

Türkiye’de Öğrenme Amaçlı Yazma Hakkında Yapılan Araştırmaların Analizi: Bir Meta-Sentez Çalışması

DOI: 10.26466/opus.906264

*

Bünyamin İspir * – Ali Yıldız **

* Doktora Öğr., Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum/Türkiye

E-Posta: bunyamin.ispir14@org.atauni.edu.tr ORCID: [0000-0002-0428-8887](https://orcid.org/0000-0002-0428-8887)

** Prof. Dr., Atatürk Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Erzurum/Türkiye

E-Posta: ayildiz@atauni.edu.tr ORCID: [0000-0001-6241-2316](https://orcid.org/0000-0001-6241-2316)

Öz

Çalışmanın amacı, Türkiye’de öğrenme amaçlı yazma ile ilgili yapılmış araştırmaları meta-sentez yöntemi ile analiz ederek belirlenen kriterlere göre nasıl bir dağılım gösterdiğini saptamaktır. Çalışma kapsamında 2020 yılının sonuna kadar yapılmış 45 tez ve 22 makale analiz edilmiştir. Araştırmaların seçiminde Yüksek Öğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi ve Ulakbim (TR Dizin) veri tabanlarından faydalanılmıştır. Tarama sonucunda ulaşılan tez ve makaleler incelenmiş ve öğrenme amaçlı yazma hakkında gerçekleştirilen araştırmalar çalışma kapsamına dâhil edilmiştir. Tez ve makalelerin her biri içerik analizine tabi tutularak araştırmalar; yıl, üniversite ve enstitü, amaç, yöntem, konu alanı, örneklem kademesi, sınıf düzeyi, örneklem büyüklüğü, veri toplama aracı, uygulama süresi, istatistiksel analiz, doküman türü, çalışma yeri, çalışma bölgesi, varılan sonuç ve kaynak sayısı açısından incelenmiştir. Elde edilen verilerin yorumlanmasında frekans, yüzde, grafik ve tablolar kullanılmıştır. Çalışmada, araştırmaların büyük bir bölümünün son yıllarda ve eğitim bilimleri enstitülerinde gerçekleştirildiği; akademik başarı, tutum ve öğrenmeyi ölçmenin hedeflendiği; daha çok nicel yöntemin tercih edildiği; uygulamaların gerçekleştirildiği konuların yoğun olarak fen bilimleri, örneklem kademesinin ise ortaokul olduğu; 6. sınıflarla yapılan araştırmaların yoğunluk gösterdiği ve genelde 26-50 ile 51-75 aralığında örneklemin kullanıldığı belirlenmiştir. Ayrıca ölçek, anket ve başarı testleri gibi veri toplama araçlarının fazla kullanıldığı; araştırmaların daha çok 5-7 hafta arasında, il merkezlerinde ve Doğu Anadolu Bölgesi’nde gerçekleştirildiği; genelde doküman türü olarak tezlerin, istatistiksel analiz olarak parametrik testlerin kullanıldığı; araştırmalarda 51-100 arası kaynak sayısının daha fazla öne çıktığı saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğrenme amaçlı yazma, meta-sentez, doküman incelemesi.

An Analysis of the Researches on Writing to Learn in Turkey: A Meta-Synthesis Study

*

Abstract

The purpose of the study is to analyze the theses and articles on writing to learn in Turkey through meta-synthesis method and determine how they are distributed according to set criteria. Within the scope of the study, 45 theses and 22 articles, which were carried out until the end of 2020, were analyzed. Higher Education Institution National Thesis Center and Ulakbim (TR Index) databases were used in the selection of the researches. The theses and articles obtained as a result of the reviewing were examined and the researches about writing for learning purposes were included in the study. Each of the theses and articles were subjected to content analysis, and research studies were examined in terms of year, university and institute, purpose, method, subject area, sampling level, grade level, sample size, data collection tool, duration of application, statistical analysis, document type, place of study, study region, the conclusion and the number of references. In the study, it was determined that most of the research was carried out in recent years and in educational sciences institutes, the purpose was to measure academic achievement, attitude and learning, quantitative method was mostly preferred, the subjects in which the applications were carried out were mainly science, and the sampling stage was secondary school, the studies conducted with the 6th graders showed intensity and the sample was generally between 26-50 and 51-75. In addition, it was observed that data collection tools such as scale, questionnaire and achievement tests were used excessively; the researches were mostly carried out in 5-7 weeks in the city center and Eastern Anatolia Region, thesis was used as document type and parametric tests were used as statistical analysis and the number of sources between 51-100 was more prominent in the studies.

Keywords: *Writing to learn, meta-synthesis, document analysis.*

Giriş

Bilim ve teknolojiye sınırları zorlayan gelişmeler yaşanmakta ve buna bağlı olarak bilimsel çalışmalar hız kazanmaktadır (Aydın, 2018). Bu gelişmelerin neticesinde bireylerde bulunması gereken özelliklerle ilgili düşünceler farklılık göstermektedir (Tümay ve Köseoğlu, 2011). Bundan dolayı kavramlar arası ilişki kurabilme, muhakeme edebilme ve problem çözebilme gibi becerilerin bireylerde var olmasına önem verilmiştir. Ayrıca 21. yüzyıl becerileri olarak kabul edilen benzer becerilerin, bireylerin kişisel gelişimleri için çok önemli olduğu vurgulanmıştır (Çakan-Akkaş ve Kabataş-Memiş, 2020; Özyurt, 2011). Bu yüzden günümüzde eğitimin en önemli hedefi; ‘problem çözmeye, iletişim kurma, akıl yürütme, eleştirel düşünme ve yaratıcılık gibi öğrenme becerileri ile girişimcilik, üretkenlik ve sorumluluk gibi yaşam becerilerini ve bilim okuryazarlığı gibi bilgi becerilerini bireylere kazandırmak’ olmalıdır.

Geleneksel öğretim yaklaşımları, bireylerde bulunması gereken bu becerileri kazandırmada yetersiz kaldığından çağdaş öğretim yaklaşımları, geleneksel öğretimin yerini almaya başlamıştır (Erduran ve Akçay, 2013; Takaç, 2019). Günümüz çağdaş eğitim yaklaşımları; öğrencileri ezbere sürükleyen ve onlara bilgiyi kalıplar halinde sunan geleneksel eğitim görüşünden (Erol, 2010) ayrılarak öğrencinin etkin, öğretmenin ise yönlendirici ve yeni bilgilere ulaşmada öğrenciyeye ışık tutan bir role sahip olduğu anlayışı benimsemektedir (Ay, 2018; Balım, İnel ve Evrekli, 2007; Şahin, 2019). Bundan dolayı Milli Eğitim Bakanlığı’nın [MEB] öğretim programları için yürüttüğü çalışmalar, eğitim ortamının daha çok öğrenci merkezli olması ve yapılandırmacı yaklaşımı esas alması gerektiğini belirtmektedir (Bozat, 2014).

