



Examination of Writing Activities Applied in Turkish Lesson

Yasin ÖZCAN¹ & Muhammet BAŞTUĞ²

Abstract

This research aims to identify and describe how primary school teachers in Turkish lessons during the process of developing writing skills. The study group included 1213 students and 16 primary school teachers who served in a primary school in the 2023-2024 academic year. In the study patterned as a case study, observation technique was used as a data collection tool. The findings of the study were collected under 9 headings in line with the data obtained from the observation form. The results of the study are as follows; primary school teachers used the most dictation (46.78%) from writing studies in Turkish class and the least text creation (12.50%). While doing these studies, the most Turkish notebooks (71.87%) and the least working paper (6.25%) were used as the course materials. The aim of these studies was the most legible writing (68.75%) and the least text creation (12.50%). According to another important result of the research, no feedback was given to the students from the teachers about the writing studies in 17 of the 32 class hours (53.12%) observed. The results of the research were discussed depending on the relevant literature.

Keywords

Writing Skills

Writing Training

Primary School Students

Primary School Teachers

Türkçe Dersinde Uygulanan Yazı Yazma Etkinliklerinin İncelenmesi

Özet

Bu araştırma, yazma becerilerini geliştirme sürecinde sınıf öğretmenlerinin Türkçe dersi içerisinde öğretim zamanını nasıl kullandıklarını belirlemeyi ve betimlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir ilkokulda görev yapan 12'si kadın, 4'ü erkek olmak üzere 16 sınıf öğretmeni ve 1, 2, 3 ve 4. sınıflarda öğrenim gören 1213 öğrenci oluşturmaktadır. Durum çalışması olarak desenlenen çalışmada veri toplama aracı olarak gözlem tekniği kullanılmış, gözlem sonuçlarından elde edilen verilerle içerik analizi yapılmıştır. Araştırmanın bulguları gözlem formundan elde edilen veriler doğrultusunda 9 başlık altında toplanmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlar şu şekildedir: Sınıf öğretmenleri Türkçe dersinde yazı yazma çalışmalarından en fazla dikte (%46,78) en az metin oluşturma (%12,50) çalışmalarını kullanmıştır. Bu çalışmalar yaparken ders materyali olarak en fazla Türkçe defteri (%71,87) en az ise akıllı tahta ve çalışma kâğıdı (%6,25) kullanılmıştır. Yapılan çalışmaların amacı en çok okunaklı yazma (%68,75) olurken en az metin oluşturma (%12,50) olmuştur. Yazı yazma çalışmaları sırasında öğrenci öğretmen etkileşimi ise %18,79 oranında gerçekleşmiştir. Araştırmanın bir diğer önemli sonucuna göre gözlem yapılan 32 ders saatinin 17'sinde (%53,12) yazma çalışmaları ile ilgili öğretmenlerden öğrencilere herhangi bir geri bildirim verilmemiştir. Araştırma sonuçları, yazma becerilerini geliştirme sürecinde ders süreci ile öğrenci ve öğretmen arasındaki etkileşimin yazma başarısına etkisi bağlamında literatüre bağlı olarak tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler

Yazma Becerileri

Yazma Eğitimi

İlkokul Öğrencileri

Sınıf Öğretmenleri

Article Info Makale Bilgisi

Received / Geliş Tarihi

Reviewed / Kabul Tarihi

Published / Yayın Tarihi

Doi Number / Doi Numarası

1.10.2024

27.11.2024

30.12.2024

10.71084/ijlet.1558911

Reference Kaynakça

Özcan, Y., & Baştuğ, M. (2024). Türkçe dersinde uygulanan yazı yazma etkinliklerinin incelenmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 12(4), 74-88.

¹ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, yasnocz@gmail.com, ORCID: 0000-0001-7641-4064

² Prof. Dr., İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, mbastug@iuc.edu.tr, ORCID: 0000-0002-5949-6966



Giriş

Dil eğitimi; dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin gelişimi üzerine temellendirilmiştir. Dinleme ve konuşma becerileri okul öncesi dönemde yapılan etkinliklerle belli bir seviyeye kadar kazanılmasına rağmen okuma ve yazma becerilerinin gelişimi önemli derecede ilkökulda gerçekleşmektedir. Temel dil becerilerinden biri olan yazma, duygu, düşünce ve inançları ifade etmenin en önemli yollarından biridir. Aynı zamanda bu beceri bireyin öğrenme ve gelişim sürecinde de kullanılmaktadır. Bu nedenle yazma becerisinde görülen eksiklikler öğrencilerin okuldaki akademik temelli öğrenmelerini olumsuz etkilerken bu etkiler sadece okul başarısı ile sınırlı kalmayıp sosyal hayatta da mesaj yazma, e-posta gönderme, dilekçe yazma gibi pek çok noktayı olumsuz etkilemektedir. Yazma becerisinin kişinin hayatına ve iletişime olan etkisi bu becerinin geliştirilmesinin eğitim programlarının öncelikli hedefi olmasını sağlamıştır. Ancak yazma ile ilgili çeşitli değerlendirme raporları okulların öğrencilerin kazanması gereken temel yazma becerilerini yeterince geliştiremediğini ortaya koymaktadır (De Smedt vd., 2017). Bu duruma okullarda yazma öğretimine, sürecin izlenmesi ve değerlendirilmesine yeteri kadar önem verilmemesi ile birlikte yazma becerisinin temelinde olan bilişsel ve motivasyonel zorlukların anlaşılmasının neden olduğu söylenebilir (Ungan, 2007; Baştuğ, 2014).

