



**International Journal of Languages' Education and Teaching**  
**Volume 10, Issue 4, December 2022, p. 103-116**

Received	Reviewed	Published	Doi Number
10.10.2022	21.12.2022	30.12.2022	10.29228/ijlet.66945

**Organized According to 5 E Learning Model Grade 8 Students of Writing Activities Attitudes to Writing and Its Effect on Tendencies**

*Hasan BAĞCI<sup>1</sup> & Sümeyra KELEŞ<sup>2</sup>*

**ABSTRACT**

The aim of this research is to examine the effects of writing activities organized in accordance with the 5E learning model on the writing attitudes and writing dispositions of 8th grade students. Semi-experimental model was used in the research. Among the semi-experimental models, "pretest/posttest unequalized control group model (SSC)" was preferred. The Writing Attitude Scale for Secondary School Students developed by Can and Topçuoğlu (2017) and the Writing Tendency Scale developed by İşeri and Ünal (2010) were used in the research. The research was carried out with 8-D and 8-F class students of Mobil Secondary School located in Kepez district of Antalya province. A total of 50 students participated in the research. In the first week of the study, the relevant scales were applied to the control and experimental groups. In the following weeks, while the control group was given the activities in the normal program, the experimental group was given the activities prepared in accordance with the 5E Learning Model. This process continued for 5 weeks, and creative writing practices were carried out for two hours a week. At the end of 5 weeks, the relevant tests were applied again to the students in the experimental and control groups. The results of this study revealed that the five-week activities applied to the experimental group had a significant effect on increasing the writing disposition of the students. It was determined that there was no significant change in writing attitudes and writing dispositions between the initial and final states of the students in the control group, in which no intervention was made in the teaching process. In addition, it was concluded that the gender and liking of the Turkish lesson of the experimental group and control group students did not affect their writing attitudes and tendencies

**Key Words:** Turkish language teaching, writing, creativity, creative writing, 5E learning model.

**5 E Öğrenme Modeline Göre Düzenlenen Yazma Etkinliklerinin  
8. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Tutum ve Eğilimlerine Etkisi**

**ÖZET**

Bu araştırmanın amacı 5E öğrenme modeline uygun olarak düzenlenen yazma etkinliklerinin 8. Sınıf öğrencilerinin yazma tutum ve yazma eğilimlerine etkisini incelemektir. Araştırmada yarı deneysel model uygulanmıştır. Yarı deneysel modeller içinde "ön test/ son test eşitlenmemiş kontrol gruplu model (ÖSKD)" tercih edilmiştir. Araştırmada Can ve Topçuoğlu (2017) tarafından geliştirilen Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği ve İşeri ve Ünal (2010) tarafından geliştirilen Yazma Eğilimi Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma Antalya ilinin Kepez ilçesinde bulunan Mobil Ortaokulu 8-D ve 8-F sınıfı öğrencileriyle yapılmıştır. Araştırmaya toplam 50 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın ilk haftasında kontrol ve deney gruplarına ilgili ölçekler uygulanmıştır. Daha sonraki haftalarda kontrol grubuna normal programdaki etkinlikler yaptırılırken deney grubuna 5E Öğrenme Modeline uygun hazırlanan etkinlikler yaptırılmıştır. Bu süreç 5 hafta devam etmiş haftada iki ders saati yaratıcı yazma uygulamaları yaptırılmıştır. 5 haftanın sonunda deney ve kontrol grubu öğrencilerine ilgili testler tekrar uygulanmıştır. Bu çalışmanın sonuçları deney grubuna uygulanan beş haftalık etkinliklerin, öğrencilerin yazma eğilimlerini artırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ders işleme sürecine hiçbir müdahalenin yapılmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin ilk baştaki durumları ile son durumları arasında yazma tutumları ve yazma eğilimleri bakımından anlamlı bir değişme olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin cinsiyet ve Türkçe dersini sevme durumlarının yazma tutum ve eğilimlerine etki etmediği sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Türkçe öğretimi, yazma, yaratıcılık, yaratıcı yazma, 5E öğrenme modeli

<sup>1</sup> Prof. Dr., Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, hbagci@mehmetakif.edu.tr, Orcid: 0000-0001-8624-8274.

<sup>2</sup> Yüksek Lisans Öğrencisi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, sumeyramst8485@gmail.com, Orcid: 0000-0002-0174-9318.

## Giriş

Dil, bireyler için en temel ve en önemli iletişim aracıdır. Toplumsal yapının en küçük ögesi olan birey; bu yapının diğer parçalarıyla anlaşabilmek, konuşup yazılabilmek, haberleşebilmek özellikle de diğer bireylere duygu, düşünce ve hayallerini aktarabilmek arzusuyla dil denen bu araçtan yararlanır. Çok yönlü, birçok niteliği bünyesinde barındıran, canlı, sırları olan ve bugün dahi bu sırları çözülemeyen (Aksan, 2009) dil kavramını Ergin (1995, s. 3) şöyle tanımlamıştır: “İnsanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş sosyal bir müessesese”. Duman (1998) dile; bir toplumun değerlerini, tüm nitelikleriyle folklorunu canlı tutma, bu canlılığı kuşaktan kuşağa aktarma görevini yüklemiş ve insanın da sosyalleşmesi yolunda ilk ve en önemli şart olan anadili eğitimine dikkat çekmiştir.