Bilginin bireyin dışında değil aksine bireye ait izler taşıyan öznel bir yapı olduğunu ifade eden yapılandırmacılık (Tarikdaroğlu, 2019), Giambatista Vico’nun 18. yy’da yaptığı çalışmalara kadar uzanmaktadır. Vico’dan sonra İmmanuel Kant onun görüşlerini geliştirerek bilgiyi oluşturmada insanın etkin olduğunu ortaya koymuştur ancak yapılandırmacılığa yönelik ilk önemli adımlar Piaget tarafından atılmıştır (Özden, 2020). Yapılandırmacı öğrenmede, birçok yaklaşımın tüm yönlerinin incelenmesinden ziyade bilişsel yapılandırmacılığı öne

süren Piaget ile sosyal yapılandırmacılığı öne süren Vygotsky'nin çalışmaları üzerinde daha çok durulmuştur (Aydın, 2018).

Piaget, bilginin birey ile çevresinin aktif etkileşimi sonucu oluştuğunu varsayar ve bu görüşünü özümleme, uyma ve dengeleme süreçleriyle açıklamaya çalışır. Ona göre birey, karşılaştığı yeni bir durumu geçmişteki deneyim ve bilgileriyle özümlemeye çalışır. Deneyim ve bilgilerin yetersiz olduğu durumlarda birey, bilişsel olarak yeni bir kavram oluşturarak duruma uyum sağlar ve yeni bir durumla karşılaşıldığında bozulan denge yeniden düzenlenmiş olur. Vygotsky ise Piaget'in aksine öğrenmenin bireyin yalnızca kendi başına gerçekleştirdiği bir süreç olmadığını ve öğrenmede sosyal etkileşim ve dilin önemli olduğunu vurgular (Özden, 2020).

Kuramdan kurama değişik şekillerde edinilen öğrenme; öğretmeye göre daha ön plandadır, bireysel ve aktif bir anlam oluşturma sürecidir, öznedir, kavramsal değişimi içerir, girişimciliği destekler, sosyal bir çalışmadır ve süreklidir gibi bir dizi özellikleri kapsar (Budak, 2016). Bu özelliklerin yürütülmesi ve sürdürülmesi doğrultusunda tüm dünyada günün gereksinimlerini karşılamak için öğretim programlarının felsefi arka planında değişikliğe gidilmiştir. Türkiye'de de 2005 yılında ilköğretim kademesinde radikal bir değişim gerçekleşmiş ve öğrenci-etkinlik merkezli yapılandırmacı yaklaşım benimsenmiştir (MEB, 2005).

MEB, öğretim programlarında ve eğitim sisteminde değişiklik yapmasına karşın, eğitimin öğrenciye kazandırılması istenen özellikler için gerekli imkânları sağlayıp sağlayamadığı tartışılan konular arasındadır (Demirel, Somyürek ve Yılmaz, 2017). Gerek ulusal gerekse uluslararası sınavlardan alınan sonuçlar, Türkiye'de öğrencilerin beklenen başarıya ulaşamadıklarını göstermektedir. 2018-2019 eğitim-öğretim yılında 8. sınıflara uygulanan Liselere Geçiş Sistemi'nde matematik başarı ortalaması 20 soruda 5,09 olarak, fen bilimlerinde ise 20 soruda 9,97 olarak saptanmıştır (MEB, 2019). Ayrıca Türkiye, 2018 yılında yapılan son PISA testinden alınan sonuçlara göre matematik, okuma ve fen bilimlerinde 37 OECD ülkesi içerisinde 31. sıraya yerleşerek OECD ülke başarılarının çok gerisinde kalmıştır (PISA, 2018). Yani günümüz eğitiminde öğrencilerin beklenen davranışları sergilemeleri ve istenen özellikleri benimsemeleri için yeni yaklaşımlar öne sürülmesine rağmen bu yaklaşımların eğitim-öğretim ortamına ve

öğrencilere aktarılmasında problemlerle karşılaşmaktadır. Bundan dolayı zorunlu olarak sistem, öğretmenleri farklı yöntem ve teknikleri kullanmaya teşvik etmektedir (Aydın, 2018). Bununla birlikte her öğrencinin birbirinden farklı öğrenme süreci yaşamasından dolayı bireysel farklılıklar ortaya çıkmakta ve bu farklılıklar günümüzde kullanılan yöntem ve tekniklerin çeşitlenmesini zorunlu kılmaktadır (Gülcü, 2019). Öğrenme amaçlı yazma, bu yöntem ve teknikler arasındadır (Daşdemir, 2017; Öztürk vd., 2016; Yıldız, 2009).

İnsanoğlunun yaşamı boyunca işittiği ve gözlemlediği tüm durumları kaydetmek, aktarmak veya başkalarının bunlardan yararlanmasını sağlamak için yazı yazmaya ihtiyaç duyulmuştur. Yazma, ‘belirli bir konu ile ilgili tecrübe, yaşanmışlık ve duyguları dil bilgisi kurallarını gözeterek iletme’ şeklinde ifade edilebilir (Tarikdaroğlu,2019). Başka bir deyişle yazma, düşüncelerimizi, hislerimizi, tasarladıklarımızı ve gözlemlediklerimizi aktarmaktır (Sever, 2015). Ayrıca yazma, düşünce ve ifadeleri özel harf ve işaretlerle anlatmaktır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2021). Ancak günümüzde yazma, işaretlerden ziyade öğrenmeyi ve zihnin kullanımını sağlayan bilişsel bir faaliyet olarak ifade edilebilir (Aktepe, 2020). Bundan dolayı yazma, 21. yy’de eğitim sürecinin bir parçası olarak birçok ülkede kullanılmaktadır (Kavaklı, 2016).

Yazmanın öğrenme amaçlı kullanımı, Emig’in çalışmalarına kadar uzanmaktadır (Kavaklı, 2016). Emig’e (1977) göre dil süreçleri dinleme, konuşma, yazma ve okumadan oluşmaktadır. Bu süreçler iki temel grup altında sınıflandırılmaktadır. Dinleme ve konuşmadan oluşan birinci grup informal yollarla kazanılırken yazma ve okumadan oluşan ikinci grup formal eğitim yoluyla kazanılmaktadır. İnfomal yollarla kazanılan konuşma ve dinlemeden oldukça farklı olan okuma ve yazma, sistematik ve planlı bir eğitim sonucunda kazanılan öğretilerdir (Sağırılı-Özturan, 2010). Çünkü okuma ve yazma, konuşma ve dinlemeye nazaran bireyin duyuşsal, devinişsel ve mental olarak aktif olması gerektiği çok yönlü bir beceridir (Aktepe, 2020; Tarikdaroğlu, 2019). Ayrıca yazma, kalıcı olması yönüyle de konuşma ve dinlemeden farklılık göstermektedir (Aktepe, 2020).