Yazma becerisi bireyin, bilgi, beceri, hafıza ve istek durumlarını birlikte yürüterek gerçekleştirdiği bilişüstü karmaşık bir etkinliktir (Warker vd., 2005). Yazma süreci içerisinde birey kelimeleri birbiri ile ilişkili olarak sıralamalı ve dilbilgisi kurallarına uygun olarak yazmalıdır. Geçmiş yıllarda yapılan çalışmalarda bu süreç daha çok bilişsel süreçler ile açıklansa da kendi içerisinde doğru oturma, kalem tutma, kâğıt pozisyonu, okuma, düşünme, düzgün ifade etme ve yazmaya karşı istekli olma gibi psikomotor, bilişsel ve duyuşsal birçok beceriyi içermektedir. Son yıllarda yapılan çalışmalarda yazmanın duyuşsal yönünün önemi vurgulanarak duyuşsal durumların yazma sürecinin diğer tüm aşamalarını etkilediği ifade edilmiştir (Graham, Berninger & Fan, 2007; Piazza & Siebert, 2008; İşeri & Ünal, 2010). Öğrencinin yazmaya başlamadan önce veya yazma sırasında isteksiz olması yazılacak konu bulunmasında ve yazıya devam etmede tutukluk yaşanmasına neden olabilmektedir. Yazma tutukluğu ya da yazar tıkanıklığı olarak adlandırılan bu durum kişinin temel beceri eksikliği dışında yazmaya başlamakta güçlük çekme veya yazmaya devam edememe durumu olarak tanımlanmaktadır (Rose, 1984). Konu ile ilgili yapılan çalışmalarda öğrencilerin yazma tutukluğu yaşamalarının nedenleri arasında eğitim süreci, ders etkinlikleri ve öğretmen tutum ve davranışları oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Eğitim süreçleri ile geleneksel eğitim ve ezberci uygulamaların sürekli tekrar edilmesi, öğrencilere özgün yazılarla kendilerini ifade etme imkânı tanınmaması, test çözmeye ayrılan zamandan çok daha az bir zamanın yazma çalışmalarına ayrılması kastedilmektedir (Baştuğ, Ertem & Keskin, 2017). Türkiye’de yapılan farklı çalışmalar da okullardaki yazma etkinliklerinde öğrencilere genellikle atasözü, deyim veya çeşitli özdeyişler ile ilgili yazılar yazdırıldığını ifade etmektedir (Küçük, 2006; Bağcı, 2007; Dağtaş, 2012; Şimşek, 2015). Ayrıca öğrencilerin yazacağı yazının içeriğine yabancı olması, yazımı yapılacak konunun sürekli öğretmen tarafından belirlenmesi ve yazmaya ayrılan zamanın kısıtlı olması yazma dersinde yaşanan diğer problemlerdendir. Buna benzer durumların ve aynı çalışmaların sürekli bir şekilde tekrar edilerek farklı etkinliklere yer verilmemesi öğrencilerin zamanla yazma dersine olan ilgi ve isteklerinin azalmasına neden olmaktadır. Yazı yazma becerisinin geliştirilmesi temelde Türkçe dersinin bir hedefi olsa da yazı yazma becerisinin gelişiminde yaşanan olumsuzluklar sadece Türkçe dersindeki başarıyı değil diğer derslerdeki başarı durumunu da olumsuz etkileyecektir.

Millî Eğitim Bakanlığı Türkçe Dersi Öğretim Programlarında öğrencilerin; dinleme/izleme, konuşma okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi, okuma yazma sevgisi ve alışkanlığının kazanılması, duygu, düşünce ya da bir konu hakkındaki görüşlerini sözlü ve yazılı olacak şekilde etkili ve anlaşılır ifade etmelerinin sağlanması, Türkçeyi yazma ve konuşma kurallarına uygun olarak özenli ve doğru kullanmalarının sağlanması amaçlanmaktadır. Belirtilen amaçlar doğrultusunda yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik kazanım, yöntem ve teknikler belirtilmiştir. Bu yöntem ve teknikler şöyledir:

1. "Güdümlü yazma,
2. Metin tamamlama,
3. Bir metni kendi sözcükleriyle yeniden oluşturma,
4. Boşluk doldurma,
5. Grup olarak yazma,
6. Serbest yazma,
7. Kontrollü yazma,
8. Tahminde bulunma,
9. Not alarak yazma,
10. Özet çıkarma,
11. Sözcük ve kavram havuzundan seçerek yazma,
12. Bir metinden hareketle yazma,
13. Duyulardan hareketle yazma,
14. Eleştirel yazma,
15. Yaratıcı yazma." (MEB, 2015, 2017, 2018, 2019, 2024).

Deyim, atasözü ve özdeyiş yazma çalışmalarının yanı sıra yukarıda belirtilen yöntem ve tekniklerin kullanılması, yazma becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlayacaktır. Çünkü yazma becerilerini geliştirmede yazılı anlatım çalışmalarının önemli bir yeri vardır. Yazı yazmak, ata binmek, yüzmek, araç kullanmayı öğrenmek gibi alıştırmayı yaptıkça gelişen bir beceridir (Kantemir, 1991: 114). Tekerleme, bilmece, fabl, türkü, mâni, şiir, hikâye ve masal gibi türlerde farklı yöntem ve tekniklerle çalışmalar yapılması, öğrencilerin farklı türlerdeki yazılar hakkında bilgi sahibi olmasını sağlarken aynı zamanda derslerde sürekli benzer etkinliklerin yapılmasının olası olumsuz etkilerinin önüne geçerek derse ilişkin ilgi ve isteğin artmasına katkı sağlayacaktır. Aynı zamanda bu çalışmalar yapılırken öğrencilerin öğretmenler tarafından gerekli desteği görerek çeşitli geri bildirimler ile çalışmalara yön vermesi oldukça önemlidir.

Eğitim ile ilgili yapılan çalışmalar, öğretmen tutum ve davranışlarının öğrenci başarısı üzerinde çok önemli bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır (Çiftçi, 2006; Ateş, 2011; Tağa ve Ünlü, 2013). Özellikle ilkokulda yazma dersleri sırasında öğretmen tutum ve davranışlarından kaynaklı olarak yaşanan olumlu veya olumsuz deneyimler ilerleyen yıllara taşınarak öğrencinin tüm akademik hayatını etkileyebilmektedir. İlgili literatür incelendiğinde yazma dersleri sırasında sıklıkla karşılaşılan olumsuz durumlar; yetersiz geri bildirim, teşvik eksikliği, sert eleştiri, mükemmeliyetçi tutum ve değerlendirme odaklı yazma çalışmaları olarak ifade edilmiştir (Boice, 1993; Cohen, 1998; Birk, 2013). Öğretmen tutum

