

Erdoğan, Ö. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Yazma Stratejilerini Kullanma Durumlarına İlişkin Görüşleri. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17(1), 658-678.

Geliş Tarihi: 13/01/2017

Kabul Tarihi: 12/05/2017

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN YAZMA STRATEJİLERİNİ KULLANMA DURUMLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Özge ERDOĞAN*

ÖZET

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin yazma stratejilerini kullanma durumlarına ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırma Trabzon ili merkez ilkokullarında çalışan ve amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile seçilen 25 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin toplanması, analizi ve yorumlanmasında nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Görüşmelerde öğretmenlerin yazma stratejilerini kullanma düzeylerini belirlemeye yardımcı olacak toplam 8 açık uçlu soruya yer verilmiştir. Görüşme sonunda elde edilen veriler betimsel analiz tekniği ile incelenmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlar ışığında, sınıf öğretmenlerinin günlük hayatlarında yazı yazmaya yeterince zaman ayırmadıkları ve yazma stratejilerini kullanma düzeylerinin oldukça düşük olduğu ortaya koyulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Sınıf öğretmenleri, yazma, yazma stratejileri

CLASSROOM TEACHERS' OPINIONS ON THE USAGE OF WRITING STRATEGIES

ABSTRACT

The purpose of this research is to determine classroom teachers' opinions on the usage of writing strategies. The research was carried out with 25 classroom teachers who were selected by maximum diversity sampling method from sampling methods working in primary schools in Trabzon province. Qualitative research method was used in the collection, analysis and interpretation of the data obtained in the research. The data of the study were obtained by semi-structured interview technique. The interviews were included a total of 8 open-ended questions that helped teachers determine both their demographic information and their use of writing strategies. The data obtained at the end of the interview were analyzed with descriptive analysis technique. The results of the research indicate that classroom teachers do not have enough time for writing in their daily lives and that their use of writing strategies is very low.

Keywords: Classroom teachers, writing, writing strategies

* Yrd. Doç. Dr.; Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü,
erdoganozge.edu@gmail.com

1.GİRİŞ

Yazma becerisi, çağdaş bir toplumda var olmak ve doğru iletişim kurmak için gerekli okuryazarlık becerileri arasında yer alır. Bu sebeple öğrencilerin sosyal bir şekilde toplumda var olmalarını sağlamak adına sınıflarda etkili ve kaliteli yazma öğretimi verilmesi ve öğrencilerin bu becerileri geliştirmelerine destek olunması, gün geçtikçe daha önemli hale gelmektedir (Zimmerman ve Kitsantas, 2007). Dünyaya etkili bir şekilde ayak uydurabilmemiz için gerekli bir beceri olan yazma (Graham, MacArthur ve Fitzgerald, 2007), hem öğrenme için kullanılan (Flower ve Hayes, 1981) hem de öğrencilerin akademik performanslarını değerlendirmek için kullanılan eğitim araçlarından biridir (Graham, Harris ve Hebert, 2011). Bu bağlamda yazma okul başarısı için oldukça belirleyici bir öneme sahiptir (Zumbrunn ve Krause, 2012). Zsigmond (2015) yazmanın, öğrendiğimiz bilgileri hatırlamak ve düzenlemek için önemli bir araç olduğuna vurgu yapar. Zumbrunn ve Krause (2012) ise yazma aracılığıyla öğrencilerin sadece bilgilerini göstermediklerini aynı zamanda da bilgi aldıklarını, öğrenilen bilgileri hatırladıklarını ve öğrendiklerini paylaştıklarını ifade eder. Başka bir ifadeyle yazma, öğrenmenin ve ne bildiğimizi göstermenin en güçlü araçlarından birisidir (Olinghouse ve Santangelo, 2009). Buradan hareketle yazmanın duygu ve düşüncelerimizi yazıya aktararak düşünmeyi, sorgulamayı ve üst düzey becerilerle ilişki kurmamızı sağlayan bilişsel bir etkinlik olduğu söylenebilir (Kahn ve Holody, 2012).

Yazma, bir takım süreç ve stratejileri gerektiren karmaşık bilişsel bir etkinliktir. İyi yazarlar, yazma sürecini izlemek ve kontrol altında tutmak için bilişsel süreçleri kullanmak durumundadırlar (Chien, 2010). Bu noktada Hayes ve Flower'ın (1980) bilişsel yazma modeli, bu bilişsel süreçleri nasıl kontrol etmemiz gerektiği konusunda yazara yardımcı olur. Hayes ve Flower (1980) bilişsel yazma modeli 3 basamaktan oluşur. Bu basamaklar, planlama, düşünceleri yazıya aktarma ve gözden geçirmedir. Planlama süreci, düşünce üretmeyi ve üretilen düşünceleri organize etmeyi gerektirir. Başka bir ifadeyle planlama sürecinde yazar, yazısıyla ilgili bilgileri bulur ve amaçlarına göre düzenler. Düşünceleri yazıya aktarma süreci ise plana uygun şekilde metnin üretildiği basamaktır. Gözden geçirme basamağında ise yazı tekrar okunur ve bazı düzenlemeler yapılır. Kısacası yazma birçok bileşeni olan karmaşık bilişsel bir beceridir (Tops, Callens, Cauwenbergh, Adriaens ve Brysbaert, 2013; Zumbrunn ve Krause, 2012).

İyi ve nitelikli bir yazı ortaya koyabilmek için birçok zihinsel sürecin dikkatli bir şekilde düzenlenmesi gerekir (Graham, Harris, Bartlett, Popadopoulou ve Santoro, 2016). Yazının ortaya çıkma sürecinde yazarın önceden yazıya hazırlık yapması, düşüncelerini yazıya aktarıp gözden geçirmesi ve yazısını düzenlemesi gibi üst düzey becerileri kullanması gerekir (Bruning ve Horn, 2000; Graham ve Harris, 2000; Graham, Harris, Bartlett, Popadopoulou ve Santoro, 2016). Ayrıca yazma sürecinde yazar sadece üst düzey düşünme becerilerini kontrol etmeye çalışmaz. Bununla birlikte birçok mekanik işlem de yürütür. Yazma hem planlama, gözden geçirme, düzenleme, yazma stratejisi kullanma gibi üst düzey becerilerin hem de el yazısı, yazım ve noktalama gibi düşük düzey becerilerin koordinasyonunu gerektirir (Graham ve Harris, 2000; Westwood, 2008). Bu süreçte temel mekanik yazma becerileri, yazma sürecine ilişkin bilgi ve yazmaya yönelik motivasyon gibi bileşenler yazının niteliğini doğrudan etkiler (Graham, 2006). Bu bağlamda yazma, iyi yazarlar için bile hem bilişsel hem de motivasyonel zorluklar ile karşı karşıya kalınan karmaşık bir işittir (MacArthur, Philippakos ve Graham,

2016). Bilişsel açıdan yazar, kendi zihinsel aktivitelerini düzenleme, kontrol etme ve yönetmeye ihtiyaç duyar (Pour-Mohammadi, Abidin ve Fong, 2012). Motivasyonel açıdan ise yazar, yazma sürecine katılarak daha istekli ve özverili bir şekilde yazma sürecini yönetmeye çalışır (Lam ve Law, 2007; Rebecca, Martin ve Curwood, 2016). Bu nedenle yazarlar etkili bir yazı ortaya koyabilmek ve çalışmayı başarılı bir şekilde tamamlayabilmek için bazı stratejiler kullanma ihtiyacı hissederler (Butterfield, Hacker ve Albertson, 1996). Kısacası iyi yazarlar zihinlerindeki bilgiyi kâğıda doğru ve etkileyici bir şekilde aktarmak için bazı stratejilere başvururlar (Richards ve Lasonde, 2011).

