

Elma, C., Bütün, E. (2015). İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (2), 104-131.

Geliş Tarihi: 22/02/2015

Kabul Tarihi: 04/11/2015

İLKOKUL VE ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN YAZILI ANLATIM BECERİLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Cevat ELMA*
Eda BÜTÜN**

ÖZ

Bu araştırma ile Türkçe dersinin önemli bir parçası olan öğrencilerin yazılı anlatım becerisinin geliştirilme sürecinde ortaya çıkan güçlükler belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla Samsun ili ilçelerinde görev yapmakta olan on sınıf öğretmeni ve on Türkçe öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırma verileri, 2012-2013 yılı bahar yarıyılında yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Verileri çözümlmek için betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda öğrencilerin Türkçe dersindeki beceri alanları içinde en fazla güçlük çektikleri alan, yazma olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğrencilerin yazma konusunda istekli olmadıkları ve yazılı anlatım ile ilgili etkinlikleri sevmedikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin Türkçe çalışma kitaplarında var olan etkinliklere yönelik görüşleri incelendiğinde; öğretmenlerden birçoğunun etkinlikleri öğrenci seviyesine uygun bulmadığını, bu etkinliklerin uygulanması sürecinde öğrencilerin zorluk yaşadıklarını ve isteksiz davrandıklarını ifade ettikleri belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Yazılı anlatım, yazma becerisi, nitel çalışma.

TEACHERS' OPINIONS ABOUT PRIMARY AND SECONDARY SCHOOL STUDENTS' WRITING SKILLS

ABSTRACT

This study aims at determining the difficulties faced during the process intended to improve students' written expression skills which has become a significant part of Turkish language course. To that end, 10 classroom teachers and Turkish language teachers who work in various districts of Samsun were interviewed. Data of this study were collected through semi-structured interview method during the spring term of 2012-2013 training and education year. Data obtained from this study were analysed through descriptive analysis technique. Based on teachers' opinions, students may be said to have serious problems in written expression activities. Teachers stated that students were reluctant to write and they did not like writing activities. Teachers' opinions about the course books and workbooks used in Turkish language courses showed that they thought the activities included in these books to be far beyond the students' level and students had difficulty and reluctance in conducting these activities.

Keywords: Written expression, writing skills, qualitative study.

*Ondokuz Mayıs Üniversitesi, cevatelma@gmail.com

**Havza Halk Eğitim Merkezi, edabutun@gmail.com

1.GİRİŞ

İnsana özgü bir olgu olan dil, en küçük biçimiyle seslerden, seslerin belli bir düzen içerisinde bir araya gelmesiyle oluşan morfemlerden, kelimelerden ve kelimelerin belli kurallar içinde bir araya gelmesiyle oluşan cümlelerden meydana gelir (Demir ve Yılmaz, 2003: 15). Dilin, kendini ifade etmekte kullandığı araçlardan biri söz diğeri ise yazıdır. Kültürümüze, geçmişimize ve medeniyete ait ne varsa söz ve yazı aracılığı ile bireylere aktarılmaktadır. Yazının icadına kadar insanoğlunun iletişim aracı söz ile sınırlı iken yazının bulunması ile iletişim kaynakları çoğalmış, özellikle duyguların ve düşüncelerin ifade edilmesinde yazı birincil araç haline gelmiştir (Arıcı, 2008). Yıllar boyunca kültürün aktarımı söz ile yeterli görülürken, özellikle bilimsel gelişmelerle birlikte süreklilik, bilginin korunması, insanoğlunun gelişiminin geçirdiği evrelerin gelecek nesillere aktarılması önem kazanmış, bu bilgilerin ilerleyen nesillere aktarılmasında yazı ve yazılı kaynaklar başlıca araç olmuşlardır. Bu nedenle uygarlığın gelişmesinde en önemli basamaklardan biri yazının icadıdır. . Yazmak duyguları, düşünceleri, tasarıları yazı ile anlatmaktır. Dili kalıcı kılan yazılı anlatımın en önemli özelliği, geniş kitlelere ve gelecek nesillere ulaşabilecek oluşudur (Erkul, 2004: 73). Karaalioğlu (1997) ve Özdemir (2004)'e göre yazı insanı ölümsüz kılar. Çünkü yazılı eserler, yazar öldükten sonra bile yazarın fikirlerinin nesilden nesile aktarılmasını sağlar. Yazı sözü belirli bir çevreden çıkararak çok daha geniş bir alanda iletişim sağlama imkânı tanımış, duyu ve düşüncelerin sözün ulaşamadığı yerlere ulaşmasını sağlamıştır. Adalı (2004)'ya göre sözlü anlatımın çeşitli teknolojik araçlar sayesinde daha yeni kazanabildiği kalıcı olma ve aktarılabilirlik özelliklerini yazı en baştan beri taşımaktadır. Yazılı anlatımı sözlü anlatımdan ayıran diğeri ise yazı yazarken düşüncelerimizi organize etmek ve kendimizi ifade etmek, yaptığımız hataları telafi edebilmektir. Ancak kendimizi sözle ifade ederken yaptığımız hataların telafisi olmamaktadır (Bayat, 2010).

Yazı yazma işi birden fazla eylemin aynı anda somutlaştırılmasıdır. Yazı, konuşma gibi kendini ifade etmemizi sağlayan bir iletişim biçimidir (Gülyüz, 2006; Karaalioğlu, 1997; Sever, 2004;). Yazılı anlatım duygularımızın, düşüncelerimizin, hayallerimizin ve yaşadıklarımızın belirli dil kurallarına uygun şekilde sözcükler aracılığı ile kâğıda aktarılmasıdır. Yazı, dildeki seslerin karşılıkları olan semboller ile fiziksel bir görünüm almasıdır. Bu fiziksel görünüm okuyucuya öykü, hikaye, makale, deneme gibi çeşitli metin türlerinde aktarılmaktadır. Dilsel açıdan metin, birbirini izleyen, sıralı ve anlamlı bütünler oluşturan cümleler dizisidir (Günay, 2003: 35). Yazı yazabilmek için dikkat, okuma, dile hâkim olma gibi becerilerin aynı anda işe koşulması gerekmektedir (Yavuzer, 2004). Yazı, dilin en önemli ifade araçlarından biri olduğu için yazı yazan kişinin dilin tüm özelliklerini iyice kavramış olması gerekmektedir (Emir, 1972).

Yazılı anlatım insanın kendini ifade etme araçlarından biri olması nedeniyle yazı yazarken bireyler belirli bir amaç ya da mesaj kaygısıyla yazarlar. Yazılı anlatım belirli bir amaç çerçevesinde metin oluşturmaktır (Bayat, 2010; Günay, 2003). Ağca (1999) ve Kantemir (1972)'e göre yazılı anlatımda bilgi, görüş, düşünce, duygular, tasarılarımız ve yaşantılarımızı başarılı bir şekilde ifade edebilmek için belirli bir amaç doğrultusunda yazı yazmamız ve amacımızı açık ve anlaşılır şekilde ifade etmemiz gerekmektedir. Ancak belirli bir amaç ve dilin kurallarının doğru şekilde kullanılmasıyla oluşturulan bir yazı başarılı bir iletişim aracı olabilmektedir (Özdemir ve Binyazar, 2006). Aktaş ve Gündüz (2002), İlaslan (2007) ve Kuvanç (2008)'a göre yazılı anlatım sadece bir dilin öğretilmesi, geliştirilmesi, güçlendirilmesi ya da kelimelerin belirli kurallara göre kâğıda

aktarılması değildir. Bu kuralları uygularken aynı zamanda yazının akıcı, anlaşılır ve inandırıcı olması, okuyucunun ilgisini çekebilmeye özen gösterilmelidir. Duygu ve düşünceleri yazıya aktarırken planlı, mantıklı, sistemli, disiplinli ve anlaşılır bir şekilde hareket etmek gerekmektedir. Yazılı anlatımda başarılı olabilmek ve bu alanda kendini geliştirebilmek için sürekli okunmalı ve sıklıkla yazılı anlatım çalışmalarına yönelik uygulamalar yapılmalıdır. Emir (1972)'e göre iyi yazılar ortaya çıkarabilmek için azim şarttır. Kişi yazma sürecinde karşılaştığı zorlukları aşmak için sabır göstermeli, aynı zamanda yazı yazmanın ciddi bir iş olduğunun farkına vararak bu sorumluluğa uygun şekilde davranmalıdır. Kendini eksik hissettiği zamanlarda bu eksiklikleri gidermek için gerekli çalışmaları yapabilmelidir. Kantemir (1972)'e göre iyi yazı yazabilmek için fikirler ve olaylar hakkında yeterince bilgi sahip olunmalı ve anlatımı etkili hale getirebilmek için ifadeler özenle seçilmelidir. Belirli konu hakkında yazarken yazar amacından sapmamalı, fikirlerini konu dışına çıkmadan aktarabilmelidir.

İyi yazı yazmak ciddi bir çaba isteyen bir süreçtir. Yazı yazabilme sürecinde başarılı olabilmek için bireyin önceden kazanması gereken pek çok beceri bulunmaktadır. Yazı yazarken öncelikle konu hakkına belirli bir bilgi birikimine sahip olmak gerekmektedir. Çünkü her yazı türü kendi içinde belirli bir amaç taşır. Bazen yazar bir konu hakkında sahip olduğu bilgileri tarafsızca okuyucu ile paylaşırken, bazen de savunduğu görüşü ifade etmek için bazen de hayal gücünün yarattığı hikâyeleri okuyucularla paylaşmak gibi birçok nedenle yazı yazabilmektedir. Ancak yazılı anlatımdaki temel özellik ifade edilmek istenilen konu ya da olayın okuyucuya aktarılırken doğru şekilde organize edilmesi, organize edilen fikirlerin doğru kelimelerle, yazılan dilin özelliklerine uygun şekilde ifade edilmesi gerekliliğidir. Ayrıca dilin kendine özgü kuralları ve dil sanatlarına hâkim olmak gerekmektedir. Yani, yazı yazmak sistematik bir iştir. Bu nedenle insanların yazı yazabilme becerisini kazanmak için yukarıda bahsedilen temel bilgi ve becerileri formal bir eğitimle edinmeleri gerekmektedir.

1.1. Yazma Eğitimi

Okullarda anadili öğretiminin temel amacı bireylerin kendileri yazılı ve sözlü olarak doğru şekilde ifade edebilmelerini sağlayacak dil becerilerini kazandırma ve kendilerini doğru şekilde ifade edebilmelerini sağlayan düşünme becerilerini geliştirme ve biçimlendirmektir (Sever, 2004). Anadil eğitimi, hangi düzeyde olursa olsun, bilimsel olarak dört temel dil becerisi olarak adlandırılan dinleme (dinlediğini anlama), konuşma, okuma (okuduğunu anlama) ve yazma becerilerinin bireye kazandırılması sürecidir. Bu becerilerin her biri anadilinin yetkin kullanımı açısından birbirleriyle ilintilidir (Çakır, 2003: 32). Akyol (2006) ve Onan ve Baş (2009)'a göre anadili eğitimi oluşturan bu dört beceri arasında en zor ve karmaşık olanı yazmadır. Yazılı anlatım güç bir beceri haline getiren unsurlar arasında ise ortaya konulan ürünün iyi olması için pek çok ayrıntı bulunmasıdır. Öncelikle yazı yazabilmek için harf, hece, sözcük ve paragraf bilgisi gibi temel yazı yazma becerilerine sahip olmak gerekmektedir. Yazılı anlatımda ortaya konulan metin bağdaşıklık ve tutarlılık açılarından sağlam bir yapı oluşturmasının yanı sıra, ortaya konulan duygu ve düşüncelerin etkili bir şekilde ortaya konulması gerekmektedir. Demirel (1993)'e göre yazma becerisi, dört temel dil becerisi zincirinin son halkasıdır. Bu nedenle yazma becerisini, mekanik bir süreç olarak değil, eleştirel bir düşünme süreci olarak görmek gerekir. Eleştirel düşünme becerisi ise belli bir bilgi birikiminin sonucunda ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle temel dil becerilerinden biri

olarak kabul edilen yazma eylemi düşüncenin ifade şekillerinden biridir (Yıldız, Okur, Arı ve Yılmaz, 2008).