İnsanlar arasında sağlıklı bir iletişimin kurulması, kaynaktan çıkan mesajın alıcıya iletilmesi ve alıcının mesajı aldığına dair kaynağa geri dönüt vermesine bağlıdır. Bu da gerek kaynak gerekse alıcının anlama ve anlatma becerilerinin gelişmiş olmasıyla ilgili bir durumdur. Düşüncelerin doğru anlaşılması ancak dilin doğru bir biçimde kullanılmasıyla gerçekleşir. Bu da anadili eğitiminin önemini bir kez daha hatırlatmaktadır. Sever (2011) ise ana dili öğretiminin, birçok boyutu barındıran ve sarmal yapıdaki etkinlikleri içeren bir özelliğe sahip olduğunu belirtmiştir. Bilgiye dil sayesinde ulaşan bireyin bilgiyi yapılandırabilmesi ve başkasına aktarabilmesi için kendi dilinin niteliklerini iyi bir şekilde bilmesi gerekir. Bu noktada Türkçe dersine büyük bir rol düşmektedir. Kişiyi düşüncelerini doğru, karşısındakini etkileyebilecek şekilde aktarabilme ve ifade edebilme yeteneği kazandırmak Türkçe dersinin hedeflediği noktalardan biri olarak sayılabilir. (Sever vd., 2011). Türkçe ders kitaplarındaki okuma ve dinleme metinleri bir araçtır, esas amaç öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini geliştirerek kendilerini en doğru şekilde ifade etmelerini sağlamaktır. (Binbaşıoğlu, 1987)

Türkçe öğretiminin dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört temel beceri alanları üzerine inşa edildiği görülmektedir. Ana dilini doğru ve etkin kullanmanın yolu, bu dört temel beceride yetkinliğe ulaşmaktır. Bu becerilerin istendik düzeyde gelişimi, öğrencilerin yaşamını da şekillendirecek boyutta mühimdir. Anadilini öğretirken şu iki boyut, süreç içerisinde çok önemlidir: Anlama ve anlatma. Okuma ve dinleme becerileri anlama boyutu kapsamında değerlendirilirken; konuşma ve yazma becerileri anlatma boyutu kapsamında değerlendirilmektedir. (Sever vd., 1999). Yazılı anlatım becerisi kişinin iç dünyasını en etkili biçimde yansıtabilecek iletişim araçlarından biridir. Yazı, kalıcılığın en etkili silahıdır, insanlığın hafızasıdır. Zamana ve ölüme meydan okuyan dirençli bir kaledir. Zihindeki fikirleri, duyguları bularak onları kelimeler ve cümleler olarak dış dünyaya sunar. Yazılı anlatım, esasında bir düzenleme işidir. Ele alınan bir konunun doğurduğu fikirler; yazı aracılığıyla konuya uygun tümcelerin oluşturduğu paragraflar haline getirilir. Olayın, fikrin, hissiyatın yazılı bir şekilde dile getirilirken dilin kurallarına uygun ve planlı olması yazılı anlatımın temel gerekçelerindedir. Bu bağlamda yazılı anlatım becerisi; diri ve yapılandırmacı bir özelliğe sahiptir.

Çağdaş eğitiminin bir gereği olarak öğretim faaliyetleri öğrenciye araştıran, eleştiren, sorgulayan, edindiği bilgiyi karşılaştığı problemlere uygulayabilen, yaratıcı düşünebilen bir rol yüklemelidir. Bu da yazılı anlatımda yaratıcı yazma adlı bir kavramı ortaya çıkarmaktadır. Yaratıcı yazma; bireyin sahip olduğu bilgiyi düzenlemesi, kavramları hayal gücünden ilham alarak yeniden inşa etmesi, olayları kendi penceresinden kurgulaması ve bütün bunları yaparken bağlantı noktalarını koparmadan yepyeni, özgün yazılı bir eser ortaya çıkarması olarak tanımlanabilir. Oral (2006) yaratıcı yazma sürecinde hayal gücünün ve özgürce düşünmenin önemine değinmiştir. Yaratıcı yazmada yaratıcı

düşünmenin önemi büyük olsa da yaratıcı düşünmeyi yazılı olarak etkili bir biçimde ifade edebilmek için dili doğru kullanmanın önemini de burada belirtmek gerekir. Zihninde her ne kadar yaratıcı fikirler olsa da bunu kâğıda dökebilecek dil becerisine sahip olmayan bireylerin ürünleri, karşısındakini etkilemeyebilir. Bu bağlamda Türkçe dersinde bilgiyi yapılandırabilen öğrenciler hedeflenirken iyi ve doğru bir ana dili öğretiminin gerekliliği bir kez daha karşımıza çıkmaktadır. Öyle ki, Aksan (1993) da dili yaratıcı kullanma konusunda, dilin tüm imkanlarının farkında olunması ve bu imkanların etkili ve özgün bir şekilde kullanılması noktasına dikkat çekmiştir. Öğrencilerdeki yaratıcı düşünme becerisini ortaya çıkarabilecek etkinliklerin öğretmen tarafından öğrencilere sunulması, öğrencilerin ana dillerini doğru bir biçimde kullanarak ürünler ortaya koymasının önemlidir. Öğretim yöntem ve tekniklerinin çeşitliliği, etkinliklerde kullanılan öğretim modellerinin etkisi, öğrencilerde var olan yaratıcı düşünceyi açığa çıkarması bakımından öğretmene de büyük bir rol yüklemektedir. Öğretmenin yaratıcı yazma etkinlikleri öncesinde ön hazırlık yapması, hazırlığı öğrenciye etkili bir şekilde sunması öğrencilerin konu ile ilgili düşüncelerini doğrudan etkileyecektir. Kullanılan yöntemlerin uygunluğu, öğrencinin var olan bilgiyi yapılandırarak anlatım becerisini üst düzeye çıkarmasında etkili olacaktır. 5E öğrenme modeli, bilginin yapılandırılmasında etkili bir güç olmaya aday modellerden biridir. Bu modelin bünyesinde yer alan basamaklar sayesinde çeşitli etkinlikler oluşturulabilir.

