



Research Article

The Last Decade of Writing Education Studies (2010-2020): A Systematic Review

Arzu ATASOY*

ARTICLE INFO

Received 19.08.2022
Revised 15.02.2023
Accepted 02.04.2023
Doi: 10.31464/jlere.1164289

Keywords:

Writing education
Writing research
Content analysis
Systematic review
The last decade

ABSTRACT

The present study aims at proposing an overview for Writing Education Studies in the last ten years (2010-2020). Following this objective, 136 studies published in the last ten years in Reading and Writing, Reading and Writing Quarterly, and Journal of Writing Research journals, which publish effective works on writing education, were analyzed within specified categories. Bibliometric analysis and content analysis were employed for data analysis. According to the findings, the country with the highest number of publications is the USA; the most studied topic is the effect of the intervention on writing, and the most frequently studied group is middle school. Accordingly, the methodology was not defined in the majority of the studies. Quantitative methods were the most frequent methods. To the studies, the data was mainly collected through student texts. And descriptive statistics was also the most frequent data analysis method. Pedagogical implications are suggested based on the results obtained.

Acknowledgments

-

Statement on Publication Ethics

The present study was conducted in accordance with scientific publication ethics.

Authors Contribution Rate

The researcher personally conducted all stages of the present study.

Conflict of Interest

The present study does not contain any potential conflicts of interest.

* Dr., ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7871-1713>, Gaziantep University, Turkish and Social Sciences Education Department, arzuatasoy2014@outlook.com

Introduction

Frequent studies have been conducted on writing skills. Scientific studies have played a vital role in defining, realizing, and developing writing skill. Thus, Writing Education Studies, which have progressed in parallel with the developments occurring in the science of psychology, have enabled writing skills to be evaluated from multiple perspectives over time.

Cognitive psychology emerged as an essential field of study in the 1950s as behaviorist psychology's theoretical and methodological limitations became more evident (MacArthur & Graham, 2016). During this period, Miller's (1956) article "The Magical Number Seven, Plus or Minus Two: Some Limits on Our Capacity for Processing Information" and the book "A Study in Thinking" by Bruner et al. (1956) have a significant impact on the evolution of writing models. Therefore, Miller's (1956) article on memory processing and Bruner, Goodnow and Austin's (1956) study, which analyzed participants' problem-solving processes by using the think-aloud method, are considered two significant studies that shaped the writing model put forward by Hayes and Flower (1980) in the context of cognitive theory (MacArthur & Graham, 2016). Within the cognitive writing model proposed by Hayes and Flower (1980) to describe writing process, memory was stressed, and thinking-aloud protocol was applied. Hayes and Flower's model (1980) and many subsequent cognitive models of writing (Bereiter & Scardamalia, 1987; Sharples, 1999) described writing skills in terms of problem-solving process that takes place in the mind. Cognitive writing models reveal the mental processes that take place during the writing process; the order of these processes, and the writer's responses to these processes. However, over time, new models have been introduced for analyzing writing from a cognitive perspective, in line with the developments in psychology. Such models are mostly socio-cognitive and sociocultural models of writing.

Socio-cognitive models emphasize the social aspect of writing. Shaughnessy (1977) defined writing as a "social act". According to some revised models (Bridwell, 1980; Sommers, 1980), the difference between the author's text and the reader's expectation has an important impact on the revising process, and the social context of writing. Similarly, in Nystrand's (1989) socio-interactive model, the text is defined as a social construct formed not only by the writer but also by both the writer and the reader, unlike the cognitive models that describe writing from a cognitive perspective. In other words, the text has meaning to the extent that the reader realizes potential meanings beyond the author's presentation of the author's purpose. In such models, the interaction between the writer and the reader is discussed, and the writing process's social aspect are emphasized. Therefore, it can be concluded that socio-cognitive models discuss the writing process on a behavioral, environmental, and emotional axis by excluding it from the cognitive theory delimits it to the mind (Atasoy, 2021).

Sociocultural models, on the other hand, emphasize the cultural as well as the social aspect of writing. Although the practice of writing to participate in social situations and establish relationships with readers through writing emphasizes the social aspect of writing,

the educational philosophy followed in the country, and the school's creation of a writing environment (Bazerman, 2016) emphasizes the cultural context of writing. Graham's (2018) model, which incorporates cognitive and sociocultural perspectives, is built on two basic structures: the writing community, and writers with their collaborators. Hence, in this model, writing society and its constituent elements are defined. Writing community in this context refers to a group of people who share a basic set of goals and ideas and use writing to fulfill their goals. The elements that constitute the writing society are collective history, social, cultural, political, institutional, and historical forces. Writing skills of a society are shaped by the collective history of that particular society. In other words, every society has shared subconscious codes for writing. These subconscious codes shape how we perceive writing, the value we place on writing, our motivation to write, and in short, the relationship we have with writing.

Literature Review

It seems that the perspective on writing skills is in constant development and transformation with the writing studies, based on the available literature. Therefore, it is crucial to reveal such changes in order to comprehend the current status of Writing Education Studies, and to gain a perspective on design of the future studies. In fact, there have been many studies revealing the overview of Writing Education Studies (Coşkun, Balcı, & Özçakmak, 2013; Cremin & Oliver, 2017; Durst, 1990; Ekholm, Zumbrunn, & DeBusk-Lane, 2018; Haswell, 2005; Juzwik et al., 2006; Kucirkova, Wells Rowe, Oliver, & Piestrzynski, 2019; Sala Bubare & Castello, 2018). The present study, considers the Durst (1990) and Juzwik et al.'s (2006) systematic review of Writing Education Studies.

Durst (1990) analyzed subject, sample, and results of experimental writing studies in the five-year period, from 1984 to 1989. Juzwik et al. (2006), on the other hand, analyzed the Writing Education Studies published in the six-year period, from 1999 to 2004 with the focus on subject, sample, and method. The present study, in certain aspects, complements both Durst (1990) and Juzwik et al. Durst (1990) analyzed the Writing Education Studies prepared only with a certain method in the last five years of the 1980s regarding the context, subject, and sample; on the other hand, Juzwik et al. (2006) analyzed Writing Education Studies published in the first five years of the 2000s and analyzed them based on subject, sample, and method of research. However, in the present study, Writing Education Studies from 2010 to 2020 were analyzed with reference to the categories of purpose, sample/study group, language, method, data collection tool, and data analysis method preceded by the bibliometric data analysis. Therefore, not only does the study focus on an inclusive range of studies in terms of revealing the overview in the last decade compared to the studies by Durst (1990) and Juzwik et al. (2006), but also it aims at providing in-depth data by discussing more factors and presents the current state of Writing Education Studies. Furthermore, the present study also identifies the three journals with the highest impact factor publishing studies on writing and aims to provide a holistic and international context regarding Writing Education Studies. Hence, the study is expected to reveal the state of writing education studies in the recent past and to provide insights for future studies. However, the present study has some limitations. In the study, articles published in journals directly focusing on

writing education were preferred since they were considered to have more publications related to writing education. Although this enabled ease and depth in accessing publications on writing education, it led the writings on education studies published in other journals to be excluded from the present study. Consequently, the study is limited to articles published in *Reading and Writing*, *Reading and Writing Quarterly*, and *Journal of Writing Research*. The primary objective of the study is to reveal the overview of Writing Education Studies published in the last decade. The sub-objectives determined based on this main objective are as follows:

1. Determining the distribution of Writing Education Studies published in the last decade in terms of journals, years, countries, and number of citations.

2. Determining the distribution of Writing Education Studies published in the last decade in terms of purpose, sample/study group, language, method, data collection tools, and data analysis methods.

Method

A journal-oriented approach was adopted in the present study. Therefore, in the data collection phase, it was aimed to determine the journals that publish on writing education and have the highest impact factor. In order to achieve this, data on the impact factor of journals were obtained from different sources. In this regard, first of all, the five journals with the highest article impact factor on writing education in the TUBITAK (Scientific and Technological Research Council of Türkiye) and UBYT (International Scientific Publications Incentive) Journal list were detected. These journals and impact factor scores are respectively as follows: *Journal of Second Language Writing* (1,213), *Reading and Writing* (0,868), *Assessing writing* (0,579), and *Reading and Writing Quarterly* (0,391). Since there was no fifth journal on writing education in the TUBITAK UBYT Journal list, the number of journals under this category was determined as four. Subsequently, the journals with the highest impact factor on writing education in SCOPUS were analyzed. These journals and their citation scores are as follows: *Journal of Second Language Writing* (5,0), *Assessing writing* (3,6), *Reading and Writing* (3,3), *Journal of Writing Research* (2,2) and *Reading and Writing Quarterly* (1,8). Finally, the journals with the highest impact factor in the Web of Science database were analyzed and it was determined that these journals were the *Journal of Second Language Writing* (4.200), *Reading and Writing* (1.942), *Assessing writing* (1.841) and *Reading and Writing Quarterly* (0.934), respectively.

Table 1. TUBITAK, SCOPUS, and Web of Science Scores of the Reviewed Journals

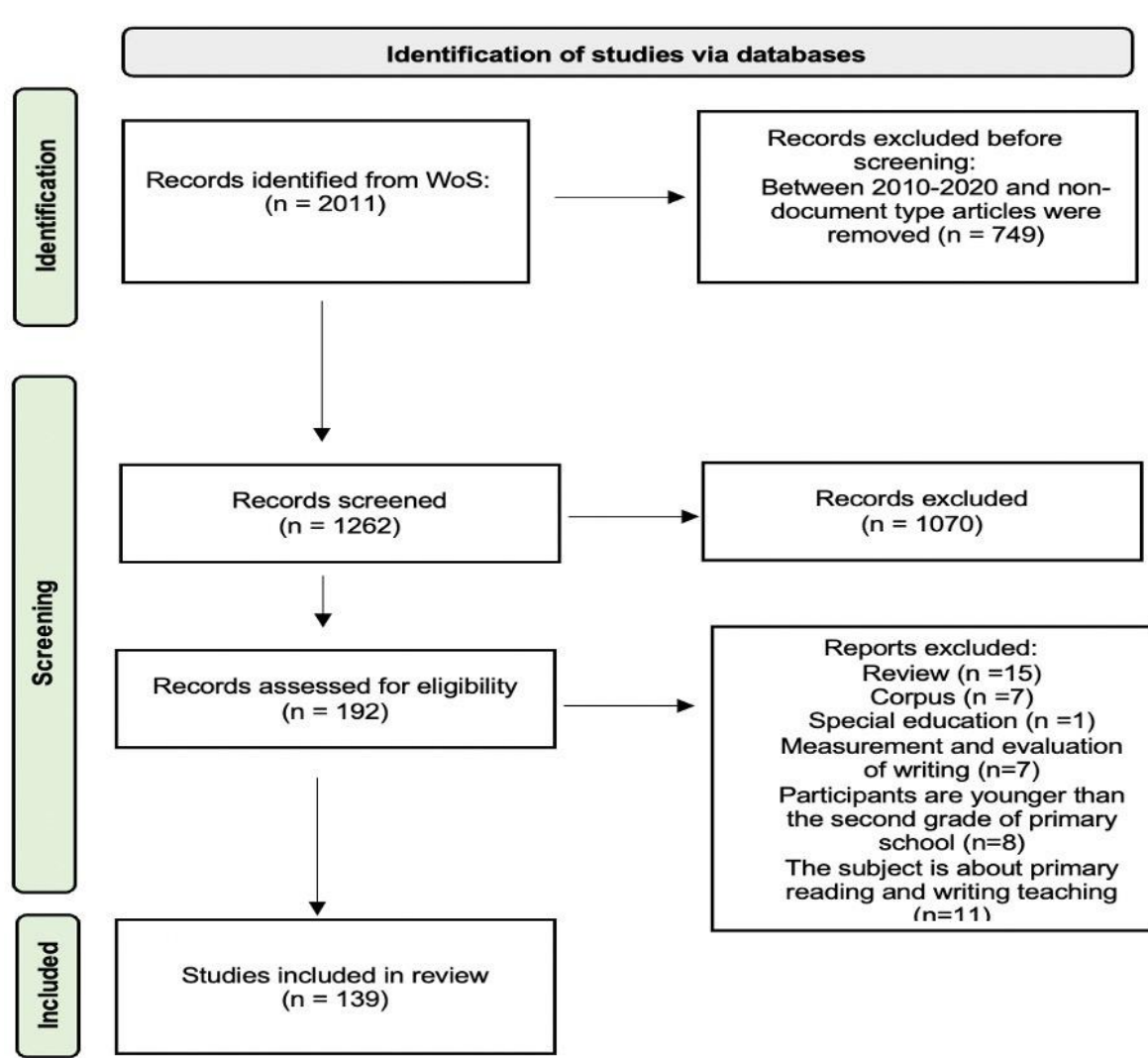
Journal Title	TUBITAK	SCOPUS	WoS
1. <i>Reading and Writing</i>	0,868	3.3	1,942
2. <i>Reading and Writing Quarterly</i>	0,391	1.8	0,934
3. <i>Journal of Writing Research</i>	-	2.2	-

The score of the *Journal of Writing Research* could not be found in the TUBITAK UBYT journal list and Web of Science database. Although the *Journal of Second Language*

Writing had the highest effectiveness of all the databases analyzed, it was excluded from the study as its focus was on second language writing studies, which would result in bias when creating the codes. Consequently, the journals to be analyzed were determined as shown in Table 1.

Following the determination of the journals to be analyzed, the necessary limitations were applied to the Web of Science database. The flow chart regarding the selection and elimination process of the analyzed studies is presented in the table below.

Figure 1. Flow Chart on the Selection and Elimination Process of the Studies Analyzed in the Study



The articles were limited to 2010-2020 in terms of publication year and articles limited to the document. As a result, 749 articles belonging to three journals indexed in Web of Science in the last decade were detected. Subsequently, the titles, keywords, abstracts, and full texts of the articles were studied, and the relevant ones were selected. The articles directly related to the fields of reading education, primary literacy education, pre-school education, and special education were excluded. As a result of the considerations carried out, 136 articles were included as the review material of the study.

Data Analysis

In the present study, which aims to reveal the overview of the studies published in the last decade (2010-2020) on writing education, two stages were followed while analyzing the data. The first of these stages is the bibliometric analysis and the second is content analysis. Descriptive statistics of the Web of Science database were utilized in the bibliometric analysis. Six categories were identified for content analysis: objective, sample/study group, language, method, data collection tool, and data analysis method. An example coding table is presented below.

Table 2. Categories and examples identified in the studies analyzed within the scope of the study

Category	Examples
Objective	The effect of the intervention on writing skills
Sample/Study group	Middle school
Language	Native Language
Method	Mixed
Data collection tool	Questionnaire, interview
Data Analysis Method	Descriptive analysis, thematic coding, ANOVA

During the content analysis, the researcher and a field expert analyzed 10 articles independently in line with the categories they determined with a consensus. The researcher and a field expert discussed the incompatible codes and continued coding until they reached a consensus. When the codes were compatible, the researcher continued the coding personally.

Among the studies analyzed within the scope of the study, those directly related to the fields of reading education, primary literacy education, pre-school education, and special education were excluded. However, the studies conducted with 1st and 2nd graders were excluded from the analysis, whereas the studies including 3rd and 4th graders were included. This is due to the fact that at the first and second grade levels, basic writing activities are generally carried out, whereas, at the 3rd and 4th-grade levels, text composing activities are performed. In the sample/study groups of the studies conducted with both students at a specific grade level and their teachers, students' grade levels and teachers were marked together. Similarly, for example, the sample/study group of the studies conducted on students in all grade levels from 4th to 10th grade are marked as primary, middle, and high school.