Yazma stratejileri, yazarların daha nitelikli yazılar yazmaları için kullandıkları özel süreçler ya da tekniklerdir (Bai, 2015). Başka bir ifade ile yazma stratejisi, yazma sürecinde karşılaşılan problemlerin üstesinden gelinmesine ve yapılandırılan fikirlerin düzenlenip kâğıda doğru bir şekilde aktarılmasına yardımcı olan bilinçli bilişsel bir aktivitedir (De Silva, 2015; Mason, Harris ve Graham, 2011). Yazma stratejileri yazarların; yazma öncesinde yaratıcı düşüncelerine yardımcı olur, mantıklı bir şekilde fikirleri sıralamalarını ve gerekli detaylara yer vermelerini sağlar, metni oluşturduktan sonra yazdıkları taslağı gözden geçirerek geliştirmelerine katkıda bulunur (Westwood, 2008). Birçok kişi yazma stratejilerini planlama, taslak yazma, gözden geçirme ve düzenleme gibi daha çok bilişsel işlemler için kullanmaktadır (Bai, 2015; De Silva ve Graham, 2015). Metni planlama, taslak yazma, gözden geçirme ve düzenleme gibi çeşitli bilişsel süreçler, yazma stratejileri ile düzenlendiğinde ortaya daha nitelikli yazılar çıkar (Graham, Harris, Bartlett, Popadopoulou ve Santoro, 2016).

Yazma stratejileri kullanmanın sadece yazının niteliğine olumlu bir etkisi yoktur. Aynı zamanda yazma stratejileri ile yazı yazan kişinin bilişsel farkındalığı artar (De Silva ve Graham, 2015). Çünkü bilişsel olarak strateji kullanımı, yazara farklı açılardan düşünme olanakları sağlar (Anderson, 2003). Troia'ya (2002) göre yazma stratejilerinin kullanımı ile yazar, yazma sürecinde kendi yaşadıkları zorlukları ve eksiklikleri fark edecek bilişsel ipuçları yakalar. Bu bilişsel ipuçları yazarların yazmaya ilişkin algılarını yönetir. Tüm bu bileşenler, metin oluşturma sürecinin nasıl gerçekleştirileceğinin ve yazının son halinin nasıl olacağına belirlenmesinde önemli bir rol oynar (Graham, Schwartz ve MacArthur, 1993). Buradan hareketle yapılan birçok araştırma etkili yazma stratejisi kullanımının, yazma yeterliliğine katkı sağladığını ortaya koymaktadır (Bai, 2015; Bai, Hu ve Gu, 2014; Berry ve Mason, 2012; Harris, Graham ve Mason, 2006; Olson ve Land, 2007).

İyi bir yazı ortaya koyabilmek için yazma sürecinde yazma stratejilerine başvurulması son derece önemlidir (Pour-Mohammadi, Abidin ve Fong, 2012). Ayrıca iyi ve nitelikli yazılar ortaya koyulması için yazma süreci hakkında yeterli deneyime de sahip olunması gerekir. Bu noktada yazarların yazı yazarken yazma aşamalarını aktif bir şekilde kullanmaları ve bu bilişsel süreçlere hâkim olarak çeşitli stratejiler kullanmaları önemlidir. Çünkü iyi yazı, metni planlama, taslak yazma, gözden geçirme ve düzenleme gibi çeşitli basamakların doğru bir şekilde düzenlenmesini gerektirir. Kısacası bu basamaklarda bazı stratejilerin kullanılması yazının kalitesini artırır (Graham, Harris, Bartlett, Popadopoulou ve Santoro, 2016). Bunun için yazı yazarken öncelikle konu, yazı türü ve okuyucu kitlesi seçilmeli ve bir amaç belirleyerek fikirler düzenlenmelidir. Bunun yanı sıra yapılacak çeşitli çalışmalar ile yazmaya hazırlanılması gerekir. Yapılan hazırlıklar ile zihinde oluşturulan tüm bilgi ve düşünceler kâğıda aktarılmalıdır. Daha sonra ortaya çıkan taslak yazı tekrar okunarak gözden geçirilmeli yani anlam bağlamında incelenmelidir. Ardından gözden geçirilen yazıya son şeklini vermek için yazı üzerinde

mekanik düzeltmeler yapılmalıdır (Dorn ve Soffos, 2001; Graham ve Sandmel, 2011; Sundem, 2007). Bu stratejileri uygulayarak zihinsel etkinliği başarılı bir şekilde sonlandırmak, iyi planlanmış bir süreci gerektirir (De Silva, 2015; Sharples, 2003). Çünkü iyi yazı, yazarın kullandığı bilişsel süreçler ve stratejiler ile şekillenir (Graham, Harris, Bartlett, Popadopolou ve Santoro, 2016).

Richards ve Lasonde,'ye (2011) göre öğrenciler tarafından bir yazma stratejisi kullanmak ilgi ve çaba gerektirir. Başka bir ifadeyle yazma stratejilerini kullanarak yazı yazmaya çalışmak öğrencileri zorlayabilir. Ancak öğrencilerin yazmaya yönelik düşünceleri, öğretmenlerin kullanacağı ya da öğreteceği yeni stratejiler ile değişebilir (Sanders-Reio, Alexander, Reio ve Newman, 2014). Öğretmenlerin bu süreçteki çabaları onların yazma öğrenme süreçlerini ve performanslarını etkilediği için (Witteck, Askeland ve Aamotsbakken, 2015) bu noktada öğrencilerin etkili yazarlar olmalarını sağlamak için öğretmenlere büyük görevler düşmektedir (Nauman, 2007).

Zumbrunn ve Krause'e (2012) göre öğretmenlerin öncelikle kendi yazma inançlarının farkında olmaları gerekir. Çünkü öğretmenlerin yazmayı algılama biçimleri, yazma sürecini şekillendirir. Ayrıca yazma sürecine ilişkin motivasyonlarını iyi yönetmeleri ve bunun için gerekli stratejilere başvurmaları da son derece önemlidir. Yazma sürecine motive olabilen ve yazmayı bir alışkanlık haline dönüştürebilen bir öğretmen, öğrencisinin de iyi bir yazar olması için gerekli çabayı harcar. Bu noktada öğretmenlerin yazma alışkanlıkları gündeme gelmektedir. Sıklıkla yazı yazan bir öğretmen, yazmanın sadece sınıfta kullanılan bir etkinlik olmadığını bunun tersine sürekliliği olan bilişsel bir aktivite olduğunu öğrencilerine hissettirir. Bu sayede sınıfta yaratıcı ve farklı yazma etkinlikleri düzenleyerek öğrencilerde güçlü bir yazma isteği uyandırır. Bunun dışında yazma sürecinde kullanılan stratejilerin öğrencilerle paylaşılması ve öğrencilere öğretilmesi öğrencilerin yazma sürecinde daha az zorlanmalarına ve yazma aşamalarında izlemeleri gereken adımları daha iyi kavramalarına yardımcı olacaktır. Graham'a (2006) göre yazma stratejisi kullanımı; hedef belirleme, planlama, düzenleme ve gözden geçirme çalışmalarını içermelidir. Bu çalışmaların tümünü gerçekleştiren, öğrencileri ile birlikte yazan ve onlara bu süreçte rehberlik eden bir öğretmen sınıfındaki yazma çalışmalarının niteliğini ve niceliğini etkiler (Cremin, 2006; Cohen ve Cowen, 2011). Buradan hareketle sınıf öğretmenlerinin yazma stratejilerini kullanma durumları önem kazanmaktadır. Bu araştırmada da sınıf öğretmenlerinin yazma stratejilerini kullanma durumuna ilişkin görüşleri incelenmiştir. Ayrıca ilgili alan yazın incelendiğinde yazma stratejilerinin kullanımı, uygulanması ve öğretimine yönelik sınırlı sayıda araştırmaya yer verildiği görülmektedir. Bu bağlamda bu araştırmanın sonuçları sınıf öğretmenlerinin yazma stratejilerini kullanma durumuna ilişkin önemli ipuçları sunacak ve yazma öğretim sürecine yönelik hem araştırmacılara hem de öğretmenlere çeşitli kazanımlar sağlayacaktır.

