



Süreç Temelli Yazma Yaklaşımı ile İlgili Yapılan Çalışmalara İlişkin Bir Derleme

Rabia Sena AKBABA¹, Hayrettin AYZAZ²

Özet

Duygu ve düşüncelerin aktarılmasını sağlayan dile ait dört temel dil becerisi bulunmaktadır. Bunlar, anlatma aracı olan konuşma, yazma ve anlama aracı olan dinleme ve okumadır. Çalışma kapsamında ele alınan yazma, kişinin kendini semboller aracılığıyla dış dünyaya ifade etme şeklidir ve bu beceri doğal bir şekilde kendiliğinden kazanılmamaktadır. Yazmanın öğrenim süreci diğer dil becerilerine oranla daha zor ve karmaşıktır. Bu durum da yazma öğretiminde çeşitli stratejilere başvurmayı gerekli kılmıştır. Bu çalışmada, Türkçe Dersi Öğretim Programında (2015) yer alan süreç temelli yazma yaklaşımı ile ilgili yapılan çalışmalar temel alınmıştır. Araştırma kapsamında konuya uygunluğu tespit edilen 40 adet çalışma incelenmiştir. Bu çalışmalar, Türkiye’de yapılmış tez ve makaleler ile sınırlandırılmıştır. İncelemeler, çalışmaların; yılı, yayın türü, araştırma deseni, yayımlandıkları dergilere ve çalışıldıkları üniversitelere göre dağılımları, amacı, örneklem seviyesi ve örneklem büyüklüğü, veri toplama araçları ve çalışmada ele alınan diğer değişkenler adlı başlıklar esas alınarak yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler

Yazma
Yazma Stratejileri
Süreç Temelli Yaklaşım
Doküman Analizi

Approaches and a Relevance on the Processes Based on Process Based Writing Approach

Abstract

There are four basic language skills of the language that allow the transfer of feelings and thoughts. They are listening, speaking, reading and writing tools. Written in the scope of the study is the way one expresses himself / herself through the symbols to the outside world and this skill is not acquired naturally. Writing learning process is more difficult and complex than other language skills. This situation necessitated resorting to various strategies in writing. In this study, the studies about the process based approach which is the writing approach in the Turkish Curriculum (2015) are examined. Within the scope of the

Keywords

Writing
Writing Strategies
Process Based Approach
Document Analysis

¹ Araştırma Görevlisi, Fırat Üniversitesi, r.sena_ak@hotmail.com

² Yrd. Doç. Dr., Fırat Üniversitesi, hayrettinayaz@gmail.com

research, 40 studies were determined that were appropriate for the subject. These studies are limited to dissertations and articles in Turkey. Investigations; publishing year, type of publication, types of research, publications and publications, distribution according to universities, purpose, sample size and sample size, data collection tools and other variables considered in the study.

GİRİŞ

Dil; insanlar arası iletişimi sağlayan kültürün nesilden nesile aktarılmasına vesile olan bir sistem olarak bilinir. Bir toplumu ulus yapan, insanın dünyadaki yerini ve değerini belirleyen, söze dayanan bütün sanatların ham maddesi ve bildirişme dizgelerinin en gelişmiş olan, kişinin duygularını, düşüncelerini, isteklerini bütün incelikleriyle açığa vurmasını ve bireyin geçmişle gelecek arasındaki zincirin bir halkası olmasını sağlayan unsur dildir (Aksan, 2015). İnsanların gereksinimlerinden ve yaşantılarının ürünü olarak ortaya çıkan dil, insan yaşamının en temel araçlarından biridir. İnsanoğlu yaşadığı çevreyi, bulunduğu konumu dili aracılığıyla sorgulamış ve dili aracılığıyla etrafını tanımıştır.

Yazı, dilin sesini kaydeden bir vasıta olarak dilin bir parçasını oluşturmaktadır (Kaplan, 2013). İnsanlar sözlerini uzaktakilere ulaştırmak ya da uzun süre muhafaza edebilme ihtiyacı ile onları daha dayanıklı işaretler sistemine dönüştürmeyi düşünmüşler ve böylelikle yazıyı icat etmişlerdir (Banguoğlu, 2007, s. 10). Anlaşılmaktadır ki insan hayatında önemli bir rol oynayan iletişimin en mühim araçlarından biri de yazıdır. Duygu, düşünce, istek ve olayların belli kurallara uygun olarak yazıya dökülme işine ise yazma denilmektedir (Özbay, 2011, s. 115). Yazma, duygu ve düşüncelerin alfabe denilen çeşitli semboller aracılığıyla ifade edilmiş şeklidir. Barnshisel, Stoddard ve Gorman (2012, s. 461), müfredatta yer verilmesine rağmen yazma aracılığıyla iletişim kurmanın, en zor uygulamalardan biri olduğunu ifade etmektedirler. Calp (2007, s. 216), yazmanın beyin ile yazma organları arasındaki iş birliğiyle gerçekleştiğini; gözün gördüğünü, kulağın duyduğunu beyindeki tanıma merkezine gönderdiğini onun da yazma merkezine gönderdiğini ve bu şekilde yazmanın gerçekleştiğini ifade etmektedir. Yazmanın düşünceleri planlama, düzeltme gibi işlevleri de olduğundan bu becerinin karmaşık ve zor bir görev üstlendiği söylenebilir. Zorbaz (2014), yazma becerisiyle ilgili ilk faaliyetlerin okul öncesi dönemde gelişigüzel karalamalarla başladığını ve bu dönemde çocuğun bilinçli çizimler yapmasının yazmayla ilgili önemli bir aşama olduğunu ifade etmektedir.

Coşkun'a (2011) göre, okul öncesi dönemden sonra, yazma eğitiminin ilk aşamasını ilk okuma yazma evresi oluşturmakta ve öğrencinin sınıf seviyesi arttıkça kelime, cümle, paragraf düzeyinde yazma becerisini ilerletmesi beklenmektedir. İlköğretim öğretimi alan öğrencilerin farklı metin türlerini tanımasıyla bu türlerde metinler; lise eğitimi esnasında ise öğrencinin akademik amaçlı metinler yazması gerekmektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programında (2015, s. 15) 5-8. sınıf yazma öğrenme alanı kazanımları içerisinde metin türlerine yönelik şu bilgilere yer verilmiştir:

TDÖP, öğrencinin bilgilendirici bir metin yazmada görüşlerini desteklemek için edindiği bilgileri gerekçeler/kanıtlar ve karşıt gerekçeler/kanıtlar ile birlikte değerlendirerek zihinsel bir bütünlük içinde bir metin yazabilmesini amaçlamaktadır. Diğer yandan öğrencilerin düş güçleri ile yazma becerilerini

birlikte kullanarak öyküleyici metinler yazmaları ve öyküleyici metin yazma ile bilgilendirici metin yazmanın farklılıklarını kavramaları beklenmektedir.

Dili düzgün ve etkili kullanmak ve ders programlarında yer alan kazanımları gerçekleştirebilmek adına, karmaşık ve zor bir süreçle elde edilen yazma becerisinin geliştirilmesi gerekmektedir.

