



ORTAOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDA VE ÖĞRETMEN KILAVUZ KİTAPLARINDA YER ALAN YAZMA ETKİNLİKLERİNE DAİR ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ*

*Derya YAYLI***

*Murat SOLAK****

ÖZET

Yazma eğitiminin amacı öğrencilerin tüm derslerde anlatmak istediklerini açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edebilmelerine yardımcı olmaktır. Anlatımdaki sorunlar iletişim sorunlarına yol açacağı için bu eğitimin özenle yerine getirilmesi çok önemlidir. Bu amaçla Türkçe yazma öğrenme alanı konusunda birçok çalışma yürütülmüş ve türlü sonuçlara ulaşılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından geliştirilen son Türkçe dersi programında yer alan yazma öğrenme alanı ile ilgili de çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Yapılan bu çalışmalarda biçim kadar biçim ve içeriğe de önem verilmiştir. Bazı çalışmalar yazma öğrenme alanına ilişkin öğretmen görüşlerini de ele almıştır. Bu çalışmaların çeşitlendirilmesi ve çalışmalara öğretmen kılavuz kitaplarındaki etkinliklerinin de katılması önemlidir. Bu yüzden bu çalışma ortaokullarda görev yapan Türkçe öğretmenlerinin Türkçe ders kitapları ve öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan etkinliklerle ilgili görüşlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma için Manisa ve Burdur illerinde yer alan okullarda çalışan 30 Türkçe öğretmeni ile yüz yüze görüşme yapılmıştır. Görüşmelerde yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Toplanan nitel veri içerik analizi yoluyla incelenmiş, kodlar ve temalar belirlenmiştir. Bu temalardan hareketle, elde edilen bulgular üç başlık altında tartışılmıştır: 1) yazma etkinliklerinin türü ve niteliği, 2) öğrencilerin yazma etkinliklerini algılama biçimi ve 3) öğretmenlerin yazma etkinliklerini algılama biçimi. Sonuçlar öğretmenlerin genel anlamda etkinlikleri yeterli bulduğunu, öğrencilerin yazmaya karşı isteksiz olduğunu, sınıfların kalabalık olmasının ve zaman yetersizliğinin eğitim sürecini olumsuz etkilediğini ve değerlendirme konusunda gelişimin gerekli olduğunu ortaya koymuştur.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Dersi; Yazma Eğitimi; Öğretmen Görüşleri

* Bu çalışma Murat SOLAK'ın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Bu makale Crosscheck sistemi tarafından taranmış ve bu sistem sonuçlarına göre orijinal bir makale olduğu tespit edilmiştir.

** Doç. Dr., Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, El-mek: dyayli@pau.edu.tr

*** Yüksek Lisans Öğrencisi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, El-mek: mrtsolak@hotmail.com



VIEWS OF TEACHERS ON THE WRITING ACTIVITIES IN MIDDLE SCHOOL TEXTBOOKS AND TEACHER'S BOOKS OF TURKISH LANGUAGE

ABSTRACT

The aim of the writing instruction is to help the students explain themselves in writing clearly and comprehensibly. Any problem in writing could end with problems in communication. With this caveat in mind, a lot of research in writing instruction in Turkish language has been conducted to reach various findings. Some research has also been carried out on the Turkish language teaching program developed by Ministry of Education. Those studies have focused on style, form and content. Some of them have aimed to obtain the views of the teachers on the implementation of the program. The mentioned studies should be expanded including the activities in the teacher's books as well as the textbooks. Therefore, this study aimed to explore the views of the teachers of Turkish language on the activities in textbooks and teacher's books. The participants of the study were 30 teachers working at the middle schools in the provinces of Manisa and Burdur. A semi-structured interview form was developed for data collection. The qualitative data were analyzed through content analysis to reach significant codes and themes. Consequently, the findings were discussed under three sub-headings: 1) types and the quality of the writing activities, 2) students' perceptions of the writing activities, and 3) teachers' perceptions of the writing activities. The findings revealed that teachers find those activities satisfactory, that students hesitate to write, that the crowded number of students and lack of time influence the writing instruction negatively, and that further progress about evaluation of the writings should be made.

Key Words: Turkish Language Course; Writing Instruction; Teacher Views

Giriş

Yazının bulunması insan hayatında büyük değişiklikler meydana getiren olaylardan biridir. Yazma, bilgi edinmenin ve bilgiyi uzun sürede hafızada tutmanın en etkili yollarından biridir çünkü yazı yardımıyla insanlar kültürel birikimlerini kayıt altına almış ve sonraki kuşaklara aktarmayı başarmışlardır (Temizkan, 2008; Urgan, 2007). Yazma becerisi yalnızca Türkçe dersleri için değil bütün dersler için duygu ve düşüncelerin aktarımında önemli bir yere sahiptir. Dil becerileri içinde özellikle yazma diğer derslerdeki başarının da temelini oluşturur. Bu yüzden, yazılı anlatımdaki düzensizlik ve bozukluk genel olarak diğer derslerde de sorunların yaşanmasına yol açar (Kurudayıoğlu ve Karadağ, 2010).

