
Kuram ve Uygulamada SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ

Social Sciences: Theory & Practice

ISSN: 2619-9408

Geliş/Received: 31.10.2023 *Kabul/Accepted:* 29.12.2023

Makale Türü: Araştırma

Yazma Yarışmalarının Türkçe Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi

*Hanife İpek BOZOĞLU BEŞİKTEPE**

*Bircan EYÜP***

ÖZ

Bu çalışmada öğrencilere yönelik düzenlenen yazma yarışmaları ile ilgili Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma fenomenoloji desenine göre tasarlanmıştır. Çalışma grubunu Samsun ilinde devlete bağlı ortaokullarda görev yapan 10 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Veriler kişisel bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmış, analizlerde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda Türkçe öğretmenlerine göre yazma yarışmalarının öğrencilerin yazma becerilerine akademik ve duyuşsal boyutta olumlu etkilerinin olumsuz etkilerinden daha fazla olduğu belirlenmiştir. Yarışmaların öğrencilerin yazmaya yönelik motivasyon ve öz güvenlerini artırdığı, öğrencilerde disiplin sorunlarını azalttığı ve öğrencilere kendini ifade etme becerisi kazandırdığı tespit edilmiştir. Bunların yanı sıra yarışmalar ile ilgili öğrenci, öğretmen, jüri, şartname, veli, geri bildirim ve ödül, idarecilerin tutumlarından kaynaklı pek çok sorunun da varlığı ortaya çıkmıştır. Bu sorunların yazma yarışmalarını hedeften ve ciddiyetten uzaklaştırdığı, öğrenciler tarafından yarışmalara olumsuz bir bakış açısının gelişmesine neden olduğu belirlenmiştir. Araştırmada öğretmenler yarışmalara katılan tüm öğrencilere dönüt verilmesi, ödüllendirme yapılırken öğrenci seviye ve ihtiyaçlarına dikkat edilmesi, eserlerin intihal raporlarının alınması, öğretmenler arası iş birliğinin sağlanması ve danışman öğretmenlerin ödül törenlerine davet edilerek takdir edilmesi gerektiği yönünde önerilerde bulunmuşlardır. Ayrıca yarışmalarda jüri tarafsızlığının sağlanması amacıyla farklı bölgelerden öğretmen ve öğrencilerin yer almasının, velilere bilgilendirme yapılmasının yazma yarışmalarına katkı sağlayacağına dair öneriler sunmuşlardır.

Anahtar Kelimeler: Yazma becerisi, yazma yarışmaları, Türkçe öğretmenleri, ortaokul öğrencileri.

Evaluation of Writing Competitions According to the Opinions of Turkish Language Teachers

ABSTRACT

This study aims to determine the opinions of Turkish language teachers about the writing competitions organised for students. The study was designed according to phenomenological design. The study group consisted of 10 Turkish language teachers working in secondary schools. The data were collected through personal information form and semi-structured interview form and analysed using content analysis. At the end of the study, it was determined that according to Turkish language teachers, the positive effects of writing competitions on students' writing skills in academic and affective dimensions were more than their negative effects. It was seen that competitions increase students' motivation and self-confidence towards writing, reduce discipline problems in students. In addition to these, it was revealed that there are many problems related to competitions arising from

Atf Bilgisi: Bozoğlu Beşiktepe, H. İ. & Eyüp, B. (2023). Yazma yarışmalarının Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 292-314. Doi: 10.48066/kusob.1384130

* Uzman Öğretmen, Hasköy Ortaokulu, Millî Eğitim Bakanlığı, ipekbesiktepe@gmail.com, ORCID: orcid.org/0009-0003-3491-1806.

** Dr. Öğr. Üyesi, Trabzon Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, bircaneyup@trabzon.edu.tr, ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8061-1159.

the attitudes of students, teachers, jury, specifications, parents, feedback and awards, and administrators. It was determined that these problems distracted writing competitions from their purpose and seriousness and caused students to develop a negative perspective on competitions. In the study, the teachers suggested that feedback should be given to all students participating in the competitions, plagiarism reports should be taken, and counsellor teachers should be invited to the award ceremonies and appreciated.

Keywords: Writing skills, writing competitions, Turkish language teachers, secondary school students.

Giriş

Birbiriyle bağlantılı cümlelerin dil bilgisi kurallarına uygun biçimde birbiri ardınca sıralanması (Ungan, 2007) olarak ifade edilen yazma eylemi kişinin kendini ifadesinde başvurduğu temel araçlardan biri olup ‘Söz uçar, yazı kalır.’ atasözünde de vurgulandığı üzere kalıcılığı olan bir eylemdir. Sözlü olarak dile getirilenlere ulaşmak sonrasında mümkün değilken yazıya dökülenlere ulaşmak çoğu zaman mümkün olmaktadır (Kokkokoğlu, 2021). Bu da yazma eyleminin diğer dil becerilerinden ayrılan önemli bir özelliğidir. Bireyin bu eylemi gerçekleştirebilmesi için çoğu zaman planlı, programlı bir eğitime ihtiyacı vardır. Bu sebeple de okullarda Türkçe dersi kapsamında öğrencilere yazma eğitimi verilmektedir.

Yazma eğitimi, bireyin yazma becerisi kazanması ve kazandığı bu becerinin geliştirilmesi sürecidir (Göçer, 2010; Kokkokoğlu, 2021). Kişinin isteyerek yazmasını, yazma çalışmalarından keyif almasını amaçlayan yazma eğitimi aynı zamanda kendisini güzel ve doğru ifade edebilen, kendi yazısını değerlendirerek yanlışlarını düzeltebilen bireyler yetiştirmeyi de amaç edinmiştir (Cavkaytar, 2010). Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (MEB, 2019) da verilecek yazma eğitimi ile öğrencilerin “Türkçeyi konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmaları; okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmaları, duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmeleri” amaçlanmaktadır. Kantemir (1997) güzel yazmanın bir sanat olduğunu, özel bir yetenek gerektirdiğini (roman, hikâye, şiir vb. türler) ancak doğru ve iyi yazmanın zamanla oluştuğunu ve özel bir yetenek gerektirmediğini belirtmiştir. Dolayısıyla yazma yeteneği sürekli yazarak geliştirilen bir beceri olması sebebiyle herkesin yazmada belli bir noktaya gelebileceğini söylemek mümkündür.

Yazma becerisi bilişsel, psikolojik vb. birçok faktörden etkilenmekle (Ürün-Karahan, 2017; Türkben, 2021) birlikte düşünme becerileri gibi birçok beceriyi de çeşitli yönlerden etkileyebilmektedir (Göçer, 2010). Bu da çocuklara yazma becerisi kazandırılmasını bir ihtiyaç hâline getirmektedir (Ceylan, 2021). Ancak temel dil becerileri içerisinde öğrencilerin birçoğunun en çok zorlandığı beceri yazma becerisidir (Aydın, 2014; Çapanoğlu ve Sulak, 2023). Aslında yazma becerisi yalnızca öğrencilere zor gelmemekte; yeterli bilgiye sahip olmayan, tecrübesi az olan öğretmenler tarafından da öğretilmesi zor bir beceri olarak görülmektedir (Harris, Graham ve Mason, 2003). Uygulanmasının zor olması; düşünme, kendini iyi ifade etme, okuma becerilerini de içermesi nedeniyle bireyler yazma eyleminden uzak durmayı tercih etmektedir. Oysaki yazmadan uzak duran bireylerin yanlış yapma ihtimalleri yazmaya zaman ayıran bireylere nispeten daha fazladır (Ungan, 2007). Özellikle de öğrencilerin yazmayı sevmeleri; yazma eyleminin zor bir eylem olduğu düşüncesini bir kenara bırakmalarını, insanlarla iyi iletişim kurmalarını ve akademik başarılarını artırmalarını sağlayacaktır (Aydın, 2022).

Öğrencilerin yazma eylemini gerçekleştirirken yaşadıkları zorlanma (Aydın, 2014) yazmaya yönelik tutum ve motivasyonlarını da olumsuz etkilemektedir (Türkben, 2021). Öğrencilerin bu beceride yaşadıkları zorlanmanın arkasında birçok nedenin olduğu bilinmektedir. Özbay (2010) bu nedenlerin birçoğunun okul ve sistem kaynaklı olduğunu ifade etmektedir. Ona göre sınıfların kalabalık olması

nedeniyle bütün öğrencilere yeterli alıştırmaların ve düzeltmelerin yapılamaması, kompozisyon yazımına gereken önemin verilmemesi, sınavların test olarak yapılması, değerlendirmede becerileri değil bilgiyi ölçen sorulara yer verilmesi, sınıf ve okul kitaplıklarının yetersiz olması, Türkçe dışında diğer branş öğretmenlerinin öğrencileri dil açısından değerlendirmemeleri, dil bilgisi öğretiminin anlama ve anlatma becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamalı yapılmaması, öğretim programının yanında eğitim programının olmaması ve ders kitaplarının yetersiz olması (Özbay, 2010) öğrencilere nitelikli bir yazma eğitimi verilememesine neden olmaktadır. Öğretmenlerin diğer becerilere oranla yazma becerisine daha az zaman ayırması (Kansızoğlu, 2023) ve sınavlarda yerinin olmaması ya da çok az olması öğrencinin gözünde yazmayı önemsiz ve gereksiz bir beceriye dönüştürmektedir. Bununla birlikte son zamanlarda pek çok öğrenci yazmayı yalnızca sosyal medya ve internet gereksinimlerini karşılamada kullanmaktadır. Bu durumda da dijital yazmayı yeterli gören öğrencilerin duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini yazıya dökme isteği gittikçe azalmıştır (Toraman, 2019).

Alan uzmanları tarafından öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeye, ilgi ve motivasyonlarını artırmaya yönelik çeşitli öneriler sunulmaktadır (Kemiksiz, 2021). Bu önerilerden biri yazma yarışmalarının düzenlenmesi ve öğrencilerin yazma yarışmalarına katılımının teşvik edilmesidir (Aydın, 2014; Tok, Rachım ve Kuş, 2014). Bugün gerek okullar kendi içerisinde gerekse Millî Eğitim Bakanlığı ya da diğer kurumlar çeşitli konu ve türlerde yazma yarışmaları düzenlemekte, bu yarışmalara öğrencilerin katılımını istemektedirler (MEB, 2023). Yarışmaların öğrencileri güdülediği, sanatsal açıdan geliştirdiği, kabiliyetlerinin ortaya çıkmasına ve geliştirmesine katkı sağladığı bilinmektedir (Böyükparksız ve Okur, 2017). Ayrıca yarışmalarda ödüle yer verilmesi öğrencilerin motivasyonunu artırmada, yaratıcılıklarını (Bentham, 1988) ve benlik algılarını geliştirmede etkili olmaktadır. Yarışmaların olumlu yönlerine rağmen bazen de öğrenciler üzerinde kaygı, performans kaybı (Pehlivan, 2012), başarılı olma durumunda çevresi tarafından dışlanma (Tassi ve Schneider, 1997) gibi olumsuz etkileri de olmaktadır. Yarışmaların öğrenciler üzerindeki etkileri dikkate alındığında çeşitli kurum, vakıf ve dernekler tarafından düzenlenen yazma yarışmalarının da incelenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Alan yazını tarandığında öğrencilere yönelik düzenlenen yarışmalarla ilgili sınırlı sayıda çalışma olduğu görülmüştür. Bu çalışmaların da daha çok bilgi yarışmaları (Ökmen, Şahin, Boyacı ve Kılıç, 2019), okuma yarışmaları (Balyemez, 2013), proje yarışmaları (Oğuz-Ünver, Arabacıoğlu ve Okulu, 2015; Özkan, Öner-Armağan, Bektaş ve Saylan, 2015; Yerdelen-Damar ve Soyalp, 2016), resim yarışmaları (Erdem-Özbaş, 2007; Pehlivan, 2012; Böyükparksız ve Okur, 2017) ve okul yarışmaları (Gündüz ve Yazıcı, 2012) üzerine olduğu belirlenmiştir. Ancak alan yazımında yazma yarışmalarına yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Halbuki Türkiye’de farklı yaş gruplarına yönelik pek çok edebiyat yarışması (şiir, öykü vb.) düzenlenmekte ve ilgilenen herkes bu yarışmalara katılabilmektedir. Yine farklı kurumlarca düzenlenen yarışmalara öğrencilerin katılımının sağlanması amacıyla Millî Eğitim Müdürlükleri tarafından okullara yazılar gönderilmektedir. Özellikle yazma becerisine olan ilginin giderek azaldığı günümüzde düzenlenen bu yazma yarışmalarının yazma eğitimine nasıl bir katkısı olduğu, öğrencilerin ve öğretmenlerin bu yarışmaları nasıl değerlendirdikleri önem kazanan sorular arasındadır. Ayrıca bugünün dünyasında 21. yüzyıl becerileri kapsamında öğrencilerin hem kendilerini ana dillerinde iyi şekilde ifade etmeleri hem de düşüncenin ötesinde eyleme geçen, girişimci ve yaratıcı bireyler olmaları beklenmektedir (MEB, 2019). Bu bakımdan yazma yarışmaları öğrencilerin yazma becerilerinin yanı sıra yukarıda belirtilen becerilerinin de gelişimine katkı sağlayabilecek olanaklar sunmaktadır. Dolayısıyla bu konuya dair yapılacak tespitlerin yazma yarışmalarını düzenleyen kurum/dernek/vakıflara, Millî Eğitim Bakanlığının ilgili birimlerine, okul idarecilerine ve öğretmenlere ileride gerçekleştirilecek olan yazma yarışmalarında nelere dikkat edilmesi gerektiği noktasında fikirler sunacağı düşünülmektedir.

