



Journal of Child, Literature and Language Education – JCLLE

<http://dergipark.gov.tr/ceded>

Received date: 31.07.2018

Accept date: 15.10.2018


The Assessment of Allocated Examination Time to Measure Writing Skills According to the Opinions of the Teachers*

Bilal Ferhat KARADAĞ**

Abstract. The study was designed in order to evaluate the extent to which answers of students to the question and questions prepared to measure writing skills in Turkish language examinations in which the comprehension, narration and linguistic skills of the middle school were tried to be measured according to the teacher's opinions within the specified time. The study was a phenomenological research and eleven teacher candidates who was chosen on the basis of easily accessible case sample which is one of the purposeful sampling methods composed the study group. Standardized open-ended interview form was used as data collection tool. The obtained data were analyzed using descriptive analysis content and analysis. At the end of the research, most of the teachers interviewed indicated that it was not possible for the students to understand and interpret the questions of the exam in a class hour; therefore writing skills could not be measured enough in single examination method.

Keywords: Writing skills, measurement, examination time, phenomenology.

* This study is an improved version presented as an oral statement in the 8th International Turkish Language Teaching Conference, which titled “*The Assessment of Allocated Examination Time to Measure Writing Skills According to the Opinions of the Teachers*”.

**Erzincan Binali Yıldırım University, Faculty of Education, Turkish Education, Erzincan, Turkey, ferhatkaradag58@gmail.com 


Yazma Becerisini Ölçmek İçin Ayrılan Sınav Süresinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*

Bilal Ferhat KARADAĞ**

Öz. Çalışma ortaokulda anlama, anlatma ve dil bilgisi becerilerinin tamamının ölçülmeye çalışıldığı Türkçe sınavlarında, yazma becerisini ölçmeye yönelik hazırlanan soru ve sorulara öğrencilerin belirlenen süre içinde ne ölçüde cevap verebildiklerini öğretmen görüşlerine göre değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, nitel araştırma yöntemi çerçevesinde fenomenolojik desen tercih edilmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örneklemesine göre ulaşılan on bir öğretmen adayı çalışma grubunu oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizi içerik analiziyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonunda görüşme yapılan öğretmenlerin çoğu, bir ders saatinde öğrencinin sınav sorularını anlayıp yorumlayarak ifade etmesinin mümkün olmadığını ifade etmişlerdir. Bu nedenle tek sınav uygulamasında yazma becerisinin yeterince ölçülemediği görüşünü belirtmişlerdir.

Anahtar kelimeler: Yazma becerisi, ölçme, sınav süresi, fenomenolojik.

* Bu çalışma, 8. Uluslararası Türkçenin Eğitimi Öğretimi Kurultayı'nda sunulan "Yazma Becerisini Ölçmek İçin Ayrılan Sınav Süresinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi" isimli sözlü bildirinin geliştirilmiş halidir.

**Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi, Erzincan, Türkiye, ferhatkaradag58@gmail.com 

1. Giriş

Dört temel dil becerisinden biri olan yazma, zaman içinde daktilo ile yazma, klavye ile yazma, dokunarak yazma şeklinde biçim değiştirse de günümüzde hâlâ önemini korumaktadır. Çünkü “bireyler herhangi bir olay ya da durumla ilgili olarak duygu, düşünce, izlenim ve hayallerini yazı aracılığı ile ortaya” (Göçer, 2011, s. 72) koymaktadırlar. Yani yazma, kişinin kendini sözel olmayan bir şekilde ifade etmesine imkân tanımakta ve diğer dil becerilerini de geliştirmesine yardımcı olmaktadır. Nunan (2003) yazmayı, düşünce ve fikirlerin ortaya çıkarılıp bunların güzel bir şekilde nasıl ifade edileceğinin belirlenmesi ve bu düşüncelerin cümleler ve paragraflar aracılığıyla okuyucuya iletilmesi şeklinde tanımlamıştır. “Yazma, dil becerilerinin yanında zihinsel süreçlerle iç içe olması nedeniyle çok sayıda becerinin gelişimine katkı sağlamaktadır. Yazma, özellikle öğrencilerin düşüncelerini genişletme, bilgilerini düzenleme, dili kullanma, bilgi birikimlerini zenginleştirme ve zihinsel sözcüklerini geliştirmelerine yardım etmektedir” (Güneş, 2014, s. 159). Zaten yapısı itibariyle yazma, Türkçe dersinin de temel taşlarından birini oluşturmakta ve bu derste geliştirilmesi gereken bir beceri olarak görülmektedir.

Taylor (1981), daha önceki çeşitli çalışmalarından hareketle, yazma öğretimi gerçekleştirilirken ortaya çıkan şu üç problemi vurgulamaktadır:

1. Öğrencilere yazı işi öğretilirken bunu bir keşfetme süreci olarak değil de bütünüyle plan ve taslak olarak öğretmeye çalışmak.
2. Yazılmış bir metnin gözden geçirilmesi sürecini mekanik bir iş olarak öğretmek aslında bunun yazıyı güçlü kılma süreci olduğunu gözden kaçırmak.
3. Öğrencilere kendi fikirlerini önceden belirlenmiş olan modellere uygulamayı öğretmek, düzenleme işinin belirli düşünce ve anlamın dışında kendiliğinden gelişebileceğinden bahsetmemek.

Bahsi geçen bu problemler öğrencilerin yaratıcılık ve üretkenliğini sınırlandırmakta ve tekdüze olarak nitelendirilebilecek yazıların oluşmasına neden olmaktadır. Oysa öğretim işinden sorumlu olan öğretmenler, yazma becerisini öğrencilerine kazandırabilmek için kuramsal bilgilerin aktarımını yaptıktan sonra farklı eğitim gereçleriyle öğrenme ortamlarını hazırlamalı ve çeşitli yöntem-teknipler aracılığıyla öğrencilerin kayda değer yazılar oluşturmalarını sağlamalıdır. Böylelikle öğrencilerin yaratıcılığına vurulan ketler önlenebilmekte ve daha yaratıcı ve estetik yazılar oluşturabilmektedirler. Çünkü yaratıcılık Foster’ın (2005) da belirttiği üzere kişilerde ortaya çıkmayı bekleyen potansiyel bir gerçekler bütünüdür. Fikirler yalnızca zeki bireylerde saklı gizemli birer ürün değil; aksine normal insanların bildikleri şeyleri yeni bir oluşumda bir araya getirerek sergiledikleri yaratıcılık göstergesidir. Bu yaratıcılık sayesinde kişilerin oluşturdukları yazıların niteliği artabilmektedir. Dolayısıyla Türkçe derslerinde öğretmenlerin bu problemlere dikkat etmesi gerekmekte ve öğrenme ortamlarında farklı stratejiler geliştirmesi önem arz etmektedir.

