



YAZMA BECERİSİ SORUNLARININ İLKOKUL, ORTAOKUL VE LİSE ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ DOĞRULTUSUNDA KARŞILAŞTIRILMALI OLARAK DEĞERLENDİRİLMESİ

EVALUATION OF THE WRITING SKILL PROBLEMS IN ACCORDANCE WITH
ELEMANTARY, MIDDLE AND HIGH SCHOOL TEACHERS' OPINION
COMPERATIVELY

Mehmet TOK¹
Süleyman ÜNLÜ²

Öz

Yazma, temel beceriler içerisinde en son gelişen ve birçok bilişsel süreci içerisinde barındırması bakımından bireyleri zorlayan karmaşık bir alandır (Evans, 2001: 1). İlk yazmadan başlayan ve yükseköğretimde akademik olarak devam eden süreçte öğrencilerin birçok yazma sorunu ile karşılaştıkları görülmektedir. Bu çalışmanın amacı, ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde yazma becerisinde yaşanan sorunları, öğretmen görüşlerine dayanarak karşılaştırmalı olarak değerlendirmektir. Bütüncül çoklu durum çalışması şeklinde desenlenen bu çalışmada, Isparta ilinde çalışmakta olan 20 sınıf öğretmeni, 20 Türkçe öğretmeni ve 20 edebiyat öğretmeniyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenlerin görüşme kayıtları içerik analizi yapılarak değerlendirilmiştir. Çalışmanın bulgularına göre ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde öğrencilerin yazma becerisinde genel olarak zorlandıkları, öğretmenlerin her üç düzeyde de yazma dersi için gerekli zamanı ayırmadığı ve yöntem ve teknik bilgilerinin zayıf olduğu belirtilmiştir. Ortaokul ve lise öğrencilerinin yazma becerilerini internet ve televizyonun olumsuz etkilediği belirtilirken ilkokul öğrencileri için bu soruna değinilmemiştir. Yine ortaokul ve lisedeki yazma sorunlarının nedeninin ilkokulda yazma alışkanlığı kazanılmaması ile açıklandığı görülmüştür. Çalışmanın verileri, yazma alanındaki ortak sorunların yanında farklılaşmaları da ortaya çıkarması bakımından önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Yazma becerisi, yazma düzeyleri, yazma sorunları

Abstract

Among the basic skills, writing is the latest developing one and as it covers a lot of cognitive process it is a difficult field for people (Evans, 2001: 1). It is observed that students encounter many writing problems in the process; starting firstly with writing and continuing academically in higher education. The aim of this study is to evaluate the problems comparatively based on the teachers' opinions on writing skills that are encountered at primary, secondary and high-school levels. Figured in form of holistic multiple case study, in this research semi-structured interviews were made with 20 classroom teachers, 20 Turkish language teachers and 20 literature teachers working in Isparta. The interview records of the teachers were evaluated by using content analysis. According to the findings of the study, it is stated that students at primary, secondary and high-school levels are generally having difficulties in writing, that teachers are not spending enough time for writing lessons at each of the three levels and that their method and technical knowledge is deficient. It is stated that while internet and television negatively affect the writing skills of secondary school and high-school students, the problem is not addressed to primary school students. Once again, it is observed that the cause of writing problems in secondary school and high-school is clarified with not gaining the habit of writing during primary school. The data of the study is important in terms of its revealing the common problems as well as the differentiations in writing area.

Key Words: Writing skills, writing levels, writing problems

¹ Yrd. Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, mehmettok@comu.edu.tr

² Arş. Gör., Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, suleymanunlu@sdu.edu.tr

1. GİRİŞ

Dille ilgili tanımlara bakıldığında, dilin yaygın olarak kullanılan iki biçiminin sözlü ve yazılı anlatım olduğu vurgulanmaktadır (Aksan, 2005: 13; Coşkun ve Açık, 2004; TDK Türkçe Sözlük, 2005). Ancak bizim toplumumuzda yazılı anlatım yoluyla dili kullanmak çok yaygınlaşmamış, sözün önemi ve gücü üzerinde daha çok durulmuştur. Oysa yazma becerisi ile bireylerin, duygularını ve düşüncelerini daha düzenli bir şekilde iletebilme imkânları vardır. İnsanlık, dilin yazı biçiminde kullanımını daha geç keşfetse de bugün yazının önemini anlamış ve yaygın biçimde kullanmanın yollarını bulmuştur.

Dilin, bir iletişim ve bildirişim aracı (Günay, 2007) olarak yorumlanması sözlü anlatımın yanında yazılı anlatımın da duygu ve düşüncelerin iletilmesinde kullanılmasını gerekli kılmaktadır. Bu nedenle bir yazının metin kabul edilmesi, iletişim kurması ile mümkün olabilmektedir. Ong (1995), her tür anlamsal işaretin, her tür görünen ve algılanan işaretin yazı sayılamayacağını belirtir. Gerek gündelik hayatta kullanılan işlevsel metinlerin, gerek duygularını aktarılmasında aracı olan edebî metinlerin gerekse düşüncelerin ifade edildiği ve paylaşıldığı akademik metinlerin temelinde iletişim ve bildirişim aracı olması özelliği vardır. Bu durum bizim yazma becerisine olan bakış açımızı oldukça değiştirmektedir. Çünkü yazma, insanların hayatlarında farklı biçimlerde yer alırken onların duygu ve düşüncelerinin iletişimini mümkün kılmaktadır.

Güneş'e (2007: 159) göre yazma, zihinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya aktarılmasıdır. Zihinde yapılandırılan bilgiler, yazma sürecine gözden geçirilerek başlanır. Yazılacak bilgiler, yazmanın amacı, yöntemi, konusu ve yazının çerçevesi çizilerek seçilir. Seçilen bu bilgiler çeşitli zihinsel işlemlere tabi tutularak düzenlenir. Bunlar sırasıyla sıralama, sınıflama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, değerlendirme vb. olmaktadır. Bu yapılan işlemler sonucunda düzenlenen bilgiler harflere, sonra hecelere, kelimelere ve son olarak cümlelere dökülür.

Yazmanın bu özelliklerinin bilinmesi ana dili olarak Türkçenin öğretiminde önemle üzerinde durulmasını gerekli kılmaktadır. Bireyler, okuyarak ya da dinleyerek elde ettiği bilgileri kendi zihinsel süreçlerinden geçirerek aktarırken yazma becerisi kullanılmaktadır. Böylece yazma aracılığıyla birey düşünme sürecini daha aktif olarak kullanabilmektedir. Nitekim yazı, *düşüncenin belli işaretlerle tespit edilmesi, yazma işi* (TDK, 2005: 2154) şeklinde tanımlanmıştır. Yazma becerisi sayesinde düşünceler ortaya çıkarılmakta, sınıflandırma ve sıralama yapılmakta ayrıca kalıcı olması sağlanmaktadır.

Yazma becerisi hem ana dili öğretiminde hem de yabancı dil öğretiminde diğer temel beceri alanlarına göre en zor kazanılan beceri olarak görülmektedir. Bunun birinci nedeni, öğretmen (öğretici) kaynaklı olmasıdır. Çakır (2010), bununla ilgili olarak *öğretmen beklentisinin net olmaması bu beceriyi zorlaştırır* demektedir. Ya da buna öğretmenin beklentisinin yüksek olması da denilebilir. Paragraf seviyesinde tutarlılığı sağlayamayan bir öğrenciden öğretmenin kompozisyon bekleme buna örnek gösterilebilir. Yine öğretmenlerin bu becerinin nasıl kazandırılacağı ile ilgili bilgi eksiklikleri de bu genel maddenin altında yer alabilir. İkincisi ise öğrencinin isteksizliği ya da motivasyon düşüklüğüdür. Yazma becerisi diğer alanlardan daha çok teknik bilgi gerektirir. Özellikle yazma sürecinin zor olarak algılanması ve buna bağlı olarak yazma korkusu sebebiyle ve yazmanın zaman kaybı olarak nitelendirilmesiyle öğrenciler yazma sürecinde çok da istekli değildirler. Son olarak yazılı anlatımın temelinde yazılacak konu hakkında kişisel bilgi ve bu bilginin de etkin bir şekilde anlatılması vardır. Bu da noktalama işaretlerinden tutun da, anlamlı bir bütünlük, tutarlılık, yazım kuralları, kelime seçimi ve kullanımı, dilbilgisi, bağlaçların doğru kullanımı, kâğıt düzeni; yazma biçimi, kompozisyon düzeni (giriş-gelişme-sonuç), ana düşünceyi destekleyici fikirler ve ayrıntılar, tema, bakış açısı, düşünme ve ifade etme gibi birçok parametreleri kapsayan bir süreçtir.