Tüm bunlardan hareketle bu çalışmanın amacı öğrencilere yönelik düzenlenen yazma yarışmalarına ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Türkçe öğretmenlerine göre yazma yarışmalarının öğrencilerin yazma becerilerine etkileri nelerdir?
2. Türkçe öğretmenleri yazma yarışmalarına yönelik ne tür alternatif çalışmalar yapmaktadır?
3. Türkçe öğretmenlerine göre yazma yarışmalarında karşılaşılan sorunlar nelerdir?

Türkçe öğretmenlerinin yazma yarışmalarına yönelik önerileri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma nitel bir araştırma olup fenomenolojik desene göre tasarlanmıştır. Bu desende araştırmacı insanların bir kavramı, olayı ya da fenomeni nasıl algıladıklarını, nasıl deneyimlediklerini bütün yönleri ile derinlemesine belirlemeye çalışır (Christensen, Johnson ve Turner, 2020). Çalışmaya katılan bireylerin ele alınan kavram, fenomen ya da durumu birebir yaşayıp deneyimlemiş olması önemlidir (Creswell, 2018). Bu çalışmada da yazma yarışmalarında sürecin yürütücüleri ve sorumlularından sayılan Türkçe öğretmenlerinin bu yarışmalarla ilgili düşünceleri, deneyimleri belirlenmeye çalışıldığından fenomenolojik desen kullanılmıştır.

Araştırma grubu

Araştırma grubu kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile oluşturulmuştur. Nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan bu yöntem araştırmacıya kolay ulaşabileceği kişilerle çalışma imkânı sunması açısından araştırma sürecine zaman, hız ve pratiklik kazandırır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu doğrultuda araştırma grubu devlete bağlı ortaokullarda görev yapan 10 Türkçe öğretmeninden oluşmaktadır. Fenomenoloji çalışmalarında 3-4 ile 10-15 kişi arasında oluşturulan heterojen örneklem gruplarının ideal bir sayı olduğu belirtilmektedir (Creswell, 2018). Araştırma grubundaki öğretmenlerin tamamı çalışmaya gönüllü katılmıştır. Öğretmenlere ait tanıtıcı bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Türkçe öğretmenlerine dair tanıtıcı bilgiler

Öğretmen	Cinsiyet	Öğrenim Durumu	Mezun Olunan Bölüm	Görev Yeri	Mesleki Kıdem
Ö1	Erkek	Yüksek lisans sürecinde	Türkçe Öğr.	Köy	6-10 yıl
Ö2	Erkek	Lisans	Türkçe Öğr.	İlçe	16-20 yıl
Ö3	Kadın	Yüksek lisans	Türkçe Öğr.	İlçe	16-20 yıl
Ö4	Kadın	Lisans	Türkçe Öğr.	Köy	6-10 yıl
Ö5	Kadın	Yüksek lisans sürecinde	Türkçe Öğr.	İlçe	16-20 yıl
Ö6	Kadın	Yüksek lisans sürecinde	Türkçe Öğr.	Köy	6-10 yıl
Ö7	Kadın	Lisans	Türkçe Öğr.	İlçe	11-15 yıl
Ö8	Kadın	Lisans	Türkçe Öğr.	Köy	6-10 yıl
Ö9	Erkek	Yüksek lisans	Türkçe Öğr.	İlçe	16-20 yıl
Ö10	Kadın	Yüksek lisans	Türkçe Öğr.	İlçe	16-20 yıl

Tablo 1’de görüldüğü üzere öğretmenlerin tamamı Türkçe Öğretmenliği Bölümünden mezun olmuştur. Öğretmenlerin 3’ü erkek, 7’si kadın; 4’ü lisans, 3’ü yüksek lisans mezunu olup 3’ü ise yüksek lisans eğitime devam etmektedir. Öğretmenlerin 4’ü köyde, 6’sı ilçe merkezinde görev yapmaktadır. Öğretmenlerin 4’ü 6-10 yıl, 5’i 16-20 yıl ve biri 11-15 yıllık öğretmendir.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada araştırmacılar tarafından hazırlanmış olan kişisel bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacılar tarafından katılımcıların cinsiyet, öğrenim durumu, mezun oldukları bölüm, görev yerleri ve meslekteki çalışma yıllarını belirlemek amacıyla hazırlanmış olan formda toplam beş soru yer almıştır.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu: Çalışmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmış ve gözlemlerle desteklenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda araştırmanın amacına uygun sorular yer almakla birlikte görüşme sırasında katılımcıların vermiş oldukları cevaplara göre sorularda değişiklik yapılabilir, hatta başka sorular da eklenebilir (Çepni, 2007). Bu çalışma için de öncelikle çalışmanın amacı doğrultusunda alan yazını taraması yapılmış ve elde edilen bilgilerden hareketle çalışmanın amacına uygun 8 açık uçlu soru hazırlanmıştır. Bu sorular Türkçe eğitimi alanında çalışan üç akademisyene gösterilmiş ve onlardan alınan dönütler doğrultusunda üç soru çalışmanın amacına doğrudan hizmet etmediği için görüşme formundan çıkarılmış ve bir soruda da kısmi değişikliğe gidilmiştir. Formun bu hâlinin öğretmenler tarafından anlaşılıp anlaşılmadığını belirlemek ve öğretmenlerin sorularla ilgili görüşlerini almak için Samsun ilinde çalışan iki Türkçe öğretmeni ile pilot çalışma yapılmıştır. Alan yazınında da nitel araştırmalarda pilot çalışma yapmanın geçerlik ve güvenilirlik için önemli olduğu belirtilmektedir (Lincoln ve Guba, 1985). Bu süreçte öğretmenlerin cevapları incelenmiş ve iki sorunun cevapları arasında benzerlik olması sonucu bu sorular yeniden düzenlenerek tek soruya dönüştürülmüştür. Bir soru da öğretmenlerden gelen öneriler doğrultusunda kısmi olarak değiştirilmiştir. Bu işlemlerin sonunda yarı yapılandırılmış görüşme formuna son şekli verilmiş ve asıl uygulamalarda bu son hâli kullanılmıştır. Ölçeğin son hâlinde dört açık uçlu soru yer almıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırma için öncelikle ilgili kurumdan etik kurul izni alınmıştır. Sonra Samsun ilinde devlete bağlı ortaokullarda görev yapan Türkçe öğretmenlerine ulaşılmaya çalışılmış ve araştırmanın içeriği, amacı hakkında kendilerine bilgi verilmiştir. Çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden 10 öğretmen ile görüşmeler için uygun gün ve saatler belirlenmiştir. Sonrasında belirlenen gün ve saatlerde iletişim araçları vasıtası ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Sadece bir öğretmen ile yüz yüze görüşme yapılmıştır. Görüşmeler öncesinde öğretmenlerden çalışmaya gönüllü olarak katıldıklarına dair onam formu alınmıştır. Görüşmeler araştırmacıların biri tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı görüşmeler esnasında ihtiyaç durumuna göre bazı sondaj sorulara yer vermiştir. Bununla birlikte görüşme sürecinde öğretmenlerin soruları cevaplarırken gösterdikleri tepkilere, cevaplara dair araştırmacı tarafından ilgili notlar tutulmuştur. Bu süreçte araştırmacı öğretmenleri olumlu ya da olumsuz etkileyebilecek davranışlarda bulunmamaya özen göstermiştir. Görüşmeler yaklaşık 25-30 dakika sürmüştür. Öğretmenlerin onayı alınarak yapılan görüşmeler ses kayıt cihazına kaydedilmiş ve sonra bu ses kayıtları bilgisayarda yazıya geçirilmiştir. Yazıya aktarıldıktan sonra (yaklaşık 20-30 gün sürmüştür) öğretmenlere kendi formları iletilmiş ve eksik ya da hatalı buldukları, değiştirmek istedikleri bir yer olup olmadığı sorulmuştur. Bu tür çalışmalarda geçerlik ve güvenilirliğin artırılması amacıyla katılımcı teyidine başvurulur (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Böylece katılımcının görüşmelerde ifade ettiği düşüncelerinin tam olarak neyi anlatmak istediği daha anlaşılır hâle gelir (Merriam, 2018). Araştırmanın verileri 2022-2023 eğitim öğretim yılının güz döneminde toplanmıştır. Verilerin toplanma sürecinde etik kurallara dikkat edilmiş, öğretmenlerin kimliklerini ortaya çıkaracak herhangi bir bilgiye yer verilmemiş ve toplanan veriler çalışmanın dışında başka bir amaç için kullanılmamıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizinin amacı, verilerin açıklanmasını sağlayacak ifadelerle, temalara ulaşmaktır. Bunun için de veriler derinlemesine ele alınır, birbiriyle ilgili olan veriler temalar etrafından toplanır ve bir bütün hâlinde sunulmaya çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu doğrultuda öncelikle yazılı hâle getirilen görüşme metinleri araştırmacı ve bir uzman tarafından tekrar tekrar okunmuş ve alan yazını dikkate alarak veriler kodlanmaya başlanmıştır. Kodlamalar birkaç gün arayla tekrar yapılmış ve ilgili kodlar bir araya getirilerek temalar oluşturulmuştur. Araştırmacılar bu süreçte temalar ve kodlar üzerine sıkça istişare yapmış ve farklı fikirler ortaya çıktığında görüşme formunun hazırlanma sürecinde görüşü alınan uzmanlardan birinin görüşlerine başvurulmuştur. Nitel çalışmalarda uzman görüşüne başvurmak verilerin güvenilirliğini ve tutarlılığını artırmak için önerilen stratejilerdendir (Merriam, 2018). Tüm veriler analiz edilip kodlar ve temalar oluşturulduktan sonra tekrar uzman görüşüne sunulmuş ve alınan dönütler doğrultusunda verilere son hâli verilmiştir. Elde edilen veriler Miro uygulaması aracılığıyla oluşturulan zihin haritaları ile sunulmuştur. Miro uygulaması beyaz tahtada çevrim içi uygulama ile kullanılan fikir paylaşımı sağlayan etkileşimli çalışma ortamıdır (Yıldırım, 2023). Ayrıca öğretmen görüşlerinden örnekler sunularak veriler güçlendirilmeye çalışılmıştır. Çalışmada etik problem oluşturulmaması adına öğretmenlerin isimleri yerine Ö1, Ö2, Ö3... şeklinde kod isimleri kullanılmıştır.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi'nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede *Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler* başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

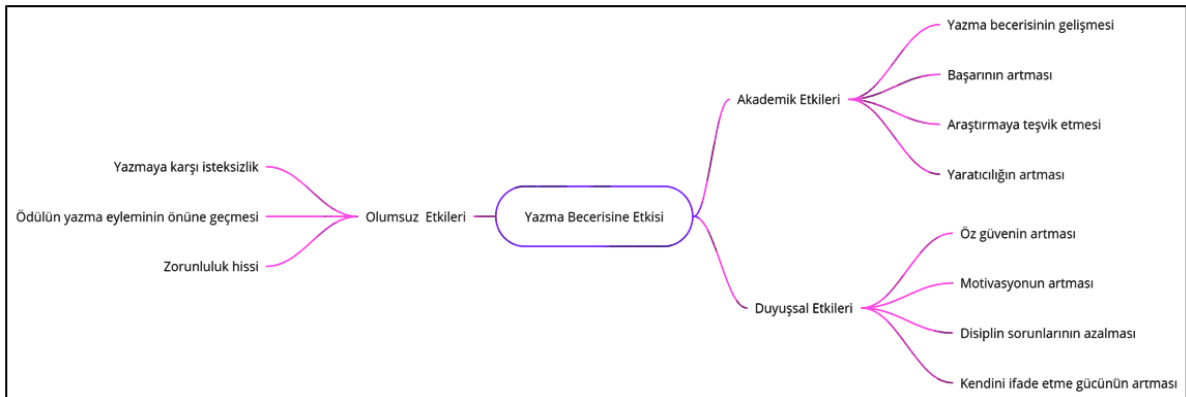
Bu araştırma, Trabzon Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Etik Kurulu 21/11/2022 tarihli E-81614018-000-2200048220 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.