“Yazma becerisi, ilköğretim (ortaokul) Türkçe dersinin temel öğrenme alanlarından birini oluşturmaktadır. Öğrencilerin yazma becerisi geliştirilerek bu alanda uzmanlaşmaları hedeflenir. Bu uzmanlık öğrencinin her türlü yazıyı yazmasını beklemekten ziyade aktarma ihtiyacını yazılı olarak gidermenin mantığını kavratmaya yöneliktir” (Karadağ ve Maden, 2013, s. 271). Yani öğrencilerin duygu, düşünce ve tasarımlarını yetkin bir biçimde anlatabilmeleri amaçlanmaktadır. Böylelikle öğrenciler hem okul hayatlarında hem de günlük yaşantılarında isteklerini açık bir şekilde yazılı olarak dile getirebilirler. Zaten Karatay’a (2011, s. 1031) göre de öğrencilerin “kendilerini yazılı olarak anlatabilmenin, yazı yazmanın herkeste var olmayan sadece bazı kişilere özgü bir yetenek olmadığına; yazma deneyimleri, çalışmaları ile geliştirilebilen bir beceri olduğuna inanmaları sağlanmalıdır”. Böylece öğrencilerde var olabilecek kaygıların ve yazma edininiminin sonucunda ortaya çıkan ürün olan metnin yetersiz olmasının önüne geçilebilmektedir. Eğer yazma kaygısının önüne geçilemezse kişiler, Tiryaki’nin (2012: s. 16) de belirttiği üzere “yazma sürecinden ve olumsuz yönde değerlendirilecekleri düşüncesiyle yazdıklarının değerlendirilmesinden korkmaktadırlar. Bu yüzden yazmaktan kaçarlar, ayrıca yazmak zorunda kaldıklarında kendilerini yıpranmış olarak hissederler.” Bu durum ise Türkçenin eğitimi ve öğretiminde yazma becerisi açısından istenmeyen bir sonuç olarak değerlendirilmektedir.

Günlük hayattaki önemi ortada olan yazma becerisi haliyle Türkçe dersi sınavlarının da ayrılmaz bir parçasıdır. “Türkçe dersinde yapılan yazılı sınavlarda yer verilmesi gereken sorular üç ana kategoriden oluşmaktadır. Bunlardan birisi, öğrencilerin bir konu hakkında duygu, düşünce, hayal, tasarı ya da izlenimlerini anlatmalarına ortam hazırlayan kompozisyon (yazı oluşturma) sorusudur” (Göçer, 2009, s. 401). Kompozisyon (Yazı oluşturma) sorusuyla öğrencilerden bünyelerinde buldukları duygu ve düşünce gibi ayrı ayrı parçaları bir araya getirerek anlamlı ve etkili bir bütün oluşturmaları beklenmektedir. Böylelikle hem kendilerini ifade edebilme hem de parçadan bütüne gidebilme becerileri gelişebilmektedir. Göğüş’e (1978) göre kompozisyon (yazı oluşturma) (akt. Yılmaz, 2012, s. 325), düşünceyi, duyguyu, olayı yazı ile anlatmayı ifade etmektedir. Yani kompozisyon (yazı oluşturma) “düşünce gücüne sahip olanların görüş, fikir ve duygularıyla gözlem, deney ve tecrübelerini seçilen konuyla ilgisi ölçüsünde plânlayıp, dilin kurallarına uygun olarak yazması, anlatması şeklinde tanımlanabilir” (Güner, 2004, s. 225). Tanımlardan anlaşılacağı ve Ağca’nın (1999: 110-112) da belirttiği üzere şu ana unsurların yazı oluşturmada önemli olduğu görünmektedir:

1. Düşünme gücü.
2. Görüş-fikir üretme gücü.
3. Duygu zenginliği.
4. Gözlem, deney ve tecrübeler.
5. Plânlama.

Öğrencinin düşüncelerini kendi dünyasında sıralayarak ve sınıflandırarak bir taslak oluşturmasını, bu işlemi de imla ve yazım kurallarına dikkat ederek kâğıda dökmesini gerekli kıldığı için yazı oluşturma (kompozisyon) süreci karmaşık bir uğraştır. Bahsi geçen 'düşünme gücü, görüş-fikir üretme gücü, duygu zenginliği, gözlem, deney ve tecrübeler ile planlama' unsurlarının tam anlamıyla gerçekleşmesi durumunda öğrencinin rahat bir şekilde yazı oluşturabileceği düşünülmektedir. Bununla beraber yazı oluşturma sürecinde etkili ve verimli ürünler ortaya çıkarabilmek için dikkat edilmesi gereken aşamalar da vardır. Bu aşamalar sırasıyla öğrencileri yazmaya hazırlama ile yazma sonrası ortaya çıkarılan ürünlerin değerlendirilmesidir. "Yazma öncesi öğrencileri yazıya hazırlama ve yazma sonrası yapılan çalışmalarla ilgili geribildirimde bulunma öğretmenlerin ihmal etmemesi gereken etkinliklerdir" (Göçer, 2011, s. 74). Çünkü öğrencilerden ilk olarak bir ön hazırlık yapmadan ve gerekli zihinsel süreçleri tasarlamadan ürün ortaya çıkarmasını beklemek istenilen sonuçlara ulaşma konusunda katkı sağlamayacaktır. İkinci olarak ise ortaya çıkarılan ürünün değerlendirmesini yapmamak ve geri bildirimlerde bulunmamak öğrencinin daha sonraki süreçte oluşturacağı yazılara katkı sağlamayacaktır. Temizkan'ın (2008, s. 50) da belirttiği gibi "Öğrenciler kendilerinden beklenen bir şeyi ürettikleri zaman takdir edilmek isterler. Ancak üzerinde düzeltme ve değerlendirme yapılmayan yazılar, bu durumun ortaya çıkmasını engeller. Öğrenci yazdığı yazının neresinde hata yaptığını görmeli ve bunun doğru biçimlerini de öğrenmelidir". Bu değerlendirme sonucunda da sonuç ne olursa olsun öğrencilerin yazmaya karşı olan heveslerinin kırılmaması ve bir sonraki etkinlik için motive edilmesi gerekmektedir. Eğer bu şekilde hareket edilmez ve okullarda öğrencinin oluşturduğu yazının nasıl yazıldığından ziyade yazım ve noktalama hatalarına dikkat edilirse öğrenciler yazma becerilerini geliştiremezler (Dodson, 1997). Dolayısıyla hem eğitim ortamında hem de gündelik yaşamın içinde önemli bir yer teşkil eden yazma eyleminin beceriye dönüştürülmesinde öğretmenlere, özellikle de Türkçe öğretmenlerine önemli görevler düşmektedir.

