



Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 12/2 2023 s. 727-760, TÜRKİYE

Araştırma Makalesi

PANDEMİ DÖNEMİNDEKİ ÇEVİRİM İÇİ TÜRKÇE DERSLERİNİN YAZMA EĞİTİMİNE YANSIMALARI*

Zenire DOĞAN**

Sezgin DEMİR***

Geliş Tarihi: Mart, 2023.

Kabul Tarihi: Mayıs, 2023

Öz

İnsanoğlunun anlatma yetisinin bir ürünü olan yazı ve yazma, Türkçe öğretimi içerisinde önemli bir yer kaplamaktadır. Çoğunlukla okullarda yüz yüze olarak gerçekleştirilen Türkçe öğretimi, COVID-19 pandemisi nedeniyle belli bir süre çevrim içi ortamlar üzerinden gerçekleştirilmiştir. Bu süre zarfında yapılan Türkçe derslerinin yazma eğitimi üzerindeki yansımalarını belirlemek ana dili eğitimi açısından önem taşımaktadır. Bu bakımdan çalışma, çevrim içi ortamlar üzerinden gerçekleştirilen Türkçe derslerinin yazma eğitimine yansımalarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Nitel araştırma yaklaşımında olgubilimsel (fenomenolojik) desende gerçekleştirilen çalışmada çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenmiş olup Diyarbakır ilinin Ergani ilçesinde görev yapan 18 Türkçe öğretmeninden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak 9 açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme kılavuzu kullanılmıştır. Katılımcılarla bire bir görüşmeler yapılmış ve bu görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınan veriler bilgisayar ortamında yazılı hâle getirilerek betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleriyle analiz edilmiştir. Analizler sonucunda elde edilen bulgular tablolandırılmış ve yorumlanmıştır. Çalışma sonucunda, pandemi döneminde yapılan çevrim içi Türkçe derslerinin yazma becerisine ve yazma eğitimine yansımalarının daha çok olumsuz yönde olduğu söylenebilir. Yazma eğitiminin çevrim içi derslerden olumsuz etkilenmesinin başlıca sebepleri ise şu şekilde sıralanabilir: derslere öğrenci katılımının düşük olması, derslerin süre bakımından yetersiz olması, bu süreçte öğrencilerin yazma çalışmalarını sağlıklı bir şekilde kontrol edip onlara yeterli dönüt ve düzeltme verilememesi.

Anahtar Sözcükler: Pandemi, çevrim içi ders, Türkçe eğitimi, yazma eğitimi.

* Bu çalışma, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Bilim Dalı bünyesinde ve Doç. Dr. Sezgin DEMİR danışmanlığında hazırlanan "Pandemi Dönemindeki Çevrim İçi Türkçe Derslerinin Yazma Eğitimine Yansımaları" isimli yüksek lisans tezinden hareketle oluşturulmuştur.

** Öğretmen; Millî Eğitim Bakanlığı, Diyarbakır, Türkiye; doganzenire@gmail.com.

*** Doç. Dr.; Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, Elâzığ, Türkiye; Tashkent State University of Oriental Studies, Uzbekistan; sezgin.demir@firat.edu.tr.

Araştırmanın Etik Kurul İzni: Fırat Üniversitesi, Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu, 14.04.2021 tarih, 09 sayılı toplantı ve 04 sayılı karar.

REFLECTIONS OF ONLINE TURKISH LESSONS DURING THE PANDEMIC PERIOD ON WRITING EDUCATION

Abstract

Writing which is the products of human beings' ability to tell, occupy an important place in Turkish teaching. Turkish teaching, which is mostly carried out face-to-face in schools, has been carried out online for a certain period of time due to the COVID-19 pandemic. It is important for mother language education to determine the reflections of Turkish lessons held during this period on writing education. In this respect, the study aims to determine the reflections of Turkish lessons conducted through online environments on writing education. In the qualitative research approach, in the phenomenological design, the study group was determined by the criterion sampling method, which is one of the purposive sampling methods and consists of 18 Turkish teachers working in the Ergani district of Diyarbakır province. A semi-structured interview guide consisting of 9 open-ended questions was used as a data collection tool. One-on-one interviews were conducted with the participants and these interviews were recorded with a voice recorder. The data recorded with the voice recorder were written down in the computer environment and analyzed with descriptive analysis and content analysis methods. The findings obtained as a result of the analyzes were tabulated and interpreted. As a result of these findings, it can be said that the reflections of online Turkish lessons given during the pandemic period on writing skills and writing education are mostly negative. The main reasons why writing education is negatively affected by online courses can be listed as follows: Low student participation in the lessons, insufficient duration of the lessons, not being able to control the writing activities of the students in a healthy way and not giving them sufficient feedback and corrections.

Keywords: Pandemic, online lesson, Turkish teaching, writing teaching.

Giriş

Örgün eğitim kapsamında okullarda yürütülen eğitim ve öğretim faaliyetleri zaman zaman doğal afetler ve toplum sağlığını ilgilendiren salgın hastalıklar nedeniyle sekteye uğrayabilmektedir. İlk olarak 2019 yılının aralık ayında Çin'in Vuhan eyaletinde görülen ve tüm dünyayı etkisi altına alan Yeni Koronavirüs Hastalığı (COVID-19), 13 Ocak 2020'de tanımlanmış bir virüstür (T.C. Sağlık Bakanlığı, 2021). Başta Çin olmak üzere daha sonra tüm dünyayı etkisi altına alarak küreselleşen bu virüs tüm dünyayı tehdit eden bir pandemiye dönüşmüştür (Budak ve Korkmaz, 2020). Bu pandemi, dünya üzerindeki çoğu ülkede siyasi, sosyal, ekonomik ve toplumsal krizlere neden olmuştur (Oğurlu, 2020). Bu süreçte başta sağlık olmak üzere eğitim alanında da birçok zorlukla karşılaşmıştır. Örgün eğitim kapsamında okullarda yapılan yüz yüze eğitim ve öğretim faaliyetlerinin aksaması, bu faaliyetlere ara verilmek zorunda kalınması ve öğrencilerin okullarından uzak kalması COVID-19 nedeniyle eğitim alanında yaşanan zorluklardan birkaçıdır. Devletler ve ülkeler, bu süreçte eğitim alanında yaşanan aksamaları en aza indirmek ve eğitim-öğretim faaliyetlerini devam ettirebilmek için çevrim içi olanaklardan etkili bir şekilde yararlanmanın yollarını aramışlardır.

Okul sınırları içerisinde yapılan eğitim ve öğretim faaliyetleri, bilgi ve iletişim teknolojilerinde meydana gelen hızlı değişimler sonucunda okul sınırları dışına çıkarılarak sanal sınıflar, çevrim içi öğrenme ve e-öğrenme ortamları aracılığıyla yapılabilir. Bu tür eğitim-öğretim faaliyetlerine ise uzaktan eğitim denmektedir (Bayrak vd., 2011). Yüz yüze eğitim imkânının olmadığı uzaktan eğitim faaliyetlerinde, mecburi sebepler nedeniyle farklı ortamlarda

bulunan öğretici ve öğrenenler arasında, iletişim ve etkileşim sağlamak amacıyla televizyon, cep telefonu, bilgisayar, internet, video konferans, sesli konferans ve basılı materyaller gibi araç ve gereçler kullanılır. Uzaktan eğitim sayesinde öğretici ve öğrenenlerin aynı mekânda bulunma zorunluluğu ortadan kalkar. Öğrenenler zaman ve mekândan bağımsız olarak istedikleri yerde, istedikleri zaman bilgiye erişme imkânı bularak eğitim öğretim faaliyetlerine katılım sağlayabilirler (Koçdar, 2006). İnternet tabanlı çevrim içi dersler, uzaktan eğitimin gerçekleştirilebilmesi için kullanılan yöntemlerden bir tanesidir. Öğretmen ve öğrencilerin eş zamanlı bir şekilde internet tabanlı yazılımlar üzerinden sanal sınıflarda gerçekleştirdikleri eğitim ve öğretim faaliyetleri çevrim içi ders veya çevrim içi öğretim olarak tanımlanmaktadır (İzmirli ve Akyüz, 2017). Pandemi nedeniyle çoğu ülkede olduğu gibi Türkiye’de de okullarda yapılan yüz yüze eğitim faaliyetlerine ara verilmiş ve eğitim-öğretim sürecinin aksamaması için eğitim öğretim faaliyetlerine uzaktan eğitim aracılığıyla devam edilmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı bu süreçte uzaktan eğitim faaliyetlerini planlamış ve örgün eğitim kapsamında okullarda yüz yüze gerçekleştirilen eğitim-öğretim faaliyetlerinin Eğitim Bilişim Ağı (EBA), Zoom, Google Meet ve Skype gibi çevrim içi ortamlar üzerinden gerçekleştirilmesini sağlamıştır. Böylelikle bu süreçte Türkçe dersleri de çevrim içi olarak gerçekleştirilmiştir.

İnsanlar arasındaki iletişimi sağlamanın en önemli araçlarından biri olan dil, insanı insan yapan özelliklerin başında gelmektedir. Ayrıca dil insanları diğer canlılardan ayıran yaratma ve sanat yönünün ham maddesi ve ürünüdür. Toplumlar ve milletler dil olmadan bir arada yaşayamaz ve anlaşamazlar (Aksan, 2009). Dil, bir milletin kültür öğelerini içinde barındırır ve bunların nesilden nesle aktarılmasını sağlayarak kültürün devamlığını ve millet olmanın, birlik olmanın bilincini sağlar (Ergin, 2013). Bilgiyi elinde bulunduranların en güçlü olduğu günümüz dünyasında eğitim bu güce ulaşmanın yolu, dil ise o yolu aralayan en önemli kapıdır (Güneş, 2017). Toplumların gelişimi ve kültürün aktarımı için dil ve dil öğretimi çok önemlidir. Bu yüzden eğitim öğretim faaliyetleri içerisinde dil eğitimi özellikle de ana dili eğitimi büyük bir önem taşımaktadır (Alyılmaz, 2010). Türkçe öğretimi dört temel dil becerisi olan dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma üzerine yürütülmektedir. İnsanın kendini anlatma çabasının bir sonucu olarak ortaya çıkan yazı ve yazma ise insan aklının en önemli buluşlarından bir tanesidir (Göçer, 2019). İnsanlık tarihine Sümerlerle beraber giren yazı sayesinde insanlar, iletişim kurabilmiş, kültürlerini, geleneklerini ve göreneklerini diğer kuşaklara aktarabilmiş ve büyük medeniyetler inşa edebilmişlerdir (Göçer, 2019; M. N. Kardaş, Esendemir ve S. Kardaş, 2021). Dolayısıyla yazı ve yazma eylemi insan hayatında ve eğitimde büyük bir yer tutmaktadır. Yazma çok yönlü bir kavram olduğu için bazen bir öğrenme alanı, bazen yazma işlem ve süreci, bazen de bir beceri olmak üzere çeşitli anlamlarda kullanılmaktadır. Yazma; içinde yazmaya yönelik kazanımlar, işlemler, etkinlikler, yöntem ve teknikler barındıran Türkçe öğretiminde bir öğrenme alanıdır (Güneş, 2017). Yazma kavramı işlem ve süreç olarak tanımlandığında ise duygu, düşünce, bilgi ve tasarıların sıraya konularak zihinsel işlemlerden geçirilmesi sonucunda yorumlanmasıdır (Dilidüzgün, 2021). Ayrıca yazma; dil, düşünce ve zihin ekseninde ortaya çıkan çok yönlü ve hareketli bir dil becerisidir (Erol ve Kavruk, 2021). Yazma becerisi, dinleme becerisi gibi doğuştan gelen veya konuşma becerisi gibi diğer insanlarla etkileşime girince kendiliğinden edinilen bir beceri değildir. Bu nedenle bireylere yazma becerisini edindirmek için okullarda planlı ve programlı bir şekilde yazma eğitimi verilmekte ve buna yönelik çeşitli çalışmalar yapılmaktadır (N. Şahin, 2020). Yazma eğitiminin öğretme-öğrenme süreci, esasları, içeriği, etkinlikleri, yöntemleri, kazanımları ve

değerlendirme süreci Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan Türkçe öğretim programlarında ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır (Durukan, 2013).

Yazma eğitiminde birçok yaklaşım bulunmasına rağmen ürün temelli yazma yaklaşımı ve süreç temelli yazma yaklaşımı bunlar içerisinde en ağırlıklı olarak kullanılanlardır (Barutcu, 2020). Geleneksel bir yaklaşım olan ürün temelli yazma yaklaşımında temel amaç öğrencilerin bir yazılı ürün ortaya çıkarmalarıdır (Başkan ve Ustabulut, 2020). Ürün temelli yaklaşımda değerlendirme, ortaya çıkan ürün baz alınarak yapılır. Bu yaklaşıma göre değerlendirme yapılırken süreç dikkate alınmaz (Tabak ve Göçer, 2013). Ürün temelli yazma yaklaşımı yazma becerisini geliştiremediği için yazmanın sadece bir ilham ve yetenek sonucunda bir ürün çıkarma olarak görülemeyeceği anlaşılmıştır. Bunun sonucunda yazmayı bir süreç olarak gören ve bu sürecin planlı ve bilinçli bir şekilde yürütülmesi gerektiğini savunan süreç temelli yazma yaklaşımı ortaya çıkmıştır (Başkan ve Ustabulut, 2020). Süreç temelli yazma yaklaşımı yazmayı bir süreç olarak görür ve önemli olanın ortaya çıkan üründen ziyade öğrencilere yazma sürecinin her aşamasında bazı beceriler kazandırılması olduğunu savunur (Göçer, 2019). Yazma eğitimi kapsamında öğrencilere etkili bir yazma becerisi kazandırmak için derslerde kullanılabilecek çeşitli yöntem ve teknikler bulunmaktadır. Bu yöntem ve tekniklerin temel amacı öğrencileri öğrenme sürecinde etkin hâle getirerek zihinsel becerilerini geliştirmek, yazma becerilerini en üst seviyeye çıkarmaktır (Aydın ve Kaya, 2021). Yazma eğitiminde kullanılacak yöntem ve tekniklere 2006 *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı*'nda detaylı bir şekilde yer verilmiştir. Bu programda yöntem ve tekniklerin amaçları ve derslerde nasıl uygulanacakları ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Yazma becerisi için bu programda yer alan yöntem ve teknikler şunlardır: not alma, özet çıkarma, boşluk doldurma, kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma, serbest yazma, kontrollü yazma, güdümlü yazma, yaratıcı yazma, metin tamamlama, tahminde bulunma, bir metni kendi kelimeleriyle yeniden oluşturma, bir metinden hareketle yeni bir metin oluşturma, duyardan hareketle yazma, grup olarak yazma, eleştirel yazma (*İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı*, 2006). Metin türleri öğretim programlarında genel olarak bilgilendirici, hikâye edici ve şiir olmak üzere üç ana biçim altında sınıflandırılmıştır (Karakuş ve Karacaoğlu, 2021; *Türkçe Dersi Öğretim Programı*, 2019). Yazma eğitiminde bu metin türleriyle ilgili çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. Bilgilendirici metinler, bir bilgiyi aktarmak, bir fikri savunmak veya onu çürütmek amacıyla yazılan; hikâye edici metinler, bir olayı anlatmak, bir yaşantıyı aktarmak ve okuyuculara kurgu sunmak amacıyla yazılan olay ve durum ağırlıklı metin türleridir (Karakuş ve Karacaoğlu, 2021). Şiir ise içerik, dil, biçim, ses ve ahenk özellikleri bakımından kendine has özellikleri olan ve duyguların dışavurumunu diğer metin türlerine göre daha etkileyici bir şekilde ortaya koyan bir yazı türüdür (Karakuş ve Karacaoğlu, 2021; E. Özkan, 2020). Yazma eğitiminde yazım kuralları, noktalama işaretleri, kâğıt ve sayfa düzeni gibi birtakım biçimsel özelliklerin öğretimi de yer almaktadır. Bir metnin okuyucular tarafından daha iyi ve daha kolay anlaşılmasını sağlamak, anlatılacakları doğru bir şekilde aktararak okuyucuların okumasını kolaylaştırmak için yazım kuralları ve noktalama işaretleri gibi yazılı anlatım kurallarına uygun bir şekilde yazmak gerekir (F. Can, 2020). Bunun yanında etkili ve anlaşılır bir yazı için kâğıt ve sayfa düzeni gibi biçimsel özelliklere de dikkat edilmelidir (Özdemir, 2014). Ayrıca el yazısı ile yazılan metnin okunaklı bir yazıyla yazılmış olması, o metnin okuyucular tarafından doğru bir şekilde anlaşılmasını sağlar. Aksi takdirde okuyucular yazılanları okumakta ve anlamakta zorluk çekebilirler (Özkara, 2007). Yazma eğitiminde ise öğrencilerin yazma kazanımlarına ulaşip ulaşmadıklarını belirleyebilmek, ne derecede ulaştıklarını tespit edebilmek ve yaptıkları yazma çalışmaları ile

ilgili öğrencilere geri bildirim verebilmek için ölçme ve değerlendirme yapmak çok büyük bir önem arz etmektedir (Akkaya, 2020). Öğrencilerin yazma becerisine yönelik gelişim durumlarını ve süreç içindeki performanslarını belirlemek için süreç değerlendirme yaklaşımı, yazma süreci sonucunda ortaya çıkardıkları ürünleri değerlendirmek için ise ürün değerlendirme yaklaşımı kullanılır (Göçer, 2019; Şengül, 2011). Yazma becerisine yönelik ölçme ve değerlendirme yapabilmek için çeşitli ölçme ve değerlendirme araçları kullanılır. Dikte çalışmaları, açık uçlu sorular, çoktan seçmeli sorular, portfolyo, analitik grid, rubrikler, öz değerlendirme, akran değerlendirme, grup değerlendirme formu, gözlem formu, ölçekler, performans ödevleri ve proje ödevleri yazma eğitiminde kullanılan ölçme ve değerlendirme araçlarından bazılarıdır (Akkaya, 2020; *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı*, 2006).