Güncel Türkçe öğretim programıyla yazma çalışmalarına ilişkin birçok yenilik getirilmiştir. Ancak yapılan çalışmalar yazma çalışmalarında gerek öğrencilerin gerekse öğretmenlerin birçok sorunla karşılaştıklarını ortaya koymaktadır. Güven'in (2011) çalışmasına katılan Türkçe öğretmenleri yeni programı yazma becerisini geliştirmesi bakımından yetersiz görmekte, bu nedenle bu konuda gerekli düzenlemenin yapılması gerektiğini dile getirmektedir. Öğretmenlerin önemli bir bölümü yeni programın anlamlı ve kalıcı öğrenmeler oluşturması konusunda sıkıntılar

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/6 Spring 2014*



yattığını belirtmişlerdir. Ungan'a (2007) göre müfredat programları şekil itibariyle değişikliğe uğrasa bile uygulamada görülen yetersizlikler, sınıfların kalabalık olması, öğretmen ve öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarına bakış açıları, değerlendirme yöntemindeki eksiklikler yazılı anlatım çalışmaları önünde duran sorunlardır. Gömleksiz, Sinan ve Demir (2010) yapmış oldukları araştırmada yazma çalışmalarının biçimsel özellikleri ile ilgili etkinliklerin yeterli olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Onlara göre yazma öğrenme alanı ile ilgili çalışmalarda ürünün içeriği kadar kenar, paragraf, satır boşlukları; düzgün, okunaklı, işlek bir yazı gibi biçimsel özellikler de önemlidir.

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (2006) eski bilgilerin çeşitli etkinliklerle yapılandırılmasını ve yeni bilgilere ulaşılmasını hedeflemektedir. Bu noktada sınıf içi uygulamalarda zaman sıkıntısı yaşanmaktadır. Bu da yazma öğrenme alanı ile ilgili kazanımlara ulaşmayı zorlaştırmaktadır. Temizkan (2008) okullarda yapılan uygulamalarda öğretmenin öğrenciler tarafından yazılan yazıların çok azını sınıfta okutarak onlara dönüt verdiğini belirtmiştir. Kurudayıoğlu ve Karadağ'a (2010) göre yazılı anlatım çalışmalarında karşılaşılan bir başka sorun ise öğrencilerin yazmaya karşı istekli olmayışıdır. Yazma çalışmalarının amacına ulaşması öğrencilerin bu çalışmaları severek ve isteyerek yapmalarına bağlıdır. Bu bakımdan onları güdülemek ve ilgi duydukları konularda yazma çalışmaları yaptırmak Türkçe öğretmenlerine düşen en önemli görevlerden biridir. Üstüner ve Şengül (2004) sınavların çoktan seçmeli test tekniği ile yapılmasının dili mekanik bir hale getirdiğini belirtir. Yazma çalışmalarına yeterince yer verilmemesi, öğrencilere yazı yazdırma yoluna çok az gidilmesi öğrencilerde yazma becerilerinin gelişimini engeller. Karatay'a (2011) göre öğretim sürecinde yazma becerisini geliştirmeye yönelik uygulamaların ve değerlendirmelerin yetersiz olması, zamanla öğrenciler arasında yazı yazmanın herkeste olmayan özel bir yetenek olduğu yönünde yanlış bir algıya ve yazılı anlatıma karşı olumsuz bir tutuma sebep olabilmektedir.

Günümüze değin yürütülen çalışmalarda Türkçe öğretim programlarının incelendiği, yazma çalışmalarında yöntemler, yazım ve noktalama hataları ve anlatım bozuklukları üzerinde çokça durulduğu, ders kitaplarındaki dil ve anlatım yanlışlarının tespit edildiği görülmüştür (örneğin, Arıcı ve Ungan, 2008; Avcı, 2006; Büyükkiz, 2007; Cavkaytar, 2010; Güneş, 2009). Bu çalışmalara kılavuz kitaplarda yer alan etkinliklerin de katılması önemlidir. Dolayısıyla yazma etkinliklerini sınıfta uygulamakla yükümlü Türkçe öğretmenlerinin ders kitaplarında ve kılavuz kitaplarında yer alan bu etkinlikleri nasıl algıladıklarına yönelik bir çalışmanın yapılması önemlidir. Aynı konudaki nitel çalışmaların farklı bağlamlarda yapılması bulguların genellenebilirliğini artıracaktır (Büyüköztürk ve ark., 2012). Bu nedenle, bu araştırmanın amacı ortaokul 6., 7. ve 8. sınıflarda yeni programa uygun olarak hazırlanan Türkçe dersi çalışma kitaplarında ve öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan yazma etkinliklerinin öğretmenler tarafından nasıl değerlendirildiğini ortaya koymaktır. Bu çalışmadan elde edilecek sonuçlar yazma etkinliklerinin Türkçe ders kitaplarındaki durumunu gözler önüne serecek, sorunları ortaya koyacak ve böylelikle mevcut sorunlara çözümler üretilmesine zemin hazırlayacaktır.

Yöntem

Bu çalışma, öğretmen görüşlerini toplamayı hedefleyen nitel bir araştırma modeline sahiptir. Araştırmada yeni programla birlikte okutulmaya başlayan Türkçe dersi çalışma kitaplarında ve öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan yazma etkinlikleri hakkında öğretmenlerin düşünceleri belirlenmeye çalışılmıştır. Toplanan veriler nitel veri analizi ilkeleri doğrultusunda incelenmiş ve yorumlanmıştır.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/6 Spring 2014



Katılımcılar

Çalışmada hangi illerin yer alacağı uygun/kazara örnekleme yoluyla belirlenmiştir (Büyüköztürk ve ark., 2012). Bu illerdeki katılımcılar ise seçkisiz bir şekilde belirlenen ortaokullarda 6., 7. ve 8. Sınıf öğrencileriyle çalışmakta olan Türkçe öğretmenleridir. Çalışma sırasında 5. sınıf programı ortaokul programıyla uyumlu hale getirilmediği için bu sınıf çalışmanın dışında tutulmuştur. Öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla, 15'i Manisa ilinden ve 15'i Burdur ilinden olmak üzere toplam 30 Türkçe öğretmeniyle yüz yüze görüşme yapılmıştır. Katılımcı öğretmenlerin yaş ve deneyim yılları Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1: Katılımcı Öğretmelerin Yaşı ve Meslek Yılı