"Öğretmenler, dersine girdikleri öğrenci sayısının fazla olması dolayısıyla her öğrenciyle ve öğrencilerin her sorunuyla ilgilenemeyeceklerini gerekçe göstermemelidir" (Coşkun, 2007, s. 53-54). Öğrencilerin kaliteli bir yazı oluşturmaları isteniyorsa onlarla ilgilenilmesi ve yönlendirilmesi gerekmektedir. Bu sayede zihinlerinde tasarladıklarını somut bir ürüne dönüştürebileceklerdir. Çünkü yazı yazmak kişinin duygu ve düşüncelerini kâğıda aktarması demektir. Dolayısıyla böyle bir etkinlik için kişinin kendisini rahat, kısıtlanmamış hissetmesi ve ona yol gösterecek bir rehber ihtiyacı vardır. Çünkü güzel yazı oluşturabilmek için yazmanın yöntemlerini ve kurallarını bilerek yazı konusunda denemeler yoluyla elde edilebilmektedir (Shaw, 2000). Oysa uygulanmakta olan Türkçe dersi sınavlarında öğrencilerden bir ders saati içerisinde birçok şey beklenmekte ve bu kısıtlı sürede de güzel bir yazı oluşturmaları istenmektedir. Bu durum da öğrencilerde süre sıkıntısı oluşturmakta ve tasarlayacağı yazının ne ölçüde kaliteli olacağını düşündürmektedir. "Yazmak, bir ihtiyaçtır ve konuşma gibi hayatın ayrılmaz bir parçası hâline gelmiştir. Bu yüzden doğru ve amacına uygun yazılı anlatım becerisi kazanmanın önündeki engeller aşılabilmelidir" (Bağcı, 2010: s.

50). Alanyazına bakıldığında bu husus üzerinde duran herhangi bir çalışmanın daha önceden gerçekleştirilmediği görülmektedir. Yani öğrencilerin Türkçe dersi sınavında yazma becerisine ilişkin sorulan soruları nitelikli bir şekilde cevaplayıp cevaplayamadıkları ve bu cevapların kalitesi ve işlevselliği hakkında fikir sunan bir araştırma bulunmamaktadır. Bu çalışmayı diğer çalışmalardan farklı kılan özelliği de işte bu yazı çalışmaları için verilen sürenin yeterliliğini ve öğrencilerin oluşturdukları yazıların niteliğini öğretmen görüşlerine göre belirleme çabasıdır. Öğretmenlerden alınacak görüşlerle yazma becerisinin ölçülmesi için ayrılan sınav süresinin yeterliliği ve öğrencilerin oluşturduğu yazıların niteliği hakkında bir portre ortaya konulabilecektir. Böylelikle Türkçe dersi öğretmenlerinin sınavlarını gerçekleştirirken nelere dikkat etmeleri gerektiği konusunda bazı fikirler sunulabilecektir. Çalışmanın alana katkısının bu yönde olduğu düşünülmektedir.

Bu amaçla çalışmada, Türkçe dersi sınavlarında yazma becerisine ilişkin sorulan soruları, belirlenen süre içinde öğrencilerin ne ölçüde cevaplayabildiklerini ve bu yazıların niteliğini öğretmen görüşleri açısından değerlendirmek amaçlanmıştır. Bu bağlamda kırk dakikalık Türkçe dersi sınavında yazma becerisine yönelik soruların öğretmenler tarafından nasıl değerlendirildiği sorusu yanıtlanmaya çalışılmıştır.

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Deseni

Çalışma, nitel araştırma yöntemi çerçevesinde fenomenolojik desenle gerçekleştirilmiş bir araştırmadır. Fenomenolojik araştırma, “farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız, olgulara odaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 72). Çalışmada, Türkçe sınavlarında sorulan yazma becerisine yönelik soruları öğrencilerin belirlenen süre içerisinde ne ölçüde cevaplayabildiklerini Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirmek amaç olduğu için fenomenolojik desenin kullanılması tercih edilmiştir. Ayrıca bu sorular için verilen sınav süresinin yeterliliği, öğrencilerin oluşturdukları yazıların niteliği hakkında fikir sahibi olabilecek ilk kaynağın öğretmenler olması ve bu fikirleri öğrenmek için yüz yüze görüşmeye fırsat tanınmasından dolayı fenomenolojik desen seçilmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Çalışmada amaçlı örnekleme türlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. “Bu örnekleme yöntemi, araştırmaya hız ve pratiklik kazandırması, kolay ulaşılabilir durum örnekleme olması ve araştırmacının diğer örnekleme yöntemlerini kullanma olasılığının bulunmadığı durumlarda kullanılması” (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 112) gibi özelliklerinden dolayı tercih edilmiştir.

Araştırmanın çalışma grubu, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Bilim Dalı’nda tezli yüksek lisans eğitimi gören on bir Türkçe öğretmeninden oluşmaktadır.

Katılımcılar, Türkiye'nin çeşitli illerinde bulunan ortaokullarda görev yapmaktadırlar. Katılımcıların dokuzu erkek, diğer ikisi ise kadındır. Katılımcıların öğretmenlik deneyimleri iki ile on dört yıl arasında değişmektedir. Görüşme formundan katılımcıların görüşleri doğrudan aktarılırken gerçek isimlerini kullanmak yerine takma isimlerin kullanılması tercih edilmiştir (Ali, Ayşe, Zeynep gibi). Katılımcılara ait bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 1
Katılımcılara Ait Bilgiler

Katılımcının takma ismi	Cinsiyeti	Mesleki deneyim süresi (yıl)
Ali	Erkek	5
Alp	Erkek	8
Ayşe	Kadın	2
Bora	Erkek	10
Hasan	Erkek	3
Hüseyin	Erkek	7
İsmail	Erkek	5
Mihrimah	Kadın	5
Semih	Erkek	4
Serkan	Erkek	14
Zeynep	Kadın	8

2.3. Verilerin Toplanması/Süreç

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak görüşme tercih edilmiştir. "Görüşme, araştırmada cevabı aranan sorular çerçevesinde ilgili kişilerden veri toplama şeklinde ifade edilebilir. Görüşme belirli bir araştırma konusu veya bir soru hakkında derinlemesine bilgi sağlar" (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014, s. 150). Türkçe dersi sınavlarında yazma becerisine ilişkin sorulan soruları, belirlenen süre içinde öğrencilerin ne ölçüde cevaplayabildiklerini ve bu yazıların niteliğini öğretmen görüşleri açısından değerlendirmek amaçlandığı için görüşme türlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tercih edilmiştir. "Yarı yapılandırılmış görüşme araştırmacıya hem görüşme rehberi doğrultusunda ilerlemeye hem de ihtiyaç duyulduğunda derinlemesine gidebilmesine olanak sağlar. Nitel araştırmanın doğası gereği, katılımcı konu dışına çıksa da araştırmacı pek durdurmaya çalışmaz" (Gürbüz ve Şahin, 2015, s. 182). Bu çalışmada da yarı yapılandırılmış görüşme türünün esnekliğinden faydalanılarak çalışma grubunda yer alan katılımcıların cevaplarına göre görüşme soruları yeniden düzenlenmiştir. Hem veri kaybının önüne geçebilmek hem de verilere daha sonra tekrar erişebilmek için görüşme süreci ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır. Katılımcılarla yapılan görüşme süreleri yirmi beş ile otuz beş dakika arasında değişmektedir.