Okul öncesi, orta ve üst düzeydeki öğrenciler tarafından yazılan yazılar, uzun süredir öğretmenlerin ve yöneticilerin endişe kaynağı olmuştur (Krendl & Dodd, 1987). Okul sistemleri ve sınıf öğretmenleri genel olarak öğrencilerin yazma becerilerini ve öğrencilerin tutumlarını artıracak yazma teknikleri ve yaklaşımlarıyla ilgilenmiştir. Bu yaklaşımlardan biri de 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programında da benimsenen süreç temelli yazma yaklaşımıdır.

Süreç Temelli Yazma Yaklaşımı

Süreç temelli yaklaşım, 1970'lerden itibaren yabancı dil öğretiminde yazma becerisi için kullanılması önerilen (Onozawa'dan (2010) akt. Gezmiş-Ceyhan, 2014, s. 49) bir yaklaşımdır. Süreç yaklaşımı ürünü değil ürünün ortaya çıkmasında kişinin kat ettiği yolları temel alır. Öğrencinin düşüncelerine, planlamasına, oluşturduğu taslağa öğretmenin rehberlik etmesini sağlar. Bu şekilde de öğrencinin yazma kaygısını azaltmış ve ürünün içeriğiyle de ilgilenen bir yol benimsenmiş olur.

Yazma, okul dışındaki zamanlarda da gelişebilen, teknolojinin sunduğu imkânlardan yararlanarak çeşitli materyallerin kullanılabilmesi kendine özgü yöntemleri olan ve süreç sonunda değerlendirilmesi gereken ürünler ortaya koyan ve bu süreç içerisinde öğretmen gibi bir rehber ihtiyacı duyulan bir beceridir. Öğretmen, yazma öğretimini planlayan, öğrencinin yazma becerisini geliştirmek için çeşitli etkinlikler yaptıran, hem öğrenciyi hem de öğrencinin ortaya koyduğu ürünü bireysel olarak değerlendirebilen ve öğrenciyi yargılamaktan çok ona yardımcı olması gereken kişidir.

Süreç temelli yazma yaklaşımının temel alındığı Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi Öğretim Programında (2012, s. 3); "Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini açık, anlaşılır ve ilgi çekici biçimde ifade edebilmesi, günlük hayatta gerekli olan yazışmaları zorlanmadan, kurallarına uygun ve doğru bir şekilde yapması, yazmayla ilgili kaygılarının giderilmesi" şeklinde belirtilen yazma amacına ulaşmaya yönelik aşağıdaki ilkeler benimsenmiştir:

- Yazma becerisi sürece dayalı bir eğitimle geliştirilebilir.
- Yazma sürecinde öğrencinin psikolojik ve bilişsel açıdan yazmaya hazır olması önemlidir.
- Öğretmen, yazma sürecinin her aşamasında öğrenciyi rehberlik etmelidir.
- Yazma eğitimi, öğrenciler arasında bireysel farklılıklar olduğu/ olabileceği göz önünde bulundurularak düzenlenmelidir.
- Yazma eğitiminde konu bir amaç değil, araçtır.
- Yazma eğitiminde içeriğin düzenlenmesi biçimsel niteliklerden önceliklidir.
- Yazma eğitiminde öğrencilerin bilgilendirici, tartışmacı, edebi nitelikli metinlerin yanında gündelik yaşamda karşılaşılan farklı metin türlerinde de yazma çalışmaları yapması önemlidir.
- Yazma eğitiminde öğrencilerin üslup ve içerik açısından özgün metinler üretmeleri teşvik edilmelidir.

- Yazma eğitiminde ölçme değerlendirme temel amacı, not vermek değil öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak geri bildirimler vermektir.
- Yazma eğitimi, sadece okuldaki çalışmalarla sınırlı kalmamalı, okul dışında da devam ettirilmelidir.

Tompkins (1998) ve Jones (2002) etkili bir yazılı anlatım edinme yaklaşımında beş aşamanın olduğunu ve buna "sürece dayalı yazma yaklaşımı" denildiğini ifade etmiştir. Bu beş aşama şu şekildedir: Yazma öncesi hazırlık, taslak oluşturma, gözden geçirip düzenleyerek yazma, redaksiyon (düzenleme), yayımlama ve paylaşım (Akt: Akyol, 2016, s. 109).

Sürece dayalı yazma aşamalarının beş boyuttan oluştuğu konusunda fikir birliği bulunmaktadır. Bu boyutlar Karatay (2011) tarafından da hazırlık, yazma taslağı oluşturma, taslağı düzenleme, düzeltme ve yayımlama olarak belirtilmiştir.

YÖNTEM

Araştırma, nitel araştırma modeline göre desenlenmiş ve araştırma örnekleme dahil edilen toplam 40 adet çalışmayı incelemek amacıyla doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Doküman analiz yönteminin tercih edilmesindeki amaç, araştırılması hedeflenen olgu veya olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyalleri analiz etmektir (Yıldırım & Şimşek, 2013).

Araştırma Grubu

Bu çalışmada süreç temelli yazma yaklaşımı ile ilgili YÖK Ulusal Tez Merkezinde indekslenen yüksek lisans ve doktora çalışmaları ile Google Akademik Veri Tabanında indekslenen araştırma makaleleri çeşitli değişkenler açısından sistematik bir biçimde incelenmiştir.

Araştırma makaleleri incelenirken çalışmanın Türkiye’de yürütülmüş olmasına dikkat edilmiştir. STYY ile ilgili birçok yabancı kaynağa da (Zamel, 1982; Barnett, 1989; Brown, 1994; Grabe & Kaplan, 1996; Barnhisel, Stoddard & Gorman, 2012 vb.) ulaşılmış fakat birçoğunun tam metnine erişilemediğinden çalışma Türkiye’deki araştırmalar ile sınırlandırılmıştır. Ayrıca tez çalışmalarından üretilen makale çalışmalarına makale inceleme kısmında tekrar yer verilmemiştir (Erdoğan & Yangın, 2014; Maltepe, 2007; Topuzkanamış, 2015 vb.).

Verile Toplama Aracı

Çalışmaların analiz edilmesinde sekiz değişken kullanılmıştır. Bu değişkenlerin geliştirilmesinde ise çeşitli yurt içi ve yurt dışı çalışmalardan (Murphy, Vriesenga & Storey, 2007; Sert, Kurtoğlu, Akıncı & Seferoğlu, 2012; Akbaba & Türel, 2016) yararlanılmıştır. Geliştirilen bu değişkenler daha sonra kapsam geçerliği için uzman görüşüne sunulmuş ve forma son şekli verilmiştir. Çalışmanın geçerlik ve güvenilirliği açısından kullanılan formun daha önce geliştirilmiş formlardan yararlanılarak uyarlanması ve çalışmanın amacına uygun olarak uzman görüşleri alınarak revize edilmesi sağlanmıştır. Kodlamadaki iç tutarlılığı (güvenirliği) sağlamak amacıyla verilerin iki farklı araştırmacı tarafından bağımsız olarak incelenmesi sağlanmıştır. Fakat formda incelenecek değişkenlerin net olması sebebiyle yapılan atamalar arasında farklılık ortaya çıkmamıştır. Bu durum da nitel araştırma sonuçlarının yüksek güvenilirliğe sahip olduğunun göstergesidir denilebilir (Yıldırım & Şimşek, 2013).