Görüşmeciler	Yaşı	Meslek Yılı
1MK	33	11
2MK	45	22
3ME	35	13
4MK	38	16
5ME	37	14
6MK	37	15
7ME	28	5
8ME	35	10
9MK	30	7
10ME	38	12
11MK	29	8
12MK	34	11
13MK	54	25
14MK	26	4
15MK	28	6
16BK	26	4
17BK	25	4
18BE	33	10
19BE	30	5
20BK	24	3
21BE	30	7
22BE	30	6
23BE	26	3
24BE	29	8
25BK	30	6
26BK	32	11
27BE	52	28
28BE	27	5
29BK	33	11
30BK	30	6

Veri toplama aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. (Karasar, 2006). Form son şekliyle 20 sorudan oluşmaktadır. Formun hazırlanması sırasında iki uzmanın görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmacı tarafından yapılan her bir görüşme ortalama 50 dakika sürmüştür, veriler yazılarak kaydedilmiştir. 5 kişi ile yapılan deneme uygulaması sonucunda formun kullanılabilir olduğu görüşüne ulaşılmıştır. Kendisiyle görüşme yapılan öğretmenlere görüşme formundaki sorular sırayla sorulurken gerektiğinde farklı sorular da sorularak öğretmenlerin konuyla ilgili görüşleri alınmıştır.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/6 Spring 2014



Verilerin analizi

Çalışmadan elde edilen görüşme verilerinin dökümünün üzerinde içerik analizi yapılmıştır. Kodlamalar sonucu ortaya çıkan temaların ışığında bulgular sunulmuştur. Kodlama ve temalar iki araştırmacı tarafından kontrol edilmiş ve anlaşmazlık durumunda alandan farklı bir araştırmacıya danışılmıştır. Böylece kodlamalar arasında %100'lük bir uzlaşmaya varılmıştır. Bulgular bölümünde öğretmenlerin bazı ifadeleri olduğu gibi sunulmuş ve katılımcıların kimliklerini gizlemek amacıyla sunum sırasında katılımcı öğretmenlerin adları yerine onlara verilen kodlar kullanılmıştır. Öğretmenler cinsiyetlerine ve görev yaptıkları ile göre kodlanmıştır (1MK, birinci kadın öğretmen, Manisa; 18BE, on sekizinci erkek öğretmen, Burdur gibi).

Bulgular

Yarı yapılandırılmış görüşme sonucu elde edilen verilerin analizi sonucunda elde edilen kodlamalar yoluyla bazı temalara ulaşılmıştır. Bu temalar doğrultusunda yapılan inceleme sonucunda öğretmen görüşlerinin şu başlıklar altında sunulmasına ve tartışılmasına karar verilmiştir: 1) yazma etkinliklerinin türü ve niteliği, 2) öğrencilerin yazma etkinliklerini algılama biçimi ve 3) öğretmenlerin yazma etkinliklerini algılama biçimi.

Yazma etkinliklerinin türü ve niteliği

Yazma etkinliklerinin türü ve niteliği ile ilgili olarak katılımcı öğretmenlere yazma öncesi ve sonrasında ne tür etkinliklerin yapıldığı, bunların hangi becerilerle birleştirildiği, çoklu zekânın hangi türüne hitap ettiği ve etkinliklerin düzeyleri konusunda sorular sorulmuştur. Bu sorulara verilen yanıtlardan bazıları şöyledir:

Yazma öncesi araştırma konuları yer almakta, bir konu üzerinde öğrenciler konuşurularak, tartışılarak yazmaları istenmektedir. Görsel materyallerin yorumlanması istenmekte ve bu şekilde öğrencinin ön bilgileri harekete geçirilmektedir. (18BE)

Yazma etkinlikleri okuma, izleme ve konuşma dil becerileri ile ilişkilendirilmiştir. Ayrıca dil bilgisi etkinlikleri içerisinde yazma etkinliğine de rastlamak mümkündür. (15MK)

Öğrencilerden verilen metni okumaları istenmekte ve okudukları metinden hareketle farklı türde metin yazmaları ya da okudukları metni yazarın yerinde 'Siz olsaydınız nasıl yazardınız?' sorusu yöneltilecek metni tekrar yazmaları istenmektedir. (22BE)

Öğretmenler yazma etkinliklerinin tüm dil becerileri ile ilişkilendirildiğini ve etkinliklerin çoğunda yazarak anlatım çalışmalarının yer aldığını belirtmiştir. Konuşma, dinleme ve okuma becerileriyle beraber yazma etkinliklerinin de kullanıldığını söylemişlerdir. Okumanın biraz öne çıktığı da düşünülmektedir. Çoklu zekâ açısından yapılan değerlendirmede, katılımcı öğretmenlerden 22'si yazma çalışmalarının daha çok sözel zekâyı geliştirdiğini vurgulamıştır. 8 öğretmen sözel zekânın ağırlıklı olduğunu söylemekle beraber işitsel, görsel ve bedensel zekânın da yer yer yazma etkinlikleriyle birlikte geliştiğini belirtmiştir.

