

**EVALUATION OF THE INSTRUCTIONAL  
PROGRAM IN TURKEY BASED ON THE  
PROCESS-BASED WRITING APPROACH**

**Türkiye’de Uygulanan Süreç Temelli Yazma Yaklaşımı Temele  
Alınarak Hazırlanmış Öğretim Programının Değerlendirilmesi<sup>1</sup>**

**Ömer Faruk TAVŞANLI<sup>2</sup>**

**Abstract**

The role of relevantly prepared instructional programs is very important for the students to use their writing skills effectively. When the writing education field curriculum, which is updated in Turkey in 2015, is examined, it is emphasized that the studies to be conducted will be carried out by considering the Process-Based Writing Approach. The effect of process-based writing approach on students' written expression, writing attitudes and authorship identities were investigated in various countries of the world and this approach was centralized in the writing education field. In our country, writing education field teaching curriculum has been updated considering process-based writing approach. However, there is a need for studies involving the evaluation of the current program, because the program is implemented in our country recently and has not a rich learning environment yet. By this way, the incomplete aspects of a newly implemented curriculum will be identified and the studies to be conducted about the program will be guided. The aim of the present study in this context is to examine in depth the writing skills program applied to elementary school students in Turkey based on the teacher's views regarding how useful the program is in terms of teaching the students skills in writing. Descriptive phenomenology has been used in the study. The data in this study were collected with semi-structured interview questions and content analysis method was used for the analysis of the data. According to the results of the research, classroom teachers identified 294 discourses under five themes. These discourses include "teachers' thoughts about the importance of writing", "teachers' thoughts about the current status of writing skills education", "teachers' thoughts about the reasons that minimize the writing skills success of the students", "teachers' thoughts about the reasons why the students do not like writing skills course" and "Teachers' thoughts about what needs to be done to improve the writing skills of students".

**Key words:** Process based writing approach, program evaluation, teaching of writing skills.

**Özet**

Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini etkili bir şekilde kullanabilmelerinde, hazırlanan öğretim programlarının yeri oldukça önemlidir. Türkiye’de 2015 yılında güncellenen yazma öğrenme alanı öğretim programı incelendiğinde, yapılacak olan çalışmaların Süreç Temelli Yazma Yaklaşımı dikkate alınarak gerçekleştirileceği vurgulanmıştır. Dünyanın çeşitli ülkelerinde süreç temelli yazma yaklaşımının öğrencilerin yazılı anlatım başarısı, yazmaya yönelik tutum ve yazarlık kimlikleri üzerindeki etkileri

<sup>1</sup> Bu çalışmanın bir bölümü III. Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresinde (EJER-2016) sunulmuştur.

<sup>2</sup> Arş. Gör., Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Eğitimi ABD, [omerfaruktavsanli@gmail.com](mailto:omerfaruktavsanli@gmail.com)

araştırılmış ve bu yaklaşım yazma öğrenme alanının merkezine alınmıştır. Ülkemizde de yazma öğretiminde süreç temelli yazma yaklaşımı dikkate alınarak yazma öğrenme alanı öğretim programı güncellenmiştir. Bununla birlikte programın ülkemizde yeni uygulanmaya başlanması ve henüz zengin bir öğrenme ortamı olmaması sebebiyle mevcut programın değerlendirilmesini içeren çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Böylece yeni uygulanmaya başlanan bir öğretim programının eksik yönleri tespit edilerek, programın daha yararlı olması adına yapılacak çalışmalara yol gösterilmiş olacaktır. Bu kapsamda çalışmanın amacı; Türkiye’de ilkökul öğrencilerine yönelik uygulanan yazma programının, öğrencileri yazılı anlatım becerisi kazandırma yönünden ne derece yararlı olduğunun öğretmen görüşlerine dayandırılarak derinlemesine incelenmesidir. Araştırmada betimleyici fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Bu çalışmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile toplanmıştır ve verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin beş tema altında 294 söylem dile getirdiği görülmektedir. Bu temalar; “Öğretmenlerin, yazmanın önemine dair düşünceleri”, “Öğretmenlerin, yazma öğretiminin mevcut durumuna dair düşünceleri”, “Öğretmenlerin, öğrencilerin yazma başarısını düşüren sebepler hakkındaki düşünceleri”, “Öğretmenlerin, öğrencilerin yazmayı sevmeme nedenleri hakkındaki düşünceleri” ve “Öğretmenlerin, öğrencilerin yazma becerisinin arttırılmasına yönelik yapılması gerekenler hakkındaki düşünceleri” şeklindedir.

**Anahtar Kelimeler:** Süreç temelli yazma yaklaşımı, program değerlendirme, yazma öğretimi.

## Giriş

Yazma becerisinin, ilkökul döneminden başlayarak sürekli bir şekilde geliştirilmesi gereken bir beceri türü olduğu bilinmektedir. Yazma becerisinin geliştirilmesi, bireylerin sahip olduğu yaşantı, deneyim, tecrübe ve bilgi birikimi ile yüksek düzeyde ilişkilidir. Bireyin yazma konusunda bu birikimleri kazanması için okuma yapması, çevresiyle etkileşime geçerek dış dünyayı gözlemlemesi ve kendi yaşam deneyimleri ile olayları tanımlayarak anlama ufkunu arttırması gerekmektedir (Sallabaş, 2009). Günümüzde öğrencilerin yazma başarı performanslarını arttırmak dünyanın her yerinde önemli bir konu olarak görülmektedir (Seban & Tavşanlı, 2015). Bu doğrultuda öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin, yazmaya yönelik tutumlarının ve yazarlık kimliklerinin olumlu yönde nasıl geliştirileceği tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de tartışılmaktadır (Seban ve Tavşanlı, 2015; Yamaç, 2015; Kaynaş, 2014; Sever, 2013; Erdoğan, 2012; Kartal, 2011; Beydemir, 2010; Obalar, 2009; Tok, Tok ve Mazı, 2008; Çelenk, 2008; Durukan ve Alver, 2008; Öztürk, 2007; Göçer, 2010).

Yazma uygulamaları, bireyin zihinsel anlamda sürekli aktif olmasının gerekli olduğu aşamalı bir süreç içermektedir. Yazmada aktarılan düşünceler inceleme, karşılaştırma, genişletme ve yeniden düzenleme gibi aşamalardan geçmektedir. Bireyin yazma süreci içerisinde aktarmak istediği düşünceyi, okuyucuya anlamlı bir şekilde iletmesi için birçok zihinsel işlemi uyumlu bir şekilde yürütmesi gerekmektedir. Bu açıdan bakıldığında yazma becerisinin gelişiminin, diğer dil becerilerinin gelişimine göre daha zor olduğu bilinmektedir (Olinghouse ve Santangelo, 2010). Bu sebeple öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek; detaylı bir şekilde hazırlanmış, uygulanabilirliği yüksek bir öğretim programı ve bu programı uygulayacak sabırlı öğretmenler ile mümkün görülmektedir (Bloodgood, 1999).

Yazma öğretimi programlarının hazırlanmasında temele alınan yaklaşımlar yıllar içinde değişim göstermiş ve geçmişte daha çok ürün odaklı incelenen yazma çalışmaları günümüzde yerini yazılı metinlerin üretiminin gerçekleştiği sürecin önemsendiği, yapılandırmacı anlayışı temele alan bir yaklaşıma terk etmiştir (Calkins, 1986; Willis, 2001).

Türkiye’de de 2004 yılında yapılandırmacı yaklaşım temele alınarak öğretim programları güncellenmiş olmasına rağmen daha önceki öğretim programları incelendiğinde (MEB,

2006; 2009) süreç temelli yazma yaklaşımında bulunan bazı aşamaların bu programlarda da olmasına rağmen bu programların süreç temelli yazma yaklaşımının yapısını tam olarak yansıttığını söylemek oldukça zordur. Program daha detaylı incelendiğinde yazma becerisi ile ilgili birinci sınıfta gösterilen ilk okuma ve yazma çalışmalarına daha ağırlık verildiği anlaşılmaktadır (Seban & Tavşanlı, 2015). Ayrıca yapılan akademik çalışmaların da daha çok birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma ve yazma becerileri ile ilişkili olduğu görülmektedir (Tok, Tok & Mazı, 2008; Çelenk, 2008; Obalar, 2009; Durukan & Alver, 2008). Çağınlar ve İflazoğlu (2002) yaptıkları çalışma sonucunda Türkiye’de ilkökul düzeyinde öğrencileri aktif olarak sürecin içine alan sistemli bir yazma programının olmadığını belirtmektedir. Daha önce temele alınan yapılandırmacı yaklaşımdan uzak öğretim programlarının başarısız olması sonucu 2015 yılında güncellenen yazma öğrenme alanı öğretim programı incelendiğinde, yapılacak olan çalışmaların Süreç Temelli Yazma Yaklaşımı dikkate alınarak gerçekleştirileceği vurgulanmıştır.

