

Türkiye'de Süreç Temelli Yazma Yaklaşımı: Bir Tematik Analiz Çalışması

Ömer Faruk Tavşanlı¹

Abdullah Kaldırım²

Type/Tür:

Research/Araştırma

Received/Geliş Tarihi: March
23/ 23 Mart 2019

Accepted/Kabul Tarihi:

December 3/ 3 Aralık 2019

Page numbers/Sayfa No: 108-138

Corresponding

Author/İletişimden Sorumlu

Yazar:

abdullahkaldirim@gmail.com



This paper was checked for plagiarism using iThenticate during the preview process and before publication. / Bu çalışma ön inceleme sürecinde ve yayımlanmadan önce iThenticate yazılımı ile taranmıştır.

Copyright © 2020 by

Cumhuriyet University, Faculty
of Education. All rights reserved.

Öz

Dünyada süreç temelli yazma yaklaşımının yazma becerisi ile ilişkisini derinlemesine inceleyen pek çok çalışma bulunmasına rağmen Türkiye’de bu kapsamda bir tematik analiz çalışmasının olmadığı tespit edilmiştir. Bu açıdan bakıldığında süreç temelli yazma yaklaşımının, Türkiye özelinde yazma becerisinin gelişimindeki etkilerini ortaya koyan çalışmalara ihtiyaç duyulduğu anlaşılmaktadır. Süreç temelli yazma yaklaşımını geniş bir çerçevede incelemeyi amaçlayan bu çalışmada alanyazında gerçekleştirilen nicel ve nitel çalışmalar tematik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin mevcut yazma başarı düzeylerinin ve yazmaya ilişkin tutumlarının düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca süreç temelli yazma yaklaşımı dikkate alınarak gerçekleştirilen çalışmalarda, öğrencilerin yazma başarısının ve yazmaya ilişkin tutumlarının arttığı tespit edilmiştir. Araştırmanın en önemli sonucunun bu olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte süreç temelli yazma yaklaşımı ile yazma çalışmaları yürütmenin yazar kimliğini olumlu etkilediği de görülmektedir. Öğrencilerin yazar kimliğinin; yazma amacı, yazar hakkındaki görüşler, yazma süreci ve yazma yeterliliği boyutlarında kavramsallaştığı görülmüştür. Eldeki sonuçlar ve öneriler doğrultusunda süreç temelli yazma yaklaşımının yazma öğretiminde kullanılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yazma öğretimi, ürün odaklı yazma yaklaşımı, süreç temelli yazma yaklaşımı, tematik analiz, Türkçe eğitimi

Suggested APA Citation /Önerilen APA Atıf Biçimi:

Tavşanlı, Ö. F., & Kaldırım, A. (2020). Türkiye'de süreç temelli yazma yaklaşımı: Bir tematik analiz çalışması. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 9(1), 108-138.

<http://dx.doi.org/10.30703/cije.543600>

¹ Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi/Temel Eğitim Bölümü, İstanbul/Türkiye
Assist. Prof. Dr., İstanbul Aydın University, Faculty of Education/Department of Basic Education/
İstanbul/Turkey

e-mail: omerfaruktavsanli@gmail.com ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1366-1679>

² Arş. Gör. Dr., Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi/Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü,
Kütahya/Türkiye
Res. Assist. Dr., Kütahya Dumlupınar University, Faculty of Education, Department of Turkish and Social Science
Education, Kütahya/Turkey

e-mail: abdullahkaldirim@gmail.com ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0582-4159>

Process Based Writing Approach in Turkey: A Thematic Analysis Study

Abstract

Although there are many studies examining deeply the relationship between the ability to write and the process-based writing approach in the world, it has been found that there was no a thematic analysis study in this scope in Turkey. When considered from this aspect, it is clearly seen that there is a need specifically in Turkey to present the impact of the process-based writing approach studies on the development of writing skill. In this study, which aims to examine the process-based writing approach in a comprehensive framework, quantitative and qualitative studies conducted in the relevant literature have been evaluated by the thematic analysis method. According to the findings of the study, it was concluded that the students' current writing skill success levels and attitudes towards writing in general were low. Furthermore, it was found that in the studies conducted by taking into consideration the process-based writing approach, this approach improved the students' success in writing and attitudes towards writing. It was thought that this was the most important result of the research. However, it is seen that conducting writing studies with process-based writing approach positively affects writer identity. It is seen that students' writer identity is conceptualized in terms of the purpose of writing, opinions about the author, writing process and writing proficiency. As a result of this research, it is thought that using process based writing approach in teaching writing is useful.

Keywords: Teaching writing, Product-oriented writing approach, process-based writing approach, thematic analysis, Turkish education

Giriş

Yazma eylemi duygularımızı, düşüncelerimizi, tecrübelerimizi ve hayallerimizi zamanın akıcılığına karşı koruyarak onları saklamamızı, kaydetmemizi sağlamakta ve bizlere düşündüğümüz şeyler üzerinde yeniden düşünme ve onları geliştirme imkânı sunmaktadır. Bireyler yazılı anlatım aracılığıyla duygu ve düşüncelerini başkalarına aktarabilmekte, böylece bireyler arası iletişim kolaylaşmakta, duygu ve düşünce alışverişi hızlanmaktadır. Bunun yanında yazma becerisi birçok beceriyi kullanmayı gerektirdiği için çok sayıda becerinin gelişimine katkı sağlamaktadır. Yazma becerisinin gelişmesi ile birlikte bireylerin bilgiyi transfer etme, kendi düşünceleri ile yeni bilgiler arasında bağlantı kurma ve böylece oluşturacakları metnin yapısında tutarlılık sağlama imkânları da artmaktadır (Ungan, 2007). Ayrıca yazma, bireylerin düşüncelerini genişletme, bilgilerini düzenleme, dili kullanma, bilgi birikimlerini zenginleştirme ve zihinsel sözlüklerini geliştirme noktalarında da yararlı olduğu için önemli görülmektedir (Güneş, 2007).

Yazma becerisi aynı zamanda öğrenme faaliyetleri için vazgeçilmez bir araçtır ve öğrenme faaliyetleri içerisinde bilginin toplanması, kaydedilmesi, özetlenmesi ve transfer edilmesi aşamasında çokça kullanılmaktadır (Graham, Gillespie ve McKeown, 2013; Seban ve Tavşanlı, 2015). Bu çerçevede alanyazında gerçekleştirilmiş olan araştırmalar (Atasoy, 2012; Graham ve Perin, 2007; Preiss, Castillo, Grigorenko ve Manzi, 2013; Yıldız ve Büyükkasap, 2011) çeşitli derslerde gerçekleştirilen yazma çalışmalarının öğrenme üzerinde kritik rol oynadığını göstermiştir. Bu yönleriyle yazma eylemi bireyin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimi açısından büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle yalnızca Türk eğitim sisteminde değil tüm dünyada yazma eğitimi çok önemli bir alan olarak ele alınmaktadır (Seban ve Tavşanlı, 2015). Bu doğrultuda öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin, yazmaya yönelik tutumlarının ve

yazar kimliklerinin olumlu yönde nasıl geliştirileceği tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de tartışılmaktadır (Beydemir, 2010; Çelenk, 2008; Durukan ve Alver, 2008; Erdoğan, 2012; Göçer, 2010; Kaynaş, 2014; Obalar, 2009; Öztürk, 2007a; Seban ve Tavşanlı, 2015; Tok, Tok ve Mazı, 2008; Sever, 2013; Yamaç, 2015). Yazma öğretimi alanında yapılan bu çalışmalar, geçmişte ürün odaklı olarak sürdürülen yazma çalışmalarının günümüzde yerini süreç odaklı öğretime bıraktığını ortaya koymuştur.

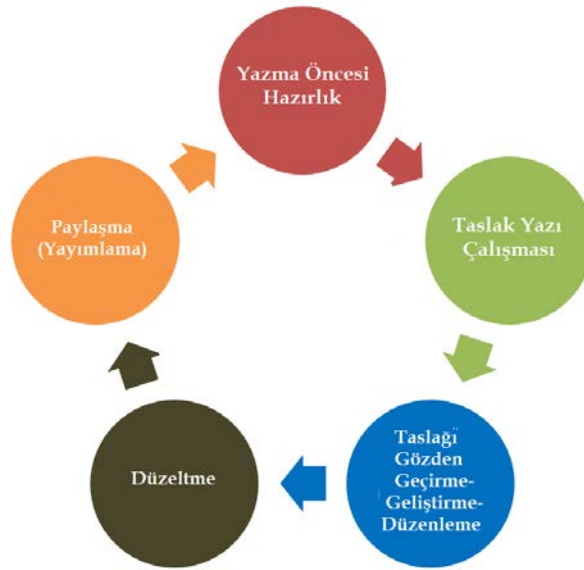
Süreç Temelli Yazma Yaklaşımı

Süreç temelli yazma yaklaşımı yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak yazma öğretim sürecini aşamalı bir şekilde ele almayı ve üründen ziyade süreci önceleyen, süreç içerisinde kazanılan becerilerin önemine dikkat çeken bir yaklaşımdır. Süreç temelli yazma yaklaşımının ortaya çıkışı 1965 yılına dayanmaktadır. 1965 yılında Rohman ve 1970'lerde Emig yazma öğretim sürecinin tek seferlik bir çalışma ile değil, aşamalı ve uzun sürecek, birbirini takip eden bir dizi işlemten sonra kazanılabileceğini vurgulamıştır. Sonrasında ise araştırmacılar bu temele dayanarak yazma öğretiminin nasıl daha etkili olabileceği üzerine araştırmalar yapmış (Calkins, 1986; Graves, 1983) ve öğretmenlerin, öğrencilerinin yazma konusu ve yazma eylemi üzerine düşüncelerine yardımcı olma, akran ve öğretmen dönütlerini teşvik etme, üzerinde çalıştıkları yazma taslaklarını gözden geçirme, düzeltme ve arkadaşları ile paylaşma gibi noktalar üzerine odaklanmaları gerektiğini ifade etmiştir (Calkins, 1986; Graves, 1983; Willis, 2001).

Süreç temelli yazma yaklaşımında, yazılı anlatımın bir ürün olarak değil süreç olarak görülmesinin önemine dikkat çekilmektedir. Yazma çalışmalarının yapıldığı süreç içerisinde öğrencilerin neler düşündüklerinin, yazma aşamalarını nasıl takip ettiklerinin ve bu aşamalarda neler yaptıklarının, yazma sürecinin hangi özellikleri içerisinde barındırdığının anlaşılması hedeflenir (Kaldırım, 2014). Bu yaklaşım ile öğrencilere yazma çalışmaları yaparken aktif düşünme süreçlerine girme, yazacakları konuları zihinlerinde tasarlama ve planlama, tasarlanan fikirlerden süzülen bilgileri etkili ve doğru bir şekilde taslak haline getirme, gözden geçirme ve düzeltme çalışmaları yaparak hem öz değerlendirme hem de akran değerlendirme becerilerini kazanma ve nihayetinde yazılı anlatım ürününü paylaşarak bunu kutlama ve ilgiyi artırma yoluyla yeni çalışmalara istekli hale getirme amaçlanmaktadır.

Süreç temelli yazma yaklaşımı, doğası gereği öğrencinin aktif olması gereken bir süreç olduğundan, bağımsız düşünme, bilgileri organize etme, karar verme, problem çözme, öz değerlendirme ve etkili iletişim kurma gibi becerileri de geliştirmektedir (Karatay, 2015). Bunların yanı sıra bu yaklaşım, sosyal boyutu gereği öğrencilerin yazılı olduğu kadar sözlü iletişim becerilerini de geliştirmekte ve onlara kendilerine daha fazla güven duyan bireyler olma yolunda destek olmaktadır.

Süreç temelli yazma yaklaşımının öğrencilere kazandırdığı beceriler ve öğrencilerin nitelikli yazılar oluşturmaya yönelik sağladığı katkılar dolayısıyla günümüzde kullanımı oldukça yaygındır (Graham, 2006). Süreç temelli yazma yaklaşımının aşamaları aşağıda gösterilmiştir.