Çalışmaların analizinde kullanılan form, çalışmaların yayım yılı, yayın türü, araştırma deseni, amacı gibi değişkenleri içermektedir.

Verilerin Analizi

Veri toplama aracı formundaki sekiz adet soruyla sorgulanan değişkenlere ilişkin elde edilen veriler betimsel istatistikler (frekans ve yüzde) kullanılarak tablolar halinde sunulmuştur.

BULGULAR VE YORUM

Yayın Türü

Google Akademik ve YÖK Tez veri tabanlarından ulaşılan toplam 40 adet çalışmanın yayın türleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1: STYY ile İlgili Çalışmaların Yayın Türüne Göre Dağılımı

Yayın Türü	f	%
Tez	20	50
Doktora Tezi	9	22,5
Yüksek Lisans Tezi	11	27,5
Makale	20	50
Toplam	40	100

Tablo 1’e göre, 40 adet çalışmanın 20’sinin tez 20’inin ise araştırma makalesi olduğu görülmektedir. Tez çalışmalarından 9’u doktora çalışması iken bu çalışmalardan 11’ini de yüksek lisans çalışması oluşturmaktadır.

Çalışmaların Yayım Yılları

İncelenen 40 çalışma 2006-2016 yılları arasında yayımlanmıştır. Araştırma kapsamında incelenen çalışmaların yıllara göre dağılımına Tablo 3’te yer verilmiştir.

Tablo 2: STYY ile İlgili Çalışmaların Yayım Yıllarına Göre Dağılımı

Yayım Yılı	%
2004	4
2005	-
2006	4
2007	12
2008	8
2009	4
2010	12
2011	4
2012	16
2013	24
2014	32
2015	24
2016	12
Toplam	100

Tablo 3’te sunulan bilgilere göre STYY ile ilgili çalışmalara 2004’te sonraki zaman sürecinde ilerleyen yıllarda daha çok yer verilmiştir. En çok çalışma 2014 yılında yapılırken 2005 yılında ise STYY ile ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Araştırma Deseni

Tablo 4'te incelenen çalışmaların hangi araştırma deseninde gerçekleştirildiğine dair dağılımlar sunulmuştur.

Tablo 3: STYY ile İlgili Çalışmaların Araştırma Desenlerine Göre Dağılımı

Araştırma Deseni	f	%
Karma	10	25
Nicel	16	40
Nitel	14	35
Toplam	40	100

STYY ile ilgili yapılan çalışmaların çoğu (%40) nicel araştırma desenine uygunken nicel çalışmalarını sırasıyla nitel ve karma araştırmalar takip etmektedir.

Dergilere ve Üniversitelere Göre Dağılım

Araştırma kapsamında incelenen makalelerin yayımlandığı dergilerin ve tezlerin yürütüldüğü üniversitelerin dağılımı Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 4: STYY ile İlgili Tez Çalışmalarının Yürütüldükleri Üniversitelere Göre Dağılımı

Üniversiteler	F	%
Abant İzzet Baysal Üniversitesi	2	10
Ankara Üniversitesi	2	10
Boğaziçi Üniversitesi	1	5
Bülent Ecevit Çağ Üniversitesi	1	5
Çağ Üniversitesi	1	5
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	1	5
Dokuz Eylül Üniversitesi	1	5
Dumlupınar Üniversitesi	1	5
Gazi Üniversitesi	4	20
Hacettepe Üniversitesi	1	5
Marmara Üniversitesi	2	10
Mustafa Kemal Üniversitesi	1	5
Necmettin Erbakan Üniversitesi	2	10
Toplam	20	100

Tablo 5'te tez çalışmalarının yürütüldüğü 13 üniversiteye yer verilmiştir. STYY ile ilgili en çok çalışmanın Gazi Üniversitesinde (%20) yapıldığı görülmektedir. Çoğu üniversitenin bu konuda yapılmış bir adet tezi bulunsa da bazı üniversiteler de 2 adet teze rastlanmıştır.

İncelenen araştırma makaleleri ise Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 5: STYY ile İlgili Makalelerin Yayımlandıkları Dergilere Göre Dağılımı

Dergiler	f	%
Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	1	5
Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	1	5
Başkent University Journal of Education	1	5
Dil Dergisi	1	5
Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi	2	10
Eğitim ve Bilim Dergisi	1	5

Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi	1	5
Eurasian Journal of Educational Research	1	5
International Journal of Language Academy	1	5
Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi	1	5
Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri	2	10
Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi	1	5
Turkish Studies	2	10
Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi	2	10
Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Dergisi	1	5
Zeitschrift für die Welt der Turken	1	5
Toplam	20	100

Tablo 6'da, araştırma makalelerinin yayımlandığı 16 dergiye yer verilmiştir. Bu dergilerde konuyla ilgili yer alan makale sayılarının birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir.

Çalışmaların Amacı

Araştırma kapsamında incelenen çalışmaların amaçları Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 6: STYY ile İlgili Çalışmaların Amaçları

Akkaya, 2014	Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı yazma sürecine ilişkin görüşlerini tespit etmek
Akpınar, 2007	Sürece yönelik yazma dersi öğretim etkinliğinin yazma tutukluğu, yazma endişesi, yazma dersi öğretim etkinliğine karşı tutum ve yazma performansı üzerindeki etkisini araştırmak
Aksu, 2015	4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin performans ödevlerini yapmaya etkisi
Arı, 2008	Öğrencilerin hikâyelerini çözümleyici puanlama yönergesine göre değerlendirmek
Bayat, 2014	Sürece dayalı yazma yaklaşımının yazma başarısı ve kaygısına olan etkisini tespit etmek
Cavkaytar, 2010	Yazma süreci modeline ilişkin bilgi vermek
Çakır, 2010	Öğrencilerin yazma becerisi hakkında düşündüklerinden yola çıkarak etkili yazma hakkında önerilerde bulunmak
Dilidüzgün, 2013	Süreç temelli yazma etkinliklerinin Türkçe öğretmen adaylarının yazma becerilerine etkisini saptamak
Duru ve İşeri, 2015	Yazma stratejilerin 6. sınıf öğrencilerini yazma başarılarına etkisini tespit etmek
Erdoğan, 2012	Yaratıcı yazma, iş birlikli yazma ve TDÖP'deki yazma çalışmalarının öğrencilerdeki yazma tutumuna etkisini tespit etmek
Gezmiş-Ceyhan, 2014	Süreç temelli yazma yaklaşımı sonrasında öğrencinin yaklaşıma karşı tutumunu öğrenmek
Göçer, 2010	Öğrencilere temel kompozisyon kurallarını vererek yaratıcı yazma çalışmalarını üzerinde durmak
Göçer, 2015	STYY'nin grup çalışması tekniğiyle uygulanabilirliğini ve ortaya çıkan verimi görmek