ve davranışlarından kaynaklanan bu olumsuz deneyimler öğrencilerin zamanla yazmaya karşı öz güvenlerinin azalmasına neden olmakta bu durum yazma başarısını etkilemektedir (Baştuğ, Ertem & Keskin, 2017). Rose (1984), öğrencinin topluluk önünde bir başkası tarafından yazısının değerlendirilmesi, not verilmesi ve yazma süresinde öğretmen tarafından konulan katı kuralların dışına çıkılamaması gibi durumların öğrencilerin zamanla yazmaya başlamadan önce kaygı ve korku hissetmelerine neden olacağını ifade etmiştir. Yazma becerisinin gelişim süreci karmaşık ve zor olduğundan dönüt verme ve düzeltmenin de ders içerisindeki yeri oldukça önemlidir. Burada dikkat edilmesi gereken bir diğer hususta öğretmenin dönüt verme sırasında benimsemiş olduğu üsluptur. Bu çalışmada geri bildirim türleri yapıcı ve yıkıcı olmak üzere iki başlıkta incelenmiştir. Yapıcı geri bildirim, yazıdaki olumlu yönlerin vurgulanarak iyi niteliklerin belirtilmesi ile birlikte yazının daha iyi hâle getirilmesi için yapılacakların aktarılması olarak tanımlanmaktadır. Bu geri bildirim türünde öğretmen yargılayıcı olmaktan kaçınarak, yazının okuyucu üzerinde bıraktığı etkiye ve geliştirilmesi gereken yönlerle değinir (Hyland, 2003). Yapıcı geri bildirim öğrencinin motivasyonunu bozmadan övgü ve öneriyi birlikte sunabilir (McGrath vd., 2011). Yıkıcı geri bildirim türünde ise kışkırtıcı ve sert bir üslup kullanılır (Coşkun & Tamer, 2015). Öğrenciye karşı kullanılan kelimeler küçük düşürücü veya rencide edici olduğunda dönüt verme ile amaçlanan kazanımın dışına çıkmaktadır. Ders içerisinde uygulama ve değerlendirme çalışmalarında, uygun dönüt verme ve düzeltme yapılmadığında yazma becerisinin gelişimi olumsuz etkilenmektedir (Karatay, 2013). Oysaki bu süreçte öğretmen ve öğrencilerden alınacak uygun geri bildirimler, yazarın yazmış olduğu yazının okuyucular üzerinde nasıl bir etki bıraktığını fark etmesini sağlamakta bu süreç sonunda yazma becerisi gelişmektedir (Chaudron, 1984). Bu bağlamda yapılan araştırmalar göstermektedir ki yazma becerisinin gelişerek öğrencilerin nitelikli yazılar ortaya koyması önemli ölçüde öğretmenlerin dersi yönetme becerisi ve öğrencilerle kurmuş oldukları iletişime bağlıdır.

Ana dil becerilerinden biri olan yazma öğrencilere birinci sınıftan itibaren sınıf öğretmenleri tarafından kazandırılmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin yazma becerisini etkili bir şekilde edinmeleri sınıf öğretmenlerinin yazma yeterlilikleri ile ilişkilendirilmektedir (Gömleksiz, 2013). Bu bağlamda yapılan araştırma; ilkökulda Türkçe dersi içerisinde yazma becerilerinin geliştirilmesinde, öğretmenlerin öğretim zamanını nasıl değerlendirdiklerini betimlemeyi amaçlamaktadır. Ders gözleminde; yazma etkinlikleri, kullanılan materyal, yazma amacı, yazı içeriği, öğretmen öğrenci etkileşimi, yazılanların paylaşılma durumu ve geri bildirim üzerinde durulmuştur. Odaklanılan noktalar ilgili literatürden yola çıkarak belirlenmiştir.

Araştırmanın Amacı

Yazma becerisinin gelişimi tüm dünyada eğitim programlarının temel hedeflerinden biri olsa da yapılan çalışmalar, okullarda verilen eğitimin bu becerinin gelişimine yeterince katkı sağlayamadığını ortaya koymaktadır (De Smedt vd., 2017; Urgan, 2007). Program çıktıklarına ulaşılmada yaşanan problemlerin giderilmesinde sınıf içi uygulamaların ve öğrenci öğretmen arasındaki etkileşimin gözlemlenip verilerin ortaya konulmasının katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda araştırmada, ilkökul 1, 2, 3 ve 4. sınıf Türkçe dersi öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamalar ve bu uygulamalar sırasında öğrenci öğretmen arasında gerçekleşen etkileşimin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda yazma becerilerini geliştirme sürecinde sınıf öğretmenleri tarafından hangi tür etkinliklerin ne sıklıkla yapıldığı tespit edilirken aynı zamanda bu etkinlikler sırasında öğrenci-öğretmen arasındaki etkileşimin sıklığı ve niteliği yapılan ders gözlemleri ile belirlenmiştir.

Yöntem

Nitel araştırma, doküman analizi, görüşme ve gözlem gibi veri toplama araçlarının kullanılarak olayların ve alguların kendi doğal ortamı içerisinde gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konmasına yönelik bir araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım & Şimşek, 2021). Bu araştırma nitel yaklaşımla gerçekleştirilmiş bir durum çalışmasıdır. Durum çalışması; bir etkinliğin, bir programın, bir olayın veya bir sürecin bir veya birden fazla katılımcı ile uzun bir zaman diliminde detaylı olarak kendi doğal ortamında anlatılmasıdır (Creswell, 2003).

Bu çalışmada veri toplamak amacıyla gözlem tekniğinden yararlanılmıştır. Gözlem, hayatın akışı içerisinde olan olayların ve davranışların bir plan doğrultusunda izlenmesi ve kaydedilmesi işlemidir (Arseven, 2001). Bu bağlamda 1, 2, 3 ve 4. sınıf öğretmenlerinin Türkçe dersindeki yazılı anlatım uygulamaları ve öğrenci-öğretmen etkileşimi ile ilgili elde edilecek veriler gözlemlenerek detaylı bir durum analizi yapılmaya çalışılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî bir ilkokulda görev yapmakta olan 12'si kadın, 4'ü erkek olmak üzere 16 sınıf öğretmeni ve 1,2,3 ve 4. sınıflarda öğrenim gören 1213 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya katılacak öğretmen seçimi amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yoluyla belirlenmiştir. Bu yöntemde önceden belirlenmiş koşulları sağlayan tüm durumların çalışılması söz konusudur (Yıldırım & Şimşek, 2005). Araştırmada katılımcılar belirlenirken temelde iki ölçüt dikkate alınmıştır. Bunlardan birincisi araştırmanın gerçekleştirildiği 2023-2024 eğitim öğretim yılında sınıf öğretmeni olarak görev yapmaları, diğeri ise katılımcıların çalışmaya gönüllü olarak katılım göstermeleridir. Bu doğrultuda seçilen öğretmenler ve öğrenciler, farklı zamanlarda yazılı anlatım çalışmaları için ayrılan Türkçe ders saati içerisinde gözlem formunda yer alan hususlar dikkate alınarak gözlemlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla gözlem tekniğinden yararlanılmıştır. Bailey'e (1982) göre herhangi bir ortamda meydana gelen olaylara ve davranışa yönelik ayrıntılı bilgi edinmek amacıyla yürütülen araştırmalarda gözlem tekniği kullanılabilir (Yıldırım & Şimşek, 2005). Bu çalışmada ortam olarak "sınıf" seçilerek sınıf öğretmenlerinin Türkçe dersindeki yazma becerilerini geliştirme çalışmaları ve öğrencilerle kurmuş oldukları iletişim hakkında detaylı bir bilgi edinilmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış gözlem formu üzerinde gerekli işaretlemeler yapılarak gözlenen hususlar ile ilgili notlar alınmıştır. Gözlemlenecek hususlar belirlenirken kategori sistemi kullanılmıştır. Bu çalışmada gözlemlenecek konular kategorilere ayrılırken alan uzmanlarının bilgisine başvurulmuş ve görüşleri alınmıştır, ayrıca ilgili literatürden de faydalanılmıştır. Gözlem tekniğinin dikkat edilmesi gereken bir diğer önemli özelliği ise gözlenecek duruma ait doğal ortamın bozulmamasıdır. Bu nedenle gözlemci sınıf ortamının doğallığının bozulmaması konusunda özellikle dikkat göstermelidir (Selçuk, 2001). Sınıf ortamının doğallığının korunması için kaydedilmesi planlanan olay veya davranışın gözlemcinin varlığından etkilenmemesi gerekmektedir. Bu nedenle araştırmacının gözlenecek duruma etkisi, katılımcılarla gözlem öncesi olan ikili ilişkileri, gözlem sırasında sınıf içerisindeki konumu, gözlem süresinin kontrolü ve alınan diğer önlemlerle en aza indirilmeye çalışılmıştır.