Etkili ve güzel yazı yazabilmekse başta iyi bir yazma eğitimi almış olmaya ve bunu uygulayabilmeye bağlıdır. Bu gerçekten hareketle, öğrencilere çocukluktan başlayarak yazma eğitiminin verilmesi, yazılarının incelenmesi ve hatalarının ortaya çıkarılıp bunlara göre çalışmalar yapılması onların bu becerilerinin gelişmesine ve dolayısıyla iyi yazı yazabilmelerine katkı sağlayabilir (Arıcı ve Ungan, 2008: 318). Ülkemizde yazma eğitimine ilkökul birinci sınıfta başlanır ve lise bitene kadar bu eğitim devam etmektedir. Üniversitelerin belirli bölümlerinde de yazılı anlatım çalışmalarına yönelik olarak konulan dersler bulunmaktadır (Cemiloğlu, 2001). Okullarda yapılan yazılı anlatım çalışmalarının temel amacı; öğrenciye bir konu ile ilgili duyguları düşünceleri, tasarıları, hayalleri duyup, düşündüklerini birtakım kurallar çerçevesinde yazıyla anlatma alışkanlık ve becerilerini kazandırmaktır. Bu beceri de ancak öğrencinin ana dilini iyi ve etkin bir biçimde kullanmasından geçmektedir (Göçer, 2010; Kırbas, 2006). Bu derslerde çeşitli edebi metinler aracılığı ile öğrencilerin düşünme yetilerinin gelişmesi, dildeki söz sanatlarına yönelik olarak farklı örnekler gösterilmesi, dilin çeşitli kurallarının öğrenilmesi ve öğrencilerde estetik duygusunun gelişmesinin desteklenmesi amaçlanmıştır (Cemiloğlu, 2001; Üstün, 2007). Bu derslerde öğrencilerden beklenen roman, öykü gibi sanatsal değeri ürünler koymaları, iyi bir yazar olmaları değildir. Bu derslerde amaç anadilin kurallarını doğru şekilde kullanan, düzgün yazma becerisi kazanmış, duygu ve düşüncelerini doğru şekilde ifade eden bireyler yetiştirmektir (Aktaş ve Gündüz, 2002; Temizkan, 2008). Kantemir (1972) ve Sever, Kaya ve Aslan (2006)'a göre iyi yazmak bir kabiliyet değildir, eğitim ve uygulamalarla geliştirilebilir. Yazma tekniğinin temelini oluşturan cümle, paragraf, dil ve imla kuralları iyice kavrandıktan sonra, öğrenciye doğru düşünme teknikleri kavratılabilirse herkes asgari düzeyde yazmada başarılı olmaktadır.

Yazı eğitimine ilkökulun ilk basamağından başlanmasına rağmen öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarına yönelik olan isteksizlikleri bilinmektedir. Buradaki temel neden kendini yazılı olarak ifade eden bireyin dildeki birçok kurala hâkim olma gerekliliğidir (Onan ve Baş, 2009; Oral, 2003). Yazılı anlatım sırasında kelimeleri doğru seçmek, biçime özen göstermek, yazılan konu hakkında doğru şekilde düşünebilmek ve düşündüklerini seviyeye uygun şekilde ifade edebilmek, okuyucunun dikkatini canlı tutmak için çarpıcı ve güzel bir anlatım yakalayabilmek (Göğüş, 1978; İpşiroğlu, 1993), yazma konusunda teknik bilgiye sahip olmak; olaylara farklı bakış açılarından bakarak sebep-sonuç ilişkisi kurmak; analiz, sentez ve değerlendirmeler yapabilmek; farklı olay ve düşünceleri birtakım ölçütler doğrultusunda ayıklayabilmek, sınıflayabilmek (Göçer, 2010: 182), yeniden düzenleme gibi çok boyutlu bilişsel işlemlerin gerçekleştirilebilmesini gerektirmesi yazılı anlatımı öğrenciler açısından güç hale getirmektedir (Hamzadayı ve Çetinkaya, 2011: 148). Bu dersi öğrenciler açısından zorlaştıran durumlardan bir diğeri ise okullarda yapılan etkinliklerdir. Özellikle yazma eğitimi sürecinin başında öğrenciye verilen belirli konular hakkında öğrencilerden yazılar yazılmasının istenilmesi yazı yazma sürecini öğrenci açısından güç hale getirmektedir. Özellikle yaş grubu itibarı ile düşünüldüğüne hem bilgi birikimi açısından yeterli olmamaları hem de yeterli tecrübelerinin bulunmaması yazma sürecini zorlaştırmaktadır (Göçer, 2010). Okullarda uzun yıllar yazılı anlatım çalışmalarına yönelik yapılan çalışmalara rağmen karşılaştıkları bu tür güçlükler çocukları yazılı anlatım

çalışmalarından soğuturken, yaşamlarının ilerleyen dönemlerinde de bu durum devam etmektedir.

Yazılı anlatım becerileri bireylerin kendilerini ifade edebilmeleri için hayat boyu gerekli olan unsurlardan biridir. Ancak yazılı anlatım becerisinin gelişmesi daha zorlu bir süreç olarak görülmektedir. Yazı yazarken düşüncelerin toparlanması ve planlanması, düşünce sırasının doğru şekilde verilmesi, bunların okur seviyesine uygun çarpıcı şekilde ifade edilmesi, yazma amacının belirlenmesi, konuya uygun başlık seçilmesi gibi unsurların yanı sıra yazılı anlatımda kullanılan dilin kendine özgü kurallarına da dikkat edilmesi gerekmektedir. Okullarımızda yazma becerisine yönelik çalışmalar ilkokuldan itibaren başlamasına rağmen tüm bu unsurların bir araya gelmesi yazılı anlatımı öğrenciler için zorlayıcı hale getirmektedir. Bu durum da yazılı anlatımın bir beceri olduğu ve herkesin yazı yazamayacağı düşüncesini yaygın hale getirmektedir. Yapılan çalışmalarda da (Akkaya, 2011; Arıcı, 2008; Arıcı ve Ungan, 2008; Çelik, 2012) yüksek öğrenim düzeyindeki öğrencilerin bile kendilerini yazılı olarak ifade etmekte güçlükler yaşadığı belirlenmiştir. Bu durum okullarda yazılı anlatım etkinliklerinde bir takım eksiklikler olduğu düşüncesini doğurmaktadır. Bu çalışmada ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarında yaşadıkları sorunların öğretmen görüşleri doğrultusunda belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla çalışmada yer verilen alt problemler aşağıdaki gibidir:

1. Öğrencilerin Türkçe dersindeki beceri alanları arasında en çok güçlük çektikleri alan hakkında öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
2. Öğretmenlerin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerine yönelik görüşleri nelerdir?
3. kademeden gelen öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinde öğretmenlerin en sık gördüğü eksiklikler nelerdir?
4. Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında güçlük yaşama nedenleri nelerdir?
5. Çalışma kitabındaki yazılı anlatım etkinlikleri hakkında öğretmen görüşleri nelerdir?
6. Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmek için öğretmenlerin yaptığı ek çalışmalar nelerdir?
7. Öğretmenler yazılı anlatım çalışmalarında hangi materyalleri kullanmaktadır?
8. Öğretmenlerin, öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarına yönelik düşünceleri hakkındaki gözlemleri nelerdir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Araştırma sınıf öğretmenlerinin ve Türkçe öğretmenlerinin, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerine ve bu becerileri geliştirmeye yönelik düşüncelerini belirlemeye yönelik olarak nitel desende oluşturulmuştur. Nitel araştırma olgu ve olayları doğal ortamları içerisinde derinlemesine inceleme ve araştırmaya katılan kişilerin deneyimlerinden doğan anlamların sistematik olarak incelenmesi fırsatı sunmaktadır (Saban, 2006). Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim desen kullanılmıştır. Olgubilim

deseni farkında olunan ancak derinlemesine bilgi sahibi olunmayan konuların araştırılmasında kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

2.3. Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcıları Samsun ilinin farklı ilçelerinde görev yapmakta olan 4. sınıf öğretmenleri ile 8. Sınıf Türkçe öğretmenlerinden oluşmaktadır. Katılımcılar tespit edilirken amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme amaç genelleme yapmak değildir. Burada amaç görece olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve probleme taraf olan bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmada maksimum çeşitlilik örnekleme tercih edilme sebebi farklı görüşlere sahip sınıf ve Türkçe öğretmenlerinin fikirlerinin yansıtılmak istenmesidir. Çalışma grubunda ilkokul 4. Sınıf öğretmenlerinin tercih edilme sebebi 4. Sınıfın ilkokulun ilk üç basamağında edinilen kazanımların biraz daha geliştirilmiş hali olması, Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin 8. sınıflar ile sınırlı tutulma nedeni ise bu yaş grubu öğrencilerin artık yazılı anlatım türlerinin birçoğunda kendilerini ifade edebilecek duruma gelmiş olmalarının beklenmesidir. Araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur:

Tablo 1.

Katılımcılara ilişkin bilgiler

Sıra No/Cinsiyet	Takma İsim	Kıdem	Okul Türü	İlçe
1K	T1	5	İlköğretim/Köy	Vezirköprü
2K	T2	10	Ortaokul/Merkez	İlkadım
3E	T3	7	Ortaokul/Merkez	Terme
4E	T4	7	Ortaokul/Merkez	Alaçam
5K	T5	5	Ortaokul/Merkez	Havza
6K	T6	4	İlköğretim/Köy	Bafra
7E	T7	10	Ortaokul/Merkez	Atakum
8E	T8	5	İlköğretim/Köy	19 Mayıs
9K	T9	8	İlköğretim/Merkez	Çarşamba
10K	T10	3	İlköğretim/Köy	Asarcık
11E	S1	15	İlkokul/Merkez	Canik
12K	S2	6	İlkokul/Merkez	Ladik
13E	S3	7	İlköğretim/Köy	Alaçam
14E	S4	6	İlkokul/Merkez	Terme
15E	S5	15	İlkokul/Merkez	Çarşamba
16K	S6	21	İlkokul/Merkez	Atakum
17E	S7	15	İlköğretim/Köy	Tekkeköy
18E	S8	11	İlköğretim/Köy	Ayvacık
19K	S9	17	İlköğretim/Köy	Kavak
20K	S10	16	İlkokul/Merkez	İlkadım

2.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmada ilkokul 4. Sınıf öğretmenlerinin ve Türkçe öğretmenlerinin 8. Sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerine ve bu becerilerini geliştirmeye yönelik görüşlerinin belirlenmesi için yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği araştırmacıya esnek olma, konu ile ilgili derinlemesine bilgi edinilmek istenilen veya anlaşılamayan tarafların daha açık hale getirilmesinin gerektiği durumlarda görüşme formunda olmayan soruları sorma imkânı sağladığı için tercih edilmiştir. Görüşme soruları hazırlanırken alanyazın taraması yapılmış ilkokul ve ortaokul Türkçe kılavuz kitaplarının yazılı anlatım bölümlerine ilişkin kazanımlar incelenmiş, ayrıca öğretmenlerle yapılan informal görüşmelerden elde edilen bilgiler kullanılarak 13 görüşme sorusu hazırlanmıştır. Görüşme soruları hazırlandıktan sonra iç geçerliliği sağlamak amacıyla Türkçe eğitimi alanında uzman iki kişinin görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşüne başvurulduktan sonra gerekli düzeltmeler yapılmış ve birer sınıf ve Türkçe öğretmeni ile ön görüşme sonucunda düzeltmeler yapılarak formlara son şekli verilmiştir. Bu görüşmeler çalışma dışında tutulmuştur. Ayrıca araştırmacı görüşmeleri yaparken katılımcıları yönlendirecek durumlardan kaçınmaya ve tarafsız olmaya özen göstermiştir.

Uygulama okulları belirlenirken maksimum çeşitlilik örneklemeğine göre belirlenmiştir. Maksimum çeşitlilik örnekleme, farklılık gösteren örneklem grupları arasındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Okullara yönelik bilgiler ise okulların bulunduğu ilçe milli eğitim müdürlüklerinden alınmıştır. Uygulama okulları belirlendikten sonra öğretmenlerle tanışılmış çalışmanın amacından bahsedilerek, öğretmenlere yönelik bilgilerin gizli tutulacağı belirtilmiştir. Görüşmeler birebir olarak yapılmış, görüşmelerin öğretmenlerin kendilerini rahatça ifade edebilecekleri yerlerde yapılmasına dikkat edilmiştir. Görüşmeler yüz yüze yapılmış ve öğretmenlerin bilgisi dâhilinde ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. En kısa görüşme 11 dakika en uzun görüşme 21 dakika sürmüştür. Görüşmeler yazıya dökülürken Türkçe öğretmenleri “T”, sınıf öğretmenleri ise “S” şeklinde 1’den 10’a kadar kodlanmıştır. Görüşme sırasında konunun özünden uzaklaşılacak durumlardan kaçınılmıştır.