Görsel materyaller üzerinden hareketle yazılanlar görsel zekâyla, dinleyerek yazma etkinliği işitsel zekâyla, dil bilgisi ile ilgili etkinlikler dilsel zekâyla ilişkilendirilebilir. (5ME)

Yazma etkinlikleri daha çok sözel-dilsel zekâ, içsel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, sosyal zekâ alanlarına hitap etmektedir. (15MK)

Yazma çalışmaları sözel zekâyı geliştirmekle birlikte öğrencilere el becerilerini geliştirme imkânı da sağlamaktadır. Öğrencilerden yazdıkları hikâyeyi, anıyı ya da şiiri

Turkish Studies

resmetmelerini istemek el becerileriyle yazılı anlatımı birleştirdiklerinin en önemli kanıtıdır. (20BK)

Öğretmenler seçilen yazma etkinliklerinin temaya ve temanın vermek istediği kazanımlara uygun olduğu görüşündedir. Örneğin sevgi teması işlenirken alt tema olarak dil, insan ve yurt sevgisi verilmektedir. Yazma çalışmalarının konusunu da bu alt temalar oluşturmaktadır.

Doğa ve evren teması içerisinde verilen bir yazma etkinliğinde kavram havuzundan seçerek yazma tekniği kullanılmıştır. Bu yazma etkinliğinde kullanılan kelimeler yağmur, kar, rüzgâr ve vb.dir. Bu durumda verilen etkinliklerin tema ile uyumlu olduğu görülmektedir. (22BE)

Yazma çalışmaları tema ve alt temalarla doğrudan uygunluk gösterir. Tema ve alt tema ne ise onunla ilgili bir yazma etkinliği verilmiştir. Örneğin MEB yayınları 6. Sınıf Türkçe dersi Atatürk temasının alt temalarından birisi de Atatürk'ün hayatıdır. Bu alt tema ile ilgili olarak öğrencilerden 'Atatürk ve Onun Büyük Eseri' adlı metinden hareketle Atatürk ve Türk Kurtuluş Savaşı'nı anlatan bir şiir yazmaları istenmektedir. (14MK)

Katılımcı öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu kitaplardaki yazma etkinliklerinin öğrencilerin düzeyine uygun olduğunu düşünmektedir. Bu görüşte olmayanlardan bazıları gerekçelerini şöyle açıklamaktadır:

Öğrencinin seviyesine göre değişiyor. Bazen çok düzeyli olurken bazen de öğrenciye çok basit gelebiliyor. (1MK)

Öğrenciler araştırma yapmıyor. Bilgiyi analiz edemiyor. Hazır bulunuşluk yönünden öğrencinin bu etkinlikleri yapmada yeterli olmadığını düşünüyorum.(18BE)

Bazı etkinliklerin çok zorlayıcı ve öğrenci seviyesinin üstünde olduğunu düşünüyorum.(17BK)

Yazma etkinlikleri genel olarak öğrenci seviyesindedir. Ancak yazma etkinliklerinde ilköğretim çağında özellikle olay yazılarına yer vermek daha doğru olacaktır. Çünkü öğrenciler olay yazılarını yazmada daha istekli davranıyorlar. Düşünce yazıları ise öğrenciyi daha çok zorluyor. Düşünce yazıları da kullanılmalı ama özellikle 8. Sınıfta sayıları azaltılmalıdır. (22BE)

Öğrencilerin yazma etkinliklerini algılama biçimi

Öğrencilerin yazma etkinliklerini algılama biçimi öğretmen görüşleri üzerinden belirlenmiştir. Bu başlık altında katılımcı öğretmenlere öğrencilerin yazma etkinlikleri sırasında zorlandıkları noktalar, yaşadıkları yazma güçlükleri ve öğrencilerin bu etkinlikleri ne derece beğendikleri sorulmuştur. Genel anlamda öğretmenler öğrencilerin yazı yazmaktan sıkıldıkları ve isteksiz oldukları görüşündedir. Öğretmenler öğrencilerin yeterince okumadıklarından bu sebeple de kelime dağarcığının gelişmediğinden, kavramları ve kendilerini ifade edemediklerinden şikâyetçidirler. Ayrıca, öğretmenlerin tümü deneme, makale, eleştiri gibi düşünce yazılarını yazmakta öğrencilerin güçlük çektikleri görüşündedir.

Konu sınırlaması olduğunda, öğrencilerden belli kalıplarda bir şey istendiğinde zorlanıyor. Örneğin planlı yazma, bir ana fikir etrafında yazma çalışmalarında öğrenci zorluk yaşıyor. (1MK)

Test çözmeye alışan öğrenciler yazma çalışmalarında zorlanıyor. Yazarak kendini ifade etmek yerine konuşmayı tercih ediyor. (4MK)

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/6 Spring 2014



Öğrenciler birinci kademede yeterince yazma eğitimi almadıklarından ve düşünceyi yazılı olarak ifade etme becerisi çok fazla önemsenmediğinden öğrenci isteksiz ve bilinçsiz olarak 6. sınıfa geliyor. (9MK)

Öğrenciler genel olarak yazmayı sevmiyor. Bitişik eğik yazıyı ise hiç sevmiyor. Bilgi toplama ve bilgiyi düzenli hâle getirmede zorlanıyor. Basit ve kısa cümleler kuruyor. (10ME)

Öğrenciler az okudukları için üst düzey bilgileri harekete geçiremiyor. Bu sebeple sürekli tekrara düşüyor ve farklı bir şey ortaya koyamıyor. (18BE)

Öğrencilerimiz genellikle ilköğretim ikinci kademede birdenbire yoğun yazma etkinlikleri ile karşı karşıya kalmaktadır. Yeterli donanıma sahip olmayan öğrenci bu durumda bocalamakta ve bu alana karşı olumsuz duygu ve düşünceler beslemektedir. Bu durum daha önceki eğitim ve öğretim anlayışının getirmiş olduğu olumsuz bir etkidir. Anlatma ve dinleme üzerine kurulmuş olan bu anlayışta öğrencilerin yazma etkinlikleri oldukça sınırlıydı. Bu yazma etkinlikleri kısır öğrencilerin yetişmesine sebep olmaktadır. (22BE)