Şekil 1. Süreç Temelli Yazma Yaklaşımının Aşamaları (Tompkins, Campbell, Green ve Smith, 2014; Karatay, 2015)

Süreç temelli yazma yaklaşımı aşamalı bir yapı olduğundan, bir aşama tamamlanmadan diğer aşamaya geçmek yazma sürecini olumsuz etkileyecektir (Akyol, 2010). Bu noktada öğrencilerin bazı aşamaları atladığı fark edilir ise geri dönerek atlanılan aşamanın tekrar gözden geçirilmesi ve uygulanması gerekmektedir. Bu aşamada önemli olan öğrencilerin süreç temelli yazma yaklaşımının aşamalarını ve bu aşamalarda nasıl bir çalışma gerçekleştirmesi gerektiğini özümseyerek, nitelikli ürün oluşturmalarını sağlamaktır. Yazma öğretimi bu şekilde uzun süre bile önemli olan öğrencilerin süreç içerisinde bu becerileri kazanmasını sağlamaktır (MEB, 2015).

Ürün Odaklı ve Süreç Temelli Yazma Yaklaşımları Arasındaki Farklılıklar

Geçmişte yazma öğretiminde kullanılan ürün odaklı yaklaşım ile süreç odaklı yaklaşım arasında bazı farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar iki yaklaşımın yapısından kaynaklanan farklılıklardır. Geleneksel yaklaşımda odaklanılan nokta elde edilen üründür. Yani geleneksel yaklaşım, yazma çalışmaları sonucunda elde edilen ürünün hatasız olmasını ve tutarlı bir metin yapısına sahip olmasını hedefler. Buna karşın süreç temelli yazma hiçbir metnin kusursuz olamayacağını ve ancak süreç temelli yazmanın aşamaları olan metin hazırlamaya yönelik planlama yapma, metnin ana yapısını doğru kurma, gözden geçirme, düzeltme ve paylaşma gibi aşamalardan geçirilirse daha iyi hale geleceğini savunur (Kansızoğlu ve Bayrak Cömert, 2017).

İki yaklaşım arasındaki bir diğer fark ise öğretmene verilen görev ve sorumluluklar noktasında kendini göstermektedir. Geleneksel yaklaşım öğretmen ön plana çıkartılırken, süreç temelli yazma yaklaşımı öğretmeni, öğrenciyi yönlendirerek yazma konusunda onu teşvik edecek ve süreç içerisinde destekleyecek bir pozisyona iter. Bu yaklaşımda öğretmen öğrencilerin fikirlerini organize etmede, metnin yapısını planlamada ve süreci yönetmede yardımcı olur (Boscolo, 2009). Süreç temelli yazma yaklaşımında, öğretmenden, öğrencinin potansiyelini keşfederek ona bu potansiyeli en doğru şekilde kullanma ve süreci kolaylaştırma konusunda kilit rol alması beklenir (Badger ve White, 2000). Yani geleneksel yaklaşım öğretmen odaklıyken süreç temelli yazma yaklaşımı öğrenci odaklıdır denilebilir.

Sınıf içi etkileşimi tüm paydaşlar arasında (öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci) paylaştığı için iletişim yönü kuvvetli olan süreç temelli yazma yaklaşımı esnek bir sınıf yapısını teşvik etmektedir. Bu yaklaşım öğretmen ve öğrencileri birlikte çalışmaya iterek öğrencilerin işbirlikli çalışma becerilerini de geliştirmektedir. Sınıfta öğrenciler ve öğretmen birlikte çalışırken öğrenciler öğretmenden bilgiyi alan değil, öğretmen ile birlikte keşfederek öğrenen pozisyonundadır. Bu noktada öğrenciler çeşitli kaynaklardan edindiği bilgileri arkadaşları ve öğretmenleri ile değerlendirerek eleştirel düşünme eylemi gerçekleştirir ve bu bilgilerin yazının neresinde nasıl kullanılacağı üzerine tartışmalar yapar. Bu da öğrencilerin bilgilere eleştirel bakabilme ve farklı düşüncelere saygı duyma becerilerini geliştirir (Dukpa, 1997). Bu yaklaşım öğrencilerin yalnızca dil öğretimi ile ilgili derslerinde değil, diğer derslerde hatta günlük hayatta gerçekleştirmeleri gereken yazma çalışmalarında kolaylıklar sağlayacak ve daha nitelikli yazılar yazmalarına kapı aralayacaktır. Böylece edinilen bilgi ve becerilerin günlük yaşamda farklı bağlamlarda kullanımı kolaylaşmış olur (Guy, 2009).

Süreç Temelli Yazma Yaklaşım Modelleri

Süreç temelli yazma yaklaşımı farklı modelleri içerisinde barındıran bir yaklaşımdır. Bu modellerin tamamı sürecin önemsendiği ve yazmanın aşamalı bir yapı olduğu gerçeğinden kopuk olmamakla birlikte bazı farklılıklar göstermektedir. Bu modellerden 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme, 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme, Yazma Atölyesi ve Yaratıcı Yazma modellerinin araştırmalarda daha sık kullanıldığı görülmüştür.

Araştırmanın Amacı

İlkokuldan üniversiteye kadar pek çok sınıf düzeyinde süreç temelli yazma yaklaşımının yazılı anlatım becerisi üzerindeki etkisini inceleyen çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmaların bir kısmı nicel olarak süreç temelli yazma yaklaşımının yazma becerisinin gelişimi üzerindeki etkisini ölçerken, diğer bir kısmı ise nitel olarak program değerlendirme ve bu yaklaşıma yönelik görüş alma şeklindedir. Ayrıca süreç temelli yazma yaklaşımının yazma başarıları üzerindeki etkisini konu alan pek çok meta-analiz çalışması da bulunmaktadır (Bangert-Drowns, Hurley ve Wilkinson, 2004; De Gloppe, van Kruiningen ve Hemmen, 2014; Gillespie ve Graham, 2014; Graham, McKeown, Kihara ve Harris, 2012; Graham ve Perin, 2007; Graham ve Sandmel, 2011; Hillocks, 1984, 1986; Koster, Tribushinina, De Jong ve Van den Bergh, 2015; Rogers ve Graham, 2008). Meta-analiz çalışmaları bir konu, tema veya çalışma alanında gerçekleştirilmiş araştırmaların belirli ölçütler çerçevesinde sınıflanıp, bu araştırmalara ait nicel bulguların tutarlı bir şekilde istatistiksel yöntemlerle karşılaştırılması, birleştirilmesi ve etki büyüklüklerinin hesaplanması ilkesine göre yürütülen araştırmalardır. Ancak bir konunun tam olarak ele alınıp incelenmesi ve tartışılabilmesi için nitel araştırma sonuçlarına da ihtiyaç duyulmaktadır. Süreç temelli yazma yaklaşımını geniş bir çerçevede incelemeyi amaçlayan bu araştırmada da alanyazında gerçekleştirilen nicel ve nitel çalışmalar birlikte ele alınarak tematik analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir. Bu sayede, süreç temelli yazma yaklaşımı temele alınarak gerçekleştirilmiş çalışmaların gerekçeleri, amaçları, hangi sınıf düzeyleri ile uygulandıkları, kaç kişi ile çalışıldığı, sonuçlar ve öneriler gibi verilerin analizi yapılarak bu alanda yapılan çalışmaların genel çerçevesi

çizilmiştir. Böylece, bu araştırmada, süreç temelli yazma yaklaşımına yönelik gerçekleştirilen nicel çalışmaların yanı sıra nitel çalışmalar da değerlendirilmiş ve bu yaklaşıma yönelik bütüncül bir değerlendirme ortaya konmuştur.

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu araştırmada içerik analizi yöntemlerinden bir tanesi olan tematik analiz yöntemi kullanılmıştır. Tematik analiz, bir konuda yapılan çalışmaların betimsel ve içeriksel olarak incelenmesi, eğilimleri ve sonuçlarının tespit edilmesi esasına dayanmaktadır (Çalık ve Sözbilir, 2014). Bu yöntemde elde edilen veriler temalar oluşturularak eleştirel bir şekilde sentezlenir ve yorumlanır (Au, 2007). Bu sebeple tematik analiz araştırmaları ilgili alanda yapılan çalışmaların genel bir değerlendirmesini yapma ve alandaki bütün kaynaklara ulaşma imkânı olmayan araştırmacılara zengin bir kaynak olma özelliği göstermektedir (Ültay ve Çalık, 2012).

Bu araştırma alanyazında süreç temelli yazma yaklaşımı merkeze alınarak gerçekleştirilen çalışmaların eleştirel ve yapıcı bir değerlendirmesini ortaya koymaktadır. Bu kapsamda ele alınan makalelerin analizi yazma öğrenme alanındaki araştırmacılara yeni fikirler sunması açısından önemlidir. Bu araştırmanın, süreç temelli yazma yaklaşımı merkeze alınarak gerçekleştirilen çalışmaların genel bir çerçevesini vermesi nedeniyle yazma öğrenme alanına yönelik merkez bir kaynak olarak kullanılabilmesi düşünülmektedir. Buradan hareketle bu araştırmada, yazma öğrenme alanında süreç temelli yazma yaklaşımı ile ilgili gerçekleştirilen çalışmaların; araştırma türleri, demografik özellikleri, çalışma yılları, araştırma gerekçeleri, araştırma amaçları, araştırma yöntemleri, araştırmaların örneklemeleri, araştırmaların veri toplama araçları, araştırmaların sonuçları ve araştırmalarda tavsiye edilen öneriler açısından incelenmesi ve analiz edilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Süreç temelli yazma yaklaşımına yönelik gerçekleştirilen araştırmaların genel özellikleri (yayınlanma yılı, yayınlanan dergi türü gibi) nelerdir?
- Süreç temelli yazma yaklaşımına yönelik gerçekleştirilen araştırmalarda kullanılan modeller nelerdir?
- Süreç temelli yazma yaklaşımı merkeze alınarak gerçekleştirilen çalışmaların gerekçeleri nelerdir?
- Süreç temelli yazma yaklaşımı merkeze alınarak gerçekleştirilen çalışmaların amacı nedir?
- Süreç temelli yazma yaklaşımı merkeze alınarak gerçekleştirilen çalışmalarda araştırma yöntemi, örneklem ve veri toplama araçları tercihleri nasıldır?
- Süreç temelli yazma yaklaşımı merkeze alınarak gerçekleştirilen çalışmaların ulaştıkları sonuçlar nelerdir?
- Süreç temelli yazma yaklaşımı merkeze alınarak gerçekleştirilen çalışmalar, araştırmacılar, öğretmenler, müfredat geliştiriciler ve politika yapıcılar için neler önermektedir?

Verilerin Toplanması

Çalışmada incelenen araştırmalar, Web of Science, ERIC, EBSCO ve Google Akademik veri tabanlarından elde edilmiştir. Literatür aramalarında yer alan arama terimleri (Anahtar kavramlar) “Süreç temelli yazma”, “4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme”, “6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme”, “Yazma Atölyesi” ve “Yaratıcı Yazma” terimlerinden oluşmaktadır. Araştırmada genel bir durum ortaya koymak amacıyla, gerçekleştirilen çalışmaların tespit edilmesi aşamasında herhangi bir başlangıç tarihi sınırlaması yapılmamakla birlikte 2019 tarihine kadar yayınlanmış olan tüm makaleler araştırmaya dâhil edilmiştir. Türkiye adresli, hakemli, ulusal ve uluslararası dergiler taranarak çalışmalar elde edilmeye çalışılmış olmakla birlikte ulaşılamamış bazı çalışmaların olma olasılığı araştırmanın sınırlılığını oluşturmaktadır. Veri tabanlarından ulaşılan 32 makale çalışmaya dâhil edilmiştir.