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu ile verilerin toplanması ve analizine yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Sınıf öğretmenlerinin yazma stratejilerini kullanma durumuna ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada, var olan durumu olduğu gibi ortaya koyma amacı

güdüldüğünden betimsel model kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin toplanması, analizi ve yorumlanmasında nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu araştırmada da öğretmenlerin yazma stratejilerini kullanma düzeylerini belirlemek için onların konuyla ilgili deneyim ve görüşlerinden yararlanılarak öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırma Trabzon ili merkez ilkokullarında çalışan ve amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile seçilen 25 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminde amaç küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Araştırmada yer alan katılımcıların seçiminde çeşitlilik sağlamak adına öğretmenlerin farklı sınıf düzeyi okutmaları, cinsiyetleri ve mesleki kıdemleri göz önünde bulundurulmuştur. Bu bağlamda araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı sınıf öğretmenliği mezunudur. Ayrıca öğretmenlerin 14'ü kadın, 11'i erkektir. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri incelendiğinde 10 öğretmenin 4-8 yıl, 8 öğretmenin 9-15 yıl ve 7 öğretmenin de 16-20 yıl çalıştıkları görülmektedir. Bununla birlikte 5 öğretmen, ilkökul 1. sınıfı, 6 öğretmen 2. sınıfı, 5 öğretmen 3. sınıfı ve 8 öğretmen de 4. sınıfı okutmaktadır.

2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmede, katılımcıya önceden belirlenmiş sorular sorulur. Bunun yanı sıra gerekli görülen yerlerde yeni sorular sorulabilir veya bazı soruların sorulmasından vazgeçilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu bağlamda sınıf öğretmenleri ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılması için öncelikle konu ile ilgili literatür taranmıştır. Tarama sonucu elde edilen veriler kapsamında görüşme soruları hazırlanmış ve beş alan uzmanından görüşler alınmıştır. Görüşler sonunda son şekli verilen sorular, öğretmenlere sorulmuştur. Görüşmelerde öğretmenlerin demografik bilgileri alınmıştır. Ayrıca öğretmenlerin yazma stratejilerini kullanma düzeylerini belirlemeye yardımcı olacak toplam 8 açık uçlu soruya yer verilmiştir. Araştırmada bu amaca ulaşabilmek için öğretmenlere aşağıdaki sorular sorulmuştur:

- 1- Ne kadar sıklıkla yazı yazarsınız?
- 2- Yazma stratejileri hakkında neler biliyorsunuz? Sizce yazma stratejileri nedir?
- 3- Yazma stratejilerine yönelik herhangi bir eğitim aldınız mı?
- 4- Yazı yazmaya başlamadan önce neler yaparsınız?
- 5- Yazınızı yazarken nelere dikkat edersiniz?
- 6- Yazı yazdıktan sonra yazınızla ilgili neler yaparsınız?
- 7- Yazma stratejileri konusunda kendinizi ne derece yeterli görüyorsunuz?
- 8- Öğrencilerinize yazma stratejilerini öğretiyor musunuz? Eğer öğretiyorsanız sınıfta bunun için ne gibi çalışmalar yapıyorsunuz?

Görüşme sonunda elde edilen veriler betimsel analiz tekniği ile incelenmiştir. Betimsel analizde, elde edilen veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve

yorumlanır. Görüşülen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara yer verilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Betimsel analiz sonunda elde edilen verilerin güvenilirliğini sağlamak için bu verilere ilişkin dış denetleyici desteği alınmış ve üç dış denetleyici tarafından kontrol edilmiştir. Böylece veriler, üç ayrı araştırmacı tarafından da analiz edilmiştir. Araştırmacılar arasında uyum belirlenmiştir. Ayrıca araştırma sonuçları sunulurken sınıf öğretmenlerinin verdikleri cevaplara da yer verilmiştir. Birebir yapılan alıntılar için öğretmenlere kodlar verilmiştir. Böylece araştırmanın güvenilirliği arttırılmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde yazma stratejilerine yönelik öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

Öğretmenlerin Yazı Yazma Sıklıkları

Araştırma kapsamında öğretmenlere ne kadar zaman aralığında yazılar yazdıkları sorulmuştur. Öğretmenlerin yazı yazma sıklıklarına ilişkin bulgular Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.

Öğretmenlerin Yazı Yazma Sıklıkları

Yazı yazma sıklığı	f
Yılda birkaç kere (1-5)	18
Ayda birkaç kere (1-5)	3
Ayda bir kere	2
Haftada bir kere	2

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (f=18), yılda birkaç kere yazı yazdıklarını ifade etmişlerdir. Ayda birkaç kere yazan öğretmen sayısı 3 iken, ayda bir kere ve haftada bir kere yazan öğretmen sayısı ise 2'dir. Bu durum, öğretmenlerin günlük hayatlarında yazı yazmaya yeterince zaman ayırmadıkları ve yazı yazmaktan pek hoşlanmadıkları şeklinde yorumlanabilir. Ö1, Ö3 ve Ö11'in konu ile ilgili görüşleri şu şekildedir:

"İşimiz gereği gün içinde zaten sürekli yazı ile muhatap oluyoruz. Boş vakitlerimde de artık kalem, kitap ve defter görmek istemiyorum. Yazı yazmak için yeterli zamanım yok. Okuldan çıktıktan sonra kendi işlerime bile zamanım yetmiyor. Zamanım olsaydı belki..."(Ö1)

"Yazı yazmak için önce yazı yazmayı sevmem lazım. Kelimeleri sevmem lazım. Kitap okuman lazım. Okumadan yazamazsın. Ama ben yazı yazmayı hiç sevmiyorum. Bana hiç ilgi çekici gelmiyor. O yüzden boş vakitlerimde de bir şeyler karalamayı hiç düşünmem..."(Ö3)

Tablo 1'e göre 2 sınıf öğretmeni hafta bir kere yazı yazmaya zaman ayırdığı görülmektedir. Araştırmaya katılan diğer sınıf öğretmenlerine göre daha sıklıkla yazı yazan Ö11 bunun sebeplerini şöyle anlatmıştır:

"Yazmak benim için bir yaşam biçimi, bir terapi. Yazmazsam rahat edemem ki! Uygun zamanlarımda şiir yazarım, küçük denemeler yazarım. Yazdıkça dinlenirim. Bir nevi terapi gibi. Yazmanın gücüne çok"

inanırım. Bu yüzden bir öğretmenin mutlaka yazı yazması gerektiğine inanıyorum."(Ö11)

Öğretmenlerin Yazma Stratejilerine İlişkin Bilgi Düzeyleri

Öğretmenlerin yazma stratejileri hakkındaki bilgi düzeylerini ortaya koymak için onlardan yazma stratejilerini tanımlamaları istenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin yazma stratejilerine ilişkin yaptıkları tanımlar Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2.

Öğretmenlerin Yazma Stratejilerine İlişkin Bilgi Düzeyleri

Tanımlar	f
Hiçbir bilğim yok	15
Giriş, gelişme ve sonuç bölümleri	5
Dil ve anlatım kuralları	2
Düzenli ve anlamlı yazma	1
Konu dışına çıkmadan yazma	1
Yazı türleri	1

Tablo 2 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun (f=15), yazma stratejileri hakkında herhangi bir bilgiye sahip olmadıkları görülmektedir. Yazma stratejileri hakkında bilgi sahibi olan öğretmenlerin ise yazma stratejilerini doğru bir şekilde tanımlamadıkları söylenebilir. Bu konuda Ö22 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

"Yazma stratejileri hakkında bir bilğim yok. Ne demek olduğunu bilmiyorum."(Ö22)

Yazma stratejileri hakkında bilgi sahibi olan öğretmenlerden Ö15 ise yazma stratejilerini şu şekilde tanımlamıştır:

"Yazma stratejileri, giriş gelişme ve sonuç bölümü demektir. Bunlar bir yazının olmazsa olmazlarıdır. Bu stratejiyi kullanırsan yazıyı doğru bir şekilde tamamlamış olursun."(Ö15)

Öğretmenlerin Yazma Stratejilerine Yönelik Eğitim Alma Durumları

Öğretmenlerin yazma stratejilerine yönelik eğitim alma durumları Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

Öğretmenlerin Yazma Stratejilerine Yönelik Eğitim Alma Durumları

Durum	f
Herhangi bir eğitim almadım	24
Bir seminere katıldım	1

Tablo 3'e göre öğretmenlerin neredeyse tamamına yakını yazma stratejilerine yönelik bir eğitim almadıklarını ifade etmişlerdir. Bu durum, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yazma stratejileri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını da tekrar ortaya koymaktadır. Ö14'ün konu ile ilgili görüşleri şu şekildedir:

"Bu konu ile ilgili herhangi bir eğitim almadım. Okul hayatım boyunca buna üniversite de dahil yazma ile ilgili akademik bir bilgi verilmedi. Nasıl daha iyi yazılır, nasıl daha iyi yazma öğretilir açıkçası bunu da bilmiyorum. Sadece zaman geçtikçe tecrübelerim bana yol gösteriyor. Keşke böyle hizmet içi eğitimler alsak."(Ö14)

Yazma Öncesi Kullanılan Stratejiler

Öğretmenlere, duygu ve düşüncelerini kâğıda aktarmadan önce yaptıkları çalışmalar sorulmuştur. Bu sayede öğretmenlerin yazma öncesinde kullandıkları stratejiler belirlenmeye çalışılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin yazma öncesinde kullandıkları stratejiler Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.
Yazma Öncesi Kullanılan Stratejiler

Stratejiler	f
Konu ile ilgili araştırma yapma	10
Yazı ile ilgili notlar toplama	8
Konu hakkında detaylı düşünme	8
Araç-gereç hazırlama	3
Yazma ortamını hazırlama	2

Tablo 4 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun yazma öncesinde konu ile ilgili araştırma yaptıkları (f=10), yazı ile ilgili notlar topladıkları (f=8) ve konu hakkında detaylı düşündükleri (f=8) görülmektedir. Yazma öncesinde yapılan bu çalışmalar, sınıf öğretmenlerinin bu basamakta yeterli düzeyde yazma stratejisi kullanmadıklarını ortaya koymaktadır. Ö2 ve Ö7 yazma öncesinde kullandıkları stratejileri şu şekilde ifade etmişlerdir:

"Yazmadan önce araştırma yaparım. Konuyu bilmiyor olabilirim. Eksiklerim olabilir. O yüzden araştırma şart. Araştırma yaparken edindiğim bilgileri bir kenara not ederim. Yazarken de bunları kullanırım. Bir de çok düşünürüm. En iyi nasıl ifade ederim diye çok düşünürüm. Daha sonra yazmaya başlarım."(Ö2)

"Ben yazı yazmadan önce malzemelerimi kontrol ederim. Kalemim, kağıdım eksik mi, düzgün mü diye. Mürekkebi var mı yok mu diye. Sessiz bir ortamda bulunmaya dikkat ederim. Bunlar hazır oldu mu ben de yazmaya hazırım demektir."(Ö7)

Yazma Sırasında Kullanılan Stratejiler

Öğretmenlerin yazma sırasında kullandıkları stratejiler Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5.*Yazma Sırasında Kullanılan Stratejiler*

Stratejiler	f
Sayfa düzenini ve temizliğini sağlama	10
Okunaklı bir yazı yazma	10
Yazım ve noktalama kontrolü yapma	9
Anlamlı ve kurallı cümleler yazma	5
Anlam bütünlüğünü koruma	3

Tablo 5’e göre öğretmenlerin yazma sırasında sayfa düzenini ve temizliğini sağlama (f=10), okunaklı bir yazı yazma (f=10) ve yazım ve noktalama kontrolü yapma (f=9) ile ilgilendikleri görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin büyük çoğunluğunun yazma sırasında yazının içerik boyutundan çok mekanik boyutuna yoğunlaştıklarını ortaya koymaktadır. Ö16 ve Ö25’in konu ile ilgili görüşleri şu şekildedir:

“Yazı yazarken sayfayı dikkatli ve temiz kullanmaya özen gösteririm. Tertip, düzene ve düzgün yazıp yazmadığıma çok dikkat ederim. Bunların dışında imla kurallarına uymak da benim için son derece önemlidir. Nitekim ben bir öğretmenim. Dikkatli olmam lazım. Örnek olmam lazım. Bu noktalarda dikkatli davrandığım zaman daha iyi yazılar yazabildiğime inanıyorum.”(Ö16)

“Ben çirkin ve okunaklı olmayan bir yazı yazmaya başladığım anda ne yazdığımı unutuyorum. O yüzden yazarken bunlara çok dikkat ederim. Noktalama işaretlerini özenle yerleştiririm. Yani yazma sırasında bunlara dikkat ederim.”(Ö25)

Tablo 5’e göre az sayıda öğretmen, yazma sırasında yazının içeriği ile ilgili noktalara dikkat çekmiştir. Konu ile ilgili olarak Ö20 yazma sırasında kullandığı stratejileri şu şekilde ifade etmiştir:

“Yazı yazarken önemli olan düşüncelerimi istediğim gibi kâğıda aktarabilmektir. Akışı bozacak cümleler yazmamaya dikkat ederim. Yazsam bile hemen düzeltirim. Düzgün ve anlamlı cümleler yazmaya çalışırım. Bunları bir akış şeklinde sıralamaya özen gösteririm. Ondan sonra da noktalama ve yazım kuralları açısından yazımı kontrol ederim.”(Ö20)

Yazma Sonrasında Kullanılan Stratejiler

Öğretmenlere, yazı yazmayı taslak olarak tamamladıktan sonra yazdıkları yazılar ile ilgili yaptıkları çalışmalar sorulmuştur. Bu sayede öğretmenlerin yazma sonrasında kullandıkları stratejiler belirlenmeye çalışılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin yazma sonrasında kullandıkları stratejiler Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6.*Yazma Sonrasında Kullanılan Stratejiler*

Stratejiler	f
Yazım ve noktalama kontrolü yapma	13
Okunaklılıkla ilgili düzeltmeler yapma	11
Tekrar okuma	7
İçeriğe yönelik düzeltmeler yapma	6
Yazıyı başkasına okutma	5

Tablo 6 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin yarısına yakınının yazma sonrasında yazım ve noktalama kontrolü (f=13) ve okunaklılıkla ilgili düzeltmeler yaptığı (f=11) görülmektedir. Yazma sonrasında yapılan bu çalışmalar, sınıf öğretmenlerinin yazılarını daha çok dil bilgisi yönden gözden geçirdiklerini ortaya koymaktadır. Ö8 ve Ö23'ün konu ile ilgili görüşleri şu şekildedir:

"Yazı yazmayı bitirdikten sonra önce yazıma bir bakarım. Eğer harfleri yanlış bağlamış veya yanlış yazmışsam hemen düzeltirim. Bunlar öncelikli olarak gözüme çarpar zaten. Daha sonra noktalama işaretlerini kontrol eder ve yazıma son şeklini veririm."(Ö8)

"Yazdığım yazıyı dikkatli bir şekilde okurum ve yazım ya da anlatım bozukluğu olan yerleri düzeltirim. Bir de en son yazımın güzel görünüp görünmediğine bakarım."(Ö23)

Yazma Stratejileri Konusunda Öğretmenlerin Kendilerini Yeterli Görme Düzeyleri

Öğretmenlerin yazma stratejileri konusunda kendilerini yeterli görme düzeyleri Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7.*Yazma Stratejileri Konusunda Öğretmenlerin Kendilerini Yeterli Görme Düzeyleri*

Yeterli Görme Düzeyleri	f
Yetersiz görüyorum.	21
Kısmen yeterli görüyorum.	2
Yeterli görüyorum.	2

Tablo 7'ye göre öğretmenlerin tamamına yakını (f=21) kendilerini yazma stratejileri konusunda yeterli görmediklerini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte 2 öğretmen kendilerini kısmen yeterli görürken, 2 öğretmen de kendilerini yeterli görmektedir. Bu durum öğretmenlerin, yazma stratejileri ile ilgili yeterli bilgi ve deneyime sahip olmamaların-dan kaynaklanabilir. Yazma stratejileri konusunda kendisini yeterli görmeyen Ö19 ile kendisini yeterli gören Ö6'nın konu ile ilgili görüşleri şu şekildedir:

"Açıkçası yeterli bulmuyorum. Yazma stratejileri hakkında herhangi bir eğitim almadığım için yetersizim diyebilirim. Daha öğrenmemiz gereken çok şey olduğunu düşünüyorum."(Ö19)

"Yazma stratejileri ile ilgili bir seminere katılmıştım. Oradan çok şey öğrendim. O nedenle kendimi yeterli görüyorum. Bir de yazmayı çok seviyorum."(Ö6)

Öğretmenlerin Öğrencilerine Yazma Stratejilerini Öğretme Durumları

Öğretmenlere, sınıfta yaptıkları yazma çalışmaları sırasında öğrencilerine yazma stratejilerini öğretme durumları sorulmuştur. Bu sayede öğretmenlerin yazma stratejilerini sınıflarında ne kadar kullandıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine yazma stratejilerini öğretme durumları Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8.