Öğrenciler daha çok düşünce yazısı yazmakta zorlanmaktadır. Deneme, makale, sohbet gibi belli bir birikim gerektiren türlerde yazma çalışmaları yapmakta zorlanmaktadır. (15MK)

Katılımcı öğretmenler öğrencilerinin genel anlamda yazma etkinliklerinden hoşlanmadıklarını ve bu etkinlikler sırasında çok sıkıldıklarını dile getirmektedirler. Onlara göre, öğrencilerin güdülenmemesi, okuma alışkanlıklarının olmaması, yazma çalışmaları ile ilgili yeterince uygulama yapmamış olmaları gibi sebepler de bunda etkili olmaktadır. Bu yüzden yazma etkinlikleri öğrencilerin Türkçe dersini sevmelerine katkıda bulunmamaktadır.

Aslında yazma etkinlikleri eskisine göre çok daha iyi. Ancak öğrenciler birinci kademeden itibaren test tekniğine alıştırıldığı için ve yeterli derecede yazma çalışmaları yapılmadığı için çocuklar etkinliklere sıcak bakmıyor. Ön yargılı yaklaşıyor. Öğrenciler yazma çalışması yapmak yerine dershaneler gibi konu anlatımı ve test şeklinde derslerin işlenmesini istiyor. (12MK)

İlgili olan öğrenci zevkle yazıyor. Konular sıkıcı olmadığında yazmak zevk veriyor. Şiir, hikâye, masal gibi sevilen türde yapılan çalışmaların Türkçeyi sevdirdiğine inanıyorum. (12MK)

Etkinlikler geçmiş eğitim-öğretim uygulamalarına göre çok değişiklik göstermiş ve mükemmel bir ilerleme kaydetmiştir. Ancak öğrenciler yazma etkinliklerine büyük bir ön yargı besledikleri için istenilen verim alınamamıştır. (22BE)

Öğretmenlerin yazma etkinliklerini algılama biçimi

Öğretmenlerin yazma etkinliklerini algılama biçimi ile ilgili olarak katılımcı öğretmenlere yazma etkinliklerinin kendi açılarından zorlukları, etkinliklerin ne derece verimli olduğu, öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan yazma etkinlikleri ile ilgili görüşleri, zaman yönetimi ve değerlendirme süreçleri konularında sorular yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu konulardaki görüşleri şöyledir:

Sınıflar çok kalabalık. Onlarla bire bir ilgilenemiyorum. Öğrenci sayısı çok olduğu için yapılan çalışmaları yeterince değerlendiremiyorum. Zaman konusunda sıkıntı yaşıyorum. Çünkü yetmiyor. Böyle olunca da istenilen kazanım gerçekleşmiyor. Müfredatı yetiştirme stresi de işin içine girince istenilen yapılamıyor. (12MK)

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/6 Spring 2014



Öğrenciler yeteri kadar yazma çalışmaları yapmadığından bu etkinlikleri uygulamak zordur. Öğrenciler yazma etkinlikleri konusunda isteksizdirler. Bitişik eğik yazı uygulamaları bu sıkıntıyı daha da arttırmaktadır. (22BE)

Öğretmenlerin çoğunluğuna göre yazma çalışmaları yeni programla birlikte farklı bir boyut kazanmıştır. Öğrenciden belli bir konuda düşüncelerini yazma, atasözü veya özdeyişi açıklamalarını istemek yerine severek ve isteyerek yapacakları etkinlikler yer almaktadır. Bu sayede öğrencinin kendini yazarak ifade etme gücü daha da gelişmektedir. Hayal güçlerini kullanabilecekleri metin tamamlama ve görselleri yorumlayarak yazma çalışmaları öğrencinin düşünce ufkunu genişletmektedir. Ancak bu çalışmaların verimliliği konusunda öğretmenlerin birbirlerinden farklı düşünceleri vardır.

Öğrenciler yazma yöntem ve tekniklerini öğreniyor. Farklı türde metin yazma çalışmaları sayesinde okuduğu metin türlerini yazarak öğrenme imkânı buluyor. (20BK)

Yazma etkinlikleri kişinin kendini ifade etmesine yardımcı olmaktadır. Bu sayede çekingen ve topluluk önünde konuşma zorluğu çeken öğrencilerin kazanılması sağlanmaktadır. (29BK)

Yazma çalışmalarının verimli olması sınıf mevcuduna, öğrencinin seviyesine ve istekli olmasına, çalışmalar için yeterli zamanın olmasına bağlıdır. Ayrıca yapılan çalışmaların değerlendirilmesi, öğrenciye geri bildirimde bulunulması da verimliliği etkileyen unsurlar arasındadır. (8ME)

Yazma çalışmalarını verimli olması için öğrencilerin konu üzerinde kendi bilgi, yaşantı, izlenim ve duygularını özgürce bildirmeye yöneltilmelidir. Bu yüzden seçilecek konuların öğrencinin gündelik yaşantısıyla ilişkilendirilmesi gerekir. Öğrencide yazmaya istek uyandırılmalıdır. (15MK)

Öğrencilerin yazma çalışmaları değerlendirilmeli, dönüt verilmelidir. Eksik olduğu konular tespit edilmeli ve istenen kazanıma ulaşmak için yardımcı etkinlikler yapılmalıdır. (20BK)

Yapılan çalışmaların değerlendirilmesi ve öğrencilerin ödüllendirilmesi oldukça önemlidir. Ders öğretmeni yazma çalışmalarına gerekli önemi vermeli ve bu etkinlikleri üstünkörü geçmemelidir. Öğrencilere de bu etkinliklerin önemi hissettirilmelidir. Ortaya çıkan ürünler çeşitli şekillerde değerlendirilmelidir. Okul gazetesinde, dergisinde, sınıf panolarında sergilenmelidir. (22BE)