Verilerin Analizi

Çalışma, yazma öğrenme alanı ile ilgili, süreç temelli yazma yaklaşımı temele alınarak gerçekleştirilen nicel ve nitel çalışmaların ayrıntılı bir tematik incelemesini sunmaktadır. Araştırma kapsamına alınan çalışmaların incelenmesi ve bu çalışmaların içeriğini yansıtan yapı, sistem ve genel eğilimlere yoğunlaşarak bulguların özetlenebilmesi için Çalık, Ayas ve Ebenezer (2005), Ünal, Çalık, Ayas ve Coll (2006) ve Kurnaz ve Çalık (2009) tarafından geliştirilen ve çalışmaların sınıflandırılarak incelenmesine olanak sağlayan bir matris kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan matris, çalışmaları sınıflandırırken aşağıdaki temaların incelenmesi gerektiği esasına dayanır:

- Araştırmaların yapılış amaçları,
- Araştırmaların metotları (örneklem türü ve büyüklüğü, veri toplama araçları, verilerin analizi, vb.),
- Araştırmalarda ortaya atılan genel iddialar,
- Araştırmalarda öğretim ve öğrenim için çıkarımlar,
- Araştırmalarda müfredat geliştirme için çıkarımlar ve gelecekteki araştırmalar için öneriler (Çalık, vd., 2005; Ormancı, Çepni, Deveci ve Aydın, 2015; Ültay ve Çalık, 2012; Ünal, vd., 2006).

Bu matris kullanılarak gerçekleştirilen tematik analiz çalışmaları ile araştırılmak istenen konuya özgü genel bir eğilim ortaya çıkarılarak çalışmaların benzer ve farklı yanları belirlenmiş olacaktır. Böylece gerçekleştirilen araştırmaların genel değerlendirmesini yapmak ve yorumlamak daha kolay bir hale gelecektir (Çalık, vd., 2005).

Bu araştırmada sınıflandırma ve tanımlamada kullanılan matris iki ana gruptan oluşmaktadır: araştırmaların genel özellikleri ve araştırmaların içerik özellikleri. Araştırmanın genel özellikleri dergilerin türleri ve çalışma yılını kapsamakta iken içerik özellikleri ise gerekçeler, amaç, araştırma yöntemleri, örneklem, sonuçlar ve önerileri kapsamaktadır. Matrisin genel yapısı ve sınıflandırma yöntemi ile ilgili özellikler Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1

Süreç Temelli Yazma Yaklaşımına Yönelik Yapılan Araştırmaların Analizinde Kullanılan Matris

Özellikler	Temalar	Araştırmalardan Alınacak Veri
Genel özellikler	Çalışma türleri	Çalışmanın yayınlandığı yer
	Çalışma yılı	Çalışmanın yayınlanma yılı
	Gerekçeler	Çalışmanın gerekçesi
İçerik özellikleri	Amaç	Çalışmanın temel amacı
	Araştırma yöntemleri	Nitel (durum çalışması, eylem araştırması gibi), nicel (betimsel, ölçek) ve diğerleri (karma metot gibi)
	Örneklem	Çalışmanın örnekleme (öğretmen, öğretmen adayı, öğrenci gibi)
	Sonuçlar	Çalışmanın temel sonucu
	Öneriler	Çalışmanın temel önerisi

Analiz yöntemi olarak betimsel ve içerik analizi yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmanın genel özellikler kısmı betimsel analiz yöntemi ile analiz edilirken içerik özellikleri kısmı ise içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Betimsel analizde elde edilen verilerin yüzde ve frekans tespit çalışması, içerik analizinde ise öncelikle kodlama sonra da temalaştırma çalışması gerçekleştirilmiştir

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmada çalışmaya dâhil edilecek araştırmalar veri kaybına sebebiyet vermemek adına titiz bir şekilde incelenmiştir. Araştırmada içerik analizi yapılarak kullanılan temalar analizde kullanılan matris özelliklerine uygun olarak belirlenmiştir. Temalar belirlenirken çalışmalar tek tek ele alınmış ve bir çalışmanın kodlama ve temalama işlemi bitmeden diğer çalışmalara geçilmemiştir. Tüm çalışmaların kodlama işlemi araştırmacılar tarafından ayrı ayrı yürütülmüş ve elde edilen temaların benzer olduğu belirlenmiştir. Bu işlem sonunda kodların uyum oranı Miles ve Huberman'ın (1994) formülüyle hesaplanmış ve 0.90 olarak tespit edilmiştir. Tüm işlemler bittikten sonra elde edilen temalar ve kodlar, ham veriler ile birlikte, içerik analizi konusunda uzman bir araştırmacının görüşüne sunulmuştur. Uzman araştırmacının kod ve temaların doğruluğuna yönelik onayı ile birlikte araştırmanın geçerlik ve güvenirlilik kontrolleri tamamlanmış olmaktadır.

Bulgular

Bu kısımda öncelikle çalışmaların betimsel özellikleri sunulmuş daha sonra araştırma problemlerinde yer aldıkları sıraya göre; çalışmaların genel özellikleri, gerekçeleri, amaçları, araştırma yöntemleri, örneklemeleri, veri toplama araçları, sonuçları ve önerilene ilişkin bulgular sıralı olarak verilmiştir.

Çalışmaların Araştırma Türü Açısından Dağılımı

Bu kısımda süreç temelli yazma yaklaşımı kapsamında gerçekleştirilen çalışmaların ne kapsamda yapıldığı (program değerlendirme, durum tespit çalışması, öğretim,

literatür taraması vb.) incelenmiş ve çalışmaların ilgili boyutlara göre dağılımı Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

Süreç Temelli Yazma Yaklaşımı Çalışmaların Ne Kapsamda Yapıldığının Dağılımı

Süreç temelli yazma yaklaşımı	f	%
Program değerlendirme	3	9.38
Meta-analiz	2	6.25
Durum tespit çalışması	1	3.13
Öğretim	21	65.63
Literatür taraması	5	15.63
Toplam	32	100

Taranan makaleler süreç temelli yazmanın hangi kapsamda incelendiğini sınıflanmış ve bu doğrultuda 32 makale incelemeye alınmıştır. Tablo 2'de frekansları ve yüzdeleri verilmiş olan makalelerin %65.63'ü öğretim yapma ve bunun etkisini belirlemeye yönelik çalışmalar olduğu görülmüştür. En az olan ise 1 makale ile durum tespit çalışmalarıdır. 5 makalenin ise literatür taraması olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmaların Genel Özelliklerine (Dergi Türleri ve Yayınlanma Yılları) İlişkin Bulgular

Tablo 3

Dergi Türlerine Göre Çalışmaların Dağılımı

Dergi isimleri	Index	f	%
Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri	SSCI	3	9.38
Eğitim ve Bilim	SSCI	2	6.25
Educational Research and Reviews	Alan indeksi	1	3.13
International Online Journal of Educational Sciences	Alan indeksi	1	3.13
European Journal of Educational Research	Alan indeksi	1	3.13
International Electronic Journal of Elementary Education	Alan indeksi	1	3.13
Journal of Education and Training Studies	Alan indeksi	1	3.13
European Journal of Education Studies	Alan indeksi	1	3.13
Turkish Studies	Diğer indeks	3	9.38
International Journal of Language Academy (IJLA)	Diğer indeks	2	6.25
Ana Dili Eğitimi Dergisi	Diğer indeks	2	6.25
Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)	Diğer indeks	2	6.25
Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları	Diğer indeks	1	3.13
Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi	Diğer indeks	1	3.13
Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	Diğer indeks	1	3.13
Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi	Diğer indeks	1	3.13
Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	Diğer indeks	1	3.13
Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi	Diğer indeks	1	3.13
Dil Dergisi	Diğer indeks	1	3.13
İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	Diğer indeks	1	3.13
Diyalektolog Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi	Diğer indeks	1	3.13
Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	Diğer indeks	1	3.13
Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	Diğer indeks	1	3.13
İlköğretim Online	Diğer indeks	1	3.13
Toplam		32	100

Bu araştırmada 24 farklı akademik dergide yayımlanan toplam 32 makale incelenmiş ve dergi isim ve taranma durumlarına ilişkin frekanslar ve yüzdeler Tablo 3'te sunulmuştur. Tablo 3'e göre incelenen makalelerin 5'i SSCI, 6'sı alan indeksi, 21'i ise diğer indekste taranmaktadır.

Tablo 4
Yıllara Göre Çalışmaların Dağılımı

Çalışmaların yayınlanma yılları	SSCI	Alan indeksi (Eric)	Diğer indeks	Toplam	Yüzde
2019		2	1	3	9.38
2018			2	2	6.25
2017		2	2	4	12.50
2016		1	2	3	9.38
2015	1	1	2	4	12.50
2014	2		3	5	15.63
2013			3	3	9.38
2012	1		2	3	9.38
2011	1		1	2	6.25
2010			1	1	3.13
2009			1	1	3.13
2007			1	1	3.13
Toplam	5	6	21	32	100

Çalışmaların yıllara göre dağılımı Tablo 4'te frekans ve yüzdeleri ile birlikte verilmiştir. Tablo 4'e göre yapılan çalışmaların % 15.63'ünün 2014 yılında yapıldığı, toplamda ise çalışmaların %68.77'lik kısmının 2012-2017 yılları arasında yürütüldüğü görülmektedir. Özellikle 2011 yılından sonra süreç temelli yazma öğretimini konu alan çalışmalarda bir artış olduğu belirlenmiştir.

Çalışmaların İçerik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Tablo 5
Süreç Temelli Yazma Yaklaşımı Çalışmaların Modellerinin Dağılımı

Modeller	f	%
Süreç temelli yaklaşım (model belirtilmemiş)	15	46.88
Yaratıcı yazma	11	34.38
Planlı yazma ve değerlendirme modeli	2	6.25
4+1 Planlı yazma ve değerlendirme modeli	2	6.25
Yazarlık Döngüsü	1	3.13
Yazma Atölyesi	1	3.13
Toplam	32	100

Tablo 5'te görüldüğü üzere süreç temelli yazma yaklaşımı ile ilgili yapılan araştırmaların % 46.88'lik kısmında bir model belirtilmeden çalışmalar yürütülmüştür. Sonrasında ise yaratıcı yazma modeli doğrultusunda yürütülen araştırmalar dikkat çekmektedir. Bu kapsamda gerçekleştirilen araştırmaların en çok yaratıcı yazma modeli ile yürütüldüğü belirlenmiştir.

Çalışmaların Gerekçelerine İlişkin Bulgular

Tablo 6
Gerekçelerine Göre Çalışmaların Dağılımı

Tema	Kod	f	%
Alandaki eksiklik	Süreç temelli yazma uygulamalarına yönelik öğretmen görüşlerinin olmaması	1	1.72
	Süreç temelli yazma yaklaşımına yönelik az sayıda çalışmanın bulunması	7	12.04
Alandaki mevcut durum	Yazmanın zorluğu	6	10.32
	Yazmaya karşı olumsuz tutum	9	15.48
	Nitelikli yazma becerisinin öğrencilere kazandırılmaması	11	18.92
	Yazmanın önemli bir konu olması	4	6.88
	Çalışmaların sentezlenmesi gerekliliği	4	6.88
Öğretim yöntemlerindeki eksiklikler	Süreç temelli yazma yaklaşımına yönelik yöntem ve teknik eksikliği	4	6.88
	Süreç temelli yazma yaklaşımının uygulamasında hatalar olması	1	1.72
	Geleneksel olarak yürütülen yazma öğretiminin eksiklikleri	2	3.44
	Yazma öğretimi konusunda sistemsel hatalar olması	2	3.44
Programdaki yanlışlıklar	İçerikten ziyade şekle ağırlık verilmesi	2	3.44
Öğretmen Yeterlilikleri	Öğretmenlerin süreç temelli yazma konusundaki bilgi eksikliği	3	5.16
	Süreç temelli yazma konusunda öğretmen yeterliliğini ölçmeye yönelik değerlendirme yaklaşımı eksikliği	2	3.44
Toplam		58	100

Tablo 6, süreç temelli yazma yaklaşımını konu alan çalışmaların gerekçelerine ilişkin frekansları ve yüzdeleri içermektedir. Süreç temelli yazma çalışmalarının öncelikle gerekçeleri analiz edilmiştir ve alandaki eksiklik, alandaki mevcut durum, öğretim yöntemlerindeki eksiklikler, programdaki yanlışlıklar ve öğretmen yeterlilikleri başlıkları altında temalaştırılmıştır. Sonuçlar incelendiğinde süreç temelli yazma yaklaşımına yönelik gerçekleştirilen araştırmaların gerekçesinin en fazla “yazma becerisinin öğrencilere kazandırılmaması” olarak ifade edildiği belirlenmiştir (%18.92). Öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutum beslemesi (%15.48), yazmanın zorluğu (%10.32), süreç temelli yazma yaklaşımına yönelik az sayıda çalışma bulunması (%12.04) ve süreç temelli yazma yaklaşımına yönelik yöntem ve teknik eksikliği (%6.88) diğer araştırma gerekçeleri olarak dikkat çekmektedir.