Bulgular

Bu bölümde Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin analiz edilmesi sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Yazma Yarışmalarının Öğrencilerin Yazma Becerilerine Etkisine Ait Bulgular

Türkçe öğretmenlerinin yazma yarışmalarının öğrencilerin yazma becerisine olan etkilerine yönelik görüşlerine ait bulgular Şekil 1'de sunulmuştur.



Şekil 1. Yazma yarışmalarının öğrencilerin yazma becerilerine etkilerine dair bulgular

Şekil 1 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin yazma yarışmalarının öğrencilerinin yazma becerilerine hem olumlu (f=25) hem de olumsuz (f=14) etkileri olduğunu belirttikleri görülmektedir (Öğretmenler birden fazla görüş bildirdiğinden frekans değerleri öğretmen sayısından fazladır). Ancak yarışmaların olumlu etkilerinin olduğunu belirten öğretmen sayısının daha fazla olduğu görülmektedir.

Yazma yarışmalarının öğrencilerin yazma becerilerini olumsuz etkilediğini ifade eden öğretmenlerin görüşleri genel olarak üç alt tema altında toplanmıştır. Bunlar kaybeden öğrencilerde yazmaya karşı isteksizlik oluşması (f=9), yazmayı bir zorunluluk olarak görme (f=4) ve yazma eyleminden ziyade ödüle odaklanma (f=1) şeklindedir. Öğretmenlerin özellikle öğrencilerin yarışmada kaybettiklerinde yazmaya yönelik isteklerinin azaldığını vurguladığı görülmektedir. Bazı öğrenciler yazma yarışmaları için yazmak zorunda kalmaktan hoşlanmamakta ve bunu bir zorunluluk olarak görmektedir. Bir öğretmen ise öğrencilerin yazma eyleminden ziyade sadece ödülün değerine odaklandıklarını ifade etmektedir. Olumsuz etkilere dair öğretmenlerden örnek ifadelere aşağıda yer verilmiştir.

“Önceki okulumda, ilk gittiğim sene beşinci sınıflar şiir yazmayı filan bilmiyorlardı. Yatılı bölge okulu olduğumuz için bizim okulda köy okulu olduğundan yarışmalarda da zaten hiç o ana kadar derece yapılmamıştı. Biliyorsunuz ki jürinin direkt baktığı maalesef merkez okullar. Bizim okul da seçilmiyordu. Ben yazdırıyordum ama çocuklar yazamıyorlardı. Birkaç kez gönderdik. Çocuklar bu sefer “Öğretmenim biz zaten hiç seçilmiyoruz? Neden yazıyoruz ki?” demeye başladılar. Çocuklara kendimiz için yazdığımızı, yazdıkça kendimizi geliştireceğimizi söyledim.” (Ö6)

“Çocuklar şu anda maneviden ziyade maddiyi düşünüyor. Burada para var, şu kadar değerli bilgisayar var, tablet var, şu var bu var dediğiniz zaman çocuk önceliği ona ayırıyor maalesef. Toplumun bakış açısı bu ve çocuğa da yansıyor. Çocuk maddi hediyeleri gördüğü zaman gözü parlıyor, maalesef çocuğu bu şekilde cezbedebiliyoruz. Çocuklar sadece hediyeye bakıyor.” (Ö9)

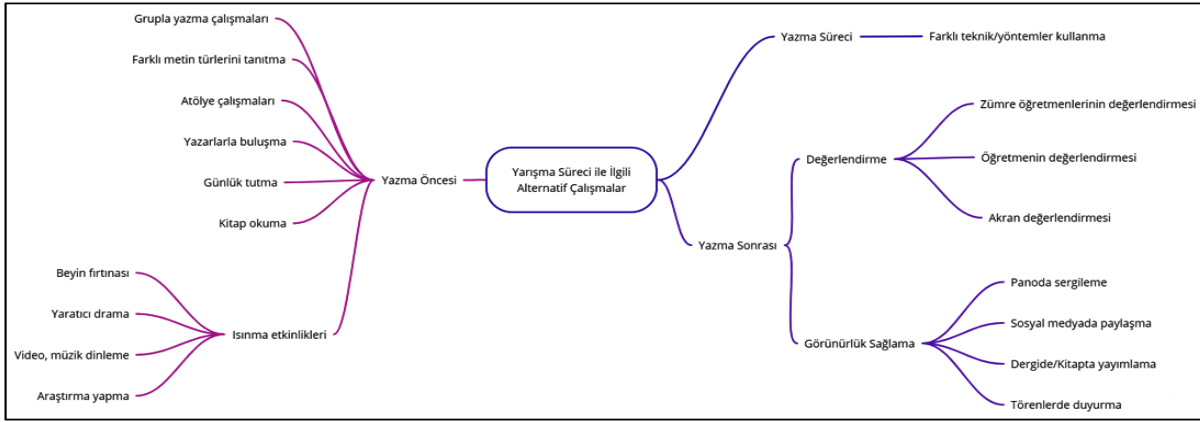
Şekil 1 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerine göre yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma becerilerine akademik ve duyuşsal boyutlarda olumlu etkileri olduğu görülmektedir. Akademik anlamda öğrencilerin yazma becerisini geliştirdiği (f=6), akademik başarısını artırdığı (f=2), araştırmaya yönelik ilgilerini artırdığı (f=2) ve yaratıcılıklarını geliştirdiği (f=1) belirlenmiştir. Bu da yazma yarışmalarının öğrencilerin akademik anlamda gelişmesinde ve yazma becerilerini geliştirmelerinde etkili olduğunu göstermektedir. Yarışmaların öğrencilerin yazma becerilerine yönelik duyuşsal etkileri olduğu görülmektedir. Yazma yarışmalarının öğrencilerin yazmaya yönelik motivasyonlarını (f=7) ve öz güvenlerini (f=2) artırdığı, öğrencilerde disiplin sorununu azalttığı (f=2) ve öğrencilere kendilerini ifade etme gücü verdiği (f=3) belirlenmiştir. Öğretmenlere göre yazma yarışmalarının öğrencilerin yazma becerilerine yönelik en olumlu etkisinin yazmaya yönelik motivasyonlarını artırdığı yönünde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerden bazı örnek ifadeler aşağıda yer verilmiştir:

“Yarışmadan aldığın plaketi vitrine koyuyorsun. Vitrinde onu misafir odasına koyuyorsun. Gelen geçen misafirler de onu görüyor. Bu sefer hem öğrenci hem aile onurlandırılmış oluyor. Böylece bir farkındalık oluşuyor, öğrencinin öz güveni yükseliyor. Sanat becerisi olan öğrencilerimizde genelde böyle, matematik ve fen becerisi pek olmuyor. Bu çocuk kendisi bu sefer ne yapacaktı? Öğrenilmiş çaresizlik yaşayacaktı. Anlamayacaktı seni ve ziyan olacaktı, gidecekti. Keşfetmek çok önemli. Okulda bir kişi, iki kişiyi keşfetsek çok güzel olur. Her okuldan bir tane çıktı mı yeterli zaten. Hiç beklemediğimiz öğrenci de yazabilir. Çünkü iç dünyasını bilmiyorsun çocuğun. Bu şekilde olunca bir şeyler başardığı zaman çocukların disiplin olayları da ortadan kalkıyor.” (Ö2)

“Yazma yarışmalarının öğrencilerinin düşünce dünyasına katkıda bulunduğunu düşünüyorum. O anlamda olumlu buluyorum. Öğrencinin yazı dünyasına bir şeyler sunması, katkıda bulunması aynı zamanda bunun için bir çaba göstermesi, duygu ve düşüncelerini anlamlı bir biçimde birleştirmesini önemli buluyorum. Çünkü kişinin kendini ifade etmesine katkı sunuyor her şeyden önce. Tüm öğrencilerin değil de yazma yönünde eğilimi olan ve bunu geliştirmek isteyen öğrencilere ciddi manada katkı sunduğunu düşünüyorum. Çünkü öğrenci oradan elde ettiği ödülle -kitaplar ediniyor, bir şeyler yapıyor- bu süreci daha güzel yönlendirme şansı yakalıyor.” (Ö5)

Yazma Yarışmalarına Yönelik Yapılan Alternatif Çalışmalara Ait Bulgular

Türkçe öğretmenlerinin yazma yarışmalarına katılan öğrenciler için yaptıkları alternatif çalışmalara yönelik bulgular Şekil 2’de özetlenmiştir.



Şekil 2. Yazma yarışmalarına yönelik yapılan alternatif çalışmalara ait bulgular

Şekil 2’de görüldüğü üzere Türkçe öğretmenleri yazma yarışmaları için çeşitli alternatif çalışmalar yapmaktadırlar. Bu çalışmalar yapıma zamanına göre genel olarak üç tema altında toplanmıştır. Öğretmenler yazma öncesi, yazma süreci ve yazma sonrasında çeşitli çalışmalar yapmaktadır. Öğretmenlerin yazma sürecinin öncesinde yaptırmış oldukları çalışmalar genel olarak yedi alt tema altında toplanmıştır. Bu çalışmalar grupla yazma çalışmaları (f=2), atölye çalışmaları (f=1), farklı metin türlerini tanıtma (f=3), günlük tutma (f=1), kitap okuma çalışmaları (f=5), yazarlarla buluşma (f=2) ve ısınma etkinlikleri (f=4) şeklindedir. Bu etkinlikler içerisinde ısınma etkinliklerinin de dört farklı alt boyutu bulunmaktadır. Öğretmenler beyin fırtınası, yaratıcı drama, araştırmaya yönlendirme ve video/müzik dinlettirme gibi öğrencileri yazma sürecine hazırlayan çalışmalar da yapmaktadır. Yazma süreci öncesi alternatif çalışmalar yaptıran öğretmenlerden bazı örnek ifadeler aşağıda verilmiştir:

“Öncelikle bir rehberlik yapmam gerekiyor. Konular hakkında bilgi veriyorum. Ondan sonra da nereden araştırma yapmaları gerektiğini söylüyorum. İnternette bakmalarına izin versem bile çoğunlukla öğrencilerime kütüphane, kitap, o kaynakları araştırmalarının daha sağlıklı olduğunu söylüyorum. Yani rehberlik, kaynak taraması yapma, o konuda yardımcı olmaya çalışıyorum.” (Ö3)

“Çocuklara yarışma var, şunu yazalım deyince tabii ki hiçbir öğrenci yazmaz. Mesela şu an 29 Ekim’le ilgili yarışmamız vardı. Diğer okullara da illaki yazı gitmiştir. Biz de çocukları katmak için ders ayırıyoruz. Zaten derste yazdırılması gerekiyor. Yoksa ya internette alıyorlar ya veli söylüyor. Bir bakıyorsun ki internetteki cümlelerin aynısını alıyorlar. Önce beyin fırtınasıyla başlıyoruz. Tahtaya yazıyorum. Anahtar sözcükleri veriyorum. Onlara konuyla ilgili video izletiyorum. Ondan bir etkileniyorlar. Varsa şarkılar dinliyorlar. Oradan yine bir iki kelime alıyorlar. Daha sonra da yazıyorlar, yazdıklarını şöyle kontrol ediyorum. Cümlelerini okuyunca güzel cümlelerinin altını çiziyoruz. Onların beğenildiklerini bilmek de hoşlarına gidiyor.” (Ö6)

Şekil 2’de görüldüğü üzere öğretmenlerin en az alternatif çalışma yaptırdığı aşama yazma sürecidir. Yazma sürecinde öğretmenler istasyon gibi farklı yöntem ve teknikleri kullanarak (f=5) öğrencilere yazma çalışmalarını yaptırdıklarını ifade etmişlerdir.