Alan yazın incelendiğinde uzaktan eğitim ve çevrim içi eğitimle ilgili birçok çalışma olduğu görülmektedir. Bu çalışmalardan bazıları literatür araştırması şeklinde olup uzaktan eğitim süreci ile alakalı yapılan çalışmalar çeşitli yönlerden incelenmiştir (Balım, Altay ve Öztaş, 2022; Elçiçek, 2022; Geben, 2021; Sezgin, 2021; Çiçek, Tanhan ve Tanrıverdi, 2020). Cheung (2021) yaptığı çalışma ile Zoom gibi çevrim içi ortamlar üzerinden yapılan dil öğretiminin yüz yüze derslerin yerine nasıl bir işlev gördüğünü ortaya çıkarmıştır. Yapılan bazı çalışmalarda uzaktan eğitim sürecine yönelik olarak öğretmen (Altınsoy ve Erdoğan, 2022; Özcan, 2022; Akdeniz ve Uzun, 2022; Er ve Sarıtiken, 2022; Kaplan ve Alkan, 2022; Daşdemir ve Cengiz, 2022; Moorhouse, Li ve Walsh, 2021; Avcı ve Güven, 2021; Kavan ve Adıgüzel, 2021; Balaman ve Hanbay Tiryaki, 2021; Canpolat ve Y. Yıldırım, 2021; Bayburtlu, 2020; Özgül, Ceran ve Yıldız, 2020; Çarkıt ve Koçoğlu, 2020; F. Demir ve Özdaş, 2020), öğrenci (Araos-Gallardo, 2022; İçme, T. Yıldırım ve Büyük, 2022; Çakır ve Er, 2022; S. Erdem ve Görgülü Arı, 2021) ve velilerin (Arslan, Görgülü Arı ve Hayır Kanat, 2021) görüşleri çeşitli konular bakımından incelenmiştir. Çalışmalarda bazılarında ise uzaktan eğitim sürecine yönelik olarak öğretmen, öğrenci, veli ve eğitimin diğer paydaşlarının görüşleri bir arada ele alınmıştır (Çetin ve Akduman, 2022; Afrilyasanti ve Basthomi, 2022; Akkaş Baysal, Ocak, Ergün ve Yurtseven, 2022; Taş, 2021; Orhan, 2021; A. Ç. Özdoğan ve Berkant, 2020; Başaran, Doğan, Karaoğlu ve E. Şahin, 2020). Uzaktan eğitim ile ilgili çeşitli bilgileri bir araya getirmeyi amaçlayan çalışmalardan bazılarında ise bu sürecin sınırlılıkları, sürece yönelik sorunlar ve çözümler ile bu süreçte kullanılan uzaktan eğitim araçlarına ilişkin bilgiler dile getirilmiştir (Karasoy, Cebe ve Babaoğlu, 2021; Daşcı Sönmez ve Cemaloğlu, 2021; Djabbarova, 2021; Serikbayeva ve Zhorabekova, 2021; Sarı ve Nayır, 2020; E. Can, 2020; Kohnke ve Moorhouse, 2020; Akhter, Javed, Shah ve Javaid, 2020; Dhawan, 2020). Çalışmalardan bazıları nicel araştırma yaklaşımında gerçekleştirilmiş olup uzaktan eğitimin etkileri, çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir (Çok ve Günbatır, 2022; Yangil ve Ü. Özdoğan, 2022; Ünal ve P. Özkan, 2022; Sincen, 2019; Niinivaara ve Vaattovaara, 2018). Uzaktan eğitim sürecine yönelik yapılan çalışmalardan bazıları ise hem nitel hem nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yaklaşımda gerçekleştirilmiştir (Salman ve Akay, 2022; Gahurová, 2022).

Alan yazın incelendiğinde uzaktan ve çevrim içi eğitimin yazma becerisi ile olan ilişkisini inceleyen çeşitli çalışmalar olduğu görülmektedir. Erdelyi (2022), yaptığı çalışma ile çevrim içi yapılan yazma etkinliklerinde geri bildirim vermenin zorluklarına değinmiştir. Ayrıca çevrim içi yapılan yazma etkinliklerinde sağlıklı ve yeterli geri bildirimde bulunmak için ne gibi araçlar kullanılması ve nasıl kullanılması ile alakalı bilgiler vermiştir (Erdelyi, 2022). “*Çevrimiçi İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Ortaokul Öğrencilerinin İkna Edici Yazma Becerilerine ve Yazma Kaygılarına Etkisi*” (Önal, 2020) isimli hem nicel hem nitel araştırma

yöntemlerinin beraber kullanıldığı yüksek lisans tezinde, çevrimiçi ortamlarda iş birliği çalışmanın öğrencilerin ikna edici ve bireysel yazma başarısını artırdığını ortaya koymuştur. Ergül Sönmez (2020) karma araştırma yöntemi ile yaptığı çalışmada, okullarda ve eğitim ortamlarında gerekli fiziksel koşulların sağlanması durumunda Viki ve ağ günlüğü gibi teknoloji destekli uygulamaların yazma eğitimi için olumlu etkilerinin olduğunu tespit etmiştir. Ab Hamid ve Romly (2020) yaptıkları çalışma ile çevrim içi ortamlar üzerinden yazma etkinlikleri yapmanın hem yararlarının hem de sınırlılıklarının olduğunu dile getirmiştir. Buna göre öğrencilere bilgileri hızla ulaştırıp zamandan tasarruf edilmesini sağlamak bu eğitimin yararlarından olurken teknolojik aletlerin yetersizliği ve bağlantı sorunları ise sınırlılıkları arasında yer almaktadır (Ab Hamid ve Romly, 2020). Jong ve Tan (2021) yaptıkları çalışmada Padlet isimli çevrim içi ortam üzerinden yazma becerilerinin edindirilmesi sürecini ele almışlardır. Aktaş (2019) karma yöntemle yaptığı doktora tezinde dijital yazma atölyelerinin öğrencilerin hikâye yazma becerilerini geliştirdiğine ulaşmıştır. Türker (2014) yaptığı doktora tezinde, yazılı anlatım derslerinin uzaktan eğitim uygulamaları üzerinden yapılmasıyla zamandan ve mekândan tasarruf edilebileceğini fakat bu uygulamaların ve iletişim alt yapılarının geliştirilmesi gerektiğini dile getirmiştir.

Görüldüğü üzere alan yazında uzaktan eğitim ve çevrim içi eğitim ile alakalı hem nicel hem nitel türde birçok araştırma olduğu sonucuna varılmıştır. Bunun yanında çevrim içi ve uzaktan eğitimin yazma becerisi ile olan ilişkisini inceleyen sınırlı sayıda çalışma olduğu tespit edilmiştir. Fakat bu çalışmalar çevrim içi eğitimin yazma becerisi ile olan ilişkisini araştırmalarına rağmen yazma eğitimine olan yansımalarını bir bütün hâlinde ortaya koymamaktadır. Bu çalışmayla alan yazına bu açıdan katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

1. Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, COVID-19 pandemisi dönemindeki çevrim içi Türkçe derslerinin yazma eğitimine yansımalarını belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda pandemi dönemindeki Türkçe derslerinde gerçekleştirilen yazma eğitiminin öğretim programına uygunluğu, yazma yaklaşım ve modellerine yönelik uygulamaların ne şekilde gerçekleştirildiği, yazma yöntem ve tekniklerinin kullanımı, metin türlerinden nasıl faydalandığı, yazılı anlatımda biçimsel özellikleri (kâğıt düzeni, yazım ve noktalama vb.) kazandırmak adına neler yapıldığı, öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmek adına neler yapıldığı, yazma çalışmalarının diğer temel dil becerilerinin gelişimine yansımalarını, yazma çalışmaları için ölçme ve değerlendirme sürecinin ne şekilde gerçekleştirildiği ve son olarak da çevrim içi Türkçe derslerinde ideal bir yazma eğitiminin nasıl olması gerektiği belirlenmeye çalışılmıştır.

2. Yöntem

2.1. Çalışmanın Deseni

Odak noktasına bireylerin deneyimlerini alan olgubilimsel (fenomenolojik) desen, var olan olayları, durumları, deneyimleri, kavramları veya olguları daha derinlemesine açıklamak ve daha iyi incelemek için kullanılan bir nitel araştırma deseni (Sönmez ve Alacapınar, 2018; Merriam, 2018). Olgubilimsel çalışmalarda, söz konusu olguyu daha iyi anlamak, açıklamak ve derinlemesine incelemek için olguyu yaşayan veya deneyimleyen bireyler ve gruplarla görüşmeler yapılır (Büyüköztürk vd., 2018). Bu görüşmeler sonucunda olguya ilgili derin ve açıklayıcı betimlemeler elde edilir (Creswell, 2017). Pandemi dönemindeki çevrim içi Türkçe derslerinin yazma eğitimine yansımalarını ortaya koymak için Türkçe öğretmenlerinin bu

konudaki deneyimlerinden yararlanmayı amaçlayan bu çalışma, nitel araştırma paradigmasında olgubilimsel (fenomenolojik) desende gerçekleştirilmiştir. Tüm nitel araştırmaların yapısında olduğu gibi olgubilimsel çalışmalarda da araştırmacının ön yargıları ve yanlılığı betimlemelerin güvenilirliğini azaltabilir. Olgubilimsel desenle gerçekleştirilen bu çalışmada, bu durumun önüne geçmek için literatür temelli kategori netliği, kodlayıcı güvenilirliği, teyit edilebilirlik, aktarılabirlik ve fenomenolojik azaltma gibi metodlar kullanılmıştır (Merriam, 2018).

2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu; amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemi, nitel araştırmalarda araştırma problemi ve olgusu hakkında zengin veriler elde edilmesini sağlayacak durumların seçilmesiyle araştırma yapılmasını sağlayan örnekleme seçme yöntemidir (Büyüköztürk vd., 2018). Buna göre katılımcıların şu ölçütleri sağlaması gerektiği belirlenmiştir: eğitim fakültesi, Türkçe öğretmenliği lisans programı mezunu olmak, en az 3 yıllık en çok 10 yıllık mesleki tecrübeye sahip olmak, pandemi döneminde aktif olarak öğretmenlik yapmış olmak, pandemi döneminde derslerinin büyük bir çoğunluğunu çevrim içi olarak gerçekleştirmiş olmak. Buna göre çalışma, bu ölçütlere uygun olacak şekilde Diyarbakır ilinin Ergani ilçesindeki devlet okullarında görev yapan 8 kadın ve 10 erkek olmak üzere eğitim fakültesi, Türkçe öğretmenliği lisans programı mezunu olan en az 3 yıllık en çok 10 yıllık mesleki tecrübeye sahip, pandemi döneminde aktif olarak öğretmenlik yapan ve pandemi döneminde derslerinin büyük bir çoğunluğunu çevrim içi olarak gerçekleştirmiş olan toplam 18 Türkçe öğretmeni ile görüşme kılavuzları yardımıyla yarı yapılandırılmış birebir görüşmeler yapılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunu oluşturan katılımcı sayıları belirlenirken çalışmanın yaklaşım ve desenine uygun şekilde “kuramsal doyum” ve “veri tekrarı” ilkeleri doğrultusunda çalışma grubunun kesin sayısı belirlenmiştir. Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda verilerin tekrar etmeye başladığı 15. katılımcıdan sonra 3 katılımcı ile daha görüşme yapılmış, görüş tekrarı devam ettiği ve yeni görüşler gelmediği için 18. katılımcı ile kuramsal doyum ilkesi de gözetilerek çalışma grubu belirleme süreci tamamlanmıştır.

Tablo 1: Katılımcılara Ait Bilgiler

		n	%
Cinsiyet	Kadın	8	%44.44
	Erkek	10	%55.56
Eğitim durumu	Lisans	18	%100.0
Hizmet süresi	3 yıl	3	%16.67
	6 yıl	3	%16.67
	7 yıl	4	%22.22
	9 yıl	7	%38.39
	10 yıl	1	%5.56

2.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Nitel araştırmalarda veri toplamak için gözlem, görüşme (mülakat), doküman, sesli ve görsel materyaller kullanılır (Creswell, 2017). Bu çalışmada, nitel araştırmaların doğasına uygun olarak ve araştırmacının bu çalışmadaki rolü düşünülerek yarı yapılandırılmış görüşmeler, hatırlatıcı notlar ve ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, katılımcıların araştırma problemi ve olgusu hakkındaki duygu, düşünce ve fikirlerini öğrenebilmek amacıyla önceden hazırlanmış, fakat görüşme esnasında üzerinde değişiklik yapılabilen açık uçlu sorular yardımıyla gerçekleştirilen görüşmelerdir (Sönmez ve Alacapınar,

2018). Nitel araştırmalarda genellikle kullanılan yarı yapılandırılmış görüşmeler için görüşme kılavuzu hazırlanır ve bu kılavuz yardımıyla görüşmeler gerçekleştirilir (Merriam, 2018). Çalışma kapsamında 9 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış bir görüşme kılavuzu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Katılımcılar için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme kılavuzu için kullanılan her bir açık uçlu soru çalışmanın amaçlarına ve alt amaçlarına uygun olarak olgunun bir yönüne değinmiştir. Kapsam geçerliliğinin kontrol edilmesi için Amasya, Nevşehir Hacı Bektaş Veli ve Fırat Üniversitelerinin Eğitim Fakültelerinde görev yapan 10 öğretim üyesinden ilgili görüşme kılavuzlarını değerlendirmeleri istenmiştir. İlgili kişilerden gelen görüş ve değerlendirmelerden hareketle görüşme kılavuzlarındaki maddeler tekrar kontrol edilmiş, birtakım düzeltmeler ve eklemeler yapılmıştır. Katılımcılarla yapılan bire bir görüşmeler sonucunda elde edilen tüm veriler kayıt altına alınmıştır. Bunu sağlamak ve veri araçlarını çeşitlendirmek için görüşme esnasında hatırlatıcı notlar ve ses kayıt cihazı kullanılmıştır.

Tablo 2: Katılımcılar ile Yapılan Yarı Yapılandırılmış Görüşmelere Yönelik Görüşme Kılavuzu Soruları ve Özellikleri

Sorular	Kategori	Soru Tipi
Soru 1. Güncel Türkçe öğretim programındaki hedef ve kazanımları düşünerek gerçekleştirmekte olduğunuz çevrim içi dersleri yazma becerisi ve diğer dil becerileri açısından değerlendiriniz?	Öğretim Programı	Yorumsayıcı
Soru 2. Pandemi dönemindeki çevrim içi Türkçe derslerinizde yazma becerisine yönelik gerçekleştirdiğiniz etkinlikleri/uygulamaları yazma yaklaşım ve modelleri ışığında değerlendiriniz?	Yazma Yaklaşımları ve Modelleri	Yorumsayıcı
Soru 3. Pandemi dönemindeki çevrim içi Türkçe derslerinde programın öngördüğü yazma yöntem ve tekniklerinin etkili bir şekilde uygulanmadığı söyleniyor. Sizce böyle mi, düşüncelerinizi ve çözüm önerilerinizi paylaşır mısınız?	Yazma Yöntem ve Teknikleri	Şeytanın Avukatı
Soru 4. Geleceğin yazarlarını yetiştirmek adına pandemi dönemindeki çevrim içi Türkçe derslerinizde metin türlerinden nasıl faydalanıyorsunuz?	Metin Türleri	Yorumsayıcı
Soru 5. Çevrim içi Türkçe derslerinde yazılı anlatım kurallarının ve biçimsel özelliklerin (kâğıt düzeni, yazım ve noktalama vb.) yeterince geliştirilemediğinden ya da ihmal edildiğinden şikâyet ediliyor. Siz bunun önüne geçmek adına ne tür önlemler alıyorsunuz, neler yapıyorsunuz?	Yazılı Anlatım Kuralları ve Biçimsel Özellikler	Şeytanın avukatı
Soru 6. Varsayalım ki pandemi dönemindeki Türkçe derslerinde yaratıcı yazarlık eğitimi vermek zorundasınız. Çevrim içi eğitim olanaklarını düşünerek nasıl bir eğitim tasarlayıp verebileceğinizi açıklar mısınız?	Yaratıcı yazarlık	Hipotetik
Soru 7. Pandemi dönemindeki çevrim içi Türkçe derslerinde diğer temel dil becerilerinin (dinleme/izleme, konuşma, okuma, dil bilgisi) gelişimini desteklemek adına yazma uygulamalarından, etkinliklerinden ne şekilde yararlanıyorsunuz?	Yazma Becerisinin Diğer Temel Dil Becerileri ile İlişkisi	Yorumsayıcı
Soru 8. Sizce pandemi döneminde yapılan çevrim içi Türkçe derslerinde yazma becerisine yönelik ideal bir ölçme ve değerlendirme nasıl olmalıdır?	Ölçme ve Değerlendirme	İdeal Konum
Soru 9. Pandemi sürecindeki çevrim içi Türkçe derslerindeki tecrübelerinizi düşünerek sizce ideal bir yazma eğitimi nasıl olmalıdır?	Yazma Eğitimi	İdeal Konum

2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu çalışmada, verileri toplamak amacıyla görüşme yöntemi ve açık uçlu sorulardan oluşan 9 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme kılavuzu kullanılmıştır. Her bir görüşme öncesinde katılımcılara araştırma süreci hakkında detaylı bilgi verilerek çalışmanın “aktarılabirliği” artırılmaya çalışılmıştır. Veri toplama sürecinde bazı katılımcılarla yapılan görüşmeler okullarda yüz yüze bir şekilde yapılırken bazı katılımcılarla yapılan görüşmeler ise pandemi süreci henüz devam ettiği için ve katılımcılar için daha uygun olması nedeniyle çevrim içi platformlar üzerinden gerçekleştirilmiştir. Katılımcılarla yapılan bire bir görüşmeler sonucunda elde edilen tüm veriler ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır. Ayrıca görüşmeler esnasında araştırmacının kendisi tarafından görüşme sürecine yönelik hatırlatıcı notlar da tutulmuştur. Böylelikle görüşme sırasında araştırmacının dikkatinden kaçabilecek her ayrıntı ve durum bu şekilde tespit edilmeye çalışılmıştır. Ses kayıtları araştırmacının kendisi tarafından Word programı aracılığıyla yazılı hâle getirilmiş, daha sonra ilgili katılımcılara kontrol ettirilmiş, ekleme ve düzeltmelerine fırsat verilmiş ve bu yolla nitel verinin “teyit edilebilirliği” ve araştırmanın “inandırıcılığı” sağlanmaya çalışılmıştır.