Çalışmaların Amaçlarına İlişkin Bulgular

Tablo 7

Amaçlarına Göre Çalışmaların Dağılımı

Amaçlar	<i>f</i>	%
Süreç temelli yazma etkinliklerinin etkisini belirleme	20	62.50
Süreç temelli yazma hakkında bilgi vermek	4	12.50
Süreç temelli yazmaya yönelik öğretim programını değerlendirme	3	9.38
Süreç temelli yazmaya yönelik yapılan çalışmaların sentezini yapmak	3	9.38
Süreç temelli yazmaya yönelik görüş elde etmek	1	3.13
Süreç temelli yazma kapsamındaki yöntem ve teknikleri tanıtmaya	1	3.13
Toplam	32	100

Tablo 7’de görüldüğü gibi çalışmaların büyük bir kısmı (%62.50) süreç temelli etkinliklerin öğrencilerin yazma başarısı ve yazmaya yönelik tutuma etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Sonrasında ise süreç temelli yazma yaklaşımı hakkında bilgi vermek, süreç temelli yazmaya yönelik öğretim programını değerlendirmek ve süreç temelli yazmaya yönelik yapılan çalışmaların sentezini yapmak amaçları gelmektedir. Süreç temelli yazma kapsamındaki yöntem ve teknikleri tanıtmaya ve süreç temelli yazmaya yönelik görüş elde etme de araştırmaların amaçları arasında belirtilmiştir.

Çalışmaların Yöntem, Örneklem ve Veri Toplama Araçlarına İlişkin Bulgular

Tablo 8’de araştırmaların yöntemine göre dağılımı gösterilmiştir. Buna göre yapılan çalışmaların %50’sinin nicel yöntem ve ön test son test gruplu yarı deneysel desen ile gerçekleştirildiği belirlenmiştir. Sonrasında ise nicel yöntem, tarama deseninde çalışmaların (%25) ağırlıklı olduğu tespit edilmiştir. Nitel olarak ise iki çalışmanın durum çalışması deseninde olduğu, diğer nitel çalışmaların fenomenoloji, doküman inceleme ve örnek olay desenlerinde tasarlandığı görülmüştür. Bir çalışmada ise desen belirtilmemiştir. Yapılan araştırmaların iki tanesi meta-analiz çalışmasıdır.

Tablo 8

Çalışmaların Yöntemine Göre Dağılımı

Yöntemler	<i>f</i>	%
Nicel- tarama yöntemi	8	25.00
Nicel- ön test- son test gruplu yarı deneysel desen	16	50.00
Nitel araştırma-fenomenoloji	1	3.13
Nitel araştırma-doküman inceleme	1	3.13
Nitel	1	3.13
Nitel araştırma-durum çalışması	2	6.25
Nitel-örnek olay	1	3.13
Meta-analiz	2	6.25
Toplam	32	100

Tablo 9
Çalışmaların Örneklem Sayılarına Göre Dağılımı

Örneklem sayıları	<i>f</i>	%
0 - 10	2	8.69
11 - 30	2	8.69
31 - 100	16	69.55
101 - 200	2	8.69
200 ve daha fazlası	1	4.35
Toplam	23	100

Tablo 9 incelenen çalışmalarının örneklem sayılarına, Tablo 10 ise çalışmalarda yer alan örneklem ve çalışma grubu türlerine ilişkin frekansları ve yüzdeleri içermektedir. İncelenen makalelerin 9'u teorik makale, doküman inceleme ve meta-analiz olduğu için örneklem sayıları belirtilmemiştir. Bu araştırmalar örneklem sayılarının yer aldığı Tablo 9 ve 10'da yer almamıştır. Çalışmalardaki örneklem sayıları incelendiğinde en fazla 31-100 sayısı aralığında katılımcı ile yürütüldüğü görülmüştür. 101-200 ve 200 üzeri katılımcı ile yürütülen yalnızca tek çalışmanın olması dikkat çekicidir.

Tablo 10
Çalışmaların Örneklem Türlerine Göre Dağılımı

Örneklem türleri	<i>f</i>	%	
Öğrenci	Lisans öğrencisi	5	15.63
	Lise öğrencisi	-	-
	Ortaokul öğrencisi	4	12.50
	İlkokul öğrencisi	10	31.25
Öğretmen	4	12.50	
Örneklem yok	9	28.13	
Toplam	32	100	

Tablo 10 incelendiğinde süreç temelli yazma yaklaşımına yönelik çalışmaların daha çok ilkokul öğrencileri ile (%31.25) gerçekleştirildiği görülmektedir. İlkokul öğrencilerinden sonra en çok çalışma ise lisans öğrencileri (%15.63) ile uygulanmıştır. Araştırmaların %12.50'si öğretmenler ile gerçekleştirilmiştir. Bu öğretmenlerin tamamının sınıf öğretmeni olduğu düşünüldüğünde süreç temelli yazma yaklaşımına yönelik çalışmaların daha çok ilkokul düzeyinde çalışıldığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Çalışmaların Sonuçlarına İlişkin Bulgular

Tablo 11

Çalışmaların Sonuçlara Göre Dağılımı

Tema	Kod	f	%
Yazmaya İlişkin algı	Öğrenciler yazılı anlatım çalışmalarını sevmemektedir	1	2.17
Yazar Kimliği	Öğrencinin yazar kimliği; (1) yazma amacı, (2) yazar/yazar hakkındaki varsayımlar/ görüşler, (3) yazma süreci ve (4) yazma yeterliliği boyutlarında kavramsallaşmıştır	1	2.17
	Süreç temelli yazma yaklaşımı öğrencilerin yazar kimliğini etkilemiştir	1	2.17
Yazma başarısı	Öğrencilerin yazılı anlatım başarıları düşüktür	2	4.34
Müdahale etkisi	Süreç temelli yazma yaklaşımı öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmiştir	17	36.89
	Süreç temelli yazma yaklaşımı öğrencilerin yazmaya ilişkin tutumlarının artmasını sağlamıştır.	6	13.02
	Süreç temelli yazma yaklaşımı öğrencilerin dikkatini çekerek yazma çalışmalarına aktif katılım sağlamalarına yararlı olmuştur	2	4.34
	Süreç temelli yazma yaklaşımının öğrencilerin yazma eğilimi üzerinde bir etkisi olmamıştır	1	2.17
	Süreç temelli yazma yaklaşımı öğrenciler arasında işbirliğini arttırmıştır	1	2.17
	Süreç temelli yazma yaklaşımı öğrencilerin yazma kaygısını azaltmıştır	1	2.17
	Programda yazma çalışmalarına ayrılan süre yetersizdir	1	2.17
Program	Program ve öğretmenlerin uygulamaları uyuşmamaktadır (program süreç-uygulamalar ürün odaklı)	2	4.34
Öğretmen Yeterlilikleri	Öğretmenler süreç temelli yazma yaklaşımı konusunda yeterli bilgiye sahip değildir	3	6,51
	Öğrencilerin yazma başarısızlığının sebebinin altında öğretmen yetersizliği bulunmaktadır	2	4.34
	Öğretmenler öğrencileri yazmaya güdüleyememektedir	1	2.17
	Öğretmenler süreç temelli yazma yaklaşımının aşamalarını uygulamadan atlamaktadır	2	4.34
Yazmayı Etkileyen Faktörler	Farklı metin türlerinde yazma, yazılı anlatım becerilerini geliştirmektedir.	1	2.17
	Ön bilgilerin yazma ortamına getirilmesi oldukça önemlidir	1	2.17
Toplam		46	100

Tablo 11'de süreç temelli yazma yaklaşımı kapsamında yürütülen çalışmaların sonuçlarına göre frekans ve yüzdeler dağılımları verilmiştir. Buna göre araştırma sonuçlarının yedi farklı tema altında gruplandırıldığı tespit edilmiştir. Öncelikle araştırma sonuçları yazmaya ilişkin algı ve mevcut yazma başarısı temaları altında öğrencilerin yazma çalışmaları yapmayı sevmediği ve yazma başarı düzeylerinin düşük olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Yazar kimliği teması altında süreç temelli yazma çalışmalarının yazar kimliğini dört başlık altında (1) yazma amacı, (2) yazar/yazar hakkındaki varsayımlar/ görüşler, (3) yazma süreci ve (4) yazma yeterliliği, kavramsallaştırdığını ortaya koymuştur. Süreç temelli yazma yaklaşımı kapsamında yapılan uygulama çalışmalarının etkilerine yönelik sonuçlarda, süreç temelli yazma yaklaşımının öğrencilerin yazma becerisinin gelişiminde olumlu etki yarattığı (% 36.89) ve yazmaya ilişkin tutumlarını olumlu anlamda arttırdığı (% 13.02) ortaya konulmuştur. Program teması altında programın yazma becerisi kazandırmada süre bakımında yetersiz olduğu ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca Türkçe dersi öğretim programında yer alan yazma eğitimi çalışmalarının süreç temelli yazma doğrultusunda işlenmesi gerektiği ifade edilmesine rağmen yazma çalışmalarının ürün temelli yürütüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaların sonuçlarının dağılımından elde edilen temalardan bir tanesi de öğretmen yeterlilikleri ile ilgilidir. Bu tema altında öğretmenlerin süreç temelli yazma yaklaşımı ve uygulamaları hakkında yeterli bilgi sahibi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak ise yazmayı etkileyen faktörler teması altında yazma çalışmalarında farklı metin türleri kullanmanın ve önbilgileri dikkate alarak çalışmaları yürütmenin önemi ortaya konmuştur.

Çalışmaların Önerilerine İlişkin Bulgular

Tablo 12'de süreç temelli yazma kapsamında gerçekleştirilen çalışmaların önerilerinin frekans ve yüzdeleri gösterilmiştir. Tabloya göre araştırmacılar 4 farklı gruba önerilerde bulunmuşlardır. Öncelikle araştırmacılar sonraki yapılacak araştırmalar için daha kalabalık gruplar ile çalışılmasını (% 11,12) ve süreç temelli yazmaya yönelik farklı modellerin denenmesini (% 8,34) tavsiye etmiştir. Araştırmacıların MEB'e verdiği tavsiyeler arasında ise Türkçe ders programında süreç temelli yazma uygulamalarına daha fazla yer vermesi (% 5.56) ve öğretmenlere sürece dayalı yazma modeline yönelik bilgiler kazandırmak için hizmet içi eğitim verilmesi (% 5.56) önerilmiştir. Öğretmenlere yazma uygulamaları yaparken biçim ve teknik özelliklerden ziyade içeriğe ağırlık verilmesini, süreç temelli yazma yaklaşımına uygun öğrenme ortamlarının oluşturulmasını ve süreç temelli yazma konusundaki eksikliklerini gidererek öğrencilere yazma öğretimini hayatlarında etkin kullanabilecekleri bir şekilde kazandırılması tavsiye edilmiştir. Son olarak üniversitelere özellikle Sınıf Öğretmenliği ve Türkçe Bölümlerine programlarına olmak üzere tüm öğretmen adaylarına süreç temelli yazma uygulamalarının kavratılması (% 11.12) gerektiği ifade edilmiştir.