Görgüç, 2016	6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modelinin yazma tutum ve başarısına etkisi
Güvercin, 2012	Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde TÖMER programı ile süreç temelli yazma modelini karşılaştırmak
Kaldırım, 2014	6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modelinin 6. sınıfların yazma becerilerine olan etkisini tespit etmek
Karatay, 2011	4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin yazma beceri ve tutuma etkisini tespit etmek
Karatosun, 2014	Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin kompozisyon yazma becerisine etkisini görmek
Kaya ve Ateş, 2016	Üst bilişsel beceri odaklı yazma süreçlerinin hikaye edici metin yazma becerisine etkisini tespit etmek
Keklik, 2016	Yazma eğitimi açısından Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği lisans programını incelemek ve öneride bulunmak
Kuş ve Bakır, 2013	Beyin temelli öğrenmenin yabancı dil öğretiminde yazma becerisini geliştirmede kullanılmasına dair bilgi vermek
Maltepe, 2006	Süreç oluşumlarının Türkçe derslerindeki yazma uygulamalarında ne derece gerçekleştiği ve sürdürülen yazma uygulamalarıyla oluşturulan yazılı anlatım çalışmalarının (kompozisyonların) yaratıcı yazı açısından niteliği görmek
Özdemir, 2014	Analitik Yazma ve Değerlendirme Modelinin Türkçe öğretmen adaylarının yazma beceri ve tutumlarına etkisini tespit etmek
Özkara, 2007	6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modelinin hikâye edici metin yazma becerisine olan etkisini tespit etmek
Sever ve Memiş, 2013	Süreç temelli yazma modellerinin yazım-noktalama ve yazma eğilimine etkisini tespit etmek
Sever, 2013	STYY'nin yazılı anlatım ve yaratıcı yazma becerilerine etkisini saptamak
Şentürk, 2009	Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin bilgilendirici metin yazma becerisine etkisini görmek
Şimşek, 2015	Yazılı anlatım etkinlikleriyle ilgili öğretmen ve öğrenci algılarını karşılaştırmak
Tabak ve Göçer, 2013	Yazma yaklaşımları çerçevesinde Türkçe Dersi Öğretim Programlarını incelemek
Telçeker, 2007	Eğitim dili İngilizce olan bir kompozisyon sınıfında yeniden metin yazma ve sözlü yazılı dönütleri incelemek
Temizkan, 2013	6-8. sınıf Türkçe öğretmen kılavuz kitaplarındaki yazma yöntemlerini incelemek
Tiryak, 2012	Üniversite öğrencilerinin yazma kaygılarını çeşitli değişkenler açısından incelemek
Tiryaki ve Kan, 2015	Öğrencilerin metin (kelime, cümle, paragraf) içinde yazma becerilerini belirlemek
Tok, 2012	Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akademik yazma becerilerini geliştirmek
Topuzkanamış, 2014	Yazma stratejileri eğitiminin yazma başarısına ve yazma kaygısına etkisi
Uyar, 2014	Yabancı Diller Yüksekokulunda kullanılan yazma kitabını incelemek ve yazma stratejileri önermek
Ülper, 2008	Bilişsel süreç modelinin öğrenme başarısına etkisi
Yazar, 2004	Öğrenci başarısıyla 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli

	arasındaki ilişkiyi görmek
Yılmaz ve Aklar, 2015	Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin kompozisyon yazma becerisini geliştirmede etkili olup olmadığını görmek
Yılmaz, 2012	İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin kompozisyon yazma becerilerini geliştirmede planlı yazma modelinin önemini tespit etmek

Örneklem Çeşidi ve Örneklem Büyüklüğü

Tablo 8’de uygulamaya dayanan toplam 33 çalışmada yer alan örneklem türleri ve bu türlerin çalışmalardaki dağılımına yer verilmiştir.

Tablo 7: STYY ile İlgili Çalışmaların Örneklem Türüne Göre Dağılımı

Örneklem Türü	f	%
EFL öğrencileri	1	3,03
İlkokul öğrencileri	3	9,09
Lisans öğrencileri	12	36,36
Ortaokul öğrencileri	11	33,33
Öğretmen	1	3,03
Öğretmen-öğrenci	3	9,09
TÖMER öğrencileri	2	6,06
Toplam	33	100

STYY ile ilgili araştırma kapsamında incelenen çalışmalarda altı örneklem türünün tercih edildiği görülmektedir. Bunlar; EFL (yabancı dil olarak İngilizce), ilkokul (1-4. sınıf), lisans, ortaokul (5-8. sınıf) ve TÖMER (Türkçe ve yabancı dil uygulama ve araştırma merkezi) öğrencileri ile öğretmenlerden oluşmaktadır. Çalışmalarda en çok tercih edilen örneklem türlerinin lisans (12) ve ortaokul (11) öğrencilerinden oluştuğu görülmektedir. Öğretmen ve öğrencilerle çalışılan araştırmalarda ise öğrenciler başlığını ön lisans ve ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışılan örneklem türlerinin ardından örneklem türünün büyüklüğüne dair bilgiler de Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 8: STYY ile İlgili Çalışmalardaki Örneklem Büyüklüğü

Örneklem Sayısı	Çalışma Sayısı
0-20	1
20- 40	5
40-100	19
100-300	5
300-500	1
500 ve üzeri	2

İncelenen 33 çalışmada en çok tercih edilen örneklem sayısının 40-100 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Çalışmalar arasında minimum örneklem sayısı (20), TÖMER’deki öğrencilerle gerçekleştirilen bir çalışmaya aitken maksimum örneklem sayısı (797) ise ortaokul öğrencileri ve öğretmenlerle gerçekleştiren bir çalışmaya aittir.

Veri Toplama Araçları

Makalelerde kullanılan veri toplama araçlarıyla ilgili dağılım Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 9: STYY ile İlgili Çalışmalarda Kullanılan Veri Toplama Araçları

Veri Toplama Araçları	f	%
Anket	5	10
Doküman	13	26

Görüşme	5	10
Gözlem	3	6
Ölçek	19	38
Rubrik, puanlama anahtarı	4	8
Test	1	2
Toplam	50	100

Bazı çalışmalarda birden çok “veri toplama aracı” kullanıldığından, her madde ayrı bir kategori olarak kodlanmıştır. Tablo 10’a göre en fazla kullanılan veri toplama aracının 19 çalışmada kullanılan ölçek olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin ardından 13 çalışmada doküman analizi, en çok kullanılan veri toplama aracı olarak ölçeği takip etmektedir. Görüşme ve anket, ayrı ayrı 5 makalede kullanılmıştır. 4 çalışmada rubrik veya puanlama anahtarları kullanılırken 3 çalışmada da veri toplama aracı olarak gözlem kullanılmıştır. En az kullanılan veri toplama aracının ise test olduğu gözlenmiştir.

