



ADİYAMAN ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ DERGİSİ
ISSN: 1308-9196 / e-ISSN:1308-7363

Yıl: 17 Sayı: 47 Ağustos 2024

Yayın Geliş Tarihi: 01.05.2024 Yayına Kabul Tarihi: 13.08.2024

DOI Numarası: <https://doi.org/10.14520/adyusbd.1476481>

Makale Türü: Araştırma Makalesi/Research Article

Atf/Citation: Ömeroğlu, A. F. (2024). Yazma Sürecinin Aşamaları Açısından Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Metin Oluşturma Etkinliklerinin İncelenmesi. *Adiyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (47), 1-29.

YAZMA SÜRECİNİN AŞAMALARI AÇISINDAN ORTAOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ METİN OLUŞTURMA ETKİNLİKLERİNİN İNCELENMESİ

Ali Ferhat ÖMEROĞLU*

Öz

Bu çalışmanın amacı, yazma sürecinin aşamalarına yer verme açısından 2023-2024 eğitim-öğretim yılında okutulan ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki metin oluşturma etkinliklerini incelemektir. Veriler, doküman incelemesi yöntemiyle toplanmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan "Yazma Sürecinin Aşamalarını Belirleme Formu" ile etkinlikler incelenmiştir. Tüm sınıf seviyelerinde planlama aşamasına yüksek sıklıkta, taslak oluşturma aşamasına düşük sıklıkta yer verilmiştir. Düzenleme aşamasına 5, 6 ve 7. sınıflarda düşük sıklıkta yer verilirken 8. sınıfta ise hiç rastlanmamıştır. Düzeltme ve paylaşma aşamalarına 5. sınıfta orta sıklıkta, 6 ve 7. sınıflarda düşük sıklıkta, 8. sınıfta ise yüksek sıklıkta yer verilmiştir. Bununla birlikte 5. sınıflarda yazma sürecinin tüm aşamalarına uygun sadece bir etkinlik karşılaşırlarken diğer sınıf düzeylerinde ise tüm aşamaları içeren herhangi bir etkinlik tespit edilmemiştir. Sonuç olarak planlama aşaması dışında yazma sürecinin diğer aşamalarının sınıf düzeylerindeki metin oluşturma etkinliklerine dengeli bir şekilde dağılmadığı görülmüş olup tüm aşamalara uygun etkinliklerle çalışmaların daha nitelikli olacağı düşünülmektedir.



* Dr. Öğr. Üyesi, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, ferhat.omeroglu@hotmail.com, Hatay/Türkiye

Anahtar Kelimeler: Türkçe Ders Kitapları, Yazma Sürecinin Aşamaları, Metin Oluşturma Etkinlikleri.

EXAMINATION OF TEXT CREATION TASKS IN SECONDARY SCHOOL TURKISH LANGUAGE COURSE BOOKS IN RELATION TO THE STAGES OF THE WRITING PROCESS

Abstract

This study aims to examine the text creation tasks in secondary school Turkish language course books in the 2023-2024 academic year in relation to the stages of the writing process. Data are collected through document review. Tasks are examined with the "Form for Determining the Stages of the Writing Process" designed by the researcher. The analysis showed that the planning stage is more prevalently used in the tasks, whereas the drafting stage is less used. The revising stage is less prevalently used in the tasks for the 5th, 6th, and 7th grades, whilst this stage is not included at all in the tasks for the 8th grade. The editing and sharing stages are moderately incorporated in the tasks for the 5th grade, less included in the 6th and 7th grades, and more present in the tasks for 8th grade. Further, there is only one task that offers all stages of the writing process for the 5th grade and none for other grade levels. In conclusion, the stages of the writing process other than the planning stage are not evenly distributed across the text creation tasks at the grade levels, and it is believed that tasks offering all stages would be more effective in teaching.

Keywords: Turkish Language Course Books, Stages of the Writing Process, Text Creation Tasks.

1. GİRİŞ

Yazma, duygularımızı ve düşüncelerimizi çeşitli sembollerle anlatmamızı sağlayan bir dil becerisidir. Dinleme ve konuşma becerilerinden sonra okuma becerisiyle birlikte geliştirilen bu beceride zihindeki düşünceler, planlı ve kurallara uygun bir şekilde açığa çıkarılır. Çünkü iletişim sürecinde dinleyicinin

yanlış anladığı ya da konuşmacının yanlış ifade ettiği bir iletinin düzeltilmesi hızlı bir şekilde gerçekleştirilebilirken yazar tarafından yayımlanan bir yazı üzerinde bu işlemin gerçekleşmesi mümkün olmamaktadır. Dolayısıyla bilgi edinmek veya edebi zevk almak amacıyla yazılan metinlerin belirli aşamalara uygun bir şekilde oluşturulması amaçlanır.

Metin oluşturabilmek için ürün temelli ve süreç temelli olmak üzere iki yazma yaklaşımı geliştirilmiştir. Ürün temelli yazma, öğretmen tarafından belirlenen metinlerin taklit edilerek yazılmasına dayanan bir yaklaşımdır (Badger & White, 2000: 154). Bu yaklaşım, bireysel farklılıkları dikkate almayı tüm öğrencileri eşit görmesi, öğretmen merkezli bir anlayışı benimseyerek yazıda biçimsel öğelere önem vermesi ve süreç yerine ürünü dikkate alması nedeniyle yazma becerilerinin geliştirilmesinde yetersiz görülmüştür (Tabak ve Göçer, 2013: 150). Metin oluşturmanın bir anda gerçekleşen ve sonuçlanan bir eylem olmaması nedeniyle araştırmacılar, ürün yerine yazma sürecini daha fazla önemsemeye başlamıştır. Bu yönüyle 1970 ve 1980'li yıllarda ABD'nin farklı bölgelerinde Ulusal Yazma Projesi (NWP) kapsamında süreç temelli yazma yaklaşımının yayılması sağlanmıştır (Keen, 2017: 377). Hatalardan arındırılmış tutarlı bir metin oluşturmayı amaçlayan ürün temelli yazma yaklaşımının aksine süreç temelli yazma yaklaşımı, sürece uygun adımların uygulanarak metnin mükemmelliğe yaklaşabileceğini savunur (Kansızoğlu ve Bayrak Cömert, 2017: 562-563). Bu yaklaşım, yazma çalışmalarında öğrenciye odaklanır ve çalışmalar sırasında öğretmen sadece bir rehber olarak hareket eder (Bayat, 2014: 1133). Süreç temelli yazmaya yönelik ilk modellemenin Hayes ve Flower (1980) tarafından yapıldığı ve sonrasında bu modellemenin genişletilerek çalışmalarda yer aldığı söylenebilir. Önceleri planlama, çeviri/cümle oluşturma ve düzenleme şeklinde üç temel süreç (Hayes & Flower, 1980: 12; Hayes & Flower, 1987: 20) önerilmiştir. Sonrasında bu süreçler; planlama, taslak oluşturma, düzenleme, düzeltme ve paylaşma olmak üzere genellikle beş aşamada yapılandırılmıştır

(Alber-Morgan, Hessler & Konrad, 2007: 110; Graham & Harris, 2013: 9; Scott & Vitale, 2003: 221-222). Yazma sürecinin belirtilen bu aşamalarıyla ilgili özellikler incelenebilir.