Research Ethics

Throughout the process, from planning to execution, and from data collection to data analysis, all the rules specified to be followed within the scope of the "Scientific Research and Publication Ethics Directive of the Council of Higher Education" were strictly followed. None of the actions specified under the second section of the Directive, "Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics", have been performed.

In the writing process of the present study, scientific, ethical, and citation rules were observed; no falsification was made on the collected data and the study was not sent to any other academic publication medium for evaluation.

Findings

The data obtained in the study are presented under two major headings. The first heading is findings related to bibliometric data and the second part is related to content analysis.

Bibliometric findings on the overview of Writing Education Studies in the last decade

Bibliometric findings on the overview of Writing Education Studies in the last decade are discussed under the headings of findings on the number of publications by journal, year, country, and the most cited publications.

Findings on the number of publications by journal

Findings on the number of publications by the journal are presented in Table 3. The number of publications between 2010 and 2020 on the three journals analyzed in this context is presented in the table below.

Table 3. The Distribution of Publications by Year

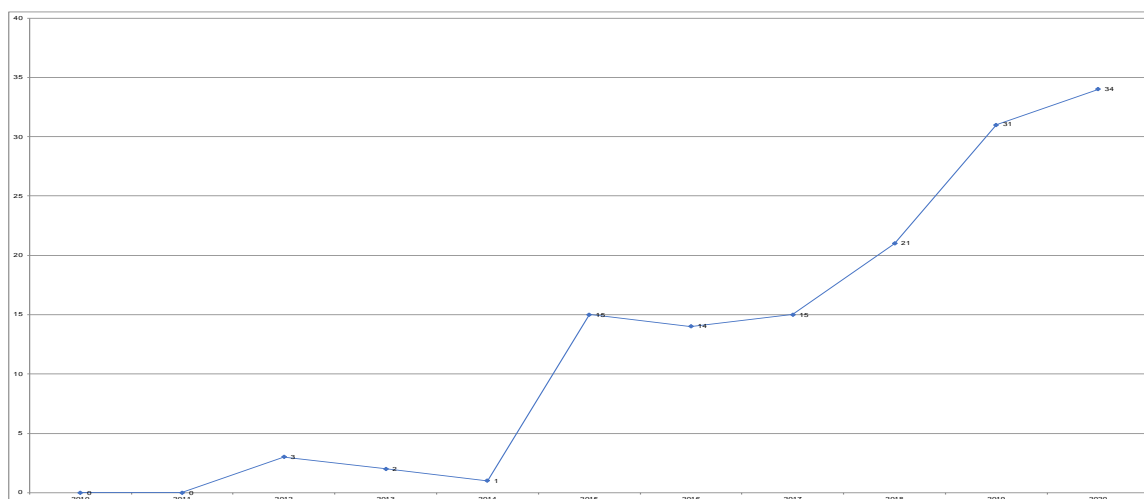
Journal Title	Number of Articles by Year												Total
	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20		
1. Reading and Writing	0	0	0	1	1	2	3	2	3	7	22	41	
2. Reading and Writing Quarterly	0	0	3	1	0	4	1	6	8	13	3	39	
3. Journal of Writing Research	0	0	0	0	0	9	10	7	10	11	9	56	
Total	0	0	3	2	1	15	14	15	21	31	34	136	

According to Table 3, 136 articles were detected in Reading and Writing, Reading and Writing Quarterly, and Journal of Writing Research journals indexed in Web of Science in the field of writing education between 2010 and 2020. Among these articles, 41 were published in Reading and Writing, 39 in Reading and Writing Quarterly, and 56 in the Journal of Writing Research. Furthermore, there were no articles on writing education in Reading and Writing in 2010, 2011, and 2012. In 2013 and 2014, one article each, in 2015, two, in 2016, three, in 2017, two, in 2018, three, in 2019, seven, and, in 2020, twenty-two articles were published. There were no articles on writing education in Reading and Writing Quarterly in 2010, 2011, and 2014. In 2012, three, in 2013, one, in 2015, four, in 2016, one, in 2017, six, in 2018, eight, in 2019 thirteen, and in 2020, three articles were published. In the Journal of Writing Research, the number of articles by year is as follows: No articles were detected in 2010, 2011, 2012, 2013, and 2014. In 2015, nine, in 2016, ten, in 2017, seven, in 2018, ten, in 2019, eleven, and in 2020, nine articles were published.

Findings on the number of publications by year

The number of publications by year is presented in Figure 2. In general, it is possible to state that there has been an upward trend from 2010 to 2020. The number of publications has increased considerably compared to previous years, especially in 2015 onwards.

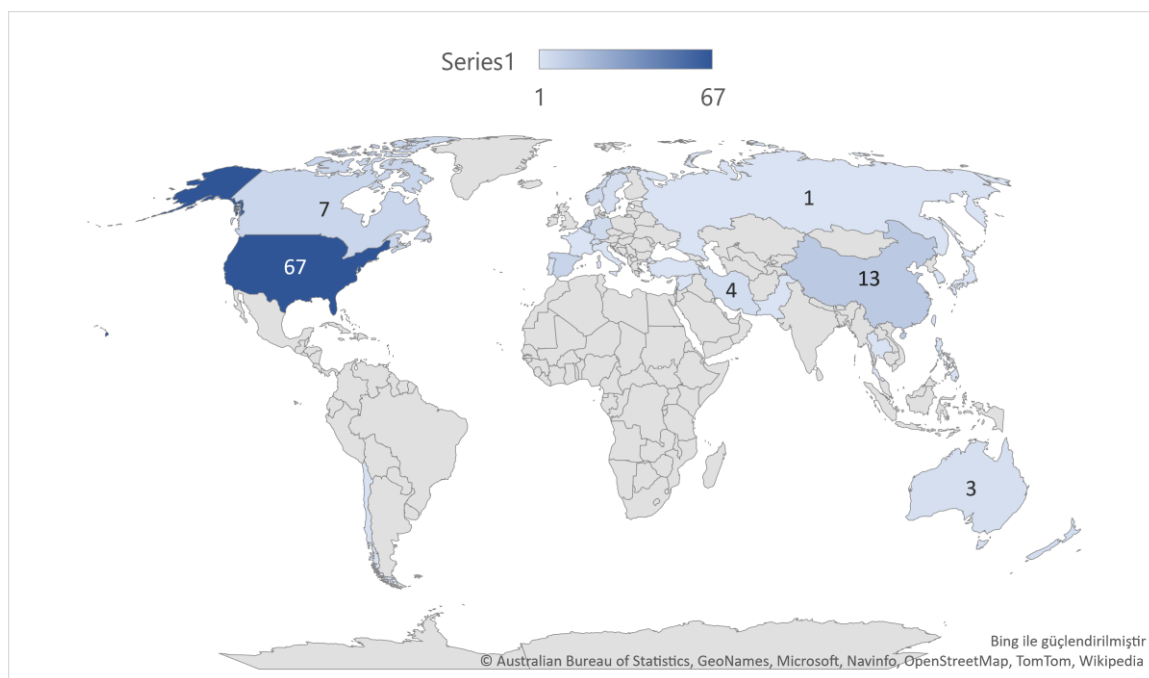
Figure 2. Number of publications by year



No publications were detected in 2010 and 2011. Three articles were published in 2012, two in 2013, one in 2014, fifteen in 2015, fourteen in 2016, fifteen in 2017, twenty-one in 2018, thirty-one in 2019, and thirty-four in 2020. It is noteworthy that there has been an increase in the number of publications from 2010 to 2020.

Findings on the number of publications by country

The number of publications by country is presented in the figure below. The distribution of publications analyzed in this manner is shown in Figure 3.

Figure 3. Number of Publications by Country

According to Figure 3, researchers from 27 different countries have published in the analyzed journals in the last decade. These countries are the USA (67), Netherlands (16), China (13), Belgium (9), Spain (8), Canada (7), UK (6), Germany (5), Norway (5), Switzerland (5), Iran (4), New Zealand (4), Australia (3), Portugal (3), Sweden (3), Taiwan (3), Chile (2), Philippines (2), France (1), Italy (1), Japan (1), Pakistan (1), Russia (1), South Korea (1), Syria (1), Thailand (1) and Türkiye (1). The country with the highest number of publications is the USA (67). The countries with the fewest publications are Italy (1), Japan (1), Pakistan (1), Russia (1), South Korea (1), Syria (1), Thailand (1), and Türkiye (1).

Findings on the most cited publications

In Table 4, the fifteen most cited articles among the 136 studies are presented with year, journal, author, title and citation information.

Table 4. Most Cited Articles

Year	Journal	Author	Title	Citation
2016	RW	Dockrell, J., E.; Marshall, C. R. & W., Dominic	Teachers' reported practices for teaching writing in England	35
2015	JoWR	Martinez, I., Mateos, M., Martin, E. & Rijlaarsdam, G.	Learning history by composing synthesis texts: Effects of an instructional program on learning, reading and writing processes, and text quality	31

2017	JoWR	Limpo, T. & Alves, R. A.	Relating Beliefs in Writing Skill Malleability to Writing Performance: The Mediating Role of Achievement Goals and Self-Efficacy	26
2015	JoWR	Mangen, A., Anda, L. G., Oxborough, G. H. & Bronnack, K.	Handwriting versus Keyboard Writing: Effect on Word Recall	22
2017	JoWR	Garcia, A. & Gaddes, A.	Improving Writing in Primary Schools through a Comprehensive Writing Program	20
2012	RWQ	Medimorec, S. & Risko, E. F.	Weaving Language and Culture: Latina Adolescent Writers in an After-School Writing Project	19
2017	RW	Bai, B. & Guo, W.	Pauses in written composition: on the importance of where writers pause	18
2018	RWQ	Kim, Y. G., Petscher, Y., Wanzek, J. & Al Otaiba, S.	Influences of Self-Regulated Learning Strategy Use on Self-Efficacy in Primary School Students' English Writing in Hong Kong	17
2018	RW	Crossley, S. H., & McNamara, D. S.	Relations between reading and writing: a longitudinal examination from grades 3 to 6	17
2016	JoWR	Van Drie, J., Braaksma, M. & Van Boxtel, C.	Say more and be more coherent: How text elaboration and cohesion can increase writing quality	17
2015	JoWR	Drijbooms, E., Groen, M. A. & Verhoeven, L.	Writing in History: Effects of writing instruction on historical reasoning and text quality	17
2017	RW	Huang, Y. & Zhang, L. J.	How executive functions predict development in syntactic complexity of narrative writing in the upper elementary grades	16
2020	RWQ	Vandermeulen, N., Leijten, M. & Van Waes, L.	Does a Process-Genre Approach Help Improve Students' Argumentative Writing in English as a Foreign Language? Findings From an Intervention Study	15
2020	JoWR	Schoonen, R.	Reporting Writing Process Feedback in the Classroom Using Keystroke Logging Data to Reflect on Writing Processes	14
2019	RW	Drijbooms, E. Groen, M. A. & Verhoeven, L.	Are reading and writing building on the same skills? The relationship between reading and writing in L1 and EFL	14

According to Table 4, one of the most cited studies belongs to 2012, three to 2015, two to 2016, four to 2017, two to 2018, one to 2019, and two to 2020. In addition, seven of

the top fifteen most cited studies were published in the Journal of Writing Research, five in Reading and Writing, and three in Reading and Writing Quarterly.

Content analysis findings on the overview of Writing Education Studies in the last decade

The content analysis findings on the overview of Writing Education Studies in the last decade are discussed under the headings of findings on the aims of the publications, findings on the sample/study groups of the publications, findings on the language variable of the publications, findings on the methods of the publications, findings on the data collection tools of the publications, and findings on the data analysis methods of the publications.

Findings on the objectives of publications

Under this heading, the findings on the objectives of the publications analyzed are presented. In Table 5, the codes created for the objectives for which Writing Education Studies are conducted are presented.

Table 5. The Distribution of publications by objective

Objective	f
The effect of the intervention on writing	45
The role of different variables in writing	20
The evaluation of writing skills	18
The relationship between writing and other variables	12
Teachers' writing practices	11
The evaluation of the writing process	8
The analysis of affective characteristics oriented to writing	8
The analysis of a case of writing	6
The determination of perceptions on writing	5
The analysis of writing development	3
Total	136

In this context, 10 codes were specified. Among the analyzed studies, forty-five studies were conducted to identify the effect of the intervention on writing, twenty studies on the role of different variables in writing, eighteen studies on the evaluation of writing skills, twelve studies on the relationship between writing and other variables, eleven studies on teachers' writing practices, eight studies on the evaluation of the writing process, eight studies on the analysis of sensory characteristics oriented to writing, six studies on the analysis of an example of writing, five studies on the determination of views on writing, and three studies on the analysis of writing progress.

Findings on the sample/study groups of the publications

Under this heading, the findings on the sample/study groups of the publications analyzed are presented. In Table 6, the types and frequencies of the sample/study group are presented.

Table 6. The Distribution of Publications by Sample/Study Group

Study Group	f
Middle school	44
Undergraduate	40
Primary school	28
High School	27
Teacher	23
Postgraduate	8
Academician	4
Mixed	3
Author	1
Not specified	5
Total	183

Ten codes regarding the sample/study group were specified. Among the studies analyzed, forty-four were conducted with secondary school students, forty with undergraduate students, and twenty-eight with primary school students. In addition, twenty-three of the studies were conducted with teachers, eight with graduate students, four with academics, three with mixed groups, and one with authors. The sample/study group of five evaluated studies was not clearly determined.

Findings on the language variable of the publications

Under this heading, the findings on the language variable of the analyzed publications are presented. In Table 7, the types and frequencies of language elements in the studies are presented.

Table 7. The Distribution of Publications by Language Variable

Language	f
Not Specified	45
L1	43
L2	24
Mixed	24
Total	136

Four codes were identified for the language element. These are native language (L1), second language (L2), mixed, and not specified. According to Table 7, forty-three of the analyzed studies used the native language, twenty-four used the second language, and the

remaining twenty-four used mixed language. In 45 of the 136 studies evaluated, there was no specification for the language variable.

Findings on the methods of the publications

Under this heading, the findings on the designs of the analyzed publications are presented. In Table 8, information about the designs is presented.

Table 8. The Distribution of Publications by Method

Method	f
Not specified	67
Quantitative	44
Experimental	40
Relational	2
Survey	2
Qualitative	15
Case	10
Exploratory	2
Not specified	3
Mixed	10
Embedded design	2
Not specified	8
Total	136

Regarding the designs specified in the publications, 4 codes were identified as quantitative, qualitative, mixed, and not specified. Studies conducted with experimental, relational, and survey designs were categorized as quantitative; studies with case and exploratory designs were categorized as qualitative, and studies conducted with embedded designs were categorized as mixed methods studies. Not specified code was used for studies that did not include any information about the study design. The quantitative method was used in 44, the qualitative method in 15, and the mixed method in 10 of the studies analyzed in this manner. In 67 of the studies, no information about the research design was provided.

Findings on the data collection tools of the publications

Under this heading, the findings on the data collection tools of the publications are presented. In Table 9, the types and frequencies of data collection tools are presented.

Table 9. The Distribution of Publications by Data Collection Tools

Data Collection Tool	f
Student texts	98
Questionnaire	31
Test	27
Interview	24
Scale	23
Task	19

Observation	9
Open-ended questions	9
Document	9
Video recordings	8
Diary	4
Rubric	3
Voice recordings	3
Portfolio	2
Evaluation form	2
Field notes	2
Personal Information Form	2
Other	3
Total	278

Regarding the specified data collection tools, 18 different codes were identified in 136 articles analyzed. Student texts were used in ninety-eight of the analyzed studies, questionnaires in thirty-one, tests in twenty-seven, scales in twenty-three, interviews in twenty-four, tasks in nineteen, observations in nine, open-ended questions in nine, and documents in nine. The other data collection tools used in the studies were eight video recordings, four diaries, three rubrics, three audio recordings, two portfolios, two evaluation forms, two field notes, two personal information forms, and six others.