**5E Modeli, modele de ismini veren 5 aşamanın İngilizce baş harflerinden oluşmaktadır: enter, explorer, explain, elaborate, evaloute. (Özmen, 2014)**

1. Girme (enter / engage) aşaması: Bu bölümde öğretmen derse merak uyandırıcı bir girişle başlar. Bir haber metni, kısa bir video, şarkı, resim vb. den yararlanabilir. Amaç, öğrencilerin zihninde bulunan eski bilgileri açığa çıkarmaktır. Düşüncelerin, bilgilerin doğru ya da yanlışlığı sorgulanmaz. Önemli olan öğrencilerin konu ile ilgili var olan düşünceleri dile getirmelerini sağlamak, soru sormalarına fırsat tanımaktır.
2. Keşfetme (explorer) aşaması: Bu aşamada öğrenciler aktiftir. Konu ile ilgili düşünceler üretirler. Bu düşünceleri üretebilmek için iş birliği içerisinde deneyler yapabilirler. Görsellerden, bilgisayar, video vb. den yararlanabilirler. Üretilen düşünceler öğretmenin eşliğinde becerilere, çözüm yollarına dönüştürülür.
3. Açıklama (explain) aşaması: Bu aşama öğretmenin aktif olduğu aşamadır. Öğretmen öğrencilerin konu ile ilgili yeterli olmayan eski düşüncelerini yenileriyle değiştirmelerine yardım eder. Konu ile ilgili tanımlamalar yapar, bilimsel açıklamaları sunar. Öğrencilerle karşılaştıkları durumlarla alakalı fikirlerini ifade etmeleri ve çözüm yolu bulmaları için yardımcı olur. Öğrencilerin çözüm yollarına ilişkin ifadelerini açıklamaları için onlara rehberlik eder.
4. Derinleştirme (elaborate) aşaması: Bu aşamada yine öğrenciler aktiftir. Öğrenciler edindikleri bilgileri ve sorun çözme yaklaşımını yeni problemlere ve durumlara uygularlar. Zihinlerinde önceden var olmayan yeni kavramlar bu yolla öğrenilmiş olur. Öğretmen öğrencilerin öğrendikleri bilgileri yapılandırması noktasında teşvik edici pozisyonundadır.
5. Değerlendirme (evaloute) aşaması: Bu aşamada öğretmen, öğrencilerin problem çözme sürecini izler. Açık uçlu sorularla öğrencilerin konu ile ilgili gelişim ve değişimlerini gözlemler. Öğrenciler de yeni becerileri kazanma, yeni kavramlar öğrenmede kendi gelişimlerini değerlendirirken yeni edindikleri bilgileri de değerlendirerek bir sonuca ulaşırlar.

Yaratıcı yazma etkinlikleri öğrencinin özgünlüğünü ortaya koymasına fırsat sağlayabilecek etkinliklerdir. Öğrenciler bu etkinlikler sayesinde bilgiyi yapılandırabilecek ve çeşitli durumlarda kullanabilecek, yorumlayabileceklerdir. 5E Öğrenme Modeline göre hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin yazmaya olan bakış açısını geliştireceği düşünülmektedir. Yine 5E Öğrenme Modeline göre hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin metin üretmeye yönelik yazma motivasyonlarını ve yazma eğilimlerini olumlu yönde arttıracakları düşünüldüğünden çalışmanın alana olumlu katkı sunması beklenmektedir. Bu araştırmanın amacı 5E öğrenme modeline uygun olarak düzenlenen yazma etkinliklerinin 8. Sınıf öğrencilerinin yazma tutum ve yazma eğilimlerine etkisini incelemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmaya çalışılmıştır.

1. Araştırmaya katılım gösteren kontrol grubundaki öğrencilerin yazma tutumlarına yönelik ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Araştırmaya katılım gösteren kontrol grubundaki öğrencilerin yazma eğilimlerine yönelik ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Araştırmaya katılım gösteren deney grubundaki öğrencilerin yazma tutumlarına yönelik ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Araştırmaya katılım gösteren deney grubundaki öğrencilerin yazma eğilimlerine yönelik ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. Araştırmaya katılım gösteren deney grubundaki öğrencilerin yazma tutumlarına yönelik ön test ve son test puanları arasında cinsiyet değişkenine bağlı anlamlı bir fark var mıdır?
6. Araştırmaya katılım gösteren deney grubundaki öğrencilerin yazma eğilimlerine yönelik ön test ve son test puanları arasında cinsiyet değişkenine bağlı anlamlı bir fark var mıdır?
7. Araştırmaya katılım gösteren deney grubundaki öğrencilerin yazma tutumlarına yönelik ön test ve son test puanları arasında Türkçe dersini sevmeye değişkenine bağlı anlamlı bir fark var mıdır?
8. Araştırmaya katılım gösteren deney grubundaki öğrencilerin yazma eğilimlerine yönelik ön test ve son test puanları arasında Türkçe dersini sevmeye değişkenine bağlı anlamlı bir fark var mıdır?
9. Araştırmaya katılım gösteren deney grubundaki öğrencilerin yazma tutumlarına yönelik ön test ve son test puanları arasında Türkçe ders notu değişkenine bağlı anlamlı bir fark var mıdır?
10. Araştırmaya katılım gösteren deney grubundaki öğrencilerin yazma eğilimlerine yönelik ön test ve son test puanları arasında Türkçe ders notu değişkenine bağlı anlamlı bir fark var mıdır?

## Yöntem

### Araştırma Modeli

Araştırmada yarı deneysel modeli uygulanmıştır. Yarı deneysel modeller içinde "ön test/ son test eşitlenmemiş kontrol gruplu model (ÖSKD)" tercih edilmiştir.

### Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni Antalya'daki 8. sınıf öğrencileri, örnekleme ise Antalya Mobil Ortaokulu'nda okuyan 8-D ve 8- F sınıfı öğrencileridir. Araştırmaya 2021-2022 eğitim- öğretim yılının ikinci döneminde

toplam 50 8. sınıf öğrencisi katılmıştır. 8-D sınıfı öğrencileri kontrol grubu, 8-F sınıfı öğrencileri ise deney grubunu oluşturmaktadır.

### Veri Toplanma Araçları

Araştırmada veri toplama araçlarından birisi Can ve Topçuoğlu (2017) tarafından geliştirilen Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeğidir. Geçerlik ve güvenilirliği tescillenmiş olan ölçek 23 maddeden oluşmaktadır.

### Yazma Eğilimi Ölçeği

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından bir diğeri ise İşeri ve Ünal (2010) tarafından geliştirilen Yazma Eğilimi Ölçeğidir. 21 maddeden oluşan ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği ölçek hazırlayıcıları tarafından belirlenmiştir.

### Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma, 2021-2022 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde 7 hafta sürmüştür. İlk hafta deney ve kontrol gruplarına Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği ve Yazma Eğilimi Ölçeği uygulanmıştır. Sonraki 5 hafta deney grubuyla 5E Öğrenme Modeline uygun olarak düzenlenen yazma etkinliklerle devam edilmiş, kontrol grubuna ise rutin yazma dersi yapılmıştır. Etkinliklerin uygulanması sonrasında yani 7. hafta, her iki gruba Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği ve Yazma Eğilimi Ölçeği tekrar uygulanmıştır. Etkinlikler önceden hazırlanmış ve sunumunda akıllı tahtadan yararlanılmıştır. Video, fotoğraf, resim gibi görsel ve işitsel materyallerle öğrencilerin dikkatini artırmak amaçlanmıştır.

Ölçeklerden elde edilen veriler SPSS 22.0 veri analiz programı yardımıyla incelenmiş ve verilerin analizinde T-testi ve Anova testleri yapılmıştır.

## Bulgular

### Alt Problemlere İlişkin Bulgular

#### Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum:

Araştırmanın birinci alt problemi "Araştırmaya katılım gösteren kontrol grubundaki öğrencilerin yazma tutumlarına yönelik ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklindedir. Araştırmaya katılan kontrol grubu öğrencilerine uygulamanın başında ve sonunda uygulanan Yazma Tutum Ölçeği değerlendirilmiştir. Değerlendirmede SPSS paket programı kullanılmış, ön test-son test sonuçları için t- testi yapılmıştır. Birinci alt probleme ait bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 1.** Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Yazma Tutum Ölçeği Ön test- Son test Puanlarının T Testi Sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{x}$	S	sd	t	P
Ön Test	25	3,17	,93	24	-,198	,845
Son Test	25	3,23	,95			

Tablo 1'de kontrol grubu öğrencilerinin yazma tutumlarına ilişkin ön test- son test uygulamalarından elde edilen t-Testi sonuçları yukarıda verilmiştir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin yazma tutumu puanlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. [t (24)= -,198 p>005]. Öğrencilerin ön test yazma tutum puanları  $\bar{x}$

=3,17 iken son test yazma tutum puanları  $\bar{x}=3,23$ 'ye yükselmiştir fakat bu fark anlamlı bir fark değildir. Bu da uygulamanın yapılmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları arasında anlamlı bir değişim olmadığını göstermektedir.

### İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum:

Araştırmanın ikinci alt problemi "Araştırmaya katılım gösteren kontrol grubundaki öğrencilerin yazma eğilimlerine yönelik ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklindedir.

İkinci alt probleme ait bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 2.** Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Yazma Eğilim Ölçeği Ön test- Son test Puanlarının T Testi Sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{x}$	S	sd	t	P
Ön Test	25	2,97	,76	24	,283	,780
Son Test	25	2,91	,89			

Tablo 2 'de kontrol grubu öğrencilerinin yazma eğilimlerine ilişkin ön test- son test uygulamalarından elde edilen t-Testi sonuçları yukarıda verilmiştir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin yazma eğilimi puanlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. [t(24)= ,283 p>005]. Öğrencilerin ön test yazma eğilim puanları  $\bar{x}=2,97$  iken son test yazma tutum puanları  $\bar{x}=2,91$  olmuştur. Bu da uygulamanın yapılmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin yazmaya yönelik eğilimleri arasında anlamlı bir değişim olmadığını göstermektedir.

### Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum:

Araştırmanın üçüncü alt problemi "Araştırmaya katılım gösteren deney grubundaki öğrencilerin yazma tutumlarına yönelik ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklindedir.

**Tablo 3.** Deney Grubundaki Öğrencilerin Yazma Tutum Ölçeği Ön test- Son test Puanlarının T Testi Sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{x}$	S	sd	t	P
Ön Test	25	3,70	,68	24	-,856	,401
Son Test	25	3,83	,15			

Tablo 3'te deney grubu öğrencilerinin yazma tutumlarına ilişkin ön test- son test uygulamalarından elde edilen t-Testi sonuçları yukarıda verilmiştir. Deney grubunda yer alan öğrencilerin yazmaya yönelik tutum puanlarında 5 hafta yapılan 5E Öğrenme Modeline uygun etkinliklere rağmen anlamlı bir değişiklik görülmemiştir. [t (24)= -,856 p>005]. Öğrencilerin uygulama öncesi yazma tutum puanları  $\bar{x}=3,70$  iken 5 haftalık uygulamanın yapılmasının ardından son test yazma tutum puanları  $\bar{x}=3,83$ 'e yükselmiştir fakat bu, anlamlı bir farklılık için yeterli olmamıştır.

### Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum:

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Araştırmaya katılım gösteren deney grubundaki öğrencilerin yazma eğilimlerine yönelik ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır? biçiminde belirlenmiştir.

**Tablo 4.** Deney Grubundaki Öğrencilerin Yazma Eğilim Ölçeği Ön test- Son test Puanlarının T Testi Sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{x}$	S	sd	t	P
Ön Test	25	3,09	,95	24	-3,107	,005
Son Test	25	3,52	,14			

Tablo 4’te deney grubu öğrencilerinin yazma eğilimlerine ilişkin ön test- son test uygulamalarından elde edilen t-Testi sonuçları yukarıda verilmiştir. Deney grubunda yer alan öğrencilerin yazma eğilimi puanlarında pozitif yönde anlamlı bir farklılık görülmüştür [ $t(24)=-3,107$ ,  $p \leq ,005$ ]. Öğrencilerin uygulama öncesi yazma eğilim puanları  $X=3,09$  iken 5 haftalık uygulamanın yapılmasının ardından son test yazma eğilimi puanları  $X=3,52$ ’ye yükselmiştir. Elde edilen bu bulgu öğrencilere 5E Modeline göre yazma uygulamaları yaptırılmasının öğrencilerin yazma eğilimlerini olumlu yönde geliştirecek bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

#### Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum:

Araştırmanın beşinci alt problemi “Araştırmaya katılım gösteren deney grubundaki öğrencilerin yazma tutumlarına yönelik ön test ve son test puanları arasında cinsiyet değişkenine bağlı anlamlı bir fark var mıdır?” şeklindedir.

**Tablo 5.** Deney Grubundaki Öğrencilerin Yazma Tutumlarına Yönelik Ön Test-Son Test Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Bağlı T Testi Sonuçları

Boyut	cinsiyet	N	$\bar{x}$	SS	sd	t	p
Toplam	Kadın	11	4,05	,625	23	1,310	,203
	Erkek	14	3,65	,836			

Tablo 5 ‘te deney grubu öğrencilerinin yazma tutumlarına yönelik ön test son test puanlarını cinsiyet değişkenine bağlı karşılaştırmak amacıyla bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Yapılan t-testi sonucuna göre deney grubu öğrencilerinin yazma tutumlarında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür. [ $t(25)=1,310$ ,  $p>005$ ]

#### Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum:

Araştırmanın altıncı alt problemi “Araştırmaya katılım gösteren deney grubundaki öğrencilerin yazma eğilimlerine yönelik ön test ve son test puanları arasında cinsiyet değişkenine bağlı anlamlı bir fark var mıdır?” şeklindedir.

**Tablo 6.** Deney Grubundaki Öğrencilerin Yazma Eğilimlerine Yönelik Ön Test-Son Test Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Bağlı T Testi Sonuçları

Boyut	cinsiyet	N	$\bar{x}$	SS	sd	t	p
Toplam	Kadın	11	3,76	,810	23	1,456	,159
	Erkek	14	3,34	,643			

Tablo 6 'da deney grubu öğrencilerinin yazma eğilimlerine yönelik ön test son test puanlarını cinsiyet değişkenine bağlı karşılaştırmak amacıyla bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Yapılan t-testi sonucuna göre deney grubu öğrencilerinin yazma eğilimlerinde cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür. [ $t(25)=1,456, p>,005$ ]

#### Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum:

Araştırmanın yedinci alt problemi "Araştırmaya katılım gösteren deney grubundaki öğrencilerin yazma tutumlarına yönelik ön test ve son test puanları arasında Türkçe dersini sevme değişkenine bağlı anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir.

**Tablo 7.** Deney Grubundaki Öğrencilerin Yazma Tutumlarına Yönelik Ön Test Son Test Puanlarının Türkçe Dersini Sevme Değişkenine Bağlı ANOVA Testi Sonuçları

Boyut	KT	df	KO	F	p
Gruplar arası	2,644	24	2,644	5,361	0,3
Ölçek Toplam Puanı	Gruplar içi	11,343	,493		
	Toplam	13,987			

Tablo 7'de deney grubu öğrencilerinin yazma tutumlarına yönelik ön test son test puanlarını Türkçe Dersini Sevme değişkenine bağlı karşılaştırmak amacıyla ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan ANOVA testi sonucuna göre deney grubu öğrencilerinin yazma tutumlarında Türkçe Dersini Sevme değişkeni açısından anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür. [ $F(24)=5,361, p>,005$ ]

#### Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum:

Araştırmanın sekizinci alt problemi "Araştırmaya katılım gösteren deney grubundaki öğrencilerin yazma eğilimlerine yönelik ön test ve son test puanları arasında Türkçe dersini sevme değişkenine bağlı anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir.

**Tablo 8.** Deney Grubundaki Öğrencilerin Yazma Eğilimlerine Yönelik Ön Test Son Test Puanlarının Türkçe Dersini Sevme Değişkenine Bağlı ANOVA Testi Sonuçları

Boyut	KT	df	KO	F	p
Gruplar arası	2,293	24	2,293	4,903	0,37
Ölçek Toplam Puanı	Gruplar içi	10,756	,468		
	Toplam	13,049			

Tablo 8 'de deney grubu öğrencilerinin yazma eğilimlerine yönelik ön test son test puanlarını Türkçe Dersini Sevme değişkenine bağlı karşılaştırmak amacıyla ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan ANOVA



testi sonucuna göre deney grubu öğrencilerinin yazma eğilimlerinde Türkçe Dersini Sevme değişkeni açısından anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür. [F(24)=4,903,p>,005]

#### Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum:

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi “Araştırmaya katılım gösteren deney grubundaki öğrencilerin yazma tutumlarına yönelik ön test ve son test puanları arasında Türkçe ders notları değişkenine bağlı anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir.