Planlama: Yazılı bir metin oluşturmayı hedefleyen yönergelerin belirlendiği aşamadır. Yazma öncesinde metnin konusunu, türünü, amacını, hedef kitlesini, başlığını ve metinde kullanılacak yazma yöntemini belirlemek amaçlanır (Doğan, 2020: 326; Güneş, 2014: 173; Hayes & Flower, 1987: 21; Karatay, 2015: 31-32; Murray, 2011: 4). Bu aşamada metin oluşturmayı sağlayan beyin fırtınası, soru-cevap, kelime ağı, kavram haritası, not alma ve örnek metin kullanma gibi uygulamalara başvurulabilir (Seow, 2002: 316-317; Tekşan, 2013: 60-73). Aynı zamanda metnin içeriğine katkı sağlayacak araştırmaların basılı veya elektronik yayınlardan elde edilerek okunması istenebilir. Resim, fotoğraf, karikatür, tablo ve grafiklerin incelenmesiyle birlikte içeriğe uygun videolar öğrencilere izletilerek yazma öncesinde görsel ve işitsel araç gereçlerden yararlanılabilir. Planlama aşamasının ihmal edilmesi, yazının amacından sapmasına ve zaman kaybına neden olabileceği için öğrencilerin öğretmen rehberliğinde bu aşamaya uygun yönergeleri belirlemeleri önemlidir.

Taslak Oluşturma: Planlama aşamasında belirlenen yönergelerden hareketle düşüncelerin yazılı bir metin hâline getirildiği aşamadır. Taslak oluşturmadaki amaç, düşüncelerin yönergelerden hareketle açığa çıkarılmasıdır. Seow (2002: 317) taslak oluşturma aşamasında yazarların yazının akıcılığına odaklandıklarını belirtir. Murray'e (2011: 4) göre bu aşama, sorumluluklardan dolayı yazma sürecinin en hızlı ve en korkutucu parçası olup taslak tamamlandığında yazarın ne kadar bilgiye sahip olduğunu ortaya çıkarır. Oluşturulan ilk taslak, yazarı tatmin eder şekilde görünse de bir gün, bir hafta veya bir yıl sonra tekrar incelendiğinde eksiklikler daha belirgin bir şekilde ortaya çıkar (Flower & Hayes, 1977: 458). Aslında öğrencilerin çoğu, ilk taslaklarından hareketle yazma

eyleminin sona erdiğini ve sağlıklı bir metin oluşturduklarını düşünebilir. Bu nedenle yazar tarafından oluşturulan ilk taslağın geçici olduğu ve üzerinde değişiklikler yapılacağı konusunda öğrencilerin bilgilendirilmesi gerekir.

Düzenleme: Yazar tarafından oluşturulan taslak metin üzerinde kelime, cümle ve paragraf düzeylerine uygun değişikliklerin yapıldığı aşamadır. Yazılı metnin gözden geçirilerek ekleme, silme, birleştirme, yeniden yazma gibi içeriği iyileştirme ve yenileme çalışmalarının gerçekleştirildiği bu aşama, anlık bir uygulama olmayıp genellikle taslak oluşturma sürecini kesintiye uğratmamak için sonraya bırakılır (Cavkaytar, 2010: 135; Hayes & Flower, 1980: 18-19; Sommers, 1980: 380; Ülper ve Uzun, 2009: 654; Vanderberg & Swanson, 2007: 722; Zamel, 1982: 205). Bir metnin tüm hatalardan arındırılarak okur ile buluşabilmesinde düzenleme sürecinin önemli bir rolü vardır (Atasoy, 2022: 288-289). Lehr (1995: 1-2), metindeki düşüncelerin ortaya çıkması, geliştirilmesi ve anlamların netleştirilmesi açısından düzenleme aşamasını yazma sürecinin kalbi olarak görmüştür. Yazarın yayımlanan bir metne müdahalede bulunamayacağı dikkate alınarak öğrencilere metnin birçok kez gözden geçirilmesi gerektiği vurgulanmalıdır.

Düzeltilme: Yazar tarafından oluşturulan taslak metin üzerinde dile ait kuralların uygulanıp uygulanmadığının kontrol edildiği aşamadır. Yazılı metnin dil bilgisi, yazım kuralları, noktalama işaretleri, cümle yapısı ile birlikte okunaklılık, sayfa düzeni gibi biçimsel öğeler açısından incelenmesi amaçlanır (Hayes & Flower, 1980: 17; Karatay, 2015: 37; Tekşan, 2013: 87; Seow, 2002: 318-319). Hayes ve Flower (1980: 12) tarafından düzenleme süreci, okuma ve düzeltme şeklinde alt süreçlere ayrılmıştır. Ancak sonraları düzeltme aşaması, uygulama farklılıklarından dolayı ayrı bir aşama olarak değerlendirilmiştir. Dile ait kurallar, metnin anlaşılabilirliğini etkilemektedir. Nitekim kelimelerin yanlış yazımı, noktalama işaretlerinin eksik ya da hatalı kullanılması gibi durumlarda okurun

cümleleri anlaması güçleşir. Aynı zamanda taslak oluşturma sırasında cümlelerin düşünce açısından yön değiştirmesi nedeniyle anlatım bozukluklarının ortaya çıkması mümkündür. Dolayısıyla öğrencilerin düzeltme çalışmalarını metni paylaşmadan önce gerçekleştirmeleri sağlanmalıdır.

Paylaşma: Tamamlanan metnin son hâlinin okurla paylaşıldığı aşamadır. Ortaya çıkan ürünlerin sınıf panolarında, okulun dergisinde ve internet sayfasında paylaşılmasını amaçlayan bu aşama, öğrencilerin yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmelerini sağlayarak onları yazı yazmaya karşı güdüler ve cesaretlendirir (Karatay, 2015: 37). Bu süreç, aynı zamanda yazılan metnin sınıf önünde sesli okunması şeklinde de karşımıza çıkabilir. Paylaşma aşaması, öğrencinin yazdıkları metinle ilgili dönüt alabileceği en ciddi aşama olması nedeniyle öğretmenler tarafından bu aşamaya gerekli önemin gösterilmesi önemlidir (Oğuz ve Doğan Kahtalı, 2020: 134). Çünkü öğrencilerin paylaştıkları metinlerle ilgili arkadaşlarından ve öğretmenlerinden dönüt alması, sonraki metin oluşturma çalışmalarında bu dönütlerin dikkate alınmasına zemin hazırlar.

Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) incelendiğinde yazma becerisi altında yazma sürecini ilgilendiren kazanımlara ve açıklamalara yer verildiği görülmektedir. Bu durum, Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin yazma sürecinin aşamalarına uygun bir şekilde hazırlanmasını gerekli kılmaktadır. Alan yazınında yazma süreciyle ilgili çalışmaların yazmaya yönelik başarı, kaygı, tutum, yazım ve noktalama gibi değişkenler açısından incelendiği çalışmalarla karşılaşılmaktadır (Bayat, 2014; Erdoğan ve Yangın, 2014; Karatay, 2011; Sever ve Memiş; Şentürk, 2009; Ülper ve Uzun, 2009; Yazıcı, Baş ve Karatay, 2020; Yılmaz ve Aklar, 2015). Türkçe ders kitaplarında yazma sürecinin aşamalarını inceleyen iki çalışmaya rastlanmıştır (Karakoç Öztürk, 2021; Müldür ve Çevik, 2020). Bu çalışma, yazma sürecine ait aşamaların metin oluşturma etkinliklerinde takip edilme durumuna yönelik bulgular ve aynı zamanda ders

kitaplarındaki değişiklikler açısından benzer diğer çalışmalardan farklılık taşımakta olup çalışmanın metin oluşturma etkinliklerinin tasarlanması konusunda ders kitabı yazarlarına, öğretmenlere ve araştırmacılara fikir vermesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

2023-2024 eğitim-öğretim yılında okutulan ortaokul Türkçe ders kitaplarında yazma becerisini geliştirmek amacıyla hazırlanan metin oluşturma etkinliklerinin yazma sürecinin aşamalarına uygunluğunu tespit etmek, bu araştırmanın amacını oluşturmakta olup aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Yazma sürecine ait aşamalar, metin oluşturma etkinliklerinde nasıl bir kullanım sıklığına sahiptir?
2. Yazma sürecine ait aşamaların metin oluşturma etkinliklerinde takip edilme durumu açısından etkinlikler nasıl bir kullanım sıklığına sahiptir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Nitel araştırma yaklaşımının kullanıldığı bu çalışmada veriler, doküman incelemesi yöntemiyle toplanmıştır. Doküman incelemesi, yazılı belgelerin içeriğini titizlikle ve sistemli bir şekilde analiz etmek için kullanılan bir araştırma yöntemidir (Wach & Ward, 2013: 1). Türkçe ders kitaplarındaki metin oluşturma etkinliklerinde yazma sürecinin aşamalarına ait yönergelere yer verilme durumlarını belirleyebilmek amacıyla araştırmada bu yöntemin kullanılmasının uygun olduğuna karar verilmiştir.

2.2. Araştırmanın Veri Seti

2023-2024 eğitim-öğretim yılından itibaren kullanılmak üzere yayımlanan ortaokul Türkçe ders kitapları, bu araştırmanın veri setini oluşturmaktadır. İnceleme nesnesi olarak kullanılan kitaplara ait bilgiler Tablo 1'de gösterilmiştir:

Tablo 1. 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılında Okutulan Ortaokul Türkçe Ders Kitapları

Sınıf	Yayınevi
5. Sınıf Türkçe ders kitabı	Koza Yayınevi (Sevim, 2023)
6. Sınıf Türkçe ders kitabı	Anka Kuşu Yayınevi (Yavuz ve Kahraman, 2023)
7. Sınıf Türkçe ders kitabı	Dörtel Yayıncılık (Erdal, 2023)
8. Sınıf Türkçe ders kitabı	Ferman Yayıncılık (Saygı, 2023)

2.3. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmanın verileri, içerik analizi yöntemi kullanılarak değerlendirilmiştir. Bu yöntem, görsel ve sözlü veriler gibi çeşitli veri türlerinden hareketle olayları ve olguları tanımlı kategorilere indirgeyerek daha iyi çözümlemeyi ve yorumlamayı amaçlar (Harwood & Gary, 2003: 479). Verilerin kodlanmasında planlama, taslak oluşturma, düzenleme, düzeltme ve paylaşma şeklinde yazma sürecinin aşamaları olarak belirtilen kuramsal dayanaklara dikkat edildiği için tümdengelimsel içerik analizi kullanılmıştır. Tümdengelimsel içerik analizi, tümevarımcı içerik analizinin tersine verilerin mevcut çerçevelere göre analiz edilmesine dayanır (Patton, 2014: 453). Yazma sürecinin aşamalarını tespit edebilmek için etkinliklerde verilen yönergeler ve etkinliklerin uygulanma biçimleri dikkate alınmıştır.

Geçerliği ve güvenilirliği sağlamak amacıyla inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlık ve teyit edilebilirlik kavramlarının temsil ettiği ölçütlere dikkat edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 277). Türkçe ders kitaplarındaki metin oluşturma etkinlikleri, araştırmacı tarafından hazırlanan “Yazma Sürecinin Aşamalarını Belirleme Formu” kullanılarak ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir. İnanırıcılık ölçütü için araştırmacı dışında bir başka alan uzmanının da incelemeleri dikkate alınmıştır. Aktarılabilirlik ölçütü için yazma sürecinin aşamaları, ayrıntılı bir şekilde betimlenmiştir. Tutarlık ölçütü için kodlama sırasında öğrenciyi yazma sürecinin aşamalarına yönlendiren kelimelerden yararlanılmıştır. Bununla birlikte teyit edilebilirlik ölçütü için sınıf düzeylerine ait metin oluşturma etkinlikleri dosyalanmıştır. Yazma süreci açısından metin oluşturma etkinliklerinin incelenmesinde kodlayıcılar arasındaki görüş birliği için Miles ve Huberman’ın (2019) “Güvenirlik = Görüş Birliği / Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı x 100” formülü kullanılmıştır. Bu formüle göre 117 etkinlik içinde 108 etkinlikte görüş birliği tespit edilmiştir. Görüş ayrılığının belirlendiği 9 etkinlik için toplantı düzenlenerek alan uzmanıyla yeniden kodlama gerçekleştirilmiştir. Güvenirlik, $108 / (108+9) \times 100$ olmak üzere %92 olarak hesaplanmıştır. Kodlayıcılar arası görüş birliğinin en az %80 olması (Miles & Huberman, 2019) beklendiği için çıkan sonuç, kodlamanın güvenilir olduğunu göstermektedir.

3. BULGULAR

Bu bölümde ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metin oluşturma etkinlikleri, yazma sürecinin aşamaları açısından incelenmiştir.

3.1. Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabına Ait Bulgular

Koza Yayınevi tarafından ortaokul 5. sınıflarda okutulmak amacıyla yayımlanan Türkçe ders kitabındaki metin oluşturma etkinlikleri, yazma sürecinin aşamaları açısından incelenmiştir. Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek amacıyla

metin oluşturmaya uygun tüm etkinliklerde yazma sürecinin aşamalarına yer verilme durumu Tablo 2’de sunulmuştur:

Tablo 2. 5. Sınıflara Ait Metin Oluşturma Etkinliklerinde Yazma Sürecinin Aşamalarına Yer Verilme Durumu

Yazma Sürecinin Aşamaları	Var f	Yok f
Planlama	25	2
Taslak Oluşturma	8	19
Düzenleme	2	25
Düzeltilme	14	13
Paylaşma	15	12

5. sınıf Türkçe ders kitabında toplam 27 metin oluşturma etkinliği tespit edilmiştir. Yazma sürecinin aşamalarına yer verilme sıklığı açısından en çoktan en aza doğru sırasıyla “planlama” (f=25; %92,59), “paylaşma” (f=15; %55,56), “düzeltilme” (f=14, %51,85), “taslak oluşturma” (f=8; %29,63) ve “düzenleme” (f=2; %7,41) aşamalarını içeren etkinliklerle karşılaşılmıştır. 27 etkinlikten 2’sinde planlama, 19’unda taslak oluşturma, 25’inde düzenleme, 13’ünde düzeltilme ve 12’sinde paylaşma aşamalarına yer verilmediği görülmüştür. Metin oluşturma etkinliklerinde planlama aşamasına yüksek sıklıkta, düzeltilme ve paylaşma aşamalarına orta sıklıkta, taslak oluşturma ve düzenleme aşamalarına ise düşük sıklıkta yer verildiği tespit edilmiştir.