2.5. Veri Analizi

Yapılan görüşmeler araştırmacı tarafından bilgisayar ortamında yazılı hale dönüştürülmüştür. Yazılı hale dönüştürülen veriler tekrar tekrar okunarak kodlanmıştır. Kodlanan verilerden ortak sorunlar belirlenerek temalar belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen veriler betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Elde edilen bulgular belirlenen temalara göre betimlenir ve yapılan betimlemeler yorumlanır. Neden sonuç ilişkileri kurularak birtakım sonuçlara ulaşırlar (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Elde edilen veriler analiz edilirken güvenilirliğin sağlanması amacıyla ayrıntılı betimlemelere ve birebir alıntılara yer verilmeye çalışılmış, katılımcıların verdikleri yanıtların kendi aralarındaki tutarlılıkları araştırmacı ve tarafsız bir araştırmacı tarafından incelenmiş ayrıca çalışmada elde edilen sonuçlar alanyazında bu alandaki çalışmalarda elde edilen sonuçlar ile desteklenmeye çalışılmıştır.

3. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde belirlenen başlıklar çerçevesinde öğretmenlerin sorulara verdikleri yanıtlar doğrudan alıntılar sunularak, literatürde var olan çalışmalarla desteklenerek tartışılmıştır.

3.1. Öğrencilerin Türkçe Dersi Beceri Alanları Arasında En Çok Güçlük Yaşadıkları Alan

Türkçe dersi kazanımları, beceri alanları açısından alt başlıklara ayrılmaktadır. Bu beceri alanları ilkökul ve ortaokulda büyük ölçüde aynı olsa da bazı alanlar açısından farklılık göstermektedir. İlkokul Türkçe dersi beceri alanları dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel yazmadan oluşurken ortaokulda Türkçe dersi beceri alanları okuma, konuşma, yazma ve dilbilgisinden oluşmaktadır. Öğretmenler yapılan görüşmelerde öğrencilerin bu beceri alanları arasında en sık yazma alanında güçlük çektiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin konu hakkındaki görüşleri aşağıdaki gibidir:

T1: Yazma alanı. Temelden çok iyi gelmiyorlar. Köy okullarında çalıştım hep, aile faktörü de önemli bu anlamda. Merkezde çalışanlar farklı şeyler söyleyebilirler ama köy okullarında çalışanları sınıfta kendilerini ifade etmekte bile zorlanıyorlar. Hatta sınavlarda kompozisyon sorusu sormamamı istiyorlar yüksek puan alabilmek için.

T7: Yazma becerisinde zorlanıyorlar. Genel sıkıntı cümle bilgisinde sıkıntı yaşıyorlar, cümle kurmakta zorlanıyorlar, kelime hazineler çok az olduğu için kendilerini ifade etmekte zorlanıyorlar. Bağlantı sözcüklerini çok fazla kullanmıyorlar yani neden sonuç ilişkisi gibi ilişkileri kuramıyorlar, metin bütünlüğü oluşturmuyorlar.

Öğretmenlerden üçü ise öğrencilerin yazma alanının yanı sıra konuşma alanında da güçlükler yaşadığını şu şekilde belirtmişlerdir:

T2: Yazmada ve konuşmada en çok güçlük çekiyoruz. Yazmada zorlanıyorlar, konuşmada da hazırlıklı konuşmada güçlük çekiyorlar.

T5: Konuşma ve yazma alanında zorluklar yaşıyorlar tabi. İfade güçlükleri yaşıyorlar, cümle kurmada zorlanıyorlar ayrıca yazmada noktalama imla gibi kurallara uymakta sorun yaşıyorlar. Tabi ifade ederken de düşündüklerini kağıda dökmekte genel olarak, birçok öğrenci zorlanıyor.

3.2. Öğretmenlerin Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerine Yönelik Görüşleri

Yazılı anlatım becerisi hem biçimsel hem de içerik olarak birçok kurala dikkat etmeyi ve birçok beceriyi bir arada kullanmayı gerektirdiği için öğrencilerin zorlandıkları bir alan olarak görülmektedir. Öğretmenlerin birçoğu öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin mevcut sınıf seviyesine uygun olmadığını düşünmektedirler. Öğretmenler öğrencilerin bilgilendirici yazılar yazabilecek seviyede olmadıklarını, bağımsız yazma becerisinde yetersiz olduklarını, kendilerini birkaç cümle ile ancak ifade edebildiklerini şu şekilde belirtmişlerdir:

T1: Yazı yazmayı sevmiyorlar sadece hikâye yazdırabiliyoruz. Makale türü şeylere geçmemiz imkânsız, yazmayı bırakın okumayı bile sevmiyorlar. Kelime dağarcıkları yetersiz olduğu için.

T3: Öğrenciler basit okuduğunu anlama sorularında bile kendi başlarına yazamıyorlar. Yukarıdaki okuduklarının aynısını yazıyorlar ya da tek kelime ile cevap veriyorlar. Cümle oluşturmuyorlar. 8. sınıfta hiç metin oluşturmamış öğrenciler var.

T5: Ben iyi bir okuldayım. Öğrencilerin [yazılı] ifade becerisinde çok ciddi sorunlar yok ama olması gereken seviyede değiller. Çok okumadıkları için herkesin bilmesi gereken çok basit kelimeleri 8. Sınıflar bilmiyorlar. Bu durumda düşünce yazısı ya da olay yazısı yazarken metne yansıyor. Çok basit düzeyde yaptıkları betimlemelerde yazabiliyorlar ama geniş çaplı çalışmalarda zorlanıyorlar.

T6: Öykü yazdırıyorum. Ama onlar da seviyelerinin altında olan, çok basit şeyler. Çocuklar çevrede ne yaşıyorsa onu anlatıyorlar. Hangi kelimeleri verirsem vereyim okuldan sonra olanları anlatıyorlar, yapmaya planladıklarını, günlük hayatta ne yaşıyorsa onu yazıyorlar. Ekstradan bir şey yazamıyorlar.

T8: Yazma çalışmalarından önce yazdıracağım konu hakkında bilgi veriyorum, neler yazabileceklerini anlatıyorum yoksa yazamıyorlar.

T9: Bir konu verdiğimde düşüncelerini yazıya dökemiyorlar, örnek veremiyorlar. Siz istiyorsunuz ki 10-15 cümlede kendini ifade etsin, 3-4 cümle.

S1: Düşünme kapasiteleri [yetileri] çok yeterli değil. Kendilerinin ifade edemiyorlar. Hayal dünyaları çok geniş değil.

S2: Okuduğunu anlama becerisi gelişmemiş öğrenciler için çok sıkıntılı. Eve ödev verdiğimde mesela on dört öğrenci bir şeyler yazıp getiriyorsa kalan on dördü ile sınıfta bir şeyler yapmalıyım.

S10: Ben yönlendirince yazabiliyorlar. Yoksa onun dışında yazamıyorlar. Yalnız başlarına yapamıyorlar. Çok iyi yazan bir öğrenciye daha denk gelmedim ben.

3.3.Birinci Kademedeki Gelen Öğrencilerde Yazılı Anlatım Becerisine Yönelik En Sık Görülen Eksiklikler

Öğrenciler temel eğitimi ilkokulda almakta ve gelecek yıllarda alacakları eğitim bu dönemde aldıkları eğitimin üzerine inşa edilmektedir. Bu nedenle ilkokulda alınan eğitim ayrıca önem taşımaktadır. Bu süreçte yaşanan eksiklerin telafisi ilerleyen dönemlerde güçleşmektedir. Türkçe öğretmenleri birinci kademedeki gelen öğrencilerde yazma becerisine yönelik eksiklerin daha çok biçimsel açıdan olduğunu vurgulamışlardır. Verilen yanıtlar incelendiğinde öğrencilerin bitişik el yazısı ile yazmak istemedikleri, fırsat buldukça düz yazı yazdıkları ancak her iki yazı tipinde de başarısız olduklarını görülmektedir. Ayrıca öğretmenler tarafından, öğrencilerin büyük çoğunluğunun yazılı anlatım becerisinin en önemli unsurlarından biri olan yazım ve noktalama kurallarına uymadıkları belirtilmiştir. Yine bu başlıkta da öğrencilerin yaratıcı yazma konusunda eksikleri olduğu vurgulanmış, öğretmenlerden biri biçim ile içerik arasındaki ilişkiyi vurgulayarak biçimsel sorunlar çözülmeden içeriğe yönelik sorunların giderilemeyeceğini belirtmiştir.

T1: Noktalama ve imla konularında çok eksikler. Cümle sonuna noktayı koymayı bile bilmeyenler var. Nerde büyük harf kullanılacağını bilmiyor çocuk. Mutlaka öğretiliyordur burada [sınıf] öğretmenlerine sözüm yok yalnız aile faktörü işin içine giriyor. Eve gittiğinde desteklenmeyince bu sorun oluyor. Özellikle II. Kademe bu tür şeyleri düzeltmek güçleşiyor.

T2: Dilbilgisi kurallarına riayet etmiyorlar. Yazım kurallarına uymuyorlar. El yazısı ile yazdıkları için önce el yazısı ile başlayıp düz yazıya geçiyorlar. Bu durum da yazılarının bozuk olmasına neden oluyor. Yaratıcı yazma açısından ise kendilerini ifade edemiyorlar.

T3: Bitişik eğik yazı çok zorluyor. Ben bitişik eğik yazı kullanıyorum ama diğer arkadaşlar öğrencilerin çok yavaş olduğunu söylüyorlar. Ayrıca noktalama olsun, yazım kuralları olsun hiçbir şey öğrenmemiş gibiler. Öğretmenler eğitmiyor ama aileden destek yok. Evde on kişi yaşıyorlar, anne baba okuma yazma bilmiyor. Bir öğretmen bunu ne kadar tek başına yürütebilir tartışılır.

T7: Ben temel iki eksiklik görüyorum. Bitişik eğik yazı ile okuma yazmayı öğreniyorlar. Gerek materyaller, gerek algıladıkları dış dünya hatta ders kitapları bitişik eğik yazı değil. Yaratıcılığı kısıtlanmasın diye düz yazı yazdığımızda ise çok kötü yazılar ortaya çıkıyor. Yazının biçimi ve içeriği arasında ilişki var biliyorsunuz. Yazı çirkinleştikçe çocuğun ifadesi de daralıyor.

Öğretmenlerden ikisi ise öğrencilerin anlatmak istediklerinde bir bütünlük olmadığını, sıklıkla ifade yanlışlıkları yaptıklarını şu şekilde ifade etmektedir:

T8: Çok dağınıklar, hiçbir şeyi toparlayamıyorlar. Konuyu toparlayamıyorlar, ana fikir çıkaramıyorlar.

T10: Yazım ve noktalama kurallarına uymuyorlar. Bir kompozisyonda çok tekrara düşüyorlar, tekrar tekrar aynı cümleyi yazıyorlar.