2.3.1. Veri toplama araçları

2.3.1.1. Yarı yapılandırılmış görüşme formu

Veri toplama işlemi için yarı açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu tercih edilmiştir. Bu görüşme türünde sorular esnek olup, çoğunlukla her katılımcıdan özellikli veriler toplanır. Görüşmenin büyük bir bölümü açıklığa kavuşturulmak istenen sorulardan oluşur (Merriam, 2013). Form oluşturulmadan önce ilgili alanyazın taranarak formda yer alması uygun olan sorular için bir zemin oluşturulmuştur. Daha sonra forma son şeklini vermek için bir alan uzmanı, bir de nitel araştırma uzmanı görüşüne başvurulmuştur. Ayrıca üç kişi üzerinde formun pilot uygulaması gerçekleştirilmiş, bu iki kişi pilot uygulamadan sonra çalışma grubuna dâhil edilmemiştir. Alan ve uzman görüşü, ayrıca pilot uygulama sonunda formda herhangi bir değişiklik yapılmamıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizi içerik analiziyle gerçekleştirilmiştir. “İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır” (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 227). Veriler herhangi bir başlığa tabii tutulmadan incelendiği ve bu inceleme sonucunda benzer kod ve kategorilere ulaşıldığı için çalışmada içerik analizi kullanılmıştır. Veri seti, analiz sürecinde birçok kez okunmuş ve önemli görülen noktaları saptanmıştır. Analiz sonunda ortaya çıkan tespitlere göre belirli kodlar türetilmiş ve veriler arasında birbirine benzerlik gösteren kısımlara isimler verilmiştir. Örneğin katılımcıların verdikleri cevaplara göre ‘verimlilik’ adlı bir kategori türetilmiş ve bu kategorinin altına ‘anlayıp yorumlama, gerçek başarı’ gibi kodlar eklenmiştir. Örneğin “Öğrencilerimiz düşünmeden yazmaya itilmektedir. Yazım yanlışlarına ve noktalamaya dikkat etmiyorlar. İçeriği düşünmeden yazılmış bir takım kelime yığını haline geliyor.” cümlesi verimlilik kategorisi altında değerlendirilmiş ve buradan hareketle anlayıp yorumlama kodu türetilmiştir.

2.5. Geçerlik ve Güvenirlilik

Çalışmanın geçerlik ve güvenirliliğini sağlayabilmek için araştırmacı tarafından çeşitli önlemlere başvurulmuştur.

Çalışmanın iç geçerliğini sağlayabilmek için; katılımcılarla yapılacak görüşmelerde kullanılmak üzere hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunun uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu bağlamda hazırlanan form ile ilgili Türkçe Eğitimi alanında akademisyen olan bir kişinin görüşüne başvurulmuş, formun nitel araştırmanın doğasına uygunluğunu değerlendirmesi için bir nitel araştırma uzmanının fikirleri alınmış ve son olarak üç öğretmen ile pilot uygulama yapılarak soruların araştırmanın amacına uygun olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu işlemler sonucunda formun yeniden gözden geçirilmesi gerçekleştirilmiş ve bir değişikliğe gidilmemiştir. Katılımcılarla yapılan görüşme sürecinde her bir cevap katılımcılara teyit ettirilerek muhtemel yanlış

anlaşımlar engellenmek istenmiştir. Görüşmeler yaklaşık olarak yirmi beş ile otuz beş dakika arasında değişmiştir. Katılımcılardan alınan cevaplar bulgular başlığı altında doğrudan sunulmuştur. Doğrudan alıntılar gerçekleştirilirken katılımcı cümleleri sadece anlatım bozukluğu yönünden düzeltilmiştir.

Dış geçerliği sağlamak için ise; araştırmanın yöntemi, veri toplama araçları, verilerin analizi, çalışma grubu, verilerin toplanması süreci ve bulguların nasıl incelendiği ayrıntılı olarak anlatılmıştır. Bununla birlikte çalışmanın amacına uygunluğu açısından amaçlı örnekleme başvurularak katılımcıların araştırmanın amacına uygun bireylerden oluşmasına dikkat edilmiştir. Dış geçerliği olumsuz etkileyebilecek bir durum olarak çalışma grubunda on bir kişinin yer alması gösterilebilir.

Araştırmanın iç güvenilirliğini artırmak için bulgular yorum yapılmadan okuyucuya aktarılmış ve ses kayıt cihazı kullanılarak veri kaybı önlenmiştir. Ayrıca uzman incelemesine başvurulmuştur. Bu bağlamda tüm süreç sözel olarak uzmana aktarılmış ve toplanan veriler ile ulaşılan sonuçlar birlikte değerlendirilmiştir. Daha sonra karşılaştırmalı analizler yapılmış, özellikle kodlama sırasında özneliği en aza indirmek için veri setinin bir bölümü farklı kodlayıcılar tarafından kodlanarak kodlama konusunda birlik sağlanmaya çalışılmıştır. Bundan dolayı kodlayıcılar arasındaki korelasyonu hesaplamak için “Güvenirlik = Görüş birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) × 100” formülü kullanılmıştır (Miles ve Huberman, 1994). Hesaplamaların sonucunda araştırmanın güvenilirliği 0.90 olarak tespit edilmiştir. Miles ve Huberman (1994) güvenilirlik hesaplamasının 0.70’in üzerinde çıkması gerektiğini belirttiği için bulunan sonucun araştırmayı güvenilir kıldığı anlaşılmaktadır. Son olarak ise araştırma verileri sonuç kısmında benzer araştırmalar aracılığıyla çeşitli yönleri açısından değerlendirilmiştir.

3. Bulgular

Katılımcılarla yapılan görüşmeler değerlendirildiğinde öğretmenlerin özellikle iki tema üzerinde durdukları belirlenmiştir. Bunlardan ilki, kırk dakikalık Türkçe dersi sınav uygulamasının verimliliğine dair görüşler şeklinde olurken; ikincisi ise yazılı anlatım sınavındaki başarıyı ve verimliliği artırmaya ilişkin kişisel önerileri şeklinde çerçevelenmiştir.