In the analyzed studies, three data collection tools that were not classified in these categories were coded as “other”. These data collection tools include screenshots, word lists, dictation texts, etc., which cannot be included in the specified categories.

Findings on the data analysis methods of the publications.

Under this heading, the findings on the data analysis methods of the analyzed publications are presented. In Table 10, the methods used in the process of analyzing the data in the studies are presented.

Table 10. The Distribution of Publications by Data Analysis Method

Type	Data Analysis Techniques	f
Comparison	ANOVA	37
	T-Test	10
	ANCOVA	7
	MANOVA	6
	Mann-Whitney U Test	3
	Kruskal Wallis Test	2
	Wilcon Signed-Rank Test	2
Description	Descriptive Statistics	70
	Content analysis	34
	Descriptive Analysis	9
	Chi-Squared Test	9
Relation	Regression	41
	Correlation	38
	Structural Equation Modeling	7
	Factor Analysis	4

Other	6
Total	285

According to Table 10, 16 different codes regarding data analysis methods were identified in 136 studies. These codes were analyzed under the categories of comparison, description, and relation. T-test, ANOVA, ANCOVA, MANOVA, Mann Whitney U Test, Kruskal Wallis Test, and Wilcon Signed-Rank test were analyzed under the category of comparison. Descriptive statistics, descriptive analysis, Chi-Squared Test and content analysis were analyzed under the category of description. The codes in the relation category are regression, correlation, factor analysis, and structural equation modeling.

The most frequently used data analysis methods were ANOVA in the comparison category, descriptive statistics and content analysis in the description category, and regression and correlation in the relation category.

In the studies analyzed, 6 data analysis methods were coded as “other”. These are some data analysis methods such as multidimensional scaling analysis and semantic analysis, which have only been used in one study each.

Conclusion and Discussion

The present study aimed at revealing the overview of Writing Education Studies in the last decade (2010-2020). The data were analyzed through bibliometric analysis and content analysis. The findings obtained as a result of bibliometric analyses showed that the journal with the highest number of publications is JoWR (56), the year with the highest number of publications is 2020 (34), the country with the highest number of publications is the USA (67), and the most cited publication is ‘*Teachers’ reported practices for teaching writing in England*’ (35).

One of the findings of the study is that the USA is the country with the highest number of publications. Similar studies (Karagöz & Şeref, 2020; Sala Bubare & Castello, 2018) aiming to reveal the overview of writing education studies have also obtained the same finding. The fact that the USA has the highest number of publications can be explained through several factors. Firstly, there are many US-based researchers on the editorial boards of the journals in the sample, especially Reading and Writing Quarterly and Reading and Writing, which may have led to the development of a common scientific perspective among the researchers. However, it would not be sufficient to explain the current situation in terms of the number of publications only based on this specific factor. Writing studies in the USA started at an early stage. Although Emig’s (1971) systematic study of students’ writing processes is regarded as a significant benchmark in terms of writing studies (Nystrand, 2008), scientific research on writing actually dates back to 1912. So much so that by the 1980s, writing was acknowledged as a separate field of study thanks to the accumulated knowledge of writing skills (Nystrand, 2008). Considering the objectives of graduate education such as deepening, specializing, and gaining research experience in a field, the high number of publications in the USA can also be associated with the fact that the country has the highest number of doctoral graduates and is the most preferred country for international students (Tollefson, 2018).

Another finding of the study is that studies on writing education have increased almost continuously from 2010 to 2020. In some other studies (Kemiksiz, 2021; Sala Bubare & Castello, 2018; Sertoğlu, 2020), it has been revealed that the number of Writing Education Studies has increased in recent times. Although writing skills are used in learning environments to analyze, synthesize and interpret information, it has been regarded as a necessary skill not only for the classroom environment but also for social life, particularly with the ways in which socio-cognitive and sociocultural theories define writing. We use writing for different purposes such as persuasion, creating an imaginary world, having fun, healing our mental problems, and performing many tasks at work (Graham, 2018). In the Common Core State Standards (2010), writing skills are defined in terms of four core practices. These are 1) creating different types of texts for different purposes, 2) producing and sharing well-organized texts through writing processes (planning, editing, revising), 3) constructing knowledge, and 4) facilitating learning in different disciplines (Graham & Harris, 2013). Especially the purposes expressed in the third and fourth practices have moved the boundaries of writing beyond language skills and made it a necessary skill for all disciplines. Writing has been defined as a core competency by UNESCO with its increasing importance (UNESCO, 2017), and in the text of the Turkish Qualifications Framework (2015), which is in line with the European Qualifications Framework, it is specified as written communication under the title of communication in the native language, one of the eight key competencies. Furthermore, it can be argued that the Writing Across Curriculum and Writing Enriched Curriculum movements, which emerged in the USA in the early 1970s (Russell, 2002), have increased the significance and number of writing skills and writing education, and thus the number and significance of writing studies.

In the content analysis, six categories were identified: purpose, sample/study group, language, method, data collection tool, and data analysis method. According to the results obtained, the most frequently identified writing purposes in the studies analyzed within the scope of the present study were the effect of the intervention on writing (45), the role of different variables in writing (20), and the evaluation of writing skills (18). Sala Bubare and Castello (2018), in their study analyzing writing education studies conducted with the experimental method in the last 20 years, explained the objectives of the analyzed studies with three codes: “writing process, intervention, beliefs, and perceptions”. According to the results of this study, the most frequently studied topics in writing education are social context and writing practices, bilingualism or multilingualism, and writing instruction, while the least frequently studied topics are writing technologies, measurement, assessment of writing, and the relations between literacy methods. In Durst’s (1990) study, the five most studied topics were writing education, writing process, text structure, writing environment, and the evaluation of writing skills. It is evident that there are some common features between the objectives of the Writing Education Studies analyzed in the present study and the objectives of the aforementioned studies.

The finding obtained from the objective variable of the present study could also be analyzed with the data of the method category. One of the significant findings of the study is that the method was not defined in most of the studies (67). Among the methods described, quantitative methods were the most common. Similar results have been found in some

studies that reveal the overview of Writing Studies (Göksu, 2016; Karaoğlu, 2021; Temizkan & Erdevir, 2020). In this respect, it is observed that there is a relation between the selection of objective and method in the studies examined. According to the study results of Juzwik et al. (2006), the most frequently used methods in writing education studies were discourse analysis, interpretive methods, experimental/semi-experimental, correlational, historical, and single-subject research methods. Interpretative methods were interviews, focus or discussion groups, observation, case study, ethnography, error analysis, content analysis, thematic analysis, and meaning analysis. According to the results of the present study, Writing Education Studies are still under the influence of quantitative methods. The reason for this phenomenon might be the accumulation of quantitative methods in the field, which have dominated educational studies for many years.

One of the noteworthy results regarding the method in the Writing Education Studies analyzed is that while the design was specified in all of the studies conducted with quantitative methods (44) and in 12 of the 15 studies conducted with qualitative methods, the design was not specified in 8 of the 10 studies conducted with mixed methods. In some of the studies analyzed (Guo & Barrot, 2019; Mason, Meadan, Hedin, & Cramer, 2012), the mixed method is referred to as a combination of quantitative and qualitative study designs rather than the method's own designs. Nevertheless, it is acknowledged that the mixed study method has its own designs such as convergent, exploratory, exploratory, nested, transformative, and multi-stage (Creswell and Plano Clark; 2011). This phenomenon can be explained by the change in the concept of mixed study methods over time. In fact, in the past, the definition of mixed methods studies, which refers to the use of more than one qualitative or more than one quantitative method together and is indicated by the concept of multiple methods, does not comply with the current definition of mixed methods studies (Creswell & Plano Clark, 2018 as cited in Toraman, 2021).

The most frequently studied groups in the analyzed Writing Education Studies were middle school students (44), undergraduate students (40), and primary school students (28), respectively. Similar studies have obtained data similar to this result (Coşkun et al., 2013; Durst, 1990; Juzwik et al., 2006; Kemiksiz, 2021; Tok & Potur, 2015). In Durst's (1990) study, for example, the most frequently studied sample groups were undergraduate, primary school, and middle/high school students, respectively. In Coşkun et al.'s (2013) study, the most frequently studied group was primary and middle school students; in Juzwik et al.'s (2006) study, the most frequently studied groups were undergraduate, adult and post-middle school students and the least frequently studied group was pre-school students. The common conclusion to be obtained from the aforementioned studies is that the most studied groups are middle school, primary school, and undergraduate students. Writing is a skill acquired with the schooling process. In the first two years of primary school, the focus is on the acquisition of basic writing skills, while in the following years the emphasis is on basic text composition. At the middle school level, writing activities are organized around different genres and purposes. Therefore, it can be stated that writing is one of the most highly emphasized skills along with reading at primary and middle school levels. The fact that primary and middle school students were predominantly selected in the studies analyzed can be attributed to this ground. Along with primary and middle school students, another group

studied was undergraduate students. One reason might be that it is simpler to collect data from undergraduate students; another reason might be that writing has become a core skill in US colleges and universities through Writing Across the Curriculum (WAC) and Writing Enriched Programs (WEC). Combined with these two movements, the skill of writing was regarded as an essential tool in the learning of other disciplines.

In the studies, student texts (98), questionnaires (31), tests (27), interview forms (24), scales (23), and tasks (19) were mostly used as data collection tools. The result obtained in the present study is in line with the objective and method selection identified in the analyzed studies. The most frequently used data collection tools are quantitative data collection tools such as questionnaires, tests, and scales. Additionally, interview forms, observations, open-ended questions, and documents were used as data collection tools. It is possible to speculate that these data collection tools are chosen particularly in qualitative and mixed studies. There are three approaches to writing education: text-, writer-, and reader-oriented. In the text-oriented approach, texts are treated independently of their contexts, authors, and readers, whereas in the author-oriented approach, writing is handled in the context of the author's mental process. In the reader-centered approach, the writer creates his/her text to interact with others and writing is an interactive process between the writer and the reader (Hyland, 2009). In this context, it can be argued that the writer-oriented approach is based on cognitive theory in that it focuses on the writer's mind in the writing process, whereas the reader-oriented approach is based on sociocultural theory in that it draws attention to the communication between the author and the reader. The fact that the most commonly used data collection tool in the analyzed studies was texts can be interpreted in the context of the product-oriented evaluation of writing skills. However, although not as much as student texts, questionnaires, and scales, the fact that interview forms are also utilized as data collection tools is an indication that writing skills are attempted to be explained with cognitive and sociocultural perspectives but remain limited.

When data analysis methods are reviewed, it is evident that the collected data were analyzed with methods such as descriptive statistics (70), regression (41), correlation (38), ANOVA (37), and content analysis (34). This result can be interpreted along with the dominant view of quantitative methods discussed under the headings of purpose, method, and data collection tools. In studies where quantitative methods are frequently used in terms of purpose, method, and data collection tools, data analysis methods are also quantitative.

Recommendations

Based on the results obtained from the present study and discussed above, the following suggestions were provided to the researchers.

1. In the present study, a journal-oriented approach was adopted. In future studies, the overview of Writing Education Studies can be revealed by performing scans around certain key concepts.
2. In the present study, Writing Education Studies conducted chiefly in the field of language education have been analyzed, but there are also some writing education studies conducted in other disciplines. Studies in which writing skills are used only as a learning tool in other disciplines can also be analyzed.

3. It is clear that quantitative methods are dominant in Writing Education Studies, whereas qualitative and mixed methods studies are more limited than quantitative methods. Although writing skills are explained by socio-cognitive and sociocultural models, it is recognized that there are many psychological and cultural factors that influence writing skills. Such factors can be identified through qualitative and mixed study methods. Therefore, ethnographic, phenomenological and narrative studies can be conducted to provide methodological diversity in writing education studies.
4. In the studies analyzed, it was observed that the most studied groups were middle school, undergraduate, and primary school students. More limited studies have been conducted with graduate students, academics, and authors. Studies can be conducted with people in this group, who are expected to make valuable contributions to the understanding of writing skills and who may be more experienced in terms of writing skills.
5. In the writing studies examined, it was noted that instruments such as texts, questionnaires, tests, interview forms, and scales were used as data collection tools. It is assumed that more frequent use of alternative tools such as diaries, student product files, etc. in future studies will contribute to the multidimensional explanation of writing skills. Hence, alternative process-oriented data collection tools can be employed in the writing studies to be conducted.

References

- Atasoy, A. (2021). The relationship between writing self-efficacy and writing skill: A meta-analysis study. *Education and Science*, 46(208). doi: <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2021.10024>.
- Keck, C. (2010). Writing, cognition, and affect from the perspectives of sociocultural and historical studies of writing. V. Berninger (Yay. Haz.). *Past, present, and future contributions of cognitive writing research to cognitive psychology* içinde. Psychology Press/Taylor Francis Group.
- Bazerman, C. (2016). What do sociocultural studies of writing tell us about learning to write? MacArthur, C. A., Graham, S. and Fitzgerald, J. (Yay. Haz.). *Handbook of writing research* in (p. 11-23).
- Bereiter, C. and Scardamalia, M. (1987). *The Psychology of Written Composition*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Bezemer, J. and Kress, G. (2008). Writing in multimodal texts: A social semiotic account of designs for learning. *Written Communication*, 25(2), 166-195.
- Bridwell, Lillian, S. (1980). Revising strategies in twelfth-grade students' transactional writing. *Research in the Teaching of English*, 14, 197-222.
- Bruner, J. S., Goodnow, J. J., and Austin, G. A. (1956). *A Study of Thinking*. John Wiley and Sons.
- Common core state standards. <http://www.corestandards.org/>
- Cremin, T. and Oliver, L. (2017). Teachers as writers: A systematic review. *Research Papers in Education*, 32(3), 269–295. <https://doi.org/10.1080/02671522.2016.1187664>.
- Creswell, J. W. and Plano Clark, V. L. (2011). *Karma Yöntem Araştırmaları* (Trans. Ed. Yüksel Dede ve Selçuk Beşir Demir). Anı: Ankara.