3. 4. Yazılı Anlatım Çalışmalarında Öğrencilerin Güçlük Yaşama Nedenleri

Üst başlıkta öğretmenlerin yanıtları incelendiğinde yazma becerisinde öğrencilerin ciddi anlamda güçlükler yaşadıkları görülmektedir. Öğretmenler, öğrencilerin yazma becerisinde güçlükler yaşamasını benzer sebeplere bağlamışlardır. Öğretmenler, öğrencilerin yazma becerisine yönelik güçlükler yaşama nedenlerini az kitap okumasına ve çevresel faktörlere olduğunu vurgulamışlardır. Öğretmenler öğrencilerin fazla kitap okumadıkları için kelime dağarcıklarının yetersiz olduğunu, bu nedenle kendilerini ifade etmekte güçlük çektiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerde biri bunun genel eğitim sisteminin sorunu olduğunu, mevcut sistemin öğrencileri kitap okumak yerine test çözmeye sevk ettiğini söylemiştir. Öğretmenlerden bazıları ise öğrencilerin yetiştikleri çevrenin, öğrencinin sosyal ve zihinsel açıdan gelişmesi için yetersiz olduğunu, bu durumun çocuğu hayal dünyasının gelişmesinin önünde engel teşkil ettiğini vurgulamışlardır. Ayrıca velilerin ilgisiz ve eğitim düzeyinin düşük olmasının öğrencilerin başarısızlığında önemli bir etken olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu durum hakkındaki görüşleri aşağıdaki gibidir:

T1: Kitap okumuyorlar, sadece sürekli teste yönelik çalışmalar yapmışlar. Tabii ki eğitim sisteminin de bunda büyük etkisi var. Ben biraz aile faktörünü de gördüm bugüne kadarki meslek hayatımda. 20 kişi aynı evde yaşıyorlar. Aile hangisiyle ilgilenecek. Ayrıca ilkokuldan gelen çocuklar kendilerini ifade etmekte çok zorlanıyorlar. İlkokulda çocuk bence sadece yazmayı öğrenmeli dilbilgisi yerine kendini ifade etme becerisi geliştirilmeli. Hikâye yazabilme, masal yazabilme gibi ağırlıklı çalışmalılar. Okulumuzda kütüphane yok. Kendilerini geliştirebilecekleri kaynaklara ulaşamıyorlar, okuyabilecekleri kaynaklar yok.

T3: Aile ortamı, çevre ortamı çok etkili. Siz okulda ne yaparsanız yapın çocuk evde, köyde bir şey yapmayınca hiçbir şekilde şekillenmiyor çocuklar. Çocukları bir seviyeye getiriyorsunuz ama ertesi gün otuz kişilik sınıfta 2-3 kişi istediğiniz gibi kalıyor.

T4: Kelime dağarcıkları çok zayıf. Velilerin bazıları ilgisiz, okuma yazma bilmedikleri için çocuklara yardımcı olamıyorlar.

T5: Çok okumuyorlar, okuma ve yazma birbirine çok bağlı. Çok okumadıkları için kelime dağarcıkları zayıf. Doğru örneklerle karşılaşmıyor nasıl yazması gerektiğini, ifadenin rahat aktarıldığı kaynakları kitapları okuması gerekiyor, duygularının gelişmesi gerekiyor [ama çocuklar] televizyon seyrediyor, bilgisayar oynuyor [bu nedenle] hafıza duruyor, hayal gücü gelişmiyor, düşünce olmadığı için de okuma da yazma da kısırlaşıyor.

T6: Kesinlikle çevre ile ilgili olduğunu düşünüyorum. Okuldan çıktığı zaman hayvan otlatmaya gidiyor, bağa bahçeye gidiyor, gördüğü başka bir şey yok, teknoloji, internet, bilgisayar yok. Gördükleri tek teknoloji televizyon. Onun da ne olduğu belli, izledikleri programlar akşam dizileri. Dolayısıyla çocuklarda yaratıcı düşünceye yönelik bir şey yok.

T11: Okumuyorlar. Okuma üzerine yazma üzerine çok fazla düşünülüyor. Daha çok sayısal dersler üzerinde duruluyor. Sayısal derslerde başarılı olan öğrenci başarılıdır düşüncesi var. Bu nedenle çocuk birçok eksikle geliyor.

S4: Çok okumamaya bağlıyorum. Öğretmen arkadaşlarımızın uzak ufuklu olmamasına bağlıyorum. Öğretmen arkadaşlarımızın okumamasına bağlıyorum. Bizde yetenek olsa aktarırız mutlaka. Kendi öğretmenimi düşünüyorum o günlerde öğrendiklerimizi hala uygulamaya çalışıyoruz çünkü onlar çok donanımlı idi. Ama bizde o donanım yok, olmayınca da aktaramıyoruz.

Yazılı anlatım becerisini geliştirilebilmesi için sıklıkla uygulamalara yer verilmesi gerekmektedir. Bu durum öğrencinin yanlışlarını daha sık görerek daha çabuk ilerleme kaydetmesine imkân tanımaktadır. Ancak öğretmenlerden ikisi yazma becerisinin gelişmesine engel teşkil eden durumlardan birinin yazma sürecinde öğretmenlerin kullandığı yöntemlerin yanlışlığı ve yeterli uygulama yapılmaması olduğunu belirtmişlerdir:

T7: Yazma becerisinin altında okuma kültürü yatıyor bildiğiniz gibi. Sanırım çok klasik tarzda öğretiyoruz giriş, gelişme sonuç şeklinde. Çocuklar da kendilerini kapatıyorlar. Girişe tanım yapmalıyım, gelişmede örnek vermeliyim, sonuçta ana fikri yazmalıyım diye aslında yaratıcılıklarını sınırlandırıyorlar farkında olmadan.

T2: Çok pratik yapmadıkları için olabilir. Kompozisyon yazmayı sevmedikleri için olabilir. Temel nedenlerinin başında çok kitap okumamaları var tabii. Az kitap okuyorlar, kitap okumayı sevmiyorlar. Kelime dağarcıkları yetmiyor.

Diğer bir öğretmen ise öğrencilerin bağımsız çalışma becerisinin yeterince gelişmediğini vurgulamaktadır. Öğretmenin bu konudaki görüşleri aşağıdaki gibidir:

S5: Yazı çalışmalarında gerekli şeyi alamıyoruz. Çocukların genel olarak bağımsız iş yapma becerisi yok. Öyle bir şey [yazılı anlatım çalışması] yapmaya

kalktığımız zaman ya yanındakine bakmaya çalışıyor. Yani ben kendim bir şey oluşturayım yok... özgüven eksikliği var bence.

3.5. Çalışma kitabındaki yazılı anlatım etkinlikleri hakkında öğretmenlerin görüşleri

İlkokul ve ortaokul çalışma kitapları incelendiğinde yaratıcı yazma çalışmalarına yönelik birçok çalışma olduğu görülmektedir. Bu çalışmalar şiir yazma, hikaye tamamlama, anahtar kelimelerden metin oluşturma, verilen cümleyi (atasözü, deyim...) açıklama ya da bir hayalini anlatma gibi etkinlikler aracılığı ile yapılmaktadır. Katılımcılardan birçoğu bu etkinliklerin öğrenci seviyesine uygun olmadığını düşündüklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler genel olarak öğrencilerin bu etkinlikleri yapmakta zorluklar yaşadıklarını, bir türe özgü yazılar yazabilecek durumda olmadıklarını, bir metni oluşturan temel öğeleri kullanmadıklarını ve bu nedenle etkinlikleri değiştirerek uyguladıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca çocukların etkinlikleri yaparken desteğe ihtiyaç duyduklarını söylemişlerdir. Öğretmenlerden bazıları aynı tür etkinliklerin çok sık tekrar edildiğini vurgulamışlardır. Verilen yanıtlardan bazılarında öğretmenlerinde en az öğrenciler kadar bu etkinlikleri yapmaktan zevk almadıkları görülmektedir. Öğretmenlerin bu konu hakkındaki görüşleri aşağıdaki gibidir:

T1: Mesela kitapta deneme yazın demiş ama çocuklar bu seviyede değil. Ya da deneme demiş ama hikâye yazıyorlar yani bir türe özgü yazı yazabilecek durumda değiller. O etkinlikleri çıkarıp yerine başka etkinlikler yapıyorum. Birebir kitabı uygulayamıyoruz.

T3: Etkinlik kitabındaki en büyük sorunlardan biri bitişik eğik yazı ile yazmamızı istiyorlar ama kitaplar tamamen düz yazı. Ayrıca uygun bir kompozisyon düzeninde yazılırsa kitapta buna uygun boşluklar ayrılmamış.

T4: Kitapta yazma çalışmaları yeterli ancak bunu hakkıyla yapamayan öğrenciler var. Bu coğrafyada bulunan öğrencilerin seviyelerine pek uygun değil. Ders kitapları köydeki öğrenci seviyesine göre düzenlenmeli ve zenginleştirilmeli.

T6: Faydası oluyor mutlaka ama dediğim gibi seviyeyi düşürmeleri lazım biraz. Bizim öğrencilerin seviyesi mi düşük olduğu için yazamıyorlar? O da biraz sıkıntı tabi. Şehir merkezindeki öğrenciler için avantajlı olabilir ama bizim öğrenciler için uygun olduğunu düşünmüyorum.

T7: Hiçbirini uygulamıyorum. Bırakın seviyeyi hiçbiri doğru değil, seviyeye uygun değil. Etkinliklerin hiçbiri hedef sahibi değil. Yani kazanımlara yönelik etkinlikler değil. Çoğu zaman değiştiriyorum, dönüştürüyorum. Kendi kendime yazma çalışmaları yapıyorum. Yazma çalışmaları birbirinden kopuk etkinlikler halinde gidiyor. Mesela 5. etkinlikte bir yazma çalışması yapıyor, 6. etkinlikte başka bir yazma çalışması. Oysa ki olması gereken birbirinin devamı şeklinde olmasıdır. Çocuk tam birini yaparken diğer etkinlikte bambaşka. Kazanım bir etkinlikle elde edilmez çünkü.

T8: Yazma etkinliklerini fazla buluyorum. Çok fazla hikâye ve deneme yazma çalışması var. Bu nedenle bazı hikâyeleri deneme, biyografiye çeviriyorum. Benzer şeyleri çok istiyorlar.

S1: Yetersiz olduğunu düşünüyorum. Öğrenci seviyesine uygun olmadığını düşünüyorum. Bazı etkinliklerin çok kolay bazılarının çok zor olduğunu düşünüyorum.

S2: O etkinliklerden nefret ediyorum. Öğrenci seviyesine uygun olanlardan zevk alıyoruz ama bir kitapta üç ya da dört ancak oluyor. Özellikle öykü tamamlama ile ilgili olanlar yetersiz. Şiir tamamlama etkinlikleri güzel oluyor bir de.

S5: Çocukların oluşturdukları metinler 2-3 satırı geçmiyor. Mesela hikâyeyi oluşturmak için yer lazım, mekan lazım, kahraman lazım, zaman lazım. Bunları bile çocuk o kadar dikte ettiğimiz halde yerli yerine oturtup bir şey yapamıyor, bütün oluşturamıyor. Aslında bu biraz da bu konuya çok eğilmediğimiz bir kanıt oluyor. Sonuçta sürekli yapılırsa bir şey olur. Yeterince zaman ayrılmıyor diyebiliriz.

S7: Ağır şeyler var. Öğrencilerin seviyesine ağır gelen çalışmalar olduğunu düşünülüyor.

S8: Hiç beğenmiyorum. Çok soyut kalıyor öğrenci için. Çocuğun karşılaşmadığı şeylerden seçiliyor. Hep belli başlı şeylerin etrafında dolanıyor. Bu sefer kendi çabalarımla bir şeyler vermeye çalışıyorum, programın dışına çıkmak zorunda kalıyorum.

S9: Aslında hiç hoşuma gitmiyor kitaplardaki bu etkinlikler, hiç olmasa diyorum. Bir de kısa boşluklar ayırdıkları için çocuklar 1-2 cümle ile geçiştiriyorlar bu çalışmaları. Kelime dağarcığını geliştirmek için yapılan etkinlikleri sevmiyorlar çünkü artık metinden anlamı çıkarabiliyorlar bu nedenle sevmiyorlar.

Öğretmenlerden biri ise çalışma kitabındaki etkinlikleri çeşitlilik açısından yeterli bulduğunu, öğrencilerin istenilen yazı türü hakkında yeterli bilgi sahibi ise başarılı olabileceklerini şu şekilde belirtmiştir:

T2: Etkinlik kitabında yazma çalışmaları her konuda bulunuyor bu nedenle yeterli buluyorum. Öğrenciler daha önceden yazılı anlatım türleri hakkında bilgi sahibi iseler yazı türlerini oluşturmakta güçlük çekmiyorlar. Ancak makale türü yazılarda yazı yazmakta güçlük çekiyorlar. Makale yazmanın seviyelerine uygun olduğunu düşünmüyorum.

Öğretmenlerden biri, çalışma kitabındaki etkinliklere farklı bir açıdan yaklaşmaktadır. Aslında çalışma kitabındaki etkinliklerin öğrenci seviyesine uygun olduğunu ancak öğrencilerin yazma becerisi açısından yetersiz oldukları için bu etkinlikleri yapmakta güçlükler yaşadıklarını şu şekilde belirtmiştir:

T10: Bence kitaplar öğrenci seviyesine uygun ancak öğrenciler olması gereken seviyeye uygun olmadığı için zorlanıyorlar.