Tablo 12
Çalışmaların Önerilere Göre Dağılımı

Tema	Kod	f	%
Araştırmacı	Süreç temelli yazma yaklaşımına yönelik kalabalık gruplar ile çalışma yapılması	4	11.12
	Süreç temelli yazma yaklaşımına yönelik farklı modellerin denenmesi	3	8.34
	Süreç temelli yazma yaklaşımına yönelik cinsiyet, sosyal statü, ekonomik durum gibi değişkenlerin etkisinin araştırılması	2	5.56
	Süreç temelli yazma yaklaşımına yönelik çalışmaların farklı sınıf düzeylerinde yapılması	2	5.56
	Nitel olarak derinlemesine araştırmalar yapılması	1	2.78
	Uzun süreli çalışmalar yapılması	1	2.78
	Farklı etkinlik ve tekniklerin sınanması	1	2.78
	Öğretmenlerin süreç temelli yazma kapsamında bilgi, beceri, görüş ve düşüncelerinin incelenmesi	1	2.78
	Farklı metin türlerine yönelik yazma çalışmaları gerçekleştirilmesi	1	2.78
	MEB	Süreç temelli yazma yaklaşımına yönelik farklı etkinlik ve materyal geliştirilmesi	2
Türkçe ders programında yaratıcı yazmaya yönelik yöntem ve etkinliklere daha fazla yer verilmesi		2	5.56
Süreç temelli yazma yaklaşımına yönelik ülkemize özgü teknikler geliştirilmesi		1	2.78
Öğrencilerin sınıflara ve öğretim kademelerine göre yazılı anlatım yeterliliklerinin belirlenmesi		1	2.78
Öğretim sürecinde ortak bir yazma modelinin kullanılması ve gelişmiş ülkelerde olduğu gibi öğrencilerin bu konuda yeterlilikleri hakkında ortak bir veri havuzunun oluşması		1	2.78
Öğretmenlere sürece dayalı yazma modeline yönelik bilgiler kazandırmak için hizmet içi eğitim verilmesi		2	5.56
Ailelere erken yaşlardan itibaren okuryazarlık bilinci kazandırılması		1	2.78
Biçim ve teknik detaylardan ziyade içeriğe odaklanılması		2	5.56
Öğretmen	Süreç temelli yazma yaklaşımına uygun öğrenme ortamları yaratılması	2	5.56
	Süreç temelli yazma konusunda eksiklikler giderilerek sınıfta doğru uygulamalar yapılması	2	5.56
Üniversite	Özellikle Sınıf ve Türkçe öğretmenleri olmak üzere öğretmenlere süreç temelli yazma uygulamalarının kavratılması	4	11.12
Toplam		36	100

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Çalışmaların Genel Özelliklerine Göre Değerlendirilmesi ve Öneriler

Süreç temelli yazma kapsamında gerçekleştirilen çalışmaların büyük bir çoğunluğunun süreç temelli yazma yaklaşımı dikkate alınarak gerçekleştirilen bir öğretim programının etkisini değerlendirme şeklinde olduğu tespit edilmiştir (Bayat, 2014; Seban, 2012; Sever ve Memiş, 2013). Sonrasında ise literatür taraması (Cavkaytar, 2010; Kaya, 2013) ve program değerlendirme (Tavşanlı, 2017) çalışmalarının olduğu görülmüştür. Yapılan çalışmaların büyük oranda müdahale programına dayalı gerçekleşmesinde süreç temelli yazma yaklaşımının bir öğretim yaklaşımı olması ve bunun Türkiye özelinde etkililiğinin sınanması amacıyla gerçekleştirildiği düşünülmektedir.

Araştırmaların yayınlandıkları dergilerin indeksleri incelendiğinde ise 5 adet SSCI (Akkaya, 2014; Bayat, 2014; Seban, 2012; Temizkan, 2011) ve 6 adet alan indekslerinde taranan dergilerde yayınların (Babayiğit, 2019; Şahin ve Polatcan, 2019; Tavşanlı ve Bulunuz, 2017) olduğu belirlenmiştir. Bunların dışındaki makaleler diğer indeksler tarafından taranan dergilerde yayınlanmıştır. Bu kapsamda yazma öğretiminde süreç temelli yazmanın temele alındığı araştırmaların üst sınıf olarak kategorize edilen dergilerde daha fazla yayınlanmasının, süreç temelli yazma yaklaşımı konusunda alanyazına daha çok katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmaların yıllara göre dağılımı incelendiğinde 2013 yılına kadar az sayıda araştırma yapıldığı belirlenmiştir (Cavkaytar, 2010; Öztürk, 2007b; Ülper ve Uzun, 2009). 2014 ve 2015 yıllarında süreç temelli yazma ile ilgili çalışmaların sayısı artmıştır (Doğan ve Müldür, 2014; Erdoğan ve Yangın, 2014; Göçer, 2015; Yılmaz ve Aklar, 2015;). Bunun sebebi olarak 2015 yılında yenilenen Türkçe Dersi Öğretim Programında (MEB, 2015) süreç temelli yazmanın vurgulanmasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte planlı yazma modelinin 2006 yılından itibaren Türkçe Dersi Öğretim Programında olduğu göz ardı edilmemelidir (MEB, 2006).

Süreç temelli yazma yaklaşımı kapsamında yürütülen çalışmaların model tercihleri incelendiğinde çalışmaların büyük bir kısmının model tercihinde bulunmaksızın yürütüldüğü görülmüştür (Aşıkcan ve Pilten, 2016; Gezmiş Ceylan, 2014; Tabak ve Göçer, 2013). Bunun dışında yaratıcı yazma (Kaya, 2013; Susar Kırmızı ve Beydemir, 2012), planlı yazma ve değerlendirme (Yılmaz ve Aklar, 2015), 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modeli (Karatay, 2011), yazarlık döngüsü (Seban, 2012) ve yazma atölyesi (Seban ve Tavşanlı, 2015) modellerinde çalışmaların yürütüldüğü belirlenmiştir. Bu modellerin her birisi kendi içinde farklı aşamaları içerse bile yaklaşım açısından süreç temelli yazma yaklaşımının özelliklerini barındıran modellerdir. Bu kapsamda araştırma sonuçları değerlendirilirken model kriteri gözetilmemiş, sonuçlar süreç temelli yazma yaklaşımı çerçevesinde değerlendirilmiştir.

Çalışmaların Gereçeklerine Göre Değerlendirilmesi ve Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre, araştırmacılar süreç temelli yazma yaklaşımına yönelik araştırma yapılmasının gerekçesi olarak en fazla yazma becerisinin öğrencilere kazandırılmaması olduğunu ifade etmiştir (Göçer, 2015; Sever ve Memiş, 2013). Alanyazında bu bulguyu destekleyen pek çok çalışma bulunmaktadır (Arıcı ve Ungan,

2008; Aytan, 2010; Dağtaş, 2012; Göçer, 2010; ; Karadağ ve Kayabaşı, 2013; Karatay, 2011; Kurudayıoğlu ve Karadağ, 2010).

Öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutum beslemesi ise çalışmaların gerçekleştirilme gerekçeleri içerisinde en çok dile getirilen sebeplerin başında gelmektedir (Doğan ve Müldür, 2014; Gezmiş ve Ceylan, 2014; Karatay, 2011). Tavşanlı'nın (2017) gerçekleştirdiği çalışma, araştırmanın bu bulgusunu destekler nitelikte öğrencilerin yazma çalışmalarına sevmeyen katıldığı şeklindedir.

Araştırmacılar süreç temelli yazma kapsamında yaptıkları araştırmaların gerekçesi olarak yazmanın zorlu bir süreç olduğunu ifade ettikleri görülmüştür (Erdoğan ve Yangın, 2014; Tavşanlı, 2017). Albertson ve Billingsley (2000) ile Olinghouse ve Santangelo (2010) yazma becerisini yeni bir ürün üretmek anlamına geldiğinden ve pek çok beceriyi süreç içerisinde eşgüdümlü bir şekilde kullanmayı zorunlu kıldığından bilişsel olarak öğrencilerin zorlandığı bir öğrenme alanı olduğunu dile getirmiştir.

Araştırmalarda dile getirilen diğer gerekçeler ise; süreç temelli yazma yaklaşımına yönelik az sayıda çalışma bulunması (Aşıkcan ve Pilten, 2016) ve süreç temelli yazma yaklaşımına yönelik yöntem ve teknik eksikliği (Cavkaytar, 2010) olarak dikkat çekmektedir. Süreç temelli yazma konusunda yapılan araştırmaların 2014 ve 2015 yılından itibaren artış göstermesinin çalışmanın genel özelliklerine göre değerlendirilmesi kısmında açıklandığı gibi yayınlanan yeni öğretim programı ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Yine de bu kapsamda yapılan araştırmaların az olduğu dikkat çekmektedir.

Çalışmaların Amaçlarına Göre Değerlendirilmesi ve Öneriler

Araştırmalarda değerlendirilen bir diğer bölüm ise araştırmaların amaçlarına göre nasıl dağılım gösterdiğidir. Bu kapsamda araştırmalarda en çok amaçlanan durumun süreç temelli yazma etkinliklerinin yazma becerisini geliştirerek daha nitelikli yazılı anlatım ürünleri oluşturma ve yazmaya yönelik tutumlar üzerindeki etkisini belirlemektir (Erdoğan ve Yangın, 2014; Sever ve Memiş, 2013; Susar Kırmızı ve Beydemir, 2012). Araştırmalarda en çok yazılı anlatım becerisinin gelişimi ve yazmaya ilişkin tutum üzerine durulması mantıklı görülmektedir. Çünkü yazma, bireye kendini yazılı olarak ifade etme imkânı verdiği gibi yeni fikirler üretme, eleştirel düşünme, bilgileri organize etme ve planlama gibi becerileri de kazandırmaktadır (Kahn ve Holody, 2012). Uyar'da (2016) gerçekleştirdiği araştırmada son çeyrek asırda yapılan yazma öğrenme alanı ile ilgili yapılan araştırmaları değerlendirmiş ve yazılan tezlerin yazma ürünlerinin niteliğini artırmaya yönelik öğretimsel müdahaleler ile yazma ürünlerinin içeriğini zenginleştirmeye yönelik uygulamalar olduğunu ortaya koymuştur.

Yapılan çalışmalar (Aram 2005; Blair ve Savage, 2006; Bloodgood, 1999; Shatil, Share ve Levin, 2000) yazma becerisi yüksek olan öğrencilerin kodlama, imla, heceleme, okuduğunu anlama, kelimeleri tanıma ve fonolojik farkındalık konularında da başarı düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Bu açıdan bakıldığında yazmanın sadece Türkçe dersini değil diğer dersleri de etkilediğini unutmamak gerekmektedir (Aram 2005; Blair ve Savage, 2006). Yazmaya ilişkin tutumun ise Hess ve Wheldall (1999) tarafından yazılı anlatım başarıları üzerinde oldukça etkili olduğu şeklinde ifade edilmiştir.

Araştırmaların diğer amaçları arasında süreç temelli yazma yaklaşımı hakkında bilgi vermek (Cavkaytar, 2010; Kaya, 2013) ve öğretim programını değerlendirmek (Tabak ve Göçer, 2013; Tavşanlı, 2017) bulunmaktadır. Araştırmanın amaçları arasında belirtilen süreç temelli yazma hakkında bilgi vermek oldukça önemli görülmektedir. Çünkü yapılan araştırmalar öğretmenlerin süreç temelli yazma hakkında bilgisi olmadığı ve öğrencilerle gerçekleştirdiği yazma çalışmalarının süreç temelli yazma yaklaşımına uygun olmadığı şeklindedir (Aşıkcan ve Pilten, 2016; Sever ve Memiş, 2013).

Çalışmaların Yöntemlerine Göre Değerlendirilmesi ve Öneriler

Araştırmada süreç temelli yazma yaklaşımı kapsamında gerçekleştirilen çalışmaların yöntem bilgileri de incelenmiştir. Buna göre çalışmaların büyük çoğunluğunun nicel araştırma yöntemleri kullanılarak gerçekleştirildiği görülmüştür. En çok tercih edilen desen ise ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen (Karatay, 2011; Seban, 2012) ve tarama desenidir (Tabak ve Göçer, 2013; Yılmaz, 2012). Tok ve Potur (2015) 291 araştırmayı derlediği çalışmada araştırmaların yöntem olarak nicel ağırlıklı olduğunu ortaya koymuştur. Yaklaşımların etkililiğinin test edilmesi açısından yapılan yarı deneysel çalışmaların sonuçlarının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu alandaki doktora tezleri incelendiğinde deneysel araştırmaların daha fazla olduğu dikkat çekmektedir (Tok ve Potur, 2015). Ayrıca öğrencilerin mevcut durumundan hareketle gerçekleştirilecek ihtiyaç analizi sonucunda öğretmenlerin sürece dayalı yazma yaklaşımının temel alındığı eylem planları hazırlayarak eylem araştırmaları yapmaları önerilebilir.