Öğrenci çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin dışında öğretmen kılavuz kitaplarında da bazı yazma etkinliklerine yer verilmiştir. Bu etkinlikler öğretmeni yönlendirici nitelikler taşımaktadır. Öğretmenlerin bu konu ile ilgili genel görüşleri bu etkinliklerin öğrenciler açısından faydalı olduğu yönündedir. Bu etkinlikler öğrenilenleri pekiştirmeye ya da öğretilmek istenen konuyu sezdirmeye yönelik etkinliklerdir. Ayrıca bu tür etkinliklerin öğretmenlere esneklik sağladığını düşünmektedirler. Bazı öğretmenler kitaplardaki etkinliklere ek olarak yazma etkinlikleri hazırlamaktadır.

Bu tip etkinlikler genellikle alternatif etkinlikler olmaktadır. Bulunmasında herhangi bir sakınca yoktur. Eğer öğretmen uygun görürse bu alternatif etkinlikleri kullanabilir. (22BE)

(Kitaplardaki etkinliklerin dışında) duyulara dayalı yazma etkinliği yaptırıyorum. Bir nesne ya da resim gibi görsel materyalin ya da bir müziğin uyandırdığı duyguları ifade etmelerini istiyorum. (15MK)

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/6 Spring 2014



Kitaplardaki yazma çalışmaları konusuyla ilgili öğrencilere proje ve performans ödevleri veririm. Okudukları kitapları özetlemelerini isterim. (19BE)

Çalışma yaprakları ağırlıklı olarak kullandığım etkinlikler arasındadır. Ara sıra öğrenciler arasında yarışmalar düzenlerim. Şiir ve hikâye yazma yarışmaları gibi. (22BE)

Katılımcı öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu yazma etkinliklerinin uygulanması için verilen sürenin yetersiz olduğunu düşünmektedir. Öğretmenler yazma etkinliklerinin yeterince uygulanmadığını ve yazma çalışmaları için belirlenen kazanımların elde edilmesinin zorlaştığını belirtmektedir.

Zaman çok yetersiz. Yazma çalışmalarının verimli olması için her öğrencinin yazdıklarının kontrol edilmesi gerekiyor. Bunu da ders saati içerisinde yapmak zorlaşıyor. (8ME)

Türkçe dersinin alanının çok geniş olması nedeniyle ders saatini yetersiz buluyorum. Bir metin için 5 ile 8 ders saati arasında değişen zamanımız oluyor. Dört temel dil becerisinin yanı sıra dil bilgisi konularının da yer almasından dolayı yazma çalışmalarına ayrılan süre de kısalıyor. Etkinlik ders saatinde bitirilse bile değerlendirme için yeterli zamanımız olmuyor. (13MK)

Yazma çalışmalarını yetiştiremediğim zaman öğrencilere ev ödevi olarak veriyorum. (16BK)

Kesinlikle zaman yeterli değil. Bu sebeple yazma etkinlikleri yeterince uygulanamıyor. (17BK)

Öğretmenler öğrencilerin yaptıkları yazma çalışmalarını öğrenci çalışma kitaplarında ve öğretmen kılavuz kitabında bulunan değerlendirme formlarını kullanarak, derste okutarak, panoda sergileyerek değerlendirdiklerini belirtmişlerdir:

Öğrencilerin yaptıkları çalışmaları sınıfta okutuyorum. Diğer arkadaşlarının değerlendirmesini istiyorum. Kitaplarda bulunan ölçekleri kullanıyorum. (4MK)

Yapılan çalışmaları notla ödüllendiriyorum. Beğendiklerimi sınıf panosunda sergiliyorum. (11MK)

Noktalama ve mantık yanlışlarını kontrol edip yazım kuralları ile ilgili hatırlatmalar yapıyorum. Özgür olmaları açısından çok fazla yönlendirici olmuyorum. (20BK)

Öğrenci çalışmaları iki şekilde değerlendirilmektedir. Birinci değerlendirme öğrencinin kendi yapmış olduğu değerlendirme, ikincisi ise öğretmenin yapmış olduğu değerlendirmedir. Bu değerlendirmede ‘Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği’ni kullanıyorum. Ayrıca ders akışı içerisinde öğrencinin yaptığı çalışmaları sözlü olarak da değerlendirmekteyim. Bu değerlendirmede öğrencinin arkadaşları da öğrencileri değerlendirmektedir. (22BE)

Tartışma ve sonuç

Bu çalışmadan elde edilen bulgular üç ana başlık altında tartışılmıştır. Yazma etkinliklerinin tür ve niteliği konusunda dile getirilen düşünceler çoğunlukla nitelikle ilgili önemli sorunların olmadığını göstermiştir. Bu bulgular daha önce elde edilen bulgularla (örneğin, Güven, 2011; Gömleksiz ve ark., 2010) çelişmektedir. Bunun nedeni zamanla değişen ders kitaplarının farklı niteliklere sahip olması olabilir.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/6 Spring 2014



İkinci başlık olan öğrencilerin yazma etkinliklerini algılama biçimi konusunda alan yazını doğrular nitelikte bulgular vardır (örneğin, ; Karatay, 2011; Kurudayıoğlu ve Karadağ, 2010; Urgan, 2007). Öğretmenler genel anlamda yazma etkinliklerinin öğrenciler tarafından beğenilmemesinden, öğrenci isteksizliğinden ve çoktan seçmeli sınavlardan (Üstüner ve Şengül, 2004) yakınmaktadır. Alan yazında ortak olan bu sorunlarla daha yakından ilgilenilmesi gerekliliği ortadadır.