Kırk dakikalık Türkçe dersi sınav uygulamasının verimliliğine dair katılımcılar çeşitli fikirler ve görüşler ileri sürmüşlerdir. Görüşme yapılan öğretmenlerin çoğu bir ders saatinde öğrencinin sınav sorularını anlayıp yorumlayarak ifade etmesinin mümkün olmadığı görüşünde hemfikirdir. Nitekim Ali bu konuyla ilgili “*Türkçe sınavlarım yetmiş beş puanlık anlama-kavrama ve dil bilgisi sorularının olduğu birinci bölüm ile yirmi beş puanlık yazma becerisi ölçeği ikinci bölümden oluşmaktadır. Ben bu iki bölümü aynı gün yapıyorum fakat kırk dakikaya ek yirmi dakika daha süre veriyorum. Yani Türkçe sınavı toplamda altmış dakika sürüyor en fazla. Kırk dakikanın tüm becerileri ölçmede yeterli bir süre olacağını düşünmüyorum. Yapılsa dahi verimli olacağını düşünmüyorum.*” şeklinde cevap vererek tek sınav uygulamasında yazma becerisinin ölçülemediği görüşünü belirtmiştir. Ölçme işleminin gerçekleşebilmesi için fazladan süreye

ihtiyaç duyulduğunu belirterek tek derste sınav uygulamasının verimli olamayacağını vurgulamıştır. Onunla aynı görüşleri Alp ise *“Bu şekilde yapılan sınavlar verimli olmamaktadır. Çünkü her biri farklı kazanım alanına girmektedir.”* şeklinde cevap vermiştir. On dört yıllık meslek deneyiminden yola çıkarak görüşlerini bildirdiğini vurgulayan Serkan ise *“Öğrencilerimiz düşünmeden yazmaya itilmektedir. Yazım yanlışlarına ve noktalamaya dikkat etmiyorlar. İçeriği düşünmeden yazılmış bir takım kelime yığını haline geliyor.”* şeklinde düşüncelerini ifade ederek öğrencilerin amaçlarının kaliteli bir yazı oluşturmak yerine, sırf yazı oluşturmuş olabilmek için herhangi bir imlaya veya içeriğe dikkat etmeden hareket ettiklerini belirtmiştir. Bu sorunun da kaynağının mevcut sistem olduğunu dile getirerek öğrencilerin yazıyı oluşturabilmek için hazırlık aşamasını tam anlamıyla gerçekleştiremediklerini ve sonucunda da düşünmeden yazdıklarını vurgulamıştır. Serkan’ın görüşlerini destekleyen bir şekilde sözlerini ifade eden Ayşe ise sınav sonunda ortaya çıkan yazının sadece şeklen bir yazıya benzediğini fakat içerik açısından kayda değer bir niteliğinin olmadığını aktarmıştır.

Katılımcılar, sürenin kısıtlı olması ve öğrencide not kaygısının olmasından dolayı yapılan sınavın gerçek başarıyı yansıtmadığını belirtmişlerdir. Bununla ilgili olarak Zeynep *“Türkçe yazılarını öğrenciler kırk dakikada yetiştirememektedir. Ya yazma becerisi sorularını sadece paragraf yazmaktan ibaret soruyorum ya da ek süre vererek öğrencilerin sıkıntısını gidermeye çalışıyorum. Bu durum öğrencilerde strese yol açıyor. Diğer sorulara da etki ederek öğrencilerin başarısını tam olarak ölçmenin önüne geçiyor.”* şeklinde görüş belirterek sınavlarda kendi bakış açısıyla bir çözüm geliştirdiğini fakat bunun da öğrencilerde olumsuz bir yansıması olduğunu ve stresten kaynaklı olarak öğrencilerin diğer sorulara istenilen ölçüde odaklanamadıklarını vurgulamıştır. Bundan dolayı da sınav sonuçlarının öğrencilerin gerçek başarısını yansıtmadığını ifade etmiştir. Bu görüşü destekleyen İsmail *“Kendi yaptığım uygulamalardan yola çıkarak şunu söyleyebilirim ki öğrencilerin yazma konusundaki yeteneklerini ortaya çıkarmak için sınav pek geçerli bir yöntem olmuyor. Çünkü yüksek not alma isteği, süre yetiştirme kaygısı ve öğretmenin hoşuna gidecek şeyleri yazma düşüncesi öğrencinin yazma becerisinin önüne geçiyor.”* sözleriyle hem Zeynep’in görüşlerine katkıda bulunmuş hem de öğrencilerin yüksek not kaygısı ve öğretmenin hoşlanabileceği şeyleri yazarak kendi düşüncelerini yazmaktan sakınmalarının bir olumsuzluk olduğunu vurgulamıştır. Bunun da öğrencilerin yazmayla ilgili yeteneklerini ortaya çıkarmada bir engel teşkil ettiğini söylemiştir.

Katılımcılara göre uygulanmakta olan Türkçe sınavları anlama, anlatma ve dil bilgisi becerilerini ölçmekte fakat yeterince verimli olmamaktadır. Bundan dolayı katılımcılar tek sınav uygulaması yerine iki derse yayılmış sınav uygulaması yapılırsa yazma becerisinin daha etkili bir şekilde ölçülebileceği ve öğrencilerde süre kaygısının oluşmayacağı yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu düşünceyle paralel görüş bildiren Bora *“Her soru bir kazanımı ölçecek düzeyde olmalıdır. Bunun için gerekli şartlar sağlanmalı ve ilgi çekici konular verilerek sınav süresi uzatılmalıdır.”* diyerek düşüncelerini paylaşmış ve gerekli şartların sağlanarak öğrencilerin ilgisini çekecek yazma konularının belirlenmesini ifade etmiştir. Öğrencilerin ilgi çekici konu üzerinde de yeteri kadar düşünmesini ve yazmasını sağlayabilmek için ek süre verilmesi

gerektiğini belirtmiştir. Diğer öğretmenlerin düşüncelerini destekleyen biçimde görüşlerini paylaşan Semih, yazma becerisini ölçmek için yapılacak sınavın şekli konusunda diğer öğretmenlerden farklı bir düşünce bildirmiştir. Bununla ilgili olarak *“Türkçe sınavları iki aşamalı olarak yapılabilir. Bir ders saati sadece yazma becerisi için ayrılarak süre sıkıntısı giderilebilir. Kompozisyon etkinlikleri yerine derslerde yaptırılan yazma etkinlikleri üzerinden yazma becerileri değerlendirilebilir.”* diyerek yazma becerisini ölçmek için tek bir uygulamadan ziyade bu uygulamaların sürece yayılarak süreç içerisindeki performanslarına göre öğrencilerin değerlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Katılımcılar ikinci olarak ise yazılı anlatım sınavındaki başarıyı ve verimliliği artırmaya ilişkin kişisel öneriler sunmuşlardır. Özellikle bu konuda katılımcı öğretmenler birbirine benzer nitelikte görüşler bildirmişlerdir. Konuyla ilgili olarak Mihrimah, *“Yazma becerisi sınavlarında başarı elde etmenin yollarından biri de ölçme ve değerlendirme konusunda öğretmenin bilgi sahibi olmasıdır. Kapsam geçerliliğine dikkat ederek ve soru çeşitliliğini kullanarak çağdaş ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanmak gerekir. Soruların, kazanımları ölçme durumuna da dikkat edilmelidir. Bu yöntemlerle sınavların daha verimli olacağını düşünüyorum.”* diyerek ölçme ve değerlendirme konusunda öğretmenlerin bilgi sahibi olması gerektiğini vurgulamış ve Türkçe dersi yazılı sınavlarındaki yazma becerisine ait başarıyı artırmak için kapsam geçerliliğine ve soru çeşitliliğine dikkat edilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Hasan ise *“Yazı oluşturma sınavları ayrı bir ders saatinde yapılarak ilgi çekici konular ve görsellerle desteklenebilir.”* şeklinde görüş bildirerek yazma becerisi sınavlarında tercih edilebilecek konu ve görsellerin verimi artıracaklarını; böylelikle de istenen başarının yakalanabileceğini vurgulamaktadır. Serkan *“Anlama, kavrama, dil bilgisi birinci ders, yazı oluşturma ise ikinci ders saatinde yapılarak verimlilik artırılabilir. Yönetmelik gereği hepsini beraber yapınca ne yazdığını bilmeyen sadece şekle önem veren yüz kelime ile kendini ifade etmeye çalışan nesiller yetişiyor.”* sözleriyle diğer katılımcılar gibi yazı oluşturma görevi için ayrı bir ders saati ayrılması gerektiğini vurgulamış ve sırf yönetmeliğe uymak için tüm becerilerin tek bir ders saatinde ölçülmeye çalışılmasının öğrencilerde olumsuz sonuçlar doğurduğunu belirtmiştir. Tek seferde sınav yapıldığı takdirde öğrencilerin zengin içerik oluşturmak yerine kısıtlı sayıdaki kelimeyle bir şeyler yapmaya çabaladıklarını özellikle ifade etmiştir. İsmail, Türkçe yazılı sınavlarındaki yazma becerisine ait olan bölümdeki başarıyı ve verimliliği artırmak için diğer öğretmenlerden farklı olarak *“Sınav öncesinde örnek sınav uygulaması yapılabilir.”* görüşünü belirterek öğrencilere sınavda hangi tür sorularla karşılaşacağını önceden yapılacak pilot bir uygulama ile göstermenin yerinde olacağını ifade etmiştir. Özellikle bu sınav öncesi uygulamada öğrencilerin hangi noktalarda zorlandıkları ve nerelerde daha başarılı olduklarının saptanmasının yapılacak sınav için fazlasıyla veri sağlayacağını bildirmiştir. Bu verilerle de yerinde ve beceriyi ölçebilecek bir sınavın hazırlanabileceğini düşündüğünü söylemiştir.