Veri Analizi

Çalışmada 16 sınıf öğretmeni her biri 2 saat olmak üzere toplam 32 ders saati süresince gözlemlenmiştir. Öğrenme-öğretme sürecine ilişkin gözlem verileri analiz edilirken betimsel analiz ve

içerik analizi tekniklerinden yararlanılmıştır. Gözlem tamamlandıktan sonra ilk olarak gözlem formları sınıf düzeyine göre sıralanmış ve numaralandırılmıştır. Sonrasında ise gözlem formunda belirtilen kategorilerle ilgili olarak; kullanılan ders materyali, yazma amacı, geri bildirim verme, öğrenci öğretmen etkileşimi, yazılanların paylaşılması, yazma amacı ve ders etkinliklerinin yapılma sıklığı sınıf düzeyine göre belirlenerek bütün içerisindeki yeri yüzdelerle ifade edilmiştir. Gözlem sonrasında gözlem yapılan ders saatine ilişkin alınan notlar üzerinden öğretmenler tarafından dersin nasıl yürütüldüğü betimlenmiştir. Öğretim süreci; yapılan yazma çalışmaları, kullanılan ders materyali, yazma amacı ve yazı içeriğine ilişkin veriler açısından içerik analizine tabi tutulmuş, gözlenen durumlar kullanılma sıklıkları esas alınarak aktarılmıştır.

Etik Kurul İzni

Bu çalışma, İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulundan alınan 15.03.2024 tarihli ve 940905 belge sayılı etik kurul izni doğrultusunda gerçekleştirilmiştir.

Bulgular

Bu çalışmada ilkökul 1, 2, 3 ve 4. sınıf Türkçe dersi öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamalar ve bu uygulamalar sırasında öğrenci-öğretmen arasında gerçekleşen etkileşimin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda her bir sınıf düzeyinden 4 farklı şube, farklı zamanlarda 2 ders saati olacak şekilde toplam 32 saat gözlemlenmiştir. Gözlem bulguları; yazma becerisini geliştirmede kullanılan teknikler, yazma amacı, yazı içeriği, yazılanların paylaşılma durumu, kullanılan materyal, geri bildirim ve etkileşim olmak üzere yedi alt başlıkta toplanmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından gözlem yapılan sınıfa ilişkin alan notları alınarak ders süreci betimlenmiştir.

Öğretmenlerin Yazma Becerilerini Geliştirme Sürecinde En Çok Kullandıkları Tekniklere İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin yazma becerilerini geliştirme sürecinde kullandıkları teknikler, kullanım sıklığı ve sınıf düzeyine göre Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Öğretmenlerin sınıf düzeyine göre yazma becerilerini geliştirmek için kullandıkları teknikler ve kullanım sıklıkları

	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf	Toplam	n
Dikte	6	4	3	2	15	%46,87
Metin Kopyalama	2	2	1	2	7	%21,87
Deyim Atasözü	0	2	2	2	6	%18,75
Serbest Yazma	0	0	2	1	3	%9,37
Kompozisyon	0	0	0	1	1	%3,12

Tablo 1 incelendiğinde öğretmenler tarafından Türkçe dersi içerisinde 5 farklı yazı yazma tekniği kullanıldığı görülmektedir. Bu teknikler kullanım sıklığına göre; dikte (%46,87), metin kopyalama (%21,87), deyim atasözü yazma (%18,75), serbest yazma (%9,37) ve kompozisyon (%3,12) olarak sıralanmıştır. Tabloya göre öğretmenlerin dikte uygulamasına ayırdıkları zamanın (%46,87) neredeyse toplam ders saatinin yarısına yakın olduğu görülmektedir. Bu tekniğin en fazla kullanımına ise 1. sınıf düzeyinde rastlanmıştır. Tabloya göre serbest yazma ve kompozisyon teknikleri 1. ve 2. sınıf düzeyinde hiç kullanılmazken bu çalışmaların kullanımı toplam öğretim zamanının %12,50’sini oluşturmaktadır.

Öğretmenlerin Yazma Becerilerini Geliştirme Sürecinde En Çok Kullandıkları Eğitim Materyallerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin yazma becerilerini geliştirme sürecinde kullandıkları materyaller, kullanım sıklığı ve sınıf düzeyine göre Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğretmenlerin sınıf düzeyine göre yazma becerilerini geliştirmek için kullandıkları materyaller ve kullanım sıklıkları

	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf	Toplam	n
Türkçe Defteri	8	6	5	3	22	%34,38
Sınıf Tahtası	5	5	3	2	15	%23,44
Ders Kitabı	1	5	4	3	13	%20,31
Akıllı Tahta	3	2	2	1	8	%12,50
Çalışma Kâğıdı	1	2	2	1	6	%9,37
Toplam	18	20	16	10	64	%100

Tablo 2 incelendiğinde, yazma becerilerini geliştirme sürecinde 5 farklı ders materyali kullanıldığı görülmektedir. Kullanılan materyaller kullanım sıklığına göre; Türkçe defteri (%34,37), sınıf tahtası (%23,43), ders kitabı (%20,31), akıllı tahta (%12,50) ve çalışma kâğıdı (%9,37) olarak sıralanmıştır. Tabloya göre Türkçe defteri ve sınıf tahtası kullanım sayısının, gözlem sırasında kullanılan toplam materyal sayısının yarısından fazla olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin Yazma Becerilerini Geliştirme Sürecinde Öğrencilerle Kurmuş Oldukları Sözlü Etkileşim Sayılarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin yazma becerilerini geliştirme sürecinde kullandıkları öğrencilerle kurmuş oldukları etkileşim sayıları ve sınıf düzeyine göre Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Öğretmenlerin yazma becerilerini geliştirme sürecinde öğrencilerle kurmuş oldukları etkileşim sayıları

Sınıf Düzeyi	Öğrenci Sayısı	Etkileşim Sayısı	Yüzde
1. Sınıf	386	95	%24,61
2. Sınıf	334	67	%20,05
3. Sınıf	269	38	%14,12
4. Sınıf	274	28	%10,21
Tüm Sınıflar	1213	228	%18,79

Tablo 3 incelendiğinde gözlenen süreç içerisinde öğrencilerin %18,79’unun öğretmen ile etkileşim hâlinde ve aktif bir öğretim sürecinde bulunduğu görülmektedir. Bu durumun sınıf düzeyine göre dağılımı ise 1. sınıf (%24,61), 2. sınıf (%20,05), 3. sınıf (%14,12) ve 4. sınıf (%10,21) olarak tespit edilmiştir. Tabloya göre öğretmen öğrenci arasındaki sözlü etkileşim 1. sınıftan 4. sınıfa kadar olan süreçte düzenli olarak azalmaktadır.