Yazma becerisinin geliştirilmesinde yaygın iki görüş vardır: Oral (2003: 24) bunların birincisinin ürünü; ikincisinin ise süreci temele aldığını belirtir. Ürün temelli yaklaşımda, yazı yazmak düşüncelerin kaydedilmesi şeklinde düşünülür. Önce gerekli bilgiler toplanır, toplanan bilgiler neden-sonuç ilişkisi, bir tezi ispatlama, kıyaslamalar yapmak yoluyla kâğıda aktarılır. Bu yaklaşımda bilgilere önem verildiğinden öğretmen öğrenciyi değerlendiren konumdadır. Yazının değerlendirilmesinde önemli ölçütler, dil bilgisi, kelime kullanımı, biçim gibi teknik ölçütlere göre ürün değerlendirilir. Burada yazının yazılması ve değerlendirilmesi mekanik biçimde gerçekleşir. İkinci yaklaşım ise süreç yaklaşımıdır. Bu yaklaşımda yazıyı yazmadan önce ve yazım sırasında ortaya çıkan farklı süreçlerle ve alt beceriler üstünde durulur ve stratejiler üretir. Yazma sürecinin basamakları bazı kaynaklarda dört iken bazı kaynaklarda altı ya da sekiz gibi muhtelif biçimlerde karşımıza çıkabilmektedir (Tok, 2012: 12). White ve Arndt (1991) altı basamak (taslak, yapılanma, gözden geçirme, odaklanma, fikirlerin üretimi ve değerlendirme) şeklinde yazma sürecini ortaya koymuşlardır. Yazma süreçlerindeki basamakların işletilmesinde öğretmenler rehber ve model konumunda yer alırlar. Yazı yazmanın süreçleri, son Türkçe Öğretimi Programı'nın (2006) kazanımlarında kendini göstermiş; Yazma ve Yazarlık Becerileri (2012) seçmeli ders

programında ise temele alınmıştır.

Son zamanlarda başta yazma becerisinin gelişimine ilişkin program hazırlama olmak üzere birçok çalışma yapılsa da alan yazında yapılan çalışmalar incelendiğinde yazma sorunlarının devam ettiği görülmektedir. Yazma sorunlarını ele alınan belli başlı çalışmalar araştırmanın verilerin yorumlanması açısından önemlidir.

1.1.1.1. İlgili Çalışmalar

Bu çalışma alan yazında yazma sorunlarını ele alan çalışmalardan farklı olarak düzeyler arasında öğretmen görüşlerinden hareketle karşılaştırmalar yapmayı amaçlamıştır. Bu bağlamda çalışmanın verileri daha önce yazma sorunlarını ele alan çalışmaların açıklanması ile daha anlamlı hale geleceği düşünülmektedir.

Çağınlar ve Oflazoğlu (2002) ilköğretim birinci basamak Türkçe derslerinde yazılı anlatımların geliştirilmesine ilişkin yapılanları ortaya koydukları durum çalışmasında, planlı bir gelişimin izlenmediği, etkin bir uygulama tekniğinin bulunmadığı, yazılı anlatım çalışmalarının düzenli yapılmadığını ortaya koymuşlardır.

Çifçi (2006: 77-134) ise yazma öğretiminde karşılaşılan sorunları yedi başlık altında incelenmiştir. Yazma becerisinde önce yazının güzelliğine değil, içeriğine bakılması gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmenlerin öğrenci yazılarının geliştirilmesinde ve düzeltilmesindeki hatalı yaklaşımlar sergilediklerini, bu durumun öğrencilerin yazmadan soğumasına neden olduğunu ifade etmektedir. Öğretmen, öğrenciler için tam anlamıyla bir model olmadığını belirtmektedir. Eğitim sistemimizde test tipi sınavların olması, öğrencilerin yazma becerisini geliştirememesinde en önemli etken olarak görülmektedir. Toplumsal çevrenin öğrencilerin yazıları için dönüt veremediğinden bu durumun öğrencilerin motivasyon kaybı yaşamasına neden olduğunu ifade etmektedir. Öğretmenlerin yazma konusunda etkili teknikler kullanamadıkları için öğrencilerin yazma düzeyleri gelişmemektedir. Yazma deyince öğrenciler tarafından ilk akla gelen kompozisyonudur. Kompozisyonlar ise öğrencilerin yazma düzeylerini geliştirememektedir.

Yazılı anlatımda istenilen amaç ve kazanımlara yeterince ulaşılmamasının sebeplerini Özbay (2010) imlâ birliğinin temin edilememiş olması; öğretim programının yanında eğitim programının hazırlanmamış olması; kalabalık sınıflar sebebiyle yazılı anlatım alanında her öğrenciye yeteri kadar alıştırmaya ve ödev yaptırılmaması, verilen ödevlerin düzeltilmemesi; ders kitaplarının metin, soru, bilgi ve yönlendirme açısından yetersiz oluşu; öğretmenlerin ders yüklerinin fazla olması; genel olarak kompozisyon eğitimine önem verilmemesi; Türkçe

Öğretmenleri dışındaki branş öğretmenlerinin, öğrencileri bilgi yönünden değerlendirmeleri, dil yönünden herhangi bir değerlendirmede bulunmamaları; değerlendirilmesinin kolay oluşu sebebiyle imtihanların test şeklinde yapılması ve değerlendirmelerde beceriyi değil bilgiyi yoklayan soruların tercih edilmesi; dil bilgisi öğretiminin, anlama ve anlatma becerilerinin gelişmesine yardımcı olacak şekilde uygulamalı bir nitelik taşımaması; sınıf ve okul kitaplıklarının yetersizliği yahut da buralardan faydalanma alışkanlığının kazanılmamış olması şeklinde açıklamıştır.

Üstüner ve Şengül (2004), çoktan seçmeli test tekniğinin Türkçe öğretimine olumsuz etkileri üzerine bir araştırma yapmışlardır. Çalışmalarında çoktan seçmeli test tekniği kullanımının Türkçe öğretimindeki ölçme ve değerlendirmelerde ortaya koyduğu olumsuz etkiler üzerinde durmuşlardır. Türkçe öğretiminde kullanılan çoktan seçmeli testler, öğrencilerin belli bir konu üzerinde düşünme, düşündüklerini yazılı ve sözlü olarak ifade etme, yaratıcılıklarını ortaya koyma, eleştirel düşünme, yorumlama, çözümlenme ve konu üzerinde değerlendirmelerde bulunmasına olumsuz yönde etki eder sonucuna ulaşmışlardır. Öğrencilerdeki anlama ve anlatım becerilerinin geliştirilmesinde, Türkçe dersinin gereken katkıyı sağlayabilmesi, Türkçe öğretiminin temel hedeflerini kazandırmaya yönelik dil becerilerini geliştirici etkinlikleri ön plana çıkaran uygulamalarla mümkün olacağını ifade etmişlerdir.

Sallabaş ve Temizkan (2009), ilköğretim öğrencilerinin noktalama işaretlerini doğru olarak kullanabilme düzeyleri ile ilgili bir araştırmalarında, eğitim öğretim sürecinin ilköğretim öğrencilerinin noktalama işaretlerini doğru olarak kullanabilme düzeyleri üzerindeki etkisini tespit etmeye çalışmışlardır. Araştırmanın sonucunda ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini doğru kullanabilme düzeylerine ilişkin ön test ve son test sonuçları arasında son test lehine anlamlı bir ilişki bulunduğu belirlenmiştir.

Göçer (2010) çalışmasında öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarının değerlendirilmesinde Türkçe öğretmenlerinin uyguladıkları değerlendirme biçimlerini tespit etmeye çalışmıştır. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımı kapsamında Türkçe öğretmenleri ile görüşme yapılmıştır. Ayrıca Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerine yazdırdıkları etkinlik içi yazma dokümanları ile uyguladıkları yazılı sınav kâğıtları da doküman olarak incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre, Türkçe öğretmenleri, yazılı sınavda sorulan kompozisyon sorusunun öğrencilerin yazılı anlatım becerisini tam olarak yansıtmadığını ileri sürmüştür. Araştırmacı tarafından yazılı anlatım çalışmalarını değerlendirirken her bir öğretmenin farklı ölçütlerle değerlendirme yaptığı, tüm öğretmenlerin kullandığı genel bir ölçüt birliğinin

olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, yazılı anlatım çalışmalarının değerlendirilmesinde biçimsel özellikler içerik özelliklerinden daha ön planda tutulmuştur.

Bağcı (2011), “İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretleri ile yazım kurallarını uygulayabilme” düzeyi adlı makalesinde öğrenciler hangi seviyede olursa olsun öğrencilerin yazılı anlatım metinleri incelendiğinde hatalı cümlelerin daha çok noktalama ve yazım kuralları üzerine yoğunlaştığı görülmüştür. Bu hataların giderilememesinden kaynaklanan ana dili kullanma yetersizliği sorunuyla karşılaşılmıştır. Bu yüzden araştırmanın amacı zorunlu eğitimin son aşaması olan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretleri ile yazım kurallarını doğru uygulayabilme düzeylerini tespit etmeye çalışmıştır. Elde edilen bulgular sonunda öğrencilerin noktalama işaretlerini doğru kullanabilme ile yazım kurallarını doğru uygulayabilme başarıları düzeyleri belirlenmiştir.