Günümüzde süreç temelli yazma yaklaşımı dünyada kabul edilen geçerliliği ve öğrencilere her aşamada kazandırdığı beceriler dolayısıyla en etkili yazma öğretim yöntemlerinden biri olarak kabul edilmektedir (Graham, 2006). Graves (1983) tarafından geliştirilen ve yapılandırmacı model dikkate alınarak hazırlanan süreç temelli yazma yaklaşımı; öğretmenlerin, öğrencilerinin yazma konusu ve yazma eylemi üzerine düşüncelerine yardımcı olma, akran ve öğretmen dönütlerini teşvik etme, üzerinde çalıştıkları yazma taslaklarını gözden geçirme, düzeltme ve arkadaşları ile paylaşma gibi noktalar üzerine odaklanmaktadır (Bright, 2007; Tompkins ve Collom, 2004; Graves, 2003; Göçer, 2014; Calkins, 1986). Süreç temelli yazma yaklaşımı; yazma öncesi hazırlık, taslak yazı çalışması, gözden geçirme, düzenleme ve paylaşma aşamalarından oluşmaktadır (Karatay, 2011). Süreç temelli yazma yaklaşımında her aşamada yapılması gereken işlem basamaklarından herhangi birisi tamamlanmadan diğer bir basamağa geçmek yazının yanlış temellendirilmesine sebep olmaktadır (Akyol, 2010). Eğer herhangi bir şekilde bir aşama tamamlanmadan diğer bir aşamaya geçilirse geri dönülerek geçilen aşamanın telafisi yapılmalıdır. Burada önemli olan öğrencilerin süreç temelli yazma yaklaşımının aşamalarını doğru bir şekilde uygulayarak ürün oluşturmalarını sağlamaktır (MEB, 2015). Ülkemizde yazma öğretiminde süreç temelli yazma yaklaşımına yeni geçildiği ve bu noktada henüz kısmi uygulamalar yapılabildiği için yazma öğretimi programının derinlemesine incelendiği bir çalışmaya rastlamak mümkün değildir. Bu durum yapılan çalışmanın önemini arttırmaktadır.

İlkokulun ilk yılındaki kazanımların aksine sonraki yıllarda yazma çalışmalarında içeriğe önem verildiği görülmektedir. Özellikle ilkökul 4.sınıf yazma öğrenme alanı kazanımları incelendiğinde öğrencilerin yazılarına uygun başlık belirleme, yazısının giriş, gelişme ve sonuç cümlelerini doğru bir şekilde yazma, yazılarında söz varlığından faydalanma ve örneklerle çeşitlendirme, destekleyici ve açıklayıcı değerlendirmeler yapma, olayları oluş sıralarına göre yazma, yazılarında mantıklı bir sıralı olaylar zinciri kurma ve sebep sonuç ilişkilerini gözetme gibi becerilerin kazandırılmak istendiği görülmektedir (M.E.B., 2009). Fakat ilgili kazanımların öğrencilere aktarılmasında büyük önemi olan ders kitapları incelendiğinde, 2015 yılı ilkökul Türkçe ders kitaplarındaki, kazanımların aktarılması için hazırlanan etkinlik ve uygulamaların öğrenciyi süreç temelli yazmanın aşamalarını atlayarak direk bir konu hakkında metin oluşturmaya yönlendirdiği görülmektedir. Öğretmen kılavuz kitaplarında yazmaya hazırlık yapma, yazma amacını belirleme, anlamlı ve kurallı cümleler oluşturma, noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanma gibi öğrencilere yönelik hatırlatmalar olmasına rağmen bu işlemlerin nasıl yapılacağına yönelik sistemli ve belirli bir yönlendirme bulunmamaktadır (Hengirmen, Özış & Öngay, 2015). Fakat bir öğrenme alanında başarılı olmanın en temel koşullarından bir tanesi de detaylı ve sağlam temellere oturtulmuş bir programa sahip olmak ve bunu

uygulayabilmektedir. Eğer öğretim programlarında aksaklıklar ya da geliştirilmesi gereken noktalar var ise bu ancak ilgili öğretim programının analizi ile mümkündür.

Türkiye’de ilkokul düzeyinde öğrencilere yazılı anlatım becerisi kazandırma çalışmaları sınıf öğretmenleri tarafından yürütülmektedir. Yani yazma öğrenme alanı çalışmalarının uygulayıcıları sınıf öğretmenlerdir. Bu noktada programdaki aksaklıkları veya geliştirilmesi gereken yönleri bu çalışmaları bizzat sınıflarında yapan öğretmenlerin en iyi bildiği varsayılmaktadır. Öğretmenlerin yazma öğretim programını derinlemesine analiz etmelerinin sonucunda ilkokul düzeyinde uygulanan yazma öğrenme alanı programına yönelik nitelikli ve derinlemesine bilgi elde edilmiş olacaktır. Bu yolla edinilecek bilgilerin ve raporlaştırılacak sonuçların; eğitim politikacılarına, MEB tarafından kitap yazımı ve program geliştirmek üzere görevlendirilen akademisyenlere ve öğretmenlere yol gösterici nitelikte olacağı düşünülmektedir.

Bu kapsamda çalışmanın amacı; Türkiye’de ilkokul öğrencilerine yönelik uygulanan yazma programının, öğrencileri yazılı anlatım becerisi kazandırma yönünden ne derece yararlı olduğunun öğretmen görüşlerine dayandırılarak çok boyutlu ve derinlemesine incelenmesidir. Araştırmada bu amaca yönelik aşağıdaki araştırma sorularına cevaplar aranmıştır:

- Sınıf öğretmenlerinin belli bir öğretim programı doğrultusunda gerçekleştirdikleri yazma çalışmalarının mevcut durumu hakkındaki genel görüşleri nelerdir?
- Türkiye’de uygulanan yazma öğrenme alanı programı öğrencilere etkili bir yazılı anlatım becerisi kazandırabilecek bir yapıda mıdır?
- Türkiye’de uygulanan yazma öğrenme alanı programının uygulanmasında programın daha başarılı olması adına öğretmenlerin önerileri nelerdir?

### **Yöntem**

#### **Araştırma Deseni**

Bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden biri olan betimleyici fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Epistemolojik bir bakış açısına sahip olan betimleyici fenomenoloji, kişilerin aslında bildiği şeylerin ne olduğunu ve bunu nasıl tanımladıkları ile ilgilidir (Ersoy, 2016). Genel anlamda betimleyici fenomenoloji çalışmaları kişilerin ya da grupların bir olay, olgu ya da kavramı kendi deneyimlerinden hareketle nasıl algıladıkları ve yorumladıkları üzerine odaklanır (Reiners, 2012; Christensen, Johnson & Turner, 2015). Bu yöntem kısmen farkında olduğumuz fakat anlamada ve çözümlenmede güçlük çektiğimiz olguların derinlemesine incelenmesine fırsat tanımaktadır (Creswell, 2012; Sart, 2015). Bununla birlikte nitel araştırma yöntemlerinin doğasına uygun olarak kesin ve genellenebilir sonuçlar vermemektedir. Buna rağmen araştırılan olgunun derinlemesine incelenmesine ve çok boyutlu olarak yorumlanmasına olanak sağladığı için oldukça tercih edilen bir yöntemdir (Christensen, Johnson & Turner, 2015). Bu çalışmada ele alınan ve anlaşılmaya çalışılan durum süreç temelli yazma yaklaşımı temele alınarak hazırlanan yazma öğretim programını kullanan sınıf öğretmenlerinin programa yönelik algılarıdır.