Araştırmalar örneklem sayılarına göre incelendiğinde, çalışmaların en çok 31-100 arası kişiler ile yürütüldüğü görülmüştür (Temizkan, 2011; Yılmaz ve Aklar, 2015). Bunun dışında 101-200 ve 200 üzeri katılımcılar ile gerçekleştirilen üç adet çalışma bulunmaktadır (Doğan ve Müldür, 2014; Karatay, 2011). Bu kapsamda yapılan araştırmaların daha çok küçük gruplar ile gerçekleştirildiği görülmektedir. Deneysel araştırmalarda katılımcı sayısının evrenin temsil edilme ilkesini etkileyen bir etken olduğu bilinmektedir (Karasar, 2014). Bu sebeple bundan sonra yapılacak araştırmaların daha fazla sayıda katılımcı ile gerçekleştirilmesi tavsiye edilmektedir. Bu değerlendirmelerle birlikte nitel ve karma yöntem araştırmalarının yaygınlaşmasının da çalışma gruplarının daha az kişiden oluşmasını etkilediği tahmin edilmektedir. Hem Türkiye'de hem de dünya literatürü incelendiğinde gerçekleştirilen nitel araştırma sayısının arttığı tespit edilmiştir (Kutluca, Birgin ve Gündüz, 2018; Prichard ve Trowler, 2018).

Süreç temelli yazma yaklaşımına yönelik gerçekleştirilen araştırmaların örneklem gruplarına bakıldığında çalışmaların daha çok ilkökul öğrencileri ile (Erdoğan ve Yangın, 2014; Tavşanlı ve Bulunuz, 2017) gerçekleştirildiği görülmektedir. İlkokul öğrencilerinden sonra en çok çalışma lisans öğrencileri (Bayat, 2014; Göçer, 2015) ile uygulanmıştır. Bu sonuçlardan farklı olarak Tok ve Potur (2015) 126 yüksek lisans, 38 doktora ve 127 makaleyi taradığı araştırmasında en çok ortaokul öğrencileri ile çalışıldığını ifade etmiştir. Araştırmaların bir kısmı ise öğretmenler (Aşıkcan ve Pilten, 2016; Tavşanlı, 2017) ile gerçekleştirilmiştir. Bu öğretmenlerin tamamının sınıf öğretmeni olduğu düşünüldüğünde süreç temelli yazma yaklaşımına yönelik çalışmaların daha çok ilkökul düzeyinde çalışıldığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Buradan hareketle süreç temelli yazma yaklaşımına yönelik çalışmaların ortaokul, lise ve üniversite düzeylerinde de yapılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca okul öncesi dönemde direkt yazma çalışması olmasa bile öğrencilerin hazır bulunuşluğunu artırma açısından düzeylerine uygun yazmaya hazırlık etkinliklerin gerçekleştirilmesi önerilmektedir.

Çalışmaların Sonuçlarına Göre Değerlendirilmesi ve Öneriler

Süreç temelli yazma yaklaşımı kapsamında gerçekleştirilen araştırmalar, bu araştırmalardan elde edilen sonuçlara göre yedi farklı tema altında gruplanmıştır. Öncelikle araştırma sonuçları yazmaya ilişkin algı ve mevcut yazma başarısı temaları altında öğrencilerin yazma çalışmaları yapmayı sevmediği ve öğrencilerin yazma başarı düzeylerinin düşük olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır (Tabak ve Göçer, 2013; Tavşanlı, 2017). Bu noktada süreç temelli yazmanın etkisini araştırmak amacıyla gerçekleştirilen çalışmalarda süreç temelli yazmanın öğrencilerin yazma başarısı üzerinde olumlu bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Bright, 2007; Erdoğan, 2012; Kaldırım, 2014; Karatay, 2011; Özkara, 2007; Rao, 2007; Seban, 2012; Sever, 2013; Şentürk, 2009; Young, 1996). Kansızoğlu ve Cömert (2018) yaptığı meta analiz araştırmasında süreç temelli yazma yaklaşımının öğrencilerin yazma başarısı üzerindeki etkisinin incelendiği 21 araştırmayı incelemiş ve araştırma sonucunda süreç temelli yazma yaklaşımına uygun farklı modellerin tamamının öğrencilerin yazılı anlatım becerisinin gelişimine olumlu katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Yurtdışı alanyazın incelendiğinde de benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür (De Glopper, van Kruiningen ve Hemmen, 2014; Gillespie ve Graham, 2014; Graham, McKeown, Kiuvara ve Harris, 2012; Graham ve Sandmel, 2011; Koster, Tribushinina, De Jong ve Van den Bergh, 2015). Buradan hareketle süreç temelli yazma yaklaşımının doğru bir şekilde uygulanmasının öğrencilerin yazma başarısını artırma konusunda yararlı olacağı düşünülmektedir.

Yazar kimliği teması altında süreç temelli yazma çalışmalarının yazar kimliğini dört başlık altında (1) yazma amacı, (2) yazar/yazar hakkındaki varsayımlar/ görüşler, (3) yazma süreci ve (4) yazma yeterliliği, kavramsallaştırdığını ortaya koymuştur (Seban ve Tavşanlı, 2015). Seban ve Tavşanlı (2015), bu çalışmada öğrencilerle yapılan görüşmelerden yola çıkarak, öğrencilerin benlik algılarında gerçekleştirilen yazma uygulamalarının etkisi olduğunu ve kişilik ile yazmanın birbirini karşılıklı etkileyen bir yapı içerdiğini ortaya koymuştur. Bourne (2002) da kişinin kimlik gelişiminin, kendini nasıl bir okuryazar olarak algıladığı ile yakın ilişkili olduğunu ifade etmiştir. Dutro, Kazemi ve Balf ise (2006) bireylerin yazma becerilerinin yüksek olmasının, onların iletişim becerilerini arttıracaklarını ve buradan hareketle benlik algılarının daha yüksek olacağını ifade etmiştir. Bu bağlamda okuryazarlık ve kimlik arasındaki daha önceki çalışmalarla ortaya konulmuş olan ilişkinin bu araştırmada da desteklendiği görülmektedir.

Süreç temelli yazma yaklaşımı kapsamında yapılan uygulama çalışmalarının etkilerine yönelik sonuçlar incelendiğinde, süreç temelli yazma yaklaşımının öğrencilerin yazma becerisinin gelişiminde olumlu etki yarattığı (Seban, 2012; Sever ve Memiş, 2013) ve yazmaya ilişkin tutumlarını olumlu anlamda arttırdığı (Erdoğan ve Yangın, 2014; Gezmiş Ceylan, 2014) ortaya konulmuştur. Türkiye ve dünyada gerçekleştirilen pek çok araştırma bulgusu da bu bulguyu destekler niteliktedir (De

Glopper, van Kruiningen ve Hemmen, 2014; Erdoğan, 2012; Gillespie ve Graham, 2014; Kaldırım, 2014; Koster, Tribushinina, De Jong ve Van den Bergh, 2015; Seban, 2012; Sever, 2013).

Program teması altında programın yazma becerisi kazandırmada süre bakımında yetersiz olduğu ortaya çıkmıştır (Tavşanlı, 2017). Bu bağlamda program hazırlayıcılara Türkçe Dersi Öğretim Programı hazırlanırken yazma becerisinin kazandırılması ve geliştirilmesi amacıyla programa yerleştirilen derslerin sayısının artırılması tavsiye edilmektedir.

Araştırmaların sonuçlarının dağılımında elde edilen temalardan bir tanesi de öğretmen yeterlilikleri ile ilgilidir. Bu tema altında öğretmenlerin süreç temelli yazma yaklaşımı ve uygulamaları hakkında yeterli bilgi sahibi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin, yürürlükteki programın süreç temelli olmasına rağmen yazma çalışmalarını geleneksel yöntemlerle sürdürdüğü sonucuna ulaşılmıştır (Aşıkcan ve Pilten, 2016; Tabak ve Göçer, 2013). Bu problemin ortadan kaldırılması amacıyla öğretmenlere hizmet içi seminerler verilerek süreç temelli yazma yaklaşımı ve bu yaklaşımı nasıl uygulayacağı konusunda bilgi sahibi olmaları sağlanmalıdır.

Çalışmaların Önerilerine Göre Değerlendirilmesi ve Öneriler

Süreç temelli yazma yaklaşımı kapsamında gerçekleştirilen araştırmalarda tavsiye edilen öneriler 4 farklı gruba yönelik olarak şekillenmiştir. Öncelikle araştırmacılar sonraki yapılacak araştırmalar için daha kalabalık gruplar ile çalışmasını (Tavşanlı ve Bulunuz, 2017) ve süreç temelli yazmaya yönelik farklı modellerin denenmesini (Susar Kırmızı ve Beydemir, 2012) tavsiye etmiştir.

Araştırmacıların MEB'e verdiği tavsiyeler arasında ise Türkçe ders programında süreç temelli yazma uygulamalarına daha fazla yer vermesi (Tavşanlı, 2017) ve öğretmenlere sürece dayalı yazma modeline yönelik bilgiler kazandırmak için hizmet içi eğitim verilmesi (Erdoğan ve Yangın, 2014) önerilmiştir.

Öğretmenlere yazma uygulamaları yaparken biçim ve teknik özelliklerden ziyade içeriğe ağırlık verilmesi (Göçer, 2015), süreç temelli yazma yaklaşımına uygun öğrenme ortamlarının oluşturulması (Cavkaytar, 2010) ve süreç temelli yazma konusundaki eksikliklerini gidererek öğrencilere yazma öğretimini hayatlarında etkin kullanabilecekleri bir şekilde kazandırması (Öztürk, 2007b) tavsiye edilmiştir.

Son olarak üniversitelere özellikle Sınıf Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği programlarında öğrenim gören öğretmen adayları olmak üzere tüm öğretmen adaylarına süreç temelli yazma uygulamalarının kavratılması (Tabak ve Göçer, 2013) gerektiği ifade edilmiştir.

Genel Değerlendirme

Araştırmanın sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin mevcut yazma başarı düzeylerinin ve yazmaya ilişkin tutumlarının düşük olduğu görülmüştür. Süreç temelli yazma yaklaşımı dikkate alınarak gerçekleştirilen çalışmalarda süreç temelli yazma yaklaşımının öğrencilerin yazma başarısını ve yazmaya ilişkin tutumlarını arttırdığı tespit edilmiştir. Araştırmanın en önemli sonucunun bu olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte süreç temelli yazma yaklaşımı ile yazma çalışmalarını yürütmenin yazar kimliğini olumlu etkilediği de belirtilmiştir. Eldeki

sonuçlar ve öneriler doğrultusunda süreç temelli yazma yaklaşımının yazma öğretiminde kullanılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Eğitimde geri bildirim verme öğrencilerin yanlışlarını görerek düzeltmeleri açısından büyük önem taşımaktadır. Bütün öğretim kademelerinde yapılan yazma çalışmaları sonrasında öğrencilere çözümleyici bir değerlendirme sunmak onların hatalarını görmesi ve bu hataları düzeltmeleri bakımından önemlidir. Bu nedenle bir eğitim süreci olarak tercih edilmese de bir değerlendirme aracı olarak süreç temelli yazma yaklaşımının kullanımının öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin gelişimi adına daha faydalı olacağı düşünülmektedir.

Yazma becerisi, yazma eyleminin düzenli kullanılmasıyla daha da iyi bir şekilde öğrenilmekte ve kalıcı olmaktadır. Fakat yazma Türkiye’de daha ziyade okul içerisinde kullanılan bir alan olarak görülmektedir (Tavşanlı ve Kaldırım, 2018). Bu durum doğal olarak yazılı anlatım ürünlerinin istenilen nitelikte olmasını engellemektedir. Bu nedenle ülke genelinde bireyleri günlük hayatlarında da yazmaya teşvik edici kampanyalar başlatılmalı ve bu kampanyalar ilgili idari makamlar ve sivil toplum kuruluşları tarafından desteklenmelidir.