Öğretmenlerin küçük bir bölümü arasındaki düşünce ise etkili bir yazı yazmanın sorulan sorunun kalitesiyle paralel olduğu yönündedir. Yani onlara göre öğrencilerin istenilen düzeyde bir yazı yazabilmeleri için öğretmenlerin kalite anlamında sıkıntı yaratmayacak sorular tercih etmeleri ve bunlara da sınavlarda yer vermeleri gerekmektedir. Soru kalitesiyle

ilgili olarak Hüseyin, *“Tüm beceri alanlarına tam olarak yer verildiği sürece verimlidir.”* cümlelerini sarf ederek eğer sorulan sorularda beceri alanları yeteri kadar ölçülüyorsa yani soruların kapsam geçerliği yüksekse ve bu soruların cevaplanması için gerekli süre verilirse yazma becerisine dair başarının ve verimliliğin artacağını düşünmektedir. Ayşe de diğer meslektaşına benzer ifadeler tercih etmiştir. Ona göre *“Bu şekilde yapılan bir sınavın verimliliğinin soruların kalitesine bağlı olduğunu düşünüyorum. Zengin bir içerikle verimlilik artırılabilir.”* düşünceleriyle, sorulan sorunun kalitesine vurgu yaparak verimliliğin artırılabilmesi için içeriğin zenginleştirilmesi gerektiğinin önemini belirtmiştir. Böylelikle bu öğretmenler uygulanan sınav sisteminin geliştirilmesi, içeriğinin zenginleştirilmesi ve soruların belirli bir standarda yükseltilmesi şartıyla uygulanan sınavlardaki yazma becerisine ait bölümün daha verimli olabileceğini aktarmışlardır.

4. Tartışma ve Sonuç

Bulgulara bakıldığı zaman uygulanmakta olan Türkçe sınavları öğretmenlere göre anlama, anlatma ve dil bilgisi becerilerini ölçmekte fakat istenilen düzeyde verimli olamamaktadır. Yani sınavlar şekil açısından bir sıkıntı çıkarmamakla beraber içerik ve başarı düzeyini gerçek anlamda ölçebilme açısından yetersiz kalmaktadır. Çünkü katılımcılara göre öğrencilere sınav için sadece bir ders saati verilmesi ve aynı anda birden fazla becerinin ölçülmeye çalışılması problemler oluşturmaktadır. Nitekim Demirel (2003, s. 102) de *“yazma etkinlikleri için ayrı bir ders saati ayrılmalıdır. Yazma becerisini kazandırmak için çeşitli alıştırmalar, denemeler, açıklamalar yapılmalı; bunlarla ilgili bilgiler verilmelidir.”* diyerek bu düşüncüyü desteklemektedir. Fink-Chorzempa vd. (2005) de tıpkı Demirel (2003) gibi yazma uygulamaları için öğrencilere fazladan süre verilmesi gerektiği düşüncesini savunmakta ve yazının kalitesinin artması açısından öğrencilere dil bilgisi ve cümle yazma konularında eğitim verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Bulgulardan da anlaşılacağı üzere sınavlarda verimliliği artırmak için, her beceriye dönük ayrı sınav yapılmalı, öğrencilerin anlayıp anlatmasına fırsat verecek nitelikte sınavlar kurgulanmalıdır. Özellikle diğer becerilere göre planlaması biraz daha fazla vakit alan yazma becerisi için bu durum asla göz ardı edilmemelidir. Yazma becerisini ölçmeye yönelik sorular, ayrı bir ders saatinde öğrencilere yöneltilmeli, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini kâğıda dökmelerine imkân verecek süre onlara tanınmalıdır. Temizkan'ın (2008, s. 50) da belirttiği gibi *“Öğretmenler, öğrencilerin yazılı anlatımlarını sadece not vermek için değil, yazma becerilerindeki sorunlarını tespit etmek ve yanlışlarını düzeltmelerine yardımcı olmak için değerlendirmelidir. Bunu sağlamak için öğretmenin öğrencilere geri bildirimde bulunması çok önemlidir.”* Tek ders sınavında ısrar edildiğinde ve yeterli süre tanınmadığında öğrenciler kendilerini rahat hissedemeyeceğinden ortaya verimsiz ürünlerin çıkacağı bilinmelidir. Bunun sonucunda da öğrencilerde sadece süreyi yetiştirme ve not kaygısı ortaya çıkmaktadır. Sadece sınavdan sınava yazma becerisiyle ilgili sorularla karşılaşan öğrencilerden üstün bir performans beklemek doğru olarak nitelendirilmemelidir. Süre sıkıntısını aşabilmek için