Ungan (2007) ise yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi üzerine bir çalışma yapmıştır. Çalışmada değişen, gelişen, iletişim imkânlarının her gün arttığı günümüzde, yazılı anlatım çalışmalarının eski geleneksel yapı içerisinde sürdürülmesi, yazılı anlatım çalışmalarına gerekli önemin verilmediğini göstermeye çalışmıştır. Araştırmacı, müfredat programları şekil itibarı ile değişikliğe uğrasa bile uygulamada görülen yetersizlikler, sınıfların kalabalık olması, öğretmen ve öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarına bakış açıları, değerlendirme yöntemindeki eksiklikler yazılı anlatım çalışmalarının önünde duran sorunlar olduğunu ifade etmiştir. Çalışmada yazmanın önemi, dünyanın yazma eğitiminde gelmiş olduğu nokta ve okullarımızda yazma eğitiminin gelişimi için nelerin yapılabileceği araştırılmış ve tartışılmıştır.

Yaman ve Erdoğan (2007), araştırmalarında internet kullanımının Türkçeye etkilerini belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni, veri toplama tekniklerinden de dokümanlar kullanılmıştır. İnternet ortamında MSN ve forum kayıtlarından elde edilen bulgular içerik analiziyle değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular, ‘ses özellikleri’, ‘kelime’, ‘söz dizimi’ ve ‘imlâ’ olmak üzere dört ana düzlemde ele alınmıştır. Araştırma sonucunda, internet ortamında yazı dilinin rastgele ve özensiz olarak kullanıldığı, kelimelerin yazımında kısaltmalara ve konuşma dili unsurlarına yer verildiği belirlenmiştir. Yapılan çalışma sonucunda araştırmacılar tarafından İngilizce kuralların ve İngilizce kelimelerin Türkçenin yapısını bozduğu ve dilde yozlaşmaya neden olduğu gözlenmiştir.

Ergin (1964: 76-78) Türkiye’de lise mezunlarının ana dillerini doğru olarak kullanamadıklarını ifade etmektedir. Bu durumun lise eğitimden kaynaklandığını düşünen

Ergin, lise eğitiminin liseyi bitirinceye kadar devam eden on bir yıllık ilk ve ortaöğretim, gençlerimize ana dillerini daha doğru olarak kullanma imkânını sağlayamadığını tespit etmiştir. Öğrencilerin liseyi bitirdikten sonra yanlış yazı yazamaması, doğru cümle kuramamasını büsbütün facia olarak nitelendirmekte ve buradan yola çıkarak lise mezunu, Türkçeyi doğru dürüst yazamadığına göre, ilk ve ortaöğretim kurumlarının çocuklara ana dili ile yazı yazma becerisini de veremediğini tespit etmiştir. Ergin'in yazısını kaleme aldığı gün yaptığı tespit günümüzde de geçerliliğini sürdürmektedir.

Yıldız (2010: 239-240), yazma öğretiminde hem öğrencilerin, hem de öğretmenlerin farkında olarak ya da olmadan çeşitli problemleri yaşadıklarını ifade etmektedir. Bunun sebebinin ise sınıfların kalabalık olması, teknik donanımın yetersizliği gibi öğretmen ve öğrencilerin aşamayacakları problemlerin etkili olduğunu düşünmektedir. Bu problemlerin dışında öğretmenlerin karşılaştığı problemleri altı başlık altında incelediği çalışmasında, öğretmenlerin okullarda kalıplaşmış yöntemleri kullandığını, atasözü ve vecize açıklamak suretiyle öğrencilerin yazmaya olan ilgisini gerilettiğini belirtmiştir. Öğretmenler, öğrencilere yazma ödevi vermekte ama ödev kontrolü yapmamakta; öğrenciler geri bildirim alamadıkları için yazma düzeylerini ilerletmemektedirler. Öğretmenlerin öğrencilerine yönelttiği yazma etkinlikleri öğrencilere sıkıcı gelmektedir. Öğretmenler öğrencileri değerlendirmede ve yönlendirmede yetersiz kalmaktadırlar. Öğrencilere yazma için verilen süre yeterli değildir. Öğretmenin saydığımız bu durumları göz önünde bulundurularak eğitim sürecini yeniden yapılandırması gerekmektedir.

Yıldız (2010) yine aynı çalışmada öğrencilerin karşılaştığı problemleri ise şöyle sıralamaktadır: Plansızlık ve tekniksizlik, paragraf bilgisi noksanlığı, düşünceleri sıralama yetersizliği, yoğunlaşma eksikliği, düşünceleri ilişkilendirme yetersizliği, yazım ve noktalama yanlışları, kelime kullanım kapasitesi zayıflığı ve anlam bilgisi noksanlığı, cümlede anlam ve yapıca görülen bozukluklar, yöre ağızlarının ve konuşma dilinin etkisinin görülmesi, okuyucunun seviyesine göre yazamama, nesnellikten uzaklık, tekrar sıklığı, cesaret, kendine güven ve hayal zayıflığı, günlük hayattan kopukluk, örneklerle, delillerle zenginleştirememe ve benzetmelerle süsleyememe, zamanın yetersizliği ve yazma korkusudur.

Özbay ve Zorbaz (2012), ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazma tutukluğu sorunu üzerine yaptıkları çalışmada öğrencilerin önemli bir kısmının (%60) bazen ya da ara sıra yazma tutukluğu yaşadıklarını ortaya koymuşlardır. Çalışmada öğrencilerin Türkçe dersinde başarılı olma durumu yükseldikçe yazma tutukluklarının azaldığı tespit edilmiştir. Yine, evine düzenli dergi giren ve günlük tutan öğrencilerin daha az yazma tutukluğu

yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Yazma sürecinin farklı bilişsel süreçleri içinde barındırması bir beceri alanı olarak yazmayı farklı bir biçimde ele alınmasını gerekli kılar. Bireylerin ve toplumların düşünme becerilerini ve kapasitelerinin artırılması bakımından yazma becerileri ana dili eğitiminin içinde önemli bir yer tutar. Ancak bu becerilerin eğitim sistemimiz ve uygulamaları açısından yeterince üzerinde durulmadığı görülmektedir. Dolayısıyla eğitim sisteminden, öğretmenlerden ve öğrencilerden kaynaklanan farklı sorunlarla yazma becerisinin geliştirilemediği söylenebilir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışma, ilkökul, ortaokul ve lise düzeyindeki programlarda yer alan Türkçe ve Edebiyat derslerinde, yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak yaşanan sorunları ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu bağlamda şu sorulara cevap aranmıştır:

1. İlkokul düzeyinde yaşanan yazma sorunları nelerdir?
2. Ortaokul düzeyinde yaşanan yazma sorunları nelerdir?
3. Lise düzeyinde yaşanan yazma sorunları nelerdir?
4. Yazma becerilerinde farklı düzeylerde yaşanan sorunlar arasında nasıl bir ilişki vardır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, ilkökul, ortaokul ve lise düzeyinde yaşanan yazma sorunlarının betimlenmesi amaçlanmıştır. Farklı kademelerden seçilen öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda sorunlar kendi içinde bütüncül olarak ele alınıp daha sonra da birbiri ile karşılaştırma yoluna gidildiği için "bütüncül çoklu durum deseni" tercih edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011:291). Bütüncül çoklu durum deseni, dış geçerliliği ve genellenebilirliği arttırdığı için tercih edilen yaygın bir yöntemdir (Merriam, 1998).

2.2. Araştırmanın Katılımcıları

İlkokul, ortaokul ve lise düzeyinde yaşanan yazma sorunlarını belirlemek amacıyla yapılan görüşmelere katılan sınıf öğretmeni, Türkçe öğretmeni ve edebiyat öğretmenlerine ait özelliklerin sıklık dağılımları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyetlerine ve Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları

Değişkenler	Alt değişkenler	f
Cinsiyet	Kadın	19
	Erkek	41
Toplam		60
Mesleki kıdem	1-5 yıl	8
	5-10 yıl	6
	10-15 yıl	13
	15-20 yıl	5
	20-25 yıl	8
	25 yıl ve üzeri	20
Toplam		60

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin 19'u kadın, 41'inin erkek olduğu görülmektedir. Katılımcıların mesleki deneyimleri yazma sorunlarına ilişkin belirli bir bilgi birikimini sağlayacak durumdadır.