Yapılan araştırmalarda veri toplama araçlarından yoğun olarak kullanılan ölçekler şu şekildedir: yazma kaygısı ölçeği, yaratıcı yazma ürün değerlendirme ölçeği, yazma tutum ölçeği, 4+1 planlı yazma ve değerlendirme ölçeği, yazılı anlatım tutum ölçeği, yazma eğilimi ölçeği, yazma kaygısı ölçeği, okuryazarlık ölçeği, 4+1 planlı yazma ve değerlendirme tutum ölçeği, 6+1 analitik yazma ve değerlendirme ölçeği.

Ele Alınan Diğer Değişkenler

İncelenen 40 farklı çalışmada birçok değişkenin yer aldığı görülmüştür. Bu değişkenler, çalışmalarda ele alınma sıklıklarıyla birlikte Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 10: STYY ile İlgili Olan Çalışmalardaki Diğer Değişkenler

Değişken	f	%
Beyin temelli öğrenme	1	2,22
Bilişsel süreç	1	2,22
Etkinlik	2	4,44
Grup çalışması (iş birlikli çalışma)	2	4,44
Metin düzeyleri (kelime, cümle, paragraf)	1	2,22
Metin türlerinde yazma (akademik, bilgilendirici, hikâye edici, kompozisyon)	8	17,77
Öğretim programları	2	4,44
Öğretmen kılavuz kitapları	1	2,22
Performans ödevleri	1	2,22
Üst bilişsel beceri	1	2,22
Yabancı dil öğretimi	3	6,66
-Yabancı dil olarak İngilizce (1)		
-Yabancı dil olarak Türkçe (1)		
-Yabancı dil öğrenmede yazma kitapları (1)		
Yaratıcı yazma	6	13,33
Yazım-noktalama	1	2,22
Yazma becerisinde başarı	6	13,33
Yazma becerisinde kaygı	3	6,66
Yazma becerisinde tutum	6	13,33
Toplam	45	100

İncelenen çalışmalarda, süreç temelli yazma yaklaşımı ile beraber 16 ayrı değişkenin ön plana çıktığı görülmektedir. Çalışmaların bazılarında birden fazla değişken kullanıldığından 16 parametrenin çalışmalarda toplam 45 kez yer aldığı tespit edilmiştir. Tablo 11’de görüldüğü gibi çalışmalarda en sık (17,77) ele alınan değişken metin türlerinde yazmadır. Bu değişkeni de sıklık oranıyla (13,33) yaratıcı yazma, yazma becerisinde tutum ve yazma becerisinde başarı değişkenleri takip etmektedir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Kişinin kendini anlatmasına aracılık eden yazı, öğrenilebilir bir becerinin eseridir. Türkçe öğretiminin genel amaçlarından biri de bu beceriyi öğretmek ve sonrasında geliştirmektir. Kişinin okul hayatının daha ilk aşamalarında edindiği yazma becerisini geliştirmek adına çeşitli stratejilere başvurulmaktadır. Bu stratejiler; ürün temelli ve süreç temelli yazma yaklaşımlarıdır. Ürün temelli yazma yaklaşımında esas olan öğrencinin belirlenen bir konu hakkında yazma sonucu ortaya koyduğu metindir ve incelemede metin esas unsurdur. Süreç temelli yazma yaklaşımında ise esas olan metin ortaya konulurken metnin hangi aşamalardan geçtiğidir. Bu aşamalar; hazırlık, taslak oluşturma, gözden geçirip düzenleyerek yazma, redaksiyon ve yayımlama-paylaşmadır. Bu aşamalar, daha düzgün bir metnin ortaya çıkmasına da aracılık etmektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programlarında bu yaklaşımlardan bahsedilmektedir. 2006 TDÖP’de ürün temelli yaklaşım ön plandayken 2015 TDÖP’de yazma becerisini geliştirmede süreç temelli yazma yaklaşımı ön planda tutulmuştur. Bu program çıkmadan önce de Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) Öğretim Programında (2012) süreç temelli yazma yaklaşımına değinilmiş ve bu yaklaşıma dayanarak yazma becerisinin geliştirilmesi gerektiği savunulmuştur.

Bu çalışmada uygulanmakta olan 2015 TDÖP göz önünde bulundurulmuş ve yazma becerisini geliştirmeye yönelik programda önerilen STYY ile ilgili araştırma yapılmıştır. Süreç temelli yazma yaklaşımı ile beraber ele alınan diğer değişkenlerin bulunduğu 40 çalışma araştırmacılar tarafından incelenmiştir. Yapılan inceleme, çalışmaların; yayım dilini, yılını, araştırma desenini, amacını, yayımlandığı dergileri veya araştırmanın yürütüldüğü üniversiteleri, seçilen örneklemi ve örneklem büyüklüklerini, veri toplama araçlarını ve STYY ile beraber ele alınan diğer değişkenleri kapsamaktadır.

İncelenen çalışmaların yarısını makale diğer yarısını ise tez çalışmaları oluşturmaktadır. Tez çalışmalarının ise 9’u doktora tezi iken 11’i yüksek lisans tezidir. Bu durum da STYY’nin makale ve tez çalışmaların da aynı oranda tercih edildiğini göstermektedir. Tez çalışmaları, araştırma makalelerine oranla daha uzun soluklu bir süreç gerektirse de STYY’nin tez çalışmalarına da yoğun olarak konu edildiği görülmektedir. Bu durum da STYY’nin güncel öğretim programında bulunması dolayısıyla detay, uzun dönemli araştırma ve uygulama gerektirdiği gerçeğine dayandırılabilir.

Çalışmaların büyük bir çoğunluğunun (%87,5) Türkçe yazılmış olmasına, araştırma kapsamına alınan çalışmaların Türkiye’deki çalışmalarla sınırlandırılmış olması neden olarak gösterilebilir. İngilizce yayımlanan çalışmalar da Boğaziçi Üniversitesi, Çağ Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Marmara Üniversitesinde yayımlanan tezlerden ve uluslararası dergide yayımlanan bir makaleden oluşmaktadır. Araştırmaların İngilizce yayımlanmasında etkili olan faktörlerden biri de çalışma grubundakilerin Yabancı Diller Yüksekokulunda veya Yabancı dili İngilizce olan kurumlarda öğrenim görmeleridir.

Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre incelenen çalışmalar, 2006-2016 yılları arasında yapılmıştır. 2006-2016 yılları arasında en çok çalışmanın 2014 yılında yayımlandığı, 2010 yılından sonra da STTY ile ilgili çalışmalarda artış olduğu görülmüştür. Bahsedilen yıl aralığında da sadece 2005 yılında herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu sonucun ortaya çıkmasında Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi (2012) ve Türkçe Dersi Öğretim Programlarında (2015) STYY ile ilgili kazanımların olması pay sahibidir denilebilir.