**Tablo 9.** Deney Grubundaki Öğrencilerin Yazma Tutumlarına Yönelik Ön Test Son Test Puanlarının Türkçe Ders Notları Değişkenine Bağlı ANOVA Testi Sonuçları

Boyut	KT	df	KO	F	p
Gruplar arası	2,146	24	1,073	1,994	0,16
Ölçek Toplam Puanı Gruplar içi	11,841		,538		
Toplam	13,987				

Tablo 9 ‘da deney grubu öğrencilerinin yazma tutumlarına yönelik ön test son test puanlarını Türkçe Ders Notları değişkenine bağlı karşılaştırmak amacıyla ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan ANOVA testi sonucuna göre deney grubu öğrencilerinin yazma tutumlarında Türkçe Ders Notları değişkeni açısından anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür. [F(24)=1,994 p>,005]

#### Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum:

Araştırmanın onuncu alt problemi “Araştırmaya katılım gösteren deney grubundaki öğrencilerin yazma eğilimlerine yönelik ön test ve son test puanları arasında Türkçe ders notları değişkenine bağlı anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir.

**Tablo 10.** Deney Grubundaki Öğrencilerin Yazma Eğilimlerine Yönelik Ön Test Son Test Puanlarının Türkçe Ders Notları Değişkenine Bağlı ANOVA Testi Sonuçları

Boyut	KT	df	KO	F	p
Gruplar arası	1,767	24	,884	1,723	0,20
Ölçek Toplam Puanı Gruplar içi	11,282		,513		
Toplam	13,049				

Tablo 10’da deney grubu öğrencilerinin yazma eğilimlerine yönelik ön test son test puanlarını Türkçe Ders Notları değişkenine bağlı karşılaştırmak amacıyla ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan ANOVA testi sonucuna göre deney grubu öğrencilerinin yazma eğilimlerinde Türkçe Ders Notları değişkeni açısından anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür. [ $F(24)=1,723, p>,005$ ]

## Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına olumlu katkı sunan öğretim modellerinden olan 5E öğrenme modeli, son yıllarda hem yurt dışında hem de yurt içinde akademik çalışmalar yürüten araştırmacıların ilgisini çekmektedir. Bu öğretim modelinin verimliliğini test etmek için daha çok fen bilimleri alanında araştırmalar yürütülmüş olsa da özellikle matematik, müzik, dil bilgisi ve Türkçe öğretimi alanlarında da akademik çalışmaların yoğunlaşmaya başladığı gözlenmektedir.

Alan yazındaki çalışmalar tarandığında 5E öğrenme modelinin farklı ders ve alanlarda kullanıldığı araştırmalara rastlanmıştır. Bıyıklı’nın (2011) “5E Öğrenme Modeli’ne Göre Düzenlenmiş Eğitim Durumlarının Bilimsel Süreç Becerilerine Etkisi” adlı çalışması bunlardan biridir. Bu çalışmada, 5E Öğrenme Modeli’ne göre düzenlenmiş dördüncü sınıf Fen ve Teknoloji dersi eğitim durumlarının öğrencilerin bilimsel süreç becerilerine etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma, özel bir ilköğretim okulunun 4. Sınıf Fen ve Teknoloji dersi kapsamında yürütülmüştür. 2011–2012 öğretim yılında bu dersi alan 4A ve 4E sınıfı öğrencileri çalışmanın denekleri olarak belirlenmiştir. Çalışmanın sonucunda 5E öğrenme modeline göre düzenlenmiş eğitim durumlarının bilimsel süreç becerilerine etkisi incelendiğinde deney grubunun lehine anlamlı bir fark oluşturduğu belirlenmiştir.

Bir diğer çalışmada ise Kaya (2018), 5E Modelinin ortaokul 8. sınıflarda hücre bölünmeleri konusunun öğretiminde öğrenci başarısına ve bilgilerindeki kalıcılığına etkisini incelemiştir. Araştırma 2015-2016 öğretim yılında Erzurum ili, Pasinler İlçesi, Pasinler Ortaokulu 8A ve 8C sınıflarında öğrenim gören öğrencilerle yapılmıştır. Deney ve kontrol grubunun 23 öğrenciden oluştuğu araştırma 10 hafta sürmüştür. 5E öğrenme modelinin uygulandığı deney grubunda elde edilen başarı ortalamasının, geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubunda elde edilen başarı ortalamasından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, deney grubundaki bilgi kalıcılığı, geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki bilgi kalıcılığından daha yüksek olduğu da tespit edilmiştir.

Alan yazında karşılaştığımız “Bildirme ve Dilek Kipleri Konusunun Öğretiminde Animasyon Destekli 5E Modelinin Başarı, Kalıcılık ve Tutuma Etkisi” adlı doktora çalışması, Özcan (2015) tarafından 7. sınıf öğrencilerine Türkçe derslerinde uygulanan deneysel bir çalışmadır. Erzurum ili Palandöken ilçesinde 60 7. sınıf öğrencisi ile yapılan çalışmada, 5E öğrenme yöntemine uygun olarak hazırlanmış etkinliklerle deney grubuna Türkçe dersleri işlenirken kontrol grubuna ise mevcut programa uygun dersler işlenmiştir. Yürütülen çalışmanın sonucunda animasyonlarla zenginleştirilmiş 5E öğrenme yönteminin mevcut programa göre öğrenci başarı üzerinde daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gök (2012) “Müzik Eğitiminde 5E Öğrenme Modeli’nin Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi” adlı çalışmasında 7. sınıf öğrencilerine ‘Müzikte Dizileri Öğreniyorum’ konusu ve kazanımları doğrultusunda üç hafta süren bir uygulama yapmıştır. Çalışmada deney grubuyla 5E öğrenme modeline uygun etkinliklerle dersler işlenirken kontrol grubuyla resmi programda yer alan öğretim yöntem ve tekniklerine uygun dersler işlenmiştir. Araştırmanın sonucunda deney grubu öğrencilerinde müzik dersine yönelik tutum, başarı ve öğrendiklerini hatırlama bakımından anlamlı derecede fark