3. 6. Yazılı Anlatım Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Öğretmenlerin Yaptığı Ek Çalışmalar

Ülkemizde var olan öğretim programları tüm ülke için aynı şekilde planlanmakta, ders kitapları aynı şekilde hazırlanmaktadır. Ancak sosyal ve ekonomik açıdan pek çok farklılığın bulunduğu ülkemizde bu durum zaman zaman öğretmenlerin ders ve çalışma kitaplarının yanı sıra farklı çalışmalar yapmalarını da gerektirmektedir. Öğretmenlerin

Türkçe dersinde yazılı anlatım becerilerine yönelik çeşitli ek çalışmalar yaptıkları görülmektedir. Öğretmenler hikâye tamamlama, verilen kelimelerden hikaye oluşturma, resimden hikaye oluşturma, özet çıkarttırma, çeşitli yazı türlerini tanıttırma ve bunlara yönelik yazılar yazma, çeşitli objelerden yola çıkarak hikaye oluşturma haftada belli saatlerde kompozisyon saati yapma gibi çalışmalar yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yazılı anlatım becerilerine yönelik yaptıkları ek çalışmalar aşağıdaki gibidir:

T1: Hikâye tamamlama etkinliği yapıyoruz, hikâyenin başını veriyorum sonunu tamamlıyorlar. Resim veriyorum buradan fabl, öykü yazıyorlar bunları temel olarak öğretiyorum yoksa makale, röportaj gibi şeyler çocuklar için imkânsız. Türkü dinletiyorum buradan onun hikâyesini yazdırmaya çalışıyorum. Dörtlükler verip bunun hikâyesini yazdırmaya çalışıyorum. Belgesel türü şeyler izletip gezi yazısı yazdırıyorum. Gruplar oluşturuyorum, bir cümle veriyorum herkes bir cümle ekliyor ve hikâye oluşturuyorlar. 8. sınıflarda bile bu düzeye ulaşamıyoruz. Hikâyeyi gibi masal gibi yazıyorlar. Kelime dağarcıklarını geliştirebilmek için bilmedikleri kelimelere yönelik çalışmalar yapıyorum, sözlük kullanma alışkanlığı kazandırmaya çalışıyorum ama pek kalıcı olmuyor.

T3: Öncelikle teknik bilgiyi vermeye çalışıyorum. Düşünceyi geliştirme yollarını öğretmeye çalışıyorum. Tanımlamayı öğretiyorum. Bu aşamalardan sonra öğrenciler çözülmeye başlıyorlar. Çocuklara bir konu veriyorum yazının türünü serbest bırakıyorum. Okuldaki öğretmenlerimizle ilgili hikayeler yazdırıyorum. Sınıftan kahramanlar seçiyorum.

T4: Sözlük kullanmalarını zorunlu hale getirdim. Köy sosyal açıdan zayıf olduğu için birçok kelimeyi, deyimini bilmiyorlar.

T5: Öykü, masal tamamlatma yapıyorum. Öncül verdiğimiz zaman öğrenciler daha başarılı oluyorlar, yazmada daha iyi oluyorlar, akıllarına birçok şey geliyor.

T6: 3-5 kelime verip öykü yazmalarını istiyorum. Yazılı sınavlarda söz veriyorum; özdeyiş, vecize onu açıklamalarını istiyorum. Onun dışında yaptığımız farklı bir şey yok.

T8: Mesela okudukları bir metni beş cümle ile anlatmalarını istiyorum. Hikaye tamamlama çalışması yaptırıyorum. Onun dışında da ders programları yoğun olduğu için fırsatta kalmıyor.

T10: Kendilerini tanımaya yönelik, kendi iç dünyalarına duygularına yönelik çalışmaları eve ödev veriyorum. Kitap özeti çıkarttırıyorum. Ben farklı yazı türlerinde yazılar okuyup bilgilenmelerine çalışıyorum. Onlardan farklı yazı türleri getirmelerini istiyorum.

T11: Yazma seviyeleri düşükse serbest bırakıyorum. Kendilerini rahat ifade edebilecekleri bir konuda yazmalarını istiyorum. Birlikte şiir yazıyoruz. Söyledikleri en güzel dizeyi yazıyoruz, dize dize ilerleyerek en çok katkıda bulunan öğrencinin adını veriyoruz. Bu onlarda yapabilirim duygusu oluşturuyor.

S1: Bir konu belirliyoruz bu konuda hayal kurmalarını istiyorum. Belli cümlelerle ifade etmelerini istiyorum ama on cümleyi geçmiyor. Çalışma kitaplarındaki etkinliklerinin bazılarını yapmıyorum.

S2: Üç kelime veriyorum mesela bundan öykü yazdırıyorum, atasözünden ben de o atasözü ile ilgili öykü okuyorum, anlamını açıklıyoruz. Atasözünün ana düşüncesini çıkararak yazılar yazıyorlar. Mesela bazen sadece bir duygu ya da belirli günlerle ilgili yazılar yazdırıyorum. Bazen bilgilendirici de daha kısıtlı oluyor, konu hakkında bir şey bilmiyorlarsa. Bir de yarım kalan öyküyü tamamlama yapıyorum çok fazla. Hatta akşamları ödev veremeyeceksem mutlaka üç kelime veririm bir öykü yazın getirin derim.

S3: Yapıyorum. Bu sene şöyle bir şey yaptım. Bu sene aldığımız hikâye setinin içinde sorular da var. Bu soruların sonunda “siz ne düşünüyorsunuz?” şeklinde öğrencilerin kendilerini ifade etmelerini sağlayan bölümler var. Onları yaptırıp, değerlendirdim.

S4: Yapıyorum çünkü yazamayan öğrenci, kendini ifade edemeyen öğrenci okusa da hiçbir şey ifade etmez. Hikâyeyi dramatize ettiriyorum, yarım bıraktırıyorum. Çocuklarımız kendi ufuklarıyla nasıl tamamlamak isterler ise o şekilde tamamlarlar. Bir obje seçiyoruz kendimize. Mesela bir elma, onun arkadaşı bir armut. Onların başından geçen olayları yazmalarını istiyoruz.

S5: Üst sınıflarda bile hala şekli oluşturmaya çalışıyorum. Başlık nerde, paragraf başı yapılacak, en az üç kısıt yazacaksınız, baktığım zaman buradan bir yazı olduğunu göreceğim ben diyorum. Artık hayallere girmeyi, betimlemeye yapmayı, kahramanları konuşturmaya gireceğiz ama dördüncü sınıfa kadar oluşturamadım ben bunu. Şu an bunu dikte ediyorum. Sınavlarda da soruyorum otuz puan değerinde, şu an her hafta yapıyorum, şu an çok bir ilerleme kaydedemedik. Dış görünümlerin yazıda oluşturulmasına çalışıyorum. Ama şekil olarak oturdu ama edebi olarak eksiklikleri tamamlamaya geçeceğiz.

S7: Resimler gösterip, o resimdekileri yazılı olarak anlatıyoruz. Çalışma kitabındaki ağır olduğu için biz internette öğrenci seviyesine uygun çalışmalarını indirip, uyguluyoruz.

S8: Kitapla ilgili özet çıkarttırıyorum.

S9: Kısa fıkralar, kısa metinler, mektup yazdırıyorum. Hoşuna gidecek şeyler yazdırmaya çalışıyorum, hayal güçlerini geliştirecek şeyler. Şiir yazdırıyorum genelde, bazı kavramlar verip hikâye yazdırıyorum.

3.7. Yazılı Anlatım Çalışmaları Yaparken Kullanılan Materyaller

Materyal kullanımı derslerde öğrenci başarısını arttırmak ve öğrenmenin kalıcılığını sağlamak açısından yararlı sonuçlar doğurmaktadır (Fidan, 2008). Özellikle yazılı anlatım çalışmalarında öğretmenlerin öğrencilerin çalışmalarını desteklemek için kullanabilecekleri pek çok materyal bulunmaktadır. Öğretmenlerin yazılı anlatım çalışmalarında sıklıkla internet ve projeksiyon cihazını kullandıkları görülmektedir. Bu araçların bulunmadığı okullarda ise öğretmenler resim, fotoğraf, gazete kupürü gibi materyaller kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler projeksiyon aracılığı ile görseller ve videolar izleterek yazılı anlatım çalışmalarını desteklemektedirler. Öğretmenler kullandıkları materyalleri şu şekilde ifade etmişlerdir:

T1: Okulumuzda internet yok, projeksiyon cihazı yok. Bu nedenle resim kullanıyorum, gazete kupürleri kullanıyorum, belgesel izletebiliyoruz, müzik kullanıyoruz kendimizde var olan bilgisayar gibi cihazları kullanıyoruz.

T3: Materyal olarak projeksiyon cihazını kullanıyorum. Tahtaya yansıtarak akıllı tahta gibi kullanabiliyoruz projeksiyon sayesinde. Böylece yazının üzerinde oynamalar yapabiliyoruz öğrencilerin görebileceği şekilde.

T4: Resimlerden faydalanıyorum onun dışında somut bir materyal kullanmıyorum.

T7: Görseller kullanıyorum. Çıktılar üzerinden görsellerden ilişkiler kurmalarını istiyorum. Renkli kalemler kullanıyorum. Oluşturdukları metinlerde duygu, düşünce ifade eden sözcükleri belirlemeleri için. 10-15 dakikalık bir video izlettirip onun üzerinden yazma çalıştırması yaptırıyorum.

S5: Ben boş beyaz bir kâğıt alıyorum. Normal çizgili kâğıttan da yararlandırıyorum. Mesela peygamberimizin doğum gününde ona mektup yazalım dedim. Güncel konulardan yararlanmaya çalışıyorum. Hikâyenin başlangıç kısmını okuyup gerisini tamamlattırıyorum.

Öğretmenlerden bazıları ise yazılı anlatım çalışmalarında materyal kullanmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden ikisi çalıştıkları kurumlarda bu tür imkanlara sahip olmadıklarını belirtirken, öğretmenlerden biri ise sınıf seviyesinin iyi olması nedeniyle materyal kullanarak vakit kaybetmek istemediğini şu şekilde dile getirmiştir:

S1: Çalıştığım yerde imkânlar kısıtlı olduğu için çok materyal kullanamıyoruz. Bulduğum okulda internet bile yok. En azından internetten faydalansak güzel olurdu ama olmuyor. Daha somutlaştırabilirdik [çalışmaları] ama soyut oluyor. Öğrenciler de haklı hayal kuramamakta, anlatılmak istenen anlatamamakta.

S8: Yazma ile ilgili materyal kullanmıyorum, daha çok konuşuyoruz, anlatıyoruz. Materyal kullandığım zaman çocuğun dikkati dağılıyor, toparlamaya çalışırken de zaman geçiyor. Sınıfımın seviyesi iyi olduğu için materyal kullanmaya gerek duymadım. Materyali öğrenci seviyesi, hazırbulunuşluğa göre kullanıyoruz. Eğer ihtiyaç yoksa onun yerine farklı bir şey yapmak bana daha mantıklı geliyor.

3. 8. Öğrencilerin Yazılı Anlatım Çalışmalarına Yönelik Düşünceleri

Öğrencilerin derse yönelik motivasyonlarının ve algılarının öğrenci başarısı ile ilişkili olduğu bilinmektedir (Akbaba, 2006; Üredi ve Üredi, 2005). Bu nedenle öğrencilerin derse yönelik olumlu duygu ve düşünceleri öğrencinin başarılı olması açısından önem taşımaktadır. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlarda öğrencilerin birçoğunun yazma çalışmalarına katılmak istemedikleri ve bu çalışmaları öğretmenlerin isteği üzerine yaptıkları görülmektedir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlarda öğrencilerin çalışmaları geçiştirmeye çalıştıkları belirlenmiştir. Verilen yanıtlarda yazılı anlatıma yönelik çalışmaları severek yapan öğrencilerin birkaç öğrenciyle sınırlı kaldığı görülmektedir. Öğretmenlerden bazılarının bu güçlüğü farklı yöntem ve teknikleri işe koşarak aşmaya çalıştığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerden biri ise öğrencilere verilen test tekniği ve sınav odaklı eğitimin yazılı anlatım becerisini önemsizleştirdiğini belirtmiştir:

T1: Yazmayı hiç sevmiyorlar. Kendinizi anlatın diyorum onu bile yazamıyorlar, yazarak ifade edemiyorlar. Bu nedenle oyunlaştırmaya çalışıyorum. Yarışma havasına sokuyorum yazma çalışmalarını. O zaman hem eğlenip hem de güzel şeyler oluşturabiliyorlar.