Bu çalışmada verilerin analiz edilmesi için betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri kullanılmıştır. Betimsel analiz; görüşme kılavuzu, ses kayıt cihazı ve hatırlatıcı notlardan elde edilen verilerin olduğu gibi raporlaştırılmasıdır. İçerik analizi ise elde edilen verilerin yazılı hâle getirildikten sonra sınıflara, kategorilere ve kodlara ayrılmasıdır (Sönmez ve Alacapınar, 2018; Merriam, 2018). Çalışma verileri kodlanırken açık kodlama ve ilişkilendirerek kodlama yöntemleri kullanılmıştır. Açık kodlama; verilerden elde edilen bilgilerden hareketle kavramaların bulunması, daha sonra bu kavramların özelliklerinin ve boyutlarının saptanmasıdır. İlişkilendirerek kodlama ise açık kodlama ile yapılan ilk kategorilerden yola çıkarak tek bir kategorinin oluşturulmasıdır. Kategoriler ile alt kategorilerin karşılaştırılmasını sağlar (Sönmez ve Alacapınar, 2018). Kodlar belirlendikten sonra kodların güvenilirliğini tespit etmek için kodlayıcılar arası uyum (çapraz kodlama) sağlanmaya çalışılmıştır. Bunun için kodların çapraz kontrolünü gerçekleştiren bir uzmandan yararlanılmıştır. Kodların farklı kodlayıcılar tarafından aynı veya benzer isimle kodlanıp kodlanmadığı araştırmacılara kodlayıcı güvenilirliğini verir (Creswell, 2017). İki kodlama arasındaki uyumun ilk etapta %70’in üzerinde çıkmasıyla da kodlayıcı güvenilirliği sağlanmaya çalışılır. Kodlayıcı güvenilirliğinin sağlanması için Miles ve Huberman’ın (2019) “Güvenirlik=Görüş Birliği Sayısı (150) / Toplam Görüş Birliği (150) + Görüş Ayrılığı Sayısı (16)” formülünden yararlanılmıştır. Bu formüle dayanarak yapılan hesaplama sonucunda kodlayıcı güvenilirliği %90.4 olarak hesaplanmıştır. Bunun yanında veriler kategorilere ayrılırken ve kodlanırken alan yazın ile uyumlu olmalarına dikkat edilmiş, böylelikle “kategori netliği” sağlanmaya çalışılmıştır. Çalışmada benzer cevaplar bir araya getirilmiş, cevapların toplam cevaplar içindeki frekansları tablolaştırılmış ve frekanslar tabloların altında yorumlanmıştır. Ayrıca görüşmeler sırasında araştırmacı tarafından alınan “hatırlatıcı notlar” analiz edilerek çalışmanın “sağlamlık ve saydamlığı” güçlendirilmeye çalışılmıştır. Katılımcılar veri toplama ve analiz sürecinde “K.1., K.2., K.3. ...” şeklinde kodlanmıştır.

3. Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde, betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleriyle analiz edilen verilerden birtakım kodlar ve kategoriler elde edilmiştir. Bu kodlar ve bu kodların frekansları tablolara dönüştürülmüştür. Ortaya çıkarılan tablolar alan yazından hareketle yorumlanmıştır.

Çalışmanın saydamlığını sağlayabilmek için tabloların altında bazı katılımcıların görüşlerine yer verilmiştir. Araştırmacı tarafından araştırma süreci ile ilgili detayları ortaya koyması için alınan “hatırlatıcı notlar” analiz edilerek bulgularla beraber değerlendirilmiştir.

Tablo 3: Katılımcıların “Çevrim İçi Türkçe Derslerinde Yazma ve Diğer Dil Becerilerine” İlişkin Görüşleri

Yazma ve diğer dil becerileri	f		Toplam
	Olumlu	Olumsuz	
Yazma becerisi	9	40	49
Uzaktan eğitim süreci	2	39	41
Çevrim içi derse katılım	3	32	35
Dönüt, düzeltme ve kontrol	4	21	25
Okuma becerisi	10	12	22
Konuşma becerisi	11	11	22
Dinleme becerisi	8	10	18
Hazır bulunuşluk	5	13	18
Öğrenci imkânları	3	13	16
Öğrenci geri bildirim	2	11	13
Yüz yüze eğitim	12	1	13
Dil bilgisi	9	1	10
Test çözme	8	-	8
Çevrim içi ders süresi	-	8	8
Bir metni olduğu gibi yazma	4	3	7
Çevrim içi derste teknik aksaklıklar	-	7	7
Mesajlaşma uygulamaları	4	1	5
Merkezî sınavlara yönelik eğitim	4	-	4
Ürün temelli yazma yaklaşımı	3	-	3
Süreç temelli yazma yaklaşımı	-	1	1
Toplam	101	224	325

K.1. (Kadın, 24.15 dk.): Yazma konusunda çevrim içi derslerde yazma konusu kazanımlarına ulaşma açısından biz biraz sıkıntı yaşıyoruz diğer kazanımlara göre. Niçin? Öğrencinin o yazdığını o esnada kontrol edemiyorsun, o esnada ona dönüt veremiyorsun. Özellikle köy okulu olmasına kaynaklı olarak öğrenci katılımı çok az. Mesela benim bir derste en fazla beş öğrenci katılabiliyor en fazla. Daha şu ana kadar beş öğrenciyi geçen bir dersim olmadı.

K.5. (Kadın, 26.08 dk.): Yani kırk kişilik bir sınıftan yirmi kişi falan katılıyordu. E tabi bu da ilk dönemlerde, sonra yavaş yavaş düşmeye başladı. Çocuklar sıkıldığı için, yüz yüze bir eğitim olmadığı için, öğretmeni göremedikleri için, daha az bir etkileşim olduğu için yavaş yavaş bu oran giderek düştü. En çok hangisini etkiledi? Evet kesinlikle en çok yazma becerilerini etkiledi. 30 dakikalık bir ders, zaten bağlanma süresi, çocukların girmesi, derse başlamamız derken bu 20-25 dakikaya falan düşüyordu.

Katılımcılar, uzaktan eğitim sürecinin Türkçe dersi ve Türkçe dersleri ile öğrencilere kazandırılması hedeflenen dört temel dil becerisi için pek de verimli geçmediğini dile getirip bu duruma yönelik daha çok olumsuz görüş bildirmiştir. Bu durumun nedenlerinin başında ise öğrenci imkânlarının yetersiz olmasından ötürü derslere katılımın yeterli bir sayıda ve düzenli bir şekilde olmaması gelmektedir. Öğrencilerin, canlı derslere katılım sağlayabilmek için gereken cihazlardan yoksun olmaları, canlı derslere girmek için yeterli internetlerinin olmaması ve özellikle kırsal bölgelerde yaşayan öğrencilerin şebeke sorunları nedeniyle internet erişimlerinin bulunmaması öğrenci imkânlarının yetersizliğini göstermektedir. Çevrim içi derslerde ses sorunları, bağlantı problemleri gibi birçok teknik aksaklık yaşandığı ve bu yüzden zaten 30 dakika olan ders sürelerinin daha da kısaldığı, bu nedenle de derslerin verimli geçmediği görülmektedir. K.8. ile yapılan görüşmenin hatırlatıcı notları, derslerde yaşanan teknik aksaklıkların süreci nasıl sekteye uğrattığını göstermektedir: “Bu katılımcı ile yaptığım görüşmeyi de online platformlar üzerinden gerçekleştirdim. Görüşmeyi önce Zoom programı üzerinden gerçekleştirmeye çalıştım. Burada çok fazla teknik sıkıntı yaşayınca Google Meet

programını kullandım. Bu görüşmede genel olarak ses ve bağlantı sorunlarının yaşanması katılımcı ile iletişimin aksamasına ve kopmasına neden oldu.” Bazı katılımcılar; özellikle 8. sınıf öğrencilerinin LGS, diğer ara sınıflardaki öğrencilerin ise bursluluk sınavlarına hazırlanmalarından ötürü çevrim içi Türkçe derslerinde merkezî sınavlara yönelik bir eğitim uyguladıklarını belirtmiştir. Bu nedenle temel dil becerilerine yönelik bir eğitim yapmak yerine daha çok dil bilgisi konularının işlendiği ve merkezî sınavlara yönelik test ve deneme çözüldüğü söylenebilir. Katılımcıların yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitime ilişkin görüşlerine bakıldığında eğitimin yüz yüze olmasının daha verimli ve dil becerilerini kazandırmak için daha uygun olduğu görülebilir. Çevrim içi derslerde yazma becerisine yönelik çalışmalardan ziyade okuma becerisi, konuşma becerisi, dinleme becerisi ve özellikle dil bilgisine yönelik çalışmaların daha kolay bir şekilde yapılabildiği belirtilmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde dört temel dil becerisi içerisinde en çok yazma becerisinin bu durumdan kötü etkilendiği görülmektedir. Öğrencilerin yazmaya karşı motivasyonlarının düşük olması, derslere katılım sağlamaması ve yapılan çalışmalara geri bildirim vermemeleri, derslerde sık bir şekilde teknik aksaklıkların yaşanması ve öğrenci imkânlarının yetersiz olması bu süreçte yazma becerisini olumsuz etkileyen faktörlerin başında gelmektedir. Uzaktan eğitim sürecinin tüm yetersiz şartlarına rağmen yazma becerisine yönelik olumlu görüşler de bulunmaktadır. Bu süreçte yazma becerisine yönelik süreç temelli olmasa bile ürün temelli bir yaklaşım uygulanmaya çalışılmıştır. Çevrim içi ders esnasında herhangi bir yazma çalışması yapmak, bunları kontrol ederek öğrencilere dönüt ve düzeltme vermek her ne kadar mümkün olmasa bile öğrencilere yazma becerisi ile alakalı ders dışında yapabilecekleri ödevler verilmiş; dikte gibi daha basit olan yazma çalışmaları yaptırılmıştır. Bazı öğrenciler WhatsApp gibi mesajlaşma uygulamaları üzerinden geri bildirimde bulunarak çalışmalarını öğretmenlerine ulaştırmış ve öğretmenleri de ancak bu şekilde onlara dönüt ve düzeltme verebilmiştir.

Tablo 4: Katılımcıların “Çevrim İçi Türkçe Derslerinde Kullanılan Yazma Yaklaşım ve Modellerine” İlişkin Görüşleri

Yazma yaklaşım ve modelleri	f		
	Olumlu	Olumsuz	Toplam
Çevrim içi yazma eğitimi	6	24	30
Süreç temelli yazma yaklaşımı	7	16	23
Öğrenci geri bildirim	11	9	20
Ürün temelli yazma yaklaşımı	15	3	18
Dönüt, düzeltme ve kontrol	6	7	13
Yüz yüze yazma eğitimi	10	3	13
Hazır bulunuşluk	1	10	11
Eğitimde fiziksel uzaklık	-	10	10
Çevrim içi ders süresi	-	10	10
Çevrim içi derse katılım	1	7	8
Süreç odaklı değerlendirme	-	5	5
Ürün odaklı değerlendirme	3	1	4
Merkezî sınavlara yönelik eğitim	4	-	4
Çevrim içi derste teknik aksaklıklar	-	3	3
Veli desteği	2	1	3
Bir metni olduğu gibi yazma	2	-	2
Özet çıkarma	2	-	2
Toplam	70	109	179

K.3. (Erkek, 42.00 dk.): Hani önce de saydığım nedenlerden dolayı biz sadece işte süreci değerlendiremedik. Dolayısıyla hiç süreç odaklı olmadık. Çocuk eserini, yazısını ortaya koyduğu zaman bunu nasıl yazmış, fikirlerini oluşturmuş mu, önceden kabataslak bir taslak oluşturmuş mu falan filan. İşte bunlara bir türlü inemedik. Sadece işte ürün temelli mi oluyor, ürün temelli çıkan ürüne baktık.

K.17. (Kadın, 39.26 dk.): *Hani doğrusunu söylemek gerekirse biraz daha geleneksel oldu hani ürün temelli oldu. Yani tek bir kişiyle hani dedim ya öğrenciler derse giremiyor falan. Tek bir kişi üzerinde yapılabilecek bir şey değildi yani. O yüzden yani daha çok ürün temelli oldu. Hani ben konu verdim öğrenciye yani öğrenci de o konu üzerinden artık ne düşünüyorsa ya da araştırmaları çerçevesinde falan. Yani onun üzerinden yazdı getirdi ama kesinlikle süreç temelli ilerlemedi.*

Tablo 4 incelendiğinde, çeşitli nedenlerden ötürü çevrim içi Türkçe derslerinde yazma eğitimi ile alakalı çok fazla çalışma yapılamadığı ve yapılsa ile bunlardan yeterli verim alınamadığı dile getirilmiştir. Kısıtlı olsa bile derslerde bazen yazma eğitimi ile alakalı ürün temelli yazma uygulamaları ve çalışmaları yapılabilmektedir. Bu çalışmalar ise öğrencilere genellikle ödev olarak verilmiş ve bunların geri bildirimleri ise WhatsApp gibi mesajlaşma uygulamaları üzerinden alınmıştır. Katılımcılar, yazma çalışmalarını ancak bu şekilde kontrol edebildiklerini ve yetersiz de olsa öğrencilere bu şekilde dönüt ve düzeltme verebildiklerini dile getirmişlerdir. Görüldüğü üzere daha çok ürün temelli bir yazma yaklaşımı uygulandığı için değerlendirmeler de ürün odaklı bir şekilde yapılmıştır. Katılımcılar; öğrencilerden, okul ve sınıf ortamından fiziksel olarak uzak kalınmasının, ders sürelerinin yetersiz olmasının, ses ve bağlantı gibi teknik aksaklıklar yaşanmasının, öğrencilerin yazma çalışmalarını kontrol edip onlara anında dönüt ve düzeltme verilememesinin ve öğrencilerden ders esnasında sağlıklı bir geri bildirim alınamamasının derslerde süreç temelli bir yazma yaklaşımının uygulanmasını zorlaştırdığını belirtmektedir. Süreç temelli bir yazma yaklaşımı uygulanmadığından ötürü süreç odaklı bir değerlendirme de yapılamamıştır.

Tablo 5: Katılımcıların “Çevrim İçi Türkçe Derslerinde Kullanılan Yazma Yöntem ve Tekniklerine” İlişkin Görüşleri

Yazma yöntem ve teknikleri	f		Toplam
	Olumlu	Olumsuz	
Yazma yöntem ve teknikleri	19	37	56
Çevrim içi yazma eğitimi	1	24	25
Dönüt, düzeltme ve kontrol	1	16	17
Uzaktan eğitim	1	16	17
Hazır bulunuşluk	2	12	14
Yüz yüze eğitim	13	-	13
Çevrim içi ders süresi	1	9	10
Öğrenci geri bildirim	3	7	10
Öğretmen ve öğrenci imkânları	3	7	10
Çevrim içi derse katılım	2	6	8
Öğretmen yeterliği	1	5	6
Bir metni olduğu gibi yazma	5	-	5
Çevrim içi derste teknik aksaklıklar	1	4	5
Merkezî sınavlara yönelik eğitim	4	1	5
Ödevlendirme	3	1	4
Kritik konu ve kazanımlar	3	-	3
Okuma becerisi	2	-	2
Telafi eğitimi	1	1	2
Öğretim programı	1	1	2
Yazma saati	1	-	1
Toplam	68	147	215

K.13. (Erkek, 23.20 dk.): *Burada özellikle canlı derslerde yazma yöntemleriyle ilgili çok fazla bir şey yapamadık. Gerek işte dersin işleniş, işleniş şekli itibarıyla, öğrencilerle işte yüz yüze temas kuramamak, öğrencinin kamerasının kapalı olması, ne yaptığını çok fazla görülmemesinden dolayı. Bir de dediğim gibi genel itibarıyla benim 8. sınıf öğrencisi olduğum için sınava hazırlık, aşaması olarak değerlendirdik.*

K.18. (Kadın, 15.00 dk.): *Yazma yöntem ve tekniklerinin etkili bir şekilde uygulanmadığına katılıyorum. Bunun çözümünde en önemli pay sınıf öğretmenlerin düşüyor. İlkokulda*

öğrencilerin yazmayı iyi öğrenemediği 7 yıllık gözlemlerimden yararlanarak rahatça söyleyebilirim. İlkokulda yazısı gelişmeyen öğrencilerin ortaokul ve lisede yazılarını geliştirmediklerini, yazma dersine karşı isteksizlikleri eğitim hayatları boyunca devam eder.