“Mesela bir metnin giriş bölümünü verip bunu kendisinin tamamlamasını istiyoruz. Yazım kurallarını uygulayarak bunu yapıyoruz. Aynısını şiir üzerinde de yapıyorum. Bir dörtlüğünü verip geri kalan kısmını tamamlamasını kendisine bıraktığım yerler oluyor. Hikâye unsurlarını verip olay, yer, zaman, kahramanları verip kendisinin bir hikâye kurgulamasını istediğimiz de oluyor. Bunun dışında bazı kavramları verip işte bayrak, vatan gibi kavramları verip bu kavramlardan kendisinin

bir yazı yazmasını istediğim de oluyor. Hatta belirli gün ve haftalarda günün anlamını belirten konuşmaları kendisinin hazırlayıp kendisinin sunmasını da istediğim oluyor.” (Ö1)

“Grupça yazma, bireysel yazma, cümle ya da hikâye tamamlama gibi etkinliklerle çocukları yazmaya teşvik ediyorum. Bunu genel olarak bütün öğrencilerime yapıyorum, sadece katılanlara değil.” (Ö4)

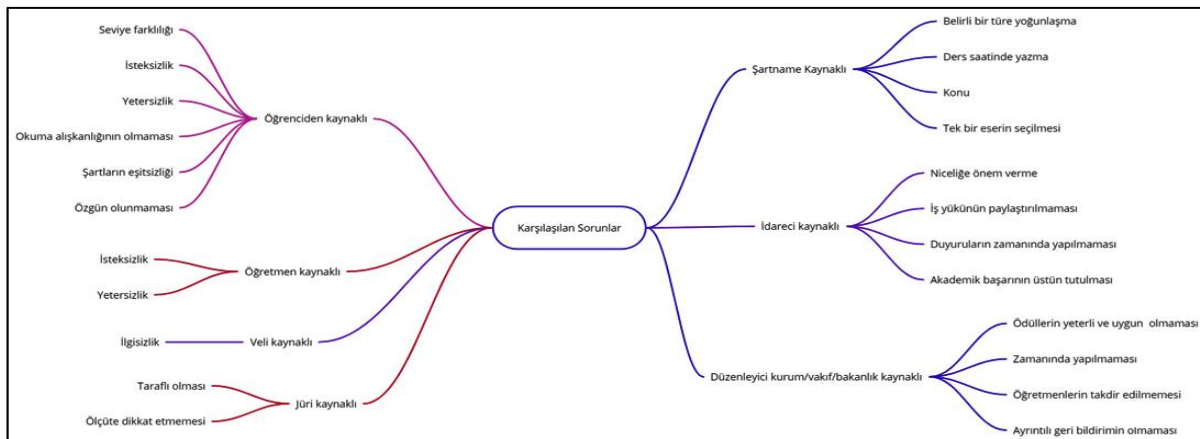
Öğretmenlerin yazma aşamasından sonra yaptırdığı alternatif çalışmalara bakıldığında ise genel olarak iki başlık altında toplandıkları görülmüştür. Bunlar değerlendirme ve görünürlük sağlamadır. Öğretmenlerin yapılan çalışmaları değerlendirmeyi (f=18) ve başkaları tarafından görünmesi, öğrenilmesi ve okunmasını (f=8) istedikleri görülmektedir. Değerlendirme alt teması altında zümre öğretmenlerinin değerlendirmesi (f=7), öğretmenin değerlendirmesi (f=5) ve akran değerlendirmesi (f=6) yer almaktadır. Bu da öğretmenlerin yazma aşamasından sonra öğrencilere dönüt vermek amacıyla çeşitli değerlendirme uygulamaları yaptıklarını göstermektedir. Görünürlük alt temasında ise panoda sergileme (f=3), sosyal medyada paylaşma (f=1), dergide/kitapta yayımlama (f=1) ve törenlerde duyurma (f=3) şeklinde kodlar olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerin yazma çalışmalarını farklı kanallar aracılığıyla diğer insanlarla paylaşmayı önemsedikleri görülmektedir. Öğretmenlerin yazma sonrası yapılan alternatif çalışmalara ilişkin görüşlerinden örnekler aşağıda yer almaktadır:

“Okulun sitesinde sergiliyoruz. Zaten ödül alıyorlar, törenlere gidiyorlar. O resimler falan, aileler oradan görebiliyor, okulun sosyal medya hesaplarından. O kutlama günü çocuk gidiyor. Birinci, ikinci olduysa orada okuyor ama ayrıca biz okulumuzda da okutuyoruz. Arkadaşları da görüyor. Motive oluyorlar en azından. Bir hediye almak bile cazip geliyor çocuğa. Mutlaka herkesin haberi oluyor. O yarışmada çocuklar derece almışsa okulumuzda kesinlikle duyuruyoruz.” (Ö4)

“Yapmış olduğumuz çalışmaları daha sonra öğrenciler sözlü olarak ifade ediyorlar. Değerlendiriyorum ya da arkadaşları ile akran değerlendirmesi yapıyoruz. Yazma yarışmalarına göndereceğimiz eserlerde şöyle yapıyoruz: Okulda bir düzenimiz var. Türkçe öğretmenleri biz üç zümreyiz. Üç zümreden oluşan bir kurulumuz var. O kurul içerisinde belli ölçütlerimiz var konu, başlık, içerik, uyum, bunların hepsi yani öğrencinin o yazı düzenindeki başlangıç ve bitiş arasına giriş gelişme, sonuç arasındaki uyumu vesaireyi değerlendirdiğimiz bir ölçüt tablomuz var. Ona göre üçümüz de değerlendiriyoruz. O değerlendirmelerimiz birbiriyle örtüşür nitelikte olursa bu sefer karar verip o şekilde gönderiyoruz. Yani zümre iş birliğiyle yapıyoruz bu işi.” (Ö5)

Yazma Yarışmalarında Karşılaşılan Sorunlara Ait Bulgular

Türkçe öğretmenlerine göre yazma yarışmaları ile ilgili karşılaşılan sorunlara ait bulgular Şekil 3’te özetlenmiştir.



Şekil 3. Yazma yarışmalarında karşılaşılan sorunlara ait bulgular

Şekil 3’te görüldüğü üzere yazma yarışmaları ile ilgili sorunlara yönelik öğretmen görüşlerinin yedi tema altında toplandığı görülmektedir. Karşılaşılan sorunlar öğretmen, öğrenci, veli, jüri, şartname,

idareci ve düzenleyici kurum/vakıf/bakanlıktan kaynaklı olduğu belirlenmiştir. Görüşmelerde en çok sorunun öğrencilerden kaynaklı (f=25) olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sorunların öğrenciler arasındaki seviye farkından (f=8), okuma alışkanlıklarının olmamasından (f=2), yazma konusundaki yetersizliklerinden (f=2), isteksizliklerinden (f=6), şartlar arasındaki eşitsizlikten (f=3) ve öğrencilerin özgün olamamalarından (f=4) kaynaklandığı belirlenmiştir. Bu durumlarla ilgili örnek bir ifade şu şekildedir:

“Yarışmada BİLSEM’li bir öğrenciyle farklı bir okuldaki bir öğrencinin aynı kefeye konmaması lazım. Yarışmaların farklı tutulması lazım. Şartlar hiçbir şekilde eşit değil. Şartları kesinlikle eş tutamazsın ama köy okullarında da taşra diyebileceğimiz yerlerde de çok güzel öğrenciler, çok yetenekli ama yönlendirilmesi lazım. Yarışmada da bunların göz ardı edilmemesi gerekir. Yarışma teşvik etmek amacıyla yapılıyor ama Türkiye’de bence amacından çok çok aşıyor. Yazı yazmaya yönelikten ziyade kurum ve idarecilerin reklamına dönüşüyor. Yani reklam malzemesine dönüşmemesi lazım.” (Ö9)

Öğretmenler yarışmalarda karşılaşılan diğer önemli bir sorunun ise yarışmaların şartnamelerinden kaynaklandığını (f=24) belirtmişlerdir. Bu sorunların şartnamede belirli bir türe odaklanılması (f=8), eserin ders saatinde yazılmasının istenmesi (f=7), seçilen konunun uygun olmaması ya da alakasız olması (f=6) ve farklı türlere rağmen tek bir eserin seçilmesi (f=3) gibi maddelerin olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir. Bu da yarışma için hazırlanan şartnamelerin süreci biraz zorlaştırdığını ve sınırladığını göstermektedir.

“Yarışmalar genellikle şiir üzerine olduğu için öğrencileri şiire yönlendiriyoruz. Mecburiyetten kaynaklı bir sebep ama derslerimizde sadece şiir üzerine çalışmalar yapılmıyor tabii ki. Yeri geliyor hikâyeler, anılar, fabllar, denemeler yazdırıyoruz. Makale çok fazla olmuyor çünkü araştırma yapılması gerekiyor. Yeri geliyor onu da yapıyoruz ama bütün türlerin yapılması taraftarıyım. Ama genel olarak ortaokullar için şiir tercih ediliyor.” (Ö8)

Yazma yarışmaları ile ilgili karşılaşılan sorunlardan biri de düzenleyici kurum/vakıf/bakanlıktan kaynaklanmaktadır (f=16). Bunların yarışmalarda öğrenci ihtiyaç ve seviyelerini dikkate almaması (f=6), yarışmaları zamanında yapmamaları (f=4), öğretmenleri takdir etmemeleri (f=4) ve yarışmalardan sonra katılımcılara ayrıntılı geri bildirim vermemeleri (f=1) yarışmalarda soruna neden olmakta ve sürecin sağlıklı yürütülmesini engellemektedir. Öğretmen görüşlerinden örnek ifadeye aşağıda yer verilmiştir:

“Pandemi sürecinde pandemiyle alakalı bir şiir, kompozisyon yarışmasına katılmıştık öğrencimizle birlikte. Ulusal bir yarışmaydı. Hiçbir şekilde geri dönüş olmadı. En azından kötü de olsa ya da birinci de olsan ya da eserler arasında en sonuncu da olsan bir geri dönüşün kesinlikle olması gerektiğine inanıyorum. Geri dönüş olmadığı takdirde sıkıntı. Ödüllendirmede de şöyle yapılabilir: Bir, iki, üç evet tamam bunlara ödül verilmeli ama katılan herkese bir ödül verilmeli.” (Ö8)

Öğretmenlerin yarışmalarla ilgili karşılaştıkları bir diğer sorunun ise okul idaresinden kaynaklı (f=10) olduğu belirlenmiştir. Bunların da okul idaresinin niceliğe önem vermesi (f=4), iş yükünü paylaşmaması (f=3), duyuruları zamanında yapmaması (f=2) ve akademik başarıyı daha üstün tutması (f=1) ile ilgili olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin bu görüşleri okul idarelerinin bu tür yarışmalara yaklaşımlarının çok da olumlu olmadığını göstermektedir. Bu konuda örnek bir öğretmen ifadesi şu şekildedir:

“İdare için sadece sayı önemli ve onların amacı okulun adını duyurmak, reklam boyutu. Çocuk bir şey kazanmış, veli bir konuda bilinçlenmiş, önemli değil. Sadece reklam, sayı önemli.” (Ö3)

Yukarı belirtilen durumların yanı sıra öğretmen, jüri ve veliden kaynaklı sorunların da yaşandığı öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Öğretmenlerden kaynaklanan sorunların öğretmenlerin isteksizliğinden (f=3) ve yetersizliğinden (f=1) kaynaklandığı belirlenmiştir. Jüriden kaynaklanan sorunların ise jürinin tarafsız olamamasından (f=3) ve belirlenen ölçütleri dikkate almadan

değerlendirme (f=1) yapımlarıdır. Velilerin ise ilgisiz olması (f=5) yine rastlanılan sorunlar arasında yer almaktadır. Bu yönde görüş bildiren öğretmenlerden örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur.