Öğretmenlerin Öğrencilerine Yazma Stratejilerini Öğretme Durumları

Öğretme Durumları	f
Öğretmiyorum	16
Öğretiyorum	9

Tablo 8 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin yarısından fazlasının (f=16) öğrencilerine yazma stratejilerini öğretmedikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun yazma stratejilerini öğrencilerine öğretmemeleri, konu ile ilgili kendilerini yeterli görmemelerinden ve günlük hayatlarında da bu stratejileri düzenli olarak kullanmamalarından kaynaklanabilir. Ö12 ve Ö18'in konu ile ilgili görüşleri şu şekildedir:

"Yazma stratejilerini öğrencilerime öğretmiyorum. Çünkü ben bilmiyorum. Ayrıca bildiğim kadarını öğrenci seviyesine indirip nasıl anlatacağımı da bilmiyorum. Kısacası bununla ilgili sanırım bir eğitime ihtiyacımız var. Sınıfta yaptırdığım yazma çalışmaları için öğrencilerime özel bir yönerge vermiyorum. Ya da farklı bir süreç izlemiyorum." (Ö12)

"Bildiğim kadarıyla bazı stratejileri öğrencilerime anlatıyorum. Bunları anlattığım zaman ve öğrencilerim de uyguladığı zaman daha güzel yazırlar ortaya çıkıyor. Bunu onlar bile fark ediyor. Aslında onların da hoşuna gidiyor. Yani elimden geldiğince öğretmeye çalışıyorum." (Ö18)

Öğretmenlerin Öğrencilerine Yazma Stratejilerine Yönelik Yaptırdıkları Çalışmalar

Öğretmenlerin öğrencilerine yazma stratejilerine yönelik yaptırdıkları çalışmalar Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9.

Öğretmenlerin Öğrencilerine Yazma Stratejilerine Yönelik Yaptırdıkları Çalışmalar

Çalışmalar	f
Yazım ve noktalama kurallarını gözden geçirme	6
Yanlış yazılan harfleri düzeltme	3
Yazıları tekrar okuma	1

Tablo 9, yazma stratejilerini öğrencilerine öğreten 9 öğretmenin yaptırdığı çalışmaları ortaya koymaktadır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde büyük bir kısmının (f=6) öğrencilerine yazım ve noktalama kurallarını gözden geçirmeleri gerektiğini söyledikleri görülmektedir. Bunun dışında yanlış yazılan harfleri düzeltmelerini istedikleri (f=3) ve yazıları tekrar okumaları gerektiğini belirttikleri (f=1) ifade etmişlerdir. Sınıfta yazma

stratejilerine yönelik yapılan bu çalışmalar, öğretmenlerin yazma stratejilerini nasıl yorumladıklarını ortaya koymaktadır. Bu konuda Ö4 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Sınıfta yazı yazma çalışması bittiği zaman öğrencilerime yazdıkları yazıların noktalama işaretlerini kontrol edin diyorum. Çünkü iyi bir yazıda noktalama hatası olmamalıdır. Yazılarını bu şekilde kontrol ettikten sonra bir kez da okumalarını isterim. Sonra yazı bitmiş olur.”(Ö4)

4.TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmadan elde edilen sonuçlar, sınıf öğretmenlerinin günlük hayatlarında yazı yazmaya yeterince zaman ayırmadıklarını ortaya koymaktadır. Elde edilen bu bulgu, Erdoğan (2012) tarafından yapılan çalışma ile benzerlik göstermektedir. Sınıf öğretmeni adaylarının yazma stratejilerini kullanma düzeylerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmadan elde edilen sonuçlardan biri de öğretmen adaylarının yazmaya çok fazla zaman ayırmadıkları şeklindedir. Oysaki yazarların sıklıkla yazı yazmaları ve yazmaya yeterli vakit ayırmaları, yazma süreçlerini nasıl yönetecekleri hakkında bilgi sahibi olmalarına yardımcı olur (Magnifico, 2010). Ayrıca öğretmenlerin sıklıkla yazma girişiminde bulunmaları yazılarının niteliğini de etkiler (Dennis ve Votteler 2013). Bu bağlamda araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun yılda birkaç kere yazı yazma girişiminde bulunması, öğretmenlerin yazma becerileri ve stratejileri konusunda istenilen düzeyde bilgi sahibi olmalarını sağlayacak deneyime sahip olmadıkları şeklinde yorumlanabilir. Zumbunn ve Krause'e, (2012) göre öğretmenler, kendi yazma deneyimlerini arttırarak yazma sürecini daha iyi benimsemeleri gerekir. Çünkü yazma deneyimlerinin artması, öğretmenlerin yazmaya ilişkin inançlarının olumlu yönde değişmesini sağlar ve böylece sınıfta gerçekleştirecekleri yazma öğretim süreçlerini de şekillendirir. Bu bağlamda öğretmenlerin yazma konusunda model olmaları gerektiği gündeme gelmektedir. Mason, Harris ve Graham, (2011) öğretmenlerin yazma sürecine yönelik model olmalarının, yazma stratejilerinin öğretimi için vazgeçilmez bir unsur olduğunu belirtir.

Öğretmenlerin yazma stratejileri ile ilgili bilgi düzeyleri incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun yazma stratejileri hakkında herhangi bir bilgiye sahip olmadıkları görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin neredeyse tamamı, yazma stratejilerine yönelik bir eğitim almadıklarını da ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin yazma stratejilerine yönelik yeterli bilgiye sahip olmamaları ve yazma stratejileriyle ilgili eğitim almamaları, yazma stratejilerini kullanma düzeylerini olumsuz yönde etkileyeceği şeklinde yorumlanabilir. Çünkü yazma stratejileri ile ilgili bilgi düzeyleri düşük olan öğretmenlerin, bu stratejilerin kullanımına ve sınıfta uygulanmasına yönelik yeterli çabayı sarf etmeleri oldukça güç bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Oysaki yazma stratejileri ve bu stratejilerin uygulanması hakkında bilgi sahibi olan öğretmenler, yazma sürecinde karşılaşılan problemlerin üstesinde gelebilmek için kullanılan çözüm yollarını da sınıfta rahatlıkla uygulayabilirler (Harris, Graham, Mason ve Friedlander, 2008). Nagin'e (2003) göre yazma öğretiminin karmaşık doğası gereği öğretmenler, sınıfta yazma sürecine yönelik birçok problem ile karşılaşabilirler. Öğrenciler de bu noktada yazma girişimlerini destekleyecek ve yazılarına yön verecek bir öğretmene ihtiyaç duyarlar (Dennis ve Votteler, 2013). Öğrencilere daha nitelikli yazılar ortaya koymaları için yardım etmek kolay bir iş değildir. Bu rehberlik sürecinde

öğretmenlerin sahip oldukları yazma deneyimleri ve yazma stratejilerini kullanma düzeyleri, öğretmenlerin işlerini kolaylaştırır. Bununla birlikte öğretmenlerin yazma stratejilerini kullanma düzeyleri onların kendi yazılarını da istenen şekilde düzenlemelerine yardımcı olur (Graham, Harris ve Chambers, 2015; Harris, Graham, Mason ve Friedlander, 2008). Buradan hareketle araştırmaya katılan öğretmenlerin yazma stratejilerine yönelik bilgi düzeylerinin oldukça düşük olması, birçok bilişsel becerinin koordineli bir şekilde yürütülmesini gerektiren yazma becerisi ile ilgili bazı sorunlar yaşamalarına neden olabilir. Bu sorunlar hem sınıfta yazma öğretimi sürecinde ortaya çıkabilir hem de öğretmenlerin bireysel yazma performanslarına yansiyabilir. Bu bağlamda yazma süreci açısından birçok amaca hizmet eden yazma stratejilerine yönelik sahip olunan bilgi eksiklikleri, öğretmenlerin hem kendi yazılarını hem de öğrencilerinin yazılarını istenilen nitelikte şekillendirmelerinde bazı zorluklar yaşamalarına neden olabilir.