Bahsi geçen yazma, öğretmenin söylediklerini öğrencinin defterine aynen geçirmesi değil, geleneksel olmayan yazmadır. Geleneksel yazma aktiviteleri; söylenenleri not alma, tahtadakileri deftere aynen geçirme,

rapor hazırlama, aynı cümleleri alarak özet çıkarma ve öğretmen değerlendirme yazıları gibi etkinlik tiplerini içerirken geleneksel olmayan yazma aktiviteleri; günlük, mektup, broşür, şiir, kavram haritası, poster hazırlama, diyagram oluşturma, hikâye yazma ve şarkı gibi bir dizi etkinlik aracını içerir (Aydın, 2018; Koçak, 2013; Özyurt,2011; Uzoğlu, 2014). Homstad ve Thorson (1996) ise serbest yazma, kelime bahçesi, liste oluşturma, diyaloglar, betimleme, özetleme, akran değerlendirmeli yazılar, film/video ve etkileşimli bilgisayar kullanımı gibi yazma aktivitelerinin sınıf içerisinde ve eğitim sürecinde kullanılabileceğini ifade etmiştir.

Farklı yazma aktiviteleri sayesinde öğrenciler, eskiden öğrendiği bilgiler ile yeni öğrendikleri arasında bağlantı kurabilir (Erol, 2010). Farklı yazma aktiviteleri kullanmak, öğrencilerin yazmaya yönelik ilgilerini artırabilir (Aktepe, 2020). Fakat öğrencilerin değişik şekillerde öğrenmesi, yazmanın etkisini artırmada etkinlik seçimini önemli kılmaktadır. Hand ve Prain (2002); amaç, tür, muhatap, konu ve metin üretim metodu olmak üzere toplam beş bileşenin tanımlandığı ve yazma aktivitelerinin nasıl seçileceğiyle alakalı bir model oluşturmuşlardır. Yani öğrenme amaçlı yazma aktiviteleri kullanılırken niçin yazılacağı, ne ile yazılacağı, kime yazılacağı, ne yazılacağı ve nasıl yazılacağı iyi düşünülmelidir.

Oluşturulan modelin ana unsurlarından biri konudur. Yazmanın hangi konuda yapılacağı, yazma sürecinde öncelikli yapılması gereken hususlardandır. Modelin başka bir unsuru da amaçtır. Yazma etkinliğinin kullanılma zamanı yazmanın amacını şekillendirebilir. Yazma etkinlikleri; konu başında öğrencinin derse güdülenmesini sağlamak ve kavram yanılgılarını belirlemek, konu işlenirken derinlemesine bilgi sağlamak, konu bitiminde değerlendirme amaçlı ve kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirmek için kullanılabilir. Diğer bir unsur, yazmanın kime yönelik olacağı, yani muhatapın belirlenmesidir. Yazmada kullanılacak dil, muhatap belirlendikten sonra okuyucuya göre düzenlenmelidir. Yazmanın nasıl yapılandırılacağıyla ilgili unsur olan metin üretim metodunda ise uygulama bireysel veya grupta gerçekleştirilebilir. Metin üretim metodu belirlendikten sonra yazı türü belirlenmelidir. Yazma etkinlikleri; broşür, hikâye, makale, gezi yazısı,

dergi, kavram haritası, şiir, günlük, özet, mektup, diyagram, poster ve oyun yazısı gibi geleneksel olmayan aktiviteleri içerebilir.

Alanyazına bakıldığında belirtilen yazma aktivitelerinin birçok çeşidinin olduğu görülür. Araştırmalar incelendiğinde yazma türlerini belirlemeye ilişkin çalışmaların yetersiz olduğu ve net bir sınıflandırma oluşturmanın mümkün olmadığı ifade edilebilir. Yazma türleri, birçok araştırmacı tarafından içerik, etki alanları ve kullanım biçimi gibi farklı açılardan sınıflandırılmıştır (Tekin-Aytaş ve Uğurel, 2016). Özellikle Uğurel, Tekin ve Morali’nin (2009) yazmaya ilişkin oluşturdukları sınıflandırma bu hususta oldukça önemlidir. Oluşturulan sınıflandırma ana hatlarıyla; iletişim amaçlı yazma, anlamlı yazma, günlük yazma, şiirsel yazma, teşvik edici yazma, bilgilendirici yazma, e-mail günlükleri, teşvik edici doğaçlama yazma, mektup yazma, matematiksel biyografiler, makale yazma, özetleyici yazma, ısırdırıcı yazma, yeniden yazma, yansıtıcı yazma, problem çözme, yaratıcı yazma, öğrenme kayıtları, resmi yazma ve resmi olmayan yazma şeklinde sıralanabilir.

Resmi yollarla kazanılabilen yazmanın; öğrenme aracı olarak kullanılma fikri, öğrencilerin bilgiyi somut ve fiziksel bir şekilde işledikleri ilkesine dayanır (Reaves, Flowers ve Jewell, 1993). Yazmanın öğrenmeye olan olumlu etkisi araştırmacılar tarafından ortaya konmuştur (Bozat ve Yıldız, 2015; Daşdemir, 2017; Daşdemir, 2018; Daşdemir, Cengiz, ve Uzoğlu, 2015; Günel, Kabataş-Memiş, ve Büyükkasap, 2009; Günel, Uzoğlu, ve Büyükkasap, 2009; Karaçağıl ve Avaroğulları, 2017; Uzoğlu, 2014; Uzoğlu ve Gürbüz, 2013; Yıldız ve Büyükkasap, 2011a; 2011b; 2011c).

Öğrenmeyle arasındaki ilişkilerin simetrik olmadığı ve öğrenmeye göre daha belirgin bir role sahip olan yazma (Klein and Boscolo, 2016), Emig tarafından ortaya atıldıktan sonra başta Amerika Birleşik Devletleri sonrada Avrupa ülkelerinde öğretim programlarına dahil edilmiştir (Daşdemir vd., 2015; Takaç, 2019). Türkiye’de öğrenme amaçlı yazma üzerinde durulmuş ve programların; öğrencilerin yaratıcılıklarını, yazılı-sözlü anlatım yetkinliklerini ve düşünme becerilerini geliştirebilecek şekilde düzenlenmesi kararı alınmıştır (17. Milli Eğitim Şurası, 2006). Ayrıca Fen Bilimleri Öğretim Programı’nda iletişim becerilerinin geliştirilebilmesi ve öğrenilenlerin kalıcı hale getirilebilmesi için öğrencilerin yazı yazmalarına imkan verilmesi gerektiği ifade edilmiştir

(MEB, 2006). Fakat bazı araştırmacılara (Daşdemir vd., 2015) göre, öğrenme aracı olarak düşünülen yazmanın nerede ve nasıl kullanılacağına henüz belirtilmediği ve bunun araştırma sonuçları ile şekillenebileceği vurgulanmıştır. Bununla birlikte yurtdışında yapılan bir çalışmada (Kieft, Rijlaarsdam, and van den Bergh, 2006), Hollanda müfredatında yazmanın nasıl yapılacağına ilişkin bir yönergenin bulunmadığı ve öğrencileri motive etmenin üstünde durulmadığı ifade edilmiştir.

