere dayalı bir kompozisyon yazma modeli sunmaktır.

### **C. Bilişsel Süreçlere Dayalı Kompozisyon Yazma Modeli**

Bu bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda bilişsel süreçlere dayalı bir kompozisyon yazma modeli sunulacaktır.

### a. Kompozisyon Yazma Süreci

Yazmanın yaratıcı ve eleştirel düşünmeyi geliştirdiği; öğrenciyi öğrenmesinde daha çok sorumluluk almaya yönelttiği; yorumlama ve sorgulama yeteneklerini geliştirdiği, olaylar, insanlar ve fikirler arasında bağlantı kurmaya yardımcı olduğuna gösteren pek çok araştırma vardır. Zira yazmak en az iki bilgiyi ve çok sayıda beceriyi aynı anda kullanmak demektir. Örneğin bir soruna muhtemel çözüm yolları öneren bir öğrenci konu ile ilgili bilgisinin yanı sıra bu bilgisini simge ve sembolleştirme, organize etme, yorumlama, açıklama gibi becerilerini de işe koşar (Urquhart & McIver, 2005:3-4). Yazmanın eğitimdeki bu çok yönlü yararından istifade etmek için sürekli bir arayış içinde olan ülkeler ilk ve orta öğretimde, süreç yaklaşımı uygulaması ve kompozisyon pedagojisinin araştırma bulgularını öğretmenlerin istifadesine sunmaktadır. Öğrencilerin istekle, yalnız veya iş birliğiyle çalışmasını, keşfetmesini, yazdığını organize etmesini, yapılandırmasını, fikirler üzerine yorum yapmasını, yazar gibi ve davranmasını teşvik eden metotlar geliştirmektedirler. (Bawarshi, 2003:50).

Öğretmenler, kompozisyon yazması beklenen öğrencinin (1) ne yazacağını zaten bildiği, dolayısıyla kompozisyonun organizasyondan ibaret olduğu, (2) kompozisyonun doğrusal bir süreç olduğu ve (3) yazıyı düzeltmenin kompozisyon öğretimi olduğu faraziyelerini terk etmişlerdir. Bunlar yerine yazma öğretimini şu varsayımlarla yapmaktadırlar; (1) yazma tekrarlarla gelişir, (2) öğrencinin buluş ve keşif yapmak için strateji öğrenmesi gerekmektedir, (3) bir yazıdaki en önemli noktaları hitap edilen dinleyici, amaç ve bir olaydan oluşur, (4) etkili bir yazı yazarın niyetini gerçekleştirirken okuyucunun da ihtiyacını karşılamalıdır ve (5) tüm öğretmenler alanlarının öğretiminde yazıyı kullanabilirler (Urquhart & McIver, 2005:5).

Hemen hemen bütün öğretim kademelerinde küçük farklılıklarla bir kompozisyon yazdırılırken şu aşamalar takip edilmektedir (Urquhart & McIver, 2005).

### b. Konunun Belirlenmesi:

Bu süreçte öğrencinin konuyla ilgili ne bildiğini görmesi, bildiğini organize etmesi için çeşitli aktiviteler yapılır. Bu aktiviteler arasında konuyla ilgili bir metin okuma, konu hakkında konuşma veya öğretmenin, yazılacak konunun çeşitli boyutlarıyla ilgili sorular sorması şeklinde olabilir. Öğrencinin konuyla ilgili konuşması konuyla ilgili yazı yazma cesaretini arttırmaktadır. Zira konuşma yazı yazmaya göre hataları daha az belirgin bir ifade şeklidir. Beyin fırtınası ve listeler oluşturma da yazmanın planlanmasında sıkça kullanılan ve fayda sağlanan aktiviteler arasındadır. Beyin fırtınası ve listelerle öğrenci konuyla ilgili neyi bildiğini ve konunun hangi alanlarında bilgi açığı olduğunu rahat görebilmektedir.

Kompozisyon için konu seçmek, işin en kolay kısmı olarak bilinmektedir. Bu süreçte öğretmenlerin en sık yinelediği yanlışlardan bir tanesi öğrencilerine kompozisyon konusu olarak bir atasözün açıklamasını yazdırmalarıdır. Oysa kompozisyon yazma sürecine sıradan konular veya daha kişiselleştirilebilir konularla başlanmalıdır. Kompozisyon yazarının kişisel ilintilerle yapacağı çağrışımlar daha verimli olacaktır.