Araştırma sonuçları sınıf öğretmenlerinin, yazma öncesinde yeterli düzeyde yazma stratejisi kullanmadıklarını ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin bu aşamada kullandıkları yazma stratejilerinin konu ile ilgili araştırma yapma, notlar toplama ve detaylı düşünme şeklinde sıralandığı görülmektedir. Yazma öncesi stratejilere yönelik ilgili alan yazın incelendiğinde yazma öncesi aşamanın yazının temelini sağlamlaştırmak ve yazarı taslak yazma aşamasına hazırlamak için son derece önemli olduğu karşımıza çıkmaktadır. Akyol'a (2010) göre konu seçimi, amaç belirleme, hedef kitleyi ve yazı türünü belirleme çalışmalarına yazma öncesi aşamada yer verilmesi gerekir. Bunların dışında okuma, tartışma, görsel materyallerden faydalanma, araştırma yapma gibi çeşitli stratejiler de konu hakkındaki ön bilgilerin ortaya çıkmasına yardımcı olur (Bright, 2007; Dorn ve Soffos, 2001; Graves, 2003; Miller, 2003; Muschla, 2006; Tompkins ve Collom, 2004). Bu bağlamda araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yazma öncesi aşamada kullandıkları stratejilerin oldukça sınırlı olması, öğretmenlerin konuya yeterince hazırlanmadan ve konu ile ilgili fikirlerini zihinlerinde yeterince düzenlemeden yazı yazmaya başlamalarına neden olabilir. Ayrıca öğretmenlerin yazma öncesinde kullanılan stratejilere yönelik yeterli bilgiye sahip olmamaları, öğrencilerine yazma öncesi süreçte rehberlik etmelerini de engelleyeceği şeklinde yorumlanabilir. Campbell-Rush, (2008) bilinen stratejileri öğrencilere göstermenin ve öğrencilerin yanında bu stratejileri uygulamanın önemini vurgulamıştır. Buradan hareketle yazma öncesine yönelik yeterli stratejiyi kendi yazılarında uygulamayan öğretmenlerin, öğrencilerine de yeterli desteği sağlayamayacağı söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen bir diğer bulgu da öğretmenlerin yazma sırasında ve sonrasında istenilen düzeyde yazma stratejileri kullanmadıklarını ortaya koymaktadır. Başka bir ifadeyle araştırmaya katılan öğretmenlerin hem yazma sırasında hem de yazma sonrasında yazılarını daha çok dil bilgisi yönünden gözden geçirdikleri söylenebilir. Araştırmada elde edilen bu bulgu Ülper (2011) tarafından yapılan araştırmayla da tutarlılık göstermektedir. Ülper (2011) Türkçe öğretmenliği öğrencilerinin kullandığı yazma stratejilerini belirlediği çalışmasında öğretmen adaylarının yazılarını yazım ve noktalama açısından gözden geçirmeye daha fazla ağırlık verdiklerini ancak içerik düzenleme stratejilerini daha az kullandıklarını tespit etmiştir. Ayrıca yapılan birçok araştırma sonucundan elde edilen çarpıcı bir sonuç, sınıf öğretmenlerinin hem kendi yazılarında hem de öğrencilerinin yazılarında daha çok mekanik düzenlemeler yaptıkları şeklindedir (Harris, Graham, Mason ve Friedlander, 2008). Bu durum öğretmenlerin yazma sırasında ve sonrasında kullanılacak stratejiler hakkında yeterli bilgiye sahip

olmamalarından kaynaklanabilir. Bununla birlikte öğretmenlerin yazma sırasında ve sonrasında yaptıkları çalışmalar incelendiğinde yazım ve noktalama kontrolü yapma, okunaklı bir yazı yazma, sayfa düzenini ve temizliğini sağlama gibi alt düzey mekanik beceriler üzerinde yoğunlaştıkları görülmektedir. Bu durum sınıf öğretmenlerinin yazma stratejilerine ilişkin algılarını da ortaya koymaktadır. Oysaki yazma stratejileri, planlama, gözden geçirme ve düzenleme basamaklarında gerçekleştirilen biliş-sel işlemlerdir (Bai, 2015; De Silva ve Graham, 2015). Yazma sürecinde gözden geçirme basamağında yazılar yeniden okunarak gerekli içerik düzenlemeleri yapılır. Düzenleme basamağında ise mekanik düzenlemeler söz konusudur. Bu farkın benimsenmesi için çok sayıda deneyime sahip olunması gerekir (Erdoğan, 2012). Bu araştırmada ise öğretmenlerin yazma stratejilerine yönelik sahip oldukları bu yanlış algı, yazma stratejilerine yönelik yeterli deneyime sahip olmamalarından ve bu stratejilere yönelik eğitim almamalarından kaynaklanabilir.

Araştırma sonuçları incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin büyük bir kısmının yazma stratejileri ile ilgili kendilerini yetersiz buldukları görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin, yazma stratejileri ile ilgili yeterli bilgi ve deneyime sahip olmamalarından kaynaklanabilir. Bu durum, öğretmenlerin yazma süreci boyunca öğrencilerine gerekli müdahalelerde bulunmalarını engelleyeceği şeklinde yorumlanabilir. Graham ve diğ., (2016) tarafından yapılan bir araştırmada 25 ilkökul öğretmeninin sınıflarında yazmada zorlanan öğrenciler için kullandıkları öğretimsel müdahaleleri ve kullandıkları stratejileri incelemişlerdir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun strateji kullanımına yönelik herhangi bir müdahalede bulunmadıkları belirlenmiştir. Bu durum öğretmenlerin yazma stratejileri ile ilgili yetersiz oldukları şeklinde yorumlanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bir diğer bulgu çok az sayıda öğretmenin, öğrencilerine yazma stratejilerini öğrettiklerini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin öğrencilerine yazma stratejilerine yönelik yaptıkları çalışmalar ise yazım ve noktalama kurallarını gözden geçirme, yanlış yazılan harfleri düzeltme gibi mekanik düzenlemeleri içermektedir. Oysa yazma karmaşık bir süreçtir ve hem bilişsel stratejileri kullanmayı hem de mekanik düzenlemeler yapmayı gerektirir (Harris, Schmidt ve Graham, 1997; Westwood, 2008; Zumbunn ve Krause, 2012). Bu açıdan bakıldığında öğrencilere öğretilen yazma stratejilerinin, öğrencilerin iyi yazı yazmalarına yardımcı olacak şekilde planlanmadığını ortaya koymaktadır. Graham, McKeown, Kihara ve Harris'e (2012) göre öğrencilere öğretilen yazma stratejileri sayesinde öğrencilerin yazılarının kalitesi artar ve bu sayede öğrenciler nasıl daha iyi yazılabileceğini öğrenir. Başka bir ifadeyle yazma stratejileri, iyi bir yazı ortaya koyabilme sürecinde yazarlara rehberlik eder (Mason, Harris ve Graham, 2011). Topuzkanamış (2014) tarafından yapılan bir araştırmada yazma stratejileri eğitiminin Türkçe öğretmenliği 1. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım başarılarına olan etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda yazma stratejileri öğretiminin yazma başarısını artırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda yazma stratejileri hakkında herhangi bir eğitim almayan ve öğrencilerine yazma stratejileri ile ilgili yeterli desteği sağlayamayan öğretmenlerin öğrencilerinin yazıları da istenen nitelikte olmayacağı söylenebilir. Çünkü Zsigmond'a (2015) göre iyi bir yazı ortaya koyma sürecinde öğrenci bilgilerini kâğıda aktarırken yazma stratejilerini kullanmalıdır. Ayrıca öğretmen, öğrencilerin kullandıkları yazma stratejileri ile ilgili öğrencilere dönüt verilmelidir (Graham ve Macaro, 2008). Kısacası yazma sürecinde öğrenci ve öğretmenin iş birliği içinde çalışması gerekir (Zumbunn ve Krause, 2012). Ancak bu araştırmadan elde edilen sonuçlar yazma stratejileri hakkında yeterli bilgiye ve deneyime sahip

olmayan öğretmenlerin, öğrencileri ile gerekli iş birliğini sağlayamayacağını ortaya koymaktadır.