Öğrenme amaçlı yazma Erduran ve Akçay'a (2013) göre, geleneksel yazma etkinliklerinin yerine yapılandırmacı ve çağdaş yazma etkinliklerine odaklanıldığı bir yaklaşım iken; Takaç'a (2019) göre bir konu ya da kavramın öğretilmesi veya öğrenilmesi durumunda çeşitli yazma aktivitelerinin kullanılmasıdır. Özkan (2019) ise öğrenme amaçlı yazmayı, bireyin üstbilişsel faaliyetler yoluyla anlamlar üzerine oluşturdukları bir müzakere olarak tanımlamıştır. Bu doğrultuda öğrenme amaçlı yazmanın, bireylerin ilerleyebilmesi ve gelişebilmesi için önem arz ettiği ve değişik işlevlere hizmet ettiği düşünülebilir (Günel, Uzoğlu vd., 2009).

Her şeyden önce bireylerin kendileriyle alakalı fikir edinmelerine sebep olan yazma (Çontay, 2012), öğrencilerin düşünmelerine (Reaves vd., 1993) ve öğrenmeye eşsiz bir şekilde yardımcı olur (Emig, 1977). Yıldız'a (2016) göre yazma uygulamasına tabi olan öğrenci, kendisiyle baş başa kalarak var olan sorunu düşünür, becerilerini devreye sokar ve en önemlisi hiç kimsenin yardımına ihtiyaç duymadan zekâsını kullanmaya başlar. Öğrenme amaçlı yazma öğrencilerin, akıl yürütme becerilerini geliştirmekte (Akar, 2007); yazı yazmaya olan inançlarını artırmakta (Reaves vd., 1993); iletişim ve dil becerilerine sahip olmaları hususunda ve öğrenilenlerin pekiştirilmesinde onlara yardımcı olmakta (Ay, 2018; Yıldız ve Büyükkasap, 2011b); farklı disiplinlerde kullanılması gereken yazma türlerine alışmalarına katkıda bulunmakta (Yıldız ve Büyükkasap, 2011c) ve yorumlama, hatırlama becerilerini ilerletmektedir (Günel, Uzoğlu vd., 2009). Ayrıca yazma etkinlikleri, öğrencilerin; eskiden öğrendikleri ile yeni anlamlandırdıkları arasında ilişki kurmalarına yardım eder; içeriği sentezlemelerine ve çıkarım yapmalarına olanak tanır; eleştirel düşünme becerilerini artırır (Bozat, 2014). Yazma insanın gelişmesine yardımcı olmanın yanı sıra toplumda

empati kurabilme fırsatı da tanır (Tarikdaroğlu, 2019). Öğrenme amaçlı yazmanın faydaları fazla olmasına rağmen Türkiye’de, özellikle fen derslerinde bireysel olarak fazla zaman harcanması vakit kaybı olarak görüldüğünden yazma etkinliklerine yeterince yer verilmemektedir (Daşdemir vd., 2015). Ayrıca yazma, yararlı bir yöntem olarak görülse de her çeşit yazma sonunda bir öğrenme gerçekleşmeyebilir (Sağırılı-Özturan, 2010). Bu yüzden yazma etkinliklerinin öğrenmeyle sonuçlanabilmesi ve eğitim sürecinde aktif olarak kullanılabilmesi için bazı ön koşulların sağlanması gerekmektedir.

Yıldız’ın (2014) gerçekleştirdiği bir çalışmada, sınıf düzeyi veya yaşı büyük olan öğrencilerin küçük olan öğrencilere yazması; öğrencinin konuyla alakalı ön araştırma yapması; açık ve anlaşılır bir dil kullanılması; yazmadan önce bir aktivite örneğinin sunulması ve aktivite bitiminde öğrencilere puan verilmesi; yazılanın gözden geçirilmesi ve tekrar tekrar okunması gibi uygulama ve tedbirlerin öğrenme amaçlı yazmayı daha etkili hale getireceği iddia edilmektedir. Muhatabın çevresi, sınıf derecesi ve yaşı yazma etkinliğini gerçekleştiren öğrencinin daha açık, net ve anlaşılır bir dil kullanmasında etkin rol oynadığından yazma aktivitesinde bir muhatabın yani dinleyici ya da okuyucunun olması önemlidir (Yıldız, 2016). Yani öğrenciler, öğretmenlerinden başka bir kişiye yönelik yazılarını kaleme aldıklarında bir dizi dil transfer süreci yaşarlar (Yaman, 2018). Bunun yanı sıra öğrenme amaçlı yazmada, etkinlikler rutin hal almamalıdır. Etkinlikler değişik şekillerde hazırlanırsa hem derse yönelik ilgi hem de başarı artar (Öztürk, 2011). Sıralanan koşullara uyulması ve alınacak tedbirler, yazma aktivitelerinin daha etkin olmasını sağlayabileceği gibi öğrenme amaçlı yazma üzerine yapılan araştırmaların daha güvenilir ve geçerli sonuçlar vermesine katkıda bulunabilir.

Alanyazın incelendiğinde son yıllarda öğrenme amaçlı yazmaya yönelik araştırmaların arttığı gözlenmektedir. Gerçekleştirilen araştırmaların sonucunda, öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinin öğrenmeye katkı sağladığını gösteren bulgular elde edilmiştir (Bozat ve Yıldız, 2015; Daşdemir, 2018; Günel, Kabataş-Memiş vd., 2009; Günel, Uzoğlu vd., 2009; Hand and Prain, 2002; Karaçağıl ve Avaroğulları, 2017; Kieft vd., 2006; Uzoğlu, 2014; Yıldız ve Büyükkasap, 2011a; 2011b; 2011c). Eğitimin her kademesinde gerçekleştirilen ön test-son test modeli

deneysel araştırmaların genellikle benzerlik gösterdiği ve öğrenme amaçlı yazma etkinliğinin uygulandığı deney gruplarının kontrol gruplarına göre daha başarılı oldukları saptanmıştır. Aynı şekilde araştırmalara katılan deney grubu öğrencilerinin kendi düşüncelerini rahat bir şekilde ifade etmelerini sağlayan açık uçlu sorulara verdikleri göreceli cevaplar; unutulmuş konuların yeniden hatırlanmasında ve konunun tekrarlanmasında öğrenme amaçlı yazmanın etkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğrenciler, yazma aktiviteleriyle konuları pekiştirdiklerini ve yazarak öğrendiklerini belirtmişlerdir (Bozat ve Yıldız, 2015; Günel, Uzoğlu vd., 2009; Koçak ve Seven, 2016; Yıldız ve Büyükkasap, 2011b). Fakat bazı çalışmalarda (Daşdemir, 2017; Daşdemir vd., 2015; Reaves vd., 1993) geleneksel yöntemlere nazaran öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin anlamlı bir fark oluşturamadığı tespit edilmiştir. Kısacası iyi bir ön hazırlık ve doğru yönlendirmeler, öğrenme amaçlı yazmanın hem doğrudan hem de dolaylı etkisini artırarak akademik başarıya pozitif yönde etki edebilir.