- Coşkun, E., Balcı, A. and Özçakmak, H. (2013). Trends in writing education: An analysis of postgraduate thesis written in Turkey. *Procedia-Social and behavioral Sciences*, 93, 1526-1530.
- Durst, R. K. (1990). The mongoose and the rat in composition research: Insights from the RTE annotated bibliography. *College Composition and Communication*, 41(4), 393-408. <https://doi.org/10.2307/357930>
- Ekholm, E., Zumbunn, S. and DeBusk-Lane, M. (2018). Clarifying an elusive construct: A systematic review of writing attitudes. *Educational Psychology Review*, 30(3), 827-856. <https://doi.org/10.1007/s10648-017-9423-5>
- Elbir, B. and Yıldız, H. (2012). İlköğretim yazma eğitimi üzerine yapılan lisansüstü çalışmalarının değerlendirilmesi. *Akademik Bakış Dergisi*, 30, 1-11.
- Emig, J. (1971). *The composing processes of twelfth graders*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
- Flower, L. and Hayes, J. R. (1981). A cognitive process of writing. *College Composition and Communication*. 32(4), 365-387.
- Göksu, E. (2016). İlköğretim düzeyi yazma becerileri ile ilgili makalelerin ve lisansüstü tezlerin çok yönlü incelenmesi. Unpublished master's thesis, Gazi üniversitesi, Ankara.
- Graham, S. (2018). A revised writer(s)-within-community model of writing. *Educational Psychologist*, 53(4), 258-279. doi:10.1080/00461520.2018.1481406.
- Graham, S. and Harris, K.R. (2013). Common core state standards, writing, and students with LD: Recommendations. *Learning Disabilities Research & Practice*, 28-37. <https://doi.org/10.1111/ldrp.12004>.
- Graham, S., Harris, K. R. and Santangelo, T. (2015). Research-based writing practices and the common core: Meta-analysis and meta-synthesis. *The Elementary School Journal*. 115(4), 498-522.
- Graham, S., McKeown, D., Kiuahara, S. and Harris, K. (2012). A meta-analysis of writing instruction for students in the elementary grades. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 879-896.
- Graham, S. ve Perin, D. (2007). A meta-analysis of writing instruction for adolescent students. *Journal of Educational Psychology*, 99(3), 445-476.
- Graham, S. and Sandmel, K. (2011). The process writing approach: A meta-analysis. *The Journal of Educational Research*. 104(6), 396-407.
- Guo, Q. and J. S. Barrot (2019): Effects of metalinguistic explanation and direct correction on EFL learners' linguistic accuracy. *Reading & Writing Quarterly*, doi: 10.1080/10573569.2018.1540320.
- Hayes, J. R. ve Flower, L. (1980). Identifying the organization of writing processes. In L. W. Gregg, & E. R. Steinberg (Eds.), *Cognitive processes in writing: An interdisciplinary approach* (pp. 3-30). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Hillocks, G. (1986). *Research on Written Composition: New Directions For teaching*. Urbana, il: National Council of Teachers of English.
- Hyland, K. (2009). *Teaching and Researching Writing*. London, England: Longman.
- Juzwik, M. M., Curcic, S., Wolbers, K., Moxley, K. D., Dimling, L. M. and Shankland, R. K. (2006). Writing into the 21st century: An overview of research on writing, 1999 to 2004. *Written Communication*, 23(4), 451-476.
- Kemiksiz, Ö. (2021). Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlere yönelik bir inceleme: Yarı deneysel çalışmalar. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(41), 3172-3203, doi: 10.26466/opus.887374.

- Karaoğlu, R. (2021). *İlkokul öğrencilerinin yazma becerilerine ilişkin makalelerin incelenmesi: Tematik içerik analizi*. Unpublished master's thesis, Ordu üniversitesi, Ordu.
- Karagöz, B. and Şeref, İ. (2020) Yazma becerisiyle ilgili makaleler üzerine bir inceleme: Web of Science veri tabanında eğilimler. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(1), 67-86.
- Kucirkova, N., Wells Rowe, D., Oliver, L. ve Piestrzynski, L. E. (2019). Systematic review of young children's writing on screen: What do we know and what do we need to know. *Literacy*, 53(4), 216–225. <https://doi.org/10.1111/lit.12173>.
- MacArthur, C. A. and Graham, S. (2016). Writing research from a cognitive perspective. In C. A. MacArthur, S. Graham, & J. Fitzgerald (Eds.), *Handbook of writing research* (pp. 24–40). The Guilford Press.
- L. H. Mason, H. Meadan, L. R. Hedin and A. M. Cramer (2012): Avoiding the struggle: Instruction that supports students' motivation in reading and writing about content material. *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*, 28(1), 70-96.
- Miller, G. A. (1956). The magical number seven, plus or minus two: Some limits on our capacity for processing information. *Psychological Review*, 63 (2), 81–97.
- Miller, D. M., Scott, C. E. ve McTigue, E. M. (2018). Writing in the secondary-level disciplines: A systematic review of context, cognition and content. *Educationnl Psychology Review*, 30, 83-120.
- Nystrand, M. (2006). The social and historical context for writing research. C. A. MacArthur, S. Graham ve J. Fitzgerald (Eds.), *Handbook of writing research* in (p. 11-27). New York: The Guilford Press.
- Page M. J, McKenzie J. E, Bossuyt P. M, Boutron I, Hoffmann T. C, Mulrow C. D, et.al. (2021) The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *PLoS Med* 18 (3): e1003583. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1003583>.
- Perianes-Rodriguez, A., Waltman, L. and Van Eck, N.J. (2016). Constructing bibliometric networks: A comparison between full and fractional counting. *Journal of Informetrics*, 10 (4), 1178-1195.
- Rogers, L. A. and Graham, S. (2008). A meta-analysis of single subject design writing intervention research. *Journal of Educational Psychology*, 100(4), 879-906.
- Russell, D. R. (2002). *Writing in the academic disciplines: A curricular history*. Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press.
- Sala-Bubaré, A. and Castelló, M. (2018). Writing regulation processes in higher education: a review of two decades of empirical research. *Reading and Writing* 31, 757–777. <https://doi.org/10.1007/s11145-017-9808-3>.
- Sertoğlu, G. (2020). Yazma eğitiminde yöntem ve teknikler: Bir meta-sentez çalışması. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 410-427.
- Shaughnessy, M. (1977). *Errors and expectations*. London: Oxford University Press.
- Sharples, M. (1999). *How We Write: Writing as Creative Design*. London: Routledge.
- Sommers, N. (1980). Revision strategies of student writers and experience adult writers. *College Composition and Communication*, 31, 378–388.
- Temizkan, M. and Erdevir, M. (2020). Yazılı anlatımla ilgili yüksek lisans tezlerinde kullanılan değişkenler üzerine bir değerlendirme. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1218-1244.
- Tollefson, J. (2018). China declared world's largest producer of scientific articles. *Nature*, 553, 390. doi: <https://doi.org/10.1038/d41586-018-00927-4>.

- Tok, M. and Potur, Ö. (2015). Yazma eğitimi alanında yapılan akademik çalışmaların eğilimleri (2010-2014 yılları). *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(4), 1-25.
- Toraman, S. (2021). Karma yöntemler araştırması: Kısa tarihi, tanımı, bakış açıları ve temel kavramlar. *Nitel Sosyal Bilimler*, 3(1), 1-29.
- Türkiye Yeterlikler Çerçevesi (2015). Türkiye yeterlilikler çerçevesinin uygulanmasına ilişkin usul ve esaslar hakkında yönetmelik, Bakanlar Kurulunun 2015/8213 sayılı Kararıyla 19.11.2015 tarihli ve 29537 sayılı Resmî Gazete, www.myk.gov.tr/TYC
- UNESCO. (2017). Fostering a culture of reading and writing: Examples of dynamic literate environments: Selected case studies. Institute for Lifelong learning. Retrieved February 18, 2020, from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000257933>

Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi

Araştırma Makalesi

Yazma Öğretimi Araştırmalarının Son On Yılı (2010-2020): Sistemik Bir İnceleme

Arzu ATASOY*

MAKALE BİLGİSİ

Geliş 19.08.2022
Revize 15.02.2023
Kabul 02.04.2023
Doi:10.31464/jlere.1164289

Anahtar Kelimeler:

Yazma öğretimi
Yazma öğretimi araştırmaları
İçerik analizi
Sistemik derleme
Son on yıl

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, yazma öğretimi çalışmalarının son on yıldaki (2010-2020) görünümünü ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda yazma öğretimi üzerine yayın yapan ve etki değerleri en yüksek olan Reading and Writing, Reading and Writing Quarterly ve Journal of Writing Research dergilerinde son on yılda yayımlanmış olan 136 çalışma belirlenen kategoriler etrafında incelenmiştir. Analizler bibliyometrik analiz ve içerik analizi yoluyla gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgulardan bazıları en fazla yayına sahip olan ülkenin ABD; en çok çalışılan konunun müdahalenin yazmaya etkisi; en sık çalışılan grubun ortaokul olduğu şeklindedir. Araştırmaların büyük bir kısmında yöntem tanımlanmamıştır. Tanımlanan yöntemler içinde en sık olanı nicel yöntemlerdir. Veriler en çok öğrenci metinleri ile toplanmış ve en sık kullanılan veri analiz yöntemi betimsel istatistik olmuştur. Ulaşılan sonuçlar neticesinde bazı önerilerde bulunulmuştur.

Bilgilendirme

Yayın Etiği Bilgilendirme
Yazarların Katkı Oranı

Bu çalışma bilimsel yayın etiğine uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmanın tüm aşamalarını araştırmacının kendisi yürütmüştür.

Çıkar çatışması

Bu araştırmada herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

* Dr., ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7871-1713>, Gaziantep Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, arzuatasoy2014@outlook.com

Giriş

Günümüze değin yazma becerisine yönelik pek çok araştırma yapılmıştır. Yapılan bilimsel araştırmalar yazma becerisinin tanımlanması, anlaşılması ve geliştirilmesinde kritik bir görev üstlenmiştir. Öyle ki psikoloji bilimindeki gelişmelere paralel olarak ilerleyen yazma öğretimi araştırmaları, zaman içinde yazma becerisinin farklı bakış açıları ile değerlendirilmesini sağlamıştır.

Davranışçı psikolojinin teorik ve yöntemsel sınırlılıklarının daha belirgin hâle gelmesiyle birlikte 1950’li yıllarda bilişsel psikoloji, önemli bir araştırma alanı olarak ortaya çıkmıştır (MacArthur ve Graham, 2016). Bu dönemde Miller’in (1956) “Sihirli Sayı Yedi: Artı veya Eksi İki (Bilgi İşleme Kapasitemizin Bazı Sınırları)” isimli makalesi ile Bruner Goodnow ve Austin’in (1956) “Düşünme Üzerine Bir Çalışma” adlı kitapları yazma modellerinin gelişimi açısından önemli bir yer teşkil etmektedir. Öyle ki Miller’in (1956) belleğin işleme süreçlerini ele aldığı makalesi ile Bruner vd.’nin (1956) katılımcıların problem çözme süreçlerini sesli düşünme yöntemiyle analiz ettikleri araştırma, Hayes ve Flower’ın (1980) bilişsel teori bağlamında ortaya koydukları yazma modelini şekillendiren iki önemli çalışma olarak düşünülmektedir (MacArthur ve Graham, 2016). Hayes ve Flower’ın (1980) yazma sürecini açıklamaya yönelik olarak ortaya koydukları bilişsel yazma modelinde belleğe vurgu yapılmış ve sesli düşünme yöntemi (thinking aloud protocol) uygulanmıştır. Hayes ve Flower’ın modeli (1980) ve sonrasında ortaya konan pek çok bilişsel yazma modeli (Bereiter ve Scardamalia, 1987; Sharples, 1999), yazma becerisini zihinde gerçekleşen problem çözme süreci çerçevesinde açıklamıştır. Bilişsel yazma modelleri, yazma süreci boyunca zihinde gerçekleşen işlemleri, bu işlemlerin sırasını, yazarın bu işlemlere verdiği yanıtları ortaya koymuştur. Fakat zaman içinde yazmayı bilişsel perspektiften inceleyen modellere psikoloji bilimindeki gelişmelere de bağlı olarak yeni modeller eklenmiştir. Bunlar genel olarak sosyo bilişsel ve sosyokültürel yazma modelleridir.

Sosyo bilişsel modeller, yazmanın sosyal yönünü vurgulamışlardır. Öyle ki Shaughnessy (1977) yazmayı doğrudan “sosyal bir eylem” olarak tanımlamıştır. Ortaya konan bazı düzenleme (revision) modellerinde (Bridwell, 1980; Sommers, 1980) yazarın metni ile okurun beklentisi arasındaki farkın, düzenleme sürecindeki etkisine değinilerek yazmanın sosyal bağlamına dikkat çekilmiştir. Yine Nystrand’ın (1989) sosyo-interaktif modelinde metin, yazmayı bilişsel perspektiften açıklayan bilişsel modellerdekinin aksine sadece yazar tarafından değil, yazar ve okur tarafından oluşturulan sosyal bir yapı olarak tanımlanmıştır. Diğer bir deyişle metin, yazarın amacını sunmasının ötesinde okuyucunun potansiyel anlamları fark etmesi ölçüsünde bir anlama sahiptir. Bu modellerde yazar ile okur arasındaki etkileşimden bahsedilerek yazma sürecinin sosyal boyutuna değinilmiştir. Dolayısıyla sosyo bilişsel modellerin yazma sürecini, onu zihnin içine hapseden bilişsel teoriden çıkararak davranışsal, çevresel ve duygusal bir eksende tartıştığı (Atasoy, 2021) söylenebilir.

Sosyokültürel modeller ise yazmanın sosyal yönünü olduğu kadar kültürel boyutunu da vurgulamışlardır. Yazmanın sosyal durumlara katılmak için gerçekleştirilmesi, yazma aracılığıyla okuyucularla ilişki kurulması yazmanın sosyal yönüne vurgu yaparken, ülkede uygulanan eğitim felsefesi, okulun yazma çevresi oluşturması (Bazerman, 2016) gibi durumlar onun kültürel bağlamını öne çıkarır. Graham'ın (2018) bilişsel ve sosyokültürel bakış açılarını birleştirerek ortaya koyduğu model, yazma toplumu (writing community) ile yazarlar ve ortakları (writers and their collaborators) olmak üzere iki temel yapı üzerine inşa edilmiştir. Yani bu modelde yazma toplumu ve bu toplumu oluşturan öğeler tanımlanmıştır. Buradaki yazma toplumu, temel birtakım amaç ve düşünceleri paylaşan ve yazmayı amaçlarını gerçekleştirmek için kullanan bir grup insanı ifade eder. Yazma toplumunu oluşturan öğeler ise kolektif tarih (collective history), sosyal, kültürel, politik, kurumsal ve tarihsel güçler (social, cultural, political, institutional and historical forces) şeklindedir. Bir toplumda yazma becerisi, o toplumun ortak geçmişi aracılığı ile şekillenir. Yani bir bakıma her toplumun yazmaya yönelik ortak bilinçaltı kodları vardır. İşte bu bilinçaltı kodlar yazmayı nasıl algıladığımızı, yazmaya verdiğimiz değeri, yazma motivasyonumuzu kısaca yazma ile kurduğumuz ilişkiyi belirler.

Literatür İncelemesi

Yukarıda bahsedilenlerden yola çıkarak yazma becerisine ilişkin bakış açısının yapılan yazma araştırmaları ile sürekli bir gelişim ve dönüşüm içerisinde olduğu söylenebilir. Dolayısıyla bu değişimleri ortaya koymak hem yazma öğretimi araştırmalarının geldiği noktayı anlayabilmek hem de gelecekteki araştırmaların tasarlanmasına yönelik bir bakış açısı kazanmak bakımından önemlidir. Öyle ki yazma öğretimi araştırmalarının görünümünü ortaya koyan pek çok çalışma yapılmıştır (Coşkun, Balcı ve Özçakmak, 2013; Cremin ve Oliver, 2017; Durst, 1990; Ekholm, Zumbunn ve DeBusk-Lane, 2018; Haswell, 2005; Juzwik vd., 2006; Kucirkova, Wells Rowe, Oliver ve Piestrzynski, 2019; Sala Bubare ve Castello, 2018). Bu araştırma kapsamında Durst (1990) ve Juzwik vd.'nin (2006) yazma öğretimi araştırmalarını sistematik derleme yoluyla inceleyen çalışmaları özellikle önemli görülmektedir.