Son olarak araştırmalarda çalışmalara katılan öğretmenlerin süreç temelli yazma yaklaşımına göre öğretim yapmamaları ve süreç temelli yazma yaklaşımı konusunda bilgi eksikliğine sahip olmaları ciddi bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu konuda ivedilikle öğretmenlere bu bilgi ve becerilerin kazandırılmasına yönelik çalışmalar yürütülmelidir. Ayrıca eğitim fakültelerinde özellikle sınıf ve Türkçe öğretmeni adayı olarak öğrenim gören öğrencilere bu becerilerin henüz öğrenci oldukları süreçte kazandırılması gerekmektedir.

Kaynakça

Tematik analiz kapsamında incelenen çalışmalar yıldız (*) ile gösterilmiştir.

*Akkaya, N. (2014). Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı yazma sürecine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(4), 1487-1504. <https://doi.org/10.12738/estp.2014.4.1722>

Akyol, H. (2010). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Albertson, L. R. ve Billingsley, F. F. (2000). Using strategy instruction and self-regulation to improve gifted students' creative writing. *Journal of Advanced Academics*, 12(2), 90-101. <https://doi.org/10.4219/jsge-2000-648>

Aram, D. (2005). Continuity in children's literacy achievements: Alongitudinal perspective from kindergarten to school. *First Language*, 25, 259-289. <https://doi.org/10.1177/0142723705050339>

Arıcı, A. ve Ungan, S. (2008). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarının bazı yönlerden değerlendirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 317-328.

*Aşıkcan, M., ve Pilten, G. (2016). Sınıf öğretmenlerinin yazılı anlatım çalışmalarının süreç temelli yazma modeli odaklı değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 11 (3), 255-276. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.9515>

Atasoy, E. (2012). *Yazma uygulamaları ile destekli matematik derslerinin öğrenme ve öğretme boyutlarından incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

- Au, W. (2007). High-stakes testing and curricular control: A qualitative metasyntesis. *Educational Researcher*, 36(5), 258-267. <https://doi.org/10.3102/0013189X07306523>
- Aytan, T. (2010). İlk ve ortaöğretimde yazma becerisini geliştirmeye yönelik yeni kompozisyon teknikleri. *Milli Eğitim*, 185, 66-79.
- *Babayigit, O. (2019). Examining the effect of creative writing activities on reading, writing and language lesson attitudes of elementary school fourth grade students. *European Journal of Educational Research*, 8(1), 213-220.
- Badger, R., ve White, G. (2000). A process genre approach to teaching writing. *ELT Journal*, 54(2), 153-160. <https://doi.org/10.1093/elt/54.2.153>
- Bangert-Drowns, R. L., Hurley, M. M., ve Wilkinson, B. (2004). The effects of school-based writing-to-learn interventions on academic achievement: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 74(1), 29-58. <https://doi.org/10.3102/00346543074001029>
- *Bayat, N. (2014). Sürece dayalı yazma yaklaşımının yazma başarısı ve kaygısı üstündeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(3), 1123-1141. <https://doi.org/10.12738/estp.2014.3.1720>
- Beydemir, A. (2010). *İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının yazmaya yönelik tutumlara, yaratıcı yazma ve yazma erişisine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Blair, R., ve Savage, R. (2006). Name writing but not environmental print recognition is related to letter-sound knowledge and phonological awareness in 308 pre-readers. *Reading and Writing*, 19, 991-1016. <https://doi.org/10.1007/s11145-006-9027-9>
- Bloodgood, J. W. (1999). What's in a name? Children's name writing and literacy acquisition. *Reading Research Quarterly*, 34, 342-367. <https://doi.org/10.1598/RRQ.34.3.5>
- Boscolo, P. (2009). Writing in primary school. In Charles Bazerman (Ed.), *Handbook of research on writing: history, society, school, individual, text* (pp. 359-380). NY: LEA, Taylor ve Francis.
- Bourne, J. (2002). 'Oh, what will miss say!': Constructing texts and identities in the discursive processes of classroom writing. *Language and Education*, 16(4), 241-259. <https://doi.org/10.1080/09500780208666830>
- Bright, R. (2007). *Write through the grades: Teaching writing in secondary schools*. Canada: Portage Main Press.
- Calkins, L. M. (1986). *The art of teaching writing*. Portsmouth, NH; Heinemann.
- *Can, R. (2017). Analysis of written expression revision skills of the students in faculty of education. *Educational Research and Reviews*, 12(5), 267-271.
- *Cavkaytar, S. (2010). İlköğretimde yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde yazma süreci modelinden yararlanma. *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.
- Çalık, M., ve Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 33-38. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2014.3412>

- Çalık, M., Ayas, A., ve Ebenezer, J. V. (2005). A review of solution chemistry studies: Insights into students' conceptions. *Journal of Science Education and Technology*, 14(1), 29-50. <https://doi.org/10.1007/s10956-005-2732-3>
- Çelenk, S. (2008). İlköğretim okulları birinci sınıf öğrencilerinin ilkokuma ve yazma öğretimine hazırlık düzeyleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 83-90.
- Dağtaş, A. (2012). Kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma tekniğinin öğrencilerin yazma becerilerine etkileri. *Turkish Studies*, 3(7), 845-869.
- De Gloppe, C. M., ve van Kruiningen, J. F., ve Hemmen, N. (2014). Context in Writing Process Research: An exploratory analysis of context characteristics in writing process research in educational and workplace settings. *EARLI (European Association for Research on Learning and Instruction)*, 27-29 August 2014. Amsterdam, Netherlands.
- *Doğan, Y., ve Müldür, M. (2014). 7. Sınıf öğrencilerine verilen yazma eğitiminin öğrencilerin hikâye yazma becerisine etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 49-65.
- Dukpa, L. (1997). *Using the writing process model to teach writing at the junior high school level in Durk Yul: An action research* (Unpublished Master Thesis). University of New Brunswick, Canada.
- Durukan, E. ve Alver, M. (2008). Ses temelli cümle yönteminin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(5), 274-289.
- Dutro, E., Kazemi, E. ve Balf, R. (2006). Making sense of "The Boy Who Died": Tales of a struggling successful writer. *Reading and Writing Quarterly*, 22(4), 325-356. <https://doi.org/10.1080/10573560500455752>
- Erdoğan, Ö. (2012). *Süreç temelli yaratıcı yazma uygulamalarının yazılı anlatım becerisine ve yazmaya ilişkin tutuma etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- *Erdoğan, Ö., ve Yangın, B. (2014). Süreç temelli yaratıcı yazma uygulamalarının yazılı anlatıma ve yazmaya ilişkin tutuma etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 438-459.
- Gillespie, A., ve Graham, S. (2014). A meta-analysis of writing interventions for students with learning disabilities. *Exceptional children*, 80(4), 454-473.
- *Göçen, G. (2018). Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcı Yazma Uygulamalarına Yönelik Öz Değerlendirmeleri. *Diyalektolog Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 469-502.
- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 178-195.
- Göçer, A. (2014). *Yazma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- *Göçer, A. (2015). Süreç temelli yazma yaklaşımının grup çalışması tekniğiyle uygulanabilirliği ve etkililiği. *International Journal of Language Academy*, 3(2), 14-36.
- Graham, S. (2006). Writing. In P. Alexander ve P. Winne (Eds.), *Handbook of educational psychology* (pp. 457-478). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Graham, S., Gillespie, A., ve McKeown, D. (2013). Writing: importance, development, and instruction. *Reading and Writing*, 26(1), 1-15. <https://doi.org/10.1007/s11145-012-9395-2>

- Graham, S., ve Perin, D. (2007a). *Writing next: Effective strategies to improve writing of adolescent middle and high school*. Washington: Alliance for Excellent Education.
- Graham, S., ve Perin, D. (2007b). A meta-analysis of writing instruction for adolescent students. *Journal of Educational Psychology*, 99(3), 445-476.
<http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.99.3.445>
- Graham, S. ve Sandmel, K. (2011). The process writing approach: A meta-analysis. *The Journal of Educational Research*, 104(6), 396-407.
<https://doi.org/10.1080/00220671.2010.488703>
- 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(3), 879-896. <https://doi.org/10.1037/a0029185>
- Graves, D. H. (2003). *Writing: Teachers and children at work (20th Anniversary ed.)*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Graves, D. H. (1983). *Writing: Teachers and children at work*. Exeter: Heinemann Educational Books.
- Guy, A. E., Jr. (2009). Process writing: Reflection and the arts of writing and teaching. In S. Vilardi ve M. Chang (Eds.), *Writing based teaching: Essential practices and enduring questions* (pp. 53-70). Albany: State University of New York Press.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel.
- Hess, M., ve Wheldall, K. (1999). Strategies for improving the written expression of primary children with poor writing skills: A sociocognitive perspective. *Australian Journal of Learning Difficulties*, 4(4), 14-20.
<https://doi.org/10.1080/19404159909546605>
- Hillocks, G. J. (1984). What works in teaching composition: A meta-analysis of experimental treatment studies. *American Journal of Education*, 93(1), 133-170.
<https://doi.org/10.1086/443789>
- Kahn, J. M., ve Holody, R. (2012). Supporting field instructors' efforts to help students improve writing. *Journal of Social Work Education*, 48(1), 65-73.
<https://doi.org/10.5175/JSWE.2012.201000018>
- Kaldırım, A. (2014). *6+1 analitik yazma ve değerlendirme modelinin ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Kansizoğlu, H. B., ve Cömert, Ö. B. (2017). The effect of the process approach on students' writing success: A meta-analysis. *Çukurova University. Faculty of Education Journal*, 46(2), 541-586. <https://dx.doi.org/10.14812/cuefd.292046>
- Karadağ, R. ve Kayabaşı, B. (2013). "Neden yazı yazmıyoruz?": Sınıf öğretmeni adaylarının yazmayı engelleyen etmenlere ilişkin görüşleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 1-32.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- *Karatay, H. (2011). The effect of 4+1 planned writing and evaluation model to develop the attitudes of preservice teachers as to written expression and their writing skills. *Turkish Studies*, 6(3), 1029-1047.
- Karatay, H. (2015). Süreç temelli yazma modelleri: 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modeli. İçinde Murat Özbay (Ed.), *Yazma eğitimi* (s. 21-48). Ankara: Pegem Akademi.

- *Karatay, H. ve Aksu, Ö. (2017). 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin 8. sınıf öğrencilerinin ev ödevlerini hazırlamaya etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 313-335.
- *Kaya, B. (2013). Yaratıcı yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik yapılan çalışmalardan bir derleme. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 1(2), 89-101.
- Kaynaş, E. (2014). *Beşinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerilerinin değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Koster, M., Tribushinina, E., De Jong, P.F., ve Van den Bergh, B. (2015). Teaching children to write: A meta-analysis of writing intervention research. *Journal of Writing Research*, 7(2), 299-324. <https://doi.org/10.17239/jowr-2015.07.02.2>
- Kurnaz, M. A., ve Calik, M. (2009). A thematic review of 'energy' teaching studies: focuses, needs, methods, general knowledge claims and implications. *Energy Education Science and Technology Part B: Social and Educational Studies*, 1(1), 1-26.
- Kurudayıoğlu, M. ve Karadağ, Ö. (2010). İlköğretim öğrencilerinin yazılı anlatımlarının konu seçimleri açısından incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(13), 192-207.
- Kutluca, T., Birgin, O., ve Gündüz, S. (2018). Türk Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Dergisi'nde Yayınlanmış Makalelerin İçerik Analizi Bağlamında Değerlendirilmesi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 9(2), 390-412.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- MEB. (2015). *Türkçe dersi (1-8. Sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks: Sage.
- Obalar, S. (2009). *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma becerileri ile sosyal duygusal uyum ve zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Olinghouse, N. G. ve Santangelo, T. (2010). Assessing the writing of struggling learners. *Focus On Exceptional Children*, 43(4), 1-27. <https://doi.org/10.1177/0731948714555019>
- Ormanci, U., Cepni, S., Deveci, I., ve Aydın, O. (2015). A thematic review of interactive whiteboard use in science education: rationales, purposes, methods and general knowledge. *Journal of Science Education and Technology*, 24(5), 532-548.
- *Özdemir, S. ve Çevik, A. (2018). The effect of creative writing studies on attitudes towards writing and the creative writing success. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 19(2), 141-153.
- *Özenç, E.G. (2016). The Effect of Process Oriented Writing Activities on the Achievement and Attitude of the Preservice Primary School Teachers: An Example of Mixed Method Study. *Journal of Education and Training Studies*, 4 (11), 227-237.