Ulusal alanyazın incelendiğinde öğrenme amaçlı yazma hakkında herhangi bir meta-sentez çalışmasına rastlanmamıştır. Araştırmada belirtilen kriterler ayrıntılı bir şekilde analiz edildiği için araştırmanın bu konu üzerine çalışma yapacaklara ışık tutması beklenmektedir. Bu araştırmanın; benzer değişken, örneklem ve yöntemlerle gerçekleştirilecek çalışmaların dışına çıkılmasına yardımcı olabileceği düşünölmektedir. Ayrıca bu eğilim birbirini tekrarlamayan ve yeni çalışmaların yapılmasıyla alanyazını zenginleştirecektir. İfade edilen gerekçe doğrultusunda aşağıda belirtilen sorulara yanıt aranmaya çalışılmıştır:

1. Tez ve makalelerin yıllara göre dağılımı nasıldır?
2. Tez ve makaleler, hangi üniversite ve enstitülerde gerçekleştirilmiştir?
3. Tez ve makalelerde hangi amaçlara ulaşılması hedeflenmiştir?
4. Tez ve makalelerde hangi yöntemler kullanılmıştır?
5. Tez ve makalelerde hangi konu alanları ele alınmıştır?
6. Tez ve makalelerde hangi örneklem kademeleri tercih edilmiştir?
7. Tez ve makalelerde hangi sınıf düzeyi tercih edilmiştir?
8. Tez ve makalelerin örneklem büyüklüklerine göre dağılımı nasıldır?

9. Tez ve makalelerde hangi veri toplama araçları kullanılmıştır?
10. Tez ve makalelerin uygulama sürelerine göre dağılımı nasıldır?
11. Tez ve makalelerde hangi istatistiksel analiz yöntemleri kullanılmıştır?
12. Tez ve makalelerin doküman türlerine göre dağılımı nasıldır?
13. Tez ve makalelerin çalışma yerlerine göre dağılımı nasıldır?
14. Tez ve makalelerin çalışma bölgelerine göre dağılımı nasıldır?
15. Tez ve makalelerde ne tür sonuçlara ulaşılmıştır?
16. Tez ve makalelerde kullanılan kaynak sayılarına göre dağılım nasıldır?

Araştırmanın Amacı

Çalışmanın amacı, Türkiye’de öğrenme amaçlı yazma ile ilgili yapılmış araştırmaları meta-sentez yöntemi ile analiz ederek belirlenen kriterlere göre nasıl bir dağılım gösterdiğini saptamaktır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Çalışma, alanyazın taraması sonucunda kapsama dâhil edilen, 2020 yılının sonuna kadar yayınlanan ve erişim izni olan 45 tez, 22 TR dizin tabanlı makale olmak üzere toplam 67 araştırma ile sınırlıdır. İncelenen araştırmalar, çalışmaya dâhil edilirken öğrenme amaçlı yazma sürecinin eğitim ortamlarında kullanılması ve anlama-öğrenme ile ilgili olması temel alınmıştır. Araştırmaların başlıklarında, “öğrenme amaçlı yazma, çoklu yazma etkinlikleri, yaparak yazarak bilim öğrenme, yazma etkinlikleri ve yazma aktiviteleri” gibi kelimelerin kullanılmasına rağmen yazma becerisi ile ders kitaplarındaki yazma etkinlikleri üzerine gerçekleştirilen araştırmalar, amaca uygun olmadığından ve farklı boyutları barındırdığından çalışma kapsamına dâhil edilmemiştir.

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, tematik içerik analizi yani bir meta-sentez çalışmasıdır. Meta-sentez çalışmaları, belirli bir alanda gerçekleştirilen araştırmaların nitel bulgularının; yorumlanmasını, benzer ve farklılıklarının ortaya çıkarılmasını, değerlendirilmesini ve yeni çıkarımlar yapılmasını amaçlayan yöntemdir (Polat ve Ay, 2016). Ayrıca meta-sentez çalışmaları belirli bir alanda gerçekleştirilmiş nitel araştırmaların yine nitel bir anlayışla ele alınarak, benzerlik ve farklılıkların karşılaştırmalı olarak ortaya konmasını içermektedir (Çalık ve Sözbilir, 2014). İncelenen araştırmaların genelinde nicel veya nitel araştırma yöntemleri kullanıldığı için çalışmaların meta-senteze uygun olduğu görülmüştür. Bu çalışmada, Türkiye’de yürütülen ve öğrenme amaçlı yazma hakkında 2008’den 2020 yılının sonuna kadar gerçekleştirilmiş olan 45 tez ve 22 makale araştırmacılar tarafından analiz edilmiştir.

Verilerin Toplanması

Akademik yayın türleri olarak makale ve lisansüstü tezler araştırma kapsamına alınmıştır. Çalışmada tarama için “öğrenme amaçlı yazma, yazmanın öğrenme amaçlı kullanımı, yaparak öğrenme, öğrenme aracı olarak yazma, yaparak yaparak bilim öğrenme, çoklu yazma etkinlikleri, yazma aktiviteleri, yazma etkinlikleri ve öğrenme yazıları” gibi anahtar kelimeler kullanılmıştır.

Çalışma kapsamına alınan tez ve makaleler için aşağıda sıralanan seçim ölçütleri kullanılmıştır:

- Araştırmanın Yüksek Öğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi ya da Ulakbim’de (TR Dizin) yayımlanmış olması.
- Başlığının “öğrenme amaçlı yazma”, “yaparak yaparak bilim öğrenme”, “çoklu yazma etkinlikleri”, “yazma aktiviteleri”, “yazma etkinlikleri”, “öğrenme yazıları”, “öğrenme aracı olarak yazma” ve “yazmanın öğrenme amaçlı kullanımı” anahtar kelimelerinden birini içermesi.
- Araştırmaların eğitim alanında yapılmış olması.