Durst (1990), 1984-1989 yılları arasındaki beş yıllık dönemde deneysel desenle hazırlanmış yazma çalışmalarını konu, örneklem ve sonuçlarına göre değerlendirmiştir. Juzwik vd. (2006) ise 1999-2004 yılları arasındaki altı yıllık dönemde yayımlanmış olan yazma öğretimi araştırmalarını konu, örneklem ve yöntem başlıkları altında değerlendirmişlerdir. Bu araştırmanın, hem Durst (1990) hem de Juzwik vd.'nin (2006) çalışmalarını tamamlayıcı bazı yönleri bulunmaktadır. Örneğin Durst (1990) 80'lerin son beş yılına denk gelen dönemde sadece belli bir yöntemle hazırlanmış yazma öğretimi çalışmalarını konu ve örneklem bağlamında; Juzwik vd. (2006) 2000'lerin ilk beş yılında yayımlanmış yazma öğretimi araştırmalarını konu, örneklem ve yöntem başlıkları altında incelemiştir. Bu çalışmada ise 2010-2020 aralığındaki yazma öğretimi araştırmaları bibliyometrik verilerin ötesinde amaç, örneklem/çalışma grubu, dil, yöntem, veri toplama aracı ve veri analiz yöntemi kategorileri referans alınarak analiz edilmiştir. Dolayısıyla bu araştırma Durst (1990) ve Juzwik vd.'nin (2006) çalışmalarına göre son on yıllık dönemdeki

görünümü ortaya koyması açısından hem daha geniş bir aralıktaki çalışmalara odaklanmakta hem daha fazla değişkeni referans alarak derinlemesine bir veri sunmayı amaçlamakta hem de yazma öğretimi araştırmalarının güncel durumunu sunmaktadır. Bunlarla birlikte bu araştırmada yazma öğretimi üzerine yayın yapan etki değeri en yüksek üç dergi belirlenerek yazma öğretimi çalışmaları bütüncül ve uluslararası bir bağlamda ele alınmaya çalışılmıştır. Dolayısıyla bu araştırmanın yazma öğretimi araştırmalarının yakın geçmişteki durumunu ortaya koyması, gelecekte yapılacak çalışmalar için öngörü oluşturması beklenmektedir. Bununla birlikte bu araştırmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Araştırmada, yazma öğretimi ile ilgili daha fazla yayına sahip olacağı düşüncesiyle doğrudan yazma öğretimine odaklanan dergilerde yayımlanmış makalelere yönelinmiştir. Bu durum yazma öğretimi üzerine yapılmış yayınlara ulaşmada kolaylık ve derinlik sağlarken diğer yandan başka dergilerde yayımlanmış olan yazma öğretimi çalışmalarının araştırmaya dâhil edilememesine neden olmuştur. Dolayısıyla bu araştırma Reading and Writing, Reading and Writing Quarterly ve Journal of Writing Research dergilerinde yayımlanmış olan makalelerle sınırlıdır. Bu araştırmanın temel amacı son on yılda yayımlanmış olan yazma öğretimi araştırmalarının görünümünü tespit etmektedir. Bu temel amaca bağlı olarak belirlenen alt amaçlar aşağıdaki gibidir:

1. Son on yılda yayımlanmış olan yazma öğretimi çalışmalarının dergilere, yıllara, ülkelere ve atıf sayılarına göre dağılımlarını tespit etmek,
2. Son on yılda yayımlanmış olan yazma öğretimi çalışmalarının amaç, örneklem/çalışma grubu, dil, yöntem, veri toplama araçları ve veri analiz yöntemlerine göre dağılımlarını tespit etmek.

Yöntem

Bu araştırmada dergi odaklı bir yaklaşım benimsenmiştir. Dolayısıyla verilerin toplanması aşamasında yazma öğretimi üzerine yayın yapan ve etki değeri en yüksek olan dergiler belirlenmeye çalışılmıştır. Bunun için farklı kaynaklardan, dergilerin etkililiklerine ilişkin verilere ulaşılmıştır. Bu bağlamda öncelikle TÜBİTAK UBYT Programı dergi listesinden yazma öğretimi ile ilgili makale etki puanı (MEP) en yüksek beş dergi saptanmıştır. Bu dergiler ve MEP değerleri sırasıyla Journal of Second Language Writing (1.213), Reading and Writing (0.868), Assessing Writing (0.579), Reading and Writing Quarterly (0.391) şeklindedir. TÜBİTAK UBYT Dergi listesinde yazma öğretimi ile ilgili beşinci bir dergiye rastlanmadığı için bu kategorideki dergi sayısı dört olarak belirlenmiştir. Ardından SCOPUS'ta yazma öğretimi ile ilgili en yüksek etkililiğe sahip olan dergiler incelenmiştir. Bu dergiler ve atıf puanları sırasıyla Journal of Second Language Writing (5.0), Assessing Writing (3.6), Reading and Writing (3.3), Journal of Writing Research (2.2) ve Reading and Writing Quarterly (1.8) şeklindedir. Son olarak Web of Science veri tabanında etki faktörü en yüksek olan dergiler değerlendirilmiş ve bu dergilerin sırasıyla Journal of Second Language Writing (4.200), Reading and Writing (1.942), Assessing Writing (1.841) ve Reading and Writing Quarterly (0.934) şeklinde olduğu görülmüştür.

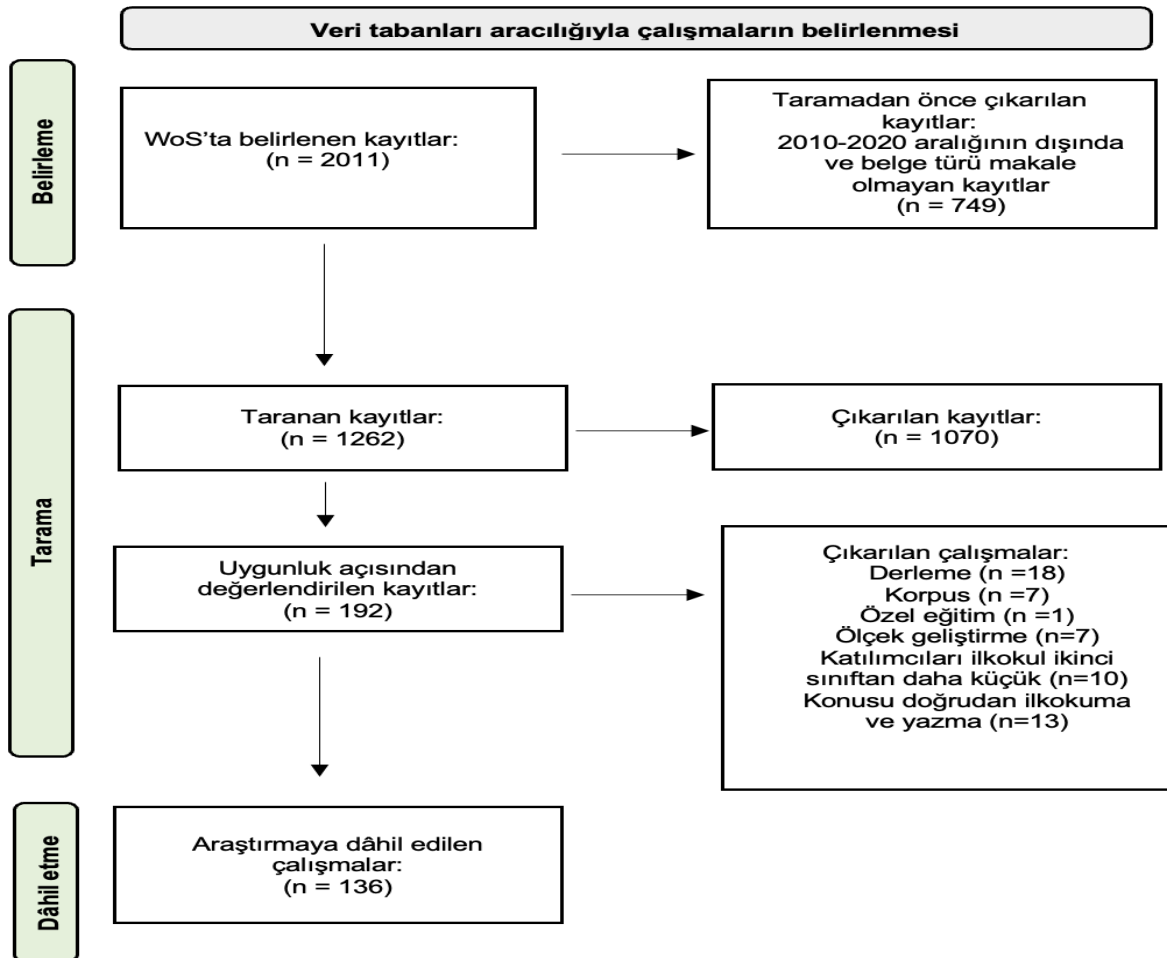
Tablo 1. İncelemeye Alınan Dergilerin TÜBİTAK, SCOPUS ve Web of Science Puanları

Dergi İsmi	TÜBİTAK	SCOPUS	WoS
1. Reading and Writing	0.868	3.3	1.942
2. Reading and Writing Quarterly	0.391	1.8	0.934
3. Journal of Writing Research	-	2.2	-

TÜBİTAK UBYT dergi listesinde ve Web of Science veri tabanında Journal of Writing Research dergisinin puanına ulaşılammıştır. Journal of Second Language Writing dergisi taranan tüm veri tabanlarında en yüksek etkililiğe sahip olmasına rağmen, odağı ikinci dildeki yazma çalışmaları olduğu için kodlar oluşturulurken yanlılığa neden olacağı düşüncesiyle çalışmaya dâhil edilmemiştir. Sonuç olarak taranacak dergilere Tablo 1'deki gibi karar verilmiştir.

İncelemeye alınacak dergilerin belirlenmesinin ardından Web of Science veri tabanında gerekli sınırlandırmalar yapılarak taramalar gerçekleştirilmiştir. Yapılan taramalara, incelenen çalışmaların seçim ve eleme sürecine ilişkin akış aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Şekil 1. Araştırma Kapsamında İncelenen Çalışmaların Seçim ve Eleme Sürecine İlişkin Akış Şeması



Taramalar yayın yılı olarak 2010-2020 yıl aralığıyla, doküman tipi olarak makale ile sınırlandırılmıştır. Yapılan taramalar neticesinde son on yılda Web of Science’de indekslenen üç dergiye ait 749 makale tespit edilmiştir. Ardından makalelerin başlıkları, anahtar kelimeleri, özet bölümleri ve tam metinleri okunarak eleme yoluna gidilmiştir. Yapılan elemelerde doğrudan okuma öğretimi, ilk okuma yazma öğretimi, okul öncesi eğitimi, özel eğitim alanları ile ilgili olan makaleler çıkarılmıştır. Bu şekilde yapılan değerlendirmeler sonucunda 136 makale araştırmanın inceleme materyali olarak kabul edilmiştir.

Verilerin Analizi

Yazma öğretimi ile ilgili son on yılda (2010-2020) yayımlanmış olan çalışmaların görünümünü ortaya koymak amacıyla yapılan bu çalışmada veriler analiz edilirken iki aşama takip edilmiştir. Bu aşamalardan ilki incelenen çalışmaların bibliyometrik analizi, ikincisi ise içerik analizidir. Bibliyometrik analizlerin yapılmasında Web of Science veri tabanının betimsel istatistiklerinden faydalanılmıştır. İçerik analizi için amaç, örneklem/çalışma grubu, dil, yöntem, veri toplama aracı ve veri analiz yöntemi olmak üzere altı kategori belirlenmiştir. Aşağıda örnek kodlama tablosu sunulmuştur.

Tablo 2. Araştırma Kapsamında İncelenen Çalışmalarda Belirlenen Kategoriler ve Örnekleri

Kategori	Örnek
Amaç	Müdahalenin yazma becerisine etkisi
Örneklem/çalışma grubu	Ortaokul
Dil	Ana dili
Yöntem	Karma
Veri toplama aracı	Anket, görüşme
Veri analiz aracı	Betimsel analiz, tematik kodlama, ANOVA

İçerik analizi gerçekleştirilirken araştırmacı ve bir alan uzmanı ortak görüşle belirledikleri kategoriler doğrultusunda 10’ar adet makaleyi birbirlerinden bağımsız olarak değerlendirmişlerdir. Uyumsuz olan kodlar hakkında tartışmışlar ve fikir birliğine varana dek kodlamalara devam etmişlerdir. Uyum sağlanınca araştırmacı kodlamalara kendisi devam etmiştir.

Araştırma kapsamında incelenen çalışmalardan doğrudan okuma öğretimi, ilk okuma yazma öğretimi, okul öncesi eğitimi, özel eğitim alanları ile ilgili olanlar çıkarılmıştır. Bununla birlikte sadece 1 ve 2. sınıflar ile yapılan çalışmalar değerlendirme dışı bırakılırken 3 ve 4. sınıfların dâhil edildiği çalışmalar değerlendirmeye dâhil edilmiştir. Bunun nedeni, 1 ve 2. sınıf düzeyinde genellikle temel yazma çalışmalarının yapılması, 3 ve 4. sınıf seviyelerinde ise artık metin oluşturma çalışmalarına başlanmasıdır. Hem belli bir sınıf seviyesinde yer alan öğrenciler hem de öğretmenleri ile yapılan çalışmaların örneklemine/çalışma gruplarına öğrencilerin sınıf seviyeleri ve öğretmenleri birlikte işaretlenmiştir. Yine örneğin 4. sınıftan 10. sınıfa kadar tüm sınıf kademelerinde yer alan öğrenciler üzerinde yapılan çalışmaların örnekleme/çalışma grubu, ilkokul, ortaokul ve lise olarak işaretlenmiştir.

Araştırma Etiği

Bu araştırmanın planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Bu çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

Bulgular

Çalışmada elde edilen veriler iki ana başlık altında sunulmuştur. Bunlar sırasıyla bibliyometrik verilere ilişkin bulgular ve içerik analizine ilişkin bulgular şeklindedir.

Yazma Öğretimi Araştırmalarının Son On Yıldaki Görünümüne İlişkin Bibliyometrik Bulgular

Yazma öğretimi araştırmalarının son on yıldaki görünümüne ilişkin bibliyometrik bulgular dergilere göre yayın sayılarına ilişkin bulgular, yıllara göre yayın sayılarına ilişkin bulgular, ülkelere göre yayın sayılarına ilişkin bulgular, en çok atıf alan yayınlara ilişkin bulgular başlıkları altında ele alınmıştır.

Dergilere göre yayın sayılarına ilişkin bulgular

Tablo 3’te dergilere göre yayın sayıları sunulmuştur. Buna göre incelenen üç derginin 2010- 2020 yılları arasındaki yayın sayıları aşağıdaki tabloda sunulduğu gibidir.