T3: Birkaç öğrencim çok zevk alıyor, hatta içlerinde derece yapanlar bile var yarışmalarda ancak geri kalanları kesinlikle yazmak istemiyor. Özellikle bitişik eğik yazı ile yazdırırsam iyice isteksizleşiyorlar.

T5: “Kompozisyon yazacağız” dediğimde “kompozisyon yazmasak” falan gibi bir algı var tabii. Ama bu algıyı, korkuyu yok etmeye çalışıyorum. Bu yüzden çok sorun yaşamıyoruz.

T6: Hiç sevmiyorlar. Özellikle sınavlarda kompozisyon sorulmamasını, yazma ile ilgili şeyler sorulmamasını özellikle istiyorlar, yalvarıyorlar hatta.

T7: Eğer yanına farklı teknikler koymazsanız drama, beyin fırtınası, çağrışım gibi doğrudan yazma çalışması yaptırırsanız geçmişte bizim yaşadığımız o sıkıntıyı yaşayarak çalışıyorlar ki kompozisyon yazma gibi o da işkenceye dönüşüyor onlar için. Bir de sistem çocuğu çoktan seçmeliye götürüyor ki öğrenciler için yazma etkinlikleri zaman kaybı olarak algılanıyor, “bir soru daha çözsük daha iyi olmaz mı” gibi. Özellikle sayısal derslerde çocuklara psikolojik baskı uygulanıyor bu nedenle çocuk bu etkinlikleri gereksiz, faydasız görüyor.

T9: Sürekli “Bu kadar yeter mi öğretmenim? Bitti mi öğretmenim?” diye soruyorlar. Hiç hoşlanmıyorlar yazma çalışmalarından. Bunu yapmasak tarzında söylemler oluyor.

S1: Bu öğrenciden öğrenciye değişiyor. Mesela 2-3 çok iyi öğrencim var. Hayal dünyaları çok geniş, teknoloji ile araları çok iyi onlar seviyor ama öğrenci seviyesi düşünce hoşlanmıyorlar.

Yazma çalışmalarına katılmaya istekli öğrencilerin bilgilendirici ya da fikirlerini açıklamaya yönelik yazılardan çok hayal güçlerini kullanmaya yönelik serbest çalışmalar yapmaktan hoşlandıkları görülmektedir. Öğretmenlerin bu konu hakkındaki görüşleri aşağıdaki gibidir:

S2: Öykü yazarken zevk alıyorlar mesela. Öyküde sınıftaki arkadaşlarını kullanabiliyorlar, daha serbestler. Ana karakteri kendileri yapmaktan ya da sevdikleri birini yapmaktan hoşlanıyorlar. Kendi aralarında gülüyorlar, hoşlarına gidiyor.

S4: Öykü yazmayı seviyorlar. Serbest oldukları çalışmaları seviyorlar.

S9: Hayal güçlerine dayalı olduğu için seviyorlar yazmayı. O konuda bir sıkıntı yaşamıyoruz.

T10: Alt sınıflarda yarıdan fazlası seviyor. Çünkü hikâye falan yazıyorlar. Üst sınıflara çıktıkça düşünce yazıları arttığı için sıkılıyorlar.

3. 9. Yazılı Anlatım Becerisini Ölçmek İçin Kullanılan Araçlar

Türkçe dersi kılavuz kitaplarda öğrencilerin beceri alanlarına yönelik kazanımları edinip edinmediğine yönelik, her alana özgü ölçekler bulunmaktadır. Ancak öğretmenler

öğrenci seviyesi, buldukları çevre gibi koşulları göz önünde bulundurarak bu ölçeklerde değişiklikler yapabilmekte veya kendi ölçütlerini hazırlayabilmektedirler. Öğretmenlerin bu konu hakkındaki görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin kılavuz kitapta yazma becerisine yönelik ölçütleri birebir kullanmadıkları görülmektedir. Öğretmenlerin kılavuz kitapta ölçütleri kullanmamasının altında yatan en büyük etkenin ölçütlerin mevcut sınıf seviyesine uygun olmadığını düşündükleri görülmektedir. Verilen yanıtlarda öğretmenlerin kılavuz kitapta ölçütleri çok kapsamlı bulduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenler öğrencilerin yazma becerisindeki eksikler nedeniyle bu ölçütleri uyguluyorlar ise öğrencilerin düşük notlar alacağını düşünmektedirler. Değerlendirme aşamasında öğretmenlerden bazılarının kılavuz kitapta ölçütleri değiştirerek kullandığı, bazılarının ise kendi ölçütlerini oluşturarak öğrencilerin yazma becerisine yönelik becerilerini ölçtükleri belirlenmiştir:

T3: Kendi oluşturduğumuz var bilgisayarda. Şu aşamada çocuklar yeter ki yazsın bir şeyler çabasıdayım. Eğer noktalama, imlaya falan da dikkat ederseniz çocuklar puan alamaz. Onlar çok sonra dikkat edeceğim şeyler diye düşünüyorum.

T4: Daha çok kendi hazırladığım ölçütleri kullanıyorum. Kendi hazırladığının öğrenci seviyesine daha uygun olduğunu düşünüyorum. Yazdırmak istediğim şeyi doğru anlayıp anlamadığı önemli benim için. Kelimelerin doğru yazımı, eklerin ve noktalama işaretlerinin kullanımı gibi kriterlere bakıyorum.

T5: Kılavuz kitaptakilerden yaralanıyorum bir de öğrencilerin yazılarını kendilerine değerlendiriyorum.

T6: Genelde kılavuz kitaptakileri kullanıyoruz ama bazı maddeleri ekliyoruz, bazı maddeleri çıkarıyoruz çevresel faktörleri göz önünde bulunduruyoruz.

T7: Yazma becerisinin ne olduğuna bağlı. Kendi ölçütlerim var. Kılavuz kitaptakileri resmi olarak kullanıyorum mutlaka bilimsel ölçütlerdir ama sorun şu kitaptaki etkinliklerin o ölçütleri ölçtürecek etkinlikler olmadığını düşünüyorum. Benim hazırladıklarımın ise geçerlilik ve güvenilirliği yok.

T8: Kendi hazırladıklarımı kullanıyorum, kılavuz kitaptakileri hiç kullanamıyorum. Bu yüzden müfettişle de sorun yaşadım. Çok ayrıntılı, hedeften ötesini hedefliyor kılavuz kitaptakiler. Öyle şeyler soruyor ki onu ölçmek çocukta çok zor. Bunu da nasıl bileyim diyorsunuz. Hedeften ötesi hedefleniyor. Kendi hazırladığım var 12 maddelik, onu kullanıyorum.

T11: Kitapların arkasında ölçütlerimiz var ama çok geniş kapsamlı kalıyor. Dolayısıyla öğrencinin bir önceki yazısıyla karşılaştırarak, bir sonraki yazıda yapması gerekenleri yönlendirmeye çalışıyorum ancak ders saati açısından yetersiz kalıyor.

S1: Ana temayı verip veremediğine bakıyorum öncelikle. Giriş gelişme sonuç yazabilmiş mi? Noktalama ve imla kurallarına bakıyorum. Hayal dünyası ile ilgileniyorum daha çok. Kılavuz kitaptakileri uygulayamıyorum. Onlar benim sınıf seviyesine uygulanmıyor. Bu bizim aleyhimize oluyor.

S4: Kılavuz kitaptakiler ideal öğrenciye yönelik. Atıyorum Ankara'nın merkezindeki öğrenciye yönelik ya da özel okuldaki öğrenciye yönelik ölçütler. O

ölçütlere tamamen uymamız imkansız. O nedenle ölçütleri kendimize uydurmaya çalışıyoruz.

S5: O ölçütlere göre değerlendirilebilecek bir metin oluşmadığı için kendi ölçütlerimize göre bakıp değerlendiriyoruz.

S8: Kitaptaki ölçüte göre değerlendirmiyorum. Ben kılavuz kitaba bağlı kalmıyorum. Benim belli başlı kriterlerim var onlara göre değerlendiriyorum. Çocuğu o şekilde değerlendirip neden kısıtlayayım ki... Kendi ölçütlerimi kullanıyorum. Noktalama, cümle yapısı, anlatmak istediğini anlatabilmiş mi diye bakarım.

S10: Kendim internetten ölçütler indiriyorum. Kitabı hiç kullanmıyorum ben.

Öğretmenlerden dördü ise yazma becerisinde yönelik yazılı ölçütler kullanmadıklarını, yazma çalışmaları yapıldıktan sonra çocukların bu metinleri okudukları ve var olan eksiklerin okuma sırasında düzeltilmeye çalışıldığını belirtmişlerdir:

T2: Açıkçası ölçüt hazırlamıyorum. Okuyarak değerlendiriyorum.

S2: Çocuklar okuduklarında değerlendiriyorum. Kendim okuyup sınıfça değerlendiriyoruz. “olmuş olmamış” şeklinde konuşuyoruz. Ders kitabının arkasındaki ölçekleri kullanmıyorum. Çocuklar da kendilerini değerlendirirken hep “iyi, güzel, güzel” diye değerlendiriyorlar.

S3: Kendim derste yaptığım ek etkinlikleri tek tek okuyarak noktalama, imla, anlatım açısından değerlendiriyorum. Benim için büyük eziyet oldu ama çocuklarda çok işe yaradı. Böylece çocuğun bir önceki çalışması ile karşılaştırabiliyorum daha iyi oluyor. Performans ödevi olarak da değerlendirebiliyorum bu çalışmaları. Ders kitabındaki ölçütleri ise sınıf içi yaptığım ders kitabındaki etkinliklerde kullanıyorum.

S9: Yazılanları sınıfta okuyoruz yani dinliyoruz sadece fazla yorum yapmıyoruz. Değerlendirme yapmıyorum açıkçası o konuda. Çok fazla anlamı bozuk cümleler varsa onları düzeltiyorum. İçeri pek karışmıyorum, çocuğun hayal dünyasına karışmak istemiyorum. Zaten masal türü şeylerde hayal gücüne dayalı, olmamış şeyler biliyorsunuz. Çok fazla değerlendirmiyorum o açıdan, yarıştırmıyorum onları o açıdan.