- Tam metne ulaşılır olması ya da erişime açık olması.
- Araştırma verilerinin öğrenci, öğretmen adayı ya da öğretmenlerden alınmış olması.
- Araştırmaların Türkçe yazılmış olması.
- Araştırmada amaç, yöntem, örneklem, veri toplama araçları, istatistiksel analiz, bulgu ve sonuçların açık, net ve anlaşılır bir şekilde yazılmış olması.
- Araştırmanın tez veya makale olması.
- Farklı anahtar kelimelerin bir başlık altında birlikte kullanıldığı araştırmaların çalışmaya yalnızca bir defa dâhil edilmesi.

Yapılan tarama neticesinde ulaşılan yayınların, özet kısımları araştırmacılar tarafından dikkatli okunarak dâhil etme ölçütlerine uygun olmayan yayınlar analiz dışı bırakılmıştır. Yayınlanan tez ve makalelerin özet kısımları karar vermek için yeterli görülmediği durumlarda metnin tamamı araştırmacılar tarafından detaylı şekilde incelenmiştir. Tarama sonucunda 01.01.2021 tarihine kadar 98 tez, 127 hakemli dergide yayımlanmış makale olmak üzere toplam 225 yayına ulaşılmıştır. Türkçe ve amaca uygun olmayan, yazma becerisini ölçen ve ders kitaplarındaki yazma etkinliklerinin değerlendirilmesini amaçlayan araştırmalar kapsam dışı bırakılmış, eğitim ve öğrenme alanı ile ilgili olan araştırmalar çalışmaya dâhil edilmiştir. Yüksek Öğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi ve Ulakbim’de yapılan tarama sonucu ulaşılan ve çalışmaya dâhil edilen tez ve makalelerin anahtar kelimelere göre dağılımı Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Tarama sonucu ulaşılan ve çalışma kapsamına alınan araştırma sayısı

Anahtar Kelimeler	Yüksek Öğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi		Ulakbim TR Dizin	
	Ulaşılan Tez Sayısı	Çalışmaya Dâhil Edilen Tez Sayısı	Ulaşılan Makale Sayısı	Çalışmaya Dâhil Edilen Makale Sayısı
Öğrenme Amaçlı Yazma	24	24	33	11
Yaparak Yazarak Bilim Öğrenme	4	2	3	3
Çoklu Yazma Etkinlikleri	5	5	1	1
Yazma Aktiviteleri	13	4	2	2
Yazma Etkinlikleri	52	10	88	5
Toplam	98	45	127	22

Kodlama Süreci

Öncelikle çalışma kapsamına alınan her bir dokümanın kategorilerle alakalı bölümleri detaylı bir şekilde okunmuş ve elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Araştırmacılar tarafından 67 çalışma kodlanmış, kodlamalar arasındaki tutarlılık kontrol edilmiştir. Akabinde çalışma kapsamına alınan tüm dokümanlar düşünülen ana kategoriler açısından incelenerek kodlanmıştır. Ayrıca veri çokluğu ve karmaşasının önüne geçmek için incelenen her bir doküman A1, A2, A3, ... A67 şeklinde kodlanmış ve çalışmada bu kodlar kullanılmıştır. Tüm kodlamalar kontrollü olarak üç aşamada tamamlanmıştır. Birinci aşamada tüm çalışmalar kategoriler göz önünde bulundurularak kodlanmıştır. İkinci aşamada oluşturulan kodlar, tekrar kontrol edilerek düzenlenmiştir. Son aşamada kodların, birbirleri ile ilişkileri dikkate alınarak sınıflandırma işlemi tamamlanmıştır. Çalışmaya dâhil edilen tüm dokümanların kodlama işlemi tamamlandıktan sonra ana ve alt kategorilere ilişkin frekans-yüzde değerleri oluşturulmuştur.

Verilerin Analizi

Dokümanlar kapsamlı bir içerik analizine tabi tutulmuştur. Sosyal bilimler alanında sıklıkla kullanılan içerik analizi, belli kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği, yinelenebilir ve sistematik bir analiz yöntemidir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2015). Bu çalışmada dokümanlar içerik analizine tabi tutulurken belli aşamalardan geçilmiştir. Araştırmaya dâhil edilen yayınlara erişim sağlandıktan sonra ilk olarak araştırmalar ana ölçütler açısından kategorize edilmiştir. Bu çerçevede çalışmaya dâhil edilen araştırmaların toplu bir özet halinde sunulabilmesi için bir tablo hazırlanmıştır. Daha sonra incelenen her bir yayını; yıl, amaç, üniversite ve enstitü, yöntem, konu alanı, örneklem kademesi, sınıf düzeyi, örneklem büyüklüğü, veri toplama aracı, uygulama süresi, istatistiksel analiz, ulaşılan dokümanın türü, çalışma yeri, çalışma bölgesi, sonuç ve kaynak sayısına göre sınıflandırılmıştır.

Araştırma kapsamında incelenen tez ve makaleler amacına uygun şekilde tablo ve grafikler halinde sunulmuştur. Verilerin bu şekilde

sunulmasının temel nedeni; görselliği artırmak ve incelenen araştırmalar hakkında ilk bakışta fikir sahibi olma imkânı sağlamaktır. Tablo ve grafiklerde istatistiksel olarak sadece frekans ve yüzdeler yer verilmiştir. Ayrıca her bir tablo ve grafiğin altında genel bir açıklama yapıldıktan sonra araştırmalarda dikkat çeken kısımlar önem derecesine göre açıklanmıştır.

İçerik analizi sonucunda elde edilen frekans ve yüzde değerleri dokümanların analizi sırasında oluşturulan sınıflamalara yönelik karşılaştırmaların yapılmasına olanak tanımaktadır. Aynı zamanda sayısal değerler, araştırmanın tekrar edilmesi durumunda benzer sonuçlara ulaşıp ulaşılmadığının ortaya çıkarılması bakımından önemlidir.

Araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliği

Kodlama esnasında herhangi bir hata oluşmaması için araştırmalar YÖK Ulusal Tez Merkezi ve Ulakbim veri tabanından indirildikten sonra üç ay boyunca incelenmiştir. Daha sonra araştırma soruları doğrultusunda ilgili tablo oluşturulmuş ve kodlamalar yapılmıştır. Kodlamaların güvenilir olması için iki hafta boyunca ana kategoriler doğrultusunda analizler tekrar gözden geçirilmiş ve kodlamaların büyük oranda tutarlı olduğu görülmüştür. Ayrıca kodlamalar tamamlandıktan sonra alanında uzman bir öğretim üyesinin görüşüne başvurularak gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Çalışmanın geçerlilik ve güvenilirliği için belirlenen 9 tez, 4 makale toplam 13 yayın (çalışmaların yaklaşık %20’si) bir uzman tarafından incelenerek tekrar kodlanmıştır. Araştırmacılar ve uzmanın yapmış oldukları kodlamanın birbiriyle olan uyumu ve güvenilirlik durumu Miles ve Huberman’ın (1994) önerdiği araştırmacılar arası uyuşum hesaplama formülüyle hesaplanmıştır (akt. Baynazoğlu ve Atasoy, 2020).

$$\text{Güvenirlilik} = \left[\frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş ayrılığı}} \right] \times 100$$

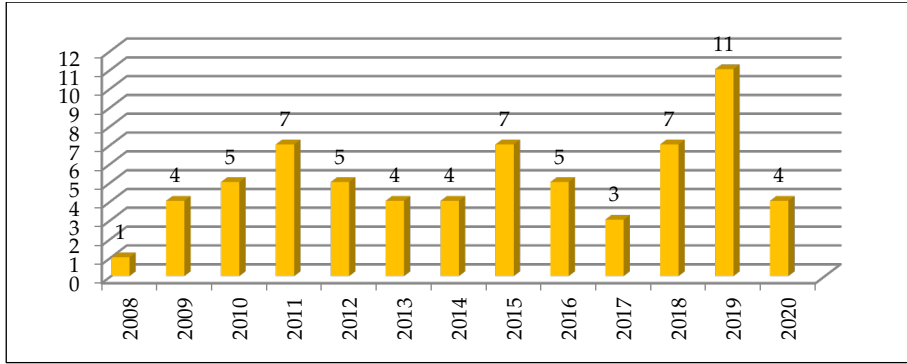
Yukarıda verilen formülle yapılan işlem neticesinde araştırmacıların yaptığı kodlamalardaki uyumun %90’ın üzerinde olması, yapılan kodlamanın güvenilir olduğunu gösterir (Miles ve Huberman, 1994’ten

akt. Baynazoğlu ve Atasoy, 2020). Bu araştırma için araştırmacılar ve uzman tarafından yapılan kodlama uyuşum değeri %96,2 olarak tespit edilmiştir. Bulunan bu uyuşum değeri, araştırmaya ait verilen kodlama işleminin güvenilir olduğunu göstermektedir.

Bulgular

Öğrenme Amaçlı Yazma Araştırmalarının Yıllara Göre Dağılımı

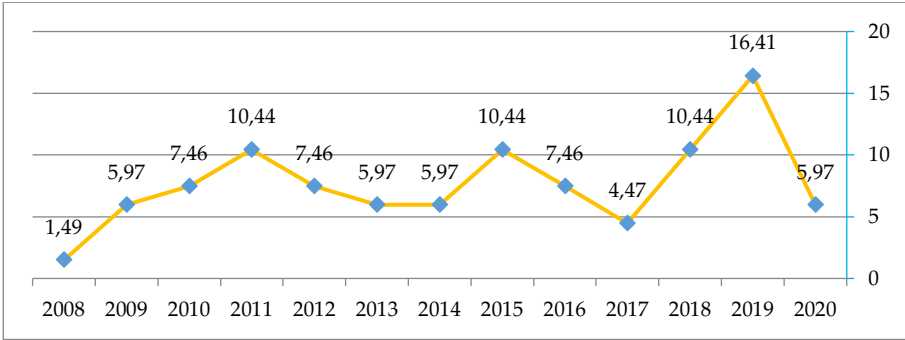
Çalışmada incelenen tez ve makalelerin yayın tarihleri göz önünde bulundurulduğunda 2008-2020 yılları arasında çubuk grafikteki gibi bir dağılım gösterdikleri söylenebilir.



Grafik 1. Araştırmaların Yıllara Göre Dağılımı

Grafik 1 incelendiğinde, çalışma kapsamına dahil edilen 45 tez ve 22 makale olmak üzere toplam 67 yayının en fazla 2019 yılında, en az ise 2008 yılında tamamlandığı görülmektedir. Dünyada 1977 yılında temelleri Emig tarafından atılan öğrenme amaçlı yazmanın eğitim programlarına kazandırılması başta Amerika Birleşik Devletleri sonra da onu takiben Avrupa ülkelerinde gerçekleşmiştir. Türkiye’de ise 2005-2006 eğitim-öğretim yılında ilköğretim seviyelerinde köklü bir değişim gerçekleşmiş ve bu değişimle birlikte bilginin oluşturulmasında bireyin aktif olmasını temel alan yapılandırmacı yaklaşım etkili olmuştur. Türkiye’de ilk defa öğrenme amaçlı yazma ile ilgili bir yayının 2008 yılında tamamlanması, öğretim programındaki iyileştirmelerin bir sonucu olabilir.

Bilginin yapılandırmasına yardımcı olan ve anlaşılmasını kolaylaştıran öğrenme amaçlı yazma, eğitim programındaki köklü değişimden üç yıl sonra araştırmacıların dikkatini çekmeye başlamıştır. Bu sayede yıllar ilerledikçe gerçekleştirilen araştırmaların sayısında bir artış görülmüştür. 2020 yılında tamamlanan araştırma sayısının az olmasının nedenlerinden biri salgın döneminde okulların uzun süre kapalı kalması olarak düşünülebilir.



Grafik 2. Araştırmaların Yıllara Yüzdelerle Dilimleri

Çalışmaya dâhil edilen araştırmaların; yüzde 16,4’ü 2019 yılında, yüzde 10,4’ü 2018 yılında yapılmıştır. 2011 ve 2015 yıllarında tüm yayınlar içerisinde yüzde 10,4’lük bir oran saptanmıştır. 2010, 2012 ve 2016 yıllarında ise yüzde 7,5’lik bir oran gözle çarpılmaktadır. Ayrıca araştırmaların; yüzde 6’sı 2009, 2013, 2014 ve 2020 yıllarında, yüzde 4,5’i 2017 yılında ve yüzde 1,5’i 2008 yılında tamamlanmıştır.

Öğrenme Amaçlı Yazma İle İlgili Yapılan Tezlerin Üniversite ve Enstitülere Göre Dağılımı

Çalışmada incelenen tezlerin, üniversite ve enstitülere göre dağılımı dikkate alındığında Atatürk Üniversitesi ve Eğitim Bilimleri Enstitüleri’nde tamamlanan lisansüstü tezlerin diğer üniversite ve enstitülere göre daha fazla sayıda oldukları ifade edilebilir. Tezlerin üniversite ve enstitülere göre dağılımı Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2’de çalışma kapsamında incelenen 45 lisansüstü tezin hazırlandığı üniversite ve enstitüye göre dağılımı verilmiştir. Tezlerin

üniversitelere göre dağılımı incelendiğinde, 19 farklı üniversitede hazırlandıkları görülmektedir. Üniversitelerin sınıflandırılmasında ikiden daha az sayıda tez hazırlanan üniversiteler “diğer” başlığı altında sunulurken iki ve daha fazla sayıda tez hazırlanan üniversiteler isimleriyle verilmiştir.