- Özkara, Y. (2007). *6+1 analitik yazma ve değerlendirme modelinin 5. sınıf öğrencilerinin hikaye edici metin yazma becerilerini geliştirmeye etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri, Ankara.
- Öztürk, E. (2007a). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- *Öztürk, E. (2007b). Yaratıcı yazı yazmanın gelişim süreci ve ilköğretimde yaratıcı yazı yazma öğretimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 266-273.
- Preiss, D., Castillo, J., Grigorenko, E., ve Manzi, J. (2013). Argumentative writing and academic achievement: A longitudinal study. *Learning and Individual Differences*, 28, 204-211.
- Prichard, C., ve Trowler, P. (2018). *Realizing qualitative research into higher education*. Routledge.
- Rao, Z. (2007). Training in brainstorming and developing writing skills. *English Language Teachers Journal*, 61(2), 100-106.
<https://doi.org/10.1093/elt/ccm002>
- 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.
<https://doi.org/10.1037/0022-0663.100.4.879>
- Sallabaş, E. M. (2009). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin çeşitli değişkenler bakımından değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 181, 94-107.
- *Seban, D. (2012). Yazarlık döngüsünün üçüncü sınıf öğrencilerinin yazmaya karşı tutum, algı ve yazma becerilerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 147-158.
- *Seban, D. ve Tavşanlı, Ö. F. (2015). Children's sense of being a writer: identity construction in second grade writers workshop. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 7(2), 217-234.
- Sever, E. (2013). *Süreç temelli yazma modellerinin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım ve yaratıcı yazma becerilerine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- *Sever, E., ve Memiş, A. (2013). Süreç temelli yazma modellerinin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazım-noktalama becerisine ve yazma eğilimine etkisi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(9).
- Shatil, E., Share, D. L., ve Levin, I. (2000). On the contribution of kindergarten spelling to Grade 1 literacy: A longitudinal study in Hebrew. *Applied Psycholinguistics*, 21, 1-21.
- *Susar Kırmızı, F. (2015). Yaratıcı drama ve yaratıcı yazma uygulamalarının yaratıcı yazma başarısına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 40 (181), 93-115.
- *Susar Kırmızı, F. S. ve Beydemir, A. (2012). İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının yazmaya yönelik tutumlara etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 319-337.
- *Şahin, N. (2019). Türkçe dersi kapsamında gerçekleştirilen yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin tutumları üzerindeki etkisinin meta-analiz ile incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(1), 115-129.

- *Sahin, N., ve Polatcan, F. (2019). The Effect of Creative Writing Exercises in Turkish Classes on Students' Academic Achievement: A Meta-Analysis. *International Online Journal of Educational Sciences*, 11 (2), 254-268.
- Şentürk, N. (2009). *Planlı yazma ve değerlendirme modelinin sekizinci sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerilerini geliştirmeye etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- *Tabak, G., ve Göçer, A. (2013). 6-8. Sınıflar Türkçe dersi öğretim programının ürün ve süreç odaklı yazma yaklaşımları çerçevesinde değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 147-169.
- *Tavşanlı, Ö.F. (2017). Evaluation of the instructional program in turkey based on the process-based writing approach. *International Journal of Language Academy*, 5(2), 79-97.
- *Tavşanlı, Ö.F. ve Bulunuz, M. (2017). The evaluation of the development of the written expression skills of a first grade student within home, school and university program: A case study. *European Journal of Education Studies*, 3 (4), 20-48. <https://doi.org/10.5281/zenodo.321561>
- Tavşanlı, Ö. F. ve Kaldırım, A. (2018). Perceptions about Literacy in Primary School Students Drawings. *Journal of Education and Future*, 14, 87-105.
- *Temizkan, M. (2011). Yaratıcı yazma etkinliklerinin öykü yazma becerisi üzerindeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi (Educational Sciences: Theory ve Practice)*, 11(2), 919-940.
- Tok, Ş., Tok, T. N. ve Mazı, A. (2008). İlkokuma yazma öğretiminde çözümleme ve ses temelli cümle yöntemlerinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 53, 123-144.
- Tok, M., ve Potur, Ö. (2015) Yazma eğitimi alanında yapılan akademik çalışmaların eğilimleri (2010-2014 Yılları). *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(4), 1-25.
- Tompkins, G. E. ve Collom, S. (2004). *Sharing the pen: Interactive writing with young children*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Tompkins, G., Campbell, R., Green, D., ve Smith, C. (2014). *Literacy for the 21st century*. Melbourne: Pearson Australia.
- Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin önemi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(23), 461-472.
- *Uyar, Y. (2016). Yazma becerisini geliştirmeye yönelik araştırmalar: son çeyrek asrın değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 11(3), 2273-2294. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9479>
- *Ülper, H., ve Uzun, L. (2009). The effect of the writing programme prepared in accordance with cognitive process model on student success. *Elementary Education Online*, 8(3), 651-665.
- Ültay, N., ve Çalık, M. (2012). A thematic review of studies into the effectiveness of context-based chemistry curricula. *Journal of Science Education and Technology*, 21(6), 686-701. <https://doi.org/10.1007/s10956-011-9357-5>
- Ünal, S., Çalık, M., Ayas, A., ve Coll, R. K. (2006). A review of chemical bonding studies: needs, aims, methods of exploring students' conceptions, general knowledge claims and students' alternative conceptions. *Research in Science ve Technological Education*, 24(2), 141-172. <https://doi.org/10.1080/02635140600811536>

- Willis, S. (2001). Teaching young writers feedback and coaching help students hone skills. In C. Jago (Ed.), *Language Arts: A Chapter of the Curriculum Handbook* (pp. 125-129). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Yamaç, A. (2015). *İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinin gelişiminde dijital hikâyelerin etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldız, A., ve Büyükkasap, E. (2011). Öğretmen adaylarının Compton olayını anlama düzeyleri ve öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinin akademik başarıya etkisi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 1643-1664.
- *Yılmaz, M. (2012). İlköğretim I. kademe öğrencilerinin kompozisyon yazma becerilerini geliştirmede planlı yazma modelinin önemi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 321-330.
- *Yılmaz, M., ve Aklar, S. (2015). Planlı yazma ve değerlendirme modelinin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kompozisyon yazma becerilerine etkisi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel Sayı, 223-234.
- Young, J. R. (1996). *First grade children's sense of being literate at school* (Unpublished doctoral dissertation). University of Oklahoma, Norman.

Summary

Introduction

Writing skill is an indispensable tool for learning activities and is widely used in the process of collecting, saving, summarizing and transferring information within the learning activities. The studies (Graham and Perin, 2007; Yıldız and Büyükkasap, 2011; Atasoy, 2012; Preiss, Castillo, Grigorenko and Manzi, 2013) investigating the effects of writing skills on learning demonstrated that the writing studies on the subjects taught in the lesson affected the students' learning in a positive way and played a critical role in the academic success of the students. Therefore, writing skills education is considered to be a very important area not only in the Turkish education system but also in the whole world (Seban ve Tavsanli, 2015). In this respect, students' writing skills, their attitudes towards writing and how their authorship can positively be developed have been debated in our country as well as in the whole world. The studies carried out in the field of writing skills teaching revealed that product-oriented writing teaching of the past were replaced by the process-oriented teaching.

The process-based writing approach is an approach that addresses on the teaching process incrementally in line with the constructivist approach and prioritize the process rather than the product drawing attention to the importance of skills gained in the process that. In the process-based writing approach, special attention is paid to the importance of considering writing as a process, not as a product. It is aimed to understand during the writing process what the students think about, how they follow the stages of writing and what they do during these stages and what features the writing processes include (Kaldırım, 2014).

There are many class-level studies that examine the effects of the process-based writing approach on writing skills. In addition, there are many meta-analysis studies investigating the impact of process-based writing on the writing success. While

there are many meta-analysis studies on this subject in the world, there is only one meta-analysis study in Turkey that has examined the impact of process-based writing on writing skills and since the meta-analysis studies only deal with quantitative research, the knowledge and information they provide on the subject is quite limited. It is because qualitative as well as quantitative research results are needed in order to examine and discuss a topic comprehensively.

Method

In this study, which aims to examine the process-based writing approach in an extensive context, quantitative and qualitative studies conducted in the relevant literature were evaluated by thematic analysis method. Thematic analysis is based on a descriptive and contextual investigation of the studies conducted on a subject and determining their tendencies and results (Çalık ve Sözbilir, 2014). The studies investigated in the present study were obtained from Web of Science, ERIC, EBSCO and Google Academic databases. 23 articles accessed from the databases were included in the study. In order to be able to investigate the findings of the studies included in the study and summarize the structure, system and general tendencies reflecting the content of these studies, a matrix which was developed by Çalık, Ayas and Ebenezer (2005), Ünal, Çalık, Ayas and Coll (2006) and Kurnaz and Çalık (2009) enabling the investigation of the studies through classification was used. Descriptive and content analysis methods were chosen as the method of analysis.

Results, Discussion and Pedagogical Implications

When the results of the study were evaluated in general, it was found that the students' current writing success levels and attitudes towards writing were low. In the studies conducted by means of process-based writing approach, it was found that the process-based writing approach improved the students' writing success and attitudes towards writing. It is thought that this is the most important result of the research. In the meantime, it was seen that the process-based writing approach and conducting writing studies also positively affected the identity of the author.

In accordance with the results obtained and suggestions, it is thought that it will be useful to use the process based writing approach in teaching the writing skills. Writing skill is learned better by repeating the action of writing and is more permanent. However, writing skill in our country is used mostly in the school context. This naturally prevents the manifestation of writing skill products at the desired level. For this reason, campaigns throughout the country should be initiated to encourage individuals to write in their daily lives and these campaigns should be supported by the relevant administrative authorities and non-governmental organizations.

Finally, the failure of the teachers participating in the studies to conduct writing skill lesson in line with the process-based writing approach and their lack of knowledge about the process-based writing approach and are serious problems. It is necessary, in this regard, to provide these knowledge and skills to the teachers immediately. Furthermore, the Education Faculties of the universities, which are the teacher training institutions, should provide especially the classroom and Turkish language teacher-candidates with this skill when they are still undergraduate students.

Araştırmanın Etik Taahhüt Metni

Yapılan bu çalışmada bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulduğu; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifatın yapılmadığı, karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde “Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi ve Editörünün” hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun Sorumlu Yazara ait olduğu ve bu çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğu sorumlu yazar tarafından taahhüt edilmiştir.

Authors' Biodata/ Yazar Bilgileri

Ömer Faruk TAVŞANLI İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda öğretim üyesi olarak görev yapmaktadır. Doktora eğitimini Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda tamamlamıştır. Çalışma alanları okuma-yazma öğretimi, dil becerilerinin geliştirilmesi ve dil becerilerinin ölçülmesidir.

Ömer Faruk Tavşanlı works as a assistant professor in the Department of Elementary Education at İstanbul Aydın University, Faculty of Education. He completed his PhD in the Department of Elementary Education at Uludağ University, Institute of Educational Sciences. His research interest are literacy instruction, developing language skills and measuring language skills.

Abdullah KALDIRIM Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda araştırma görevlisi olarak görev yapmaktadır. Doktora eğitimini Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Bilim Dalı'nda tamamlamıştır. Çalışma alanları dil becerilerinin geliştirilmesi, dil becerilerinin ölçülmesi ve eğitimde araştırma yöntemleridir.

Abdullah Kaldırım works as a research assistant in the Department of Turkish and Social Sciences Education at Kutahya Dumlupınar University, Faculty of Education. He completed his PhD in the Department of Turkish Education at Gazi University, Institute of Educational Sciences. His research interest are developing language skills, measuring language skills and research methods in education.