Örneğin öğrencilerden, “Ak akçe kara gün içindir” atasözünü açıklayan bir kompozisyon yazmaları istendiğinde, bu atasözünün eskisi kadar sık kullanılmadığı dikkate alınırsa bu konu başlığı altında bir çağrışımın çok fazla geri dönüt vermeyeceğinin görülmesi muhtemeldir. Ancak öğrencilerden “Çevreyi korumak kendini korumaktır” başlığı altında bir kompozisyon yazmaları istendiğinde ise çevre konusunun popüler bir konu olması nedeniyle beyinlerinde bu konuyla ilgili bilgi yığınlarının bulunmasını ve bir çağrışımın onlarca geri dönüt vermesini kaçınılmaz kılmaktadır.

Kısaca özetlemek gerekirse seçilen konunun genel ilgi alanlarıyla ilgili olması kompozisyon yazarının beynini daha verimli kullanması sonucunu doğuracaktır. İyi bir konu en basit, en yalın anlatımdan en karmaşık, felsefi anlatımları kuşatacak kıvamda olmalıdır.

### c. Yazmayı Düşünme:

**1.Taslak oluşturma:** Bu aşamada öğrencinin fikir ve bilgisini tutarlı bir şekilde kelimelere ve kâğıda nasıl döküleceğini formüle etmeye geçmesi beklenir. Bu yazmanın tümü değil sürecin herhangi bir aşamasıdır ve öğrenci bunu bilir.

## **2.Taslakların Gözden Geçirilmesi:**

Üçüncü aşamada taslaklar gözden geçirilir. Öğrencinin söylemek istediğiyle metinden anlaşılan arasındaki fark –varsa- kapatılmaya çalışılır. Yazar okuyucu olarak metni eleştirel okur. Verilen mesajı anlamaya ve almaya çalışır. Cümle ve kelime seçimlerinin doğruluğunu denetler. Öğretmenler bu aşamada gerek öğrencinin mesajı doğru verip vermediğini belirleme ve mesaj net verilmemişse nasıl düzeltileceğiyle ilgili öğrenciye yardım etmektedir. Gözden geçirme aşamasında imla, noktalama gibi sathi ve şekli hatalar mümkün olduğunca görülmemeye çalışılır. Amaç kullanılan dilin kalitesini, mesajın doğru verilip verilmediğini, yazılanların tutarlı bir sırayla verilip verilmediğini kontrol etmektir.

Gözden geçirme metni yazan tarafından yapılacaksa aradan yeterli bir sürenin geçmesi gerekmektedir. Ancak akran tarafından yapılacaksa hitap ettiği hedefe mesajın doğru verilip verilmediğinin anlaşılması daha kolay olacaktır. Bu gözden geçirme gerekli değişikliklerin yapılmasını hızlandıracaktır.

Yazmaya başlamadan önce yapılacak iş bir düşünme sürecinin oluşmasını sağlamaktır. Düşünce sürecini başlatacak da verilen konuyla alakalandıracağımız sözcükler dizgesi olmalıdır. Konu kısmında söz ettiğimiz başlığını ele alacak olursak; “Çevreyi korumak kendini korumaktır.” Çevre, korumak, kendi sözcükleri öğrencilerin beyinlerinde bir çağrışım işlemi meydana getirir. Bu çağrışım işleminde en yoğun yığılma yazının ana hareket noktasını oluşturur. Öğrenci çevre konusunda çok sözcük, çok anlam sıralamışsak yazı çevre merkezli olacaktır. Ama “ koruma” ve kendi” sözcükleri etrafında çok fazla çağrışım yapmışsa yazı insanlık geleceğiyle alakalı olacaktır. Serbest çağrışım hafızadan çağrılan sözcükler artlarında yığınla bilgiyi birlikte getirecektir. Burada ortaya çıkan sorunsu bu bilgilerin nasıl organize hale getirileceğidir.

**d. Bağlam:** Bağlam, kompozisyon kitaplarında sık sık karşılaşılan, yazının planı adıyla karşımıza çıkan ama hiçbir kompozisyon yazarının uygulamadığı öğütler bütünüdür. Yazının iskeletinin nasıl olması gerektiği konusunda bilgi veren kaynaklar o kadar çok ayrıntı vermektedir ki kompozisyon, sonuçta sadece biçimsel bir ürün haline gelmektedir.