Yazma sürecine ait aşamaların 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki metin oluşturma etkinliklerinde takip edilme durumu Tablo 3’te sunulmuştur:

Tablo 3. Yazma Sürecine Ait Aşamaların 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metin Oluşturma Etkinliklerinde Takip Edilme Durumu

Yazma Sürecinin Aşamaları	f
---------------------------	---

Planlama	7
Planlama-Taslak Oluşturma-Düzeltilme-Paylaşma	5
Planlama-Paylaşma	4
Planlama-Düzeltilme-Paylaşma	3
Planlama-Düzeltilme	2
Planlama-Taslak Oluşturma-Düzeltilme	2
Planlama-Düzenleme-Paylaşma	1
Düzeltilme-Paylaşma	1
Planlama-Taslak Oluşturma-Düzenleme-Düzeltilme-Paylaşma	1
Hiçbiri	1

5. sınıf Türkçe ders kitabındaki 27 metin oluşturma etkinliği, yazma sürecinin aşamalarını takip etme açısından incelendiğinde “planlama” (f=7; %25,92) şeklinde sadece tek aşamayı içeren etkinliklere daha fazla rastlanmıştır. Bu etkinlikleri “planlama-taslak oluşturma-düzeltilme-paylaşma” (f=5; %18,51) şeklinde dört aşamayı içeren etkinlikler, “planlama-paylaşma” (f=4; %14,81) şeklinde iki aşamayı içeren etkinlikler, “planlama-düzeltilme-paylaşma” (f=3; %11,11) şeklinde üç aşamayı içeren etkinlikler, “planlama-düzeltilme” (f=2; %7,40) şeklinde iki aşamayı içeren etkinlikler ve “planlama-taslak oluşturma-düzeltilme” (f=2; %7,40) şeklinde üç aşamayı içeren etkinlikler takip etmiştir. Aynı zamanda “planlama-düzenleme-paylaşma” (f=1; %3,70) olarak üç aşamayı, “düzeltilme-paylaşma” (f=1; %3,70) olarak iki aşamayı içeren birer etkinlikle karşılaşmıştır. Yazma süreci açısından “planlama-taslak oluşturma-düzenleme-düzeltilme-paylaşma” (f=1; %3,70) olmak üzere tüm aşamaları içeren ve yine hiçbir aşamayı içermeyen birer etkinliğin ders kitabında yer aldığı görülmüştür.

3.2. Ortaokul 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabına Ait Bulgular

Anka Kuşu Yayınevi tarafından ortaokul 6. sınıflarda okutulmak amacıyla yayımlanan Türkçe ders kitabındaki metin oluşturma etkinlikleri, yazma sürecinin aşamaları açısından incelenmiştir. Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek amacıyla metin oluşturmaya uygun tüm etkinliklerde yazma sürecinin aşamalarına yer verilme durumu Tablo 4’te sunulmuştur:

Tablo 4. 6. Sınıflara Ait Metin Oluşturma Etkinliklerinde Yazma Sürecinin Aşamalarına Yer Verilme Durumu

Yazma Sürecinin Aşamaları	Var f	Yok f
Planlama	30	2
Taslak Oluşturma	3	29
Düzenleme	6	26
Düzeltilme	2	30
Paylaşma	9	23

6. sınıf Türkçe ders kitabında toplam 32 metin oluşturma etkinliği tespit edilmiştir. Yazma sürecinin aşamalarına yer verilme sıklığı açısından en çoktan en aza doğru sırasıyla “planlama” (f=30; %93,75), “paylaşma” (f=9; %28,12), “düzenleme” (f=6, %18,75), “taslak oluşturma” (f=3; %9,37) ve “düzeltme” (f=2; %6,25) aşamalarını içeren etkinliklerle karşılaşmıştır. 32 etkinlikten 2’sinde planlama, 29’unda taslak oluşturma, 26’sında düzenleme, 30’unda düzeltme ve 23’ünde paylaşma aşamalarına yer verilmediği görülmüştür. Metin oluşturma etkinliklerinde planlama aşamasına yüksek sıklıkta; taslak oluşturma, düzenleme, düzeltme ve paylaşma aşamalarına ise düşük sıklıkta yer verildiği tespit edilmiştir.

Yazma sürecine ait aşamaların 6. sınıf Türkçe ders kitabındaki metin oluşturma etkinliklerinde takip edilme durumu tablo 5’te sunulmuştur:

Tablo 5. Yazma Sürecine Ait Aşamaların 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metin Oluşturma Etkinliklerinde Takip Edilme Durumu

Yazma Sürecinin Aşamaları	f
Planlama	19
Planlama-Paylaşma	3
Planlama-Düzenleme-Paylaşma	3
Düzeltilme	1
Planlama-Taslak Oluşturma	1
Planlama-Düzenleme	1
Planlama-Taslak Oluşturma-Paylaşma	1

Planlama-Taslak Oluşturma-Düzenleme-Paylaşma	1
Planlama-Düzenleme-Düzeltilme-Paylaşma	1
Hiçbiri	1

6. sınıf Türkçe ders kitabındaki 32 metin oluşturma etkinliği, yazma sürecinin aşamalarını takip etme açısından incelendiğinde “planlama” (f=19; %59,37) şeklinde sadece tek aşamayı içeren etkinliklere daha fazla rastlanmıştır. Bu etkinlikleri “planlama-paylaşma” (f=3; %9,37) şeklinde iki aşamayı içeren etkinlikler ve “planlama-düzenleme-paylaşma” (f=3; %9,37) şeklinde üç aşamayı içeren etkinlikler takip etmiştir. Aynı zamanda “düzeltme” (f=1; %3,12) olarak tek aşamayı, “planlama-taslak oluşturma” (f=1; %3,12) olarak iki aşamayı, “planlama-taslak oluşturma-paylaşma” (f=1; %3,12) olarak üç aşamayı, “planlama-taslak oluşturma-düzenleme-paylaşma” (f=1; %3,12) olarak dört aşamayı ve “planlama-düzenleme-düzeltilme-paylaşma” (f=1; %3,12) olarak dört aşamayı içeren birer etkinlikle karşılaşmıştır. Yazma süreci açısından hiçbir aşamayı içermeyen sadece bir etkinliğin ders kitabında yer aldığı görülmüştür. Bununla birlikte metin oluşturma süreci açısından “planlama-taslak oluşturma-düzenleme-düzeltilme-paylaşma” olmak üzere tüm aşamaları içeren herhangi bir etkinliğe rastlanmamıştır.