Tablo 3. Yayınların Yıllara Göre Dağılımları

Dergi İsmi	Yıllara Göre Makale Sayıları											Toplam
	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
1. Reading and Writing	0	0	0	1	1	2	3	2	3	7	22	41
2. Reading and Writing Quarterly	0	0	3	1	0	4	1	6	8	13	3	39
3. Journal of Writing Research	0	0	0	0	0	9	10	7	10	11	9	56
Toplam	0	0	3	2	1	15	14	15	21	31	34	136

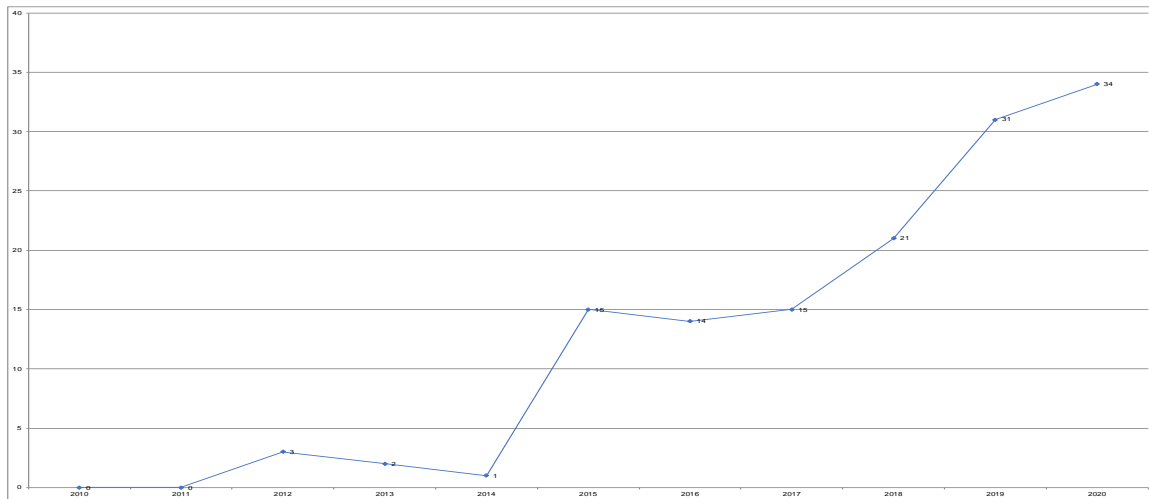
Tablo 3’e göre 2010 ile 2020 yılları arasında yazma öğretimi alanında Web of Science’de indekslenen Reading and Writing, Reading and Writing Quarterly ve Journal of Writing Research dergilerinde 136 makale tespit edilmiştir. Bu makalelerden 41’i Reading and Writing dergisinde, 39’u Reading and Writing Quarterly dergisinde ve 56’sı Journal of Writing Research dergisinde yayımlanmıştır. Bunlarla birlikte yazma öğretimi ile ilgili Reading and Writing dergisinde 2010, 2011 ve 2012 yıllarında makale tespit edilememiştir. 2013 ve 2014 yıllarında 1’er, 2015 yılında 2, 2016 yılında 3, 2017 yılında 2, 2018 yılında 3,

2019 yılında 7 ve 2020 yılında 22 makale yayımlanmıştır. Reading and Writing Quarterly dergisinde 2010, 2011 ve 2014 yıllarında makaleye rastlanmamıştır. 2012 yılında 3, 2013 yılında 1, 2015 yılında 4, 2016 yılında 1, 2017 yılında 6, 2018 yılında 8, 2019 yılında 13 ve 2020 yılında 3 makale yayımlanmıştır. Journal of Writing Research dergisinde ise yıllara göre makale sayısı şu şekildedir. 2010, 2011, 2012, 2013 ve 2014 yıllarında makale tespit edilememiştir. 2015 yılında 9, 2016 yılında 10, 2017 yılında 7, 2018 yılında 10, 2019 yılında 11, 2020 yılında ise 9 makale yayımlanmıştır.

Yıllara göre yayın sayılarına ilişkin bulgular

Şekil 2’de yıllara göre yayın sayıları sunulmuştur. Genel olarak 2010’dan 2020’ye doğru bir artışın olduğu ifade edilebilir. Özellikle 2015 ve sonrasındaki yıllarda, önceki yıllara göre yayın sayısı önemli derecede artmıştır.

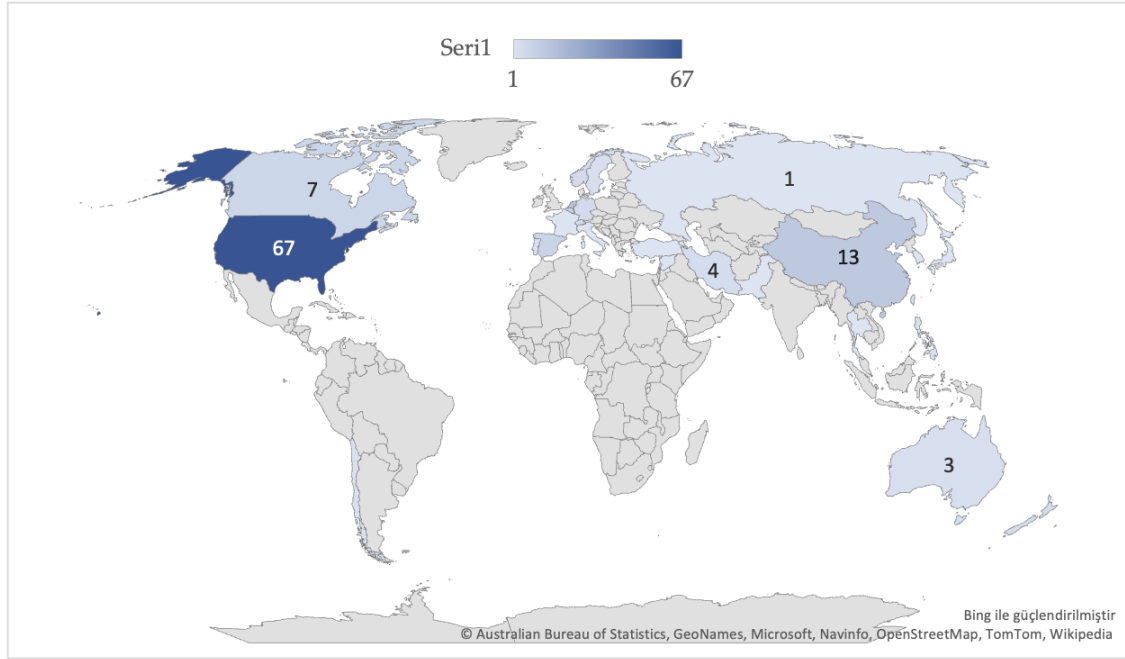
Şekil 2. Yıllara göre yayın sayıları



2010 ve 2011 yıllarında yayın tespit edilememiştir. 2012 yılında 3, 2013 yılında 2, 2014 yılında 1, 2015 yılında 15, 2016 yılında 14, 2017 yılında 15, 2018 yılında 21, 2019 yılında 31 ve 2020 yılında 34 makale yayımlanmıştır. 2010’dan 2020’ye doğru yayın sayısında bir artışın olduğu göze çarpmaktadır.

Ülkelere göre yayın sayılarına ilişkin bulgular

Aşağıdaki şekilde ülkelere göre yayın sayıları sunulmuştur. Buna göre incelenen yayınların ülkelere göre dağılımları Şekil 3’teki gibidir.

Şekil 3. Ülkelere Göre Yayın Sayıları

Şekil 3'e göre son on yılda belirlenen dergilerde 27 farklı ülkeden araştırmacı yayın yapmıştır. Bu ülkeler ABD (67), Hollanda (16), Çin (13), Belçika (9), İspanya (8), Kanada (7), İngiltere (6), Almanya (5), Norveç (5), İsviçre (5), İran (4), Yeni Zelanda (4), Avustralya (3), Portekiz (3), İsveç (3), Tayvan (3), Şili (2), Filipinler (2), Fransa (1), İtalya (1), Japonya (1), Pakistan (1), Rusya (1), Güney Kore (1), Suriye (1), Tayland (1) ve Türkiye (1) şeklindedir. En çok yayın sayısına sahip olan ülke ABD (67)'dir. En az yayına sahip olan ülkeler ise İtalya (1), Japonya (1), Pakistan (1), Rusya (1), Güney Kore (1), Suriye (1), Tayland (1) ve Türkiye (1) şeklindedir.

En çok atıf alan yayınlara ilişkin bulgular

Tablo 4'te, incelenen 136 araştırma içerisinde en çok atıf alan on beş makale yıl, yazar, isim ve atıf bilgileriyle birlikte sunulmuştur.

Tablo 4. En Çok Atıf Alan Makaleler

Yıl	Dergi	Yazar	İsim	Sayı
2016	RW	Dockrell, J., E.; Marshall, C. R.; W., Dominic	Teachers' reported practices for teaching writing in England	35

2015	JoWR	Martinez, I., Mateos, M., Martin, E. ve Rijlaarsdam, G.	Learning history by composing synthesis texts: Effects of an instructional programme on learning, reading and writing processes, and text quality	31
2017	JoWR	Limpo, T. ve Alves, R. A.	Relating Beliefs in Writing Skill Malleability to Writing Performance: The Mediating Role of Achievement Goals and Self-Efficacy	26
2015	JoWR	Mangen, A., Anda, L. G., Oxborough, G. H. ve Bronnick, K.	Handwriting versus Keyboard Writing: Effect on Word Recall	22
2017	JoWR	Garcia, A. ve Gaddes, A.	Improving Writing in Primary Schools through a Comprehensive Writing Program	20
2012	RWQ	Medimorec, S. ve Risko, E. F.	Weaving Language and Culture: Latina Adolescent Writers in an After-School Writing Project	19
2017	RW	Bai, B. ve Guo, W.	Pauses in written composition: on the importance of where writers pause	18
2018	RWQ	Kim, Y. G., Petscher, Y., Wanzek, J. ve Al Otaiba, S.	Influences of Self-Regulated Learning Strategy Use on Self-Efficacy in Primary School Students' English Writing in Hong Kong	17
2018	RW	Crossley, S. A. ve McNamara, D. S.	Relations between reading and writing: a longitudinal examination from grades 3 to 6	17
2016	JoWR	Van Drie, J., Braaksma, M. ve Van Boxtel, C.	Say more and be more coherent: How text elaboration and cohesion can increase writing quality	17
2015	JoWR	Drijbooms, E., Groen, M. A. ve Verhoeven, L.	Writing in History: Effects of writing instruction on historical reasoning and text quality	17
2017	RW	Huang, Y. ve Zhang, L. J.	How executive functions predict development in syntactic complexity of narrative writing in the upper elementary grades	16
2020	RWQ	Vandermeulen, N., Leijten, M. ve Van Waes, L.	Does a Process-Genre Approach Help Improve Students' Argumentative Writing in English as a Foreign Language? Findings From an Intervention Study	15
2020	JoWR	Schoonen, R.	Reporting Writing Process Feedback in the Classroom Using Keystroke Logging Data to Reflect on Writing Processes	14
2019	RW	Drijbooms, E. Groen, M. A. ve Verhoeven, L.	Are reading and writing building on the same skills? The relationship between reading and writing in L1 and EFL	14

Tablo 4'e göre en çok atıf alan araştırmaların 1'i 2012, 3'ü 2015, 2'si 2016, 4'ü 2017, 2'si 2018, 1'i 2019 ve 2'si 2020 yıllarına aittir. Yine en çok atıf alan ilk on beş araştırmadan 7'si Journal of Writing Research, 5'i Reading and Writing ve 3'ü ise Reading and Writing Quarterly dergilerinde yayımlanmıştır.

Yazma Öğretimi Araştırmalarının Son On Yıldaki Görünümüne İlişkin İçerik Analizi Bulguları

Yazma öğretimi araştırmalarının son on yıldaki görünümüne ilişkin içerik analizi bulguları yayınların amaçlarına ilişkin bulgular, yayınların örneklemlerine/çalışma gruplarına ilişkin bulgular, yayınların dil değişkenine ilişkin bulgular, yayınların yöntemlerine ilişkin bulgular, yayınların veri toplama araçlarına ilişkin bulgular ve yayınların veri analiz yöntemlerine ilişkin bulgular başlıkları altında ele alınmıştır.

Yayınların Amaçlarına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında incelenen yayınların amaçlarına ilişkin bulgular yer almaktadır. Tablo 5'te yazma öğretimi araştırmalarının hangi amaçlar doğrultusunda gerçekteştirildiğine ilişkin oluşturulan kodlar sunulmuştur.

Tablo 5. Yayınların Amaçlarına Göre Dağılımları

Amaç	f
Müdahalenin yazmaya etkisi	45
Farklı değişkenlerin yazmadaki rolü	20
Yazma becerisinin değerlendirilmesi	18
Yazmanın diğer değişkenlerle ilişkisi	12
Öğretmenlerin yazma uygulamaları	11
Yazma sürecinin değerlendirilmesi	8
Yazmaya yönelik duyuşsal özelliklerin incelenmesi	8
Yazmaya yönelik bir durumun incelenmesi	6
Yazmaya ilişkin görüşlerin tespit edilmesi	5
Yazma gelişiminin incelenmesi	3
Toplam	136

Bu bağlamda 10 kod belirlenmiştir. İncelenen araştırmaların 45'i müdahalenin yazmaya etkisini, 20'si farklı değişkenlerin yazmadaki rolünü, 18'i yazma becerisinin değerlendirilmesini, 12'si yazmanın diğer değişkenlerle ilişkisini, 11'i öğretmenlerin yazma uygulamalarını, 8'i yazma sürecinin değerlendirilmesini, 8'i yazmaya yönelik duyuşsal özelliklerin incelenmesini, 6'sı yazmaya yönelik bir durumun incelenmesini, 5'i yazmaya ilişkin görüşlerin tespit edilmesini ve 3'ü yazma gelişiminin incelenmesini belirlemek amacıyla gerçekteştirilmiştir.

Yayınların Örneklemlerine/Çalışma Gruplarına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında incelenen yayınların örneklem/çalışma gruplarına ilişkin bulgular yer almaktadır. Tablo 6'da örneklem/çalışma grubunun tür ve sıklıkları sunulmuştur.

Tablo 6. Yayınların Örneklem/Çalışma Grubuna Göre Dağılımları

Örneklem/Çalışma Grubu	f
Ortaokul	44
Lisans	40
İlkokul	28
Lise	27
Öğretmen	23
Lisansüstü	8
Akademisyen	4
Karma	3
Yazar	1
Belirtilmemiş	5
Toplam	183

Örneklem/çalışma grubuna ilişkin 10 kod belirlenmiştir. İncelenen araştırmaların 44'ünü ortaokul, 40'ını lisans, 28'ini ilkökul öğrencileri oluşturmaktadır. Bunlarla birlikte araştırmaların 23'ü öğretmenlerle, 8'i lisansüstü öğrencilerle, 4'ü akademisyenlerle, 3'ü karma özellikteki gruplarla, 1'i ise yazarlarla gerçekleştirilmiştir. Değerlendirilen 5 araştırmanın örneklem/çalışma grubu açık bir biçimde belirtilmemiştir.

Yayınlarnın Dil Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında incelenen yayınların dil değişkenine ilişkin bulgular yer almaktadır. Tablo 7'de araştırmalardaki dil unsurunun tür ve sıklıkları sunulmuştur.

Tablo 7. Yayınların Dil Değişkenine Göre Dağılımları

Dil	f
Belirtilmemiş	45
D1	43
D2	24
Karma	24
Toplam	136

Dil unsuruna yönelik 4 kod belirlenmiştir. Bunlar ana dili (D1), ikinci dil (D2), karma ve belirtilmemiş şeklindedir. Tablo 7'ye göre incelenen araştırmaların 43'ünde ana dili, 24'ünde ikinci dil, diğer 24'ünde ise karma özellikteki diller kullanılmıştır. Değerlendirilen 136 çalışmanın 45'inde dil değişkenine yönelik bir özellik belirtilmemiştir.

Yayınlarnın Yöntemlerine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında incelenen yayınların yürütüldüğü desenlere ilişkin bulgular yer almaktadır. Tablo 8’de desenlere ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 8. Yayınların Yöntemlerine Göre Dağılımları

Yöntem	f
Belirtilmemiş	67
Nicel	44
Deneysel	40
İlişkisel	2
Tarama	2
Nitel	15
Durum	10
Keşfedici	2
Belirtilmemiş	3
Karma	10
Gömülü desen	2
Belirtilmemiş	8
Toplam	136

Yayınlarda belirtilen desenlere ilişkin nicel, nitel, karma ve belirtilmemiş olmak üzere 4 kod belirlenmiştir. Deneysel, ilişkisel ve tarama desenlerinde gerçekleştirilen araştırmalar nicel; durum, keşfedici desenlere sahip olan araştırmalar nitel ve gömülü desenlerle yürütülen araştırmalar karma yöntem araştırmaları olarak kategorize edilmiştir. Araştırma deseni ile ilgili bir bilginin yer almadığı çalışmalar için belirtilmemiş kodu kullanılmıştır. Buna göre incelenen araştırmaların 44’ünde nicel, 15’inde nitel, 10’unda karma yönteme ait desenler kullanılmıştır. 67 çalışmada ise araştırmancının desenine ait herhangi bir bilgi sunulmamıştır.