### **Örnekleme**

Fenomenolojik çalışmalarda araştırma grubu, araştırmanın odaklandığı konuda tecrübeleri olan ve bu tecrübelerini yansıtabilecek kişilerden oluşturulmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu seçilirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemi, belirlenmiş ölçütlere uygun kişilerin araştırmaya dahil edilmesi gerektiği ilkesine dayanmaktadır (Christensen, Johnson & Turner, 2015). Bu sebeple yapılan araştırmada çalışma grubunu mesleklerinde on yılı geride bırakmış yedi Sınıf Öğretmeni oluşturulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin tercih edilme sürecinde ilkökul düzeyinde bütün sınıfları; 1.sınıf, 2.sınıf, 3.sınıf ve 4.sınıf okutmaları dikkate alınmıştır. Çalışma grubundaki öğretmenler ile ilgili demografik bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.** Örnekleme Ait Demografik Bilgiler

Katılımcı	Cinsiyet		Deneyim			Görev Yeri	Haftalık Yazmaya Ayrılan Süre	
	Erkek	Bayan	10-15 yıl	15-19 yıl	20-üzeri	İl-Merkez	40 dk	80 dk
A		X			X	X	X	
B	X		X			X	X	
C	X				X	X		X
D	X				X	X	X	
E		X			X	X	X	
F	X		X			X	X	
G		X			X	X	X	

#### Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanırken öncelikle sınıf öğretmeni olarak görev yapan üç öğretmen ile ön görüşmeler gerçekleştirilmiş ve ilkökul yazma öğrenme alanı kazanımlarının uygulanabilirliği, ders kitaplarındaki etkinlikler, sınıf öğretmenlerinin yaptıkları uygulamalar ve öğrencilerin yazma becerilerine yönelik mevcut durumları hakkında bilgi alınmıştır. Bu bilgiler ve alanyazın dikkate alınarak ilk etapta 13 soru hazırlanmış ve Türkçe Eğitimi alanında uzman üç akademisyenin görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan gelen düzeltme ve öneriler doğrultusunda bir sorunun araştırmanın kapsamının dışında olduğu anlaşılmıştır ve görüşme soruları içerisinden çıkartılmıştır. Bu doğrultuda görüşme soruları 12 sorudan oluşmak üzere son halini almıştır. Bu aşamadan sonra görüşme sorularının geçerliliğini sağlamak adına iki sınıf öğretmeni ile yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmeler esnasında iki sorunun öğretmenler tarafından aynı algılandığı tespit edilmiş ve bu iki soru birleştirilerek tek soru olacak şekilde 11 sorudan oluşan görüşme formu uygulama öncesi son halini almıştır.

### Verilerin Analizi

Bu çalışmada metindeki sözcüklerin, kavramların ve karakterlerin kullanıldıkları bağlam içerisinde ne demek istediğini anlamak ve dile getirilen söylemlerin altında yatan ilişkileri ortaya çıkarmak amacıyla içerik analizi yöntemi kullanılmıştır (Merriam, 1998; Kızıltepe, 2015).

Çalışma 7 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler ile ses kaydına alınarak yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler ile yapılan görüşmeler 2015-2016 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde öğretmen ve araştırmacının uygun olduğu gün ve saatlerde gerçekleştirilmiştir. Ses kayıtlarından elde edilen veriler yazılı metne dönüştürüldükten sonra, kazanım, etkinlik, ders kitapları ve öğretmenlerin yazma çalışmalarındaki kendi uygulamaları bağlamında yapılan tüm bu yazma çalışmalarını öğrencilere yazma yeterliliği kazandırma noktasında *yeterli bulan* ve *bulmayan* öğretmenler ayrı ayrı değerlendirmeye alınmıştır. Verilerin analizi araştırmacı ve alanda uzman iki akademisyen ile gerçekleştirilmiştir. İlk önce tüm araştırmacılar ayrı ayrı tüm verileri analiz etmiş, daha sonra bir araya gelerek analiz sonuçları karşılaştırılmıştır. Yapılan karşılaştırma sonucunda araştırmacıların tüm temaları ortak olarak bulduğu fakat alt temalarda bazı farklılıklar olduğu dikkat çekmiştir. Bunun üzerine araştırmacılar bir araya gelerek farklı bulunan alt temalar üzerine tartışmış ve görüş birliğine varılarak temalar ile alt temalar netleştirilmiştir.

### Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bölümünde sınıf öğretmenlerinin İlkokul Yazma Programı ve Uygulamaları hakkındaki görüşleri sunulmaktadır. Elde edilen verilere göre, öğretmenlerin 5 tema altında 294 söylem dile getirdiği görülmektedir. Bu temalar; “Öğretmenlerin yazmanın önemine dair düşünceleri”, “Öğretmenlerin yazma öğretiminin mevcut durumuna dair düşünceleri”, “Öğretmenlerin, öğrencilerin yazma başarısını düşüren sebepler hakkındaki düşünceleri”, “Öğretmenlerin, öğrencilerin yazmayı sevmeme nedenleri hakkındaki düşünceleri” ve “Öğretmenlerin, öğrencilerin yazma becerisinin artırılmasına yönelik yapılması gerekenler hakkındaki düşünceleri” şeklindedir.

Sınıf öğretmenlerinin yazmanın önemine dair düşüncelerini yansıttığı 38 söylem tespit edilmiştir. Tablo 2’de görüldüğü üzere sınıf öğretmenlerinin yazmayı önemli bulmasının en önemli nedeninin duygu, düşünce ve fikirleri aktarma gerekliliği olduğu anlaşılmaktadır. Bu durumun, programı genel olarak yeterli bulan ve bulmayan öğretmenlerin tamamı için geçerli olduğu görülmüştür. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin, yazmanın öğrenme sürecine olan katkısı ve yazılan metinlerin kişinin karakterini yansıttığı üzerinde durduğu görülmektedir. Bu noktada yazma çalışmalarını yeterli bulan ve bulmayan öğretmenler arasındaki söylemlerin zaman zaman farklılaştığı görülmektedir. Örneğin, yazmanın öğrenme sürecine katkısı konusunda yazma çalışmalarını yeterli bulan öğretmenler azımsanmayacak sayıda söylem dile getirirken, yazma çalışmalarını yetersiz bulan öğretmenlerin bu konuda hiç söylem geliştirmedikleri görülmektedir. Bu tema altında programı yeterli bulan ve bulmayan öğretmenlerin görüşlerinin genel olarak farklılaşmadığı görülmüştür.

**Tablo 2.** Öğretmenlerin Yazmanın Önemine Dair Düşünceleri



<b>Alt Temalar</b>	<b>f</b>	<b>Yeterli Bulanlar %</b>	<b>Yetersiz Bulanlar %</b>
Düşüncelerini Aktarma Gerekliliği	21	33	67
Öğrenmeye Olumlu Katkısı	7	100	0
Kişilik/Karakter Yansıtması	6	33	67
Açık Uçlu Sınav Başarısı	1	0	100
<b>Toplam Frekans</b>		<b>19</b>	<b>19</b>

Öğretmenlerin, yazmanın önemi üzerinde durduğu en yoğun konunun, iletişimin ana öğelerinden olan aktarma gerekliliği olduğu görülmektedir. Örneğin;

*G: “Çocuklar isteklerini sözel olarak anlatmakta birçok zaman son derece başarılılar. Ama yazılı anlatımda bu yeterli değil. Bizim karşımıza çıkan sıkıntı en çok burada zaten. Ben isterim ki öğrenci sıkıntısını, sevincini, mutluluğunu ve tüm duygusal yaşantılarını bize yazarak da güzel ifade edebilsin.”*

Öğretmenlerin bir diğer üzerinde durduğu konunun ise kişinin yazma becerisi ile karakteri arasındaki ilişki olduğu ortaya çıkmaktadır. Örneğin;

*F: “Niye önemli yazma? Çünkü yazı insanların karakteristik özelliklerini de belirler. Ne kadar karmaşıkça insan o kadar çirkin yazı yazar. Sorumluluk sahibi öğrencilerin daha güzel yazılar yazdığını, daha dağınık olanlarınsa daha çirkin yazılar yazdığını görüyoruz.”*

Sınıf öğretmenlerinin söylemlerinden elde edilen temalardan bir tanesi de, yazma öğretiminin mevcut durumu hakkında dile getirdiği düşüncelerdir. Yazma öğretiminin mevcut durumu konusunda öğretmenlerin 53 söylem dile getirdiği görülmektedir. Öğretmenlerin yazma öğretiminin mevcut durumu hakkındaki düşüncelerini dile getirdiği kısımlarda en çok üzerinde durdukları konuların, öğrencilerin yazma başarılarının düşüklüğü ve yazma çalışmalarına olumsuz algı besledikleri şeklinde olduğu görülmektedir. Bu iki düşünce de çok büyük bir oranda programı yeterli bulmayan öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. Bu tema altında belki de en dikkat çekici noktanın tüm öğretmenlerin kazanımları yeterli bulduğuna yönelik ifade ettikleri söylemlerdir. Buradan programı yetersiz bulan öğretmenlerin, yazma öğretiminde karşılaşılan sorunların kaynağı olarak kazanımları görmediği anlaşılmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin yazma öğretiminin mevcut durumu hakkında dile getirdiği düşünceler Tablo 3’te gösterilmiştir.