2.3. Araştırmanın Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verilerinin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak görüşme yöntemini kullanma sebebi ise küçük veri parçacıklarından büyük resmi ortaya çıkarabilmek ve ortaya çıkan resimden alternatif açıklamalar yapabilmektir (Büyüköztürk, 2013:151, Glesne, 2013:143). Araştırmada cevap aranan sorular doğrultusunda oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorular, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda hazırlanmıştır ve açık uçlu biçimde ifade edilmiştir.

Katılımcılarla yapılan görüşmelerde verdikleri yanıtların araştırma dışında farklı bir amaçla kullanılmayacağı ve yanıtlarının kimseyle paylaşılmayacağı belirtilmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerden samimi yanıtlar alınmıştır. Görüşmelerin hepsinde kayıt cihazı ve not ajandası kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2011:147) göre sözel olmayan ifadelerin saptamasında kayıt cihazının yanında not defteri kullanmak verilere başka bir açıdan bakma adına büyük kolaylık sağlamaktadır.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırma verileri içerik analizi yöntemiyle incelenerek yorumlanmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavram ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 227). Öğretmenlerle görüşme yapıldıktan sonra öğretmen görüşleri yazıya aktarılmıştır. Araştırmanın problemine göre temalar belirlenerek tablolştırılmıştır. Bir öğretmene birden fazla cevap verme hakkı tanınmıştır. Öğretmenlerin verdikleri toplam cevaplar üzerinden frekans dağılımına bakılmıştır.

3. BULGULAR VE YORUM

Çalışmamızın bu bölümünde öğretmen görüşlerinden elde ettiğimiz veriler analiz edilerek aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

3.1. İlkokul Düzeyinde Yaşanan Yazma Sorunlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

İlkokul düzeyinde yaşanan yazma sorunlarını belirlemek üzere sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin sıklık dağılımları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. İlkokul Düzeyinde Yaşanan Yazma Sorunları

Öğretmen Kaynaklanan Sorunlar	f	Öğrenciden Kaynaklanan Sorunlar	f	Eğitim Sistemi	f	Aile	f	Diğer	f
Yazmaya Yeterince Zaman Ayıramama	14	Öğrencilerin Kendini İfade Edememesi	16	Teste Dayalı Sınav	6	Harfleri İsim Olarak Öğretmeleri	4	Yazmanın Zaman Alıcı Olması	4
Yazma Yöntem ve Teknikleri Yeterince Kullanamama	12	Hazinesinin Dar Olması	13						
		Yazarken Plan Yapmama	11						
		İmla ve Noktalama Kusurları	10						
		Kitap Okumama	8						
		Kas Gelişiminin Yetersiz Oluşu	6						
		Özgüven Eksikliği	5						
Toplam	26		69		6		4		4

Sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmeler analiz edildiğinde beş farklı kategori ortaya çıkmıştır. Bu sorunlara ilişkin öğretmenlerin ifade ettikleri görüşler şu şekilde ifadelere yansımıştır:

Öğretmenlere göre ilkokul düzeyinde öğrencilerden kaynaklanan sorunların başında ($f=16$) öğrencilerin kendilerini ifade edememesi gelmektedir: “Çocukların kendi duygu ve düşüncelerini ifade etmemeleri. Örnek verecek olursak öğrenciye kendini tanıttığında sadece birkaç cümle ile ifade eder. Kendi duygularını işin içine katmıyorlar”(S8). Öğretmenler öğrencilerin duygularını yeterince yansıtmadıklarına dikkat çekmektedirler.

Bazı öğretmenler ($f=13$) ilkokul öğrencilerinin kelime hazinelerinin yetersiz oluşunun yazma becerisinde sorun oluşturduğunu dile getirmiştir: “Çocuğun kelime dağarcığının eksik olması. Bunu zenginleştirmek için derste etkinliklere yer verilmelidir. Çocukların kullandıkları kelime sayısını 500-1000’e çıkarmak gerekir. Veliler mutlaka okumalı ve eve dergi gazete almalı” (S8). “Cümle kuramama, cümle kuramamanın sebepleri de öğrencinin okuma

alışkanlığını kazanamamış olması ve kelime dağarcığının az olmasıdır. Çocuğa soru sorulduğunda anlatıyor ama yazmaya gelince anlatacaklarını ifade edemiyor”(S11).

Öğretmenler, öğrencilerin yazma sorunlarının bir kısmının da ($f = 11$) planlama becerisine sahip olmamalarından kaynaklandığını belirtmişlerdir. “*Öğrencilerimiz çok dağınık yazıyor, konu birliğini sağlayamıyor*” (S4), “*Öğrencinin düşünmeden yazdığı anlaşılıyor, çünkü yazılarında gereksiz açıklamalar ve tekrarlar mevcut*” (S14).

Sınıf öğretmenleri, öğrencilerin yazılı anlatımlarında karşılaştıkları bir diğer sorun olarak yazım ve noktalama unsurlarını dile getirmişlerdir. Bu durum S9 kodlu öğretmenin ifadelerine şu şekilde yansımıştır: “*Bazı öğrencilerimizde yazım ve noktalama sorunları ciddi boyutta. Öğrencilerin kelimelerinde harf eksiklikleri var. Aslında ilk okuma yazma sorunu bazı öğrencilerde hala devam ediyor. Bu da yazım ve noktalama açısından sorunlu yazılar ortaya çıkarıyor.*”

Sınıf öğretmenlerinin bazılarının ($f=8$) yazılı anlatımların sorunlu olmasını öğrencilerin kitap okumamalarına bağladıkları da görülmektedir. “*Öğrencilerden daha çok okuyanlar daha iyi yazıyor. Okuma alışkanlığı olmayanların yazıları da çok kötü. Birbirine çok bağlı diye düşünüyorum*” (S17).

Sınıf öğretmenleri ($f = 6$) ilkökul düzeyinde yazma sorunlarının öğrencilerin fiziksel ve zihinsel olarak henüz gelişimlerini tamamlamalarından kaynaklandığını açıklamışlardır. S12 kodlu öğretmen, “*Yazmanın zaman alıcı olması, çocukların belli bir masada dik oturamayışı, öğrencilerin kalemi rahat kullanamayışı etkili olmaktadır*” ifadeleri ile bu durumu açıklamıştır.

İlkokul düzeyinde öğrencilerden kaynaklanan bir diğer sorun da özgüven eksikliği olarak öğretmenler tarafından ($f = 5$) dile getirilmiştir: “*Yarışmalara katılmak istemeyenler, sınıfta çekindikleri için okumaktan kaçınan öğrencilerim var*” (S8).

Öğretmenlerin yazma becerisini nasıl geliştirebileceklerine dair yöntem ve teknik bilgiye sahip olmaması çalışmada sıkça ($f = 12$) dile getirilmiştir. “*Yazmanın nedenini kendimde buluyorum öğrencilere yazma becerisini kazandırıyoruz*” (S3). Öğretmen, burada öz eleştire de yaparak sadece öğrencilerde sorun aramamak gerektiğini, öğretmenlerin de yetersiz kaldığını açıklamaktadır. S13 kodlu sınıf öğretmeni de “*Yöntemler hakkında fazla bilgimiz yok. Ama tamamlama yöntemini kullanıyoruz. Başlığı okutturup öğrencilere onunla ilgili yorum yaptırıyoruz*” ifadeleri ile bu durumu açıkça ifade etmiştir. Bu durum yazma ile ilgili öğretmenlerin sadece birkaç yöntemi kullanabildiğini göstermektedir.

Eğitim sisteminden kaynaklı sorun bir öğretmen tarafından řu şekilde dile getirilmiştir: “*Yazmanın öğrencilere zor gelmesinin nedeni öğrencilerin yazmak yerine test çözmek istemesidir*” (S5). Bu öğretmene göre öğrenciler için geçerli kriterin sınava hazırlık olduğu, iyi bir liseye yerleşmek için daha fazla test çözmek gerektiği düşüncesi ön planda yer almaktadır.

Bazı öğretmenler ($f = 4$) yazma konusunda aileden kaynaklanan sorunlardan bahsetmişlerdir: “*Veliler el yazısında harfleri isim olarak öğretiyorlar bu çok yanlış bir yöntem. Ses olarak kullanmıyorlar. B'yi “be” olarak tanıtıyor. Doğru bir şekilde telaffuz etmiyor*” (S9). Öğretmenler, ailelere çok büyük sorumluluklar düştüğu ancak ailenin bu sorumluluğu farklı algılayıp çocuğuna okula başladığında sıkıntı yaşamaması diye alfabe öğretimi gerçekleştirdiği bu durumun da öğrencilerin yanlış telaffuzlarda bulunmasına neden olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler bu sorunları düzeltmede sıkıntı yaşadıklarını ve bunları düzeltmekte zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin yazmayı zaman alıcı bir beceri olarak görmeleri ayrı bir yazma sorunu olarak farklı bir kategoride ele alınmasını gerekli kılmıştır. S19 kodlu sınıf öğretmeni “*Verdiğimiz konuyu hemen yazamıyorlar. Diğer etkinlikleri çok hızlı yaparken yazma için çok zaman ayırmamız gerekiyor*” şeklinde bu düşüncayı ifade etmiştir.