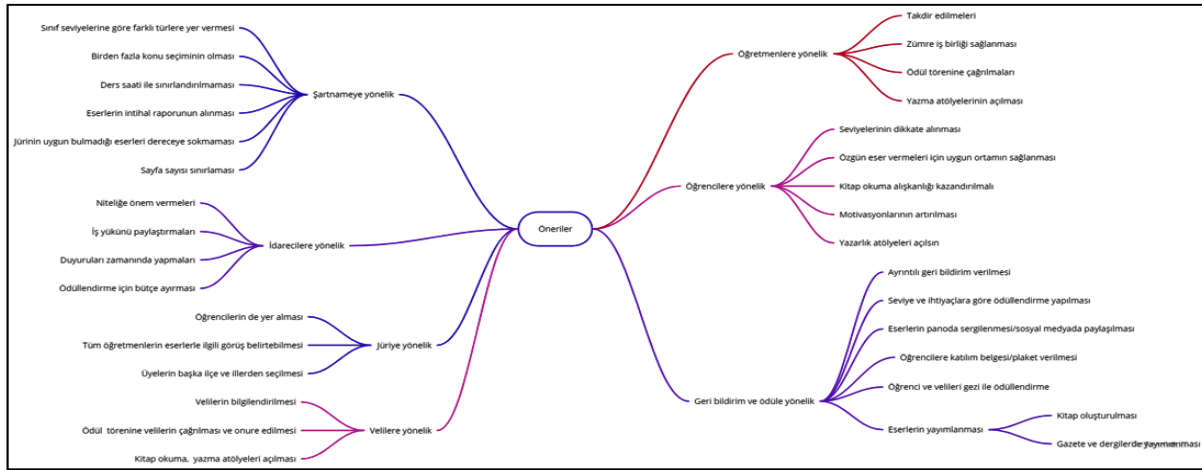
“Jüri iken bir yerde bir metin karşıma çıktı. Bunu bir yerden hatırlıyorum, dedim. Bu şiiri bir yerde okudum, çok benziyor dedim. Güzel bir şiir ama bir yerde gördüm. Çok absürt bir şey söyleyeceğim ama jüriden bir tanesi dedi ki: “Bunu bulamazsın! Bu şiiri ben yazdım.” Öğretmen öğrencisinin şiirini yazmış. Ben daha ne diyeyim ki size, dedim. Tabii ki danışman öğretmenlerin değerli olması gerekiyor. Emek vermiş. Tamam da bu daha çok öğretmen yarışına dönüyor. Bu da pek hoş olmuyor maalesef. İhtiraslar giriyor araya.” (Ö9)

“Velilerin de zaten çoğu ilgisiz. Çocuğun yarışmaya katılıp katılmadığından da habersiz.” (Ö3)

“Tüm branşlarımız, branşlardaki tüm zümrelerimiz bu konuda aynı hassasiyeti göstermiyorlar. Derse bakış açımız ortak da değil bazen. Arkadaşlarımız yazma becerileri dersinde mesela test çözmeyi doğru buluyorlar. Akademik başarıya yönelmeyi doğru buluyorlar ve ders amacının dışında kalıyor ister istemez. Bu bağlamda da biraz kısır bir döngü var açıkçası.” (Ö5)

Yazma Yarışmalarına Yönelik Yapılan Önerilere Ait Bulgular

Türkçe öğretmenlerinin yazma yarışmalarına ilişkin önerilerine ait bulgular Şekil 4’te özetlenmiştir.



Şekil 4. Yazma yarışmaları ile ilgili öneriler

Şekil 4 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin yazma yarışmaları ile ilgili önerilerinin yedi tema altında toplandığı görülmektedir. Bunların öğrenci, öğretmen, veli, şartname, ödül ve geri bildirim, idareci ve jüri ile ilgili öneriler olduğu belirlenmiştir. Analizlerde öğretmenlerin en çok geri bildirim ve ödüllere yönelik önerilerde (f=27) bulunduğu belirlenmiştir. Bu konuda öğrencilere ve öğretmenlere yarışmaların sonunda ayrıntılı geri bildirim verilmesini (f=7), ödüllendirme yapılırken öğrenci seviyelerine ve ihtiyaçlarına dikkat edilmesi (f=5), dereceye giren eserlerin panoda sergilenmesi veya sosyal medyada paylaşılması (f=6), eserlerden kitap oluşturulması ya da gazete/dergide yayımlanması (f=4), öğrenci ile velisinin gezi ile ödüllendirilmesi (f=3) ve öğrencilere katılım belgesi veya plaket verilmesi (f=2) önerilmiştir. Öğretmenlerin bu yöndeki önerilerine bakıldığında aslında öğrencilerin motivasyonunu artıracak yönde bir ödüllendirmeye gidilmesini önerdikleri görülmektedir. Bu konuda öğretmenlerden bazı görüşlere aşağıda yer verilmiştir:

“Tabii ki her yarışmanın sonunda kazanan ve kaybeden olacak. Ama kazandığını ya da kazanmadığını belirten o ölçeğin tüm yarışmacılara gönderilmesi gerektiğini düşünüyorum. Neye dayanarak kazandı ya da neye dayanarak kaybetti. Detaylı bir değerlendirme de yapıp gönderseler “Eksiklik var, işte genişlet, kapsam genişlet; başlığınız uygun, giriş bölümünüz uygun ama içeriğiniz uygun değil. Gelişme bölümü daha da zenginleştirilebilir” gibi bir değerlendirme ölçeği olsa daha iyi olur diye düşünüyorum.” (Ö1)

“Ödüllendirme çok küçük olursa öğrenciler “Aman katılsak ne olacak?” diye bakıyorlar. Mesela kitap, ben kitabı alırım; onu ne yapayım şeklinde. Bazen de on bin, on beş bin ödüllendirme oluyor. O da çok fazla. Tamam bazı ödüllendirmeler çok güzel. Mesela Çanakkale gezisi düzenlenmesi. Çanakkale'yle ilgili bir konu veriyorsunuz. Onu yazarken zaten o konuyla ilgili bir hazırlık yapmış oluyor. Her şeyi öğrenmiş oluyor. Sonra da ödül olarak oraya gitmesi mükemmel bir şey. Orada gördüklerini de tekrar yazılı olarak anlatabilir. O şekilde geliştirebilir. Geri bildirimde de şöyle olmalı: Öğrenciler seçilmese bile onlar da kitap olarak basılabilir. İnternet sayfalarında paylaşılabilir, çocuklar kendilerini orada görünce öyle mutlu oluyorlar ki. Kendilerinin yazdığına dair kitap imzalama günleri yapılabilir. Hepsi kitaplaştırılabilir. Eğer elinde eser olursa onun da kendisine ait bir eseri olmuş olur.” (Ö6)

Öğretmenlerin yazma yarışmalarındaki şartnamelerle ilgili birçok öneride buldukları belirlenmiştir. Bu öneriler arasında en çok sınıf seviyelerine göre farklı türlerde eserler yazılması (f=7), birden fazla konu imkânı vermesi (f=6) ve yazma sürecinin ders saatleri ile sınırlı olmaması (f=6) yer almıştır. Ayrıca sınıflara göre sayfa sayısının sınırlandırılması (f=1), değerlendirmeye alınan eserlerin intihal raporlarının alınması (f=1) ve jürinin uygun bulmadığı eserin değerlendirmeye alınmaması (f=1) da öğretmenler tarafından sunulan öneriler arasında yer almıştır. Şartnamedeki özellikle konu ve süreç ile ilgili kuralların esnetilmesi yönünde görüşlerin olduğu belirlenmiştir. Örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Şartnamede sınıf grubu açısından kategorize edilmeli. O kategorilere göre bütün türleri de ona göre belirlenmeli. Bu anlamda beşinci sınıflar düzeyinde hikâye, yedi ve sekizler düzeyinde deneme şeklinde olmalı. Sayfa sayısı sınırlı tutulacak, sınırlama da ona göre belirlenmeli. Şartnameler bu şekilde olursa öğrencinin de kendini yarışmada değerli hissetme şansı olur ve bir şansı olduğunu düşünür gerçekten. Mesela beşinci sınıf öğrencileri eğer sekizinci sınıf öğrencileri o yarışmaya katıldıysa ya da yedinci sınıf öğrencileri o yarışmaya katıldıysa zaten yarışmaya katılmaktan çekiniyorlar. “Hocam, onlar bizden daha güzel yazacaklar. Zaten bizim kazanma şansımız yoktu.” diyerek geri planda kalıyorlar. Kendilerini geri çekiyorlar.” (Ö5)

Öğretmenler öğrencilerle (f=17) ilgili yapılabilecek çalışmalara yönelik de çeşitli öneriler sunmuşlardır. Yarışmalarda öğrencilerin seviyelerinin dikkate alınmasını (f=7), özgün eser verebilmeleri için uygun ortamların oluşturulmasını (f=6), motivasyonlarının artırılmasını (f=2), öğrencilere kitap okuma alışkanlığı kazandırılmasını ve yarışmalara yönelik öğrenciler için yazma atölyelerinin açılmasını (f=2) önermişlerdir. Öğretmenlerin özellikle yarışmalarda öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal boyutunu dikkate alacak öneriler sundukları söylenebilir. Bu bulgulara yönelik örnek ifadeler aşağıdadır:

“İl veya ilçe genelinde bir tane okul belirlenip o okula yarışmaya katılacak öğrencilerin gelip aynı anda, aynı sürede yazmalarının sağlanması gerekiyor. Aynı şekilde hazırlık öncesi çalışmalar da işte mesela video izletilecekse hepsine aynı anda, aynı şey izletilecek. Konu hepsine aynı. Sürenin sınırlı tutulmaması gerekiyor. Mesela üç saat olabilir. Bir saatten ziyade üç dört saat. Bitiren çıksın ama bitirmeyen de yazmaya devam etsin. O gün süre içinde gözetmen öğretmen zaten başlarında duracağı için hepsi de aynı zamanda yazmış olacaklar.” (Ö6)

Öğretmenlerin öğretmenlerle ilgili de çeşitli önerileri olmuştur. Yazma yarışmalarında emek harcayan öğretmenlerin takdir edilmesini (f=5), zümre öğretmenleri ile iş birliği yapılmasını (f=2), ödül törenlerine öğretmenlerin de çağrılmasını (f=1) ve yarışmalara öğrenci hazırlayan öğretmenler için de yazma atölyelerinin açılmasını (f=1) öneren öğretmenler bu sayede öğretmenlerin yazma yarışmalarına öğrenci hazırlarken daha motive olmuş bir şekilde çalışacaklarını düşündüklerini göstermektedir. Örnek ifadeler aşağıda yer verilmiştir:

“Öğretmenler için de yazarlık, yazma atölyeleri açılırsa öğretmenler de katılır. En azından çocukları nasıl yönlendireceğini bilir.” (Ö8)

“İlçede birinci olduğu zaman ilçeden öğrencisiyle birlikte öğretmen de çağırılabilir. İdare, öğretmen, öğrenci birlikte çağırılabilir. Öğrenciye ödül verildikten sonra öğretmenlere İlçe Milli Eğitim Müdürü tarafından ya da ilgili birim tarafından “Hocam, katkılarınız için teşekkür ederiz. Bu öğrencinin peşini bırakmayın. Hani ilgilenirseniz iyi olur. Bak ne güzel olmuş.” şeklinde söyleyip

öğretmeni de motive edebilir. Yarışmada çocuk derece aldıysa ben şuna inanıyorum: Bir yerde bir başarı varsa arkasında muhakkak bir destek vardır.” (Ö2)

Yazma yarışmalarına yönelik okul idarecileri (f=10) ile ilgili de öğretmenlerin önerileri olmuştur. Özellikle idarecilerin nicelik yerine niteliğe önem vermesini (f=6), iş yükünü öğretmenler arasında paylaşmasını (f=2), duyuruları zamanında yapmasını (f=1) ve ödüllendirme için belli bir bütçe ayırmasını (f=1) önermişlerdir. Yapılan önerilerde öğretmenlerin ağırlıklı olarak idarecilerden yazma yarışmalarında sadece kaç tane eser yazıldı yerine daha nitelikli eserlerin yazılması için neler yapılabilir konusunda duyarlılık göstermelerini istedikleri görülmektedir. Bu konuda ifade edilen önerilerden birine aşağıda yer verilmiştir.

“23 Nisan haftası Polis Haftası’ydı aynı zamanda. İki tane yazı arka arkaya gelmiş. Biz 23 Nisan ile ilgili eserler gönderdik. Polis Haftası dikkatimizden kaçmış, göndermemiştik. İlçe Milli Eğitim Müdürü bizi odasına çağırıp azarlamıştı. Bu tarz şeyler olmamalı. Bir de bazı okullarda bir kişiye gelir yazılar hep. Okulda bir tane Türkçe öğretmeni varsa hep ona gelir yazılar. Paylaşılmalı Türkçe öğretmenleri arasında, ortak bir şey olmalı. Bir hafta birine gönderiliyorsa öbür hafta başka birine gönderilmeli. Biraz verimli olma açısından değerlendirilmeli.” (Ö10)

Öğretmenlerin jüri (f=5) ile ilgili de önerileri olmuştur. Bu öneriler arasında jürilerde öğrencilerin de yer alması (f=2) ve jüri üyelerinin başka ilçe ve illerden seçilmesi (f=1) şeklinde öneriler yer almıştır. Ayrıca jürideki tüm öğretmenlerin eserlerle ilgili görüş bildirmesinin (f=1) de daha yararlı olacağını önermişlerdir. Öğretmenlerin yazma yarışmaları için oluşturulan jüri düzeninden çok memnun olmadıkları anlaşılmaktadır. Bu konudaki görüşlerden birine aşağıda yer verilmiştir.