**Tablo 3.** Öğretmenlerin Yazma Öğretiminin Mevcut Durumuna Dair Düşünceleri

<b>Alt Temalar</b>	<b>f</b>	<b>Yeterli Bulanlar %</b>	<b>Yetersiz Bulanlar %</b>
Yazma Kazanımları Yeterlidir	15	47	53
Öğrencilerin Yazma Çalışmalarını Sevmemesi	15	27	73
Öğrencilerin Yazma Başarılarının Düşüklüğü	12	0	100

Öğrencilerin Uzun Yazı Yazamaması	5	0	100
Öğrencilerin Dil Bilgisi Kurallarına Uymaması	5	80	20
Öğrencilerin Biçimsel Olarak Çirkin Yazması	1	0	100
<b>Toplam Frekans</b>		<b>16</b>	<b>37</b>

Öğretmenlerin tamamı yazma kazanımlarının yeterli olduğunu dile getirmiş ve bununla ilgili 15 olumlu söylem geliştirmişlerdir. Örneğin:

*D: “Son Türkçe Programında etkinlikler anlama, dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi türlere ayrılarak verilmiş durumda. Ben bu alanların yeterli olduğunu düşünüyorum. Yazma etkinlikleri de bunların içerisinde var. Yazma etkinliklerinde verilen kazanımlar bana göre oldukça doyurucu. Yeterli kazanımlar diye düşünüyorum.”*

Öğretmenlerin yazma öğretiminin mevcut durumu hakkında üzerinde durduğu diğer bir konu öğrencilerin yazma çalışmalarını sevmemesidir. Örneğin;

*B: “Şunu da söylemek istiyorum mesela. Çocuklara bazı bölümler veriliyor. Yukarıda tablo verilmiş mesela. Hangi mesleği yapmak istersiniz sorusu sorulmuş. Oraya yarım sayfa yer bırakılmış. Ama çocuk iki satır yazıyor. Buradan çocukta yazma isteği olmadığını, yazmayı sevmediğini anlıyoruz. Konuş desen konuşur. Ama yazmıyor.”*

Öğrencilerin yazma başarılarının düşük olması öğretmenlerin söylemlerinden elde edilen önemli noktalardan bir tanesi olarak görülmektedir. Örneğin;

*B: “Konuşuyorlar ama yazamıyorlar. Yazmak zor geliyor onlara. Bir iki cümle ile geçiştiriyorlar veya kurallara uygun şekilde yazmıyorlar. Yazma ödevi verdiğimizde bir iki satır bir şey yazıyorlar ama kitapta bir sayfa ayrılmış o kısımda.”*

Sınıf öğretmenlerinin, yazma öğretiminin mevcut durumu hakkında dile getirdiği söylemlerin yazma başarısının düşüklüğü temasında daha fazla olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerine göre, yazma başarısını düşüren sebeplerin en başında yazma çalışmalarına ayrılan sürenin yetersizliği gelmektedir. Yazma süresinin yetersizliği konusunda dile getirilen söylem sayısının kodlar bazında en çok tekrar eden kod olması dikkat çekmektedir. Ders kitaplarının niteliğinin düşük olması ve az sayıda etkinlik içermesi, yazma çalışmalarında sadece ders kitaplarının kullanılmasının zorunlu tutulması, öğrencilerin yazma ihtiyacı hissetmemesi, yazma çalışmalarının daha çok defter üzerinden değil kitap üzerinden yürütülmesi, öğrencilerin yazma yöntemlerini bilmemesi gibi sebeplerin de yazma başarısını düşüren diğer etkenler olarak ön plana çıktığı anlaşılmaktadır.

Bu tema altında programı yeterli bulan ve bulmayan öğretmenlerin söylemlerinin, yazmaya ayrılan sürenin yetersizliği dışında ciddi şekilde farklılaştığı görülmektedir. Yazma çalışmalarını yeterli bulmayan öğretmenlerin dile getirdiği 39 söylemin, yazma çalışmalarını yeterli bulan öğretmenler tarafından hiç ifade edilmemesi dikkat çekmektedir. Söylemlerin toplam frekanslarına bakıldığında yazmayı yeterli bulmayan öğretmenlerin, yazma çalışmalarını yeterli bulan öğretmenlere nispeten iki katından daha fazla söylem dile getirdikleri görülmektedir. Bu durum ilgili gruptaki öğretmenlerin zaten programı yetersiz bulduğu için normal olarak karşılanmıştır. Bununla birlikte bu tema altında dile getirilen yazma başarısının düşük olmasının sebeplerinin tamamı kayda değer sayıda etmektedir. Dile getirilen ve tekrar eden söylem sayısı bu bölümün



öğretmenler tarafından daha çok önemsendiğini göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin yazma başarısını düşüren sebepler konusunda dile getirdiği düşünceler Tablo 4’te gösterilmiştir.

**Tablo 4.** Öğretmenlerin Yazma Başarısının Düşüklüğün Nedenlerine Dair Düşünceleri

Alt Temalar	f	Yeterli Bulanlar %	Yetersiz Bulanlar %
Yazma Çalışmalarına Ayrılan Sürenin Yetersizliği	27	41	59
Ders Kitaplarındaki Etkinliklerin Niteliğinin Düşük Olması	14	29	71
Yazma Çalışmalarında Sadece Ders Kitabının Kullanılması	10	0	100
Öğrencilerin Yazma İhtiyacı Hissetmemesi	10	0	100
Yazma Çalışmalarında Defter Kullanılmaması	7	0	100
Sınavlarda Yazma Becerisinin Ölçülmemesi	7	57	43
Ders Kitaplarındaki Etkinlik Sayısının Azlığı	6	0	100
Bireysel Farklılıkların Dikkate Alınmaması	6	100	0
Öğrencilerin Yazma Yöntemlerini Bilmemesi	6	100	0
Bilgisayar ve Yazıcıların Yaygın Olması	6	0	100
Diğer	18	67	33
<b>Toplam Frekans</b>		<b>37</b>	<b>82</b>

Yazma çalışmalarını yeterli bulan ve bulmayan öğretmenlerin tamamı, yazma çalışmalarına ayrılan sürenin yetersiz olduğu konusunda görüş dile getirmektedir. Örneğin;

*A: “Kazanım olarak tamam, belirlenmiş. Ama süre olarak dediğimiz gibi yetersiz olduğu için buna gerekli vakit ayıramıyoruz. Bu konuda ek ders eklenmeli diye düşünüyorum. Eskiden Güzel Yazı dersleri vardı. O şekilde bir ders eklenmeli yazma için.”*

Öğretmenlerin yazma başarısının düşük olmasına dair gösterdikleri gerekçelerden birinin de ders kitaplarındaki etkinliklerin nitelik olarak düşük olmasından kaynaklandığı görülmektedir. Örneğin;

*B: “Kitaptaki etkinlikler daha çok ana düşünce nedir gibi sorulardan oluşuyor. Kısa cevaplar üzerine. Çok kısa cevaplar. Bu da yazma becerisini geliştirme üzerine değil. Basit yazma. Böyle öğrenci yazmayı öğrenemez ki kısa cevap vererek.”*

Öğretmenlerin üzerinde durduğu diğer bir konu ise yazma çalışmalarında ders kitabına bağlı kalmalarından duydukları rahatsızlık olduğu dikkat çekmektedir. Örneğin;

*B: “Çünkü sadece kitaba bakarsak ki bize ek kitap kullanmayın deniyor, böyle olduğunda çocuğa soru sorulunca kısa cevap veriyor. Konuşmaya dönük değil yazmaya dönük. Tek kelime cevaplar veriyor. Kitaba bakarsak zor.”*