Yazma Becerilerini Geliştirme Sürecinde Öğrencilerin Yazmış Oldukları Yazıları Paylaşma Durumlarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirme sürecinde yazmış oldukları yazıları paylaşma durumları Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirme sürecinde yazmış oldukları yazıları paylaşma durumları

Paylaşım Durumu	Ders Saati	n
Yapıldı	8	%25
Yapılmadı	24	%75
Toplam	32	%100

Tablo 4 incelendiğinde gözlemlenen ders saatlerinin %25'inde öğrencilerin yapmış oldukları yazma çalışmalarını öğretmeni veya arkadaşlarıyla paylaşabildiği görülmektedir. Gözlemlenen diğer derslerde ise öğrenciler, öğretmenler tarafından kendilerine verilen görevi tamamlamış, herhangi bir paylaşımda bulunulmamıştır.

Öğretmenlerin Yazma Becerilerini Geliştirme Sürecinde Öğrencilere Vermiş Oldukları Geri bildirim İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin yazma becerilerini geliştirme sürecinde öğrencilere vermiş oldukları geri bildirim ilişkili bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Öğretmenlerin yazma becerilerini geliştirme sürecinde öğrencilere yönelik geri bildirim durumları

Geri bildirim Durumu	N
Verildi	%53,12
Verilmedi	%46,87
Toplam	%100

Tablo 5 incelendiğinde gözlemlenen ders saatlerinde öğretmenlerin %46,87'sinin yazma çalışmaları ile ilgili olarak öğrencilere herhangi bir geri bildirim vermediği görülmektedir. Bu derslerde öğrenciler öğretmenler tarafından kendilerine verilen görevi tamamlamış ve ders sonlanmıştır. Öğretmenlerin %53,12'si ise öğrencilerine yapılan çalışmalarla alakalı geri bildirimde bulunmuştur. Geri bildirimde bulunan öğretmenlerin odaklandıkları hususlar Tablo 6'da belirtilmiştir.

Tablo 6. Geri bildirimde bulunan öğretmenlerin odaklandıkları hususlar

Geri bildirim İçeriği	N
Okunaklılık	%58,82
İmla Kuralları	%23,52
Metin Oluşturma	%17,64
Toplam	%100

Tablo 6 incelendiğinde geri bildirimde bulunan öğretmenlerin ise %58,82'si okunaklılık, %23,52'si imla kuralları ve %17,64'ü metin oluşturma konularına odaklanmıştır. Öğretmenlerin öğrencilere geri bildirimde bulunurken benimsedikleri üsluba ilişkin veriler Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Öğretmenlerin öğrencilere geri bildirimde bulunurken benimsedikleri üsluba ilişkin veriler

Geri bildirim Türü	N
Yıkıcı	%58,82
Yapıcı	%41,17
Toplam	%100

Tablo 7'de ise geri bildirimde bulunan öğretmenlerin %58,82'sinin öğrencilerine genellikle olumsuz bir dil kullandığı görülürken %41,17'sinin ise geri bildirimde bulunurken olumlu bir dil kullandığı görülmektedir.

Öğretmenlerin Yazma Becerilerini Geliştirme Sürecinde Odaklandıkları Bilgi ve Becerilere İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin yazma becerilerini geliştirme sürecinde yapmış oldukları çalışmalarla öğrencilerde geliştirmeyi hedefledikleri bilgi ve becerilere ilişkin bulgular Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8. Öğretmenlerin yazma becerilerini geliştirme sürecinde yapmış oldukları çalışmalarla öğrencilerde geliştirmeyi hedefledikleri bilgi ve becerilere ilişkin bulgular

Bilgi ve Beceriler	N
Okunaklılık	%34.37
İmla Kuralları	%23.43
Deyim Atasözü Özdeyiş Yazma	%20.31
Metin Oluşturma	%12.50
Metin Türleri	%6.25
Yazma Hızı	%3.12
Toplam	%100

Tablo 8 incelendiğinde gözlemlenen dersler sırasında öğretmenlerin yazma becerilerini geliştirme sürecinde 6 farklı bilgi ve beceriye odaklandıkları görülmektedir. Bunlar odaklanılma sıklıklarına göre; okunaklılık %34.37, imla kuralları %23.43, deyim-atasözü-özdeyiş yazma %20.31, metin oluşturma %12.50, metin türleri %6.25 ve yazma hızı %3.12 olacak şekilde sıralanmıştır.

Öğretmenlerin Yazma Becerilerini Geliştirme Sürecinde Gerçekleştirmiş Oldukları Etkinliklerin Amacına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin yazma becerilerini geliştirme sürecinde gerçekleştirmiş oldukları etkinliklerin amacına ilişkin bulgular Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9. Öğretmenlerin yazma becerilerini geliştirme sürecinde gerçekleştirmiş oldukları etkinliklerin amacına ilişkin bulgular

Yazma Amacı	N
Değerlendirilme	%75
İfade Etme	%25
Toplam	%100

Tablo 9 incelendiğinde gözlemlenen ders saatlerinin %75'inde öğretmenler gerçekleştirmiş oldukları yazma çalışmalarının sonunda öğrencilerin yazdıkları yazıları değerlendirmeyi amaçlarken %25'inde ise yazma çalışmalarının amacı duygu ve düşüncelerin ifade edilmesi olarak tespit edilmiştir.