Çevrim içi derslerde yazma eğitimiyle alakalı çok fazla çalışma yapılamadığı için yazma yöntem ve teknikleri de etkili ve verimli bir şekilde kullanılamamıştır. Öğrencilerin yazmaya ve çevrim içi derslere karşı hazır bulunuşluk düzeylerinin düşük olması, ders sürelerinin herhangi bir yazma çalışması yapmak için çok kısa olması, derslerde sıklıkla teknik aksaklıkların yaşanması, öğrencilerin canlı derslere katılım sağlamak için gerekli imkânlardan yoksun olmaları ve bu yüzden derslere katılım sağlayamamaları yazma yöntem ve tekniklerinin kullanılamamasının nedenlerinden birkaçıdır. Bu olumsuz durumun sadece öğrencilerden ve uzaktan eğitim sürecinin olumsuzluklarından kaynaklanmadığı da bazı katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Buna göre, öğretmenlerin de uzaktan eğitim sürecinde yazma eğitimine yönelik çalışmalar yapmak için isteksiz oldukları ve bunun için gerekli yeterliğe sahip olmadıkları ifade edilmiştir. Buna rağmen uzaktan eğitim sürecinde az da olsa özet çıkarma, not alma, metin tamamlama, boşluk doldurma ve dikte gibi süreç gerektirmeyen daha basit düzeydeki yöntem ve teknikler ara sıra kullanılmış veya ödev olarak verilmiştir. Fakat bunlardan da istenen verimin ve geri bildirim alınmadığı söylenmiştir.

Tablo 6: Katılımcıların “Çevrim İçi Türkçe Derslerinde Kullanılan Metin Türlerine” İlişkin Görüşleri

Metin türleri	f		
	Olumlu	Olumsuz	Toplam
Hikâye edici metinler	42	4	46
Bilgilendirici metinler	12	27	39
Çevrim içi yazma eğitimi	9	19	28
Hazır bulunuşluk	10	14	24
Şiir	18	5	23
Metin türlerini ayırt etme	12	6	18
Görsel, işitsel ve yazılı materyaller	8	-	8
Türkçe ders kitabı	6	1	7
Örnek metin okuma	6	-	6
Öğretim ilkeleri	4	-	4
Yazma yöntem ve teknikleri	4	-	4
Merkezî sınavlara yönelik eğitim	3	-	3
Toplam	134	76	210

K.4. (Erkek, 32.48 dk.): Genelde şunu yaptım; mesela bir masal türünü anlatacaksam öncelikle masalla ilgili bir animasyon izletirdim ya da bir fablın özellikleri nasıl olacaksa bir fablla ilgili animasyon izletirdim ya da bir tiyatro metninin özellikleri nasıl olacaksa onunla ilgili mesela kısa bir skeç izletirdim, onu yaptım. Mesela eğer şiirini özelliklerini vermek istiyorsam bir şiir dinletisi genelde onu izletirdim, yani şiirdeki ahengi görebilmeleri açısından, kulağa hoş gelmesini görebilmeleri açısından. Genelde ben o şekilde yaptım.

K.6. (Erkek, 43.22 dk.): Kazanımları göz önünde bulundurursak genel anlamda zaten, 6. sınıf için konuşuyorum, şiir ve hikâye edici metin göze çarpıyor bu senelerde. Okul açıkken yüz yüze eğitim olduğu dönemlerde tiyatro metinlerine şey yapmıştım, yoğunlaşmıştım. Ama şeydeyken, online eğitimdeyken fabl üzerine yoğunlaşmıştım. Çünkü çocukların ilgisini bayağı bir çekiyordu hayvanların konuşturulması, bir de bu söz sanatlarının öğrenciye sezdirmeden verilmesi hususunda fabllar bayağı bir etkili oluyor.

Tablo 6 incelendiğinde, metin türlerinin ayırt edilebilmesiyle ilgili olumlu görüşlerin daha fazla olduğu görülmektedir. Öğrencilerin merkezî sınavlarda metin türleriyle alakalı sorulan soruları doğru yapabilmeleri ve metin türlerini karıştırmamaları için çevrim içi derslerde öğrencilere bunlarla ilgili teorik bilgiler verilmiştir. Yazma eğitimi ile ilgili tespit edilen olumsuz görüşler, öğrencilere metin türleriyle ilgili teorik bilgiler verilmesine rağmen bunlara yönelik yazma çalışmalarının düzenli bir şekilde yapılamadığını gösterir niteliktedir. Tabloda

görüldüğü üzere katılımcılar, çevrim içi yazma eğitimine yönelik birtakım olumlu görüşlerde de bulunmuşlardır. Buna göre sürecin tüm olumsuzluklarına rağmen derslerde ve ders dışında az da olsa bazı yazma çalışmaları yapılabilmektedir. Bunların ise daha çok hikâye edici metinlere ve şiir metinlerine yönelik olduğu görülmektedir. Bu durumun nedeni katılımcılar tarafından ilgi, istek ve motivasyon gibi hazır bulunuşluğu etkileyen faktörlerle ilişkilendirilmiştir. Buna göre öğrenciler, en çok hikâye edici metinlere ve şiir metinlerine ilgi duymuş ve bunlarla ilgili çalışmaları severek ve kolaylıkla yapabilmektedir. Katılımcılar; hikâye edici metinlerle ilgili olumlu görüşlerini dile getirirken, öğrenciler sevip ilgi duydukları için masal, fabl, öykü ve tiyatro gibi hikâye edici metin türlerini daha sık bir şekilde kullandıklarını belirtmişlerdir. Tabloya bakıldığında bilgilendirici metin türüyle ilgili daha çok olumsuz görüşlerin olduğu görülmektedir. Öğrenciler, hazır bulunuşluk bakımından bilgilendirici metinlere ilgi duymadıkları ve bilgilendirici metin yazmak için gerekli ön bilgi ve becerilere sahip olmadıkları için bu metin türüyle ilgili yazma çalışmaları verimli ve düzenli bir şekilde yapılamamıştır. Katılımcılar; metin türlerinin etkin bir şekilde kullanılabilmesi için görsel, işitsel ve yazılı materyallerden, Türkçe ders kitabından, yazma yöntem ve tekniklerinden yararlanılabileceğini belirtmiştir.

Tablo 7: Katılımcıların “Çevrim İçi Türkçe Derslerindeki Yazılı Anlatım Kurallarına ve Yazma Çalışmalarındaki Biçimsel Özelliklere” İlişkin Görüşleri

Yazılı anlatım kuralları ve biçimsel özellikler	f		
	Olumlu	Olumsuz	Toplam
Yazılı anlatım kuralları	5	32	37
Dönüt, düzeltme ve kontrol	8	21	29
Yüz yüze yazma eğitimi	21	3	24
Çevrim içi yazma eğitimi	1	17	18
Çevrim içi eğitim süreci	2	11	13
Öğrenci geri bildirim	2	10	12
Mesajlaşma uygulamaları	9	-	9
Hazır bulunuşluk	3	5	8
Çevrim içi öğrenme	-	8	8
Merkezî sınavlara yönelik eğitim	6	-	6
Ölçme ve değerlendirme	1	3	4
Kendini ifade etme becerisi	3	-	3
Görsel, işitsel ve yazılı materyaller	3	-	3
Dikte	1	1	2
Dil bilgisi	2	-	2
Metinle öğrenme	1	-	1
Ödevlendirme	1	-	1
Toplam	69	111	180

K.2. (Erkek, 27.52 dk.): Yani çevrim içi ortamda yazma becerisi üzerine biz daha herhangi bir çalışma yürütmedik. Biz bunu önce yüz yüze eğitimin olduğu süreçte kompozisyon şeklinde öğrencilerimize bir çalışma yaptık. Kompozisyonda çocuklarımıza sayfa düzeni, imla ve noktalama, yazım kuralları, başlık ondan sonra satır arası boşluklar vb. şeklinde bir çalışma yürüttük. Çevrim içi ortamda bunun mümkün olmadığını anladık ve o yüzden herhangi bir çalışma, bu yönde herhangi bir çalışma yürütmedik maalesef.

K.7. (Erkek, 37.28 dk.): O dertten yakınıyoruz açıkçası bizler de. Eğer o noktada biz olarak daha önceden verdiğimiz için o bilgileri, o noktada çok sıkıntı yaşamadık. Yani şimdi teorik bilgi kısmına, teorik bilgi kısmını biz uzaktan eğitimle vermiş olsaydık yaşıyor olabilirdik. Yalnız yüz yüze eğitimde teorik kısmını verdiğimiz için öğrenci bir paragraf yazarken bir kompozisyon yazarken temel bilgileri bildiğinden yani çoğunlukta yine oluyor bazılarında maalesef ama çoğunlukta öyle bir sıkıntı yaşamıyoruz şu an.

Tablo 7 incelendiğinde katılımcıların çevrim içi yazma eğitimiyle alakalı daha çok olumsuz görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu süreçte yazma eğitimiyle alakalı çok fazla

çalışma ve etkinlik yapılamadığı, yapılsa bile bunlardan istenen verim alınmadığı için öğrencilerin yazım kuralları, noktalama işaretleri, yazı ve sayfa düzeni gibi yazılı anlatım kurallarına uyabilme becerileri bu süreçte gerileme göstermiştir. Bunun en önemli nedeni ise öğrencilere derslerde anında ve sağlıklı dönüt ve düzeltme verilememesidir. Katılımcılar; yazma becerisi için dönüt, düzeltme ve kontrol yapmanın ne kadar önemli ve gerekli olduğunu dile getirmiştir. Fakat derslerde bağlantı sorunlarının yaşanması, ders sürelerinin yetersiz olması, öğrencilerin kamera ve mikrofonlarını kapatarak derslerde etkin olmaması ve geri bildirimde bulunmaması gibi nedenlerden ötürü yazma çalışmaları yapılamamış, yapılsa bile bunlar için gerekli dönüt ve düzeltmeler uygulanamamıştır. Öğrencilere yaptıkları yazma çalışmalarındaki hatalar ve eksikliklerle ilgili sağlıklı dönüt ve düzeltme verilemediği için onların yazılı anlatım kurallarına uyma becerileri de gerilemiştir. Ayrıca katılımcılar; hazır bulunuşluk bakımından 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin, 5 ve 6. sınıf öğrencilerine göre yazılı anlatım kurallarına uymakta daha az zorluk yaşadıklarını ifade etmiştir. Ortaokula geçtikten sonra son iki yıldır çoğunlukla uzaktan eğitim üzerinden eğitim gördükleri için 5 ve 6. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım kurallarına uymakta daha çok zorluk yaşadıkları; 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin ise yüz yüze eğitimden kalan yeterli bilgi ve becerileri olduğu için bu konuda daha az zorluk yaşadıkları belirtilmiştir. Katılımcılar, yazılı anlatım kurallarının öğretimi ve yazma çalışmaları ile pekiştirilmesine yönelik yüz yüze ve çevrim içi yapılan yazma eğitimini karşılaştırmış; yüz yüze yapılan yazma eğitiminin daha verimli olduğunu belirtmiştir. Çünkü yüz yüze yapılan yazma çalışmalarında öğrencileri kontrol etmenin ve onlara hatalarını fark etmeleri için gerekli yerlerde dönüt ve düzeltme vermenin daha kolay olduğu söylemiştir.

Tablo 8: Katılımcıların “Çevrim İçi Derslerin Olanakları ile Türkçe Derslerinde Yaratıcı Yazarlık Eğitimi Verilmesine” İlişkin Görüşleri

Yaratıcı yazarlık eğitimi	f		Toplam
	Olumlu	Olumsuz	
Yazma yöntem ve teknikleri	29	-	29
Uzaktan eğitim süreci	4	19	23
Görsel, işitsel ve yazılı materyaller	16	-	16
Hazır bulunuşluk	9	7	16
Metin türleri	12	-	12
Çevrim içi yazma eğitimi	-	11	11
Yüz yüze yazma eğitimi	9	-	9
Merkezi sınavlara yönelik eğitim	8	1	9
Öğrenciye rehberlik etme	3	-	3
Ölçme ve değerlendirme	2	1	3
Yaratıcı yazarlık atölyeleri	3	-	3
E-portfolyo	2	-	2
Senaryo yazma	2	-	2
Okuma becerisini geliştirme	2	-	2
Pekiştirme	2	-	2
Wattpad uygulaması	1	-	1
Küçük adımlar ilkesi	1	-	1
Toplam	105	39	144

K.15. (Kadın, 59.15 dk.): Çocuk istediği zaman giriyordu, istemediği zaman girmiyordu. Bunun da bir kontrolü yok. Veya çocuğun girmemesinin çocuğa verdiği bir zarar da yoktu. Ha bu çocuk için de bir adaletsizlik. Çünkü çocuğun da maddi durumu yok, interneti yok, tableti yok. Yani açıkçası çok sıkıntılı bir süreçti. Ama maalesef online olunca çocuk hiçbir şekilde istemiyor. Çocuk derse girmiyor zaten. Hiç yaratıcı yazma kısmını bile geçiyorum yani. Hiç yaratıcılık kısmına giremedik yani bunu söyleyeyim.

K.14. (Erkek, 46.46 dk.): Komik resimler oluyor ya mesela, karikatür. Bir karikatürü koyarım ekrana, bu karikatürden ne çıkarıyorsanız yazın, derim. Bu şekilde öğrenci o karikatürü yorumlayıp değerlendirdiği zaman bir yaratıcı yazma tekniği kullanmış olur. Bir ses kaydı

verirdik, bu ses kaydının devamını siz getirin şeklinde. Yani o şekilde şeyler yapılabilir. Wattpad diye bir uygulama var. Bazı öğrenciler, yetenekli öğrenciler, faydalanmak isteyenler faydalanıyor.

Tablo 8 incelendiğinde uzaktan eğitim süreci ve çevrim içi yazma eğitimiyle ilgili olumsuz, yüz yüze yazma eğitimiyle ilgili ise olumlu görüşlerin daha çok olduğu görülmektedir. Katılımcılar bu durumun; öğrencilerin derslere düzenli bir şekilde katılmaması, yazma çalışmalarını yapılırken öğrencilerden geri bildirim alınmaması, ders sürelerinin yetersiz olması, ders esnasında öğrencilerin yaptıkları çalışmaların kontrol edilememesi, onlara sağlıklı ve yeterli bir şekilde dönüt ve düzeltme verilmemesi gibi nedenlerden kaynaklandığını dile getirmektedir. Bu nedenlerden ötürü çevrim içi eğitimin mevcut şartları ile iyi bir yaratıcı yazarlık eğitimi verilemeyeceği; fakat olumsuzluklar ortadan kaldırıldığında ve bu eğitimin sağladığı teknolojik olanaklardan yeterli bir şekilde yararlandığında iyi bir yaratıcı yazarlık eğitimi verilebileceği ifade edilmiştir. Katılımcılar, bu süreçte iyi bir yaratıcı yazarlık eğitimi verebilmek için birtakım tavsiyelerde bulunmuştur. Buna göre öncelikle uzaktan eğitimin fiziksel ve maddi yetersizliklerinin ortadan kaldırılması gerektiği belirtilmiştir. Daha sonra öğrencilerin yazma motivasyonlarının ve istekliliğinin çeşitli etkinliklerle artırılması, uzaktan eğitime uygun yazma yöntem ve tekniklerinin kullanılması ve öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya çıkaracak metin türlerinin tercih edilmesi önerilmiştir. Tabloya bakıldığında, çevrim içi eğitimin sağladığı teknolojik imkânlardan ötürü görsel, işitsel ve yazılı materyallere erişim ile ilgili sadece olumlu görüş bildirildiği görülmektedir. Buna göre öğrencilere çevrim içi imkânlarla yaratıcı yazarlık eğitimi verilecekse animasyon, karikatür, film, video ve şarkı gibi görsel, işitsel ve yazılı materyallerden çok kolay bir şekilde yararlanılabileceği ifade edilmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde yaratıcı yazarlık atölyelerinden ve bu atölyelerin yaptığı çalışmalardan, e-portfolyolardan, Wattpad gibi internet tabanlı yazma uygulamalarından faydalanılabileceği belirtilmiştir. Bu süreçte öğrenciler bol bol dizi ve film izledikleri için öğrencilerin yaratıcı yazarlık becerilerini geliştirmek için senaryo yazma gibi yeni ve farklı yazma yöntem ve tekniklerinden yararlanması gerektiği de önerilmiştir.