Öğretmenlerin görüşlerinden hareketle günümüzde öğrencilerin yazmaya ihtiyaç hissetmedikleri ve bundan dolayı yazma başarılarının düştüğünü ifade ettikleri görülmektedir. Bununla bağlantılı olarak, öğrencilerin yazmaya ihtiyaç duymamalarının

en temel nedeni olarak bilgisayar ve yazıcıların günlük yaşantımıza çok fazla girmesi gösterilmektedir. Örneğin;

*F: “Çocuklar değişik materyaller ile yazma gereksinimlerini karşılıyorlar. Mesela yazıların basılı çıkması. Bilgisayar ve yazıcıların yaygın olması çocukları yazmadan uzaklaştırdı.”*

Son olarak öğrencilerin yazma başarısının düşük olmasının nedenlerinde her iki grubunda üzerinde hemfikir olduğu, sınavlarda yazma becerisinin ölçülmemesi konusu gelmektedir. Örneğin;

*C: “Çocukların başarıları ileride sınavlar ile ölçülüyor. Bu sınavlarda başarı için en büyük etken okuduğunu anlamadır. Bu nedenle okuduğunu anlamaya daha çok zaman ayrılıyor. Yazma başarısının ölçüldüğü bir sınav yok. Öğrenci yazmada iyi olmalıyım kaygısı taşıyor.”*

Öğretmenlerin yazma öğretiminin mevcut durumu kısımda dile getirdikleri görüşlerinden öğrencilerin yazma çalışmalarına karşı önyargılı oldukları ve yazma çalışmalarını sevmediklerini ifade ettikleri görülmektedir. Öğrencilerin yazmayı sevmemesinin en ciddi sebeplerinden biri olarak, son zamanlarda Türkiye’de üzerinde ciddi tartışmalar olan ve Milli Eğitim Bakanlığı’nın da hakkında anket düzenlediği el yazısı yazma zorunluluğu konusu gelmektedir. Bu durum programı yeterli bulan ve bulmayan öğretmenler için de geçerlidir. İlaveten programı yetersiz bulan öğretmenler yazma çalışmalarının eğlenceli olmaması, öğrencilerin yazdıkları yazıları süre imkânsızlığından dolayı paylaşamamaları ve programı yeterli bulan öğretmenler de kurallara uyma zorunluluğu gibi sebeplerin öğrencileri yazma çalışmalarından soğuttuğunu ifade etmektedir. Sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerinin yazmayı sevmeme nedenleri konusunda dile getirdiği söylemler Tablo 5’te gösterilmiştir.

**Tablo 5.** Öğretmenlerin, Öğrencilerinin Yazmayı Sevmeme Nedenlerine Dair Düşünceleri

Alt Temalar	f	Yeterli Bulanlar %	Yetersiz Bulanlar %
El Yazısı Zorunluluğu	9	56	44
Yazma Çalışmalarının Eğlenceli Olmaması	8	0	100
Öğrencilerin Yazdıklarını Paylaşamaması	7	0	100
Kurallara Uyuma Zorunluluğu	5	100	0
Kitap Okumayı Sevmemeleri	3	0	100
Yazmaya Güdüleyici Sebeplerin Olmaması	2	100	0
<b>Toplam Frekans</b>		<b>12</b>	<b>22</b>

Öğretmenlerin ifadelerine göre, öğrencilerin yazma çalışmalarını sevmemelerinin önemli sebeplerinden bir tanesinin el yazısının zorunlu tutulması olduğu görülmektedir. Örneğin;

*B: “El yazısı yazılması gerektiği söyleniyor bize. Ama çocuk bunu istemiyor. Çünkü çocuğun Türkçe kitabı bile el yazısı değil. Başka hiçbir kitap el yazısı değil. Bir tek birinci sınıfın Türkçe kitabı el yazısıyla yazılmış. Diğerleri tamamen dik temel yazılar. Çevrede gördüğü her şey dik temel yazı. Ama gel gör ki biz çocuğa bitişik eğik el yazısı yazacaksınız, mecbursun diyoruz. Bizim bunu aşmamız gerekiyor.”*

Öğretmenlerin görüşlerine göre, öğrencilerin yazma çalışmalarını sevmemelerinin bir diğer sebebi olarak ise yazma çalışmalarını sıkıcı bulduğu gösterilmektedir. Örneğin;

*B: “Çocuklar yazı yazamıyor. Bu programın yeterli olduğunu düşünmüyorum. Etkinlikler yetersiz. Aynı zamanda etkinliklerin eğlenceli olduğunu da düşünmüyorum.”*

Öğretmen görüşlerine göre, öğrencilerin yazdıkları yazıları programın yoğunluğundan dolayı paylaşamamaları, yazmaya karşı olumsuz tutum besleme nedenleri içinde dile getirilmektedir. Örneğin;

*G: “Yazma çalışmasının okunması ve sunulması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü her öğrenci bunu yapmak istiyor. İsterler de. Siz olsanız istemez misiniz? İstersiniz. Bu gerçekleşmediği zaman gerekli sorumluluk da olmuyor. Çocuklar yaptıklarını sergilemekten hoşlanırlar. Öne çıkmaktan hoşlanırlar. Bunun sağlanması gerekir.”*

Öğretmenlere göre, öğrencilerin kitap okumayı sevmemeleri de yazmaya olumsuz tutum besleme nedenleri arasında gösterilmektedir. Örneğin;

*A: “Çocuklar zaten yazmayı sevmiyorlar. Bunun sebebi çocukların düşündüklerini yazılı olarak ifade edememeleri veya çok fazla kitap okumamaları. Fazla kitap okumadıkları için kelime hazneleri geniş olmuyor, düşüncelerini aktaramıyorlar.”*

Sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden ortaya çıkan son tema ise öğretmenlerin yazma becerisinin artırılmasına yönelik yapılması gerekenleri belirttikleri söylemlerinden elde edilmiştir. Yapılması gerekenler teması altında öğretmenlerin Türkçe dersi dışında da yazma çalışmaları yaptırılmasının gerekliliğini vurguladıkları görülmektedir. Bunun dışında öğretmenler, öğrencilere hayal güçlerini artırıcı yaşantılar sağlanması, kelime haznelerinin geliştirilmesine dönük çalışmalar yaptırılması, dergi/gazete çıkarma gibi etkinliklerle öğrencilere yazmayı sevmeye ve düzenli yazma alışkanlığı kazandırılması, günlük tutma alışkanlığının sevdirmesi gibi tavsiyelerde bulunmaktadır.

Ayrıca yazma çalışmalarını yetersiz bulan öğretmenlerin, yazma başarısının düşüklüğü ve öğrencilerin yazmayı sevmemesi temaları altında çok fazla söylem dile getirdiği; fakat “öğrencilerin yazılarının daha iyi hale gelmesi için ne yapılmalı” sorusu yöneltildiğinde ise yazma çalışmalarını yeterli bulan öğretmenlere göre yarı yarıya daha az fikir geliştirdikleri görülmektedir. Çelişkili olduğu görülen bu durum, öğretmenlerin şikâyet ettikleri problemlere karşı etkili çözüm önerileri ve yaratıcı fikirler bulamadıklarını göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerin yazma çalışmalarını sevmesi ve bu konuda daha başarılı olması için dile getirdiği söylemler Tablo 6’da gösterilmiştir.

**Tablo 6.** Öğretmenlerin Yazma Çalışmalarının Nasıl Yapılması Gerektiğine Dair Görüşleri

Alt Temalar	f	Yeterli Bulanlar %	Yetersiz Bulanlar %
Ders Dışı Yazma Çalışmaları Yaptırılmalıdır	12	92	8
Okuma Sıklığı Arttırılarak Kelime Haznesi Geliştirilmeli	6	100	0
Öğrencilere Dergi/Gazete Gibi Eserler	5	0	100

Hazırlatılmalıdır						
Yazma Çalışmaları	Erken	Yaşlarda	4	100	0	
Başlatılmalıdır						
Öğrencilere İzletip Yazdırılmalıdır			3	0	100	
Günlük Tutma Alışkanlığı Kazandırılmalıdır			3	100	0	
Çeşitli Görseller İle Yazma Çalışması Yaptırma			2	50	50	
Diğer			15	53	47	
<b>Toplam Frekans</b>				<b>32</b>	<b>16</b>	

Öğretmenler, yazma başarısının arttırılması ve yazmanın keyif verici bir aktivite olarak algılanmasının sağlanması adına tüm derslerde yazma çalışması yapılmasını tavsiye etmektedir. Ayrıca öğretmenler, çocukların ders dışında da yazma aktivitelerinin içinde bulunacağı etkinlikler planlamanın öneminden bahsetmektedir. Örneğin;

A: “Sadece Türkçe dersinde olmayacak yazma. Çocuk hayatın içinde yazma olduğunu bilecek. Gece eve gittiğinde bir şeyler yazacak illaki mesela. Yazma hayatının bir parçası olmalı.”