Sonuç ve Öneriler

Okullarda verilen eğitimin, öğrencilerin yazma becerisini geliştirme konusunda yeterli katkıyı sağlamadığı çeşitli araştırmalar ile ifade edilmiştir (De Smedt vd., 2017; Ungan, 2007). Bu duruma eğitim süreci ve öğrenci-öğretmen arasındaki etkileşimin neden olabileceğinden bahsedilmektedir (Boice, 1993; Cohen, 1998; Çiftçi, 2006; Adams-Tukiendorf, 2008; Ateş, 2011; Tağa & Ünlü, 2013; Birk, 2013; Baştuğ, Ertem & Keskin, 2017). Ancak öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamalar ve bu uygulamalar sırasında öğrenci-öğretmen arasında gerçekleşen etkileşimini inceleyen araştırmalar sınırlıdır. Bu durum konu ile ilgili yapılan araştırmalarda da dile getirilmiştir (Graham vd., 2007). Bu araştırmada ise ders gözlemleri yapılarak yazma dersi sırasında karşılaşılan sorunlara ilişkin elde edilen veriler detaylı bir şekilde gözlem formuna kaydedilmiştir. İlk olarak sınıf öğretmenlerinin Türkçe dersi içerisinde yazma becerilerini geliştirmek için kullandıkları teknikler ve ders materyalleri tespit edilmiştir. Bu süreçte öğretmenler sınırlı sayıda ders materyali ve teknik kullanmış derslerde belirli çalışmalar aynı materyaller ile tekrar edilmiştir. Benzer şekilde diğer araştırmalarda da öğretmenlerin yazma uygulamalarında az sayıda teknik ve materyal kullandığı vurgulanmıştır (Bağcı, 2007; Dağtaş, 2012; Bilgin & Şahbaz, 2021). Zorbaz (2005) tarafından yapılan araştırmaya göre yazılı anlatım çalışmalarında öğretmenlerin yarısına yakını deyim, atasözü veya özdeyiş yazdırmayı tercih etmektedir. Bu sonuç araştırmamızdan elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Günümüzde ders materyalleri ve yazılı anlatım çalışmalarına ulaşmanın geçmiş yıllara

göre daha da kolaylaştığı göz önüne alındığında benzer sonuçlara ulaşılması yazma becerisinin geliştirilmesi hususunda endişe vericidir. Çünkü yapılan araştırmalar, belirli çalışma teknikleri ve materyallerin yazma dersleri sırasında sürekli kullanılarak çeşitliliğin sağlanmadığı durumlarda öğrencilerin yazma dersine olan ilgilerinin azaldığını, bu durumun ise öğrenci başarısını olumsuz etkilediğini ortaya koymaktadır (Tok & Ünlü, 2014).

Yazma becerisinin geliştirilmesi sürecinde öğretmen ile öğrenci arasındaki iletişimin önemli bir yeri bulunmaktadır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre yazma becerilerini geliştirme derslerinde öğretmen ile öğrenci arasındaki sözlü etkileşim oldukça sınırlı bir şekilde gerçekleşmektedir. Öğrenciler gözlemlenen derslerin çoğunda öğretmenler tarafından kendilerine verilen görevi sessizce yerine getirerek söz istememekte, yazılan metinleri arkadaşları veya öğretmeni ile paylaşmamaktadır. Bu duruma öğretmenlerin derslerde çoğunlukla aynı materyal ve teknikleri kullanmalarının neden olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca dersler sırasında uygulanan yazı yazma çalışmalarının tamamına yakını değerlendirilme amacıyla yapılmaktadır. Çünkü yazı öğretmenler ve öğrenciler tarafından duyguları ve düşünceleri paylaşma amacı olarak görülmemektedir. Bu durum karşılıklı etkileşimin ve yazılanların paylaşılmasının önüne geçmektedir. Bu bulgular literatürdeki araştırmaların (Elbow, 2000; Ungan, 2007; Çelik, 2015; Baştuğ, Ertem & Keskin, 2017) sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Oysa okullarda verilen eğitimle yazma becerisini geliştirmenin önemli koşulları arasında yazının duygu ve düşünceleri aktarma aracı olarak görülmesi ve öğretmen öğrenci arasında gerçekleşen sözlü etkileşim önemli bir yer tutmaktadır (Başaran & Akyol, 2019).

Araştırmada yazma becerisini geliştirme sürecinde öğretmenlerin yarıya yakınının öğrencilere herhangi bir geri bildirimde bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca geri bildirimde bulunan öğretmenlerin yarısından fazlasının iletişim sırasında yıkıcı bir dil kullandığı tespit edilmiştir. Bu sonuç literatürdeki araştırmalarla benzerlik göstermektedir (Çiftçi, 2006; Ateş, 2011; Tağa & Ünlü, 2013). Oysaki yazma becerilerini geliştirme sürecinde uygun geri bildirim, başarının sağlanması için önemli bir koşuldur. Geri bildirimler tanımlayıcı, belirgin, geliştirici ve yapıcı olmalıdır (Overall & Sangster, 2006). Öğretmenlerin önemli bir kısmının uygun ve yeterli geri bildirimde bulunamamasına; yazı yazma çalışmalarına ayrılan zamanın yetersizliği ve sınıf mevcutlarının kalabalık olmasının neden olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmada ayrıca yazma becerilerinin geliştirilmesi sürecinde öğretmenlerin tamamına yakınının yazım kuralları ve okunaklı yazma becerilerini geliştirmeye odaklandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Okullarda yapılan çalışmalarda genellikle yazılan metnin dış yapısına dikkat edilmiş metnin iç yapısı ile ilgili çalışmalar ihmal edilmiştir. Araştırmanın sonuçları literatürdeki araştırmaların sonuçları ile benzerlik göstermektedir (Özbay, 2003; Graham & Perin, 2007; Kiuvara, Graham & Hawkin, 2009). Çünkü okullarda yürütülen yazma çalışmalarında genellikle yazının duygu ve düşünceleri ifade etme gibi kişisel yönü geri plana atılmış ve yazma etkinliği hesap verme amacıyla gerçekleştirilmiştir (Elbow, 2000; Karadağ & Kayabaşı, 2015; Çelik, 2015). Öğrenciler başkası için, not almak ya da öğretmen tarafından değerlendirmek için yazdığında heyecan ve stres yaşamakta, bu durum zamanla yazma etkinliklerinden uzaklaşmalarına neden olmaktadır. Bu sonuçlar öğrencilerin metin üretme sürecinde okulda yeterince deneyim kazanmadığını göstermektedir. Bu durumun ortaya çıkmasına öğretmenlerin yazma derslerinde metnin dış yapısına odaklanmaları neden olabilmektedir.