Çalışmalarda tespit edilen araştırma desenlerinin kullanım sıklıkları arasında ciddi farklar gözlenirse de nicel araştırma türüne uygun desenlenen çalışmalar (%40) daha fazladır. Nicel araştırma türünü de sırasıyla nitel ve karma araştırma türünün takip ettiği saptanmıştır. Türkiye’de nicel yöntemlerin sıklıkla kullanılması; nicel yöntemlerin çalışma sonuçlarını genelleme, geniş örneklemlere ulaşma, zaman ve maliyet bakımından avantajlı durumlar sağlamasından kaynaklanabilir (Göktaş ve diğerleri, 2012). Bilindiği gibi nitel araştırmalardan elde edilen verilerin daha ayrıntılı inceleme gerektirmesi, fazla zaman alması ve çok yaygın olarak kullanılmaması nedeniyle nicel araştırmalardan daha az tercih edildiği düşünülmektedir (Arık & Türkmen, 2009). Bilimsel değeri yüksek yani yöntem açısından daha güçlü olduğu kabul edilen deneysel modellerin sıklıkla kullanılması Türkiye’de Türkçe Eğitimi alanının kendi literatürünü oluşturmada kendini geliştirdiğini söyler niteliktedir (Erdem, 2011). 10 çalışmada (%25) tespit edilen karma yöntem ise araştırma yöntemlerini sınıflandırmada yükselen bir paradigma özelliği göstermektedir ve bu, yöntemin kullanıldığı çalışmaların geçerliliğini ve doğruluğunu artırmaktadır (Fırat, Yurdakul & Ersoy, 2014).

Çalışmaların yayınlandığı dergilerin çoğunun Türkçe Eğitimi ile ilgili alan dergileri (ör. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi) olduğu görülürken diğer dergilerin de sosyal bilimler alanı dergileri (ör. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi) olduğu saptanmıştır. İncelenen tez çalışmalarının da en sık Gazi Üniversitesinde (%20) çalışıldığı görülmüştür. Tez çalışmalarının büyük bir çoğunluğunun batı üniversitelerinde ve büyükşehir üniversitelerinde çalışılmış olmasına sebep olarak üniversitelerin, sahip oldukları lisansüstü programları, öğrenci ve öğretim üyesi sayısı açısından avantajlı durumda bulunmaları gösterilebilir (Akbaba & Türel, 2016). Ayrıca Türkçe Eğitimi alanında doktora yapmış öğretim üyelerinin bu üniversitelerde bulunması da bu durumu desteklemektedir.

Araştırma kapsamında incelenen uygulamaya dayalı çalışmalarda, çalışma grubu olarak en çok lisans grubunun (%36, 36) ardından da ortaokul öğrencilerinin (%33, 33) tercih edildiği saptanmıştır. Hedef kitlenin lisans ve ortaokul öğrencilerinden oluşması beklenen bir sonuçtur. Nitekim yapılan birçok çalışmada da lisans düzeyinin sıklıkla seçilen örneklem düzeyi olduğu görülmüştür (Şimşek ve ark. , 2009; Göktaş ve ark. , 2012). Araştırmacıların lisans öğrencilerine rahatlıkla ulaşabilmesi bu çalışma grubunun seçilme sıklığını artıran nedenlerdendir. Ortaokul öğrencilerinin çalışma grubu olarak seçilme sebebi ise araştırma konusunu oluşturan STYY’nin ortaokul müfredatında bulunması ve Türkçe Eğitimi alanı çalışmalarının hedef kitlesini ortaokul öğrencilerinin oluşturması ile açıklanabilir. Çalışmalarda örneklem sayılarının 40-100 aralığında daha çok (19) tercih edildiği görülmüştür. Bu sonucu, Göktaş ve arkadaşlarının (2012) çalışması şu şekilde desteklemektedir: “Nicel ve karma yöntemlerin kullanıldığı araştırmalarda en fazla 31-100 aralığının, nitel yöntemlerin kullanıldığı araştırmalarda ise en fazla 11-30 aralığının seçildiği

görülmüştür. Nicel yöntemlerin kullanıldığı araştırmalarda 1000'den fazla örneklem sayısının fazla tercih edilmediği de dikkat çekmektedir." Varışoğlu, Şahin ve Göktaş (2013) da çalışmalarında şu şekilde benzer sonuca ulaşmışlardır: "Türkçe eğitimi alanındaki yayınların örneklem özelliklerine bakıldığında 31-100 kişi arasında değişen örneklem grupları ile 101-300 kişi arasında değişen örneklem gruplarının daha çok tercih edildiği görülmektedir. 1000'den fazla kişiden oluşan örneklem grubu ise en az seçilen örneklem grubudur."

STYY ile ilgili incelenen çalışmalarda yedi farklı veri toplama aracının kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu araçlardan en çok kullanılanı %38 oranı ile ölçektir. Araştırmalarda kullanılan ölçekler veri toplamanın en kısa ve en ekonomik yoludur. Bu bakımdan kullanılan ölçekler elde edilen verilerin geçerliği içinde önem taşımaktadır (Arık & Türkmen, 2009). Ölçek kullanımından sonra en sık kullanılan veri toplama aracı, doküman incelemesidir (%26). Araştırma problemi hakkında geniş bir zaman dilimine dayalı analizi mümkün kılması, çeşitli yazılı materyallere ulaşmasıyla geniş bir örneklem oluşturulması, verilerin araştırmacı tarafından değil de birey tarafından özgün bir biçimde kaydedilmesi bakımından önemlidir ve çokça tercih edilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Anket ve görüşme de üçüncü olarak sıklıkla kullanılan veri toplama araçlarıdır. Şimşek ve arkadaşlarının (2009) yapmış olduğu çalışmada da analiz edilen konuyla ilgili kullanılan veri araçlarında en çok anket ve görüşmeye rastlanmıştır. Çalışmalarda anketlerin sıklıkla kullanılması, az zamanda geniş örneklemelerden veriler elde etme ihtiyacını karşılamaktadır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2009). Bahsedilen bu ölçeklerin dışında, gözlem, rubrik ve test de kullanıldığı gözlenen veri toplama araçlarındandır.

Süreç temelli yazma yaklaşımını temel olarak yapılan çalışmaların ele alındığı diğer değişkenler de incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda 16 farklı ana değişkenin ele alındığı tespit edilmiştir. Bu değişkenlerden en çok ele alınanı metin türlerinde yazmadır. Metin türleri olarak akademik, bilgilendirici, hikâye edici ve kompozisyon metin yazma becerisi ön plandadır. Metin türlerinden sonra yaratıcı yazma türü ve yazma becerisi başarıları ile tutumuna değinilmiştir. Akkaya'nın (2014) yaratıcı yazma sürecine yönelik öğretmen görüşü aldığı çalışmasında ulaştığı bulgular şu şekildedir: "Yaratıcı yazma, öğrencilerin hayal gücünü, yaratıcılığını, düşünme becerilerini, kendini özgürce ifade etmesini ve yazma becerilerini geliştirdiği, öz güvenlerinin ortaya çıkmasında yardımcı olmaktadır. Diğer taraftan bazı öğretmenler, bu yazma sürecinin zaman alıcı olduğu ve yazma becerisi olmayan öğrenciler tarafından zor olarak algılandığı yönünde görüş bildirmişlerdir."