Tablo 9: Katılımcıların “Çevrim İçi Türkçe Derslerinde Yapılan Yazma Çalışmalarının Diğer Temel Dil Becerilerine Katkısına” İlişkin Görüşleri

Yazma çalışmalarının diğer dil becerilerine katkısı	f		
	Olumlu	Olumsuz	Toplam
Yazma ve okuma ilişkisi	21	3	24
Yazma ve dinleme/izleme ilişkisi	13	6	19
Çevrim içi yazma eğitimi	1	17	18
Yazma ve konuşma ilişkisi	15	2	17
Yazma ve dil bilgisi ilişkisi	11	2	13
Yazdıklarını paylaşma	12	-	12
Çevrim içi eğitim	-	12	12
Özet çıkarma	6	-	6
Soru-cevap tekniği	4	-	4
Yüz yüze yazma eğitimi	3	-	3
Türkçe ders kitabı	2	-	2
Not alma	2	-	2
Bir metinden hareketle yeni metin oluşturma	1	-	1
Toplam	91	42	133

K.9. (Erkek, 44.54 dk.): Olumlu yönde etkiledi diyemem. Tabii olumsuz yönde çok etkiledi. Hani ilk soruda da dedik ya bu bir bütündür. Bu bir zincirdir, zincirin bir halkası kopuk olursa o zincir komple dağılır. Yazma becerileri de kopuk olursa bütün kazanımlar, diğer derslerde de dâhil bütün kazanımlar sekteye uğruyor, kötü oluyor. Ben olumlu değil, tamamen olumsuz etkilendiği düşüncesindeyim.

K.12. (Kadın, 24.21 dk.): *Şu şekilde mesela metnini bitiriyordu. Az önceki dediğim örnekte, metni bitiriyordu, oku bizimle paylaş diyorduk. O arada diğer arkadaşlar dinlemesi gerekiyordu. Orada dinleme becerisi biraz da olsa katkı sağlamış oluyordu. E yazabilmesi için ne gerekiyor? Kitap okuması gerektiğini bilmesi gerekiyor. Oradan da okumayla ilgili beceriyi geliştirmeye çalışıyorsun. Dil bilgisi de bu şekilde. Mesela değerlendirme bölümünde o da devreye giriyordu.*

Öğrencilerin derslere düzenli katılmaması, motivasyonlarının düşük olması, yapılan çalışmalarla ilgili geri bildirimde bulunmaması, çevrim içi ders sürelerinin kısa olması, derslerde teknik aksaklıkların yaşanması, öğrencilerin kontrol edilip onlara yeterli dönüt ve düzeltme verilememesi gibi sorunlardan ötürü çevrim içi eğitim süreciyle ilgili birçok olumsuz görüş dile getirilmiştir. Tabloda görüldüğü üzere bu durum yazma eğitimini olumsuz etkilemiş; bu gibi olumsuzluklar nedeniyle Türkçe derslerinde yazma eğitimi arka planda kalmış ve buna yönelik herhangi bir çalışma sıklıkla ve verimli bir şekilde yapılamamıştır. Katılımcılar, yazma eğitimiyle ilgili verimli bir süreç işlemediğinden ötürü yazma becerisi ile ilgili yapılan bir çalışmanın diğer dil becerilerini etkilemesi gibi bir durumun çok da mümkün olmadığını dile getirmiştir. Fakat buna rağmen eğer imkân bulunup herhangi bir yazma çalışması yapabildiği takdirde bu çalışmaların diğer dil becerilerine mutlaka katkı sunacağı belirtilmiştir. Tabloya bakıldığında özellikle yazma becerisi ve okuma becerisi arasında sıkı bir ilişki olduğu görülmektedir. Ayrıca yazma becerisi ile ilgili yapılan bir çalışmanın konuşma, dinleme/izleme ve dil bilgisi becerilerini de etkilediği görülmektedir. Katılımcılar, yazma ve diğer dil becerileri arasındaki etkileşimin nasıl gerçekleşebileceğiyle ilgili birtakım örnekler vermiştir. Yazma çalışması yapılırken yazdıklarını paylaşma aşamasında öğrenciler tarafından ortaya çıkarılan yazılı ürünler okunarak veya konuşularak diğer öğrencilerle paylaşılır ve sınıftaki diğer öğrenciler de bunları dinleyerek akran değerlendirmesi yapar. Bu yüzden yazma çalışmalarının yazdıklarını paylaşma aşamasında okuma, konuşma ve dinleme becerileri de etkin bir şekilde kullanılır. Dinlenenlerin ve okunanların özetlenmesine ve not edilmesine yönelik yapılan bir yazma çalışmasında okuma ve dinleme becerileri bu durumdan olumlu bir şekilde etkilenmektedir. Özellikle yazma çalışmalarının değerlendirilmesi aşamasında öğrencilere yaptıkları dil bilgisi hatalarıyla ilgili dönüt ve düzeltme verildiği için yazma ve dil bilgisi ilişkisi bu durumdan olumlu yönde etkilenir. Sonuç olarak bütün dil becerileri birbirleriyle ilişki içerisinde oldukları için herhangi birine yönelik yapılan bir çalışmanın diğer dil becerilerini de etkilediği belirtilmiştir.

Tablo 10: Katılımcıların “Çevrim İçi Türkçe Derslerinde Gerçekleştirilen Yazma Eğitimindeki Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarına” İlişkin Görüşleri

Ölçme ve değerlendirme uygulamaları	f		Toplam
	Olumlu	Olumsuz	
Süreç odaklı değerlendirme	19	12	31
Ürün odaklı değerlendirme	17	9	26
Ölçme ve değerlendirme	5	14	19
Çevrim içi yazma eğitimi	-	15	15
Dönüt, düzeltme ve kontrol	8	6	14
Dereceli puanlama anahtarı	8	-	8
Yüz yüze yazma eğitimi	6	-	6
Veli ile iş birliği	4	1	5
Öğrenci ürün dosyası	5	-	5
Öz değerlendirme	3	-	3
Mesajlaşma uygulamaları	3	-	3
Kontrol listeleri	2	-	2
Akran değerlendirme	2	-	2
Performans ödevi	1	-	1
Toplam	83	57	140

K.10. (Kadın, 24.25 dk.): Çevrim içi ders için süreç zaten zor, hani ürün temelli de sanki zor. Hani çok yan yana gelemediğin için. Anca yine öğrenci mesela okurdu, sen dinlerdin o şekil olabilir ya da WhatsApp'tan veya başka uygulamalardan hani yazıp atınca o şekil olabilirdi. Yani sonra tabi tekrar dönüt verebilirsin. Derse zaten üç-dört öğrenci katılıyor diyorum ya. Her öğrenci göndermiyordu tabi ki. Ki ben böyle bir çalışma da çok yaptırmadım açıkçası.

K.11. (Erkek, 30.29 dk.): Bir süreç içinde çocuğa yazma yaptırdığımız zaman bir etkinlik, bir ödev olduğu zaman bunu aşama aşama kontrol edip onun üzerinden bir değerlendirme yapabiliriz ölçek hazırlanıp. Ama ben uygulamadım bunu. Derse düzenli gelmeyen öğrenciler, bağlantının olmaması ya da elektrik kesintileri gibi birçok sıkıntı yaşadık. Bizim burada uzaktan eğitimde öngöremediğimiz şey çocuğun derse gelip gelmeyeceği, katılımın nasıl olacağı. Bunlarda sıkıntı yaşıyorduk ama ürün değerlendirme her zaman daha ekonomik olur. Etkinlik açısından bakarsanız süreç değerlendirme daha iyi ama güzel bir organizasyon gerektirir.

Çevrim içi olanaklarla yazma eğitimi kapsamında çok fazla yazma çalışması yapılamamasından ve yapılanların da verimsiz geçmesinden ötürü yazma çalışmaları için yapılan ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yönelik daha çok olumsuz görüş olduğu dikkat çekmektedir. Bu süreçte yazma becerisine yönelik sağlıklı bir ölçme ve değerlendirme ve buna yönelik çalışmalar yapılamamıştır. Bunun en önemli nedenleri ise öğrencilerle sağlıklı bir iletişim kurulamaması, öğrencilerin yaptıkları yazma çalışmalarının kontrol edilememesi ve bunlar için gerekli dönüt ve düzeltmelerin verilememesidir. Katılımcılar, yazma eğitimine yönelik çok sağlıklı bir ölçme ve değerlendirme yapamamalarının yanında yaptıkları ölçme ve değerlendirme çalışmalarının daha çok öğrencilerin öğrenme eksikliklerini kapatmaya yönelik olduğunu belirtmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde yazma eğitimine yönelik sağlıklı bir ölçme ve değerlendirme yapılamamasına rağmen ideal bir ölçme ve değerlendirmenin nasıl olması gerektiği ayrıntılı bir şekilde ortaya konmuştur. Yazma eğitimi için ideal olan ölçme ve değerlendirme yaklaşımı, yazma sürecinin başından sonuna kadar yapılanları dikkate alarak ölçme ve değerlendirme yapılmasını öngören süreç odaklı bir değerlendirmedir. Çevrim içi eğitim sürecinde özellikle öğretmen ve öğrencilerin fiziksel olarak farklı ortamlarda bulunması, öğrencilerle sağlıklı bir iletişim kurulamaması ve öğrencilerin yazma süreçlerini kontrol etmenin mümkün olmaması gibi nedenlerden ötürü süreç temelli bir değerlendirme yapılamamıştır. Yazma eğitimi için ürün odaklı bir değerlendirme geleneksel olmasına ve önerilmemesine rağmen çevrim içi yazma eğitimi için ürün odaklı bir değerlendirmenin daha ekonomik ve uygulanabilir olduğu görülmektedir. Bu süreçte ürün odaklı bir değerlendirme için WhatsApp gibi mesajlaşma uygulamalarının kullanıldığı belirtilmiştir. Tabloya bakıldığında katılımcıların çevrim içi süreç için ideal bir ölçme ve değerlendirmenin nasıl olması gerektiği ile ilgili görüşler de dile getirdikleri görülmektedir. Ders esnasında herhangi bir yazma çalışması yapmak ve bunu değerlendirmek zor olduğu için öğrencilere ders dışında yapabilecekleri performans ödevlerinin ve yazma çalışmalarının verilebileceği vurgulanmıştır. Ders dışında yapılacak bu çalışmalar ile öğrenciler tarafından ürün dosyası oluşturulabileceği ve böylece öğretmenlerin de yazma çalışmalarını sağlıklı bir şekilde değerlendirmelerinin mümkün olabileceği dile getirilmiştir. Ayrıca öğrencilerin pandemi sürecinde zamanlarının çoğunu evde velileri geçirdikleri ve velilerin, öğrencileri daha kolay gözlemleyebildikleri belirtilmiştir. Buna bağlı olarak yazma çalışmalarını ölçme ve değerlendirme sürecine velilerin de katılabileceği ifade edilmiştir. Bunun yanında ölçme ve değerlendirme sürecine öğrencinin kendisi de katılarak öz değerlendirme yapılmasına imkân verilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Tablo 11: Katılımcıların “Çevrim İçi Türkçe Derslerinden Hareketle İdeal Bir Yazma Eğitiminin Nasıl Olması Gerektiğine” İlişkin Görüşleri

İdeal bir yazma eğitimi	f		Toplam
	Olumlu	Olumsuz	
Çevrim içi yazma eğitimi	7	20	27
Hazır bulunuşluk	16	1	17
Çevrim içi eğitim süreci	3	14	17
Yazma yöntem ve teknikleri	13	-	13
Yüz yüze yazma eğitimi	5	6	11
Merkezî sınavlara yönelik eğitim	10	-	10
Metin türleri	7	-	7
Dönüt, düzeltme ve kontrol	2	5	7
Okuma becerisini geliştirme	7	-	7
Ürün temelli yazma yaklaşımı	4	2	6
Görsel, işitsel ve yazılı materyaller	5	-	5
Dikte	3	1	4
Süreç temelli yazma yaklaşımı	4	-	4
Veli ile iş birliği	4	-	4
Performans ödevi	2	-	2
Öğretim programı	2	-	2
Akran öğrenmesi	1	-	1
Öğretmen kılavuz kitabı	1	-	1
Hizmet içi eğitim	1	-	1
Pekiştirme	1	-	1
Toplam	98	49	147

K.8. (Kadın, 28.35 dk.): Ya yazma dersi güzel ama yazma dersinin kazanımları mesela her nerdeyse seviyede aynı. Yani biz bir yıllık plan çıkarttığımızda bakıyoruz ki 6. sınıfta aynı, 7 de aynı 8 de aynı. Burada değişen bir şey olmuyor. Aslında her sınıf düzeyinde bu yeniden organize edilebilir. Daha eğlenceli olacak şekilde çocuklara bunu verebiliriz. Ne bileyim örnek metinleri aslında bize kılavuz kitap olarak da verebilirler. Metin metin gidiyoruz biz Türkçe dersinde. Genelde işte zaten yazmayla ilgili olanlar en sonda oluyor şeyde etkinliklerde. Süre kalmış olmuyor zaten ona, çok vakit kalmıyor. Türkçenin ders saati de fazla ama ciddi anlamda hem okumaya hem yazmaya hem dil bilgisine yetmiyor. O yüzden olabildiğince biz kısa tutmaya çalışıyoruz. O istediğimiz verimi de alamıyoruz yani.

K.16. (Erkek, 54.07 dk.): İdeal bir yazma eğitimi, süreç yaklaşımı baz alınarak hani yazmanın bir süreç olduğunu, böyle bir anda olmadığını, bazen ince motor becerisi gerektirdiğini ya da bazı tekniklerle yazıların düzeltilebileceğini farkında olup öğrencilere de bu temelli yaklaşırsa ben yazma eğitiminin faydalı olacağına inanıyorum. İyi bir yazar olabilmek için dediğim gibi iyi bir okur da olmak lazım.

Derslerde teknik aksaklıklar yaşanması, imkânların kısıtlı olmasından ötürü öğrencilerin derslere katılım sağlayamaması, ders sürelerinin yetersiz olması, öğrencilerden geri bildirim alınmaması ve öğretmen ile öğrencinin aynı fiziksel ortamda bulunmaması gibi nedenlerden ötürü eğitim sürecinin sağlıklı ve verimli bir şekilde ilerlemediği görülmektedir. Uzaktan eğitim sürecinin olumsuzlukları, Türkçe derslerinde LGS ve bursluluk gibi merkezî sınavlara yönelik bir eğitimin uygulanması, derslerde öğrencilerin kontrol edilememesi ve öğrencilere sağlıklı bir dönüt-düzeltilme verilememesi gibi nedenlerden ötürü çevrim içi derslerde yazma eğitimine gereken önemin verilemediği ifade edilmiştir. Katılımcılar, ideal bir yazma eğitiminin nasıl ve ne şekilde olması gerektiği ile ilgili birtakım çözüm ve önerilerde bulunmuştur. Öncelikle ideal bir yazma eğitimi için öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilmesi ve buna yönelik çalışmaların yapılması gerektiği belirtilmiştir. Daha sonra uzaktan eğitim süreci olanaklarının ve öğrenci imkânlarının iyileştirilmesine yönelik önerilerde bulunulmuştur. Çevrim içi eğitimin sağladığı imkânlar ölçüsünde animasyon, film, video, müzik, karikatür gibi görsel, işitsel ve yazılı materyallerden sık sık yararlanılarak yazma etkinliklerinin ilgi çekici hâle getirilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışma ile COVID-19 pandemisi sürecinde gerçekleştirilen çevrim içi Türkçe derslerinde yazma eğitimine yönelik yeterli düzeyde etkinlik, uygulama ve çalışma yapılamadığı; yapılsa bile bunlardan pek bir verim alınamadığı söylenebilir. Bu dönemde eğitim sürecinin ve buna bağlı olarak yazma eğitiminin verimsiz geçmesinin birçok nedeninin olduğu tespit edilmiştir.

Bu nedenlerden ilkinin, öğrencilerin çevrim içi derslere katılmaması; katılsalar bile bu durumun sürekli ve düzenli bir şekilde devam etmemesi olduğu söylenebilir. Öğrencilerin genel olarak internet erişimi, internet alt yapısı ve şebeke, derslere katılım sağlayacak cihazların bulunması gibi imkânlardan yoksun oldukları ve bu yüzden derslere katılım sağlayamadıkları belirtilebilir. Özellikle kırsal bölgelerde yaşayan öğrencilerin bu imkânlardan daha çok yoksun oldukları ve bunun sonucunda canlı derslere çok az katılım sağlayabildikleri veya hiç katılım sağlayamadıkları söylenebilir. Ayrıca okul ve sınıf ortamından fiziksel olarak uzakta kaldıkları için öğrencilerin derslere karşı motivasyonlarının azaldığı ve derslere katılmak istemedikleri söylenebilir. Çevrim içi dersler ve uzaktan eğitim süreciyle alakalı yapılan bazı çalışmalarda da bu konuda benzer sonuçlara ulaşılmıştır (Arslan vd., 2021; Bayburtlu, 2020; S. Erdem ve Görgülü Arı, 2021; Özgül vd., 2020; Orhan, 2021; Özyürek, Bedge, Yavuz ve İ. Özkan, 2016). Bu bakımdan çalışmaların tutarlı sonuçlar ortaya koyduğu görülmektedir.