Araştırmada elde edilen sonuçlar ışığında, sınıf öğretmenlerinin günlük hayatlarında yazı yazmaya yeterince zaman ayırmadıkları ve yazma stratejilerini kullanma düzeylerinin oldukça düşük olduğu söylenebilir. Bu durumun, sınıf öğretmenlerinin hem kendi yazıları hem de öğrencilerinin yazıları üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olacağı düşünülmektedir. Yazma stratejileri hakkında herhangi bir eğitim almayan, yeterli derecede bilgi sahibi olmayan ve öğrencilerine bu konuda gereken desteği sağlayamayan öğretmenlerin bu konu ile ilgili hizmet içi eğitimlerine ihtiyaçları vardır. Ayrıca öğretmenler, hizmet öncesinde de yazma stratejileri ile ilgili gerekli bilgi ve deneyime sahip olacakları uygulamaya dönük eğitimler almalıdırlar. Bunun için lisans programlarındaki derslerde yazma sürecine yönelik stratejilerin öğretileceği derslere yer verilmelidir. Bununla birlikte yazma stratejileriyle ilgili Türkiye’de yapılan çalışmaların yeterli düzeyde olmadığı ve bu konu ile ilgili yapılacak yeni çalışmalara ihtiyaç olduğu söylenebilir.

KAYNAKÇA

- Akyol, H. (2010). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem A Akademi.
- Anderson, N. J. (2003). Metacognition in writing: Facilitating writer awareness. In A. Stubbs and J. Chapman (Eds.). *Rhetoric, uncertainty and the university as text: How students construct the academic experience (10-30)*. Regina.
- Bai, B. (2015). The effects of strategy -based writing instruction in Singapore primary schools. *System*, 53, 96-106.
- Bai, B. Hu, G. W. and Gu, P. Y. (2014). The relationship between writing strategies and English proficiency in Singapore primary schools, *The Asia-Pacific Education Researcher*, 23, 355-365.
- Berry, A. B. and Mason, L. H. (2012). The effects of self-regulated strategy development on the writing of expository essays for adults with written expression difficulties: Preparing for the GED, *Remedial and Special Education*, 33(2), 124-136.
- Bright, R. (2007). *Write through the grades: Teaching writing in secondary schools*, Canada: Portage Main Press.
- Bruning, R. and Horn, C. (2000). Developing motivation to write. *Educational Psychologist*, 35 (1), 25-37.
- Butterfield, E. C., Hacker, D. and Albertson, L. R. (1996). Environmental, cognitive, and metacognitive influences on text revision: Assessing the evidence. *Educational Psychology Review* 8, 239-298.
- Campbell-Rush, P. (2008). 10 strategies to improve writing instruction in the primary grades. *The Education Digest*, September, 35-39.
- Chien, S. C. (2010). Enhancing english composition teachers' awareness of their students' writing strategy use. *The Asia Pacific Education Researcher*, 19 (3), 417-438.
- Cohen, V. L. and Cowen, J. E. (2011). *Literacy for children in an information age: Teaching reading, writing, and thinking*. Belmont, CA: Wadsworth Cengage Learning.
- Cremin, T. (2006). Creativity, uncertainty and discomfort: Teachers as writers. *Cambridge Journal of Education*, 36(3), 415-433.
- De Silva, R. (2015). Writing strategy instruction: Its impact on writing in a second language for academic purposes, *Language Teaching Research*, 19(3), 301-323.
- De Silva, R. and Graham, S. (2015). The effects of strategy instruction on writing strategy use for students of different proficiency levels. *System*, 53, 47-59.
- Dennis, L. R. and Votteler, N. K. (2013). Preschool teachers and children's emergent writing: Supporting diverse learners. *Early Childhood Education Journal*, 41, 439-446.
- Dorn, L. J. and Soffos, C. (2001). *Scaffolding young writers*. America: Stenhouse Publishers.
- Erdoğan. E. (2012). *Süreç temelli yaratıcı yazma uygulamalarının yazılı anlatım becerisine ve yazmaya ilişkin tutuma etkisi.*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erdoğan T. (2012). Determining the level of the use of writing strategies by prospective classroom teachers. *International Journal of Academic Research*, 4, 49-56.
- Flowers, L. and Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32 (4), 928-950.

- Graham S. and Harris, K. R. (2000). The role of self regulation and transcription skills in writing and writing development. *Educational Psychologist*, 35 (1), 3-12.
- Graham, S. (2006). *Strategy instruction and the teaching of writing*. In C. MacArthur, S. Graham and J. Fitzgerald (Eds.), *Handbook of writing research* (pp. 187-207). New York: The Guilford Press.
- Graham, S. (2006). Writing. In P. Alexander ve P. Winne (Ed.), *Handbook of Educational Psychology*. (2nd ed.). (pp. 457-478). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Graham, S., Harris, K. R. and Chambers, A. B. (2015). Evidence-based practice and writing instruction: A review of reviews. In C.A. MacArthur, S. Graham, and J. Fitzgerald (Eds.), *Handbook of writing research* (2nd ed.). New York, NY: Guilford
- Graham, S. and Sandmel, K. (2011). The process writing approach: A meta-analysis, *The Journal of Educational Research*, , 104, 396-407.
- Graham, S. and Macaro, E. (2008). Strategy instruction in listening for lower-intermediate learners of French. *Language Learning*, 58, 747-783.
- Graham, S., Harris, K. R. Bartlett, B. J., Popadopolou, E. and Santoro, J. (2016). Acceptability of adaptations for struggling writers: A national survey with primary-grade teachers. *Learning Disability Quarterly*, 39(1), 5-16.
- Graham, S., Harris, K. and Hebert, M. A. (2011). *Informing writing: The benefits of formative assessment*. Washington, DC: Alliance for Excellent Education.
- Graham, S., MacArthur, C. A. and Fitzgerald, J. (2007). *Best practices in writing instruction*. New York, NY: Guilford
- Graham, S., MacArthur, C. A. and Fitzgerald, J. (2007). *Best practices in writing instruction*, New York: Guilford Press.
- Graham, S., McKeown, D., Kihara, S., and Harris, K. R. (2012). A meta-analysis of writing instruction for students in the elementary grades. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 879-896.
- Graham, S., Schwartz, S. S. and MacArthur, C. A. (1993). Knowledge of writing and the composing process, attitude toward writing and self-efficacy for students with and without learning disabilities, *Journal of Learning Disabilities*, 26, 237-249.
- Graves, D. (2003). *Writing: Teachers and children at work* (20th Anniversary ed.). Portsmouth, NH: Heinemann.
- Harris, K. R., Graham, S. and Mason, L. H. (2006). Improving the writing, knowledge and motivation of struggling young writers: Effects of self-regulated strategy development with and without peer support, *American Educational Research Journal*, 43(2), 295-340.
- Harris, K. R., Graham, S., Mason, L. H. and Friedlander, B. (2008). Powerful writing strategies for all students. Paul H. Brookes Publishing Co.
- Harris, K. R., Schmidt, T. and Graham, S. (1997). Every child can write: strategies for composition and self-regulation in the writing process. In K. R. Harris, S. Graham, D. Deshler ve M. Pressley, (Ed.), *Teaching Every Child* (pp. 131-168). Massachusetts: Brookline Books.
- Hayes, J. R. and Flower, L. S. (1980). Identifying the organization of writing processes. In L.W. Gregg and E. R. Steinberg (Eds.), *Cognitive processes in writing: An interdisciplinary approach* (pp. 3-30). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Kahn, J. M. and Holody, R. (2012). Supporting field instructors' efforts to help students improve writing. *Journal of Social Work Education*, 48 (1), 65-73.