Yazma becerilerinin geliştirilmesi tüm dünyada eğitim programlarının en önemli hedeflerinden biri olsa da okullarda verilen eğitimle öğrencilerin önemli bir kısmının etkili yazma becerisini kazanmadığı yapılan araştırmalarla tespit edilmiştir (Ungan, 2007; Baştuğ, 2014). Öyle ki üniversite mezunu meslek sahibi kişilerin etkili yazma becerilerini geliştirebilmek için işletmeler her yıl 3.1 milyar

dolar harcamaktadır. Çünkü yazmak asla sadece belirli harfleri bir araya getirerek metin oluşturmak değildir. Etkili yazmanın tüm alanlarda öğrenmeyi kolaylaştırdığına dair önemli kanıtlar bulunmaktadır (Bangert-Drowns, Hurley, & Wilkinson, 2004; Graham & Perin, 2007). Durum böyleyken okullarda verilen eğitiminin niteliğinin artırılarak öğrencilerin etkili yazma becerilerini kazanması çözülmesi gereken önemli problemlerden biridir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre okullarda etkili yazma becerisinin geliştirilmesi için öğretmenlerin yazma konusundaki farkındalıklarının artırılması, yazma derslerinde farklı strateji, teknik ve materyaller kullanılarak yapılan yazma çalışmalarının çeşitlendirilmesi, yazma derslerinde öğrenci-öğretmen arasındaki iletişim ve etkileşimin kuvvetlendirilmesi, yazılanların paylaşılması, öğretmenler tarafından öğrencilere uygun geri bildirimde bulunulması, yapılan çalışmalarda metnin biçimsel özelliklerinin yanında metin oluşturma çalışmalarına da önem verilmesi ve yapılan çalışmaların sadece değerlendirme amacıyla değil duygu ve düşünceleri ifade etme amacıyla yazılmasına dikkat edilmelidir.

Bu araştırma gerek çalışma grubu gerekse çalışma zamanı açısından bazı sınırlılıklar içermektedir. Bu sebeple gelecek araştırmalar farklı örneklem ve farklı zamanlarda yürütülebilir. Özellikle boylamsal çalışmalar yapılarak çeşitli veri toplama yöntemleri kullanıldığında daha geniş sonuçlar elde edilebilir.

Kaynakça

- Ateş, S. (2011). *İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersi öğrenme-öğretme sürecinin anlama öğretimi açısından değerlendirilmesi*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bağcı, H. (2007). *Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım derslerine yönelik tutumları ile yazma becerileri üzerine bir araştırma*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Başaran, M. & Akyol, H. (2019). Dördüncü sınıf öğrencilerinin yazmanın ergonomik unsurları açısından incelenmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 7(1), 1-14. Doi: <https://doi.org/10.35233/oyea.519944>
- Baştuğ, M. (2014). Öğrencilerin Türkçe dersi başarı notu oluşturulma şeklinin dil becerileri açısından incelenmesi: Bir eksiklik olabilir mi? K. İşeri, G. Çetinkaya, T. Çelik, S. Demirgüneş, T. Daşöz, Y. Gençer (Ed.). *Türkçe eğitiminde kuramsal ve uygulamalı çalışmalar* içinde (s. 449-458). Pegem Akademi Yayınları.
- Birk, L.B. (2013). *The sounds of silence: A structural analysis of academic 'writer's block'*. Doktora tezi, Boston College University, Boston.
- Boice, R. (1993). Writing blocks and tacit knowledge. *Journal of Higher Education*, 64(1), 19-54. Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/?id=EJ457701>
- Chaudron, C. (1984). The effects of feedback on students' composition revisions. *RELC Journal*, 15(2), 1-14. Doi: <https://doi.org/10.1177/003368828401500201>
- Cohen, M.R. (1998). *The pause that represses: The experience of working through writer's block during the dissertation writing process*. Doktora tezi, Massachusetts School of Professional Psychology, Boston.
- Coşkun, E. & Tamer, M. (2015). Yazma eğitiminde geri bildirim türleri ve kullanımı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(32), 337-372. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/tr/pub/mkusbed/issue/19578/209046#article_cite

- Çelik, T. (2015). Evaluation of private writing from the student's viewpoint. *International Journal of Social Sciences & Education*, 5(2), 269-279. Erişim adresi: <https://www.ijssse.com/>
- Çiftçi, M. (2006). Türkçe öğretiminin sorunları. G. Gülsevin ve E. Boz (Ed.), *Türkçenin çağdaş sorunları* içinde (s. 77-134). Gazi Kitabevi.
- Dağtaş, A. (2012). Kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma tekniğinin öğrencilerin yazma becerilerine etkileri. *Turkish Studies*, 7(3), 845-869. Doi: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.3357>
- De Smedt, F., Merchie, E., Barendse, M., Rosseel, Y., De Naeghel, J. & Van Keer, H. (2017). Cognitive and motivational challenges in writing: Studying the relation with writing performance across students' gender and achievement level. *International Literacy Association Reading Research Quarterly*, 0(0), 1-24. Doi: 10.1002/rrq.193
- Elbow, P. (2000). *Everyone can write. Essays toward a hopeful theory of writing and teaching writing*. Oxford University Press.
- Graham, S., Berninger, V. & Fan, W. (2007). The structural relationship between writing attitude and writing achievement in first and third grade students, *Contemporary Educational Psychology*, 32(3), 516-536. Doi: 10.1016/j.cedpsych.2007.01.002
- Graham, S. & Perin, D. (2007). What we know, what we still need to know: Teaching adolescents to write. *Scientific Studies in Reading*, 11, 313-336. Doi: 10.1080/10888430701530664
- Hyland, K. (2003). *Second language writing*. Cambridge University Press.
- İşeri, K. & Ünal, E. (2010). Yazma eğilimi ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Eğitim ve Bilim*, 35(155), 104-117. Erişim adresi: <https://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/564>
- Kantemir, E. (1991). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Karadağ, R. & Kayabaşı, B. (2013). Neden yazı yazmıyoruz?: Sınıf öğretmeni adaylarının yazmayı engelleyen etmenlere ilişkin görüşler. Adıyaman Üniversitesi örneği. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 1-32. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/tr/pub/erziefd/issue/6010/80181#article_cite
- Karatay, H. (2013). Süreç temelli yazma modelleri: 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modeli. M. Özbay (Ed.), *Yazma eğitimi içinde* (s. 21-48). Pegem Akademi Yayınları.
- Kiuhara, S., Graham, S. & Hawkin, L. (2009). Teaching writing to high school students: A national survey. *Journal of Educational Psychology*, 101, 136-160. Doi: 10.1037/a0013097
- Küçük, S. (2006). Türkçe öğretiminde yazılı anlatım çalışmalarının sorularla yönlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 181-198. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26120/275169#article_cite
- McGrath, A.L., Taylor, A. & Pychyl, T.A. (2011). Writing helpful feedback: The influence of feedback type on student's perceptions and writing performance. *The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 2(2), 1-14. Doi: <http://dx.doi.org/10.5206/cjsotl-rcacea.2011.2.5>
- MEB, (2015). Türkçe dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı. Milli Eğitim Yayınları.
- MEB, (2017). Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar). Milli Eğitim Yayınları.