Son başlık olan öğretmenlerin yazma etkinliklerini algılama biçimi konusunda ise öğretmenlerin en çok yakındığı konu zaman yetersizliği ve sınıfların kalabalık olmasıdır. Bu bulgular alan yazındaki başka çalışmalarla da doğrulanmıştır (örneğin, Urgan, 2007). Ayrıca değerlendirme konusunda elde edilen bulgular hem olumlu hem de olumsuz boyutlar içermektedir. Bazı öğretmenler öğrencilerin yazılarına dönüt vermenin güç olduğunu belirtmektedirler (Temizkan, 2008). Sınıf mevcutları ve dönüt konularının irdelenmesi yararlı olacaktır.

Katılımcı öğretmenlere göre kitaplarda yer alan etkinlikler programın gereklerini karşılar niteliktedir ve öğrencilerin düzeyine uygundur. Ancak öğretmenlerin ek yazma etkinlikleri üretmeleri ve öğrencileri özgür bırakmaları konusunda cesaretlendirilmeleri gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Kurudayıoğlu ve Karadağ'ın (2010) yaptıkları araştırma sonucunda öğrencilerin konularını kendilerinin belirleyeceği yazılı anlatım çalışmalarının arttırılması gerektiği ortaya konmuştur. Yılmaz'a (2008) göre de serbest yazma çalışmaları öğrencinin yaratıcılığını, yazma yeteneğini ortaya koymasından yararlı uygulamalardır. Okuma metinlerindeki türler ile yazma çalışmalarındaki belli türde metin yazma konusundaki etkinliklerde yer alan türlerin birbiri ile uyumlu olması öğrencinin tür konusunu daha iyi kavramasına yardımcı olabilir. Kitaplara alınan metinler, türünün en güzel örneğini sunacak nitelikte olmalıdır (Arı, 2011). Bu tür metinleri örnek alacak öğrencilerin yazma becerilerini bu örnekler üzerinden yapılandıracakları unutulmamalıdır.

Yazma becerisinin öğrencilere kazandırılabilmesi için yazma öncesinde bazı etkinlikler yapılarak öğrencilerin isteklendirilmesi ve yazmaya hazır hâle getirilmesi gerekmektedir (Güner, 2004). Bu çalışmanın yapılması öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek ve onları yapılacak çalışmalarla ilgili bilgilendirmek açısından önemlidir. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar Türkçe öğretmenlerinin yazma öncesi çalışmaları konusunda duyarlı olduğunu göstermiştir. Kurudayıoğlu ve Karadağ'a (2010) göre yazma becerisinin gelişimine en büyük engel öğrencilerin yazmak istemeyişidir. Bu saptama, bu çalışmadan elde edilen bulgular ile uyumludur. Böyle durumlarda en büyük görev öğretmene düşmektedir. Öğretmen öğrencilerin yazma becerisine karşı olumsuz tutumlarını ortadan kaldırmalı, yazma becerisinin zor olmadığı inancını öğrenciye vermelidir.

Eğitim ve öğretim etkinliklerinin yürütülmesinde sınıfta düzenleyici ve rehber konumunda olan kişi öğretmendir. Bağcı (2007) Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım ve yazılı anlatım derslerine yönelik tutumlarının olumlu olduğunu ve bu öğretmen adaylarının yazılı anlatım becerisindeki yetersizliklerinden yakındıklarını ve mesleki yaşamlarında da bu alanda sıkıntı çekeceklerine inandıklarını belirlemiştir. Bu bulgu öğretmen yetiştirme süreçlerinin geliştirilmesi açısından önemlidir çünkü öğrenme sürecinin her aşamasında kendisinden öğrencilerinin ürünlerini dikkate alması ve onları desteklemesi beklenen öğretmenin öz-yeterlik algılarının yüksek olması gerekir. Böyle bir öğretmen öğrencilerin öğrenme etkinlikleri içindeki gelişimlerini izler, süreçleri değerlendirir, onları öz değerlendirme yapmaya özendirir (MEB, 2006).

Bu çalışmada öğretmenlerin teknolojiyi ve çeşitli materyalleri kullanmadıkları gözlenmiştir. Oysa yapılandırmacı bir anlayışla yürütülen etkinlikler teknolojiyi eğitim alanında kullanmayı gerektirir. Çok uyaranlı bir öğrenme ortamı öğrencinin güdülenmesini ve başarısını arttıracaktır.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/6 Spring 2014



Susar Kırmızı ve Akkaya (2009) tarafından yürütülen bir çalışmada öğretmen kılavuz kitabındaki etkinlik hazırlama ile açıklamaların bazı öğretmenler tarafından yeterince anlaşılmadığı belirlenmiştir. Bazı öğretmenler etkinliklerin fazla olduğunu ve sürenin yetmediğini düşünürken, bazıları etkinliğin az olduğunu ve kendileri etkinlik hazırlamadıklarını belirtmişlerdir. Bu çalışmada da katılımcı öğretmenlerin zıt düşüncede olabildikleri görülmüştür. Bunun nedeni öğretmenlerin programın kendilerine tanıdıkları esnekliği özümseyememeleri olabilir.

Türkçe programının sunduğu en önemli yeniliklerinden birisi de değerlendirme çalışmalarıdır. Yapılan çalışmaları sadece öğretmen değil öğrenciler ve arkadaşları da değerlendirmektedir. Önceki programda ürün değerlendirilirken yeni programda süreç de değerlendirilmektedir. Yaman'a (2010) göre öğrencilerin yaptığı çalışmaların değerlendirilmesi onları yazma çalışmalarına karşı isteklendirecektir. Bu çalışmaya katılan öğretmenlerin bu konuda bilinçli olması umut vericidir.