Öğrencilerin hatalarını ve öğrenme eksikliklerini tespit edebilmek için çalışmaları kontrol edilmeli ve öğrencilere bu eksikliklerini tamamlamaları için anında dönüt verilip bunlarla ilgili gerekli düzeltmeler yapılmalıdır (Demirel, 2017). Çalışmada elde edilen bulgulara göre özellikle yazma eğitimi kapsamında öğrencilere birtakım yazma çalışmaları yaptırıldığında bu çalışmaların öğretmenler tarafından kontrol edilmesi ve öğrencilere yaptıkları hatalar için mutlaka anında dönüt ve düzeltme verilmesi gerektiği tespiti yapılabilir. Türker (2014) de yaptığı çalışma ile yazma becerisinin gelişmesi için öğrencilere dönüt ve düzeltme vermenin önemli olduğunu ortaya koymuştur. Yazma becerisinin gelişmesi için öğrenci çalışmalarının kontrol edilip bunlar için gerekli dönüt ve düzeltmelerin verilmesi her ne kadar önemli olsa da çevrim içi eğitimde öğrenci çalışmalarının istenen şekilde kontrol edilemediğine ve öğretmenler tarafından bunlar için yeterli dönüt ve düzeltmelerin yapılamadığına ulaşılabılır. Ayrıca herhangi bir yazma çalışması yaptırılmaya çalışılırken çoğu zaman öğrencilerden de geri bildirim alınmadığı belirtilebilir. Yapılan dersler esnasında öğrencilerin kameraları ve sesleri çoğu zaman kapalı olduğu için öğrencilerden sağlıklı bir geri bildirim alınmadığı söylenebilir. Bunun yanında yazma çalışmaları ödev olarak verildiğinde de çok az öğrencinin gerekli geri bildirimlerde bulunduğu belirtilebilir. Türker (2014), Özgöl, Sarıkaya ve Öztürk (2017), Şirin ve Tekdal (2015), Başaran vd. (2020) ve Orhan (2021) da yaptıkları çalışmalar sonucunda uzaktan eğitim sürecindeki ve çevrim içi derslerdeki geri bildirimler, dönüt ve düzeltmeler konusunda benzer bulgulara ulaşımlardır. Yazma çalışmaları için çevrim içi ders esnasında öğrencilerden geri bildirim almak ve onların çalışmalarını kontrol edip onlara bu konuda dönüt ve düzeltme vermek zor olduğundan ötürü bunun için WhatsApp gibi mesajlaşma uygulamaları kullanılmıştır. Buna göre öğrencilerin bazıları yaptıkları yazma çalışmalarını WhatsApp gibi mesajlaşma uygulamaları üzerinden öğretmenlerine ulaştırmış, öğretmenleri de gerekli kontrolleri yapıp onlara bu sosyal medya araçları üzerinden dönüt ve düzeltme vermeye çalışmıştır. Öpengin (2020) ve Bayburtlu (2020) da yaptıkları çalışmalar ile bu konuda benzer sonuçlara ulaşımlardır.

Yüz yüze eğitimde çoğunlukla 40 dakika olan ders süreleri çevrim içi derslerle beraber 30 dakikaya düşmüştür. Bu 30 dakikanın yarısının da ses ve bağlantı gibi teknik aksaklıklar nedeniyle daha da kısaldığı tespiti yapılabilir. Buna göre ders sürelerinin herhangi bir yazma çalışması yaptırmak için yetersiz olduğu ve çoğunlukla bu yüzden yazma eğitimi ile alakalı herhangi bir çalışma yapmanın mümkün olmadığı tespiti yapılabilir. Emmungil ve Yılmaz (2021), Özgül vd. (2020) ve Orhan (2021) da yaptıkları çalışmalarda canlı ders sürelerinin kısa ve yetersiz olduğunu, derslerde yaşanan internet ve bağlantı gibi alt yapı sorunlarının çevrim içi dersleri olumsuz etkilediği sonuçlarına ulaşmışlardır. Buna göre bu çalışmalar incelendiğinde çevrim içi ders sürelerinin kısa olması ve bu derslerde teknik aksaklıkların yaşanması gibi benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir.

Çalışma sonucunda, Türkçe derslerinde yazma eğitimi ile alakalı çalışmaların yapılamamasının nedenlerinin sadece çevrim içi derslerin olumsuzluklarına ve öğrencilerin birtakım imkânlardan yoksun olmasına bağlı olmadığı tespit edilmiştir. Buna göre özellikle 5. sınıf ve 6. sınıf öğrencilerinin pandemi nedeniyle yazma konusunda ön öğrenmelerinin çok eksik kaldığı, öğrencilerin genel olarak yazma çalışmaları için isteksiz olduğu, bu konuda gerekli tutum ve becerilere sahip olmadıkları, yazabilmek için gerekli olan okuma alışkanlığına ve becerisine yeteri kadar sahip olmadıkları sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin genel olarak yazma çalışmaları için yeterli hazır bulunuşluk düzeyinde olmadığına ve bu yüzden derslerde yazma eğitiminin verimsiz geçtiğine ulaşılabilir. Tağa ve Ünlü (2013) ve Ungan (2007) da çalışmalarında öğrencilerin yazma becerisi için gerekli okuma alışkanlığına sahip olmadıklarını, öğrencilerin yazma çalışmaları için isteksiz olduklarını ve gerekli ön öğrenmelere sahip olmadıklarını tespit etmişlerdir. Bu açıdan bakıldığında çalışmaların birbirleriyle benzerlik taşıdığı söylenebilir. Ayrıca çalışma sonucunda edinilen bulgulara göre bursluluk ve LGS gibi merkezî sınavlar nedeniyle çevrim içi Türkçe derslerinde yazma becerisi ve diğer dil becerilerine yönelik bir eğitim yerine bu sınavlara yönelik bir eğitim yapıldığı tespit edilmiştir. Yüz yüze eğitimde olduğu gibi bu süreçte de Türkçe derslerinde de yazma çalışmaları ve etkinlikleri yapmak yerine bahsi geçen bu sınavları kazandırmaya yönelik test çözme, deneme çözme gibi çalışmaların daha sıklıkla yapıldığı belirtilebilir. Türkçe derslerinde merkezî sınavlara yönelik bir eğitim verilmesinin yazma eğitimi olumsuz yönde etkilediği ile ilgili benzer sonuçlara ulaşan başka çalışmalar da bulunmaktadır (Ungan, 2007; Deniz ve S. Demir, 2019; Aşlıoğlu ve E. Özkan, 2013).

Türkçe öğretiminin temel amacı öğrencilere dinleme, konuşma, okuma ve yazmadan oluşan dört temel dil becerisinin edindirilmesidir (Güneş, 2017). Çalışma sonucunda elde edilen bilgilere göre pandemi döneminde yapılan Türkçe derslerinin dört temel dil becerisini de olumsuz yönde etkilediğine ulaşılmıştır. Öğrencilerin çoğunun derslere katılmaması nedeniyle dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine yönelik edinmeleri gereken kazanımları edinemedikleri tespiti yapılabilir. Bunun yanında derslere düzenli bir şekilde giren öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma ve dil bilgisi becerilerinin yazma becerilerine göre daha çok geliştiği ifade edilebilir. Çünkü çevrim içi Türkçe derslerinde dinleme, konuşma ve okuma becerilerine yönelik etkinlik ve çalışmalar daha kolay bir şekilde yapılabilmiştir. Dinleme, konuşma ve okuma becerisine yönelik çalışmaların yapılması her ne kadar yazma becerisine göre daha mümkün olmuşsa bile eğitimin uzaktan olması nedeniyle bunlarla ilgili de birtakım olumsuzlukların yaşandığı söylenebilir. Türkçe derslerinde yazma eğitimiyle alakalı çok fazla çalışma yapılamadığı veya yapılsa bile bunlardan yeterli verimin alınmadığı ve bu yüzden yazma becerisinin çevrim içi eğitimden çok olumsuz bir şekilde etkilendiği sonucuna

ulaşılabilir. Kısacası uzaktan eğitim sürecinde ve canlı derslerde dört temel dil becerisi içinden en çok yazma becerisinin bu süreçten olumsuz etkilendiği tespiti yapılabilir. Dört temel dil becerisinin uzaktan eğitimle geliştirilmesinin çok zor olduğu, bu beceriler içerisinden çok yazma becerisinin bu süreçten olumsuz etkilendiği ve bu süreçte yazma becerisine yönelik herhangi bir etkinlik veya çalışma yapmanın pek mümkün olmadığı gibi benzer sonuçlara ulaşan başka çalışmalar da bulunmaktadır (Karakuş, Ucuzsatar, Karacaoğlu, Esendemir ve Bayraktar, 2020; Özgül vd., 2020; Bayburtlu, 2020). Önal (2020) ise yaptığı çalışma ile yazılı anlatım becerisinin öğretimi ve gelişimi için çevrim içi öğrenme ortamlarının etkili bir şekilde kullanılabilmesini ortaya koymuştur. Bu bakımdan yazma becerisinin çevrim içi ortamlarda gelişebilmesi ile alakalı olarak elde edilen çalışma sonuçlarının farklılık gösterdiği görülmektedir.

Çağdaş bir yazma eğitimi ve öğrencilere etkili bir yazma becerisi kazandırabilmek için yazma eğitimi kapsamında süreç temelli yazma yaklaşımı kullanılması gerektiğine ulaşıldığı söylenebilir. Tavşanlı ve Kaldırım (2020), Karakoç Öztürk (2021), Erdoğan ve Yangın (2014), Bayat (2014) ve Uzuner (2014) de yaptıkları çalışmalar ile yazma becerisinin etkili bir şekilde geliştirilmesi için süreç temelli yazma yaklaşımının kullanılması gerektiği gibi benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Bu çalışma ile her ne kadar yazma eğitimi için süreç temelli bir yaklaşımın daha etkili olduğuna ulaşılmış olsa bile çevrim içi eğitimde bunu kullanmanın mümkün olmadığı savunulabilir. Canlı ders sürelerinin kısa ve yetersiz olması, öğrencilerden gerekli geri bildirimlerin gelmemesi, öğrencilere yeterli dönüt ve düzeltme verilememesi, fiziksel olarak okul ve sınıftan uzak kalınması gibi nedenlerden ötürü yazma eğitimi kapsamında süreç temelli bir yazma yaklaşımının uygulanamadığına ulaşılabılır. Çevrim içi Türkçe derslerinde yazma çalışması yapmanın mümkün olduğu durumlarda ürün temelli bir yazma yaklaşımı kullanılmış, fakat bundan da istenen verim alınamamıştır. Yazma becerisinin etkili bir şekilde geliştirilmesi için her ne kadar süreç temelli yazma yaklaşımı önerilse de buna rağmen yazma eğitimi kapsamında yapılan çalışmaların geleneksel olduğu ve ürün temelli yazma yaklaşımına yönelik olduğu ifade edilmiştir (Karakoç Öztürk, 2021; Deniz ve S. Demir, 2019; Aşıkcan ve Pilten, 2016; Tabak ve Göçer, 2013). Bu bakımdan çalışmaların sonuçlarının benzerlik taşıdığı görülmektedir.

Bu süreçte yazma yöntem ve tekniklerinin etkili bir şekilde kullanılmadığı ifade edilebilir. Çevrim içi Türkçe derslerinde yazma eğitimi ile alakalı çok fazla çalışma yapılamadığı için yazma yöntem ve tekniklerinin pek sık kullanılmadığı ileri sürülebilir. Karakuş vd. (2020) yaptığı çalışmada uzaktan eğitim sürecinde yazma becerisi ile ilgili çok fazla çalışma yapmanın mümkün olmadığını dile getirerek bu çalışma ile benzer bir sonuca ulaşmıştır. Çevrim içi Türkçe derslerinde ara sıra özet çıkarma, not alma, metin tamamlama ve boşluk doldurma gibi daha az zaman gerektiren ve çok uzun bir süreç gerektirmeyen yöntem ve tekniklerin az da olsa kullanılabilirdiği fakat bunlardan da istenen verimin alınamadığı söylenebilir. Bunun yanında derslerde yaratıcı yazma, serbest yazma, kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma ve grup olarak yazma gibi yazma yöntem ve tekniklerinin çok sık kullanılmadığı tespiti yapılabilir. Güney (2016) de yaptığı çalışma ile yazma eğitimi kapsamında Türkçe derslerinde yaratıcı yazma, bir metni kendi kelimeleriyle yeniden yazma, eleştirel yazma ve kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılmasının zor olduğunu tespit ederek benzer sonuçlara ulaşmıştır.

Öğrencilere metin türlerini ayırt etme kazanımına yönelik bilgi basamağındaki bilgi ve becerilerin kazandırılabilirdiği fakat metin türleriyle alakalı çok fazla yazma çalışması yaptırılmadığı ileri sürülebilir. Bunun yanında metin türleriyle alakalı herhangi bir yazma çalışması yaptırıldığında ise daha çok hikâye edici metinlerle ve şiir metinleriyle alakalı yazma çalışmalarının yaptırıldığı söylenebilir. Hikâye edici metinler içerisinde ise öğrencilerin en çok masal, fabl ve öykü türüne ilgili oldukları, daha çok bunlarla ilgili yazma çalışmaları yapmak istedikleri ve bunlarla ilgili yapılan yazma çalışmalarında daha çok geri bildirimde buldukları tespiti yapılabilir. Şiir metinlerinde ise ses benzerliklerinden kaynaklanan bir ahenk ve uyum olduğundan ötürü öğrencilerin şiir metinlerini sevdiklerine ve şiir metinleriyle alakalı yazma çalışmalarına ilgi duyduklarına ve bunlara katılım gösterdiklerine ulaşılabılır. Deniz ve S. Demir (2019) ve Bilgin ve Şahbaz (2021) da yazma çalışmalarında hikâye edici metinlerin ve şiir metinlerinin daha sık kullanılmasıyla ilgili benzer sonuçlar ortaya koymuşlardır. Çevrim içi Türkçe derslerinde bilgilendirici metin türleriyle ilgili çok fazla yazma çalışması yapılamadığı ifade edilebilir. Öğrencilerin genel olarak bilgilendirici metin türleriyle alakalı yazma çalışmalarını pek sevmedikleri, bu metin türleriyle ilgili yazma çalışması yapmak için yeterli hazır bulunuşluk düzeyinde olmadıkları dile getirilebilir. Deniz ve S. Demir (2019), Müldür ve Çevik (2019), Kana ve Şener (2021) ve Özbal (2017) da yaptıkları çalışmalarda yazma çalışmalarında bilgilendirici metinlerin daha az tercih edildiğini söyleyen benzer sonuçlara ulaşmışlardır.

Yazma eğitimi ile alakalı çok fazla çalışma yapılamadığı için kâğıt düzeni, yazım kuralları ve noktalama işaretleri gibi yazılı anlatım kuralları ve biçimsel özellikler konusunda öğrencilerin çok gerileme yaşadıklarına ve yazılarında bu konularda birçok hata yaptıklarına ulaşıldığı söylenebilir. Çevrim içi eğitimde yazım kuralları ve noktalama işaretleri ile alakalı teorik bilgiler öğrencilere verilebilmiş fakat derslerde çok fazla yazma çalışması yaptırılmadığı için öğrenciler bu konu hakkında öğrendikleri teorik bilgileri uygulamaya dökme imkânı bulamamışlardır. Öğrencilerin yüz yüze eğitimde yapılan yazma çalışmalarında da yazılı anlatım kuralları ve biçimsel özellikler konusunda birçok hata yaptıkları fakat bu konuda sınıfta öğrencilere verilen anında dönüt ve düzeltmelerle bu durumun iyileştirilebildiği tespit edilmiştir. Fakat canlı derslerde öğrencilerin yaptıkları yazma çalışmalarını anında kontrol etme ve onlara yazılı anlatım kuralları ve biçimsel özellikler konusunda yaptıkları hatalar ile ilgili anında dönüt ve düzeltme verme imkânının olmadığı ileri sürülebilir. Öğrencilerin yazmış olduğu metinlerin genel olarak yazım kuralları, noktalama işaretleri ile kâğıt düzeni ve yazı gibi biçimsel özellikler açısından hatalı olduğu birçok çalışma ile tespit edilmiştir (D. Yıldırım ve Uludağ, 2016; Arıcı ve Ungan, 2008; Uludağ, 2002; Bayram ve Erdemir, 2006). Bu bakımdan çalışmaların tutarlı sonuçlar ortaya koyduğu görülmektedir.

Çevrim içi eğitimin mevcut olanakları ile öğrencilere sağlıklı bir yaratıcı yazarlık eğitimi verebilmenin zor olduğu söylenebilir. Öğrencilere, çevrim içi eğitimin olanaklarıyla yaratıcı yazarlık eğitimi verilebilmesi için öncelikle teknolojik altyapıların iyileştirilmesi ve öğrenci imkânlarının artırılması gerektiğine ulaşılmıştır. Başaran vd. (2020) de sağlıklı ve verimli bir süreç için uzaktan eğitim olanaklarının ve öğrenci imkânlarının iyileştirilmesi gerektiğini tespit etmişlerdir. Bu bakımdan her iki çalışmanın tutarlı olduğu görülmüştür. Ayrıca uzaktan eğitim sürecinde yaratıcı yazarlık becerisinin geliştirilebilmesi için e-portfolyolar, Wappad gibi uygulamalar ve çevrim içi gerçekleştirilen yaratıcı yazarlık atölyeleri kullanılabilir. Aktaş (2019) ve Özbal (2017) yaptıkları çalışmalar ile öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için dijital yazma atölyeleri ve Web2.0 araçları gibi teknolojik

araçlardan yararlanılması gerektiğini ortaya koymuşlardır. Bu bakımdan yazma becerisinin ve yaratıcı yazarlık becerisinin geliştirilmesi için yazma eğitimi kapsamında teknolojik araçların kullanılması gerektiği ile ilgili benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür.