Yayınlarda Veri Toplama Araçlarına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında incelenen yayınlarda kullanılan veri toplama araçlarına ilişkin bulgular yer almaktadır. Tablo 9’da veri toplama araçlarının türü ve sıklıkları sunulmuştur.

Tablo 9. Yayınların Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımları

Veri Toplama Aracı	f
Öğrenci metinleri	98
Anket	31
Test	27
Görüşme	24
Ölçek	23
Task	19
Gözlem	9
Açık uçlu sorular	9

Doküman	9
Video kaydı	8
Günlük	4
Rubrik	3
Ses kaydı	3
Portfolyo	2
Değerlendirme formu	2
Alan notları	2
Kişisel bilgi formu	2
Diğer	3
Toplam	278

Buna göre incelenen 136 makalede veri toplama araçlarına yönelik 18 farklı kod tespit edilmiştir. Değerlendirilen araştırmaların 98'inde öğrenci metinleri, 31'inde anket, 27'sinde test, 23'ünde ölçek, 24'ünde görüşme, 19'unda task, 9'unda gözlem, 9'unda açık uçlu sorular, 9'unda doküman kullanılmıştır. Araştırmalarda kullanılan diğer veri toplama araçları ise 8 video kaydı, 4 günlük, 3 rubrik, 3 ses kaydı, 2 portfolyo, 2 değerlendirme formu, 2 alan notları, 2 kişisel bilgi formu ve 6 diğer şeklindedir.

İncelenen araştırmalarda bu kategorilere dâhil olmayan 3 veri toplama aracı "diğer" şeklinde kodlanmıştır. Bu veri toplama araçları belirlenen kategorilere dâhil edilemeyen ekran görüntüleri, kelime listeleri, dikte metinleri gibi araçlardır.

Yayınlarda Veri Analiz Yöntemlerine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında incelenen yayınlarda kullanılan veri analiz yöntemlerine ilişkin bulgular sunulmuştur. Tablo 10'da araştırmalardaki verilerin analizi sürecinde hangi yöntemlerin kullanıldığına yer verilmiştir.

Tablo 10. Yayınlarda Veri Analiz Yöntemine Göre Dağılımları

Tür	Veri Analiz Yöntemi	f
Karşılaştırma	ANOVA	37
	T testi	10
	ANCOVA	7
	MANOVA	6
	Mann Whitney U Testi	3
	Kruskal Wallis Testi	2
	Wilcon İşaretili Sıra Testi	2
Betimleme	Betimsel İstatistik	70
	İçerik Analizi	34
	Betimsel Analiz	9
	Chi-Squared Testi	9
İlişki	Regresyon	41
	Korelasyon	38
	Yapısal Eşitlik Modellemesi	7
	Faktör Analizi	4
	Diğer	6
	Toplam	285

Tablo 10'a göre, incelenen 136 araştırmada veri analiz yöntemlerine ilişkin 16 farklı kod ortaya çıkmıştır. Bu kodlar karşılaştırma, betimleme ve ilişki kategorileri altında değerlendirilmiştir. T testi, ANOVA, ANCOVA, MANOVA, Mann Whitney U Testi, Kruskal Wallis Testi, Wilcon İşaretli Sırası testi karşılaştırma; betimsel istatistik, betimsel analiz, Chi-Squared Testi ve içerik analizi ise betimleme kategorisi altında değerlendirilmiştir. İlişki kategorisinde yer alan kodlar ise regresyon, korelasyon, faktör analizi ve yapısal eşitlik modellemesidir.

En sık kullanılan veri analiz yöntemleri karşılaştırma kategorisinde, ANOVA; betimleme kategorisinde betimsel istatistik ve içerik analizi, ilişki kategorisinde ise regresyon ve korelasyon şeklinde dir.

İncelenen araştırmalarda 6 veri analiz yöntemi "diğer" olarak kodlanmıştır. Bunlar çok boyutlu ölçekleme analizi, semantik analiz gibi birer çalışmada kullanılmış olan bazı veri analiz yöntemleridir.

Sonuç ve Tartışma

Yazma öğretim araştırmalarının son on yıldaki (2010-2020) görünümünü ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada veriler bibliyometrik analiz ve içerik analizi yoluyla çözüm lenmiştir. Bibliyometrik analizler neticesinde elde edilen bulgular genel olarak en çok yayına sahip olan derginin JoWR (56), en fazla yayının olduğu yılın 2020 (34), en fazla yayına sahip olan ülkenin ABD (67) ve en çok atfı olan yayının "*Teachers' reported practices for teaching writing in England*" (35) olduğu şeklinde dir.

Araştırmada elde edilen bulgulardan biri, ABD'nin en fazla yayına sahip ülke olmasıdır. Yazma öğretim araştırmalarının görünümünü ortaya koymayı amaçlayan benzer çalışmalarda da (Karagöz ve şeref, 2020; Sala Bubare ve Castello, 2018) aynı bulguya ulaşılmıştır. En fazla yayına sahip olan ülkenin ABD olması, birkaç düşünce etrafında açıklanabilir. Bunlardan ilki, örnekleme de rgilerden özellikle Reading and Writing Quarterly ve Reading and Writing dergilerinin editör kurullarında ABD menşe ili çok sayıda araştırmacının yer alması, bu durumun araştırmacılar arasında ortak bir bilimsel bakış açısı geliştirmiş olduğu düşüncesi olabilir. Bununla birlikte yayın sayısındaki durumu sadece bu düşünce etrafında açıklamak yeterli olmayacaktır. ABD'deki yazma araştırmaları erken bir dönemde başlamıştır. Emig'in (1971) öğrencilerin yazma süreçlerini sistematik olarak inceleyen çalışması yazma araştırmaları açısından önemli bir eşik olarak kabul edilse de (Nystrand, 2008) yazma ile ilgili bilimsel araştırmalar 1912 yılına kadar dayandırılır. Öyle ki yazma becerisine dair oluşturulmuş birikim sayesinde 1980'lere gelindiğinde yazma ayrı bir araştırma alanı olarak kabul edilmiştir (Nystrand, 2008). Lisansüstü eğitimin bir alanda derinleşmek, uzmanlaşmak ve araştırma deneyimi kazanmak gibi amaçları düşünöldüğünde ABD'nin fazla yayın sayısına sahip olması, bu ülkenin en çok doktora mezunu veren ve uluslararası öğrencilerin en çok tercih ettiği ülke olması (Tollefson, 2018) ile de ilişkilendirilebilir.

Araştırmada elde edilen bir diğer bulgu, yazma öğretim araştırmalarının 2010'dan 2020'ye neredeyse sürekli bir biçimde artış gösterdiğidir. Yapılan bazı araştırmalarda da (Kemiksiz, 2021; Sala Bubare ve Castello, 2018; Sertoğlu, 2020) yazma öğretim araştırmalarının günümüze doğru gelindikçe sayıca arttığı ortaya konmuştur. Yazma

becerisi her ne kadar öğrenme ortamlarında bilgileri analiz etmek, sentezlemek, yorumlamak amacıyla kullanılsa da zaman içinde özellikle sosyo bilişsel ve sosyokültürel teorilerin de yazmayı tanımlama biçimleri ile birlikte sadece sınıf ortamı için değil sosyal hayat için de gerekli bir beceri olarak değerlendirilmiştir. Yazmayı ikna etmek, hayali bir dünya yaratmak, eğlenmek, ruhsal yaralarımızı iyileştirmek, iş yerinde pek çok görevi yerine getirmek (Graham, 2018) gibi farklı amaçlarla kullanırız. Ortak çekirdek devlet standartlarında (2010) da (Common Core State Standards), yazma becerisi dört temel uygulama etrafında açıklanır. Bunlar 1) farklı amaçlar için farklı türlerde metinler oluşturmak, 2) yazma süreçlerinden geçerek (planlama, düzenleme, düzeltme) iyi organize edilmiş metinler üretmek ve bunları paylaşmak, 3) bilgiyi inşa etmek ve 4) farklı disiplinlerdeki öğrenmeleri kolaylaştırmak (Graham ve Harris, 2013) şeklindedir. Özellikle üçüncü ve dördüncü maddelerde ifade edilen amaçlar, yazmanın sınırlarını dil becerilerinin ötesine taşıyarak tüm disiplinler için gerekli bir beceri hâline getirmiştir. Yazma, artan önemi ile birlikte UNESCO tarafından temel yeterlik olarak tanımlanmış (UNESCO, 2017), Avrupa Yeterlikler Çerçevesi ile uyumlu olan Türkiye Yeterlikler Çerçevesi metninde de (2015) sekiz anahtar yetkinlikten biri olan ana dilde iletişim başlığı altında yazılı iletişim olarak vurgulanmıştır. Bunlarla birlikte ABD’de 1970’lerin başında ortaya konan (Russell, 2002) Müfredat Boyunca Yazma (Writing Across Curriculum) ve Yazmayla Zenginleştirilmiş Müfredat (Writing Enriched Curriculum) hareketlerinin yazma becerisinin ve yazma öğretiminin dolayısıyla yazma araştırmalarının önemini ve sayısını artırdığı söylenebilir.

İçerik analizinde amaç, örneklem/çalışma grubu, dil, yöntem, veri toplama aracı ve veri analiz yöntemi olmak üzere altı kategori belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre araştırma kapsamında incelenen çalışmalarda en sık belirlenen yazma amaçları müdahalenin yazmaya etkisi (45), farklı değişkenlerin yazmadaki rolü (20) ve yazma becerisinin değerlendirilmesi (18)’dir. Sala Bubare ve Castello (2018) son 20 yılda deneysel yöntemle yapılmış yazma öğretimi araştırmalarını inceledikleri çalışmalarında incelenen araştırmaların amaçlarını “yazma süreci, müdahale, inanç ve algılar” olmak üzere üç kod ile açıklamışlardır. Yine bu araştırmanın sonuçlarına göre yazma öğretiminde en sık çalışılan konular sosyal bağlam ve yazma uygulamaları, iki ya da çok dillilik ve yazma öğretimi iken en az çalışılan konular yazma teknolojileri, yazmanın ölçülmesi ve değerlendirilmesi, okuryazarlık yöntemleri arasındaki ilişkilerdir. Durst’un (1990) araştırmasında, en çok çalışılan beş konu sırasıyla yazma öğretimi, yazma süreci, metin yapısı, yazma ortamı, yazma becerisinin değerlendirilmesidir. Bu çalışmada incelenen yazma öğretimi çalışmalarının amaçları ile yukarıda bahsedilen araştırmaların amaçları arası bazı ortak noktalar bulunduğu görülmektedir.

Bu araştırmanın amaç değişkeninden elde edilen bulgu, yöntem kategorisinin verileri ile birlikte de değerlendirilebilir. Araştırmanın dikkat çekici bulgularından biri incelenen çalışmaların büyük bir kısmında (67) yöntemin tanımlanmamış olmasıdır. Tanımlanan yöntemler içinde ise en sık olanı nicel yöntemlerdir. Bu sonuç, yazma araştırmalarının görünümünü ortaya koyan bazı çalışmalarda da tespit edilmiştir (Göksu, 2016; Karaoğlu, 2021; Temizkan ve Erdevir, 2020). Bu noktada, incelenen çalışmalarda amaç ve yöntem seçimi arasında bir bağlantının olduğu görülmektedir. Juzwik vd.’nin (2006) araştırma

sonuçlarına göre yazma öğretimi araştırmalarında en sık kullanılan yöntemler sırasıyla söylem analizi, yorumlayıcı yöntemler, deneysel/yarı deneysel, korelasyonel, tarihi ve tek denekli araştırma yöntemleri şeklindedir. Yorumlayıcı yöntemler görüşme, odak veya tartışma grupları, gözlem, durum çalışması, etnografya, hata analizi, içerik analizi, tematik analiz, anlam analizi olarak belirlenmiştir. Bu araştırmadan elde edilen sonuca göre yazma öğretimi araştırmaları hâlâ nicel yöntemlerin etkisi altındadır. Bunun nedeni, eğitim araştırmalarına uzun yıllardır hâkim olan nicel yöntemlerin alanda var olan birikimi olabilir.

İncelenen yazma öğretimi çalışmalarında yönteme ilişkin dikkat çeken sonuçlardan biri de nicel yöntemlerle gerçekleştirilen çalışmaların tamamında (44), nitel yöntemlerle gerçekleştirilen 15 çalışmadan da 12'sinde desen belirtilirken karma yöntem ile gerçekleştirilen 10 çalışmanın 8'inde desenin belirtilmemiş olmasıdır. İncelenen bazı çalışmalarda ise (Guo ve Barrot,2019; Mason, Meadan, Hedin ve Cramer, 2012) desen olarak karma yöntemin kendi desenleri değil, nicel ve nitel araştırma desenlerinin birleştirilerek ifade edilmesi söz konusudur. Oysa karma araştırma yönteminin yakınsayan, açımlayıcı, keşfedici, iç içe, dönüştürücü ve çok aşamalı (Creswell ve Plano Clark; 2011) gibi kendine ait desenleri olduğu bilinmektedir. Bu durum, karma araştırma yöntemleri kavramının zaman içinde geçirdiği değişim ile açıklanabilir. Öyle ki ilk zamanlarda karma yöntemler araştırmasının, birden fazla nitel veya birden fazla nicel yöntemin bir arada kullanıldığını ifade eden ve çoklu yöntem kavramı ile belirtilen tanımı günümüzdeki karma yöntem araştırması tanımı ile örtüşmemektedir (Creswell ve Plano Clark, 2018'den akt. Toraman, 2021).

İncelenen yazma öğretimi çalışmalarında en sık çalışılan gruplar sırasıyla ortaokul öğrencileri (44), lisans öğrencileri (40) ve ilkokul öğrencileri (28) şeklinde olmuştur. Benzer araştırmalarda bu sonuca yakın veriler elde edilmiştir (Coşkun vd., 2013; Durst, 1990; Juzwik vd., 2006; Kemiksiz, 2021; Tok ve Potur, 2015). Örneğin Durst'un (1990) araştırmasında en çok çalışılan örneklem grubu sırasıyla üniversite, ilkokul ve ortaokul/lise öğrencileridir. Coşkun vd.'nin (2013) araştırmalarında en sık çalışılan grup ilk ve ortaokul öğrencileri; Juzwik vd.'nin (2006) araştırmalarında ise en çok çalışılan grupları lisans, yetişkin ve orta öğretim sonrası grup; en az çalışılan grubu ise okul öncesi öğrencileri oluşturmuşlardır. Bahsedilen araştırmalardan çıkarılacak ortak sonuç en çok çalışılan grupların ortaokul, ilkokul ve lisans şeklinde olduğudur. Yazma, okullaşma süreci ile birlikte kazanılan bir beceridir. İlkokulun ilk iki yılında temel yazma becerilerinin kazandırılması amaçlanırken sonraki yıllarda temel metin oluşturma çalışmaları üzerinde durulur. Ortaokul kademesi ile birlikte farklı tür ve amaçlar etrafında yazı oluşturma çalışmaları planlanır. Dolayısıyla yazmanın ilk ve orta okul kademelerinde okuma ile birlikte üzerinde en çok durulan becerilerden biri olduğu söylenebilir. İncelenen araştırmalarda ağırlıklı olarak ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin seçilmiş olması bu gerekçe ile açıklanabilir. İlkokul ve ortaokul öğrencileri ile birlikte üzerinde çalışılan bir diğer grup da lisans öğrencileridir. Bunun bir nedeni, lisans öğrencilerinden veri toplamanın daha kolay olması; bir diğer nedeni ise ABD'deki kolej ve üniversitelerde Müfredat Boyunca Yazma (WAC) ve Yazma ile Zenginleştirilmiş Programlar (WEC) aracılığıyla yazma becerisinin merkezi bir beceri hâline gelmiş olması olabilir. Bu iki hareketle birlikte yazma becerisi, diğer disiplinlerin öğrenilmesinde önemli bir araç olarak düşünölmüştür.