Öğretmen görüşleri bir bütün olarak değerlendirildiğinde öğretmenler genellikle öğrenciden kaynaklanan sorunları ($f = 69$) dile getirmişlerdir. Öğrencilerin yazma sürecinde temel unsur olmaları dolayısıyla sorunların öğrenci kaynaklı olması doğal görülebilir. İlkokul düzeyinde öğretmenlere göre öğretmenlerden kaynaklanan sorunlar ($f = 26$) yazma ve yöntem ve tekniklerinin bilinmemesi ve yazmaya zaman ayrılmaması olarak ifade edilmiştir. Eğitim sisteminin yazmaya etkisi ilkokul düzeyinde bazı öğretmenler tarafından ($f = 6$) dile getirilmiştir.

3.2. Ortaokul Düzeyinde Yaşanan Yazma Sorunlara İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Ortaokul düzeyinde yaşanan yazma sorunlarını belirlemek üzere Türkçe öğretmenleriyle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin sıklık dağılımları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Ortaokul Düzeyinde Yaşanan Yazma Sorunları

Öğretmenden Kaynaklanan Sorunlar	Öğrenciden Kaynaklanan Sorunlar	Eğitim Sistemi	Diğer				
<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>				
Yazma Yöntem ve Tekniklerini Yeterince Kullanamama	16	Kitap Okumama	14	Teste Dayalı Sınav	4	İnternet ve Televizyonun Olumsuz Etkileri	10
Yazmaya Yeterince Zaman Ayıramama	14	Öğrencilerin Kendini İfade Edememesi	12				
		Kelime Hazinesinin Dar Olması	10				
		Yazarken Plan Yapmama	8				
		İmla ve Noktalama Kusurları	8				
		Öğrencilerin Tecrübeleri Olmaması	5				
		Yöresel Ağızda Yazmaları	3				
		İlkokulda Yazma Alışkanlığının Kazanılmaması	3				
		Bitişik Eğik Yazmanın Güçlüğü	5				
Toplam	30		68		4		10

Ortaokul düzeyindeki yazma sorunları öğretmen görüşlerinden hareketle yine öğrenci odaklı ($f = 68$) olduğu görülmektedir. Öğretmenler yazma becerisinin gelişmesi için okuma alışkanlığının elde edilmesinin önemi üzerinde durmuşlardır: “Sadece okulda kitap okuma çalışması değil de evde de okuma yapılmalı. Böylece anlama ve anlatım gelişecek bunun sonucunda da yazma becerisi gelişir”(T7). “Kitap okumamaktan kaynaklanan sorunlar olduğunu düşünüyorum. Öğrenciler kendini çok fazla ifade edemiyor, yeni şeyler üretmiyor. Öğrencilerin kelime hazinesinin zengin olmaması da öğrenciyi yazı yazmaya karşı isteksiz hale getiriyor” (T2).

Öğretmen görüşlerine göre ($f = 12$) öğrencilerin sorunlarından biri de kendilerini ifade edememeleridir. “Öğrencilerin belki kitap okumamaktan belki de çekindiklerinden kendini ifade etmekte zorlanıyor. Mesela, öğrencinin günlük tutma gibi bir alışkanlığı yok” (T19).

Öğretmenler öğrencilerin kelime hazinelerinin yazma için yetersiz olduğunu bunun da çoğunlukla kitap okumamaktan kaynaklandığını belirtmişlerdir: “Yazdıklarını okuyunca sık sık aynı şeyleri yazdıklarını görüyorum. Çünkü kelime hazineleri yetersiz. Kitap okumayınca doğal olarak yazamıyor da” (T18).

Ortaokul düzeyindeki öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki bir diğer sorun metinlerini planlayamamaları olarak görülmektedir. Öğretmenlerin ifadeleri görüşmelere şu şekilde

yansımıştır: “*Öğrencilerin çoğu zaman yazılarında konu bütünlüğünü göremiyorum*” (T13). “*Öğrenci aklına geldiği gibi yazıyor. Giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin özelliklerine göre yazamıyor*” (T4).

Öğretmenlerden bazıları ($f = 8$) öğrencilerin yazma konusundaki sorunlarından biri olarak yazım ve noktalamayı görmüştür. T7 kodlu öğretmen bu durumu “*Bazı öğrencilerin nerdeyse her cümlesinde yazım ve noktalama sorunu var. Öğrenci kelimeleri yazamıyor ki verdiğimiz metni yazabilsin*” şeklinde ifade etmiştir.

Bazı öğretmenler ($f = 5$) öğrencilerin yazma tecrübeleri olmamasının yazma için olumsuz sonuçlar doğurduğunu ifade etmiştir: “*Öğrencilerin yazma becerilerinin gelişmesi için çok yazmaları gerekmektedir. Az yazdıkları için yazma becerileri gelişmiyor*” (T6).

Öğrencilerin yöresel ağızda yazmaları da bazı öğretmenler ($f = 3$) tarafından dile getirilmiştir. Bu durum öğretmen görüşlerine şu şekilde yansımıştır: “*Bazı öğrencilerimizin konuştuğu gibi yöre ağız ile yazdıklarını görüyoruz. Çok uyardırmamıza rağmen sık sık bu hatayı yapıyorlar*” (T8).

Öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin ilkokulda yazma alışkanlığı kazanmaması yazma sorunu olarak görülmüştür. Bu durumu T3 kodlu öğretmen “*Bana gelen öğrencilerin ilkokulda yazma alışkanlığı kazanmadıklarını, örnek verme, betimleme vb. hiçbir tekniği öğrenmediklerini gördüm*” şeklinde ifade etmiştir.

İki öğretmene göre ortaokul düzeyinde yaşanan yazma sorunlarından biri de bitişik eğik yazımın öğrencilere güç gelmesidir. Bu durum şu şekilde belirtilmiştir: “*Öğrenciler sürekli bitişik eğik el yazısıyla yazmak zorunda mıyız diye soruyorlar. Bazı öğrencilerin bitişik el yazılarını okumak bizim için çok ciddi bir sorun. Anlamak mümkün olmuyor bazı kelimeleri*” (T2).

Öğretmenlerimizin yazma yöntem ve tekniklerini uygulamada sıkıntı yaşadıkları da öğretmen görüşlerine ($f = 16$) yansımıştır: “*Yöntemlerin hepsini kullanamıyoruz. Örnek olarak, kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma ve hikâye tamamlama gibi yöntemleri kullanıyoruz*” (T11). “*Hepsini uygulayamıyorum ama özlü söz söyleyip öğrencilerin düşüncelerini alıyorum. Ayrıca not alarak yazmayı da kullanıyorum*” (T8).

Öğretmenlerin özeleştiri olarak yaptıkları ve öğretmenden kaynaklanan sorun olarak gördükleri diğer bir durum ise yazmaya yeterince zaman ayrılmamasıdır. Bu durum öğretmen görüşmelerine yansımıştır: “*Bizden kaynaklanan sıkıntılar da var. Yazma dersini her hafta düzenli yaptırıyorum. Öğrenciler test çözsün diye serbest bırakıyoruz*” (T20).

Sınav kaygısı, çoktan seçmeli soruların yoğunluğu ve ebeveynlerin öğrencileri yazma eyleminden uzaklaştırabilecek çeşitli tutumlarının, becerinin gelişmesine engel olduğu düşünülmektedir. Nitekim T6 kodlu öğretmenin görüşlerinde yer alan “*Aileler de artık yazmayı bir angarya iş gibi görüyor. Öğrencilerin test çözdükçe akademik başarısının artacağı inancı, haliyle yazmayı geri plana itiyor.*” ifadeleri bu düşünceyi desteklemektedir.

Kitle iletişim araçlarının günümüzde yoğun ve yanlış kullanılmasının da yazmayı etkilediği öğretmenler ($f = 10$) tarafından dile getirilmiştir: “*Öğrenciler planlama ve anlatımda da sıkıntı yaşıyor. İnternet kullanımının kötü etkileri de azımsanmayacak kadar fazla. Öğrenciler ifadeleri yazıya dökemiyorlar*” şeklinde ifade edilmiştir (T4).

Öğretmen görüşleri bir bütün olarak değerlendirildiğinde hem öğretmenden hem de öğrenciden kaynaklanan sorunlar göze çarpmaktadır. Öğretmenlerin yazma yöntem ve teknikleri yeterince kullanamaması ve yazmaya yeterli zamanı ayıramaması bu derse karşı ilgiyi azalttığı söylenilebilir. Öğrencilerin ise kitap okumamaları, kelime hazinelerinin darlığı buna bağlı olarak kendilerini ifade edememeleri, yazılarını planlayamama, yazım ve noktalama sorunları dikkati çekmektedir. Eğitim Sisteminin teste dayalı olarak sürmesi yazmayı olumsuz olarak etkilediği düşünülmektedir. Kitle iletişim araçlarının da özellikle internet ve televizyonun yazmaya olumsuz etkisi birçok öğretmen tarafından dile getirilmiştir.