“Sadece öğretmen komisyonu değil, öğrencilerin de içinde olduğu bir komisyon oluşturulabilir. Öğrencinin gözünden, sonuçta öğrenci yazıyor. Bakış açımızla öğrencimizin bakış açısı farklıdır. Onların da oluşturduğu bir komisyonda değerlendirmede görevli olabilir. Daha farklı pencereden bakmış olabilirler. Sadece okul bazında değil, il ve ilçe bazında da değerlendirilebilir.” (Ö4)

Öğretmenlerin ayrıca velilere yönelik (f=9) de önerileri olduğu görülmüştür. Özellikle öğretmenler yazma yarışmaları konusunda velilerin de bilgilendirilmesi (f=7) gerektiğini vurgulamışlardır. Bunun yanı sıra ödül törenlerine velilerin çağrılıp onurlandırılması (f=1) ve veliler için de kitap okuma, yazma atölyelerinin açılması ve buralarda yarışmalara yönelik velilerle ortak çalışmalar yapılmasını (f=1) da önermişlerdir. Öğretmenlerin bu önerileri velilerin yarışmalar hakkında bilgilendirilmeye ciddi anlamda ihtiyacı olduğunu göstermektedir. Bu konudaki örnek bir ifade şu şekildedir:

“Veliler bu konuda bilgilendirilebilir. Tabii ki o yazılar bize iletiliyor. Öğretmen olarak getiriyoruz, çocuklara söylüyoruz. Çocuklar evde derse ancak velinin haberi oluyor. Farklı şekiller de olabilir. Okula veliyi davet edebiliriz. Duyuru yapabiliriz. Çeşitli etkinlikler düzenlenebilir. Bilgilendirme yapabiliriz. Çocuk ne yazacak? Ne yapacak? Evde veli de katkı sağlayabilir bence çocuğun yazılarına. Tek başına yazmak yerine veliden de destek alabilir.” (Ö7)

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada Türkçe öğretmenlerinin öğrencilere yönelik düzenlenen yazma çalışmalarını hakkındaki görüşleri belirlenmek istenmiştir. Bu doğrultuda ilk olarak Türkçe öğretmenlerine göre yazma yarışmalarının öğrencilerin yazma becerileri üzerinde olumlu ve olumsuz etkileri olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmen görüşlerinde ağırlıklı olarak yazma yarışmalarında başarı elde edemeyen öğrencilerde yarışmaların yazmaya karşı isteksizlik oluşturması olumsuz etki olarak ortaya çıkmaktadır. Alan yazınında mevcut olan birçok çalışmada okumayla kıyaslandığında yazmanın daha zor olduğu (Çavdarlı ve Karadağ-Yılmaz, 2022) ve öğrencilerin zorlandıkları (Tok ve Ünlü, 2014), yazma çalışmalarına isteksiz oldukları (Yaylı ve Solak, 2014), yarışmaya girme fikrinin öğrencileri strese soktuğu ve yarışmayı kaybedince üzülecekleri (Gündüz ve Yazıcı, 2012) sonuçlarına ulaşılması araştırma sonucunu desteklemektedir. Ayrıca yarışmaların, yazma zorunluluğu hissettirmesi ve yazma eyleminin ötesinde ödülün ön plana çıkması açısından öğrencilerin yazma becerilerini olumsuz

etkilediği belirlenmiştir. Pilav (2018) çalışmasında öğrencilerin yazma becerisini geliştirmek için yazma yarışmalarını önerdiklerini, ödülün önemli bir motive edici araç olduğu ancak bazı durumlarda yazma eyleminin önüne geçmesine dair kaygı oluşturduğunu belirtmiştir. Bu bulgular yazma yarışmalarının olumsuz etkilerinin öğrencilerin süreçten ziyade sonuca odaklı olmalarından, başarı kaygısı ve ödül kavramlarının ön plana geçmesinden kaynaklandığı ve böylece öğrencilerde yazma eylemine yönelik olumsuz bir tutum oluşmasına neden olduğu görülmektedir. Bu durumların da öğrencilerin yazma eylemine yönelik istek duymamasına, zorunlu bir görev olarak hissetmelerine yol açtığını ve neticede yarışmaları asıl amacından uzaklaştırıp öğrenciler için korkulu rüyaya dönüştürdüğünü söyleyebiliriz.

Türkçe öğretmenlerinin yazma yarışmalarının öğrencilerin yazma becerileri üzerinde akademik ve duyuşsal yönde olumlu etkilerinin olduğunu belirttikleri görülmüştür. Pehlivan (2012) yarışmaların bazı öğrencilerin performansını olumsuz etkilediğini ifade eder. Oysaki çalışmamıza katılan öğretmenlerin çoğuna göre yazma yarışmaları öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmekte ve yazmaya yönelik motivasyonlarını artırmaktadır. Bu bulgu yazma yarışmalarının öğrencilerin performansını olumlu yönde etkilediğini göstermesi açısından önemlidir. Bu iki önemli etkisinin yanı sıra yarışmaların öğrencilerin akademik başarıları, araştırmaya yönelik ilgileri ve yaratıcılıklarını olumlu yönde etkilediği gibi öz güvenlerini artırma (Yerdelen-Damar ve Soyalp, 2016; Garip, 2018), disiplin sorunlarını azaltma ve kendilerini ifade etme (Belet ve Yaşar, 2007; Garip, 2018; Temizyürek ve Bulut, 2016) gibi olumlu etkilerinin olduğu görülmüş ve alan yazınında bu yönde görüş bildiren çalışmalar da bu bulguları destekler niteliktedir. Ayrıca yapılan çalışmalarda öğrencilere doğru ve etkili yazma alışkanlığı kazandırılması ve öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek amacıyla (Aydın, 2022) okul, eğitim bölgesi, ilçe, il bazında öykü, şiir vb. türlerde yazma yarışmaları düzenlenmesi; öğrencilerin yarışmalara katılmaya özendirilmesi (Göçer, 2010); öğrencide bireysel yazma isteği oluşturulması (Göçer, 2010; Aydın, 2014; Yerdelen-Damar ve Soyalp, 2016; Garip, 2018) öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin cesaretlendirilmesi, Türkçe dersinde 'yazma etkinlik saati uygulaması'nın başlatılması (Aydın, 2022) yönündeki önerileri bu çalışmanın sonuçları ile de oldukça uyumludur. Dolayısıyla yazma yarışmalarının öğrencilerin yazma becerileri üzerindeki olumlu etkileri dikkate alındığında bu yarışmaların okullarda çok da geçiştirilecek etkinlikler olmadığı görülmektedir. Süreçler iyi yönetilirse yazma yarışmalarının daha fazla öğrencinin yazma becerisine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmada elde edilen bir diğer bulgu ise öğretmenlerin yazma yarışmalarına yönelik yazma sürecinin öncesinde, yazma sürecinde ve sonrasında öğrencilere çeşitli alternatif çalışmalar yaptırdığıdır. Öğretmenlerin yazma süreci öncesinde en çok yaptırdıkları çalışmanın konuyla ilgili kitap okutma ve ısınma etkinlikleri (yaratıcı drama, beyin fırtınası vb.) olduğu belirlenmiştir. Bunların yanında az da olsa farklı türlerde metin türlerini tanıtmaya, yazarlarla buluşturma, grupla yazma çalışmaları, atölye çalışmaları ve günlük tutturma çalışmaları yaptıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin en az alternatif çalışma yaptırdığı aşama yazma sürecidir. Öğretmenlerin bu süreçte sadece istasyon gibi farklı yöntem ve teknikler kullanarak öğrencilere metin yazdırdıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin yazma sürecinden sonra yaptırdıkları alternatif çalışmaların ise değerlendirme ve görünürlük sağlama şeklinde iki başlıkta toplandığı görülmüştür. Tüm süreçler dikkate alındığında öğretmenlerin çoğunun özellikle yazma süreci sonrasında değerlendirmeye yönelik çalışmaları oldukça önemsedikleri ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin yazma çalışmalarının dersin öğretmeni ya da zümre öğretmenleri ile akranları tarafından değerlendirilmesine yönelik çeşitli çalışmalar yaptırdıkları görülmüştür. Yazma çalışmalarında dönüt vermenin önemi düşünüldüğünde (Akbaba ve Türel, 2016) öğrencilerin gelişimi adına öğretmenlerin bu yaklaşımının önemli olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin bir kısmının ise özellikle öğrencilerin çalışmalarını görünür kılmaya yönelik tercihleri olduğu belirlenmiştir. Yazma süreci bittikten sonra yazılan metinleri okul/sınıf panosunda sergileme, sosyal medyada paylaşma, dergide/kitapta yayımlama ya da törende duyurma gibi öğrencileri motive edici eylemlere yöneldikleri görülmüştür. Alan yazınında da öğrencilerin yazmaya yönelik motivasyonlarını, ilgilerini artırmak ve

düzenlenecek yazma yarışmaları için neler yapılabileceğine dair sunulan görüşler, öneriler incelendiğinde öğretmenlerin yapmış oldukları alternatif çalışmalarla paralellik gösterdikleri belirlenmiştir. Araştırmalarda farklı yöntem teknikler kullanılarak yazma yarışmaları düzenlenmesi (Güneş, 2007a; Acat, 2008; Tok ve ark., 2014; Çarkıt ve Karadüz, 2015), sınıflarda yazma isteği için uygun hava oluşturmada yazan öğrencilerin motive edilmesi (Kokkokoğlu, 2021), çekingeng öğrencilerin cesaretlendirilmesi, yazılanların arkadaşlarına okutulması, sınıf ve okul gazetesi için yazılar yazdırılması, gazete ve dergi çıkartılması (Aydın, 2014), sergileme ve ödüllendirmenin (Erdem-Özbaş, 2007) etkili olduğu projelerde adaletli bir değerlendirme yapılması gerektiği (Özkan ve ark., 2015) vurgulanmıştır. Bu bakımdan öğretmenlerin yazma yarışmalarına yönelik yapmış oldukları alternatif çalışmaların alan yazınınla benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Araştırmada yazma yarışmalarında karşılaşılan sorunların öğretmen, öğrenci, veli, jüri, şartname, idareci ve düzenleyici kurum/vakıf/bakanlıktan kaynaklı sorunlar olduğu belirlenmiştir. Alan yazınında Oğuz-Ünver ve ark. (2015) da yaptıkları araştırmada öğretmenlerin yarışmalarda “eğitim beklentisi, bireysel, maddi, zaman, sınıf ortamı, öğrenci, öğrenci velisi, okul yönetimi, İl/İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü”nden kaynaklanan sorunlarla karşılaştıklarını belirlemişlerdir. Yazma ya da proje yarışması olsa da genel olarak yarışmalarda karşılaşılan sorunların oldukça benzer olduğu görülmektedir. Çalışmamızda yazma yarışmalarıyla ilgili karşılaşılan sorunların ağırlıklı olarak öğrenci kaynaklı olduğu görülmüştür. Özellikle öğrenciler arasındaki seviye farkının, öğrencilerin isteksiz olmaları ve özgün ürün ortaya koyamamaları önemli sorunlar arasında görülmektedir. Alan yazınında da öğrencilerin yazma çalışmalarına yönelik isteksiz ve olumsuz tutumlara sahip olduğu (Güney, 2016), motivasyonlarının düşük olduğu ve yazma kaygısı yaşadığı (Aydın, 2022) vurgulanmaktadır. Bu bakımdan yarışmalarda da öğrencilerin bu anlamda benzer tepkiler gösterdiklerini söyleyebiliriz. Yarışmalarda en çok karşılan sorunların kaynağı olarak ikinci sırada yarışmaların şartnameleri gelmektedir. Öğretmenlerin tamamı şartnamelerle ilgili ciddi sorunlar olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin özellikle şartnamelerde sadece bir türe odaklanılması, eserin ders saati içerisinde yazılmasının istenmesi, konunun öğrenciler için uygun olmaması ya da çok alakasız bir konu olması, farklı türlere rağmen tek bir eserin yarışmada seçilmesinin önemli sorunlar teşkil ettiğini düşündükleri görülmüştür. Ortaokul seviyesi düşünüldüğünde Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (MEB, 2019) türlerin sınıf kademeleri arasında farklılaştığı görülmektedir. Diğer bir ifade ile 5. sınıf ile 8. sınıf öğrencilerine farklı türlerde yazma çalışmaları sunulmaktadır. Bu durumda tüm öğrencilere yönelik yapılan ancak tek bir türe odaklanılan yarışmalarda öğrencilerin hazır bulunuşluklarının dikkate alınmadığını söyleyebiliriz. Bir diğer önemli nokta ise şartnamelerde yazma çalışmalarının sınıf ortamında yapılmasının istenmesidir. Burada amacın öğrencilerin dış bir destek ya da yardım almadan sınıf ortamında kendilerinin metinleri yazmalarının istenmesi olduğu düşünülmektedir. Zira bu çalışmada da yine farklı çalışmalarda da öğrencilerin genellikle yazma ödevlerinden hoşlanmadıkları ve bu sebeple çoğu zaman yazma ödevleri için internetten buldukları metinleri aynen aldıkları ya da ailelerinden yardım alarak metni oluşturdukları bilinmektedir (Çakır ve Ünal, 2019). Ayrıca bazı yazma yarışmalarının konularının öğrencilerin seviyesine uygun olmaması ya da öğrencilerin ilgisini çekmemesi de önemli sorunlar arasında yer almaktadır. Oysaki öğrencilere seviyelerine uygun ya da ilgilerini çeken bir konu verildiğinde yazma başarıları ve yazmaya yönelik motivasyonları artmaktadır (Kaya, 2013). Bu durumda öğrenci seviyesine dikkat etmeden yarışma konusu belirleyip sonra da öğrencilerden bu yarışma için metin yazmalarını beklemek öğrencilere yapılmış bir haksızlık olarak değerlendirilmektedir.