3.3. Ortaokul 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabına Ait Bulgular

Dörtel Yayıncılık tarafından ortaokul 7. sınıflarda okutulmak amacıyla yayımlanan Türkçe ders kitabındaki metin oluşturma etkinlikleri, yazma sürecinin aşamaları açısından incelenmiştir. Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek amacıyla metin oluşturmaya uygun tüm etkinliklerde yazma sürecinin aşamalarına yer verilme durumu Tablo 6’da sunulmuştur:

Tablo 6. 7. Sınıflara Ait Metin Oluşturma Etkinliklerinde Yazma Sürecinin Aşamalarına Yer Verilme Durumu

Yazma Sürecinin Aşamaları	Var f	Yok f
Planlama	25	5
Taslak Oluşturma	1	29
Düzenleme	2	28
Düzeltilme	2	28
Paylaşma	4	26

7. sınıf Türkçe ders kitabında toplam 30 metin oluşturma etkinliği tespit edilmiştir. Yazma sürecinin aşamalarına yer verilme sıklığı açısından en çoktan en aza doğru “planlama” (f=25; %83,33), “paylaşma” (f=4; %13,33), “düzenleme” (f=2, %6,67), “düzeltilme” (f=2; %6,67) ve “taslak oluşturma” (f=1; %3,33) aşamalarını içeren etkinliklerle karşılaşmıştır. 30 etkinlikten 5’inde planlama, 29’unda taslak oluşturma, 28’inde düzenleme, 28’inde düzeltilme ve 26’sında paylaşma aşamalarına yer verilmediği görülmüştür. Metin oluşturma etkinliklerinde planlama aşamasına yüksek sıklıkta; taslak oluşturma, düzenleme, düzeltilme ve paylaşma aşamalarına ise düşük sıklıkta yer verildiği tespit edilmiştir.

Yazma sürecine ait aşamaların 7. sınıf Türkçe ders kitabındaki metin oluşturma etkinliklerinde takip edilme durumu tablo 7’de sunulmuştur:

Tablo 7. Yazma Sürecine Ait Aşamaların 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metin Oluşturma Etkinliklerinde Takip Edilme Durumu

Yazma Sürecinin Aşamaları	f
Planlama	20
Planlama-Düzenleme-Paylaşma	2
Planlama-Düzeltilme	1
Planlama-Taslak Oluşturma-Paylaşma	1
Planlama-Düzeltilme-Paylaşma	1
Hiçbiri	5

7. sınıf Türkçe ders kitabındaki 30 metin oluşturma etkinliği, yazma sürecinin aşamalarını takip etme açısından incelendiğinde “planlama” (f=20; %66,66) şeklinde sadece tek aşamayı içeren etkinliklere daha fazla rastlanmıştır. Bu etkinlikleri “planlama-düzenleme-paylaşma” (f=2; %6,66) şeklinde üç aşamayı içeren etkinlikler takip etmiştir. Aynı zamanda “planlama-düzeltilme” (f=1; %3,33) şeklinde iki aşamayı, “planlama-taslak oluşturma-paylaşma” (f=1; %3,33) olarak üç aşamayı, “planlama-düzeltilme-paylaşma” (f=1; %3,33) olarak üç aşamayı içeren birer etkinlikle karşılaşılmıştır. Yazma süreci açısından hiçbir aşamayı içermeyen beş etkinliğin ders kitabında yer aldığı görülmüştür. Aynı zamanda metin oluşturma süreci açısından “planlama-taslak oluşturma-düzenleme-düzeltilme-paylaşma” olmak üzere tüm aşamaları içeren herhangi bir etkinliğe rastlanmamıştır.

3.4. Ortaokul 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabına Ait Bulgular

Ferman Yayıncılık tarafından ortaokul 8. sınıflarda okutulmak amacıyla yayımlanan Türkçe ders kitabındaki metin oluşturma etkinlikleri, yazma sürecinin aşamaları açısından incelenmiştir. Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek amacıyla metin oluşturmaya uygun tüm etkinliklerde yazma sürecinin aşamalarına yer verilme durumu Tablo 8’de sunulmuştur:

Tablo 8. 8. Sınıflara Ait Metin Oluşturma Etkinliklerinde Yazma Sürecinin Aşamalarına Yer Verilme Durumu

Yazma Sürecinin Aşamaları	Var f	Yok f
Planlama	26	2
Taslak Oluşturma	3	25
Düzenleme	-	28
Düzeltilme	25	3
Paylaşma	26	2

8. sınıf Türkçe ders kitabında toplam 28 metin oluşturma etkinliği tespit edilmiştir. Yazma sürecinin aşamaları açısından en çok yer verilme sıklığına sahip aşamaların “planlama” (f=26; %92,86) ve “paylaşma” (f=26; %92,86) olduğu görülmüş olup bu aşamaları “düzeltme” (f=25; %89,29) ve “taslak oluşturma” (f=3; %10,71) aşamalarını içeren etkinlikler takip etmiştir. 28 etkinlikten 2’sinde planlama, 25’inde taslak oluşturma, 3’ünde düzeltme ve 2’sinde paylaşma aşamalarına yer verilmediği görülmüştür. Metin oluşturma etkinliklerinde planlama, düzeltme ve paylaşma aşamalarına yüksek sıklıkta; taslak oluşturma, aşamasına düşük sıklıkta yer verilmiş olup düzenleme aşamasının ise hiçbir etkinlikte yer almadığı tespit edilmiştir.

Yazma sürecine ait aşamaların 8. sınıf Türkçe ders kitabındaki metin oluşturma etkinliklerinde takip edilme durumu tablo 9’da sunulmuştur:

Tablo 9. Yazma Sürecine Ait Aşamaların 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metin Oluşturma Etkinliklerinde Takip Edilme Durumu

Yazma Sürecinin Aşamaları	f
Planlama-Düzeltilme-Paylaşma	20
Planlama-Taslak Oluşturma-Düzeltilme-Paylaşma	3
Planlama	2
Düzeltilme-Paylaşma	2
Planlama-Paylaşma	1

8. sınıf Türkçe ders kitabındaki 28 metin oluşturma etkinliği, yazma sürecinin aşamalarını takip etme açısından incelendiğinde “planlama-düzeltilme-paylaşma” (f=20; %71,42) şeklinde üç aşamayı içeren etkinliklere daha fazla rastlanmıştır. Bu etkinlikleri “planlama-taslak oluşturma-düzeltilme-paylaşma” (f=3; %10,71) şeklinde dört aşamayı içeren etkinlikler takip etmiştir. Aynı zamanda “planlama” (f=2; %7,14) olarak tek aşamayı, “düzeltilme-paylaşma” (f=2; %7,14) olarak iki aşamayı, “planlama-paylaşma” (f=1; %3,57) olarak iki aşamayı içeren etkinliklerle karşılaşmıştır. Ders kitabındaki tüm metin oluşturma

etkinliklerinde yazma sürecinin herhangi bir aşamasına yer verildiği görülmüştür. Ancak metin oluşturma süreci açısından “planlama-taslak oluşturma-düzenleme-düzeltilme-paylaşma” olmak üzere tüm aşamaları içeren herhangi bir etkinliğe rastlanmamıştır.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki metin oluşturma etkinlikleri, yazma sürecinin aşamaları açısından incelenmiştir. Tüm sınıf seviyeleri incelendiğinde planlama aşamasını içeren etkinliklere yüksek sıklıkta yer verildiği tespit edilmiştir. Karakoç Öztürk (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada planlama aşamasına etkinliklerin büyük çoğunluğunda yer verilmesi, bu çalışmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Ancak Müldür ve Çevik (2020) tarafından yapılan çalışmada etkinliklerin planlama aşamasını büyük bir oranda içermediği bulgusu ise bu çalışmadan elde edilen bulguyla farklılık göstermektedir. Planlama aşamasını içeren etkinliklerde konuyu ve ana fikri belirleme, başlık koyma, görsellerden yararlanma, video izleme, anlamı öğrenilen yeni kelimeleri kullanmaya dikkat etme, hikâye unsurlarını belirleme, içerik hakkında tartışma, soruları yanıtlama, yabancı dillerden alınıp henüz dilimize yerleşmemiş kelimelerin Türkçesini kullanmaya özen gösterme, günlük hayattan örnekler verme, anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanma, örnek metinden hareketle metin oluşturma, bilimsel ve güvenilir kaynaklardan araştırma yapma amacını taşıyan yönergeler yer verilmiştir. Bu çeşitliliğin Türkçe ders kitaplarında yer alması, yazma öncesinde öğrencilerin nereden başlayacaklarını bilmesi için gereklidir. Nitekim Vanderberg ve Swanson’a (2007: 722) göre planlama aşaması, taslak oluşturulmadan önce fikirlerin üretilmesi ve düzenlenmesi için önemli bir aşamadır. Hayes ve Flower (1980: 12), bu aşamada bilgiyi uzun süreli bellekten geri getirerek metin oluşturma sürecinin gerçekleştiğini belirtirken Ülper ve Uzun (2009: 653), planlama konusunun geniş