3.3. Lise Düzeyinde Yaşanan Yazma Sorunlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Lise düzeyinde yaşanan yazma sorunlarını belirlemek üzere edebiyat öğretmenleriyle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin sıklık dağılımları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Lise Düzeyinde Yaşanan Yazma Sorunları

Öğretmenden Kaynaklanan Sorunlar	Öğrenciden Kaynaklanan Sorunlar	Eğitim Sistemi	Diğer
f	f	f	f
Yazma Yöntem ve Teknikleri Yeterince Kullanamama	İmla ve Noktalama Kusurları	Teste Dayalı Sınav	İnternet ve Televizyonun Olumsuz Etkileri
18	14	5	8
Yazmaya Yeterince Zaman Ayıramama	Kitap Okumama		
14	12		
	Yazarken Plan Yapmama		
	8		
	Öğrencilerin Kendini İfade Edememesi		
	8		
	Öğrencilerin Hayal Gücünün Yeterince Gelişmemiş Olması		
	7		
	Kelime Hazinesinin Dar Olması		
	6		
	İlkokulda Yazma Alışkanlığının Kazanılmaması		
	4		
Toplam	32	5	8
	59		

Öğretmenlerin lise düzeyinde öğrencilerin yazma alanında en çok karşılaşılan sorun olarak imla ve noktalama kusurlarını ($f = 14$) ortaya koydukları görülmektedir: “*Öğrenciler aslında ilkokuldan beri noktalama işaretlerini görüyorlar ancak yazı yazarken noktalama ve imla kurallarına dikkat etmiyorlar en çok da noktalı virgülün kullanım alanını tam manasıyla çıkartamıyorlar*” (E14). Yine E19 kodlu edebiyat öğretmeni “*Lise düzeyinde kelime ve noktalamada basit hatalar yapmalarının önüne geçemiyoruz.*” ifadeleri ile bu soruna işaret etmiştir.

E5 kodlu öğretmenin “*Öğrenciler başta okumuyorlar okumadıkları için yazamıyorlar. Ağaç yaşken eğilir sözü dikkat çekicidir. Çocuk liseye geldiğinde biz bu ağacı eğemiyoruz.*” şeklinde belirttiği ifadesinde de anlaşıldığı gibi küçük yaşlardan itibaren okuma alışkanlığı kazanamayan bireylerin daha sonraki dönemlerde yazma açısından da sorunlu oldukları görülmektedir.

Öğretmenlerin bazıları ($f = 8$) öğrencilerin yazılı anlatımlarının plansız bir şekilde yapıldığını belirtmektedir. Bu durum öğretmen görüşlerine şu şekilde yansımıştır: “*Öğrenciler gelişigüzel yazıyorlar. Verilen konuyu ayrıntılarına girmeden ve birçok tekrar yaparak açıklıyorlar. Aynı cümleyi iki kez yazıyorlar. Bunlar plansız yazmaktan kaynaklanıyor*” (E2).

Aynı şekilde 8 öğretmen öğrencilerin yazılı anlatım yoluyla kendilerini ifade edemediklerini belirtmektedir. E11 kodlu öğretmenin görüşleri bu durumu açıklamaktadır: “*Sınavlardan yüksek not alan başarılı öğrencilerimizin bazılarının yazılı anlatımlarında başarısız olduklarını görüyorum. Bu öğrencilerin düşüncelerini ifade edemediklerini düşünüyorum.*”

Bazı öğretmenlerin ($f = 7$) ise öğrencilerin hayal güçlerinin yetersiz olduğuna ilişkin görüşleri olmuştur. Verdikleri yaratıcı yazma konularında öğrencilerin bir kısmının yeni fikirler üretmede, hayal güçlerini ortaya koymada başarısız olduklarını belirtmişlerdir: “*Hayal noktasında bazı öğrencilerin ilkokul düzeyinde olduklarını görüyorum*” (E12). “*En zevkli konularda bile bazılarının hayal gücünü işletmedikleri oluyor*” (E7).

Edebiyat öğretmenleri öğrencilerin kelime hazinesi bakımından yetersiz olduklarını da ifade etmişlerdir. Bunun bazen yazıların kısa olmasından bazen de doğru ve etkili kelimeyi tercih edememelerinden hareketle söylediklerini belirtmişlerdir. E14 kodlu öğretmen bu doğrultuda “*Çok kısa yazıyorlar, demek ki kelime dağarcıkları zengin değil.*” ifadesi ile E8

kodlu öğretmen ise “*Kelime hazineleri yetersiz, doğru kelimeleri seçmek için uğraşmıyorlar çoğu zaman.*” cümleleri ile görüşlerini ortaya koymuşlardır.

Bazı öğretmenlerin ($f = 4$) ise ilkokulda elde edilemeyen becerilerin ilerleyen yaşlarda elde edilemeyeceği şeklinde olmuştur: “*Yazma konusunda çocukların temeli yok yazma geçmişisi yok. Bir konu yazalım dediğimizde öğrenciler hemen önyargıyla yaklaşıyorlar. İlkokul ve ortaokulda öğrenci az da olsa yazsa lisede öğrencide daha güzel yazma düşüncesi uyanacaktır*” (E2). “*Temel beceriler olarak lise düzeyinin eksik kalmasında her zamanki gibi ilk eğitim döneminin verimli geçmemesi düşünülmektedir*” (E16).

Öğretmenlerden kaynaklanan sorunlar incelendiğinde ilk olarak yazma yöntem ve tekniklerinin öğretmenler tarafından hem bilinmediği ($f = 18$) hem de yeterince kullanılmadığı ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin yazmaya yeterli zaman ayırmadıkları ($f = 14$) da görülmektedir. Bu görüşle ilgili bir katılımcının ifadesi şu şekildedir: “*Kaynaklara ulaşarak kendimizi yenilememiz gerekir. Farklı yöntemlerin pek uygulandığı söylenemez. Bu tekniklere temel eğitimde başlanılmalı. Öğrencilerin temel bilgileri almış olmaları lazım. Müfredatın yoğunluğundan yazmaya fazla zaman ayıramıyoruz*” (E6).

Test sistemine dayalı eğitim sisteminin yazma becerisini etkilediği öğrencilerin ve öğretmenlerin yazma motivasyonlarını düşürdüğü ifade edilmiştir: “*İlkokulda bol kitap okuyan öğrenciler ortaokul ve lise yıllarında sınava yönelik çalışmalardan dolayı yeterince okumamakta ve yazmamaktadır. Sınavlarda yazma konusunda soru sorulmadığı için öğrencilerin ilgileri azalmaktadır*” (E11).

Tablo 4’e bakıldığında lise düzeyinde internet ve televizyonun olumsuz etkilerinin yazmayı etkilediği görüşü ortaya konmuştur. E17 kodlu öğretmen bu konudaki düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: “*İnternette çok vakit harcayan çocuk geç yatıyor. Geç yattığı için uykusunu alamayan öğrenci kahvaltıda yapmıyor. Bunun sonucunda da öğrencinin hazır bulunuşluğunun düşük olması hem dersin verimini hem de o günkü derse karşı olan motivesini etkiliyor. Yazma konularını da yazmıyorlar çoğu zaman. Nedenin televizyon ve internet olduğunu düşünüyorum.*”

Lise düzeyinde öğretmen görüşleri bir bütün olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin öncelikle öğrencilerin sorunlarına değindikleri ($f = 59$) ardından ise kendilerinden kaynaklanan sorunları ($f = 32$) ortaya koydukları görülmektedir. Lise düzeyinde de eğitim sisteminde yer alan test sınavlarının öğrencilerin ve öğretmenlerin yazma becerisini önemsememesine neden olduğu görülmektedir. Ayrıca internet ve televizyonun 8 öğretmen

tarafından lise düzeyinde öğrencilerin yazma becerisi açısından olumsuz etkileri olduğu vurgulanmıştır.