Yabancı dil öğretimi değişkeni başlığı altında yabancı dil olarak İngilizce, yabancı dil olarak Türkçe ve yabancı dil öğrenmede yazma kitapları değişkenleri ele alınmıştır. Nitekim yazma becerisi, yabancı dil öğretiminde öğrencilerin bildiklerini uygulamaya dönüştürmelerini görebilmek için edinilmesi gereken önemli bir beceri olarak kabul edilir ve yabancı dil hazırlık sınıflarında öğrencilere yazılı anlatım teknikleri öğretilirken öğrencilerden bu alanda kendilerini yetiştirmeleri beklenir (Çakır, 2010). Ayrıca süreç temelli yazma yaklaşımı ile birlikte değişken olarak ele alınan üst bilişsel beceri, beyin temelli öğrenme, iş birlikli öğrenme gibi tekniklerin de çalışmalarda ele alındığı tespit edilmiştir. Göçer'e (2015) göre Türkçe öğretmenleri yürüttükleri ders etkinlikleri içerisinde takip ettikleri yöntem ve tekniklerle öğrencilerin yazma yeteneklerini kullanarak yazmaya karşı olumlu bir inanç geliştirebilirler. Çakır (2010), incelediği birçok araştırmada aynı sonuca ulaşıldığı tespit etmiştir. Bu sonuç şu şekildedir: Öğrenciler, yabancı dil öğretiminde ve anadilde yazma becerisini öğrenirken zorlanmaktadır fakat ilgi ve motivasyon çeşitli yöntem ve etkinliklerle artırılarak bu beceri daha zevkli hale getirilebilir. Türkçe öğretiminde

geliştirilmesi amaçlanan dil becerileri, zihinsel, duygusal ve sosyal beceriler için öğrencilere çeşitli etkinlik, görev ve projelerin verilmesi Türkçe Öğretim Programlarında da öngörülmüştür (Güneş, 2012). Şimşek (2015) yaptığı çalışmada okul, veli ve öğretmen üçlüsünün öğrencinin sınavdan aldığı puana odaklandığını; bu nedenle de yazma etkinlikleri yaparken öğrencilerin isteksiz olduğu ve böyle bir süreçte yazma eğitiminin göz ardı edildiği sonucuna ulaşmıştır.

Süreç temelli yazma yaklaşımının yazma becerisini geliştirdiği, dönüt ve düzette imkânı sayesinde öğrenciye doğruyu keşfettirmesi, öğrencinin istediği konuda kendini ifade etmesine imkân sağladığı, ortaya koyduğu ürünlerin paylaşılmasıyla öğrenci motivasyonunu artırdığı birçok çalışmada vurgulanmıştır. Bunun yanı sıra bu yaklaşım uygulamasının çok zaman aldığı, müfredat programı nedeniyle ders saatlerinde uygulanmasına fırsat olmadığı da çalışmalarda dikkat çeken bulgulardandır.

ÖNERİLER

- Süreç temelli yazma yaklaşımının uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşü alınabilir.
- Süreç temelli yazma yaklaşımı ile ilgili tamamen yabancı çalışmaların ele alındığı bir meta analiz çalışması yapılabilir.
- Süreç ve ürün temelli yazma yaklaşımlarının karşılaştırılması adına öğretmen ve öğrenci görüşlerine başvurulabilir.
- 2015 TDÖP’de öngörülen süreç temelli yazma yaklaşımının okullarda ne derece uygulandığına dair betimsel bir analiz yapılabilir.
- Ele alınan herhangi bir yöntem veya teknik, ürün ve süreç temelli yazma yaklaşımının uygulandığı sınıflarda uygulanarak deneysel bir çalışma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akbaba, R. S. & Türel, Y. K. (2016). Yazma becerisinde dönüt ve dönüt aracı olarak kullanılan bilgisayara ilişkin bir derleme çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5/4, 2023-2040.
- Akkaya, N. (2014). Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı yazma sürecine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(4), 1487-1504.
- Aksan, D. (2015). *Her yönüyle dil: ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Akyol, H. (2016). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Arık, R. S. & Türkmen, M. (2009). Eğitim bilimleri alanında yayımlanan bilimsel dergilerde yer alan makalelerin incelenmesi. *I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi*.
- Banguoğlu, T. (2007). *Türkçenin grameri*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Barnhisel, G. , Stoddard, E. & Gorman, J. (2012). Incorporating process-based writing pedagogy into first-year learning communities: strategies and outcomes. *The Journal of General Education*, 61(4), 461-487.
- Büyüköztürk, Ş. , Kılıç Çakmak, E. , Akgün, Ö. E. , Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Calp, M. (2007). *Özel eğitim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Eğitim Kitabevi.

- Ceyhan, N. G. (2014). Süreç odaklı yazma yaklaşımının yazma dersindeki yeri ve etkisi. *Dil Dergisi*, 163, 46-63.
- Coşkun, E. (2011). Yazma eğitiminde aşamalı gelişim. (Edt. : Murat Özbay). *Yazma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi, 45-83.
- Çakır, İ. (2010). Yazma becerisinin kazanılması yabancı dil öğretiminde neden zordur? *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28, 165-176.
- Erdem, D. (2011). Türkiye’de 2005–2006 yılları arasında yayımlanan eğitim bilimleri dergilerindeki makalelerin bazı özellikler açısından incelenmesi: betimsel bir analiz. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 2(1), 140-147.
- Fırat, M. , Kabakçı Yurdakul, I. & Ersoy, A. (2014). Bir eğitim teknolojisi araştırmasına dayalı olarak karma yöntem araştırması deneyimi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - Journal of Qualitative Research in Education*, 2(1), 65-86.
- Göçer, A. (2015). Applicability and effectiveness of process-based writing approach with working groups. *International Journal of Language Academy*, 3-12,14-36.
- Göktaş, Y. , Küçük, S., Aydemir, M., Telli, E., Arpacık, Ö., Yıldırım, G. & Reisoğlu, İ. (2012). Türkiye’de eğitim teknolojileri araştırmalarındaki eğilimler: 2000-2009 dönemi makalelerinin içerik analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(1), 177-199.
- Güneş, F. (2012). Testlerden etkinliklere Türkçe öğretimi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 31-42.
- Kaplan, M. (2013). *Kültür ve dil*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Karatay, H. (2011). Süreç temelli yazma modelleri: planlı yazma ve değerlendirme. (Edt. : Murat Özbay). *Yazma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi, 21-43.
- Krendl, K. A. & Dodd, J. (1987). *Assessing the national writing project: a longitudinal study of process-based writing*. Bloomington, Indiana: Indiana University
- Milli Eğitim Bakanlığı (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6,7,8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2012). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi (5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2015). *İlköğretim Türkçe Dersi (6,7,8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Murphy, J., Vriesenga, M. & Storey, V. (2007). Educational administration quarterly, 1979-2003: An analysis of types of work, methods of investigation, and influences. *Educational Administration Quarterly*, 43(5), 612-628.
- Özbay, M. (2011). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*. Öncü Kitap.
- Sert, G. , Kurtoglu, M. , Akıncı A. & Seferoğlu, S. S. (2012). Öğretmenlerin teknoloji kullanma durumlarını inceleyen araştırmalara bir bakış: Bir içerik analizi çalışması. *Akademik Bilişim Konferansı*. Uşak: Uşak Üniversitesi.
- Şimşek, A. , Özdamar, N. , Uysal, Ö. , Kobak, K. , Berk, C. , Kılıçer, T. & Çiğdem, H. (2009). İki binli yıllarda Türkiye’deki eğitim teknolojisi araştırmalarında gözlenen eğilimler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9, 941-966.