Bağlam, yazarın hafızasından çağırıldığı bilgilere kattığı bakış açıdır. O bilgileri ne yöne doğru kanalize edeceğini bağlam belirler. Bağlam, konu ilk duyulduğunda beyinde kendiliğinden oluşur. Konuya olumlu-olumsuz, destekleyici-karşı çıkıcı olup olmayacağımız bir görüş olarak belirir.

Nihayetinde bir yazı zihinde oluşan bağlam gereği çağrılan bilgilerin istiflenmesidir. Bilgi çağırma işlemindeki başarı bağlamın oluşmasında da kendini gösterir. “Çevreyi koruyan kendini korur” cümlesi ele alınacak olursa, öğrenciler, çevre ile alakalı bilgi edinimlerinde bu bilgilerle birlikte kimi hükümleri de beyinlerine kaydederler ve bu bilgileri çağırdıklarında bilgilerle birlikte yargılar da gelir. Ancak büyük bir petro- kimya tesisi sahibi çevre konusunu ele alırsa oldukça abartılı bulabilir. Tesis sahibinin bilgi birikimimizdeki yargılar sıradan bir insana göre oldukça farklıdır ve yazacağı yazının bağlamı da farklı olacaktır.

Bilgiler belirli bir bağlamda cümleler halinde sıralandığında bu cümlelerin nirengi noktasını yargılar oluşturacaktır. Her yargı bir paragrafın tohumudur. O tohum etrafında bir araya gelen cümleler topluluğu bir fikir huzmesi olan paragrafı oluşturur. Paragrafın oluşması artık yazma eyleminin sonu olarak görülebilir. Paragraf oluşturabilen bir kompozisyon yazarı her konuda yazı yazma yetisini kazanmıştır.

## **e. Düzeltme:**

Son aşama düzeltmedir. Düzeltmede imla, noktalama gibi metnin mekanik hataları düzeltilir. Bu aşama genellikle gözden geçirme aşamasıyla birlikte de yapılmaktadır. Düzeltmeler, genellikle her öğrenci için öğretmenin hazırladığı bireyselleştirilmiş hata düzeltme ve kontrol listesine göre yapılır. Öğrenciye hatalarını imla kılavuzu ve dilbilgisi



kitabından yardım alarak düzeltmesi gibi çok genel ve sorunu süresiz erteleme yerine öğrencinin sık tekrarladığı yazım ve dilbilgisi hataları teşhis edilip öğrenciye hata düzeltme formu hazırlanmaktadır. Bu genellikle tek sayfaya düşürülene kadar kısaltılmaya çalışılan bireyselleştirilmiş hata düzeltme ve kontrol formları aynı zamanda öğrenciye taslak hazırlarken kılavuzluk da yapabilmektedir. Yani bu formlar her ne kadar düzeltme amacıyla hazırlanıyorsa da aslında yoğun tekrar edilen hataların frekansını düşürerek yazmada zamanı verimli kullanmaya yardım etmektedir.

Bu şekilde Elbow'un tabiriyle (1998:39) rehberlik sayesinde genelde, ilk seferde bir kompozisyonun son halini yazmak zorunda kalan; bir planlama, taslak hazırlama, gözden geçirme, düzeltme ve son şeklini verme imkânı olmayan öğrencinin ne yaptığının farkında olarak yazı yazması sağlanmaktadır.

Bir kompozisyon yazmaya bu kadar uzun süre ayrılması ilginç gelebilir ancak "tam gün olsa bile yazmaya harcanmış zaman iyi harcanmış zamandır" düşüncesiyle hareket ettiklerini çok sık ifade etmektedirler. Pek çok üniversite ve kolej ders ortamında bitmeyen yazma çalışmalarının tamamlanması veya herhangi bir yazma çalışmasının altyapı hizmetini veren yazma merkezleri oluşturmuş, yazarken öğrencilerin istifade etmesi muhtemel matbu kaynaklarla ve her türlü kaynağın temin edilebileceği internet hizmetiyle bu merkezleri ihtiyaca cevap verebilir konuma getirmişlerdir.

Kompozisyonların değerlendirilmesinde öğrencilerin yazma yeteneklerinin geliştirilmesi amacı sürekli göz önünde tutulmaktadır. Her yazma çalışmasından sonra yazılanların neden güzel ya da olmadıkları öğrencilere izah edilip, nasıl yapmaları gerektiği söylenmektedir. Genel yorumlar yerine daha net açıklamalardan öğrencinin daha iyi istifade etmektedir (Urquhart & McIver, 2005:60).