Yarışmalarla ilgili en çok karşılaşılan sorunlar arasında yarışmayı organize eden düzenleyici kurum/vakıf/bakanlıktan kaynaklanan sorunlar da yer almaktadır. Özellikle bu düzenleyici kurumların genellikle öğrenci ihtiyaçlarını dikkate almadıkları, yarışmaları zamanında yapmadıkları, süreçte rehber olan öğretmenlere yönelik hiçbir takdir edici tutum göstermedikleri, yarışmalardan sonra katılımcılara

geri bildirim vermedikleri öğretmenler tarafından belirtilmiş ve bu durumların da sürecin sağlıklı yürütülmesine engel olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak alan yazınında yazma çalışmalarında dönüt vermenin önemine sıkça vurgu yapılsa da Türkçe öğretmenlerinin de çoğu zaman öğrencilerin yazma çalışmalarına dönüt vermedikleri görülmektedir (Bilgin ve Şahbaz, 2021). Öğrencilerin en zorlandıkları dil becerisi olduğu düşünüldüğünde (Sevim, Karabulut ve Elkatmış, 2021; Tok ve Ünlü, 2014) hem öğretmenlerin hem de yarışma düzenleyen kurumların öğrencilerin yazma çalışmalarına dönüt verme konusunda daha hassas olmaları gerektiği düşünülmektedir. Öğretmen görüşlerine göre yarışmalarla ilgili karşılaşılan bir diğer önemli sorunun ise okul idaresinden kaynaklı olduğu ortaya çıkmıştır. Okul idaresinin özellikle niceliğe yani reklam yapma amacına odaklanması, yarışmalarla ilgili adaletli bir iş bölümü yapamaması ve duyuruları zamanında yapmaması öğretmenlerin en çok karşılaştıkları sorunlar arasındadır. Özellikle bazı yarışmalarda öğrenciye yönelik kazanımlardan ziyade kurumun ihtiyaçlarının öne çıktığı görülmektedir. Bu da yarışmaların kurumun reklamına yönelik yapıldığı algısını oluşturmaktadır (Pehlivan, 2012). Benzer durumun okul idarelerinde görülmesi üzücü bir durum olmakla birlikte yazma yarışmalarına yönelik bakış açılarını göstermesi açısından da oldukça dikkat çekici bir bulgudur. Dolayısıyla öğrencilere bir vizyon kazandırma konusunda ne kadar geride olduklarını göstermektedir. Yine öğretmenlerin isteksizliği, jürilerin tarafsız olamaması ve velilerin ilgisizliği yazma yarışmalarında karşılaşılan ciddi sorunlar arasında yer almaktadır. Böyle bir ortamda “Öğrenciler yazma yarışmalarına ne kadar motive olabilir ve katılmak isteyebilir?” sorusu akıllara gelmektedir. Tüm bu bulguların Türkiye’de yazma yarışmalarının neden amaçlarına ulaşamadıklarını, verimli olamadıklarını göstermesi açısından dikkate değer olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada elde edilen son bulgu ise öğretmenlerin yarışmalara yönelik önerilerinin de aslında sorunların çözümüne dair olduğudur. Zira yazma yarışmalarına yönelik sunulan önerilerin de öğrenci, öğretmen, veli, şartname, ödül ve geri bildirim, idareci ve jüri ile ilgili öneriler olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin yarışmalarla ilgili sorunların farkında olması ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerinin bulunmasının oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Çalışmamızda öğretmenlerin en çok öneride bulunduğu konu geri bildirim ve ödüllerle ilgilidir. Özellikle yarışmaların sonunda tüm öğrencilere dönüt verilmesini, ödüllendirme yaparken öğrenci seviyesine ve ihtiyaçlarına dikkat edilmesini, dereceye giren eserlerin panolarda ve sosyal medya ortamlarında paylaşılmasının üzerinde durmuşlardır. Öğretmenlerin bu önerilerinin yazma eğitimi açısından önemli olduğu ve öğrencilerde yazmaya yönelik motivasyonlarını arttırmada etkili olabileceğini söyleyebiliriz. Ancak bir yarışmada yaşlıları arasında başarılı olan, takdir edilen öğrencinin zamanla bu hâlden keyif almadığı görülebilir, yaşlıları arasında sıklıkla en yüksek puanı alan öğrenci zamanla toplumsal dışlanmaya uğrayabilir. Sıkıntı veren bu durumu azaltmada yarışmaları düzenleyen kurumların, okulların, öğretmen ve velilerin öğrencileri görev odaklı ödüllendirmesi daha faydalı olabilir (Tassi ve Schneider, 1997). Yazma yarışmalarına yönelik en sık yapılan önerilerden bir diğeri ise şartname ile ilgilidir. Şartnamede sınıf seviyelerine göre farklı türlerin verilmesi, birden fazla konu imkânı verilmesi, ders saatinde yazılması yönündeki zorunluluğun kaldırılması, sayfa sayısında sınırlama olmaması ve eserlerin intihal raporlarının alınması gerektiği bu öneriler arasındadır. Bu önerilerin aslında konu ve süreç ile ilgili kuralların esnetilmesi yönünde öneriler olduğu da söylenebilir. Yine öğrencilerin seviyesine dikkat edilmesi, öğrencilerin motivasyonlarını arttırmaya ve özgün eserler ortaya koyabilmeleri için uygun ortamların oluşturulması da yer alan öneriler arasında görülmektedir. Ayrıca öğrencilere kitap okuma alışkanlığı kazandırılması ve yarışmalara yönelik atölyeler açılması yönünde öneriler olduğu belirlenmiştir. Kısacası öğretmenlerin yarışmalarda öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimine katkı sağlayacak önerilerde bulduklarını söyleyebiliriz.

Çalışmamızda öğretmenlerin öğretilere yönelik de önerileri olduğu görülmüştür. Özellikle yarışmalar için emek harcayan öğretmenlerin de takdir edilmesi, öğretmenler arasında iş birliği yapılması, ödül törenlerine öğretmenlerin de çağrılması ve yazma yarışmalarına öğrenci hazırlayan

öğretmenler için de yazma atölyelerinin açılması yönünde önerileri olmuştur. Bu önerilerde en çok dikkat çeken ise öğretmenlerin yarışma süreci tamamlandıktan sonra göz ardı edildiklerini düşündükleri ve emeklerinin karşılığında takdir bile edilmedikleri yönündeki algılarıdır. Bu düşüncelerin öğretmenlerin yarışmalara öğrenci hazırlamaya dair istek ve motivasyonlarını kaybetmelerine neden olabileceğini söylemek mümkündür. Zira eğitimde öğretmenlerden öğrencilerini en iyi şekilde yetiştirmeleri beklenir ancak bunun için öğretmenlerin de yüksek motivasyona sahip olması gerekir (Ada, Akan, Ayık, Yıldırım ve Yalçın, 2013). Bu sebeple yazma yarışmalarında öğrencilerin yanı sıra öğretmenlerin de motive edilmesine ihtiyaç olduğu görülmektedir. Ayrıca bulgular içerisinde öğretmenlerin de yazma yarışmalarına öğrencileri hazırlamak için desteğe ihtiyaç duydukları görülmektedir, zira kendilerini geliştirmek için yazma atölyeleri istemeleri de önemli bir tespit olarak değerlendirilmektedir.

Öğretmenlerin yarışma komisyonunda görev alan jürilerle ilgili de önerilerde buldukları görülmüştür. Öğretmenler jürilerde öğrencilerin bulunması, yarışmanın yapıldığı il/ilçenin dışından başka il/ilçeden jürilerin de olmasını ve ayrıca jürideki herkesin değerlendirilen eserlerle ilgili görüş bildirmesini önermişlerdir. Öğretmenlerin öğrenci görüşlerini önemsemesi demokratik bir kültüre sahip olduklarını göstermesi açısından dikkate değer bir bulgudur. Böylece öğrencilerin sürece katılmaları hem kendi görüşlerine değer verildiğini görmelerini sağlayacak hem de demokratik bir bakış açısı kazanmalarında rol oynayacaktır (Güneş, 2007b; Hotaman, 2010). Ayrıca yarışmalarda tarafsızlığın sağlanması yönündeki görüşlerinin yarışmaların daha nitelikli hâle getirilmesine ve sonuçlarının daha güvenilir olmasına katkı sağlayacaktır. Öğretmenlerin velilerle ilgili önerilerinin de olduğu belirlenmiştir. Özellikle yarışmalar hakkında verilerin bilgilendirilmesini, ödül törenlerine velilerin de davet edilmesini ve hatta veliler için de yarışmalara yönelik çeşitli atölyelerin açılmasını önerdikleri tespit edilmiştir. Bu bulgu öğretmenlerin sürecin velilerle birlikte yürütülmesini, velilerin sürece dâhil edilmesini istedikleri yönünde değerlendirilebilir.

Sonuç olarak Türkçe öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda yazma yarışmalarının öğrencilerin yazma becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı ortaya çıkmıştır. Bazı durumlarda öğrencilerde yazmaya karşı isteksizlik oluştursa da akademik ve duyuşsal açıdan olumlu katkılarının oldukça fazla olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin yazma yarışmalarını önemsedikleri ve öğrencilerini yazma yarışmalarına hazırlamak için çeşitli alternatif çalışmalar yaptıkları belirlenmiştir. Ancak tüm bunlara rağmen öğretmenlerin yazma yarışmaları ile ilgili öğrenciden, düzenleyen kurumdan, idareden, veliden, jüriden vb. kaynaklanan ciddi sorunların olduğunu ifade ettikleri ortaya çıkmıştır. Bu da yazma yarışmalarının daha titiz bir şekilde hazırlanmasını, ortak paydaşların görüşlerinin alınmasını zorunlu kılmaktadır. Aksi takdirde bu sorunlar devam ettiği sürece yazma yarışmalarının öğrencilere çok fazla katkısı olmayacağı ve gerçek amaçlarına ulaşamayacakları anlaşılmaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerin sorunların farkında olduğu ve sorunlara dair çeşitli önerilerinin olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgular öğretmenlerin yazma yarışmalarının amaca hizmet etmesini arzuladıkları ve amaca yönelik olduğu takdirde hem öğrenci hem öğretmen hem de veli için çok daha anlamlı yarışmalar olacağı gerçeğini ortaya koymuştur. Dolayısıyla yazma yarışması düzenleyen kurumlara, idarecilere, öğretmenlere ve velilere önemli görevler düşmekte, yarışma süreçlerinin iyileştirilmesi için iş birliği içerisinde daha planlı ve programlı çalışmalar yürütmeleri gerektiği görülmüştür. Ayrıca süreçte Millî Eğitim Bakanlığının ilgili birimlerinin de yarışmaların sadece yapılmak için değil amaca hizmet edecek şekilde yapılmasına yönelik gerekli tedbirleri alması da gerekmektedir. Bununla birlikte yazma yarışmaları ile ilgili çalışmada elde edilen öğretmenlere ait önerilerin de yarışma düzenleyici kurumlara, idarecilere önemli fikirler sunacağı düşünülmektedir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi'nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede *Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler* başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Bu araştırma, Trabzon Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Etik Kurulu 21/11/2022 tarihli E-81614018-000-2200048220 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.

Yazarların Katkı Oranı

Çalışma sürecine 1. yazar %60, 2. yazar %40 katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması

Yazarlar çalışma kapsamında herhangi bir kurum veya kişi ile çıkar çatışması bulunmadığını beyan etmektedir.