zaman dilimine sahip olduğunu ve bu aşamaya uygun fırsatların yazma öncesinde ve sırasında gerçekleştirilebileceğini ifade eder. İyi planlanmadan oluşturulan taslak, yazar için zaman kaybına ve kimi zaman yazma eyleminin başlamadan sonlandırılmasına sebep olabilir. Dolayısıyla hedefe ulaşmayı amaçlayan bir eylem yolunun önceden belirlenmesi olarak tanımlanan (Hayes-Roth & Hayes-Roth, 1979: 275-276) planlama aşamasında uygulanacak yöntem ve tekniklerin öğretmenler tarafından öğrencilere fark ettirilmesi gereklidir.

Taslak oluşturma açısından tüm sınıf seviyelerinde bu aşamayı içeren etkinliklere düşük sıklıkta yer verildiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular, daha önce yapılan benzer çalışmaların bulgularıyla örtüşmektedir (Karakoç Öztürk, 2021; Müldür ve Çevik, 2020). Etkinliklerde taslak oluşturma ya da hazırlama gibi ifadelerin kullanılmasına dikkat edilmiştir. Bu aşamaya etkinliklerde yer verilmemesi; taslakların öğrenciler tarafından tamamlanmış bir metin olarak algılanmasına neden olabilir. Kaufer, Hayes ve Flower (1986: 124) tarafından yapılan çalışmada yazarların oluşturdukları taslaklardaki konuların ve kelime sayılarının tamamlanmış metinde sekiz kat genişlediği bulgusu, taslak oluşturma aşamasının önemini ortaya koymaktadır.

Düzenleme aşaması incelendiğinde 5, 6 ve 7. sınıf ders kitaplarında bu aşamayı içeren etkinliklere düşük sıklıkta yer verildiği belirlenmiş olup 8. sınıf ders kitabında düzenleme aşamasına uygun hiçbir etkinlikle karşılaşılmamıştır. Karakoç Öztürk (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada düzenleme aşamasına uygun etkinliklere Türkçe ders kitaplarının hiçbir sınıf seviyesinde yer verilmediği tespit edilirken Müldür ve Çevik (2020) tarafından yapılan çalışmada ise sadece altıncı sınıf ders kitabında anlam bütünlüğünü bozan ifadelerin yeniden düzenlenmesine yönelik bir etkinlikle karşılaşıldığı ifade edilmiştir. Düzenleme aşamasına yönelik elde edilen bulgular, önceki çalışmaların bulgularıyla benzerlik göstermekte olup sınıf düzeylerinde birkaç etkinliğin bu

aşamaya uygun tasarlandığı görülmüştür. Düzenleme aşamasını içeren etkinliklerde taslağın gözden geçirilip gereksiz bulunan anlatımların çıkarılması, eksik bulunan yönlerin güçlendirilmesi, anlam bütünlüğünü bozan ifadelerin giderilmesi ve gerekli yerlerin düzenlenmesi gibi yönergelere sınırlı sayıda yer verilmiştir. Gezmiş Ceyhan (2014: 51), metni oluşturan ölçütlerden bağdaşıklık ve tutarlılık ilişkisinin sorgulanması gerektiğini belirtmiştir. Aşıkcan ve Pilten'in (2016: 255) çalışmasında öğretmenlerin çok azının düzenleme aşaması için öğrencilerine fırsat verdikleri tespit edilirken Can (2017: 267) tarafından yapılan çalışmada ise Türkçe öğretmeni adaylarının düzenleme aşaması hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür.

Düzeltilme ve paylaşma aşamasını içeren etkinliklere 5. sınıf ders kitabında orta sıklıkta, 6 ve 7. sınıf ders kitaplarında düşük sıklıkta, 8. sınıf ders kitabında ise yüksek sıklıkta yer verildiği tespit edilmiştir. 6 ve 7. sınıf ders kitaplarından elde edilen bulgular, daha önce yapılan benzer çalışmaların bulgularıyla örtüşmektedir (Karakoç Öztürk, 2021; Müldür ve Çevik, 2020). 5. sınıf ve 8. sınıf ders kitaplarında ise bu aşamalara etkinliklerde yer verilmesinin yazma süreci açısından olumlu bir gelişme olduğu söylenebilir. Düzeltme aşamasında çoğunlukla yazım ve noktalama yanlışlarının düzeltilmesi istenirken bir etkinlikte anlatım hatalarının düzeltilmesini hedefleyen yönergeye yer verilmiştir. Arıcı (2008: 216), çalışmasında öğretmen adaylarının yazılı anlatımlarında yazım ve noktalama yanlışlarına sahip olduklarını ve bu yanlışların öğretmenler tarafından öğrencilere gösterilmemesinden kaynaklanabileceğini belirtmiştir. Bu görüş, düzeltme aşamasının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Paylaşma aşamasında ise tamamlanan yazının sınıf ya da okul panosunda sergilenmesi, arkadaşlara okunması ve öğretmen kontrolünde tahtada okunması gibi yönergelerle karşılanmıştır. Öğrencileri metin oluşturmaya teşvik etmek için paylaşma aşamasının etkinliklerde verilmesi önemlidir.

Yazma sürecine ait aşamaların metin oluşturma etkinliklerinde takip edilme durumu incelenmiştir. 5, 6 ve 7. sınıf ders kitaplarında “planlama” şeklinde sadece tek aşamayı içeren etkinliklere, 8. sınıf ders kitabında ise “planlama-düzeltilme-paylaşma” şeklinde üç aşamayı içeren etkinliklere daha fazla rastlanmıştır. 5. sınıf ders kitabında “planlama-taslak oluşturma-düzenleme-düzeltilme-paylaşma” şeklinde tüm aşamaları içeren sadece bir etkinlikle karşılaşmış olup diğer sınıf düzeylerinde bu aşamalara uygun herhangi bir etkinliğe rastlanmamıştır. Türkçe öğretmenlerinin ders kitaplarındaki etkinlikleri tüm aşamalara uygun şekilde uygulamaları önemlidir. Ancak Tavşanlı ve Kaldırım (2020: 129), araştırmalarda çalışmalara katılan öğretmenlerin yazma sürecinin aşamalarına uygun öğretim yapmamalarının ve süreç temelli yazma konusunda bilgi eksikliğine sahip olmalarının ciddi bir problem olarak karşımıza çıktığını ifade etmiştir. Karatay (2015: 26) ise çeşitli aşamalardan oluşan süreç temelli yaklaşımla yazının niteliğinin artacağını belirtmiştir.