3.4. Yazma Becerilerinde Farklı Düzeylerde Yaşanan Sorunlara İlişkin Bulgular Ve Yorum

İlkokul, ortaokul ve lise düzeyinde yaşanan yazma sorunlarını belirlemek üzere sınıf öğretmeni, Türkçe öğretmeni ve edebiyat öğretmenleri ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin karşılaştırmalı sıklık dağılımları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Farklı Düzeylerde Yaşanan Yazma Sorunları

	İlkokul		Ortaokul		Lise		
		<i>f</i>		<i>f</i>		<i>f</i>	
Öğretmenlerden Kaynaklanan Sorunlar	Yazmaya Yeterince Zaman Ayıramama	14	Yazmaya Yeterince Zaman Ayıramama	14	Yazmaya Yeterince Zaman Ayıramama	14	
	Yazma Yöntem ve Teknikleri Yeterince Kullanamama	12	Yazma Yöntem ve Teknikleri Yeterince Kullanamama	16	Yazma Yöntem ve Teknikleri Yeterince Kullanamama	18	
	Öğrencilerin Kendini İfade Edememesi	16	Öğrencilerin Kendini İfade Edememesi	12	Öğrencilerin Kendini İfade Edememesi	8	
Öğrencilerden Kaynaklanan Sorunlar	Kelime Hazinesinin Dar Olması	13	Kelime Hazinesinin Dar Olması	10	Kelime Hazinesinin Dar Olması	6	
	Yazarken Plan Yapmama	11	Yazarken Plan Yapmama	8	Yazarken Plan Yapmama	8	
	İmla ve Noktalama Kusurları	10	İmla ve Noktalama Kusurları	8	İmla ve Noktalama Kusurları	14	
	Kitap Okumama	8	Kitap Okumama	14	Kitap Okumama	12	
	-		<i>İlkokulda Yazma Alışkanlığının Kazanılmaması</i>	3	<i>İlkokulda Yazma Alışkanlığının Kazanılmaması</i>	4	
	<i>Kas Gelişiminin Yetersiz Oluşu</i>	6	<i>Öğrencilerin Tecrübeleri Olmaması</i>	5	<i>Öğrencilerin Hayal Gücünün Yeterince Gelişmemiş Olması</i>	7	
	<i>Özgüven Eksikliği</i>	5		3			
			<i>Yazmaları Bitişik Eğik Yazmanın Güçlüğü</i>	5			
	Eğitim Sistemi	Teste Dayalı Sınav	6	Teste Dayalı Sınav	4	Teste Dayalı Sınav	5
	Aile	<i>Harfleri İsim Olarak Öğretmeleri</i>	4	-	-	-	
Diğer	<i>Yazmanın Zaman Alıcı Olması</i>	4	<i>İnternet ve Televizyonun Olumsuz Etkileri</i>	10	<i>İnternet ve Televizyonun Olumsuz Etkileri</i>	8	
Toplam		109		112		104	

Tablo 5’te görüldüğü gibi öğretmenlerin bazı sorunlarda birleştikleri, bazı sorunlarda da ayrıldıkları görülmektedir. Her kademenin kendine özgü durumları bu farklılığın nedeni olarak görülebilir. Yazmaya yeterince zaman ayırmama, yazma yöntem ve teknikleri yeterince kullanamama, yazarken plan yapmama, kitap okumama, imla ve noktalamada sıkıntı yaşama gibi konularda öğretmenlerin birleştiği görülmektedir. Kas gelişiminin yetersizliği, özgüven eksikliği, yazmanın zaman alıcı olması, ailenin harfleri isim olarak öğretmeleri diğer düzeylerde yaşanmayan ancak ilkökul düzeyinde yaşanan yazma sorunları olarak

belirtilmiştir. Yazmada öğrencilerin tecrübeli olmamaları, yöresel ağızda yazmaları, bitişik eğik yazmanın güçlükleri diğer düzeyden farklı olarak ortaokul düzeyinde yaşanan yazma sorunları olduğu açıklanmış, öğrencilerin hayal gücünün yeterince gelişmemiş olması üzerinde ise lise düzeyinde yaşanan yazma sorunları olarak öğretmenler tarafından belirtilmiştir.

Ortaokul ve lise düzeyinde öğretmenlerin, ilkokulda yazma alışkanlığı kazanmamanın ve internet ile televizyonun öğrencilerin yazma becerisine olumsuz etkileri olduğunu vurgulamışlardır. Lise edebiyat öğretmenleri, öğrencilerin yazım ve noktalama sorunlarını ilkokul ve ortaokul öğretmenlerine göre daha çok üzerinde durmuşlardır. Buna karşılık öğrencilerin kendilerini ifade edememe sorunları ilkokulda yoğunlaşmış liseye doğru azalma eğilimi göstermiştir.

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmamızda ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde öğrencilerin yazma becerisi konusunda birçok sorunla karşılaştıkları karşılaştırmalı olarak ortaya konmuştur. Alan yazında daha önce ortaya konan çalışmalar doğrultusunda çalışmanın bulguları önem taşımaktadır.

Başar (2013: 276), ilk okuma ve yazma çalışmalarını eğitim öğretimin en önemli çalışmalarından görmekte ve bu dönemde okuma ve yazma becerilerinin nitelikli bir şekilde geliştirilmediğinde ilerleyen dönemlerde de sorun olarak devam edeceğini belirtir. Nitekim bu çalışmada ortaokul ve lise öğretmenlerinin ilkokul düzeyinde öğrencilerin yazma becerisinin geliştirilememesini vurguladıkları görülmüştür.

İlkokul düzeyinde yaşanan yazma sorunlarında velilerin öğrencileri yanlış yönlendirmeleri üzerinde durulmuştur. Bu durum Ünüvar'ın (2013: 1039) çalışmasında şöyle dile getirilmiştir: “İlk okuma ve yazma öğretiminde veliden kaynaklanan sorunlar ile ilgili bulgulara bakıldığında %77 gibi oldukça yüksek bir oranda sorun olan durumun velilerin evde çocuklarına harfleri adıyla öğretmeleri olduğu görülmektedir.” Çalışmamızda, öğretmenlerin bu durumu dile getirmesi diğer çalışmaların verilerini destekler niteliktedir.

Yalar (2010), Türkçe derslerine ilişkin sorunları öğretmen görüşlerinden hareketle ortaya koyan çalışmasında, 3. sınıf düzeyindeki öğrencilerin sözcük dağarcıklarının yetersiz olduğu, öğrencilerin daha akıcı okuma, konuşma ve yazma becerileri kazanmaları ve sözcük dağarcıklarının gelişimi için okul çapında güzel okuma ve yazma etkinlikleri düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu çalışmada öğrencilerin kelime hazinesinin yetersiz olması her üç düzeyin (ilkokul, ortaokul, lise) de ortak sorunu olarak yansımıştır. Ancak kelime hazinesinin

yetersiz olma sorununun, ilkokuldan liseye doğru azalma eğilimi gösterdiği bu çalışmada öğretmen görüşlerine yansımıştır.

Çalışmada öğretmenler, ortaokul öğrencilerinin bitişik eğik el yazısını bir zorluk olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Birçok çalışmada bitişik eğik el yazısının işlek ve estetik olduğu, düşünmeyi olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir (bkz: Coşkun, 2011; Güneş, 2006; Akyol, 2005). Bununla birlikte bitişik eğik el yazısının okullarda öğrencilerin yazarken ve öğretmenlerin ise okurken zorlandığı bir durum olarak karşımıza çıkmaya devam ettiği görülmektedir. Yine Kadioğlu'nun (2012), yaptığı çalışmada yaşanan sorunlarla ilgili görüşlerin %17.77'si bitişik eğik yazının "yavaş yazılması"nı, %16.66'sı "okunaksız olması"nı, %14.44'ü bitişik eğik yazıda "harflerin iç içe girmesi"ni, %10'u "harf bağlantılarının zor olması"nı, %8.88'i bitişik eğik yazıyla yazı yazarken "elin ağrması"nı karşılaşılan sorunlar olarak belirtmişlerdir. Bu çalışmanın verileri de bu durumu destekler nitelikte ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla bitişik eğik el yazısı ile ilgili yazma sorununun devam ettiğini göstermesi açısından önemlidir.

Öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki en büyük sorunlardan biri öğrencinin yeterince kendini ifade edememesidir. Öğrencinin kendini ifade edememesindeki en büyük sebep kelime hazinesinin dar olması, bu durumun nedeni ise kitap okuma alışkanlığının edinilmemesi olarak söylenebilir. Çalışmada öğretmenlerin birçoğunun öğrencilerin yazma sorunları olarak kitap okumama, kelime hazinesinin yetersiz olması ve kendilerini ifade edememeleri olarak her üç düzeyde ortaya koydukları görülmektedir.

Çalışmada internet ve televizyonun yazma becerisini olumsuz etkilediğine dair görüş ortaokul ve lise öğretmenleri tarafından dile getirilirken ilkokul öğretmenleri tarafından böyle bir sorundan bahsedilmemiştir. Bu durumun öğrencilerin yaşları ve sosyalleşmelerine bağlı olarak ortaya çıktığı söylenebilir. Ancak bilgisayar, internet ve televizyonun olumsuz etkilerinin yanında eğitimde olumlu bir şekilde kullanılabileceğinin üzerinde durmak gerekmektedir. Nitekim Tüzel ve Tok (2013) dijital ortamlarda yazma becerilerinin olumsuz özelliklerinin (dikkat dağınıklığı, bireyselleşme, düşünce tembelliği, intihal) yanında birçok olumlu özelliğinin (fiziksel rahatlık, zaman tasarrufu, ekonomik olma, kolay paylaşım imkânı, görsellerin kullanımı, okunaklı yazabilme, yazım ve noktalama sorunlarının azalması, sayfa düzeni ve arşivleme) de bulunduğunu ortaya koymuşlardır.