Çevrim içi Türkçe derslerinde çok fazla yazma çalışması yapılmamasına rağmen bu çalışmaların az da olsa diğer dil becerilerinin gelişimine katkı sağladığı söylenebilir. Özellikle özet çıkarma ve not alma gibi yazma yöntem ve teknikleri, okuma ve dinleme becerilerinin gelişimini de destekleyebilir. Yazma çalışmalarının yazdıklarını paylaşma aşamasında ise hem dinleme hem okuma hem de konuşma becerilerinin gelişiminin desteklendiği söylenebilir. Çünkü yazdıklarını paylaşma aşamasında ürünü okuyarak sunanların okuma becerisinin, konuşarak sunanların ise sözlü anlatım becerilerinin ve arkadaşlarının ürünlerini dinleyen öğrencilerin ise dinleme becerilerinin gelişeceği ifade edilebilir. Ayrıca yazma becerisi ile alakalı yapılan çalışmalar, dil bilgisi becerilerinin de gelişimine katkı sağlayabilir. Öğrencilere, yazma çalışmalarındaki dil bilgisi hataları ile ilgili yeterli dönüt ve düzeltme verildiğinde öğrencilerin dil bilgisi becerileri de desteklenmiş olur. Bütün dil becerilerinin birbirleriyle sıkı bir ilişki içinde olduklarına ve herhangi biriyle alakalı olarak yapılan bir çalışmanın diğer becerilerin gelişimini de desteklediğine ulaşılabılır. Dil becerilerinin bir bütün olduğu, biriyle ilgili yapılan bir çalışmanın diğerlerini de olumlu yönde etkileyeceği ve dolayısıyla yazma becerisi ile ilgili yapılan bir çalışmanın dinleme, konuşma, okuma ve dil bilgisi becerilerini de etkileyeceği gibi benzer sonuçlara ulaşan çeşitli çalışmalar bulunmaktadır (Arıcı ve Taşkın, 2019; Emiroğlu ve Pınar, 2013; İ. Erdem ve Çelik, 2011; Uçgun, 2007; Hutchinson, McCavitt, Rude ve Vallow, 2002).

Bu süreçte yazma becerisine yönelik sağlıklı bir ölçme ve değerlendirme yapabilmenin zor olduğu sonucuna ulaşılabılır. Çevrim içi eğitimde çok fazla yazma çalışması yapılamadığı, yapılsa bile öğrencilerden çoğunlukla geri bildirim gelemediği, öğrencilerden geri bildirim alınsa bile yaptıkları yazma çalışmalarını kontrol edip bunlara dönüt ve düzeltme vermek çok zor olduğu için yazma becerisine yönelik sağlıklı bir ölçme ve değerlendirme yapılamadığı söylenebilir. Uzaktan eğitim sürecinde sağlıklı, yeterli bir ölçme ve değerlendirme yapılamadığı birçok çalışma ile ortaya çıkarılmıştır (Orhan, 2021; A. Ç. Özdoğan ve Berkant, 2020; Sarı ve Nayır, 2020; Özgül vd., 2020; E. Can, 2020; Özyürek vd., 2016). Bu süreçteki ölçme ve değerlendirme uygulamaları ile ilgili çalışma sonuçlarının tutarlılık gösterdiği görülmektedir. Çalışmada, çevrim içi eğitimde yapılan yazma çalışmalarına ilişkin ideal bir ölçme ve değerlendirmenin nasıl olması gerektiği ile ilgili birçok sonuca varılmıştır. Yazma eğitimine yönelik ideal bir ölçme ve değerlendirmenin süreç odaklı olması gerektiği fakat bu süreçte daha çok ürün temelli olduğu söylenebilir. Uzaktan eğitim sürecinde yazma becerisine yönelik sağlıklı bir ölçme ve değerlendirme gerçekleştirebilmek için öğrenci ürün dosyaları, dijital olarak da hazırlanabilen öğrenci ürün dosyaları ve performans ödevleri gibi ölçme ve değerlendirme araçları kullanılabilir. Ayrıca yazma becerisine yönelik daha sağlıklı bir ölçme ve değerlendirme için öz değerlendirme, akran değerlendirme, kontrol listeleri ve dereceli puanlama anahtarları kullanılabilir. Uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler vakitlerinin çoğunu evde geçirdikleri için yazma çalışmalarının değerlendirme aşamasına velilerin de dâhil edilmesi gerektiği vurgulanmıştır. E. Can (2020) ile Sarı ve Nayır (2020) da yaptıkları çalışmalar ile uzaktan eğitim sürecinde sağlıklı bir ölçme ve değerlendirme yapabilmenin önemli olduğunu, bunun için alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin bulunması gerektiğini, dereceli puanlama anahtarı ve öz değerlendirme gibi ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanılmasını gerektiğini vurgulamışlardır.

Çevrim içi eğitim sürecinde yazma eğitiminin bazı durumlarda ihmal edildiği ve arka plana atıldığı sonucuna varılabilir. Bu nedenle yazma becerisinin olumsuz yönde etkilendiği söylenebilir. Karakuş vd. (2020) de yaptıkları çalışma ile yazma becerisinin çevrim içi eğitim sürecinden çok olumsuz etkilendiğini dile getirmişlerdir. Bu bakımdan çalışma sonuçlarının benzerlik taşıdığı görülmektedir. Çalışma sonucunda, ideal bir yazma eğitiminin nasıl olması gerektiği ile alakalı bazı görüşler belirtilmiştir. Öncelikle çevrim içi ortamlar üzerinden sağlıklı bir yazma eğitimi yürütmek mümkün olmadığı için yazma eğitiminin mutlaka yüz yüze bir eğitimle yürütülmesi gerektiğine ulaşılmıştır. Başaran vd. (2020) yaptıkları çalışma ile uzaktan eğitim sürecinin öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci iletişimi ve etkileşimini olumsuz etkilediğini, çevrim içi öğrenme ortamları ile yüz yüze eğitimdeki eğitim-öğretim ruhunun yakalanamadığını belirterek yüz yüze eğitimin önemini ortaya koymuşlardır. Ayrıca ilerleyen zamanlarda çevrim içi ortamlar üzerinden sağlıklı bir yazma eğitimi gerçekleştirebilmek için olanakların iyileştirilmesi ve öğrenci imkânlarının artırılması gerektiği söylenebilir. Uzaktan eğitim sürecinin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için veliler ile iş birliği yapılabilir. Bayburtlu (2020) da yaptığı çalışmada uzaktan eğitim sürecinin sağlıklı ve verimli bir şekilde ilerleyebilmesi için mutlaka velilerin de desteğinin alınması gerektiğini ve bu süreçte velilerle sıkı bir iletişim içinde olunması gerektiğini dile getirmiştir. Bu konuda çalışmaların benzer sonuçlara ulaştığı görülmektedir. Ayrıca hem çevrim içi eğitimde hem de yüz yüze eğitimde ideal bir yazma eğitimi gerçekleştirebilmenin önündeki engellerden biri LGS ve bursluluk gibi merkezî sınavlar olabilir. Bu sınavlar nedeniyle eğitim-öğretim sürecinde beceri temelli bir eğitim uygulanamadığı, özellikle yazma eğitiminin bu yüzden geri planda kaldığı ve daha çok sınava odaklanan, test ve deneme ağırlıklı bir eğitimin uygulandığı tespiti yapılabilir. Deniz ve S. Demir (2019) de yaptıkları çalışma ile sınav odaklı bir eğitimin yazma eğitimini geri plana ittiğini ve bu yüzden yazma eğitimine gereken önemin verilemediğini dile getirmişlerdir. Bu bakımdan elde edilen sonuçların tutarlı olduğu görülmektedir. Hem çevrim içi hem de yüz yüze eğitimde ideal bir yazma eğitimi için sınav odaklı bir eğitimin değil de beceri temelli bir eğitimin verilmesi gerektiği dile getirilebilir. Ayrıca etkili bir yazma becerisi için okuma becerisine gereken önem verilmeli ve buna yönelik etkinlik ve çalışmalar düzenlenmelidir. Öğrencilerin yazma becerisine yönelik motivasyonlarını ve ilgilerini arttırıcı çalışmaların yapılması gerektiği; yazma eğitimi sürecinde çeşitli görsel, işitsel ve yazılı materyallerin kullanılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

COVID-19 pandemisi ile eğitim ve öğretim faaliyetlerinin sekteye uğramaması için uzaktan ve çevrim içi eğitimin büyük bir gereklilik olduğu anlaşılmıştır. Pandemi dönemindeki çevrim içi Türkçe derslerinin yazma eğitimine yansımalarını inceleyen bu çalışmanın sonuçlarına dayanarak birtakım önerilerde bulunulabilir. Araştırmacılar tarafından pandemi dönemindeki çevrim içi Türkçe derslerinin dinleme/izleme, konuşma, okuma ve dil bilgisi eğitimine yansımaları ile ilgili araştırmalar yapılabilir. Uygulayıcılar, bilginin, bilimin ve diğer çoğu şeyin dijital ortamlara taşındığı bu çağda öğrencilerin yazma becerilerini geliştirecek dijital ve teknolojik araç-gereçlerden, uygulamalardan daha sık yararlanmalıdır. İlgili kurum ve kuruluşlar, bundan sonra oluşabilecek olası pandemileri göz önünde bulundurarak uzaktan eğitim için kullanılan araç-gereçlerin alt yapısını, kırsal bölgelerdeki internet ve şebeke alt yapılarını güçlendirilmelidir. Eğitimde beceri temelli bir anlayışın izlenebilmesi ve yazma eğitimine yönelik daha ciddi çalışmaların yapılabilmesi için merkezî sınavlar öğrencilerin yazma becerilerini de ölçecek şekilde düzenlenebilmelidir.

Kaynaklar

- Ab Hamid, H. ve Romly, R. (2020). Teachers' perception on giving feedback to students' online writing assignment during movement control order (MCO). *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 536, 461-464.
- Afrilyasanti R. ve Basthomi Y. (2022). A sudden shift: Students', teachers', and parents' adaptation to learning during and after covid-19 learning. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 12(2), 143-150.
- Akdeniz, İ. ve Uzun, M. (2022). Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde sınıf yönetiminde karşılaştıkları problemlere ilişkin görüşleri. *KSÜ Eğitim Dergisi*, 4(1), 45-75.
- Akhter, S., Javed, M. K., Shah, S. Q. ve Javaid, A. (2021). Highlighting the advantages and disadvantages of e-learning. *Psychology and Education*, 58(5), 1607-1614.
- Akkaş Baysal, E., Ocak, G., Ergün, M. ve Yurtseven, R. (2022). Ortaöğretimde uzaktan eğitim aracı olarak eba ve eba tv kullanımına ilişkin öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 82-96. <https://doi.org/10.17556/erziefd.876360>
- Akkaya, N. (2020). Yazma eğitiminde ölçme ve değerlendirme. B. Bağcı Ayrancı ve A. Başkan (Ed.), *Kuram ve uygulamada yazma eğitimi içinde*, 243-263. Ankara: Pegem Akademi.
- Aksan, D. (2009). *Her yönüyle dil, ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aktaş, N. (2019). *Dijital yazma atölyesi etkinliklerinin yazma motivasyonu ve hikâye yazma becerisinin gelişimine etkisi*. Doktora tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı.
- Altınsoy, B. ve Erdoğan, S. (2022). Uzaktan eğitim sürecinde özel hayatın ve sınıfın mahremiyetine ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 5(1), 1-15. doi: 10.52848/ijls.1056030
- Alyılmaz, C. (2010). Türkçe öğretiminin sorunları. *Turkish Studies*, 5(3), 728-749.
- Araos-Gallardo, N. (2022). Current state of high-school students' multiliteracy after a year of online lessons in the context of chile. *European Journal of Educational Research*, 11(1), 523-531. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.11.1.523>
- Arıcı, A. F. ve Taşkın, Y. (2019). Okuma becerisinin diğer dil becerileriyle ilişkisi. *IJOFE*, 5(2), 185-194.
- Arıcı, A. F. ve Ungan, S. (2008). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarının bazı yönlerden değerlendirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 317-328.
- Arslan, K., Görgülü Arı, A. ve Hayır Kanat, M. (2021). Covid-19 pandemi sürecinde verilen uzaktan eğitim hakkında veli görüşleri. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 57, 192-206. doi: 10.7816/ulakbilge-09-57-03
- Aşıkcan, M. ve Pilten, G. (2016). Sınıf öğretmenlerinin yazılı anlatım çalışmalarının süreç temelli yazma modeli odaklı değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 11(3), 255-276. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9515>
- Aşıloğlu, B. ve Özkan, E. (2013). Ortaokul öğrencilerinin yazma kaygılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi: Diyarbakır örneği. *International Journal of Social Science Studies*, 6(6), 83-111. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS1527>

- Avcı, B. ve Güven, M. (2021). Öğretmenlerin çevrim içi eğitime ilişkin hizmet içi eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 51, 345-367.
- Aydın, E. ve Kaya, M. (2021). Yazma yöntem ve teknikleri. M. N. Kardaş (Ed.), *Yazma eğitimi* içinde, 183-215. Ankara: Pegem Akademi.
- Balaman, F. ve Hanbay Tiryaki, S. (2021). Corona Virüs (Covid-19) nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 52-84.
- Balım, A. G., Altay, E. ve Öztaş, B. (2022). COVID-19 sürecinde uzaktan eğitime yönelik öğretmenler üzerine yapılan çalışmaların incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 62, 503-526.
- Barutcu, T. (2020). Yazma eğitimi. S. Alyılmaz ve B. Ürün Karahan (Ed.), *Yazma eğitimi* içinde, 53-70. İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E. ve Şahin, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma. *AJER-Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 368-397. <https://dergipark.org.tr/pub/egitime-ISSN2619-9351>
- Başkan, A. ve Ustabulut, Y. (2020). Süreç temelli, planlı yazma modelleri. B. Bağcı Ayrancı ve A. Başkan (Ed.), *Kuram ve uygulamada yazma eğitimi* içinde, 177-189. Ankara: Pegem Akademi.
- Bayat, N. (2014). Sürece dayalı yazma yaklaşımının yazma başarısı ve kaygısı üzerindeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(3), 1123-1141.
- Bayburtlu, Y.S. (2020). Covid-19 pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde öğretmen görüşlerine göre Türkçe eğitimi. *Turkish Studies*, 15(4), 131-151. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44460>
- Bayrak, C., Erkiş, T., Turhan, E., Şimşek, Y., Terzi, Ç. ve Kesim, E. (2011). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Bayram, Y. ve Erdemir, A. (2006). Amasya'daki ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin 'imlâ kurallarını kullanma düzeyleri' üzerine bir değerlendirme. *Millî Eğitim*, 171, 140-155.
- Bilgin, S. ve Şahbaz, N. K. (2021). Türkçe öğretmenlerinin yazma yöntem ve tekniklerini uygulama durumları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(47), 252-270.
- Budak, F. ve Korkmaz, Ş. (2020). COVID-19 pandemi sürecine yönelik genel bir değerlendirme: Türkiye örneği. *Sosyal Araştırmalar ve Yönetim Dergisi*, 1, 62-79.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye'de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *AUAd*, 6(2), 11-53.
- Can, F. (2020). Yazılı anlatım unsurları. S. Alyılmaz ve B. Ürün Karahan (Ed.), *Yazma eğitimi* içinde, 73-86. İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Canpolat, U. ve Yıldırım, Y. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin COVID-19 salgın sürecinde uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*, 7(1), 74-109.

- Cheung, A. (2021). Language teaching during a pandemic: A case study of Zoom use by a secondary ESL teacher in Hong Kong. *RELC Journal*, 00(0), 2-16. <https://doi.org/10.1177/0033688220981784>
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (Çev. Ed. S. B. Demir) Ankara: Eğiten Kitap.
- Çakır, E. ve Er, E. (2022). Uzaktan eğitime yönelik ortaokul öğrencilerinin görüşlerinin metaforik olarak incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 13, 162-175. DOI: 10.21733/ibad.1117173
- Çarkıt, C. ve Koçoğlu, A. (2020). Covid-19 sürecinde Türkçe dersi uygulamaları üzerine nitel bir araştırma. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 8(4), 110-122.
- Çetin, S. ve Akduman, D. (2022). Covid-19 pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 55(1), 119-145. DOI: 10.30964/auebfd.1000300
- Çiçek, İ., Tanhan, A. ve Tanrıverdi, S. (2020). COVID-19 ve eğitim. *Millî Eğitim*, 49(1), 1091-1104. DOI: 10.37669/milliegitim.787736
- Çok, C. ve Günbatır, M. S. (2022). COVID-19 pandemisi sürecinde öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin öz-yeterlik algıları. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 12(1), 57-81.
- Daşcı Sönmez, E. ve Cemaloğlu, N. (2021). Okullaşma sürecinde uzaktan evde eğitime geçiş. *İnsan&İnsan*, 8(27), 63-82. DOI: <https://doi.org/10.29224/insanveinsan.799402>
- Daşdemir, İ. ve Cengiz, E. (2022). Ortaokul öğretmenlerinin Türkiye’de salgın sürecinde yapılan uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Millî Eğitim*, 51(233), 327-351.
- Demir, F. ve Özdaş, F. (2020). COVID-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Millî Eğitim*, 49(1), 273-292.
- Demirel, Ö. (2017). *Öğretim ilke ve yöntemleri: Öğretme sanatı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Deniz, H. ve Demir, S. (2019). Öğrencilerin yazma kaygıları ve eğilimlerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(2), 497-526.
- Dhawan, S. (2020). Online learning: A panacea in the time of COVID-19 Crisis. *Journal of Educational Technology Systems*, 49(1), 5-22.
- Dilidüzgün, Ş. (2021). *Süreç ve tür odaklı okuma ve yazma eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Djabbarova, N. (2021). Teaching listening skills with online digital tools. *Mental Enlightenment Scientific-Methodological Journal*, 1, 30-39.
- Durukan, E. (2013). Öğretmen görüşleri açısından Türkçe dersi öğretim programı kazanımları. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(8), 1-14.
- Elçiçek, M. (2022). Uzaktan eğitim engelleri: Bir meta-sentez çalışması. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 35-45.
- Emiroğlu, S. ve Pınar, F. N. (2013). Dinleme becerisinin diğer beceri alanları ile ilişkisi. *Turkish Studies*, 8(4), 769-782.
- Emmungil, L. ve Yılmaz, M. (2021). Çevrim içi canlı toplantılarda karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Bilgi ve İletişim Teknolojileri Dergisi*, 3(1), 109-123.
- Er, O. ve Sarıtiken, H. (2022). Perceptions of middle school Turkish language teachers on using e-learning tools in grammar teaching. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 10(4), 9–18.