Öğretmenler, öğrencilere dergi/gazete gibi eserler hazırlatmanın da onların yazma becerilerine olumlu katkı yapacağını belirtmektedir. Örneğin;

G: “Gazete, dergi gibi kendilerine ait yayın araçları çıkartabilirler. Okul gazetesi, sınıf gazetesi gibi. Öğrenciler hevesli olur böyle şeylere. Bunlar yazma isteklerini arttırır. Biz yapmıştık mesela. Bulmacalar, bilmece, karikatürler yazdırmıştık. Duygularını anlatan şiirler yazıp panoya asıyorlar. Hoşlarına gidiyor çok. Bu tür etkinlikler olursa yararlı olur.”

Öğretmenlerin, öğrencilerin yazma becerilerinin arttırılmasına yönelik üzerinde durdukları diğer bir konunun ise onlara bir şeyler izlettirip, izletilen görsel hakkında yazdırmak olduğu görülmektedir. Öğretmenler, öğrencilerin çizgi film gibi eserler izleyip sonra yazı yazmalarının, yazma motivasyonlarını olumlu etkileyeceğini dile getirmektedir. Örneğin;

B: “Mesela çocukların izledikleri, okudukları bir şey üzerine yazmaları istenirse daha etkili olur. Örneğin ben bir çizgi film izletip, çizgi filmi devam ettirmelerini istiyorum. Bir çocuğa kitap okuyalım mı dediğinde mi daha istekli olur çizgi film izleyelim dediğinde mi?”

Öğretmenlerin görüşleri, öğrencilerin düzenli günlük tutmaları durumunda yazma başarılarının artacağı yönündedir. Örneğin;

E: “Öğrencilere 2.sınıftan başlayarak günlük tutturulabilir. Hayatına yazılı olarak katabilecekleri etkinlikleri çoğaltmak lazım. Günlüğün bu konuda faydalı olabileceğini düşünüyorum.”

### Sonuç Tartışma ve Öneriler

Araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin yazma eylemini düşüncelerin aktarılma gerekliliğinden dolayı önemsedikleri görülmektedir. Çağınlar ve İflazoğlu (2002), öğretmenlerin görüşlerine göre yazma çalışmalarını, öğrencilerin yazma altyapılarını geliştirip iletmek istedikleri düşünceleri daha iyi aktarma yeteneği kazandırma süreci olarak dile getirmektedir. Bu noktada öğretmenlerin yazmanın işlevleri

konusunda yetersiz de olsa doğru bilgilere sahip oldukları anlaşılmaktadır. Ayrıca yazma eyleminin, öğrenme süreçlerinin ayrılmaz bir parçası olduğunu belirten öğretmenler, sınavlarda yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik ölçme araçlarına daha fazla gereklilik hissettiklerini belirtmektedir.

Yazma eyleminin kişinin karakteri ile ilişkili olduğunun ön plana çıkartıldığı söylemlerden, yazma faaliyetlerinin günlük yaşamdaki yerinin düşünülmediğinden daha fazla olduğu sonucu çıkartılmaktadır. Seban ve Tavşanlı (2015), öğrencilerin kendileri hakkındaki algılarında yazma etkinlikleri ve kimlik yapılandırmalarının önemli rol oynadığını belirtmektedir. Bourne (2002), kişinin kimlik gelişiminin yaşanılan deneyim ve tecrübeler ışığında kendini nasıl bir okuyazar olarak gördüğü ile ilişkili olduğunu ifade etmektedir. Dutro, Kazemi ve Balf ise (2006) kişinin iyi bir yazar olmasının, iletişim becerilerini arttırarak kimlik gelişimine olumlu katkı sağlayacağını vurgulamaktadır. Bu bağlamda okuyazarlık ve kimlik arasındaki daha önceki çalışmalarla ortaya konulmuş olan ilişkinin bu araştırmada da ortaya çıktığı dikkat çekmektedir.

Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin öğrencilerin yazılı anlatım başarılarını düşük bulduğu görülmektedir. Öğrencilerin yazma başarılarının düşük olduğunun tespit edildiği nitel ve nicel çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin Susar Kırmızı (2011), 412 öğrenci ile yürüttüğü çalışmada, öğrencilerin akıcılıktan uzak, duygu ve düşüncelerin etkisiz bir şekilde karşı tarafa iletildiği yazılar yazdığını belirtmektedir. Benzer olarak Coşkun (2005) ve Sallabaş (2007) da ilkökul öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında çeşitli sıkıntılar yaşadığını ve başarı düzeylerinin düşük olduğu ifade etmektedir. Ürün odaklı yazma yaklaşımlarının öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirme noktasında zayıf kalması da ülkemizde yapılan bu kademeli değişikliğin sebeplerinden biri olarak görülmektedir (Susar Kırmızı, Şahin, Ünal ve Yurdakal, 2016). Bu noktada süreç temelli yazma yaklaşımının öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin gelişimine olumlu katkı sağladığı pek çok çalışma ile ortaya koyulmuştur (Bai, 2016; Carroll & Feng, 2010; Chaney, 2011; Collier, 2010; Karatay, 2011; Bayat, 2014).

Öğrencilerin yazma çalışmalarına karşı olumsuz tutum beslemesi ve yazma etkinliklerini sevmemesi de öğretmenlerin üzerinde önemle durduğu konulardan biri olduğu görülmektedir. Bu durum aynı zamanda öğrencilerinin yazma başarılarının düşük olmasının da en önemli sebeplerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Karadayıoğlu ve Karadağ (2010), yazma becerisinin gelişmesindeki en büyük engelin öğrencilerin yazma çalışmaları yapmak istememesi olarak ifade ettiği görülmektedir. Bilindiği üzere yazma becerisinin arttırılmasında öğrencilerin motivasyonlarını sağlanma ve yazma çalışmalarını sevdirmeye büyük önem taşımaktadır (Bağcı, 2007). Her çalışmada olduğu gibi isteksiz yapılan yazma çalışmalarında da başarılı olmanın oldukça zor olduğu bilinmektedir (Demirel, 2003). Bu noktada Susar Kırmızı ve Beydemir (2012), yaratıcı yazma yaklaşımı aracılığıyla, öğrencilerin yazma çalışmalarına yönelik olumsuz tutumlarının değişebileceğini belirtmektedir. Ayrıca Tavşanlı ve Seban (2015) yazma çalışmalarında öğrencilerin eğlenerek etkinliklere katılması için grafik örgütleyicilerin çalışmalarda kullanılmasını tavsiye etmektedir. Bunlarla birlikte öğrencilerle yazma çalışmaları yaparken öğrencinin ilgi duyduğu ya da yaşadığı olay veya deneyimler arasından kendisinin seçtiği konularda onlarla çalışma yapmaya dikkat edilmelidir. Çünkü yapılan çalışmalar yazma yapılacak konuda sahip olunan önbilgilerin, elde edilecek yazılı anlatım ürünlerinin kalitesi üzerinde etkili olduğunu göstermektedir (McCutchen, Covill, Hoyne & Mildes, 1994). Öğrenciye yazacağı konuda seçenek sunulması öğrencinin katılımını ve yazmaya karşı tutumuna pozitif yönde etkilemektedir. Çünkü öğrenciler kendi tecrübelerini ya da yaşadıklarını yazmaya daha eğilimlidirler (Ruddell, 2006). Ayrıca süreç temelli yazma yaklaşımının son aşaması olan paylaşma çalışmalarının yapıldığı kısmın

öğrencilerin yazmaya yönelik olumlu tutum beslemelerine destek sağladığı da bilinmektedir (Tompkins, 1994). Bu sebeple öğrenciler ile yapılan yazma çalışmalarının mutlaka uygun şekillerde (sınıf panosu, okul panosu, velilere ya da arkadaşlarına okuma gibi) paylaşılması gerekmektedir. Bu noktada süreç temelli yazma yaklaşımının öğrencilerin yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olduğu genel bir kabul olarak ortaya çıkmaktadır (Karatay, 2011; Bayat, 2014).