Özbay ve Zorbaz (2012) çalışmalarında ikinci kademe öğrencilerinin önemli bir kısmının (% 60) bazen ya da ara sıra da olsa yazma tutukluğu yaşadıklarını ortaya

koymuşlardır. Çalışmada öğrencilerin Türkçe dersinde başarılı olma durumu yükseldikçe yazma tutukluklarının azaldığı tespit edilmiştir. Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin yazma sorunlarının öğrenciden kaynaklanan birçok sorunun yazmada tutukluk meydana getireceğini söylememek mümkün gözükmemektedir. Yine, evine düzenli dergi giren ve günlük tutan öğrencilerin daha az yazma tutukluğu yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Bu durum bu çalışmada kitap okuma alışkanlığı kazanamama, kelime hazinesinin yetersizliği ve kendini ifade edememe problemlerini destekler niteliktedir.

Günümüzde test başarılarının daha değerli olması, öğrencileri yazma yerine test çözme becerisini geliştirmeye yönelttiği açık bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Çalışmada ilkokuldan başlamak üzere ortaokul ve lise öğretmenlerinin teste dayalı sınav sisteminin öğrencilerinin yazma becerisini olumsuz etkilediğine dair görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Nitekim Çifçi (2006: 77-134), eğitim sistemimizde test tipi sınavların olmasını, öğrencilerin yazma becerisinin geliştirilememesinin en önemli etkeni olarak görmektedir.

Öğretmenler, yazma alanı ile ilgili olarak kendilerinden kaynaklanan problemlerin başında yazma yöntem ve tekniklerini bilememelerini belirtmişlerdir. Bu durum, aynı zamanda öğretmenlerin yazma derslerinin içeriğini dolduramamalarına ve bu ders saatini başka çalışmalara ayırmalarına neden olduğu söylenebilir. Göçer'in (2010) yazmayı zevkli hale getirmek için yazma yöntem ve teknikleri iyi bir şekilde öğretmek gerektiğinden bahsetmesi çalışmadaki sorunun çözümü açısından önemlidir. Çalışmanın verileri her üç düzeyde de öğretmenlerin yeterli yazma yöntem ve teknikleri bilgisine sahip olmadıkları belirtilmiştir. Görüşme yapılan lise öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu ($f = 18$) bu konuda kendilerini yetersiz olarak gördüklerini belirtmeleri sorunun boyutunu göstermesi bakımından önemlidir.

Yazma ile düşünme ve dolayısıyla başarı arasında bir ilişkinin olduğu Temur (2001) tarafından da ortaya konmuştur. Temur, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım beceri düzeyi ile okul başarıları arasında anlamlı ve doğrusal bir ilişki bulunduğunu çalışmasında tespit etmiştir. Buradan hareketle öğrencilerin yazma becerisinin geliştirilmesi aynı zamanda onların düşünme biçimlerini de geliştirecek, sınıflama, sıralama, analiz ve sentez gibi bilişsel basamakları işletmelerini sağlayabilecektir. Bu bakımdan yazma becerisi ana dil eğitimi içinde üzerinde ehemmiyetle durulması gereken bir alan olarak yerini almaktadır.

Çalışmanın sonuçlarından hareketle şu öneriler ortaya konulabilir:

- Farklı düzeylerdeki yazma sorunlarını ele alan uygulamalı çalışmalar yapılabilir.
- Öğretmenlerin yazma yöntem ve tekniklerini öğrenebilecekleri geniş kapsamlı seminerler düzenlenebilir.
- Yazma yöntem ve tekniklerinin uygulamalı örneklerini içeren ilkokul, ortaokul ve lise düzeyindeki etkinlik kitapları hazırlanıp okullara ulaştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Aksan, D. (2005). *Anlambilim konuları ve Türkçenin anlambilimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Akyol, H. (2005). “İlkokuma yazma programı ve öğretimi: Eğitimde yeni yansımalar.” *VII. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi.
- Bağcı, H. (2011). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretleri ile yazım kurallarını uygulayabilme düzeyi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 6/1 Winter 2011, p. 693-706.
- Başar, M. (2013). Okuma yazma öğrenerek ilkokula başlayan çocukların karşılaştıkları sorunların değerlendirilmesi, *EKEV Akademi Dergisi*, Yıl: 17 Sayı: 56.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Coşkun, V. Açık, N. (2004). İlköğretimden orta öğretime geçişte Türkçenin önemi, *Orta Öğretimde Yeniden Yapılanma Sempozyumu*, Millî Eğitim Bakanlığı.
- Coşkun, H. (2011). İlköğretim okullarındaki bitişik eğik yazı uygulamalarının değerlendirilmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay.
- Çağınlar, Z. ve Oflazoğlu, A. (2002). Yazılı ve sözlü anlatım becerilerinin (kompozisyon) ilköğretim 5. sınıflarda öğretmen ve öğrenci görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2(23), 12-22.
- Çakır, İ. (2010). Yazma becerisinin kazanılması yabancı dil öğretiminde neden zordur? *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 28 Yıl: 2010/1, s. 165-176.
- Çifçi, M. (2006). *Türkçe öğretiminin sorunları (77 – 134)* Türkçenin Çağdaş Sorunları, Ed: Gülsevin, G., Boz, E. (3.Basım). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Ergin, M. (1964). Türkçe ve dil bilgisi öğretimi, *Türk Kültürü*, 18: 76-78
- Evans, J. (2001). Introduction: learning and teaching the complexities of writing. In Janet Evans (Ed.), *Writing in the Elementary Classroom: A Reconsideration*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Glesne, C. (2013). *Nitel araştırmaya giriş* (Çev: A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 3 (12). 178-195.
- Göçer, A. (2010). Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarının Türkçe öğretmenlerince değerlendirilmesi üzerine. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2011, 30(2), s. 71-97.
- Günay, D. (2007). *Metin bilgisi*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Güneş, F. (2006). Niçin bitişik eğik yazı? *MEB Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 71 (1), 17-19.

- Kadıoğlu, H. (2012). Bitişik eğik yazıya ilişkin öğrenci görüşleri, *Akademik Bakış Dergisi*, Sayı: 31, 1-10.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6,7,8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara.
- MEB. (2012). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi (5.,6.,7. ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco,CA: Jossey-Bass. Second Edition.
- Ong W. J. (1995). *Sözlü ve yazılı kültür*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Oral, G. (2003). *Yine yazı yazıyoruz okulda, işyerinde, evde kullanılacak yaratıcı yazma uygulamaları*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Özbay, M. (2010). *Türkçe öğretimi yazıları*. Ankara: Öncü Kitap (255-257)
- Özbay, M. ve Zorbaz (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazma tutukluğu düzeyi üzerine bir değerlendirme. *Western Anatolia Journal of Educational Science*. 3(5). 1-28.
- Sallabaş, M. E, Temizkan, M. (2009). İlköğretim öğrencilerinin noktalama işaretlerini doğru olarak kullanabilme düzeyleri ile ilgili bir araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, C. 17 No: 2 625-636
- TDK, (2005). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Temur, T. (2001). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım beceri düzeyleri ile okul başarıları arasındaki ilişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Tok, M. (2012). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde akademik yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalı bir çalışma. Çanakkale: *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi*.
- Tüzel S. ve Tok M. (2013). Öğretmen adaylarının dijital yazma deneyimlerin incelenmesi. *Tarih Okulu Dergisi (TOD)*Eylül 2013, Yıl 6, Sayı XV, ss. 577-596.
- Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* Sayı: 23, s. 461-472
- Ünüvar, P. (2013) Burdur ili ilköğretim okullarında ilk okuma ve yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar. <http://sempozyum.mehmetakif.edu.tr/1burdursempozyumu/cilt9/9.20.pdf> 21.05.2013
- Üstüner, A., Şengül, M. (2004). Çoktan seçmeli test tekniğinin Türkçe öğretimine olumsuz etkileri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 14, Sayı: 2, s. 197-208.
- White, R. ve Arndt, W. (1991). *Process writing*. London: Longman.
- Yalar T. (2010). İlköğretim 3. sınıflarda Türkçe dersi öğretiminde karşılaşılan sorunların öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 30-41.
- Yaman, H. ve Erdoğan, Y. (2007). İnternet kullanımının Türkçeye etkileri: Nitel bir araştırma. *Journal of Language and Linguistic Studies*. Volume 3/2 October 2007, s.237-249.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldız, C. vd. (2010). *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.