Sınıfların kalabalık olması, yapılan çalışmaların değerlendirilmesini zorlaştırmakta ve öğretmenin öğrencilerle bire bir ilgilenmesini engellemektedir. Bu sorun giderilerek sınıf mevcutları ideal sayıya göre tekrar düzenlenmelidir. Bu konuda okul yöneticilerine önemli görevler düşmektedir.

Yazma etkinlikleri öğretmen rehberliğinde, öğretmenin uygun gördüğü bir ortamda yapılmalıdır. Yazma çalışmaları yaptırılırken kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru bir yol izlenmelidir. Öğretmenler etkinlikleri yetiştiremem korkusuyla ev ödevi olarak vermemelidir. Aksi takdirde etkinliklerin öğrenci tarafından önemsiz olduğu algısı ortaya çıkabilir. Öğretmenler gerektiğinde öğrencilerin seviyelerine uygun etkinlikler hazırlayıp kitaba bağlı kalmaksızın daha esnek çalışmalar yapabilirler. Kitaplarda verilen etkinliklerin bir öneri niteliğinde olduğu unutulmamalıdır. Öğretmenler var olan etkinlikleri düzenleyebilecekleri gibi öğrencilerin gereksinimleri paralelinde kendileri de sıfırdan yazma etkinlikleri oluşturabilirler.

Öğrencilerin yazma sonucunda ortaya koydukları ürün değerlendirilmesi onları yazmaya güdüleyecek boyutlarıyla ele alınmalıdır. Örneğin çalışmaların panoda sergilenmesi ve arkadaşlarla paylaşılması istek ve güdülenmeyi artırabilir. Öğrencilerin ortaya koyduğu çalışmalar değerlendirilirken süreç de dikkate alınmalıdır. Değerlendirmede Türkçe programının önerdiği çoklu değerlendirme olanaklarından yararlanılmalıdır.

Bu çalışma iki okulda çalışan Türkçe öğretmenleriyle gerçekleştirilmiştir. Benzer çalışmaların farklı illerde, farklı kurumlarda ve farklı veri toplama araçlarıyla yapılması alan yazına katkıda bulunacaktır. Benzeri çalışmalar aynı zamanda yazma etkinliklerinin niteliğini geliştirmesi için öğretmenlere, programcılara ve kitap yazarlarına yardımcı olacaktır.

KAYNAKÇA

- ARI, G. (2011). Türkçe (6, 7, 8. Sınıf) Ders kitaplarındaki okuma ve dinleme/izleme metinleri ile yazma görevleri arasındaki tür uyumu, *Turkish Studies*, 6(3), 489-511.
- ARICI, A. F. (2006). Türkçe öğretiminde kullanılan strateji-yöntem ve teknikler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 299-307.
- ARICI, A. F. ve UNGAN, S. (2008). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarının bazı yönlerden değerlendirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 317-328.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/6 Spring 2014



- AVCI, E. (2006). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yaptıkları yazılı anlatım yanlışlarının incelenmesi (Muğla İli Örneği). *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.*
- BAĞCI, H. (2007). Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatıma ve yazılı anlatım derslerine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları, 21, 29-61.*
- BÜYÜKİKİZ, K. K. (2007). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin söz dizimi ve anlatım bozukluğu açısından değerlendirilmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.*
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., KILIÇ ÇAKMAK, E., AKGÜN, Ö.E., KARADENİZ, Ş. ve DEMİREL, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (12. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- CAVKAYTAR, S. (2010). İlköğretimde yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde yazma süreci modelinden yararlanma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 3(10), 133-139.*
- GÖMLEKSİZ, M. N., SİNAN, A. T. ve DEMİR, S. (2010). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programındaki yazma öğrenme alanının etkililiğinin değerlendirilmesi. *Turkish Studies, 4(5), 1136-1173.*
- GÜNER, G. (2004). Türkçe kompozisyon öğretiminde (İlköğretim II. Basamağı) yazma öncesinde yapılabilecek bazı etkinlikler. *Çukurova Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 72(17), 225-230.*
- GÜNEŞ, F. (2009). Türkçe öğretiminde günümüz gelişmeleri ve yapılandırıcı yaklaşım. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6(11), 1-21.*
- GÜVEN, A. Z. (2011). İlköğretim II. kademe Türkçe dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 29, 121-133.*
- KARASAR, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel.
- 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.*
- KURUDAYIOĞLU, M. ve KARADAĞ, Ö. (2010). İlköğretim öğrencilerinin yazılı anlatımlarının konu seçimleri açısından incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7(13), 192-207.*
- MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI (2006). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (6.-8. Sınıflar)*. Ankara: MEB.
- SUSAR KIRMIZI, F. ve AKKAYA, N. (2010). Yeni Türkçe dersi öğretim programının uygulamasına ilişkin olarak branş öğretmenlerinin görüşleri. *Millî Eğitim Dergisi, 185, 33-47.*
- TEMİZKAN, 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.*
- UNGAN, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 23, 461-472.*
- ÜSTÜNER, A. ve ŞENGÜL, M. (2004). Çoktan seçmeli test tekniğinin Türkçe öğretimine olumsuz etkileri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 14(2), 197-208.*

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/6 Spring 2014



-
- YAMAN, H. (2010). Writing anxiety of Turkish students: Scale development and the working procedures in terms of various variables. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2 (1), 267-289.
- YILMAZ, S. K. (2008). İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerileri. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.*

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/6 Spring 2014