Yapılan çalışmalarda veri toplama aracı olarak en çok öğrenci metinleri (98), anket (31), test (27), görüşme formları (24), ölçek (23) ve görevler (19) (task) kullanılmıştır. Araştırmanın bu sonucu, incelenen çalışmalarda belirlenen amaç ve yöntem seçimi ile uyumludur. En sık kullanılan veri toplama araçlarının anket, test ve ölçek gibi nicel veri toplama araçları oldukları görülmektedir. Bunlarla birlikte görüşme formları, gözlemler, açık uçlu sorular ve dokümanlar da veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Özellikle nitel ve karma araştırmalarda bu veri toplama araçlarının seçildiği düşünülebilir. Yazma öğretiminde metin, yazar ve okur odaklı olmak üzere üç yaklaşımdan söz edilebilir. Metin odaklı yaklaşımda metinler bağlamlarından, yazarlarından ve okurlarından bağımsız olarak düşünülürken yazar odaklı yaklaşımda yazma, yazarın zihinsel süreci bağlamında ele alınır. Okur odaklı yaklaşımda ise yazar metnini başkaları ile etkileşime geçmek için oluşturur ve yazma yazar ile okur arasında gerçekleşen interaktif bir süreçtir (Hyland, 2009). Bu bağlamda yazar odaklı yaklaşımın, yazma sürecinde yazarın zihnine odaklanması yönüyle bilişsel teoriye dayandığı, okur odaklı yaklaşımın ise yazar-okur arasındaki iletişime dikkat çekmesi bakımından sosyokültürel teoriye dayandığı ifade edilebilir. İncelenen araştırmalarda en çok kullanılan veri toplama aracının metinler olması, yazma becerisinin sıklıkla ürün odaklı değerlendirildiği bağlamında düşünülebilir. Bununla birlikte her ne kadar öğrenci metinleri, anket ve ölçekler kadar olmasa da veri toplama aracı olarak görüşme formlarının da tercih edilmesi, yazma becerisinin bilişsel ve sosyokültürel perspektiflerle açıklanmaya çalışıldığının fakat yine de sınırlı kaldığının göstergesidir denebilir.

Veri analiz yöntemlerine bakıldığında, toplanan verilerin betimsel istatistik (70), regresyon (41), korelasyon (38), ANOVA (37) ve içerik analizi (34) gibi yöntemlerle çözümlendiği görülmektedir. Bu sonuç amaç, yöntem ve veri toplama araçları başlıklarında tartışılan nicel yöntemlerin hâkim görünümü ile birlikte yorumlanabilir. Amaç, yöntem ve veri toplama araçları bakımından sıklıkla nicel yöntemlerin kullanıldığı çalışmalarda veri analiz yöntemleri de nicel ağırlıklıdır.

Öneriler

Araştırmadan elde edilen ve yukarıda tartışılan sonuçlara bağlı olarak araştırmacılara şu önerilerde bulunulmuştur.

1. Bu çalışmada dergi odaklı bir yaklaşım belirlenmiştir. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda belli anahtar kavramlar etrafında taramalar yapılarak yazma öğretimi araştırmalarının görünümü ortaya konulabilir.
2. Bu çalışmada, ağırlıklı olarak dil öğretimi alanında gerçekleştirilen yazma öğretimi çalışmaları incelenmiş olmakla birlikte, diğer disiplinlerde gerçekleştirilen bazı yazma öğretimi çalışmaları da bulunmaktadır. Yazma becerisinin sadece diğer disiplinlerde öğrenme aracı olarak kullanıldığı çalışmalar da incelenebilir.
3. Yazma öğretimi araştırmalarında nicel yöntemlerin baskın olduğu, nitel ve karma yöntemlerle gerçekleştirilen çalışmaların nicel yöntemlere göre daha sınırlı kaldığı görülmektedir. Yazma becerisinin sosyo bilişsel ve sosyokültürel modellerle açıklanmasıyla birlikte yazma becerisini etkileyen pek çok psikolojik ve kültürel faktörün olduğu bilinmektedir. Bu faktörler nitel ve karma araştırma yöntemleriyle

- ortaya konabilir. Dolayısıyla yazma öğretimi araştırmalarında yöntemsel çeşitlilik sağlayacak etnografik, fenomenolojik ve öyküsel araştırmalar gerçekleştirilebilir.
4. İncelenen araştırmalarda en çok çalışılan grupların ortaokul, lisans, ilkokul öğrencileri olduğu görülmüştür. Lisansüstü öğrenci, akademisyen ve yazarlarla daha sınırlı sayıda çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Yazma becerisinin anlaşılması noktasında önemli katkılar sunacağı düşünölen ve yazma becerisi açısından daha deneyimli olabilecek bu gruptaki kişilerle araştırmalar gerçekleştirilebilir.
 5. İncelenen yazma araştırmalarında veri toplama aracı olarak metin, anket, test, görüşme formu ve ölçek gibi araçların kullanıldığı görülmüştür. Yapılacak çalışmalarda günlük, öğrenci ürün dosyası, gibi alternatif araçların daha sık kullanılmasının, yazma becerisinin çok yönlü açıklanmasına katkı sunacağı düşünölmektedir. Dolayısıyla gerçekleştirilecek yazma araştırmalarında sürece yönelik alternatif veri toplama araçları kullanılabilir.

Kaynakça

- Atasoy, A. (2021). Yazma öz yeterliği ile yazma becerisi arasındaki ilişki: Bir meta analiz alışması. *Eğitim ve Bilim*, 46(208). doi: <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2021.10024>.
- Bazerman, C. (2011). Writing, cognition, and affect from the perspectives of sociocultural and historical studies of writing. V. Berninger (Yay. Haz.). *Past, present, and future contributions of cognitive writing research to cognitive psychology* içinde. Psychology Press/Taylor Francis Group.
- Bazerman, C. (2016). What do sociocultural studies of writing tell us about learning to write? MacArthur, C. A., Graham, S. and Fitzgerald, J. (Yay. Haz.). *Handbook of writing research* içinde (s. 11-23).
- Bereiter, C. ve Scardamalia, M. (1987). *The Psychology of Written Composition*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Bezemer, J. ve Kress, G. (2008). Writing in multimodel texts: A social semiotic account of desings for learning. *Written Communication*, 25(2), 166-195.
- Bridwell, Lillian, S. (1980). Revising strategies in twelfth grade students' transactional writing. *Research in the Teaching Of English*, 14, 197-222.
- Bruner, J. S., Goodnow, J. J., ve Austin, G. A. (1956). *A Study of Thinking*. John Wiley and Sons.
- Common core state standards. <http://www.corestandards.org/>
- Cremin, T. ve Oliver, L. (2017). Teachers as writers: A systematic review. *Research Papers in Education*, 32(3), 269–295. <https://doi.org/10.1080/02671522.2016.1187664>.
- Creswell, J. W. ve Plano Clark, V. L. (2011). *Karma Yöntem Araştırmaları* (ev. Ed. Yüksel Dede ve Selçuk Beşir Demir). Anı: Ankara.
- Coşkun, E., Balcı, A. ve Öçakmak, H. (2013). Trends in writing education: An analysis of postgraduate thesis written in Turkey. *Procedia-Social and behavioral Sciences*, 93, 1526-1530.
- Durst, R. K. (1990). The mongoose and the rat in composition research: Insights from the RTE annotated bibliography. *College Composition and Communication*, 41(4), 393–408. <https://doi.org/10.2307/357930>

- Ekholm, E., Zumbrunn, S. ve DeBusk-Lane, M. (2018). Clarifying an elusive construct: A systematic review of writing attitudes. *Educational Psychology Review*, 30(3), 827-856. <https://doi.org/10.1007/s10648-017-9423-5>
- Elbir, B. ve Yıldız, H. (2012). İlköğretim yazma eğitimi üzerine yapılan lisansüstü çalışmalarının değerlendirilmesi. *Akademik Bakış Dergisi*, 30, 1-11.
- Emig, J. (1971). *The composing processes of twelfth graders*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
- Flower, L. ve Hayes, J. R. (1981). A cognitive process of writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365-387.
- Göksu, E. (2016). *İlköğretim düzeyi yazma becerileri ile ilgili makalelerin ve lisansüstü tezlerin çok yönlü incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi üniversitesi, Ankara.
- Graham, S. (2018). A revised writer(s)-within-community model of writing. *Educational Psychologist*, 53(4), 258-279. doi:10.1080/00461520.2018.1481406.
- Graham, S. ve Harris, K.R. (2013). Common core state standards, writing and students with LD: Recommendations. *Learning Disabilities Research & Practice*, 28-37. <https://doi.org/10.1111/ldrp.12004>.
- Graham, S., Harris, K. R. ve Santangelo, T. (2015). Research-based writing practices and the common core: Meta-analysis and meta-synthesis. *The Elementary School Journal*, 115(4), 498-522.
- Graham, S., McKeown, D., Kiuahara, S. ve Harris, K. (2012). A meta-analysis of writing instruction for students in the elementary grades. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 879-896.
- Graham, S. ve Perin, D. (2007). A meta-analysis of writing instruction for adolescent students. *Journal of Educational Psychology*, 99(3), 445-476.
- Graham, S. ve Sandmel, K. (2011). The process writing approach: A meta-analysis. *The Journal of Educational Research*, 104(6), 396-407.
- Guo, Q. ve J. S. Barrot (2019): Effects of metalinguistic explanation and direct correction on EFL learners' linguistic accuracy. *Reading & Writing Quarterly*, doi: 10.1080/10573569.2018.1540320.
- Hayes, J. R. ve Flower, L. (1980). Identifying the organization of writing processes. In L. W. Gregg, & E. R. Steinberg (Eds.), *Cognitive processes in writing: An interdisciplinary approach* (pp. 3-30). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Hillocks, G. (1986). *Research on Written Composition: New Directions For Teaching*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
- Hyland, K. (2009). *Teaching and Researching Writing*. London, England: Longman.
- Juzwik, M. M., Curcic, S., Wolbers, K., Moxley, K. D., Dimling, L. M. ve Shankland, R. K. (2006). Writing into the 21st century: An overview of research on writing, 1999 to 2004. *Written Communication*, 23(4), 451-476.
- Kemiksiz, Ö. (2021). Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlere yönelik bir inceleme: Yarı deneysel çalışmalar. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(41), 3172-3203, doi: 10.26466/opus.887374.
- Karaoğlu, R. (2021). *İlkokul öğrencilerinin yazma becerilerine ilişkin makalelerin incelenmesi: Tematik içerik analizi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ordu üniversitesi, Ordu.
- Karagöz, B. ve Şeref, İ. (2020) Yazma becerisiyle ilgili makaleler üzerine bir inceleme: Web of Science veri tabanında eğilimler. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(1), 67-86.

- Kucirkova, N., Wells Rowe, D., Oliver, L. ve Piestrzynski, L. E. (2019). Systematic review of young children's writing on screen: What do we know and what do we need to know. *Literacy*, 53(4), 216–225. <https://doi.org/10.1111/lit.12173>.
- MacArthur, C. A. ve Graham, S. (2016). Writing research from a cognitive perspective. In C. A. MacArthur, S. Graham, & J. Fitzgerald (Eds.), *Handbook of writing research* (pp. 24–40). The Guilford Press.
- L. H. Mason, H. Meadan, L. R. Hedin ve A. M. Cramer (2012): Avoiding the struggle: Instruction that supports students' motivation in reading and writing about content material. *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*, 28(1), 70-96.
- Miller, G. A. (1956). The magical number seven, plus or minus two: Some limits on our capacity for processing information. *Psychological Review*, 63 (2), 81–97.
- Miller, D. M., Scott, C. E. ve McTigue, E. M. (2018). Writing in the secondary-level disciplines: A systematic review of context, cognition and content. *Educationnl Psychology Review*, 30, 83-120.
- Nystrand, M. (2006). The social and historical context for writing research. C. A. MacArthur, S. Graham ve J. Fitzgerald (Eds.), *Handbook of writing research* içinde (s. 11-27). New York: The Guilford Press.
- Page M. J, McKenzie J. E, Bossuyt P. M, Boutron I, Hoffmann T. C, Mulrow C. D, vd. (2021) The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *PLoS Med* 18 (3): e1003583. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1003583>.
- Perianes-Rodriguez, A., Waltman, L. ve Van Eck, N.J. (2016). Constructing bibliometric networks: A comparison between full and fractional counting. *Journal of Informetrics*, 10 (4), 1178-1195.
- Rogers, L. A. ve Graham, S. (2008). A meta-analysis of single subject design writing intervention research. *Journal of Educational Psychology*, 100(4), 879-906.
- Russell, D. R. (2002). *Writing in the academic disciplines: A curricular history*. Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press.
- Sala-Bubaré, A. ve Castelló, M. (2018). Writing regulation processes in higher education: a review of two decades of empirical research. *Reading and Writing* 31, 757–777. <https://doi.org/10.1007/s11145-017-9808-3>.
- Sertoğlu, G. (2020). Yazma eğitiminde yöntem ve teknikler: Bir meta-sentez çalışması. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 410-427.
- Shaughnessy, M. (1977). *Errors and expectations*. London: Oxford University Press.
- Sharples, M. (1999). *How We Write: Writing As Creative Design*. London: Routledge.
- Sommers, N. (1980). Revision strategies of student writers and experience adult writers. *College Composition and Communication*, 31, 378–388.
- Temizkan, M. ve Erdevir, M. (2020). Yazılı anlatımla ilgili yüksek lisans tezlerinde kullanılan değişkenler üzerine bir değerlendirme. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1218-1244.
- Tollefson, J. (2018). China declared world's largest producer of scientific articles. *Nature*, 553, 390. doi: <https://doi.org/10.1038/d41586-018-00927-4>.
- Tok, M. ve Potur, Ö. (2015). Yazma eğitimi alanında yapılan akademik çalışmaların eğilimleri (2010-2014 yılları). *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(4), 1-25.
- Toraman, S. (2021). Karma yöntemler araştırması: Kısa tarihi, tanımı, bakış açıları ve temel kavramlar. *Nitel Sosyal Bilimler*, 3(1), 1-29.

- Türkiye Yeterlikler Çerçevesi (2015). Türkiye yeterlilikler çerçevesinin uygulanmasına ilişkin usul ve esaslar hakkında yönetmelik, Bakanlar Kurulunun 2015/8213 sayılı Kararıyla 19.11.2015 tarihli ve 29537 sayılı Resmî Gazete, www.meb.gov.tr/TYC,
- UNESCO. (2017). Fostering a culture of reading and writing: Examples of dynamic literate environments: Selected case studies. Institute for Lifelong learning. Retrieved February 18, 2020, from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000257933>