öğretmenlerden bazılarında sürece dayalı yazma önerileri gelmiştir. Öğrencilerden tek derste bir ürün beklemek yerine bunu zamana yayarak süreç sonunda bir ürün almanın daha sağlıklı olacağını vurgulamışlardır. Bununla paralel bir görüş bildiren Brillant (2005), bireylerin düşüncelerini ve hissettiklerini ifade edebildikleri bir yazı türü olan 'günlük' tutulmasının öğrenciler tarafından da gerçekleştirilmesinin, öğrencilerin nitelikli yazılar ortaya çıkarmasını sağlayacağını belirtmektedir. Bu konuda Yaylı (2009) da öğretmenlerin belirttikleri düşüncelere paralel bulgulara ulaşmıştır. Yaylı çalışmasında süreç temelli yazma sayesinde öğrencilerde yazmaya karşı var olan olumsuz algının kırıldığını saptamıştır. Çalışma sonunda deney grubunda yer alan katılımcılar kontrol grubundaki katılımcılara oranla yazı yazarken daha istekli davranmışlardır. Bunun da katılımcıların kısıtlı bir sürede yazmaya zorlanması yerine sürece yayılmış bir yazma uygulamasıyla yazı oluşturmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Katılımcılara göre önceden yapılacak pilot uygulamalar veya kapsam geçerliliğine dikkat edilerek yapılacak olan sınavların öğrencinin yazma becerisi üzerinde olumlu bir etki yaratacağı unutulmamalıdır. Arıcı ve Ungan (2008) da bu konuyla ilgili olarak "İsteksiz yapılan işlerde hem başarıya ulaşmak hem de yapılan işten keyif almak oldukça zordur. Bu yüzden yazma etkinliklerine başlarken öğretmenlerin öğrencilerde istek uyandırması gerekebilir. Yazılacak konuyla ilgili kitaplar okunup konuşma ve tartışmalar yapılması bu isteği başlatabilir." ifadeleriyle sınav öncesi yapılacak hazırlıkların öğrencilerde yazmaya karşı bir istek uyandıracak ve yazı yazma sürecinde bu ön hazırlıktan faydalanabileceklerini belirtmişlerdir. Yazı öncesi aşamada öğretmenlerin yeterli derecede farklı yöntem ve tekniklere başvurmadığını belirten Kapka ve Oberman (2001), çeşitli gereçler kullanılarak öğrencilerin yazma sürecine dair hazır bulunuşluk düzeylerinin yükseltilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu yüzden öğrencileri düşünmeye sevk edecek sorular ve ders esnasında yapılacak uygulamalar yazmaya yönelik isteği artıracak; dolayısıyla da yazı oluşturma sınavlarında gösterilecek performansa olumlu katkı sağlayacaktır. Sınavlardaki verimliliği artırmak büyük oranda öğretmenlerin elindedir. Yazma becerisi hem anlama hem de anlatma becerilerine yönelik olduğundan öğretmenlerin yazma konusunda özenli olmaları gerekmektedir. Karatay (2011, s. 1032) "Bunu gerçekleştirmek için öğretmenler, yazma eğitimi, yazılı anlatım çalışmalarının ilk yıllarında öğrencilere bir yazının nasıl oluşturulduğunu gösteren güdümlü yazma çalışmalarına, onların yazdıkları ile ilgili dönütler vermeleri, yazılarını sınıfta birbirleriyle paylaşmalarını sağlayan yazma etkinliklerine yer vermelidir." ifadeleriyle bu hususu desteklemektedir. Karatay'a göre iyi bir yazılı anlatım ürününe ulaşılabilmesi için yazının belli başlı aşamalardan geçilerek adım adım oluşturulması demek yazma eyleminin başarıya ulaşabilmesi demektir.

Araştırmaya dâhil olan öğretmenlerin genel görüşü, yazma becerisine yönelik sınavların öğrencilerin yaratıcılığı üzerinde çok etkili olduğu ve bu sınavlar hazırlanırken veya uygulanırken planlı programlı olunması gerektiği yönündedir. Öğrencilerde yazmaya karşı olumlu bakış açısı uyandırıp, ölçme sürecinde uygun ortam sağlanıp, gerekli süre ve dönütler de verildiği takdirde yazma becerisiyle ilgili sınavlarda kendini ifade eden, anlayan ve

anlatabilen öğrencilerin yetişeceği bilinmelidir. Göçer (2011) de yazma becerisinin önemine değinerek ortaokulda kazanılan yazma becerisinin ilerleyen kademelerde de geliştirilmeye çalışılmasını vurgulamıştır. Çünkü ona göre bireyler sosyal hayata geçiş yaptıklarında duyduklarını, düşündüklerini ve hayal ettiklerini rahat bir şekilde ifade edebilmelidir. Böylelikle isteklerini iyi bir şekilde dile getirerek günlük yaşamlarında da düzenli, ilkeli, ölçülü ve başarılı olacaklarını vurgulamaktadır.

Bulgular da göz önünde bulundurulduğunda Türkçe yazılı sınavlarındaki yazma becerisine ait olan bölümdeki başarıyı ve verimliliği artırmak için neler yapılabileceğine dair şu öneriler sunulabilir:

- Türkçe sınavlarına tek ders saati ayırmak yerine yazma becerisiyle ilgili kısma bir sonraki derste zaman ayrılabilir.
- Türkçe dersi sınavlarında yer alan yazma becerisiyle ilgili kısmı, tek sınavda ölçmek yerine zamana yayarak süreç temelli yazma yaklaşımıyla ölçme işlemi gerçekleştirilebilir.
- Yazma sınavlarında öğrencilerin süreden kaynaklı not kaygısının önüne geçebilmek için içerik açısından ilgi çekici konulara başvurulabilir.

Kaynakça

- Ağca, H. (1999). *Yazılı anlatım*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Arıcı, A. F. ve Urgan, S. (2008). İlköğretim II. Kademe öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarının bazı yönlerden değerlendirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 317-327.
- Bağcı, H. (2010). Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım yeterlilik düzeyleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (2), 45-68.
- Brillant, J. J. (2005). Writing as an act of courage: the inner experience of development writers. *Community College Journal of Research and Practice*, 29, 505-516
- Büyükoztürk, Ş., Çakmak K., Ebru, A., Özcan E. ve diğer. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (18. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Coşkun, E. (2009). Yazma eğitimi. A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe Öğretimi içinde* (2. Baskı) (s. 49-91). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri için Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dodson, F. (1997). *Baba gibi yar olmaz* (3. Baskı). (Çev. S. Selvi). İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.
- Fink-Chorzempa, B., Graham, S., Harris, K. R. (2005). What can i do to help young children who struggle with writing? *Teaching Exceptional Children*, 37, 64-66.
- Foster, J. (2005). *Yaratıcılık Fabrikası*. (Çev. E. Duru). İstanbul: Optimist Yayınları.
- Göçer, A. (2009). *Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme*. A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe Öğretimi içinde* (2. Baskı) (s. 375-416). Ankara: Pegem Akademi.
- Göçer, A. (2011). Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarının Türkçe öğretmenlerince değerlendirilmesi üzerine. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (2), 71-97.
- Güner, G. (2004). Türkçe kompozisyon öğretiminde (İlköğretim II. Basamağı) yazma öncesinde yapılabilecek bazı etkinlikler. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 225-230.
- Güneş, F. (2014). *Türkçe öğretimi – Yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kapka, D. ve Oberman, D. A. (2001). *Improving student writing skills through the modeling of the writing process*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Saint Xavier University, Chicago.
- Karadağ, Ö. & Maden, S. (2013). Yazma eğitimi: Kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. A. Güzel ve H. Karatay (Ed.), *Türkçe öğretimi el kitabı içinde* (s. 265-306). Ankara: Pegem Akademi.
- Karatay, H. (2011). 4+1 Planlı yazma ve değerlendirme modelinin öğretmen adaylarının yazılı anlatım tutumlarını ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Turkish Studies*, 6 (3), 1029-1047.

- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma – desen ve uygulama için bir rehber*. (S. Turan, Çev.) Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Miles, M. B. ve Huberman, M. A. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. London: Sage Publication.
- Nunan, D. (2003). *Practical English Language Teaching*. New York: McGraw Hill Publications.
- Shaw, R. (2000). *Yazı yazma tekniği ve yazı örnekleri* (5. Baskı). İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Taylor, B. P. (1981). Content and written form: A Two-Way Street. *TESOL QUARTERLY*, 15 (1), 5-13.
- Tiryaki, E. N. (2012). Üniversite öğrencilerinin yazma kaygısının çeşitli değişkenler açısından belirlenmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 14-21.
- Temizkan, M. (2008). Türkçe ve sınıf öğretmeni adaylarının yazılı anlatım çalışmalarını düzeltme ve değerlendirme durumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (3), 49-61.
- Yaylı, D. (2009). *Hizmet Öncesi Türkçe Öğretmenleri ile Bir Süreç Yazma Uygulaması*. 18. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulan bildiri. Ege Üniversitesi, Kuşadası.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, M. (2012). İlköğretim I. Kademe öğrencilerinin kompozisyon yazma becerilerini geliştirmede planlı yazma modelinin önemi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (19), 321-330.

Extended Summary

1. Introduction

Writing skill, one of the four basic language skills, is still important today, although it has changed over time in the form of typewriting, keyboard writing, and touch typing. Individuals express their emotions, thoughts, impressions and dreams in any event or situation through writing. "Writing skills constitute one of the basic learning areas of Turkish lesson of primary education (middle school). It is targeted for students to be specialized in this field by improving their writing skills. This specialization aimed at making the student understand the sense of meeting the need of transferring through writing rather than expecting for him to write all kinds of writing." (Karadağ and Maden, 2013:, s.271). In other words, it is aimed that students can express their emotions, thoughts and designs in a competent way. In this way, students can clearly express their interests both in school life and in daily life.

Writing skill which has an important position in four basic language skills and is a matter in daily life is also an integral part of Turkish lesson examinations. "There are three main categories of questions that should be included in written exams conducted in Turkish lessons. One of them is a composition (writing) question that prepares the students to describe emotions, thoughts, dreams, designs or impressions about a topic " (Göçer, 2009, s. 401). Writing process is a complex task because it requires the reader to form a sketch by sorting and classifying his thoughts in his own world, making it necessary to pay attention to the marking and writing rules while putting it on paper. There are also steps that need to be taken into consideration to create effective and efficient products in writing process. These stages are the preparation of the students for writing and the evaluation of the products after writing.

"Teachers should not reason the fact that they are not able to deal with every student and every student's problem as the number of their students in their class is too high." (Coşkun, 2007, s. 53-54). If students are asked to create an essay of good quality, they need to be dealt with and directed. In this way they will be able to transform what they design in their mind into a concrete product. In current Turkish language examinations, students are expected to achieve many things in the course of a class and they are asked to create a good writing in this limited period. This situation creates a time constraint in the students and makes them think how much high the quality of the writing will be. Therefore, this issue has been emphasized in the study and it was aimed to evaluate the questions asked about the writing ability in the Turkish lesson examinations in terms of the opinions of the teachers.

2. Method

In this phenomenological study, easily accessible case sampling which is one of purposeful sampling methods was used. Eleven teachers serving in various provinces of Turkey were consulted. The data of the study were collected using the interview method. A standardized open-ended interview form was prepared as a data collection tool. The obtained data were first subjected to descriptive analysis and the responses were divided into two categories

according to the questions in the form. Then content analysis was performed on the data in these categories. The analyzed data are coded and classified under the specified themes. Expert examination was applied to ensure the validity of the study. Because, according to Yıldırım and Şimşek (2011), it is one of the importance of validity of examining the research done by people who have general knowledge about the research topic and specialized in qualitative research in various dimensions. In this context, the whole process was verbally passed on to the expert and the results obtained with the collected data were evaluated together.

3. Findings, Discussion and Results

Considering findings, according to the teachers, applied Turkish exams measure the skills of comprehension, speaking and linguistic knowledge but they are not efficient at the desired level. In other words, the exams are inadequate in terms of measuring the level of content and achievement in a true sense even though they are not a problem in terms of form. Because according to the participants, giving only one class-hour for the exam and trying to measure more than one skills at the same time create problems. As a matter of fact Demirel (2003, s. 102) also supports this idea by saying that "a separate class time must be reserved for writing activities. Various exercises, essays, explanations should be made in order to gain the writing skill; and information about them should be given. "It is important to know that inefficient products will arise as students will not feel comfortable when insisting on single class examination and lacking adequate time. As a result, time management and grade anxiety arise in students. Expecting a superior performance from the students who are experiencing questions about writing only from exam to exam should not be considered correct. In order to overcome the time constraint, some of the teachers encouraged suggestions to write basing on the process. Instead of waiting for a product in a single class hour, they emphasized that getting a product at the end of the process by spreading it over time will be healthier. In this context, Yaylı (2009) reached the findings parallel to the thoughts stated by the teachers in the study of "an implementation to write a process with pre-service Turkish teachers". In this work he has done, he has found that process-based writing breaks down the negative situation that exists against writing in students. The general view of the teachers involved in the research is that exams for writing skills are very influential on the creativity of the students and that they should be planned and scheduled while these exams are being prepared or applied. It must be known that students who are able to express themselves, understand, and narrate in examinations related to writing skills can be trained as long as they are encouraged to take a positive attitude towards writing, a suitable environment is provided during the measurement process, and the necessary time and feedback are provided. Göçer (2011) emphasized the development of writing skills acquired in secondary school in the later stages by referring to the importance of writing skills. Because, according to him, individuals should

be able to express comfortably what they hear, think, and imagine as they switch to social life. When the findings are taken into account, the following suggestions can be made about what can be done to improve the success and efficiency in the section of writing skills in Turkish written exams:

- Instead of devoting a single class hour for Turkish exams, the time for writing can be allocated from the next course.
- The part related to the writing skills in Turkish lesson exams can be measured by using the process based writing approach by spreading it over the time instead of measuring it with single exam.

Karadağ, B. F. (2018). Yazma becerisini ölçmek için ayrılan sınav süresinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Çocuk, Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 20-38.