Yazma sürecinin bir alt boyutu olan kompozisyon tekniğinin öğrencilerin kendilerini ifade etmelerinin bir aracı olması, okuma, okuduğunu anlama, yorumlama, dinleme ve eleştirme gibi pek çok bilişsel sürecin gelişmesine katkı sağlamaktadır (Karageçi, 2006; Sever, 2004). Ancak bu sürecin zamanla ders işleme isteğini kaybeden Türkçe öğretmenlerinin öğrencileri belirli bir süre sessiz tutmak için kullandıkları bir yöntem haline gelmiş olması içerikten çok biçime odaklanmalarına neden olmuştur. Bu durum ise öğrencilerin sayfa sayısı, paragraf sayısı ve kağıt düzeni gibi biçimsel unsurları içeriğin önünde tutmalarına yol açmıştır.

Kısaca özetlemek gerekirse batıdan alınan her yenilik gibi kompozisyon da kültürümüze adapte edilmeden, amacı göz ardı edilerek alınmış ve içselleştirilememiştir.

### SONUÇ

Kompozisyon yazmak bir düşünme eylemidir. Hafızamızda bilgiler ardışık sayfalar halinde yazılı değildir. Sözcüklerin anlam ilgileri bize hafızamızda bilgiyi geri çağırmada büyük olanaklar sağlayabilir. Çağrılan bilginin bir bağlam çerçevesinde cümle haline getirilmesi, yargıların belirlediği nirengi noktaları çerçevesinde oluşacak paragraflar bir yazının doğuşu olacaktır.

### KAYNAKÇA

- Bawarshi, A. (2003). *Genre and the invention of the writer: Reconsidering the place of invention in composition*. Utah: Utah State University Press.
- Bishop, W., & Starkey, D. (2006). *Keywords in creative writing*. Utah: Utah State University Press.
- Casson, A. (2001). *CliffsAP™ English literature and composition (2 b.)*. New Jersey: Wiley Publishing Inc.
- Cavkaytar, S. (2010). İlköğretimde yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde yazma süreci modelinden yararlanma. *Uluslar Arası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(10). 133-139.

- Chapman, M. (2006). *Preschool Through Elementary Writing*. P. Smagorinsky içinde, *Research on Composition: Multiple Perspectives on Two Decades of Change* (s. 15-47). New York: Teachers College Press.
- Clark, I. L. (2003). *Concepts in composition theory and practice in the teaching of writing*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Coulmas, F. (2003). *Writing systems an introduction to their linguistic analysis*. New York: Cambridge University Press.
- Dawson, P. (2005). *Creative writing and the new humanities*. New York: Routledge.
- Elbow, P. (1998). *Writing with power*. New York: Oxford University Press.
- Haksever, H. İ. (1995). *Eski Türk Edebiyatında Münşeâtlar ve Nergisi'nin Münşeâtı*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Karageçi, M. N. (2006). Edebiyat öğretimi-kompozisyon öğretimi açısından orta öğretim kurumlarındaki kompozisyon öğretiminin analizi. *Milli Eğitim Dergisi*, 169.
- Kılınç, A. (2007). Bir Öğretim Stratejisi Olarak Kavram Haritalarının Kullanımı. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. IV(II), 21-48
- Latham, D. (2002). *How children learn to write*. Londra: Paul Chapman Publishing.
- Levend, A. S. (1972). *Türk dilinde gelişme ve sadeleşme evreleri*. Ankara
- May, S. (2007). *Doing creative writing*. New York: Routledge.
- M.E.B. (1926). İlkokul Programı. Ankara.
- M.E.B. (1936). İlkokul Programı. Ankara.
- Okumuş, S., Şahin, İ. (2010). Tanzimat'tan günümüze edebiyat tarihi yazarlığı ve edebiyat tarihleri üzerine bir inceleme. *The Journal Of International Social Research*, 3(14).
- Samagorinsky, P. (2006). Overview. P. Samagorinsky içinde, *Research on composition: multiple perspectives on two decades of change* (s. 4). New York: Teachers College Press.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme* (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tandy, M., & Howell, J. (2008). *Creating writers in the primary classroom*. New York: Routledge.
- Tredinnick, M. (2008). *Writing well the essential guide*. New York: Cambridge University Press.
- Urquhart, V., & McIver, M. (2005). *Teaching writing in the content areas*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.