Öğrenciler ile gerçekleştirilen yazılı anlatım çalışmalarının paylaşılması konusunda öğretmenlerin dile getirdiği söylemlerden hareketle, yazma çalışmalarında yazılan eserlerin paylaşılmasının gerekliliğinin ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu noktada yazarlık döngüsü tekniği ile öğrencilerin hem yazılı anlatım becerilerinin geliştirilebileceği hem de paylaşma işleminin süreç içerisinde uygulanabileceği belirtilmektedir (Seban, 2012). Aksi takdirde yazdığı metinlerden ötürü takdir edilmeyen ve başarı duygusunu tatmayan bir öğrencinin ham bunu alışkanlığı dönüştürmesi hem de mevcut becerisini geliştirmesi olanaksızdır. Bu noktada öğrenciler ile yapılan yazma çalışmalarının sınıflarda panoda sergileme, sınıf içinde okuma, internete koyma, okul gazetesi ya da dergisinde basma gibi paylaşım etkinlikleri yapılmalıdır. Süreç temelli yazma yaklaşımının en önemli aşamalarından biri olarak görülen yazıların paylaşımı aşaması tüm çocukların yazılarının değerini hissedecekleri şekilde gerçekleştirilmelidir (Graves, 1983; Tompkins, 1994).

Öğretmenlerin üzerinde durduğu konulardan biri de öğrencilerin yazılı anlatım çalışmaları yaparken dil bilgisi kurallarına uymadığı yönünde olduğu görülmektedir. Arıcı ve Ungan (2008), 193 öğrenci ile gerçekleştirdikleri çalışma sonucunda, öğrencilerin yazılarında daha çok imla, kelime ve noktalama yanlışları yaptıklarını ifade etmektedir. Yapılan çalışmanın bulguları Arıcı ve Ungan'ın (2008) çalışmasını destekler niteliktedir. Bu noktada öğrencilerin dil bilgisi hatalarının azaltılması için süreç temelli yazmanın aşamalarından olan gözden geçirme ve düzeltme aşamalarının etkili bir şekilde öğrencilerle çalışılması tavsiye edilmektedir. Yazma öğretiminde geri bildirim öğrencilerin hatalarını fark etmesinde ve bu hataları düzelterek tekrarlamamasında oldukça etkili bir yöntem olduğu bilinmektedir (Coşkun & Tamer, 2015).

Çalışmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin üzerinde en fazla söylem geliştirdikleri konunun, yazma çalışmalarına ayrılan sürenin yetersizliği olduğu görülmektedir. Çağınlar ve İflazoğlu (2002) yazma çalışmalarına ayrılan sürenin yetersizliği hakkında, öğretmenlerin ve öğrencilerin yazma çalışmalarını sevdiklerini belirtmelerine rağmen, yazma çalışmalarına yeterli zamanı ayıramadıklarını belirtmektedir. Fakat MEB (2015) öğrencilerle süreç temelli yazma yaklaşımları dikkate alınarak yapılacak olan yazma çalışmalarının zaman alabileceğini; bir yazma çalışması için öğrencilerle bir ay ya da daha uzun süre çalışma yapılabileceğini ifade etmektedir. Bu noktada MEB' nin öğretmenlere gerekli esnekliği tanıdığı görülmektedir. MEB' nin Türkçe Öğretim Programında ifade ettiği açıklamalar dikkate alınarak sahada çalışan öğretmenlerin öğrenciler yazma çalışmalarına daha fazla ağırlık vererek onları yazılı anlatımı etkili bir şekilde kullanan bireyler olarak yetiştirmeleri beklenmektedir.

Öğrencilerin yazma çalışmalarının nasıl arttırılabileceği konusunda, öğretmenlerin azımsanmayacak sayıdaki söylemlerinde günlük tutma eylemleri yapılmasını tavsiye ettikleri görülmektedir. Fakat bu konuda Sallabaş (2009), ilköğretim 5.sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada günlük tutan öğrenciler ile günlük tutmayan öğrencilerin yazılı anlatım başarıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmektedir. Tavşanlı ve Seban (2015) ise, yazma öğretiminde grafik örgütleyicileri aktif olarak kullanmanın öğrencilerin özetleme ve yazma başarılarına olumlu katkıları olduğunu ifade etmektedir. Bununla



birlikte öğrencilerin etkili yazma çalışmaları yapmaları için en önemli şartlardan birisi de yazma çalışmalarına istek duymasıdır. Öğrencinin yazma çalışmalarına istekli olarak katılmasında öğretmenin kadar önemli bir diğer etken de aile faktörüdür. Okul öncesi dönemden itibaren ailelerin öğrencilere bol bol kitap okunması ve deneyimlerinin resmini yapmaya teşvik etmesi okuryazarlık gelişimini pozitif yönde etkileyen bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Kitap okuma öğrencinin kelime dağarcığının yanı sıra birçok açıdan dil gelişimini artırarak yazmaya karşı hazır bulunuşluk düzeyini artırdığı bilinen bir gerçektir. Araştırmalar geçmiş okuryazarlık deneyimlerinin sonraki hayatındaki okuryazarlık becerilerini şekillendirdiğinin ortaya koymaktadır (Collier, 2010; Seban & Tavşalı, 2015). Buradan hareketle ailede okul öncesi dönemden itibaren kitap okunan çocukların gelecekteki dil becerilerinin kitap okunmayan çocuklara göre daha iyi olacağı sonucu çıkmaktadır.

Yapılan araştırmada Türkiye’de uygulanan yazma öğretim programının, programın uygulayıcıları olan öğretmenler tarafından değerlendirilmesi yapılmıştır. Bu bakımdan Türkiye’de programın uygulanmaya başladığı tarih olan 2015 yılından hemen bir yıl sonra yapılan bu değerlendirmenin, yazma öğrenme alanı öğretim programcıları açısından yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Henüz süreç temelli yazma yaklaşımına yönelik bir öğrenme ortamı oluşturulamamış iken hataların baştan tespit edilerek giderilmesi ve geliştirilmesi gereken noktalar üzerine acilen gidilmesi bu yaklaşım ile hazırlanan öğretim programının daha başarılı olmasına katkı sağlayacaktır. Bu konuda Göçer (2013) programın süreç temelli olmasına rağmen yapılan uygulamaların süreç temelli yazma yaklaşımına uygun olmadığını ve daha çok ürün merkezli çalışmalar yapıldığını; yazma eğitimi alanında yaşanabilecek ilerlemelerin süreç temelli yazma yaklaşımının felsefesine uygun olarak gerçekleştirilecek yazma çalışmaları ile mümkün olacağını ifade etmiştir.

Bu değerlendirmelerin öncelikle eğitim politika düzenleyicileri ve program geliştirme uzmanlarınca kıymetli olacağı düşünülmektedir. Araştırmada bizzat programın uygulayıcıları ile görüşüldüğünden, onların görüşlerini dikkate almadan program hazırlama sürecine girmek doğru bir yaklaşım olmayacaktır. Ayrıca yapılan çalışma nitel araştırma yöntemlerinin doğasına uygun olarak derinlemesine veri toplamak amaçlandığından az sayıda öğretmen ile gerçekleştirilebilmiştir. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar dikkate alınarak daha büyük örneklemeler ile nicel çalışmaların da yapılması tavsiye edilmektedir. Yapılacak çalışmalarda araştırmacılara, yazma becerilerinin artırılmasına yönelik daha fazla tekniklerin sınanması ve hangi tekniğin Türkiye’de daha geçerli olduğunun tespit edilmesi önerilmektedir. Özellikle kısa dönemli çalışmalar yerine, süreci ele alan ve deneysel olarak geliştirilip uygulanan yazma çalışmalarının yapılmasının yazma becerilerinin artırılmasında daha etkili olacağı düşünülmektedir. Yapılacak yazma çalışmalarında, öğretmenlerin derslerinde kullanabileceği, aynı zamanda öğrencilerin yazma motivasyonlarını arttırmaya yönelik materyal eksikliği de dikkat çekmektedir. Bu noktada öğretim süreçlerine katkı sağlaması açısından yazma ile ilgili rehber materyal geliştirilmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

#### **Kaynakça**

Akyol, H. (2010). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri (3.Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.