olduğu tespit edilmiştir. Yine Dorlay (2018) “5E Öğrenme Modeline Uygun Yaratıcı Yazma Etkinliklerinin Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Becerisi Üzerine Etkisi” adlı araştırmasında 5E öğrenme modelinin yazma becerisi üzerine etkisini incelemiştir. 8 hafta süren çalışmada, deney grubuna 8 hafta boyunca 5E öğrenme modeline uygun yaratıcı yazma etkinlikleri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Bireyin iletişim kurma sürecinde kullandığı yöntemlerden biri olan yazmanın, ilköğretimden itibaren bir beceri olarak geliştirilmesi önemlidir. Ortaokul öğrencilerinin yazmaya karşı tutumlarını olumlu yönde geliştirmek, yazmayı sevdirmek yazmanın beceri olarak gelişmesine büyük katkıda bulunacaktır. Bunun için de yazmayı sevdirecek etkinlikler düzenlemek, öğrencilerin ilgisini bu yöne çekmek, yazmayı daha eğlenceli hale getirmek gerekir. Öğretmenin derste kullanacağı yöntem ve teknikler bu bağlamda önemli bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda öğrencilerin bilgiyi yapılandırabileceği yöntem ve tekniklerin kullanılması yaratıcı yazmayı da güçlendirecektir.

5E öğrenme modeline uygun olarak hazırlanan yaratıcı yazma etkinliklerinin 8. Sınıf öğrencilerinin yazma tutum ve eğilimlerine etkisini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada; 5 hafta boyunca deney grubuna 5E öğrenme modeline uygun geliştirilen etkinlikler uygulanırken kontrol grubuna ise normal programa uygun ders etkinlikleri uygulanmıştır.

#### **Yapılan çalışmadan elde edilen verilere göre şu sonuçlara ulaşılmıştır:**

1. 5E öğrenme modeline göre hazırlanan yazma etkinliklerinin ışığında yazma çalışmalarına devam eden deney grubu öğrencilerinin beş haftalık etkinlik süreci sonunda yazma eğilimlerinde anlamlı bir farklılık oluşmuştur. Yani bu etkinlikler öğrencilerin yazma eğilimlerine katkı sağlamıştır. Öğrencilerin uygulama öncesi yazma eğilim puanları  $X=3,09$  iken 5 haftalık uygulamanın yapılmasının ardından son test yazma eğilimi puanları  $X=3,52'$ ye yükselmiştir. Elde edilen bu bulgu öğrencilere 5E öğrenme modeline göre yazma uygulamaları yaptırılmasının öğrencilerin yazma eğilimlerini olumlu yönde geliştirecek bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin yazma eğilimi puanlarında ise beklendiği üzere anlamlı bir farklılık görülmemiştir. [ $t(24)=,283$   $p>005$ ]. Kontrol grubundaki öğrencilerin ön test yazma eğilim puanları  $\bar{x}=2,97$  iken son test yazma eğilim puanları  $\bar{x}=2,91'$  de kalmıştır. Bu veriler de uygulamanın yapılmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin yazmaya yönelik eğilimleri arasında anlamlı bir değişme olmadığını göstermektedir.

2. Deney grubunda yer alan öğrencilerin yazmaya yönelik tutum puanlarında 5 hafta yapılan 5E Öğrenme Modeline uygun etkinliklere rağmen anlamlı bir değişiklik görülmemiştir. [ $t(24)=-,856$   $p>005$ ]. Öğrencilerin uygulama öncesi yazma tutum puanları  $\bar{x}=3,70$  iken 5 haftalık uygulamanın yapılmasının ardından son test yazma tutum puanları  $\bar{x}=3,83'$ e yükselmiştir fakat bu, anlamlı bir farklılık için yeterli olmamıştır.

3. 5E öğrenme modeline göre hazırlanan yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin yazma eğilimlerine yönelik ön test, son test puanlarını cinsiyet değişkenine bağlı karşılaştırmak amacıyla bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Yapılan t-testi sonucuna göre deney grubu öğrencilerinin yazma eğilimlerinde cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür. [ $t(25)=1,456$ ,  $p>005$ ].

4. 5E öğrenme modeline göre hazırlanan yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin yazma tutumlarına yönelik ön test, son test puanlarını Türkçe dersini sevme değişkenine bağlı olarak karşılaştırmak amacıyla ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan ANOVA testi sonucuna göre deney grubu öğrencilerinin yazma tutumlarında Türkçe dersini sevme değişkeni açısından anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür. [ $F(24)=5,361$ ,  $p>,005$ ].

5. 5E öğrenme modeline göre hazırlanan yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin yazma eğilimlerine yönelik ön test, son test puanlarını Türkçe ders notları değişkenine bağlı olarak karşılaştırmak amacıyla ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan ANOVA testi sonucuna göre deney grubu öğrencilerinin yazma eğilimlerinde Türkçe ders notları değişkeni açısından anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür. [ $F(24)=1,723$ ,  $p>,005$ ].