- MEB, (2018). Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar). Milli Eğitim Yayınları.
- MEB, (2019). Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar). Milli Eğitim Yayınları.
- MEB, (2024). Türkiye yüzyılı maarif modeli: İlkokul Türkçe dersi öğretim programı (1, 2, 3 ve 4. sınıflar). Milli Eğitim Yayınları.
- Overall, L. & Sangster, M. (2006). *Assessment: a practical guide for primary teachers*. Continuum Publishing.
- Özbay, P. D. M. & Melanlıoğlu, A. G. D. (2008). Türkçe eğitiminde kelime hazinesinin önemi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 30-45. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/tr/pub/yyuefd/issue/13713/166023#article_cite
- Piazza, C.L. & Siebert, C.F. (2008). Development and validation of a writing dispositions scale for elementary and middle school students. *The Journal of Educational Research*, 101(5), 275-286. Doi: 10.3200/JOER.101.5.275-286.
- Rose, M. (1984). Writer's block: The cognitive dimension. *Studies in Writing ve Rhetoric. Composition Communication'nda sunulan bildiri*. Urbana I. L. Erişim adresi: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED248527.pdf>
- Şimşek, Ş. (2015). Yazma eğitiminde konu seçiminin önemi, *UDES*, Special issue, 2557-2568. Doi: 10.18298/ijlet.212
- Tağa, T. & Ünlü, S. (2013). Yazma eğitiminde karşılaşılan sorunlar üzerine bir inceleme. *Turkish Studies*, 8(8), 1285-1299. Doi: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.5175>
- Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(2), 461-462. Erişim adresi: https://www.academia.edu/45158311/YAZMA_BECER%C4%B0S%C4%B0N%C4%B0N_GEL%C4%B0%C5%9ET%C4%B0R%C4%B0LMES%C4%B0_VE_%C3%96NEM%C4%B0
- Walker, B., Shippen, M.E., Alberto, P., Houchins, D.E. & Cihak, D.F. (2005). Using the expressive writing program to improve the writing skills of high school student with learning disabilities. *Learning Disabilities Research & Praticce*, 20(3), 175-183. Doi: 10.1111/j.1540-5826.2005.00131.x

Extended Abstract

Introduction

Language education is based on the development of listening, speaking, reading, and writing skills. Although listening and speaking skills are acquired to a certain extent through activities in the preschool period, the development of reading and writing skills occurs primarily during primary school. Writing is a complex, higher-order cognitive activity that involves the integration of knowledge, skills, memory, and motivation (Warker et al., 2005). During the writing process, individuals must organize words in a meaningful way and ensure their writing adheres to grammatical rules. Writing, as one of the fundamental language skills, plays a crucial role in expressing emotions, thoughts, and beliefs. Additionally, this skill is essential for learning and personal development.

Deficiencies in writing skills can negatively impact students' academic performance, but the effects extend beyond academic success. Writing is vital for various aspects of social life, such as composing messages, sending emails, and drafting petitions. While past research primarily attributed the acquisition of writing skills to cognitive processes, writing also encompasses numerous psychomotor and affective skills, including proper posture, pen-holding techniques, paper positioning, reading, critical thinking, self-expression, and the willingness to write. Recent studies emphasize the affective dimension of writing, highlighting its influence on all stages of the writing process (Graham, Berninger & Fan, 2007; Piazza & Siebert, 2008; İşeri & Ünal, 2010). Various evaluation reports suggest that school-based education often discourages students from writing, hindering the development of their basic writing skills (De Smedt et al., 2017). This situation may stem from the insufficient emphasis placed on teaching, monitoring, and assessing writing in schools. Additionally, the lack of attention to the psychomotor, cognitive, and affective components underlying writing skills may further contribute to these challenges (Baştuğ, 2014; Urgan, 2007).

This research aims to determine and describe how primary school teachers allocate instructional time during Turkish lessons to develop students' writing skills. The core research question is: *"What are the practices of primary school teachers to improve students' written expression skills during Turkish lessons?"*

Method

Qualitative research aims to reveal events and perceptions in a realistic and holistic manner within their natural context by utilizing data collection methods such as document analysis, interviews, and observations (Yıldırım & Şimşek, 2021). This study adopts a case study approach, which involves the detailed examination of an event, program, or process over an extended period in its natural setting, often with one or more participants (Creswell, 2003). The observation technique was employed for data collection. Observation involves systematically monitoring and recording events and behaviors according to a pre-established plan (Arseven, 2001). In this context, the study sought to conduct a comprehensive analysis by observing teachers' written expression practices during Turkish lessons for 1st, 2nd, 3rd, and 4th graders, as well as interactions between teachers and students. The study group consists of 1,213 students from 1st to 4th grade, along with 16 primary school teachers working at an official primary school during the 2023-2024 academic year. Teachers were selected through criterion sampling, a purposive sampling method that involves selecting participants who meet specific conditions (Yıldırım & Şimşek, 2005). Two criteria guided the selection process: teachers had to be working as primary school teachers during the 2023-2025 academic years, and participation in the study was voluntary. Teachers and students were observed at various times during Turkish lessons, focusing on the items outlined in the observation form related to written expression practices.

Result and Discussion

The results of the research reveal the following: primary school teachers most frequently employed dictation exercises (46.78%) and least frequently engaged in text creation activities (12.50%) during Turkish lessons. Turkish notebooks were the most commonly used teaching material (71.87%), while smart boards and worksheets were used least often (6.25%). The primary objective of these activities was to achieve legible writing (68.75%), whereas text creation was the least emphasized goal (12.50%). Teacher-student interaction during writing activities accounted for 18.79% of the observed lesson time. A notable finding was that in 17 out of the 32 observed lessons (53.12%), teachers provided no feedback on students' writing activities. These results align with findings from previous studies (Elbow, 2000; Özbay, 2003; Çiftçi, 2006; Graham & Perin, 2007; Kiuahara, Graham & Hawkin, 2009; Ateş, 2011; Tağa & Ünlü, 2013; Karadağ & Kayabaşı, 2015; Steel, 2015). Although developing writing skills is a core objective of educational programs globally, research suggests that many students fail to acquire effective writing skills through school-based instruction (De Smedt et al., 2017). Writing extends beyond simply arranging letters; evidence indicates that strong writing skills enhance learning across all subject areas (Bangert-Drowns, Hurley, & Wilkinson, 2004; Graham & Perin, 2007).

Despite this, improving the quality of writing instruction remains a pressing issue. Based on the findings of this study, several recommendations are proposed to enhance students' writing skills in schools:

- Increasing teachers' awareness of writing instruction through professional development programs.
- Diversifying writing activities by incorporating a variety of strategies, techniques, and materials.
- Strengthening teacher-student communication and interaction during writing lessons.
- Encouraging the sharing of students' written work and providing timely, constructive feedback.
- Emphasizing text creation activities alongside the development of formal writing skills.
- Ensuring that writing activities serve not only evaluative purposes but also allow students to express their thoughts and emotions.

By addressing these areas, schools can play a crucial role in fostering the development of effective writing skills, contributing to students' academic and personal growth.

The extended abstract is proofread by a native English speaker and approved by the editorial board.