Sonuç olarak planlama aşaması dışında yazma sürecinin diğer aşamalarının sınıf düzeylerindeki metin oluşturma etkinliklerine dengeli bir şekilde dağılmadığı ve yazma sürecinin tüm aşamalarını içeren etkinliklere neredeyse hiç yer verilmediği görülmüştür. Türkçe ders kitaplarındaki metin oluşturma etkinliklerinin yazma sürecinin aşamaları açısından incelendiği bu çalışmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Çalışmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir:

1. Türkçe ders kitaplarındaki metin oluşturma etkinliklerinde planlama aşamasında olduğu gibi yazma sürecinin diğer aşamalarının kullanım sıklıkları artırılmalıdır.
2. Metin oluşturma etkinliklerinde yazma sürecine ait tüm aşamaların takip edilmesine dikkat edilmelidir.

3. Düzenleme aşamasını içeren etkinliklerde öğrencilerin içeriğe uygun değişiklikler yapabilmesi için yönergelerdeki işlemler açık bir şekilde ifade edilmelidir.

4. Türkçe ders kitaplarında öğrencilerin yazma sürecinin aşamalarına uygun şekilde kendi yönergelerini oluşturabilecekleri etkinliklere yer verilebilir.

Çıkar Çatışması Bildirimi:

Bu makalede herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Destek/Finansman Bilgileri:

Bu makalede herhangi bir finansal destek alınmamıştır.

Etik Kurul Kararı:

Bu araştırma için etik kurul kararına ihtiyaç yoktur.

KAYNAKÇA

- Alber-Morgan, S. R., Hessler, T. L., & Konrad, M. (2007). "Teaching Writing for Keeps." *Education and Treatment of Children*, 30(3): 107-128.
- Arıcı, A. F. (2008). "Üniversite Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Hataları." *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2): 209-220.
- Aşıkcan, M. ve Pilten, G. (2016). "Sınıf Öğretmenlerinin Yazılı Anlatım Çalışmalarının Süreç Temelli Yazma Modeli Odaklı Değerlendirilmesi." *Turkish Studies*, 11(3): 255-276.
- Atasoy, A. (2022). "Düzenleme Sürecine Yazma Modelleri Çerçevesinde Bir Bakış." *Alanyazın Eğitim Bilimleri Eleştirel İnceleme Dergisi*, 3(2): 297-310.
- Badger, R., & White, G. (2000). "A Process Genre Approach to Teaching Writing". *ELT Journal*, 54(2): 153-160.

- Bayat, N. (2014). "The Effect of the Process Writing Approach on Writing Success and Anxiety". *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14(3): 1133-1141.
- Can, R. (2017). "Analysis of Written Expression Revision Skills of the Students in Faculty of Education." *Educational Research and Reviews*, 12(5): 267-271.
- Cavkaytar, S. (2010). "İlköğretimde Yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde Yazma Süreci Modelinden Yararlanma." *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(10): 133-139.
- Doğan, Y. (2020). Süreç Temelli Yazma Eğitiminin Bir Boyutu Olarak "Hazırlık". *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 326-342.
- Erdal, N. (2023). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7 Ders Kitabı*. Ankara: Dörtel Yayıncılık.
- Erdoğan, Ö. ve Yangın, B. (2014). "Süreç Temelli Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Yazılı Anlatıma ve Yazmaya İlişkin Tutuma Etkisi." *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1): 438-459.
- Flower, L. S., & Hayes, J. R. (1977). "Problem-Solving Strategies and the Writing Process." *College English*, 39(4), 449-461.
- Gezmiş Ceyhan, N. (2014). "Süreç-Odaklı Yazma Yaklaşımının Yazma Dersindeki Yeri ve Etkisi." *Dil Dergisi*, 163: 46-63.
- Graham, S., & Harris, K. R. (2013). "Designing an Effective Writing Program." In S. Graham, C. MacArthur, & J. Fitzgerald (Eds.), *Best practices in Writing Instruction* (pp. 3-25). New York: The Guilford Press.
- Güneş, F. (2014). *Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Harwood, T. G., & Garry, T. (2003). "An Overview of Content Analysis." *The marketing review*, 3: 479-498.

- Hayes-Roth, B., & Hayes-Roth, F. (1979). "A Cognitive Model of Planning." *Cognitive Science*, 3(4): 275-310.
- Hayes, J. R., & Flower, L. (1980). "Identifying the Organization of the Writing Process". In L. W. Gregg & E. R. Steinberg (Eds.), *Cognitive Processes in Writing* (pp. 3-30). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Hayes, J. R., & Flower, L. S. (1987). "On the Structure of the Writing Process." *Topics in Language Disorders*, 7(4): 19-30.
- Kansızoğlu, H. B., & Bayrak Cömert, Ö. (2017). "The Effect of the Process Approach on Students' Writing Success: A Meta-Analysis". *Çukurova University Faculty of Education Journal*, 46(2): 541-586.
- Karakoç Öztürk, B. (2021). "Yazma Becerisine Yönelik Etkinliklerin Süreç Temelli Yazma Yaklaşımı Açısından Değerlendirilmesi." *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 6(2): 546-573.
- 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.
- Karatay, H. (2015). "Süreç Temelli Yazma Modelleri: 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli." M. Özbay (Ed.). *Yazma Eğitimi*, (s. 21-48). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kaufert, D. S., Hayes, J. R., & Flower, L. (1986). "Composing Written Sentences." *Research in the Teaching of English*, 20: 121-140.
- Keen, J. (2017). "Teaching The Writing Process". *Changing English*, 24(4): 372-385.
- Lehr, F. (1995). "Revision in the Writing Process." ERIC Clearinghouse on Reading English and Communication. Bloomington IN: (ERIC ED379664)
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2019). "Genişletilmiş Bir Kaynak Kitap Nitel Veri Analizi." (S. Akbaba Altun ve A. Ersoy, Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Murray, D. (2011). "Teaching Writing as Process, Not Product." In V. Villanueva & K. L. Arola (Eds.), *Cross-Talk in Comp Theory a Reader* (pp. 3-6). United States of America: National Council of Teachers of English.
- Müldür, M. ve Çevik, A. (2020). "Türkçe Ders Kitaplarındaki Yazma Etkinliklerinin Süreç Odaklı Yaklaşım Açısından İncelenmesi." *EKEV Akademi Dergisi*, (84): 491-510.
- Oğuz, B. ve Doğan Kahtalı, B. (2020). "Yazma Stratejilerine Yönelik Bir Derleme Çalışması ve Stratejilerin Yazma Kazanımlarıyla İlişkisi." *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 7(14): 119-137.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. ed.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Saygı, S. (2023). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 8. Sınıf Ders Kitabı*. Ankara: Ferman Yayıncılık.
- Scott, B. J., & Vitale, M. R. (2003). "Teaching the Writing Process to Students with LD." *Intervention in School and Clinic*, 38(4): 220-224.
- Seow, A. (2002). "The Writing Process and Process Writing." In J. C. Richard & W. A. Renandya (Eds.), *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice* (pp. 315-320). Edinburgh, UK: Cambridge University Press.
- Sever, E. ve Memiş, A. (2013). "Süreç Temelli Yazma Modellerinin İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazım-Noktalama Becerisine ve Yazma Eğilimine Etkisi." *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(9).
- Sevim, B. (2023). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı*. Ankara: Koza Yayınevi.
- Sommers, N. (1980). "Revision Strategies of Student Writers and Experienced Adult Writers." *College Composition and Communication*, 31(4): 378-388.