Araştırmadan elde edilen veriler incelendiğinde alan yazındaki yukarıda zikredilen benzer ve farklı alanlar üzerine yapılan çalışmaların sonuçlarıyla büyük oranda paralellikler ve benzerlikler gösterdiği tespit edilmiştir. Bu sonuçlar dikkate alındığında ortaokul öğrencilerinin özelde yaratıcı metin yazma becerilerinin geliştirilmesinde genelde ise ana dili Türkçe öğretiminin temel dil becerilerinin (dinleme, okuma, yazma ve konuşma) geliştirilmesinde 5E öğrenme modeline uygun etkinliklerle desteklenmiş ders sunumlarının öğrenci yeterlilikleri üzerinde olumlu katkı sağlayacağı ifade edilebilir. Aynı zamanda çalışmadan elde edilen veriler ana dili Türkçe öğretimi yapan öğretmenlere öğrencilerinin Türkçe derslerine olan motivasyonlarını arttırmaya yönelik farklı etkinlikler geliştirmeleri açısından da yardımcı olacaktır. Çalışma, hiç şüphesiz sonuçları itibari ile ana dili Türkçe öğretimi alanına katkı sunarken farklı hedef kitlelere yönelik benzer çalışmaların yapılmasına da örnek oluşturacaktır.

Çalışmanın sonuçları dikkate alındığında şu önerilerde bulunulabilir:

- 5E öğrenme modeline uygun olarak hazırlanan yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazmaya yönelik eğilimlerini arttırmada önemli bir etkisi olduğu sonucundan hareketle Türkçe derslerinde yapılacak yazılı metin oluşturma etkinliklerinde bu modele uygun etkinlikler geliştirilmelidir.
- 5E öğrenme modelinin özelde Türkçenin ana dil olarak öğretiminde genel de ise Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde temel dil becerilerinin geliştirilmesi için etkili olacağı düşünülmektedir.
- 5E öğrenme modeline yönelik uygulama etkinliklerinin öğrencilerin yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmelerine katkı sunacağından derslerde bu uygulamalar daha fazla yer verilmelidir.
- Alan yazında yapılan çalışmalarda derslerin sunumunda video, ses, görsel materyallerin kullanılması öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini arttırmada etkili olmuştur. Bu tür uyaranların 5E öğrenme modeline yönelik hazırlanan etkinliklerde de kullanılması öğrencilerin kalıcı öğrenmelerini de sağlayacaktır.

## Kaynakça

- Ağca, H. (1999). *Sözlü ve yazılı anlatımda Türkçenin Kullanımı*. Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları.
- Aksan, D. (2009). *Her yönüyle dil*. Türk Dil Kurumu.
- Aşlıoğlu, B. (1993). *Ortaokullarda Türkçe öğretimi*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Binbaşıoğlu, C. (1987). *Özel öğretim yöntemleri*. Binbaşıoğlu Yayınevi.
- Bıyıklı, C. (2014). 5E öğrenme modeline göre düzenlenmiş eğitim durumlarının bilimsel süreç becerilerine etkisi. *Ege Eğitim Dergisi* 2014 (15) 1: 45-79.
- Can, E. &. (2017). Ortaokul öğrencilerine yönelik yazma tutum ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(3), 203-212. .
- Dorlay, O. (2018). 5E öğrenme modeline uygun yaratıcı yazma etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Duman, A. (1998). Neden Türkçe eğitimi. *Türk Dili*(557), 413-415.
- Ergin, M. (1995). *Türk dil bilgisi*. Bayrak Basım.
- Gök, M. (2012). Müzik Eğitiminde 5E Öğrenme Modeli'nin Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.
- Güleryüz, H. (2006). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. Pegem A Yayıncılık.
- İşeri, K. &. (2010). Yazma eğilimi ölçeğinin Türkçeye uyarlanması (Cilt 35). *Eğitim ve Bilim*.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Nobel Yayın.
- Kasap, D. (2019). *Yaratıcı okuma-yaratıcı yazma çalışmalarının yaratıcı okuma, okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma erişimine etkisi [Yayımlanmamış doktora tezi]*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kavcar, Oğuzkan, Sever, C. (2005). *Türkçe öğretimi*. Engin Yayınevi.
- Kaya, E. (2018). 5E modelinin hücre bölünmesinin öğretiminde öğrenci başarısına etkisi. *Ekev Akademi Dergisi*.
- MEB. (2006). *ilköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı*. MEB Yayınları.
- MEB. (2018). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. MEB Yayınları.
- Oral, G. (2012). *Yine yazı yazıyoruz*. Pegem Akademi.
- Özcan, M. F. (2015). 7. sınıf Türkçe dersi "bildirme ve dilek kipleri" konusunun öğretiminde animasyon destekli 5E modelinin başarı, kalıcılık ve tutuma etkisi *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özcan, M. F. (tarih yok). 7. sınıf Türkçe dersi "bildirme ve dilek kipleri" konusunun Öğretiminde Animasyon Destekli 5E Modelinin Başarı, Kalıcılık ve Tutuma Etkisi,.
- Özmen, H. (2014). *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.

Selçuk, Z. (2007). *Eğitim psikolojisi*. Nobel Yayın.

Sever, S. (2008). *Dil öğretiminde eğitim ortamlarının düzenlenmesi, Türkçe öğretimi kongresi*. Bahçeşehir Üniversitesi.

Sever, S. (2011). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Anı Yayınları.

Temizkan, M. (2014). *Yaratıcı yazma süreci(hikaye yazma)*. Pegem Akademi.

Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe öğretimi*. Nobel Yayın.

Yüksel, T. (2016). *Ortaokul 5. sınıf Türkçe derslerinde uygulanan yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarına ve sözel yaratıcılıklarına etkisinin incelenmesi* Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.