4.TARTIŞMA VE SONUÇ

Yazılı anlatım becerisi bireye küçük yaşlardan itibaren kazandırılmaya çalışılan ve hayatı boyunca en az konuşma, okuma, dinleme kadar gerekli olan bir beceridir. Ancak yazma becerisi okuma, dinleme ve konuşma ile karşılaştırıldığında daha karmaşık bir yapıya sahip olduğu için insanlar tarafından bir yetenek gibi algılanmaktadır. Oysa belli bir eğitim sürecinden geçmiş her birey kendini belli bir düzeyde ifade edebilecek kadar yazma becerisi kazanmış olmalıdır. Ancak yüksek öğrenim görmüş bireylerin yazma becerisinde eksiklikleri olduğu ve sıkıntılar yaşadıkları görülmüştür (Arıcı, 2008; Çamurcu, 2011; Tiryaki, 2011). Yapılan görüşmelerde öğrencilerin beceri alanları içinde en fazla güçlük çektikleri alan yazma olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin yazma alanında güçlük yaşamasının başlıca nedenlerinden biri ülkemizin genel bir sorunu olan okuma alışkanlığını edinmemiş olmalarıdır. Öğretmenler öğrencilerin yazılı becerilerindeki

eksiklikle okuma oranlarının bağlantılı olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler öğrencilerin yeterince okumadığı için kelime dağarcıklarının ve düşünme yetilerinin, hayal güçlerinin yeterince gelişmediğini düşünmektedirler. Ayrıca öğretmenler öğrencilerin bulunduğu sosyal çevrenin de öğrencinin yazma becerisinin gelişmesinde etkili olduğunu vurgulamışlardır. Kırsal veya düşük sosyo-ekonomik çevrede yaşayan çocukların karşılaştıkları durumların kısıtlı olması nedeniyle yazı yazacak bilgi dağarcığına ve tecrübeye ulaşmakta zorlandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler velilerin eğitimsiz ve ilgisiz olmasının da öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında güçlük yaşamasının başka bir nedeni olduğunu belirtmişlerdir. Yapılan çalışmalarda da üst sosyo- ekonomik düzeyde yaşayan çocukların alt sosyo-ekonomik düzeyde yaşayan çocuklara oranla yazılı anlatım çalışmalarında daha başarılı oldukları görülmüştür (Arıcı, 2005; Arıcı ve Urgan, 2008; Bölükbaş, 2006; Çelik, 2012; Koçak, 2005). Aynı zamanda Koçak (2005)'in çalışmasında öğretmenler öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında başarısız olmasını az kitap okumalarına bağlamışlardır. Ülkemizde yaşanan ekonomik şartlar düşünüldüğünde gelir adaletsizliğinin ortadan kalkması ya da kırsal bölgelerde istenilen kalkınmanın gerçekleşmesi uzun yıllar alacaktır. Bu nedenle bu öğrencilere okuma alışkanlığı ve öğrencilerin hayatlarına farklı yaşantılar kazandırma görevi yine öğretmenlere düşmektedir. Okuma alışkanlığı öğrenciler okumayı öğrenir öğrenmez yaşlarına uygun kitaplar seçilmesi ve öğrencilere yapılan çeşitli ödüllendirmeler ile kazandırılabilir bir alışkanlıktır. Ayrıca öğrencilerin farklı konu ve alanlara ait kitap, dergi gibi yazılı materyaller okuması kelime dağarcıklarının gelişmesine katkıda bulunacağı gibi farklı türlerde yazılar hakkında fikir sahibi olmalarını sağlayacaktır. Öğrencinin mevcut koşullarını değiştirmek çok kolay olmayacağı için artık hemen hemen tüm okullarda bulunan internet aracılığı ile öğrencilerin günlük hayata dair farklı örnekler hakkında fikir sahibi olmaları sağlanabilir. Ayrıca drama gibi yöntemler kullanılarak öğrencilerin farklı günlük hayat durumlarını birebir yaşaması sağlanarak öğrencilerden düşünme yetilerinin geliştirilmesi desteklenebilir.

Ülkemizde ders kitaplarının tek bir elden hazırlanması nedeniyle eğitimin temel ilkelerinden olan yerellik, öğrenci seviyesine uygunluk gibi ölçütler göz ardı edilebilmektedir. Öğretmenlerin çalışma kitaplarında var olan etkinliklere yönelik görüşleri incelendiğinde öğretmenlerden birçoğunun etkinliklerin öğrenci seviyesine uygun olmamasından şikâyet ettikleri görülmektedir. Ancak öğretmenlerin öğrenci seviyesi hakkında verdikleri yanıtlarla birlikte bu durum ele alındığında aslında öğrencilerin olması gereken seviyede olmadıkları görülmektedir. Öğretmenler öğrenci seviyesine yönelik verdikleri yanıtlarda öğrencilerin yazma çalışmalarını bir iki cümle ile geçiştirdiklerini, kelime ve cümle bilgisi açısından olması gereken seviyede olmadıklarını belirtmişlerdir. Bu nedenle olması gereken çalışma kitaplarını öğrenci seviyesine indirgemek yerine öğrencilerin çalışma kitabındaki etkinlikleri yapabilecek hale getirilmesi amaçlanmalıdır. Kuşkusuz öğretmenlerin ders kitaplarında yaşadıkları sıkıntıları dile getirmeleri ve eleştirel gözle bakmaları mevcut eksikliklerin giderilmesi açısından önem taşımaktadır. Ancak olması gereken seviyeye gelmeden çalışma kitaplarına yönelik bu eleştiriler havada kalmaktadır. Karadayı (2010) tarafından yapılan çalışmada bu bulgular ile çelişen bulgular elde edilmiştir. Çalışmada 5. sınıf öğretmenlerinin Türkçe ders ve etkinlik kitaplarına yönelik görüşlerinin belirlendiği çalışmada öğretmenler, öğrencilerin çalışma kitabındaki etkinlikleri severek yaptıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca yapılan çalışmada birçok öğretmenin bu etkinlikleri yapmaktan hoşlanmadıkları belirlenmiştir. Öğretmenin sınıf içindeki bu isteksizliği öğrenciyi

yansıyabilmekte bu durum da öğrencinin yazılı anlatım etkinliklerine olan tutumunu pekiştirmektedir. Çalışmada dikkat çeken diğer bir bulgu ise öğretmenlerin çalışma kitabındaki yazılı anlatım çalışmalarında aynı etkinliklerin çok fazla tekrar edildiği yönündeki şikayetleridir. Okullarımızda ders ve çalışma kitapları temel ders materyali olarak kullanılsa da öğretmenler bulunduğu şartlara göre etkinliklerde değişiklik yapabilmekte ya da farklı etkinlikler düzenleyebilmektedir. Bu nedenle öğretmenler ders kitaplarını matbu eserler olarak görmeyip “Başka neler yapabilirim?” sorusunu kendilerini yöneltmelidir.

Derslerde materyal kullanımı kazandırılmak istenilen davranışın kalıcılığını arttırırken, öğrencinin dikkatini çekmek suretiyle güdülenmesini sağlamaktadır. Özellikle görsel unsurlar kullanılarak yapılan yazılı anlatım çalışmalarında öğrenciler daha başarılı olmaktadır (Kırbaş ve Orhan, 2011; Şahin, vd. 2013; Üstün, 2007). Öğretmenlerin kullandıkları materyaller incelendiğinde öncelikle teknolojik araçları (internet, projeksiyon) tercih ettikleri görülmektedir. Yani öğretmenler materyal kullanımı yerine derste kullandıkları teknolojik araçları örnek vermektedirler. Oysa önemli olan bu araçlar aracılığı ile öğrencilere ne sunduklarıdır. Bilgisayar ve projeksiyon gibi ders araçları ile öğrencilere görseller göstermekte ve videolar izletmektedirler. Ancak yapılan çalışmada bu tür araçların öğrencilerin yazma becerisinin geliştirilmesinde yeterli olmadığı görülmektedir. Bu tür çalışmaların yanında sınıf seviyesine göre öğrencilere çeşitli kelime oyunları oynatarak kelime dağarcıkları geliştirilebilir, yazı türleri ile ilgili daha fazla ve iyi örnekler sunarak öğrencilerin zihinlerinde şemalar oluşmasını sağlayabilirler. Çalışmada bir grup öğretmen ise okullarındaki imkânsızlıklar nedeniyle materyal kullanımının mümkün olmadığını belirtmişlerdir. Oysaki yazılı anlatım çalışmalarında kullanmak için illa ki teknolojik donanıma gerek yoktur. Yeri geldiğine bir resim, fotoğraf ya da obje öğrencilerin hayal güçlerini harekete geçirmek ya da güdülenmelerini sağlamak için etkili olabilmektedir. Kırmızı ve Akaya (2009) tarafından yapılan çalışmada benzer bulgulara rastlanmaktadır. Öğretmenlerin Türkçe dersi için okullarında yeterli materyal bulunmadığından şikâyet ettikleri, mevcut materyalleri ise yeterince kullanmadıkları ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin verdikleri yanıtlardan yazılı anlatım becerisi açısından öğrencilerin istenilen seviyede olmadıkları görülmektedir. Öğretmenler ilerleyen sınıf seviyelerinde de öykü, hikâye, kompozisyon gibi belirli metin türlerine yönelik çalışmalar yapmaktadır. Öğretmenlerin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmeye yönelik yaptıkları ek etkinlikler incelendiğinde çalışma kitaplarında var olan mevcut etkinlikler ile benzer hatta aynı oldukları görülmektedir. Oysa ki öğretmenler öğrencilerin bu tür yazılı anlatım çalışmaları yapmaktan hoşlanmadıklarını ve bu tür etkinliklerin öğrenci seviyesine uygun olmadığını düşündüklerini belirtmişlerdir. Bu nedenle öğrencilerin yazılı anlatım becerilerine yönelik ek çalışmaların mevcut kitaplardaki etkinliklerde farklı olması öğrenciler için daha faydalı olacaktır. Oysa öğrencilerin kapasitelerini zorlamak da onları kendilerini geliştirmelerine teşvik etmek için bir yöntem olarak kullanılabilir. Bu nedenle öğrencilere makale, eleştiri, betimleme, deneme türünde yazılar yazdırılması, öğrencilerin ilerleme kaydetmesini sağlayacaktır.

Eğitim sürecinin her basamağında öğrencinin gelişimine uygun şekilde belirlenmiş kazanması gereken beceriler vardır. Bu anlamda eğitim sürecinde kazandırılması gereken becerilerin kritik dönemde kazandırılmaması ilerleyen süreçte bu becerinin kazandırılmasını güçleştirmektedir. Öğretmenlerin birinci kademedeki gelen öğrencilerde

en sık gördükleri eksiklikler incelendiğinde öğrencilerin yazma becerisine yönelik en temel becerilerden yoksun olduklarını görülmektedir. Öğrencilerin yazılı anlatımın altyapısını oluşturan yazım, imla, noktalama kurallarında büyük eksiklere sahip oldukları görülmektedir. Ungan ve Arıcı (2008) tarafından yapılan çalışmada ortaokul öğrencilerinin büyük çoğunluğunun yazılı anlatım çalışmalarında noktalama, imla ve kelime yanlışları yaptıkları ortaya çıkmıştır. Türkçe ders saatleri düşünüldüğünde Türkçe öğretmenlerinin hem mevcut programı uygulamaları hem de var olan eksiklikleri gidermeleri oldukça güç görünmektedir.

Değerlendirme süreci öğrencinin eksiklerinin belirlenmesi açısından öğrenme sürecinin önemli bir basamağını oluşturmaktadır. Yapılan çalışmada öğretmenlerin değerlendirme basamağında kendi ölçütlerini kullandıkları görülmektedir. Öğretmenler kılavuz kitapta var olan ölçütlerin çok ayrıntılı olduğunu düşündükleri burada bulunan her ölçütü değerlendirmenin zor olduğunu düşündükleri belirlenmiştir. Bu nedenle öğretmenler kendi hazırladıkları ölçütleri kullanmayı tercih etmektedirler. Öğretmenlerin kendi hazırladıkları ölçükleri kullanmalarının diğer bir nedeni ise bu ölçütlere göre yapılan değerlendirmenin öğrencilerin düşük puanlar almalarına neden olacağı düşüncesidir. Algan (2008), Göçer (2011), Karadüz (2009) tarafından yapılan çalışmalarda da benzer bulgular elde edilmiştir. Algan (2008)'in araştırmasına göre öğretmenler kılavuz kitabın değerlendirme süreci ile ilgili yeterli düzeyde bilgi vermediğini düşünmektedirler. Karadüz (2009)'ün çalışmasında ise öğretmenlerin değerlendirme sürecinde kitaplardaki form ve ölçükler yerine kendi kanaatlerini kullanmayı tercih ettikleri ortaya çıkmıştır. Göçer (2011)'in çalışmasında ise öğretmenlerin yazılı anlatım becerilerini değerlendirmek için farklı türlerde ölçükler kullandıkları ortaya çıkmıştır.

Araştırma sonuçları değerlendirildiğinde öğretmenlerin kılavuz, ders ve etkinlik kitaplarını etkinlik ve değerlendirme açısından eksik gördükleri anlaşılmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin bu konu hakkındaki görüşlerinin dikkate alınarak kitaplardaki gereken değişikliklerin yapılması öğretim sürecinin daha sağlıklı ilerlemesini sağlayacaktır.

Öğretmenlerin halen yazılı anlatım becerilerinde belirli etkinliklerle sınırlı kaldıkları görülmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerini sağlayacak workshop, hizmetiçi eğitim çalışmalarına yer verilerek öğretmenlerin alanda var olan yeni gelişmelerden haberdar olmaları sağlanmalıdır.

Öğretmenler aldıkları eğitim sürecinin hiçbir şekilde kendilerine katkısı olmadığını, uygulamadan çok teori üzerinde durulduğunu, mesleği mesleğin içinde öğrendiklerini belirtmişlerdir. Ancak bu öğrenme süreci içinde kaybedilen zaman öğrencilerin kaybına neden olmaktadır. Bu nedenle üniversitedeki öğretim derslerinde uygulamaya yönelik çalışmalara daha fazla yer verilmelidir. Öğretmen adaylarının farklı koşullara karşı hazırlıklı olacak şekilde yetiştirilmesine önem verilmelidir.