- Şentürk, N. (2009). *Planlı yazma ve değerlendirme modelinin sekizinci sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerilerini geliştirmeye etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Tabak, G. ve Göçer, A. (2013). "6-8. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programının Ürün ve Süreç Odaklı Yazma Yaklaşımları Çerçevesinde Değerlendirilmesi". Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi *Dergisi*, 14(2): 147-169.
- Tavşanlı, Ö. F. ve Kaldırım, A. (2020). "Türkiye’de Süreç Temelli Yazma Yaklaşımı: Bir Tematik Analiz Çalışması." Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi, 9(1): 108-138.
- Tekşan, K. (2013). *Yazma Eğitimi*. İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Ülper, H., & Uzun, L. (2009). "The Effect of the Writing Programme Prepared in Accordance with Cognitive Process Model on Student Success." *Elementary Education Online*, 8(3): 651-665.
- Vanderberg, R., & Swanson, H. L. (2007). "Which Components of Working Memory are Important in the Writing Process?." *Reading and Writing*, 20: 721-752.
- Wach, E. & Ward, R. (2013). "Learning about Qualitative Document Analysis." *IDS Practice Paper In Brief-ILT Brief 13*, 1-10. Institutes of Development Studies, UK.
- Yavuz, D. ve Kahraman, G. (2023). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6 Ders Kitabı*. Ankara: Anka Kuşu Yayınevi.
- Yazıcı, E., Baş, B. ve Karatay, H. (2020). "4+ 1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli Öğretiminin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Başarısına Etkisi." *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 8(4): 19-40.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yılmaz, M. ve Aklar, S. (2015). "Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kompozisyon Yazma Becerilerine Etkisi". *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı*, 223-234.
- Zamel, V. (1982). "Writing: The Process of Discovering Meaning." *TESOL Quarterly*, 16(2): 195-209.

EK-1: Yazma Sürecinin Aşamalarını Belirleme Formu

Metin Oluşturma Etkinlikleri	Yazma Sürecinin Aşamaları				
	Planlama	Taslak Oluşturma	Düzenleme	Düzeltilme	Paylaşma

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Writing is a language skill that allows expressing one's feelings and thoughts through various symbols. Two different writing approaches are available to create text: product-based and process-based. One may argue that the process-based models of writing were first proposed by Hayes and Flower (1980), and were then elaborated and integrated into scholarly research. Before that, there were three main processes distinguished: planning, translating/sentence creation, and revision (Hayes & Flower, 1980: 12; Hayes & Flower, 1987: 20). Following that, these processes were structured in five stages: planning, drafting, revising, editing, and sharing (Alber-Morgan, Hessler & Konrad, 2007: 110; Graham & Harris, 2013: 9; Scott & Vitale, 2003: 221-222). The relevant features of these stages of the writing process offer a study area.

Purpose of the Study

This study intends to determine the alignment of text creation tasks, designed to enhance writing skills, in secondary school Turkish language course books used in the 2023-2024 academic year, with the stages of the writing process; to do so, it seeks to answer the following questions:

1. To what extent are the stages of the writing process included in the text creation tasks?
2. What is the frequency of use of the text creation tasks by the inclusion of the stages of the writing process in these tasks?

Method

This study, which draws on qualitative research design, collects its data through document review. Document review refers to a research method intended to analyze the content of written documents meticulously and systematically (Wach & Ward, 2013: 1).

Findings

This section examines text creation tasks in secondary school Turkish language course books in relation to the stages of the writing process.

There are a total of 27 text creation tasks for the 5th grade. This study finds that the stages of the writing process are incorporated in these tasks respectively as follows: "planning" (f=25; 92.59%), "sharing" (f=15; 55.56%), "editing" (f=14; 51.85%), "drafting" (f=8; 29.63%), and "revising" (f=2; 7.41%).

There are a total of 32 text creation tasks for the 6th grade. The stages of the writing process included in these tasks are as follows from most to least prevalent: "planning" (f=30; 93.75%), "sharing" (f=9; 28.13%), "revising" (f=6; 18.75%), "drafting" (f=3; 9.38%) and "editing" (f=2; 6.25%).

There are a total of 30 text creation tasks for the 7th grade. The stages of the writing process included in these tasks are as follows from most to least prevalent: "planning" (f=25; 83.33%), "sharing" (f=4; 13.33%), "revising" (f=2; 6.67%), "editing" (f=2; 6.67%) and "drafting" (f=1; 3.33%).

There are a total of 28 text creation tasks for the 8th grade. The stages of the writing process incorporated in these tasks are as follows from most to least prevalent: "planning" (f=26; 92.86%), "sharing" (f=26; 92.86%), followed by the stages of "editing" (f=25; 89.29%), and "drafting" (f=3; 10.71%).

Conclusion and Discussion

This study examines text creation tasks in secondary school Turkish language course books in relation to the stages of the writing process. It finds that for all grade levels, the tasks involving the planning stage are more prevalent than other stages. The study conducted by Karakoç Öztürk (2021) reveals that the vast majority of the tasks examined incorporate the planning stage, which supports the findings of this study. However, Müldür and Çevik (2020) report that most of the tasks they analyzed do not include the planning stage, and their finding thus contradicts this finding.

It is remarkable that the tasks including the drafting stage are less prevalent in all grade levels. This finding of this study also coincides with the findings of previous research (Karakoç Öztürk, 2021; Müldür and Çevik, 2020).

The tasks that include the revising stage are less prevalent in the course books for the 5th, 6th, and 7th grades, whilst this stage is not included at all in the tasks in the course books for the 8th grade. The study by Karakoç Öztürk (2021) concludes that the tasks for the revising stage are not included in any of the Turkish language course books for any grade levels; Müldür and Çevik (2020) report that there is only one task that asks revising expressions that disrupt the integrity of meaning in the course book for the 6th grade. The findings of this

study pertaining to the revising stage are somewhat similar to the findings of previous studies, and it is notable that several tasks at the grade levels are designed to include this stage.

The editing and sharing stages are moderately incorporated in the tasks in the course books for the 5th grade, less included in the 6th and 7th grades, and more present in the tasks for 8th grade. The findings regarding the course books for the 6th and 7th grades are consistent with the findings of prior research (Karakoç Öztürk, 2021; Müldür and Çevik, 2020). The inclusion of such tasks in the course books for the 5th and 8th grades represents a significant step for the improvement of the writing process.

This study also examines the inclusion of the stages of the writing process in the text creation tasks. The tasks that include only one stage, which is "planning", are more prevalent in the course books for the 5th, 6th, and 7th grades, and the tasks that incorporate three stages of "planning-editing-sharing" are more common in the course books for the 8th grade. There is only one task that includes all the stages in the course book for the 5th grade, which is in the order of "planning-drafting-revising-editing-sharing", and there is no such task in the course books for the other grades.

In conclusion, it can be stated that the stages of the writing process other than the planning stage are not evenly distributed across the text creation tasks at the grade levels, and that the tasks covering all stages of the writing process are nearly absent. This study, which probes into text creation tasks in Turkish language course books in relation the stages of the writing process, will hopefully contribute to the field.