- Erdelyi, T. L. (2022). Quick and effective feedback on writing during online and classroom lessons. *Journal of Multilingual Pedagogy and Practice*, 2, 171-178.
- Erdem, İ. ve Çelik, M. (2011). Dil bilgisi öğretim yöntemi üzerine değerlendirmeler. *Turkish Studies*, 6(1), 1057-1069.
- Erdem, S. ve Görgülü Arı, A. (2021). Çevrim içi eğitimde öğrencilerin devamsızlık nedenlerinin araştırılması. *Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi (JOSSE)*, 1(4), 57-79.
- Erdoğan, Ö. ve Yangın, B. (2014). Süreç temelli yaratıcı yazma uygulamalarının yazılı anlatıma ve yazmaya ilişkin tutuma etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 438-459.
- Ergin, M. (2013). *Edebiyat ve eğitim fakültelerinin Türk dili ve edebiyatı bölümleri için Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak Basım/Yayın/Tanıtım.
- Ergül Sönmez, E. (2020). *Teknoloji destekli iş birliğine dayalı ve bireysel yazma uygulamalarının Türkçe yazma eğitimine etkisinin incelenmesi*. (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erol, T. ve Kavruk, H. (2021). Bir üstbilmiş becerisi olarak yazma. *Sanat ve İnsan Dergisi*, 5(2), 465-478.
- Gahurová, E. (2022). *Teachers' and pupils' perspectives on online English lessons during COVID-19*. (Diploma thesis). Masaryk University, Faculty of Education, Department of English Language and Literature, Brno.
- Geben, Y. (2021). *Uzaktan ve çevrim içi eğitim yoluyla yapılan Türkçe eğitimi çalışmalarının incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Hatay.
- Göçer, A. (2019). *Yazma uğraşı, yazı nasıl yazılır? Nasıl yazar olunur? Yazma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güneş, F. (2017). *Türkçe öğretimi yaklaşım ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güney, N. (2016). Öğretmenlerin yazma eğitimine yönelik düşünceleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(2), 970-985.
- Hutchinson, D., McCavitt, S., Rude, K. ve Vallow, D. (2002). *Improving student achievement through grammar instruction*. (Degree of Master). Faculty of the School of Education in Partial Fulfillment, Arts in Teaching and Leadership, Chicago, Illinois.
- İçme, T., Yıldırım, T. ve Büyük, U. (2022). Z kuşağı öğrencilerinin uzaktan eğitim algıları. *Erciyes Akademi*, 36(1), 82-102 <https://doi.org/10.48070/erciyesakademi.1028194>
- İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı*. (2006). Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- İzmirli, S. ve Akyüz, H. İ. (2017). Eş zamanlı sanal sınıf yazılımlarının incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Journal of Theory and Practice in Education*, 13(4), 788-81.
- Jong, B. ve Tan, K. H. (2021). Using padlet as a technological tool for assessment of students' writing skills in online classroom settings. *International Journal of Education and Practice*, 9(2), 411-423. DOI: 10.18488/journal.61.2021.92.411.423
- Kana, F. ve Şener, G. E. (2021). Yazma tekniklerinin ortaokul öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerisine etkisi. *Millî Eğitim*, 50(231), 353-382. DOI: 10.37669/milliegitim.737742

- Kaplan, İ. ve Alkan, M. F. (2022). Küresel salgın sürecinde öğrenci başarısı: Uzaktan eğitimin etkileri üzerine nitel bir araştırma. *e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9, 329-349. doi:10.30900/kafkasegt.989946
- Karakoç Öztürk, B. (2021). Yazma becerisine yönelik etkinliklerin süreç temelli yazma yaklaşımı açısından değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 546-573. <https://doi.org/10.32321/cutad.918778>
- Karakuş, N. ve Karacaoğlu, M. Ö. (2021). Metin türleri. M.N. Kardaş (Ed.), *Yazma eğitimi* içinde, 165-181. Ankara: Pegem Akademi.
- Karakuş, N., Ucuzsatar, N., Karacaoğlu, M. Ö., Esendemir, N. ve Bayraktar, D. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 19, 220-241. DOI: 10.29000/rumelide.752297.
- Karasoy, H. A., Cebe, E. ve Babaoğlu, P. (2021). Türkiye’de uzaktan eğitim politikaları. *Kamu Yönetimi ve Teknoloji Dergisi*, 3(2), 143-165.
- Kardaş, M. N., Esendemir, N. ve Kardaş, S. (2021). Yazma eğitimi ile ilgili temel kavramlar. M. N. Kardaş (Ed.), *Yazma eğitimi* içinde, 1-21. Ankara: Pegem Akademi.
- Kavan, N. ve Adıgüzel, A. (2021). Türkçe öğretmenlerinin salgın süreci eğitim faaliyetlerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(19), 138-155.
- Koçdar, S. (2006). *Uzaktan eğitim ders kitaplarının geribildirim açısından değerlendirilmesi: Anadolu Üniversitesi'nin uzaktan eğitim veren işletme ve iktisat fakülteleri örneği*. Yüksek lisans tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kohnke, L. ve Moorhouse, B. L. (2022). Facilitating synchronous online language learning through Zoom. *Relc Journal*, 53(1), 296-301.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (Çev. Ed. Turan, S.) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (2019). *Genişletilmiş bir kaynak kitap: Nitel veri analizi* (Çev. Ed. S. S. Altun ve A. Ersoy). Ankara: Pegem Akademi.
- Moorhouse, B. L., Li, Y. ve Walsh, S. (2021). E-classroom interactional competencies: Mediating and assisting language learning during synchronous online lessons. *RELC Journal*, 00(0), 1-15. <https://doi.org/10.1177 /0033688220985274>
- Müldür, M. ve Çevik, A. (2019). Ortaokul öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerilerinin incelenmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(5), 141-149. <http://dx.doi.org/10.18506/anemon.520992>
- Niinivaara, J. ve Vaattovaara, J. (2018). Learners’ and teachers’ voices in developing digital language learning environments: Insights from a survey. *De Gruyter Mouton CercleS*, 8(1), 133-156. <https://doi.org/10.1515/cercles-2018-0007>
- Oğurlu, E. (2020). Tarih boyunca pandemiler ve uluslararası sisteme etkileri. *Turkish Studies*, 15(4), 791- 805. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44259>
- Orhan, B. (2021). *Uzaktan eğitimin öğrencilerin Türkçe derslerine yönelik akademik motivasyonlarına yansımaları*. Yüksek lisans tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı.
- Önal, A. (2020). *Çevrimiçi iş birlikli öğrenme yönteminin ortaokul öğrencilerinin ikna edici yazma becerilerine ve yazma kaygılarına etkisi*. Yüksek lisans tez, Giresun: Giresun Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı.

- Öpengin, E. (2020). Pandemi sürecinde özel gereksinimli çocuklar. F. Tanhan ve H. İ. Özek (Ed.), *Eğitim ve Pandemi içinde*, 225-240. Anı Yayıncılık.
- Özbal, A. (2017). *Yazma becerisinin geliştirilmesinde WEB2.0 araçlarının kullanılması*. Yüksek lisans tezi, Antalya: Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı.
- Özcan, F. Z. (2022). Ortaokul öğretmenlerinin uzaktan eğitim uygulamalarında yaşadıkları tecrübelerin değerlendirilmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(127), 350-369. <http://dx.doi.org/10.29228/ASOS.57721>
- Özdemir, B. (2014). *Analitik yazma ve değerlendirme modelinin Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerilerine ve yazma tutumlarına etkisi*. Doktora tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Özdoğan, A. Ç. ve Berkant, H. G. (2020). COVID-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Millî Eğitim*, 49(1), 13-43. DOI: 10.37669/milliegitim.788118
- Özgöl, M., Sarıkaya, İ. ve Öztürk, M. (2017). Örgün eğitimde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğrenci ve öğretim elemanı değerlendirmeleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 7(2), 294-304. DOI: 10.5961/jhes.2017.208
- Özgül, E., Ceran, D. ve Yıldız, D. (2020). Uzaktan eğitimle yapılan Türkçe dersinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Millî Eğitim*, 49(1), 395-412. DOI: 10.37669/milliegitim.776137
- Özkan, E. (2020). Metin türleri ve yazılı anlatım. B. Bağcı Ayrancı ve A. Başkan (Ed.), *Kuram ve uygulamada yazma eğitimi içinde*, 95-128. Ankara: Pegem Akademi.
- Özkara, Y. (2007). *6+1 analitik yazma ve değerlendirme modelinin 5. sınıf öğrencilerinin hikâye edici metin yazma becerilerini geliştirmeye etkisi*. Doktora tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim A.B.D., Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Özyürek, A., Bedge, Z., Yavuz, N. F. ve Özkan, İ. (2016). Uzaktan eğitim uygulamasının öğrenci bakış açısına göre değerlendirilmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 592-605.
- Salman, M. ve Akay, C. (2022). Ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitim algılarının incelenmesi: bir karma yöntem araştırması. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(2), 979-997. Doi: 10.24315/tred.949053
- Sarı, T. ve Nayır, F. (2020). Pandemi dönemi eğitim: Sorunlar ve fırsatlar. *Turkish Studies*, 15(4), 959-975. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44335>
- Serikbayeva, N. Z. ve Zhorabekova, A. N. (2021). Effectiveness of online tools in teaching. *Academic Research in Educational Sciences*, 2(2), 388-390.
- Sezgin, S. (2021). Acil uzaktan eğitim sürecinin analizi: Öne çıkan kavramlar, sorunlar ve çıkarılan dersler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 273-296.
- Sinecen, F. (2019). *Türk dili dersinin uzaktan eğitim yoluyla verilmesinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı.

- Sönmez, V. ve G. Alacapınar, F. (2018). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, N. (2020). Yazma becerisi ve eğitimi. S. Alyılmaz ve B. Ürün Karahan (Ed.), *Yazma eğitimi* içinde, 1-30. İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Şengül, M. (2011). *İlköğretim II. kademe Türkçe öğretiminde yazma becerilerine yönelik öğretim ve ölçme-değerlendirme yaklaşımlarının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Elağız: Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı.
- Şirin, R. ve Tekdal, M. (2015). İngilizce dersinin uzaktan eğitimine yönelik öğrenci görüşleri. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 14(1), 323-335. (<http://jss.gantep.edu.tr>)
- T.C. Sağlık Bakanlığı. (2021). <https://covid19.saglik.gov.tr/TR-66507/s.html> (Erişim Tarihi: 18.07.2021).
- Tabak, G. ve 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 (KEFAD)*, 14(2), 147-169.
- Tağa, T. ve Ünlü, S. (2013). Yazma eğitiminde karşılaşılan sorunlar üzerine bir inceleme. *Turkish Studies*, 8(8), 1285-1299.
- Taş, H. (2021). COVID-19 pandemisi sürecinde uygulamaya konan uzaktan eğitimin paydaş görüşleri bağlamında değerlendirilmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 12(23), 23-49.
- Tavşanlı, Ö. F. ve Kaldırım, A. (2020). Türkiye'de süreç temelli yazma yaklaşımı: Bir tematik analiz çalışması. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 9(1), 108-138.
- Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1,2,3,4,5,6,7, ve 8. Sınıflar)*. (2019). Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Türker, F. M. (2014). *WEB tabanlı uzaktan Türkçe öğretimi uygulamalarının yazılı anlatım dersinde başarı ve tutuma etkisi*. Doktora tezi, Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı.
- Uçgun, D. (2007). Konuşma eğitimini etkileyen faktörler. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1), 59-67.
- Uludağ, E. (2002). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazım ve noktalama kurallarını uygulama beceri düzeyleri. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 97-114.
- Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 461-472.
- Uzuner, F. G. (2014). *Okuduğunu anlama ve yazma becerisinin aksiyon araştırması aracılığı ile geliştirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Bilim Dalı.
- Ünal, H. Z. ve Özkan, P. (2022). COVID-19 salgın sürecinde uygulanan uzaktan eğitime ilişkin ortaokul öğrencilerinin algılarının değerlendirilmesi. *ERCİYES AKADEMİ*, 36(2), 519-538. <https://doi.org/10.48070/erciyesakademi.1064375>
- Yangil, M. K. ve Özdoğan, Ü. (2022). Uzaktan eğitim sürecinde Türkçe öğretmenlerinin EBA platformunu kullanım durumları. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 28, 1-16. DOI: 10.29000/rumelide.1132502.

Yıldırım, D. ve Uludağ, E. (2016). Ortaokul öğrencilerinin bazı noktalamaya işaretlerini ve yazım kurallarını uygulayabilme düzeyleri (İstanbul örneği). *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 319-342. <http://dx.doi.org/10.17556/jef.72765>

Extended Abstract

Writing which is the products of human beings' ability to tell, occupy an important place in Turkish teaching. Turkish teaching, which is mostly carried out face-to-face in schools, has been carried out online for a certain period of time due to the COVID-19 pandemic. It is important for mother language education to determine the reflections of Turkish lessons held during this period on writing education.

The aim of this study is to determine the reflections of online Turkish lessons on writing education during the pandemic period. For this aim, the study was carried out in a phenomenological design, which is one of the qualitative research designs. In phenomenological studies, interviews are conducted with individuals and groups who have lived or experienced the phenomenon in order to better understand, explain and examine the phenomenon in depth. As a result of these interviews, deep and explanatory descriptions about the phenomenon are obtained. The study group on the other hand, consists of 18 Turkish teachers who were determined by using the criterion sampling method one of the purposeful sampling methods. Within the study a semi-structured interview guide consisting of 9 questions was used as a data collection tool. Accordingly the study was carried out by conducting semi-structured one-on-one interviews with 18 Turkish teachers with the help of interview guides. All the data obtained as a result of the interviews were recorded with a voice recorder. The audio recordings were written by the researcher herself using the Word program. Descriptive analysis and content analysis methods were used to analyze the data obtained as a result of the study. The data reported and written by descriptive analysis were divided into codes, categories and classes by content analysis method. In the study, similar answers were brought together, the frequencies of the answers in the total answers were tabulated and the frequencies were interpreted under the tables.

As a result of this study it can be said that there are not enough activities, practices and studies for writing education in online Turkish lessons and even if they are done, not much efficiency can be obtained from them. Therefore, it can be said that the reflections of the online Turkish lessons held during the pandemic period on writing skills and writing education are mostly negative. It has been determined that there are many reasons why writing education is negatively affected by online lessons. The first of these reasons is the low student participation in the lessons. Since the internet infrastructure is not strong, there are network problems and there are no necessary devices to enter the classes, the students could not attend the online classes mostly. It can be said that especially students living in rural areas are more deprived of these opportunities and as a result they can attend online lessons very little or not at all. In addition it can be said that the motivation of the students towards the lessons decreases and they do not want to attend the lessons because they are physically away from the school and classroom environment.

Secondly the duration of the lessons which was mostly 40 minutes in face-to-face education, decreased to 30 minutes with online lessons. This 30 minutes was also shortened due to technical problems such as sound and connection. According to this it can be determined that the lessons' durations are insufficient to have any writing work done and it is mostly not possible to do any work related to writing education.

For the development of writing skills it is very important to check student work and provide necessary feedback and corrections. However in the online lessons it can be reached that the student's work cannot be checked in a healthy way and feedback and corrections cannot be made by the teachers. In addition feedback from the students is not received most of the time while trying to have any writing work done. It can be said a healthy feedback cannot be obtained from the students since the cameras and voices of the students are mostly turned off during the online lessons. In addition it can be concluded that it is difficult to make a healthy measurement and assessment of writing skills in this process. It can be said that a healthy measurement and evaluation cannot be made for writing skills since not much writing work can be done in online education, even if it is done there is often no feedback from students.

It has been understood that online education is a great necessity in order not to interrupt education and training activities with the COVID-19 pandemic. Based on the results of this study some suggestions can be made. Researchers can conduct research on the reflections of online Turkish lessons during the pandemic period on listening/watching, speaking, reading and grammar education. Teachers should make more use of digital and technological tools and applications that will improve student's writing skills. Institutions and organizations should strengthen the infrastructure of tools and equipment

used for online education, internet and network infrastructures in rural areas. In order to follow a skill-based understanding in education and to carry out more serious studies on writing education, central exams should be organized in a way to measure students' writing skills.