KAYNAKÇA

Adalı, O. (2004). *Anlamak ve anlatmak*. İstanbul: Pan Yayıncılık.

Ağca, H. (1999). *Sözlü anlatım*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Akbaba, S.(2006). Eğitimde motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-364.

Aktaş, Ş. & Gündüz, O. (2002). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Akçağ Yayınları.

- Akyol, H. (2006). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Algan, S. (2008). *İlköğretim 6. ve 7. sınıflar sosyal bilgiler dersi öğretim programının ölçme ve değerlendirme ögesinin görüşleri açısından incelenmesi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- ARICI, A. F. (2005). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma durumları: Beceri- ilgi-alışkanlık-eğitim*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- ARICI, A. F. (2008). Üniversite öğrencilerinin yazılı anlatım hataları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 209-220.
- ARICI, A. F. & Ungan, S. (2008). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarının bazı yönlerden değerlendirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 317-328.
- Bayat, Ö. (2010). İngilizce yazılı anlatım derslerinde uygulanan akran ve öz değerlendirme etkinliklerine yönelik öğrenci görüşleri. *Dil Dergisi*, 150, 70-81.
- Bölükbaş, F. (2006). Öğrencilerin okuma ve yazmaya yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Çağdaş Eğitim*, 333, 32-39.
- Cemiloğlu, M. (2001). *Dil bilimi açısından Türkçe yazılı anlatım ve anlatım teknikleri öğretimi*. İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Çakır, Ö. (2003). Yazma öğretiminde süreç yaklaşımına dayalı programın yazılı anlatım becerisinin geliştirmedeki rolü: Mersin Üniversitesi eğitim fakültesi örneği. *Tömer Dil Dergisi*, 122, 31-51.
- Çamurcu, D. (2011). Yüksek öğrenime yeni başlayan Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin yazma becerilerinin incelenmesi. *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 7(29), 503-518.
- Çelik, M. E. (2012). İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish*, 7(1), 727-743.
- Demir, N. & Yılmaz, E. (2003). *Türk dili el kitabı*. Ankara: Grafiker Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (1993). *Yabancı dil öğretimi: İlkeler, yöntemler, teknikler*. Ankara: USEM Yayınları.
- Emir, S. (1972). *Kompozisyon yazma sanatı*. Ankara: Emek Matbaacılık.
- Erkul, R. (2004). *Cümle ve metin bilgisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fidan, N. K. (2008). İlköğretimde araç gereç kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 1 (1), 48-61.
- Göçer, A. (2010). Eğitim fakültesi öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin süreç yaklaşımı ve metinsellik ölçütleri ekseninde değerlendirilmesi (Niğde Üniversitesi örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(1), 271-290.
- Göçer, A. (2011). Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarının Türkçe öğretmenlerince değerlendirilmesi üzerine. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 71-97.

- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Kadıoğlu Matbaası.
- Güleryüz, H. (2006). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Günay, D. (2003). *Metin bilgisi*. İstanbul: Multilingual.
- Hamzadayı, E. & Çetinkaya, G. (2011). Yazılı anlatımı düzenlemede akran dönütleri: dönüt türleri, öğrenci algıları. *AİBÜ, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 147-165.
- İlaslan, B. (2007). *Orta öğretim ikinci sınıf öğrencilerinde görülen yazılı anlatım bozuklukları ve bu bozuklukların giderilmesi için çeşitli öneriler-Kalecik/Pursaklar Örneği*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İpşiroğlu, Z. (1993). Eğitimde yaratıcılık. A. Ataman, (Ed), *Yaratıcılık ve eğitim* içinde(170-178). Ankara: TED Yayınları.
- Kantemir, E. (1972). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 26. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Karadayı, H. İ. (2010). İlköğretim 5. sınıf öğretmenlerinin Türkçe ders kitapları hakkındaki görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 42-50.
- Karadüz, A. (2009). Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamalarının “yapılandırmacı öğrenme” kavramı bağlamında eleştirisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 189-210.
- Kırbaş, A. (2006). *İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Erzurum.
- Kırbaş, A. & Orhan, S. (2011). Görsel materyallerle desteklenmiş yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume*, 6(4), 705-714.
- Kırmızı, F. S. & Akkaya, N. (2009). Türkçe öğretimi programında yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(25),42-54.
- Koçak, A. (2005). *İlköğretim öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri üzerine bir araştırma*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Kuvaç, E. B. K. (2008). *Yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarına ve Türkçe dersindeki başarılarına etkisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Onan, B. ve Baş, B. (2009). Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatımlarında deyim kullanımı: Hatay ve Sivas örneği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12), 113-139.
- Oral, G. (2003). *Yine yazı yazıyoruz*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özdemir, E. (2002). *Yazınsal türler*. Ankara: Bilgi Yayınevi.

- Özdemir E. ve Binyazar A. (2006). *Yazma öğretimi/Yazma sanatı*. İstanbul: Papirüs Yayınevi.
- Saban, A. (2006, Eylül). Lisansüstü öğrencilerin nitel araştırma metodolojisine ilişkin algıları. *XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*(ss. 469-485). Muğla: Muğla Üniversitesi.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S., Kaya, Z. & Aslan, C. (2006). *Etkinliklerle Türkçe öğretimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Şahin, E. Y., Maden, S., Gülerüz, Ş. Satır, M., Aydın, G. (2013). Müzik dinlemenin resimle ve yazıyla anlatım becerisi üzerine etkisi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(5), 32-49.
- Temizkan, M. (2008). Türkçe ve sınıf öğretmeni adaylarının yazılı anlatım çalışmalarını düzeltme ve değerlendirme durumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3), 49-61.
- Tiryaki, E. (2011). *Üniversite öğrencilerinin tartışmacı metin yazma becerileri ile yazma kaygısı ve eleştirel düşünme becerileri*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Hatay.
- Üredi, I. & Üredi, L. (2005). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin öz-düzenleme stratejileri ve motivasyonel inançlarının matematik başarısını yordama gücü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 250-260.
- Üstün, Ö. (2007). *Ortaöğretim üçüncü sınıfta Türk dili ve edebiyatı dersinde karikatür kullanımının yazılı anlatım öğretimine etkisi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Yavuzer, H. (2004). *Eğitim ve gelişim özellikleriyle okul çağı çocuğu*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldız, C., Okur, A., Arı G. & Yılmaz, Y. (2008). Yazma öğretimi. C. Yıldız, (Ed.), *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi içinde* (203-276). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

Another reason for the fact that written expression is more effective than the verbal expression is its permanence. Writing has been and is still the most reliable means for the transfer of information and culture from generation to generation. Writing is the embodiment of ideas. For this reason, significant developments around the world happened as a result of the discovery of printing press and the proliferation of ideas among the masses. Today, thanks to communication technologies, which are more effective than the printing press, writings and ideas that are shared through the medium of writing, influence a wider segment of the society. Thus, while advancements in technology make the significance of a lot of aspects of human life disputable, the significance of writing remains the same.

The facts that written expression has such a great significance and that it is based on certain rules have led to the inclusion of studies on teaching writing in schools. Writing, which is only an important component of the process of transition to reading, becomes one of the most vital means used by students to express themselves in the following grades.

2. Purpose

This study aims at determining the difficulties faced during the process intended to improve students' written expression skills which has become a significant part of Turkish language course in our country. To that end, 10 classroom teachers and Turkish language teachers who work in various districts of Samsun were interviewed. These teachers were asked open ended questions in order to determine students' opinions about written expression process, the problems teachers faced, and the methods they used to overcome these problems and the materials they used to support written expression process.

3. Method

3.1. Research model

In this study, phenomenology method, which is one of the qualitative research methods, was used to determine teachers' opinions about students' writing skills in writing practices used in Turkish language courses in primary and secondary schools. Phenomenology method is used for studying on subjects of which people are aware but they do not have an in-depth knowledge.

3.2. Sample

The sample of this study is comprised of 20 teachers one half of which includes classroom teachers and the other half of which includes Turkish language teachers who are working in different districts of Samsun. Maximum variation sampling method was used during the establishment of the sample because this study is aimed at reflecting the opinions of classroom teachers' and Turkish language teachers' varying ideas.

3.3. Data collection tool

In this study, semi-structured interview technique was used to determine the opinions of classroom teachers and Turkish language teachers about students' writing skills and their ideas about how to improve them. Semi-structured interview technique provides the researcher with various kinds of flexibility such as allowing him to add or remove questions during the interview. In a semi-structured interview technique, the researcher may ask questions which are not included in the interview form in order to make an in-depth analysis on or to clarify a certain subject.

Following the preparation of the questions included in the semi-structured interview, they were submitted to an expert. Based on the evaluation made by the expert, the required arrangements and regulations were made. After that, the final form was developed following a pre-interview with a classroom teacher and Turkish language teacher. These interviews were excluded from the study.

During the interview, following the introduction, teachers were told that information about them would be kept confidential. Interviews were made face to face and they were recorded via tape recorder within teachers' knowledge. For the interviews, Turkish language teachers and classroom teachers were encoded as "T" and "C", respectively.

3.4. Data analysis

Data obtained from this study were analysed through descriptive analysis technique. In this technique, the data obtained are divided into themes. The related data are then described in accordance with these themes and the descriptions are interpreted. Various results are obtained through establishing cause-effect relationships (Yıldırım and Şimşek, 2011). Interviews made for the purposes of this study were computerized and interpreted by the researchers.

4. Findings and Discussion

In the consequence of this study, "writing" was found to be the field in which students had most difficulty among the skills within the scope of Turkish language course. Teachers linked this to students' lack of reading habits. They related that those students who did not read enough could not improve their vocabulary and imagination and this undermined their ability to develop ideas and express these ideas systematically during the writing process.

Teachers stated that students were reluctant to write and they did not like writing activities. Students were also determined to like only writing based on their imagination; most were unable to write their ideas or develop informative writings. In short they were determined to be inefficient in that sense.

Basic education is provided in primary schools. False information provided during this period cannot be or can be hardly changed in the following terms. Turkish language teachers' opinions about students' writing skills they gained during primary school education are particularly important in terms of determining the deficiencies in this field.

When teachers' opinions are evaluated, the main problem of the students who have graduated from primary school and start secondary school with their writing skill is observed to be related with the form. Teachers stated that students do not know how to

use punctuation, they are inefficient in terms of creative writing and they have difficulty in organizing their ideas.

Based on teachers' opinions, students may be said to have serious problems in written expression activities. Considering teachers' opinions about the reasons for this, it may be said that they emphasized similar factors. They stated that students do not read enough. In addition, those teachers who work in schools in countryside stated that students could not improve their imagination and they could not write well in that they were not in an environment which was appropriate for cognitive and social improvement.

Course books and workbooks are basic materials used in our schools. For this reason, the quality of course books and workbooks is of great importance in attaining the intended results and goals. Teachers' opinions about the course books and workbooks used in Turkish language courses showed that they thought the activities included in these books to be far beyond the students' level and students had difficulty and reluctance in conducting these activities.

Teachers who observed that there were deficiencies in course books had to make extra studies. Teachers were observed to conduct activities such as completing a story, creating a story from pictures, summarizing, and writing compositions during certain hours in a week to improve the students' writing skills.

Using materials is one of the beneficial ways which could clear away students' reluctance to write and could give them an idea about different subjects during writing activities. Teachers were observed to prefer using technological media. A few were observed not to use materials due to impossibility.

During the evaluation of writing activities, teachers were found to use their own criteria for evaluating their students instead of using criteria included in guidebooks. They preferred using their own criteria rather than using those included in guidebooks since they thought that these criteria had too many details and some of them were hard to be evaluated in the classroom.

5. Recommendations

This study shows that teachers in general have negative opinions about the activities included in course books. The facts that the curriculum of primary schools is flexible and teachers can add or remove a number of activities in accordance with the conditions in their environment and the students' level should be remembered. However, when teachers' responses are considered, it may be seen that their activities are not much different from those included in course books. Thus, teachers may use their own different writing activities when it is necessary. Moreover, teachers should be provided with on-the-job training to ensure that they can improve themselves. Using materials will at least lead students to have a positive approach towards writing activities. For this reason, teachers should use visual materials more such as photographs and videos that can attract students' attention.