- Lam, S. F. and Law, Y. K. (2007). The roles of instructional practices and motivation in writing performance. *The Journal of Experimental Education*, 75(2), 145-164.
- MacArthur, C. A., Philippakos, Z. A. and Graham, S. (2016). A Multicomponent measure of writing motivation with basic college writers. *Learning Disability Quarterly*, 39(1), 31-43.
- Magnifico, A. M. (2010). Writing for whom? Cognition, motivation, and a writer's audience. *Educational Psychologist*, 45(3), 167-184.
- Mason, L. H., Harris, K. R. and Graham, S. (2011). Self-regulated strategy development for students with writing difficulties. *Theory Into Practice*, 50, 20-27.
- Miller, R. K. (2003). *Motives for writing* (4th ed.). New York: McGraw Hill.
- Muschla, C. R. (2006). *Teach terrific writing*. New York: McGraw Hill.
- Nagin, C. (2003). *Because writing matters: Improving student writing in our schools*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Nauman, A. D. (2007). Writing in the primary grades: Tapping young children's enthusiasm to help them become good writers. *Illinois Reading Council Journal*, 35 (4), 16-28.
- Olinghouse, N. G. and Santangelo, T. (2010). Assessing the writing of struggling learners. *Focus On Exceptional Children*, 43 (4), 1-27.
- Olson, C. B. and Land, R. (2007). A cognitive strategies approach to reading and writing instruction for English language learners in secondary school. *Research in the Teaching of English*, 41, 269-301.
- Pour-Mohammadi, M., Abidin, M. J. Z. and Fong, C. L. (2012). The effect of process writing practice on the writing quality of form one students: A case study. *Asian Social Science*, 8 (3), 88-99.
- Rebecca, J. C., Martin, A. J. and Curwood, J. S. (2016). Multidimensional motivation and engagement for writing: Construct validation with a sample of boys. *Educational Psychology*, 36(4), 771-791.
- Richards, J. C. and Lasonde, C. A. (2011). *Writing strategies for all primary students: Scaffolding independent writing*, Jossey-Bass Teacher.
- Sanders-Reio, J., Alexander, P. A., Reio, T. G. and Newman, I. (2014). Do students' beliefs about writing relate to their writing self-efficacy, apprehension and performance? *Learning and Instruction*, 33, 1-11.
- Sharples, M. (2003). *How we write: Writing as creative design*. London: Routledge.
- Sundem, G. (2007). *Improving student writing skills*. USA: Corinne Burton.
- Tompkins, G. E. and Collom, S. (2004). *Sharing the pen: Interactive writing with young children*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Tops, W., Callens, C., Van Cauwenberghe, E., Adriaens, J. and Brysbaert, M. (2013). Beyond spelling: the writing skills of students with dyslexia in higher education. *Reading and Writing*, 26, 705-720
- Topuzkanamış, E. (2014). Yazma stratejileri öğretiminin türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazma başarısına etkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 3(2), 274-290.
- Troia, G. A. (2002). Teaching writing strategies to children with disabilities: Setting generalization as the goal, *Exceptionality*, 10(4), 249-269.
- Ülper, H. (2011). Öğretmen adaylarının yazma stratejilerini kullanma ve bu stratejilere dönük eğitim alma durumlarına ilişkin bir inceleme. *Theoretical and Applied Researches on Turkish Language Teaching* (Eds: G. Leyla UZUN ve Ümit BOZKURT), 209-223 Essen: Die Blaue Eule.

- Westwood, P. (2008). What Teachers need to know about reading and writing difficulties. Australia: ACER Press.
- Wittek, A. L., Askeland, N. and Aamotsbakken, B. (2015). Learning from and about writing: A case study of the learning trajectories of student teachers. *Learning, Culture and Social Interaction*, 6, 16-28.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zimmerman, B. and Kitsantas, A. (2007). *A writer's discipline: The development of self-regulatory skills*. In G. Rijlaarsdam (Series Ed.), *Studies in Writing: Vol. 19. Writing and Motivation* (1 ed., pp. 51-69). Oxford: Elsevier.
- Zsigmond, I. (2015). Writing strategies for fostering reading comprehension. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 180, 1698 – 1703.
- Zumbrunn, S. and Krause, K. (2012). Conversations with leaders: Principles of effective writing instruction. *The Reading Teacher*, 65(5), 346–353.

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

Good writers, to convey the information in their minds in a correct and impressive manner on the paper, apply to some strategies (Richards and Lasonde, 2011). Writing strategies are specific processes or techniques that writers use to write more qualified writings (Bai, 2015). Writing strategies help authors to think creatively before writing, allows to sort ideas logically and giving importance to the necessary details. After making the text, contributes to develop by reviewing the draft which they wrote (Westwood, 2008). Because the teachers' efforts in this process affected their writing and learning processes and performances, (Wittek, Askeland and Aamotsbakken, 2015) at this point teachers have great responsibilities in ensuring that students become effective writers (Nauman, 2007). Teachers must be a good model for their students in their writing process, use writing strategies effectively, and these strategies are among the important aims of teaching writing to them and thus educating students who are confident and willing to write. In this context, the knowledge and experience of the teachers about the writing strategies come to the fore. When the researches are examined, it is seen that there are few studies about the use of writing strategies by the teachers. In this context, this study gains importance in terms of presenting a lot of information about how the writing strategies are perceived and used by the teachers and presenting a scientific point of view to different opinions on this subject.

2. Method

The purpose of this research is to determine the level of use of classroom teachers' writing strategies. In the investigation, since the intention was to reveal the present situation as it is, descriptive model has been used. Qualitative research method was used in the collection, analysis and interpretation of the data obtained in the research. In this study, interviews were held with teachers to determine the level of teachers' use of writing strategies, using their relevant experience and opinions. The research was carried out with 25 classroom teachers who were selected by maximum diversity sampling method from working in primary schools in Trabzon province. In order to provide diversity in the selection of the participants involved in the research, the teachers have taken into consideration different grade levels, gender and professional seniority. The data of the study were obtained by semi-structured interview technique. In this context, for semi-structured interviews with classroom teachers, firstly related literature has been searched. As a result of the scan, interview questions were prepared and opinions were taken from five field experts. After the opinions were reported, the final questions were asked to the teachers. The interviews included questions that help teachers identify demographic information and determine the level of use of writing strategies. The data obtained at the end of the interview were analyzed with descriptive analysis technique. The data obtained at the end of the descriptive analysis were analyzed by three investigators. When the results of the research were presented, the answers given by the class teachers were also included. Codes have been given to teachers for one-to-one quotations. Thus, the reliability of the research is ensured.

3. Findings, Discussion and Results

The results obtained from this study reveal that classroom teachers should allocate enough time to write in their daily lives. The vast majority of teachers participating in the research attempt to write several times a year, can be interpreted that teachers do not have experience to have the desired level of knowledge about writing skills and strategies. When the level of knowledge about teachers' writing strategies is examined, it is seen that the vast majority of the teachers participating in the research do not have any knowledge about the writing strategies. Almost all of the teachers, however, also stated that they did not taken training related to the writing strategies. Teachers lack of adequate knowledge in writing strategies and do not take any training in writing strategies, can be interpreted as having a negative impact on the use of writing strategies. Because it is very difficult for teachers who have low level of knowledge about writing strategies to make a sufficient effort to use these strategies and apply them to the class. The results of the research reveal that classroom teachers do not use adequate writing strategies before, during, and after writing. It can be said that the teachers who do not apply the strategy at the writing stages adequately will not be able to provide sufficient support to their students. However, when the teachers' studies of writing and post-writing are examined, they seem to focus on lower-level mechanical skills such as writing and punctuation control, legible writing, page layout and cleanliness. This situation also reveals the perceptions of class teachers about writing strategies. When the research results are examined, it is seen that most of the classroom teachers find themselves inadequate about the writing strategies. This may be due to the fact that teachers do not have sufficient knowledge and experience about writing strategies. Another finding from the research reveals that very few teachers have taught writing strategies to their students. Teachers' studies on their writing strategies for their students, comprise mechanical arrangements as spelling and punctuation rules, correcting misspelled letters. When viewed from this aspect, the writing strategies taught to students are not planned to help students write well.

In the light of the results of the research, it can be said that the classroom teachers do not have enough time to write in their daily life and the level of using writing strategies are very low. Teachers who do not have any training on writing strategies, not have sufficient knowledge, and who cannot provide their students with the necessary support, need in-service training on this subject. Also, teachers should take practical training in order to have the necessary knowledge and experience in writing strategies before service. Therefore, courses in undergraduate programs should include courses to teach strategies for the writing process. However, it can be said that the studies on writing strategies in Turkey are not in sufficient level and new studies are needed to be done on this subject.