- Arıcı, A. F. & Urgan, S. (2008). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Çalışmalarının Bazı Yönlerden Değerlendirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 317-328.
- Bağcı, H. (2007). *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Derslerine Yönelik Tutumları İle Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bai, B. (2016). *Writing Strategies and Strategy-based Instruction in Singapore Primary Schools*. Cambridge Scholars Publishing.
- Bayat, N. (2014). The Effect of the Process Writing Approach on Writing Success and Anxiety. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14(3), 1133-1141.
- Beydemir, A. (2010). *İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Yazma Yaklaşımının Yazmaya Yönelik Tutumlara, Yaratıcı Yazma ve Yazma Erişimine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Bloodgood, J. W. (1999). What's in a name? Children's name writing and literacy acquisition. *Reading Research Quarterly*, 34, 342-367.
- Bourne, J. (2002). 'Oh, what will Miss say!': Constructing texts and identities in the discursive processes of classroom writing. *Language and Education*, 16(4), 241-259.
- Bright, R. (2007). *Write through the grades: Teaching writing in secondary schools*, Canada: Portage Main Press.
- Calkins, L. M. (1986). *The Art of Teaching Writing*. Portsmouth, NH; Heinemann.
- Carroll, S. & Feng, J. (2010). Writer's Workshop vs. Writing Prompts: The Effect on First Graders' Writing Ability and Attitude towards Writing. *Teacher as Researcher: Action Research by Elementary Teachers*, 160.
- Çağınlar, Z. & İflazoğlu, A. (2002). Yazılı ve Sözlü Anlatım Becerilerinin (Kompozisyon) İlköğretim 5. Sınıflarda Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (2), 12-22.
- Chaney, S. L. (2011). *Writer's Workshop: Implementing Units of Study, Findings from a Teacher Study Group, and Student Success in Writing*. Master dissertation, Pacific Oaks College, California.
- Christensen, L. B.; Johnson, R. B. & Turner, L. A. (2015). *Araştırma Yöntemleri: Desen ve Analiz*. (Çev. Ed: Ahmet Aypay). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Collier, D. R. (2010). Journey to becoming a writer: Review of research about children's identities as writers. *Language and Literacy*, 12(1), 147.
- Coşkun, E. & Tamer, M. (2015). Yazma Eğitiminde Geri Bildirim Türleri ve Kullanımı/Types and Use of Feedback in Writing Education. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(32), 337-372.

- Creswell, J. W. (2012). *Educational Research*. Boston: Pearson.
- Çelenk, S. (2008). İlköğretim Okulları Birinci Sınıf Öğrencilerinin İlkokuma ve Yazma Öğretimine Hazırlık Düzeyleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (1), 83-90.
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Durukan, E. & Alver, M. (2008). Ses Temelli Cümle Yönteminin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1 (5), 274-289.
- Dutro, E., Kazemi, E. & Balf, R. (2006). Making sense of "The Boy Who Died": Tales of a struggling successful writer. *Reading and Writing Quarterly*, 22(4), 325-356.
- Erdoğan, Ö. (2012). *Süreç Temelli Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Yazılı Anlatım Becerisine ve Yazmaya İlişkin Tutuma Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ersoy, A. F. (2016). *Fenomenoloji*. Ahmet Saban ve Ali Ersoy (Ed.), Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Göçer, A. (2014). *Yazma Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 178-195.
- Graham, S. (2006). Writing. P. Alexander ve P. Winne (Eds.), *Handbook of educational psychology*, Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Graves, D. H. (1983). *Writing: Teachers and children at work*. Heinemann Educational Books, 4 Front St., Exeter, NH 03833.
- Graves, D. H. (2003). *Writing: Teachers and children at work* (20th Anniversary ed.). Portsmouth, NH: Heinemann.
- Hengirmen, M., Öziş, N. & Öngay, N. (2015). *İlköğretim Türkçe 4. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara, Engin Yayınevi.
- Karadayıoğlu, M. & Karadağ, Ö. (2010). İlköğretim Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarının Konu Seçimleri Açısından İncelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(13), 192-207.
- Karatay, H. (2011). *Süreç temelli yazma modelleri: Planlı yazma ve değerlendirme. Yazma eğitimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Karatay, H. (2011). 4+ 1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin öğretmen adaylarının yazılı anlatım tutumlarını ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Turkish Studies*, 6(3), 1029-1047.
- Kartal, H. (2011). Ses Temelli Cümle Yöntemi’nde Sesi Hissetme ve Tanımaya yönelik Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu’nda yer alan uygulamaların değerlendirilmesi. *Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Araştırmaları Dergisi*, 2, 26-38.

- Kaynaş, E. (2014). *Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Metin Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kızıltepe, Z. (2015). İçerik Analizi. *Nitel Araştırma Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımlar*. (Ed: Fatma Nevra Seggie ve Yasemin Bayyurt). Ankara: Anı Yayıncılık.
- McCutchen, D., Covill, A., Hoyne, S. H. & Mildes, K. (1994). Individual differences in writing: Implications of translating fluency. *Journal of Educational Psychology*, 86 (2), 256-266.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar)*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (2009). *İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara, MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
- MEB. (2015). *Türkçe dersi (1-8. Sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Merriam, S. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. San Fransisko: Jossey- Bass.
- Norton, B. (Ed.). (1997). Language and identity [Special issue]. *TESOL Quarterly*, 31 (3), 409-429.
- Obalar, S. (2009). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin İlk Okuma Yazma Becerileri İle Sosyal Duygusal Uyum ve Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İSTANBUL.
- Olinghouse, N. G. & Santangelo, T. (2010). Assessing the writing of struggling learners. *Focus On Exceptional Children*, 43 (4), 1-27.
- Öztürk, E. (2007). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Reiners, G. M. (2012). "Understanding the Differences Between Husserl's (Descriptive) and Heidegger's (Interpretive) Phenomenological Research", *Journal of Nursing & Care*, 1 (119).
- Ruddell, R. B. (2006). *Teaching children to read and write: Becoming an effective literacy teacher* (4th ed.). Boston: Pearson.
- Sallabaş, E. M. (2009). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 181, 94-107.
- Sart, G. (2015). *Fenomenoloji ve Yorumlayıcı Fenomenolojik Analiz. Nitel Araştırma Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımlar*. (Ed: Fatma Nevra Seggie ve Yasemin Bayyurt). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Seban, D. (2012). Yazarlık Döngüsü’nün Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazmaya Karşı Tutum, Algı ve Yazma Becerilerine Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 147-158.
- Seban, D. ve Tavşanlı, Ö. F. (2015). Children’s sense of being a writer: identity construction in second grade writers workshop. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 7(2), 217-234.
- Sever, E. (2013). *Süreç Temelli Yazma Modellerinin İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım ve Yaratıcı Yazma Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Susar Kırmızı, F., Şahin, A., Ünal, E. & Yurdakal, İ. H. (2016). *İlk ve Ortaokullarda Türkçe Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Susar Kırmızı, F. (2011). Yaratıcı Yazma Ürünlerinin Bazı Ölçütler Açısından Değerlendirilmesine İlişkin Nitel Bir Çalışma. *Dil Dergisi*, 151, 22-35.
- Susar Kırmızı, F. ve Beydemir, A. (2012). İlköğretim 5.Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Yazma Yaklaşımının Yazmaya Yönelik Tutumlara Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Sergisi (KEFAD)*, 13(3), 319-337.
- Tabak, G. & Göçer, A. (2013). 6-8. Sınıflar Türkçe dersi öğretim programının ürün ve süreç odaklı yazma yaklaşımları çerçevesinde değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 147-169.
- Tavşanlı, Ö.F. & Seban, D. (2015). Grafik Örgütleyicilerin İlköğretim 4.sınıf Öğrencilerinin Bilgilendirici Metinleri Çözümleme ve Metni Özetleme Başarıları Üzerine Etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 43, 85-93.
- Tok, Ş., Tok, T. N. & Mazı, A. (2008). İlkokuma Yazma Öğretiminde Çözümleme ve Ses Temelli Cümle Yöntemlerinin Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 53, 123-144.
- Tompkins, G. E. (1994). *Teaching writing: Balancing process and product*. Macmillan College.
- Tompkins, G. E. & Collom, S. (2004). *Sharing the pen: Interactive writing with young children*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Willis, S. (2001). *Teaching Young Writers Feedback and Coaching Help Students Hone Skills*. In C. Jago (Ed.), *Language Arts: A Chapter of the Curriculum Handbook* (pp. 125-129). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Yamaç, A. (2015). *İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Gelişiminde Dijital Hikayelerin Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.