Şimşek, Ş. (2015). *Yazılı anlatım etkinlikleriyle ilgili öğretmen-öğrenci algularının karşılaştırılması*. Doktora Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Varişoğlu, B. , Şahin, A. & Göktaş, Y. (2013). Türkçe eğitimi araştırmalarında eğilimler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1767-1781.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayın Evi.

Zorbaz, K. Z. (2014). *Yazma eğitimi*. (Edt: Muammer Yılmaz). *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yay.

EKLER

Ek 1

Araştırmada İncelenen Çalışmalar (Alfabetik Sıraya Göre)

Akkaya, N. (2014). Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı yazma sürecine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(4), 1487-1504.

Akpınar, F. B. (2007). *The effect of process-oriented writing instruction on writer's block, writing apprehension, attitudes towards writing performance*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Aksu, Ö. (2015). *4+1 planlı yazma ve değerlendirme modeli'nin ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin performans görevlerini hazırlamalarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

Arı, G. (2008). *Öğrencilerin hikâye edici metinlerinin çözümleyici puanlama yönergesine göre değerlendirilmesi (6. ve 7. sınıf örneği)*. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Bayat, N. (2014). Sürece dayalı yazma yaklaşımının yazma başarısı ve kaygısı üstündeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(3), 1123-1141.

Cavkaytar, S. (2010). İlköğretimde yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde yazma süreci modelinden yararlanma. *Journal of International Social Research*, 3(10), 133-139.

Ceyhan, N. G. (2014). Süreç odaklı yazma yaklaşımının yazma dersindeki yeri ve etkisi. *Dil Dergisi*, 163, 46-63.

Çakır, İ. (2010). Yazma becerisinin kazanılması yabancı dil öğretiminde neden zordur? *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (28), 1-12.

Dilidüzgün, S. (2013). The effect of process writing activities on the writing skills of prospective turkish teachers. *Eurasian Journal of Educational Research*, 52, 189-210.

Duru, A. , & İşeri, K. (2015). Altıncı sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmeye yönelik stratejilerin etkililiğinin değerlendirilmesi. *Başkent University Journal Of Education*, 2(1), 40-51.

Erdoğan, Ö. & Yangın, B. (2014). *Süreç temelli yaratıcı yazma uygulamalarının yazılı anlatıma ve yazmaya ilişkin tutuma etkisi*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3-12, 178-195.

- Göçer, A. (2015). Applicability and effectiveness of process-based writing approach with working groups. *International Journal of Language Academy*, 3-12,14-36.
- Gürgöç, Ç. (2016). *Analitik yazma ve değerlendirmenin 6. sınıf öğrencilerinin yazma tutumu ve yazma başarısına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Güvercin, A. (2012). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde TÖMER modeli yazma eğitimi ve süreç temelli yazma modelinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Kaldırım, A. (2014). *6+1 analitik yazma ve değerlendirme modelinin ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. DÜMLUPINAR Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Karatay, H. (2011). 4+ 1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin öğretmen adaylarının yazılı anlatım tutumlarını ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Turkish Studies*, 6(3), 1029-1047.
- Karatosun, S. (2014). *Planlı yazma ve değerlendirme modelinin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kompozisyon yazma becerilerini geliştirmeye etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Kaya, B. , & Ateş, S. (2016). Üst bilişsel beceri odaklı yazma süreçlerinin dördüncü sınıf öğrencilerinin hikâye yazma becerisine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 41/187, 137-164.
- Keklik, S. (2016). Yazma eğitimiyle ilgili iki ders önerisi: düşünceye dayalı metin yazma ve kurmaca metin yazma dersi. *Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 1(1), 86-109.
- Kuş, A. , Bakır, N. (2013). Yabancı dil öğretiminde beyin temelli tekniklerle yazma becerilerinin geliştirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 8(10), 395-403.
- Maltepe, S. (2007). *Yaratıcı yazma yaklaşımı açısından Türkçe derslerindeki yazma süreçlerinin ve ürünlerinin değerlendirilmesi*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, B. (2016). *6+1 analitik yazma ve değerlendirme modelinin türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerilerine ve yazma tutumlarına etkisi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özkara, Y. (2007). *6+1 analitik yazma ve değerlendirme modelinin 5. sınıf öğrencilerinin hikâye edici metin yazma becerilerini geliştirmeye etkisi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sever, E. & Memiş, A. (2013). Süreç temelli yazma modellerinin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazım–noktalama becerisine ve yazma eğilimine etkisi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(9).
- Sever, E. & Memiş, A. (2013). *Süreç temelli yazma modellerinin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım ve yaratıcı yazma becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

Şentürk, N. (2009). *Planlı yazma ve değerlendirme modelinin 8. sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerilerini geliştirmeye etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Şimşek, Ş. (2015). *Yazılı anlatım etkinlikleriyle ilgili öğretmen-öğrenci algılarının karşılaştırılması*. Doktora Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Tabak, G. , & Göçer, A. (2013). 6-8. sınıflar Türkçe dersi öğretim programının ürün ve süreç odaklı yazma yaklaşımları çerçevesinde değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2).

Telçeker, H. (2007). *The effect of written and oral teacher feedback on pre-intermediate student revisions in a process-oriented english as a foreign language (EFL) writing class*. Yüksek Lisans Tezi. Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.

Temizkan, M. (2013). İlköğretim 6-8. sınıf Türkçe öğretmen kılavuz kitaplarındaki yazma yöntemleri üzerine bir inceleme (MEB. yayınları örneği). *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(5), 95-124.

Tiryaki, E. N. (2012). Üniversite öğrencilerinin yazma kaygısının çeşitli değişkenler açısından belirlenmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 14.

Tiryaki, E. N. , & KAN, M. O. (2015). Türkçe öğretmeni adaylarının metin oluşturabilme becerileri. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 7(2).

Tok, M. (2012). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde akademik yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalı bir çalışma*. Doktora Tezi. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

Topuzkanamış, E. (2014). *Yazma stratejileri öğretiminin Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım başarısı ve yazma kaygısına etkisi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Uyar, Y. (2014). *A study on the evaluation of the writing coursebook and development of writing strategies in a university context*. Yüksek Lisans Tezi. Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Mersin.

Ülper, H. (2008). *Bilişsel süreç modeline göre hazırlanan yazma öğretimi programının öğrenci başarısına etkisi*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yazar, Ö. (2004). *The significance and contribution of 6+1 traits of writing to the success of the students in writing courses in English language teaching*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yılmaz, M. (2012). İlköğretim I. kademe öğrencilerinin kompozisyon yazma becerilerini geliştirmede planlı yazma modelinin önemi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19).

Yılmaz, M. & Aklar, S. (2015). Planlı yazma ve değerlendirme modelinin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kompozisyon yazma becerilerine etkisi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 223-234. Doi: 10. 14686.