Kaynakça

- Acat, M. B. (2008). Anlamı bilinmeyen kelimelerin öğretiminde kavram haritalarının etkililiği. *Eğitim Araştırmaları*, 33(2), 1-16.
- Ada, Ş., Akan, D., Ayık, A., Yıldırım, İ. & Yalçın, S. (2013). Öğretmenlerin motivasyon etkenleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 151-166.
- Akbaba, R. S. & Türel, Y. K. (2016). Yazma becerisinde dönüt ve dönüt aracı olarak kullanılan bilgisayara ilişkin bir derleme çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(4), 2023-2040. <http://dx.doi.org/10.7884/teke.725>
- Aydın, E. (2022). Türkçe öğretmenlerinin yazma eğitimi uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 12-26. <https://doi.org/10.33437/ksusbd.947657>
- Aydın, İ. (2014). Türkçe öğretiminde yazılı anlatım çalışmalarındaki sorunlar üzerine bir inceleme. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 16(Özel Sayı I), 166-170. <https://doi.org/10.18493/kmusekad.51889>
- Balyemez, S. (2013). 100 temel eser okuma yarışmaları üzerine eleştirel bir inceleme. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 342-360.
- Belet, S. D. & Yaşar, Ş (2007). Öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile Türkçe dersine ilişkin tutumlara etkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(1), 69-86.
- Bentham, J. (1988). *An introduction to the principles of morals and legislation*. New York: Prometheus.
- Bilgin, S. & Şahbaz, N. K. (2021). Türkçe öğretmenlerinin yazma yöntem ve tekniklerini uygulama durumları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(47), 252-270.
- Böyükparmaksız, M. A. & Okur, A. (2017). Ulusal resim yarışmalarına yönelik öğrenci görüşleri. *İdil Dergisi*, 6(29), 423-440.
- Ceylan, M. (2021). *Okuma başarısızlığı olan öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin gelişimsel bakış açısıyla incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Christensen, L. B., Johnson, R. B. & Turner, L. A. (2020). Nitel ve karma yöntem araştırmaları (Çev. M. Sever). A. Alpay (Çev. Ed.) *Araştırma yöntemleri desen ve analiz* içinde (s. 402-434). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2018). *Nitel araştırma yöntemleri-beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çakır, E. & Ünal, A. (2019). An investigation into middle school students' conceptions of homework. *Language Teaching and Educational Research (LATER)*, 2(1), 41-56. <https://doi.org/10.35207/later.535622>
- Çapanoğlu, A. Ş. & Sulak, S. E. (2023). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinin gelişiminin desteklenmesinde bilişsel çıraklık: Bir eylem araştırması. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(1), 245-322. <https://doi.org/10.7822/omuefd.1226661>
- Çarkıt, C. & Karadüz, A. (2015). Ortaokul yazarlık ve yazma becerileri dersi bağlamında yazma becerisi öğretimi üzerine öğretmen görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 364-381. <http://dx.doi.org/10.14686/buefad.v4i2.5000137223>
- Çavdarlı, S. D. & Karadağ-Yılmaz, R. (2022). Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde okuma ve yazma güçlüğü çeken öğrencilerin yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri ve çözüm önerileri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(Özel Sayı 1), 89-113. <http://dx.doi.org/10.51460/baebd.1149973>
- Cavkaytar, S. (2010). İlköğretimde yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde yazma süreci modelinden yararlanma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(10), 133-139.
- Çepni, S. (2007). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş (3. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Erdem-Özbaş, H. (2007). *Ulusal ve uluslararası düzenlenen çocuk resim yarışmalarının sanat eğitimindeki yeri ve önemi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Garip, S. (2018). Öğretmen görüşlerine göre ortaokul öğrencilerine yazma becerisi kazandırmada serbest yazma stratejisinin rolü. *Çocuk Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, 1(1), 81-104.
- Gündüz, Y. & Yazıcı, Ö. (2012). İlköğretim okullarında okul yönetimi tarafından yapılan çeşitli yarışmalara ilişkin öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 156-166.
- Güneş, F. (2007a). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel.
- Güneş, F. (2007b). *Yapılandırıcı yaklaşımla sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güney, N. (2016). Öğretmenlerin yazma eğitimine yönelik düşünceleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(2), 970-985.
- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 178-195.
- Harris, K. R., Graham, S. & Mason, L. H. (2003). Self-regulated strategy development in the classroom: part of a balanced approach to writing instruction for students with disabilities. *Focus on Exceptional Children*, 35(7), 1-16.
- Hotaman, D. (2010). Demokratik eğitim: Demokratik bir eğitim programı. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(1), 29-42.

- Kansızoğlu, H. B. (2023). Investigating Turkish teachers' views and practices on writing instruction in secondary schools: A mixed-methods study. *Journal of Pedagogical Research*, 7(3), 211-247. <https://doi.org/10.33902/JPR.202319728>
- Kantemir, E. (1997). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Engin.
- Kaya, B. (2013). Yaratıcı yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik yapılan çalışmalardan bir derleme. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 1(2), 89-101.
- Kemiksiz, Ö. (2021). Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlere yönelik bir inceleme: yarı deneysel çalışmalar. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18(41), 3172-3203. <https://doi.org/10.26466/opus.887374>
- Kokkokoğlu, H. (2021). *Türkçe öğretmenlerinin yazma eğitimine yönelik görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, California: Sage Publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8.Sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları. Erişim adresi: <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202019.pdf>
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2023). Yarışmalar. Erişim adresi: <https://ogm.meb.gov.tr/www/yarismalar/kategori/19>
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan Çev. Ed.). Ankara: Nobel
- Oğuz-Ünver, A., Arabacıoğlu, S. & Okulu, H. Z. (2015). Öğretmenlerin bu benim eserim proje yarışması rehberlik sürecine ilişkin görüşleri. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 12-35. <https://doi.org/10.21666/m skuefd.87781>
- Ökmen, B., Şahin, Ş., Boyacı, Z. & Kılıç, A. (2019). Rekabete dayalı eğitim anlayışı bağlamında bilgi yarışmalarına bakış. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 15(3), 253-266. <https://doi.org/10.17244/eku.441169>
- Özbay, M. (2010). *Türkçe öğretimi yazıları*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özkan, F., Öner-Armağan, F., Bektaş, O. & Saylan, A. (2015). “Bu benim eserim” proje yarışması hakkındaki öğretmen görüşleri. *Tarih Okulu Dergisi*, 8(23), 211-243.
- Pehlivan, Z. (2012). *Çocuk resim yarışmalarının amaç ve içerik açısından değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Pilav, S. (2018). Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin yazma becerisine yönelik algıları. *Zeitschrift Für Die Welt Der Türken*, 10(1), 109-125.
- Sevim, O., Karabulut, A. & Elkatmış, V. (2021). Çağrışımlarını yaz taktiğinin özel yetenekli öğrencilerin yazma tutum ve kaygılarına etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(4), 1066-1080. <https://doi.org/10.16916/aded.929610>
- Tassi, F. & Schneider, B. H. (1997). Task-oriented versus other-referenced competition: Differential implications for children's peer relations. *Journal of Applied Social Psychology*, 27, 1557-1580. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1111/j.1559-1816.1997.tb01613.x>
- Temizyürek, F. & Bulut, K. (2016). Çocuğun dil gelişiminde yaratıcı yazmanın önemi. *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 14-163.

- Tok, M., Rachım, S. & Kuş, A. (2014). Yazma alışkanlığı kazanmış öğrencilerin yazma nedenlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 267-292. <https://doi.org/10.17152/gefd.36525>
- Tok, M. & Ünlü, S. (2014). Yazma becerisi sorunlarının ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(50), 73-95. <https://doi.org/10.17152/gefd.36525>
- Toraman, M. (2019). *Kafiye tablosu uygulamasının ortaokul öğrencilerinin şiir yazma tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kütahya: Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Türkben, T. (2021). Ortaokul öğrencilerinin yazma becerileri, yazmaya yönelik tutumları ve yazma motivasyonları arasındaki ilişki. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 900-922. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2021.21.64908-788146>
- Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 461-472.
- Ürün-Karahan, B. (2017). Türkçe öğretmeni adaylarının yazma kaygıları ile yazma alışkanlıkları arasındaki ilişki. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(5), 3065-3075.
- Yaylı, D. & Solak, M. (2014). Ortaokul Türkçe ders kitaplarında ve öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan yazma etkinliklerine dair öğretmen görüşleri. *Turkish Studies*, 9(6), 1139-922. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6624>
- Yerdelen-Damar, S. & Soyalp, F. (2016). Ortaöğretim öğrencilerinin proje yarışması ve okul bağlamında kullandıkları öğrenme yaklaşımları: Epistemolojik değişkenlik. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 593-630.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, S. (2023). Alan eğitiminde Web 2.0 uygulamalarının coğrafya dersi bağlamında değerlendirilmesi. *International Journal of Geography and Geography Education (IGGE)*, 49, 41-58. <http://dx.doi.org/10.32003/igge.1300037>

Extended Abstract

Writing competitions are of great importance in raising awareness about the act of writing. In the life stories of many famous poets and writers, the competitions they participated in and the awards they received from competitions draw attention. For this reason, writing competitions organised for students are expected to be effective in increasing students' interest and motivation in writing and developing their writing skills, but do the writing competitions actually serve this purpose or are there different situations? Based on this question, this study aimed to determine the opinions of Turkish language teachers about the writing competitions organised for students. In line with this purpose, answers to the following questions were sought:

1. According to Turkish language teachers, what are the effects of writing competitions on students' writing skills?
2. What kind of alternative studies do Turkish language teachers carry out for writing competitions?
3. According to Turkish language teachers, what are the problems encountered in writing competitions?

4. What are Turkish language teachers' suggestions for writing competitions?

In this study, phenomenological design was used since it was tried to determine the thoughts and experiences of Turkish language teachers, who are considered to be the executors and responsible for the process in writing competitions organised for students, about these competitions. In this design, the researcher tries to determine in depth how people perceive and experience a concept, event or phenomenon in all aspects (Christensen, Johnson and Turner, 2020).

The study group was formed by convenience sampling method. The study group consists of 10 Turkish language teachers working in public secondary schools in Samsun city. All of the teachers graduated from Turkish Language Education Department. 3 of the teachers are male and 7 of them are female; 4 of them have bachelor's degree, 3 of them have master's degree and 3 of them are continuing their master's degree education. 4 of the teachers work in villages and 6 of them work in district centres. 4 of the teachers have been teaching for 6-10 years, five for 16-20 years and one for 11-15 years.

Personal information form and semi-structured interview form prepared by the researchers were used in the study.

Personal Information Form: A total of five questions were included in the form prepared by the researchers to determine the participants' gender, education level, graduated department, place of duty and years of working in the profession.

Semi-structured Interview Form: The data were collected with a semi-structured interview form prepared by the researchers. Eight open-ended questions were prepared in accordance with the purpose of this study. The questions were shown to three academicians working in the field of Turkish language education and in line with the feedback received from them, three questions were removed from the interview form and one question was partially modified. A pilot study was conducted with two Turkish language teachers with this version of the form. As a result of the feedback received, the semi-structured interview form was finalised and this final version was used in the actual applications. Four open-ended questions were included in the final version of the scale.

Firstly, Turkish language teachers working in public secondary schools in Samsun province were tried to be reached and they were informed about the content and purpose of the study. Interviews were conducted with 10 Turkish language teachers who voluntarily agreed to participate in the study. The interviews lasted approximately 25-30 minutes. The interviews were recorded on a voice recorder with the approval of the teachers and then these voice recordings were transcribed on the computer. After the transcription (it took about 20-30 days), the teachers were sent their own forms and asked if there was any part they found incomplete or incorrect and if there was any part they wanted to change. In such studies, participant confirmation is used to increase validity and reliability (Yıldırım and Şimşek, 2008). The data of the study were collected in the autumn term of the 2022-2023 academic year.

As a result of the research, it was revealed that writing competitions contribute to the development of students' writing skills in line with the opinions of Turkish language teachers. In some cases, although it creates reluctance in students against writing, it has been determined that its positive contributions in terms of academic and affective aspects are quite high. It has been determined that teachers care about writing competitions and do various alternative activities to prepare their students for writing competitions. However, despite all these, it was revealed that teachers stated that there are serious problems related to writing competitions arising from students, organising institution, administration, parents, jury, etc. This necessitates that writing competitions should be prepared more meticulously and the opinions of common stakeholders should be taken. Otherwise, as long as these problems continue, it is understood that writing competitions will not contribute much to students and they will not achieve their real goals. However, it has been revealed that teachers are aware of the

problems and have various suggestions about the problems. These findings revealed the fact that teachers desire writing competitions to serve the purpose and if they are purpose-oriented, they will be much more meaningful competitions for both students, teachers and parents. Therefore, institutions organising writing competitions, administrators, teachers and parents have important duties, and it has been revealed that they should carry out more planned and programmed studies in cooperation to improve the competition processes.