Tablo 2’de öğrenme amaçlı yazmayla ilgili tamamlanan lisansüstü tezlerin üniversitelere göre dağılımına bakıldığında en fazla Atatürk Üniversitesi’nde 16 (%35,6) lisansüstü tez hazırlanmıştır. İkinci sırada 4 adet (%8,9) ile Marmara Üniversitesi; üçüncü sırada 3 adet (%6,7) ile Pamukkale Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Binali Yıldırım Üniversitesi; dördüncü sırada ise 2 adet (%4,4) ile Dokuz Eylül Üniversitesi ve Giresun Üniversitesi yer almaktadır.

Lisansüstü tezlerin enstitülere göre dağılımına bakıldığında eğitim bilimleri enstitülerinde 26 (%57,8); fen bilimleri enstitülerinde 13 (%28,9) ve sosyal bilimler enstitülerinde 6 (%13,3) lisansüstü tez tamamlanmıştır. On iki üniversitede ise sadece birer adet lisansüstü tezin tamamlandığı görülmektedir.

Tablo 2. Tezlerin üniversite ve enstitülere göre dağılımı

Üniversite	Enstitüler			Toplam	
	Eğitim Bilimleri Enstitüsü	Fen Bilimleri Enstitüsü	Sosyal Bilimler Enstitüsü	f	%
Atatürk Üniversitesi	12	4	0	16	35,6
Marmara Üniversitesi	4	0	0	4	8,9
Pamukkale Üniversitesi	1	1	1	3	6,7
Gazi Üniversitesi	3	0	0	3	6,7
Binali Yıldırım Üniversitesi	0	1	2	3	6,7
Dokuz Eylül Üniversitesi	2	0	0	2	4,4
Giresun Üniversitesi	0	2	0	2	4,4
Diğer	4	5	3	12	26,7
Toplam	26 (%57,8)	13 (%28,9)	6 (%13,3)	45	%100

Öğrenme Amaçlı Yazma Araştırmalarının Amaçlarına Göre Dağılımı

Çalışmada incelenen tez ve makalelerin amaçları doğrultusunda dört tema oluşturulmuştur. Bu temalar: konuya ve derse yönelik, beceriye yönelik, değerlendirmeye yönelik ve diğerleridir. Araştırmaların amaçlarına ait bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. İncelenen tezlerin amaçları

Tema	Alt Tema	f	%
Konuya ve Derse Yönelik	Akademik Başarı	42	32,0
	Tutum	24	18,3
	Öğrenme ve Anlama	17	13,0
	Bilginin Kalıcılığı	6	4,6
	Kavram Yanılgıları	2	1,5
	Güdülenme	1	0,8
	Motivasyon	1	0,8
	Hatırlama	1	0,8
	Farkındalık	1	0,8
	Uygulama Düzeyi	1	0,8
	Kavrama	1	0,8
Kaygı	1	0,8	
Beceriye Yönelik	Bilimsel Süreç Becerileri	6	4,6
	Öz yeterlik	3	2,3
	Üst Biliş/ Biliş Üstü Beceri	3	2,3
	Eleştirel Düşünme Becerisi	2	1,5
	Problem Çözme Becerisi	1	0,8
Değerlendirmeye Yönelik	Görüş	12	9,2
	Yazmanın Etkili Kullanımı	1	0,8
	Yazmaya Dair Öğretimin Değerlendirilmesi	1	0,8
Diğer	Ölçme Aracı Geliştirme	1	0,8
	Alan Öğretimi Bilgi ve Beceri Düzeyi	1	0,8
	Epistemolojik İnanç	1	0,8
	Bilişsel Yapı	1	0,8
Toplam		131	100

Çalışmaya dâhil edilen 67 araştırmanın 28’inde birer, 39’unda birden fazla olmak üzere toplam 131 amaca yer verilmiştir. Tablo 3 incelendiğinde, birinci temanın alt temalarında, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin uygulandığı ünite ve konuların; başarı, tutum, öğrenme, kalıcılık, güdülenme, kavrama, anlama, farkındalık ve hatırlama gibi değişkenlere etki etmeyi hedeflediği görülmektedir. Ayrıca uygulanan ünite ve konularda derse yönelik kaygının, motivasyonun, uygulama düzeylerinin ve kavram yanılgılarının hangi düzeyde olduğunu araştırmak, yayınların amaçları arasında yer almaktadır. Konuya veya derse yönelik olarak gerçekleştirilen bu amaçların, özellikle öğrencilerin akademik başarıları (n=42), tutumları (n=24) ve öğrenmelerinin belirlenmesi (n=17) üzerine yapıldığı söylenebilir. Benzer şekilde bilginin kalıcılığına yönelik anlamlı farklılığın belirlenmeye çalışıldığı araştırmalar (n=6) azımsanmayacak ölçüdedir. Akademik başarı, tüm

araştırmalar içerisinde yüzde 32'lik bir dilimle en fazla kullanılan değişkenken, yüzde 18,3 ile tutum ikinci, yüzde 13 ile öğrenme üçüncü sırada yer alan değişkenlerdir.

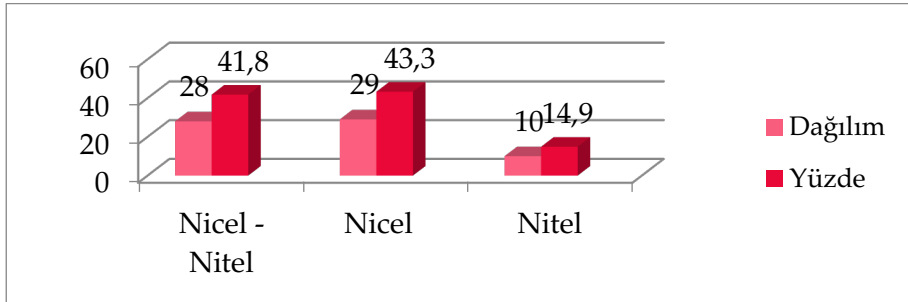
Beceriye yönelik tema incelendiğinde, araştırmalarda ölçülmesi amaçlanan birçok becerinin olduğu göze çarpmaktadır. En fazla bilimsel süreç becerilerinin (n=6) daha sonra öz yeterlik ve biliş üstü becerilerin (n=3) değişimleri belirlenmeye çalışılmıştır. Eleştirel düşünme becerisi (n=2) ve problem çözme becerisi (n=1) çalışmaya dâhil edilen araştırmalarda en az kullanılan alt temalar olarak saptanmıştır.

Değerlendirmeye yönelik temada, genellikle öğrenci ve öğretmen görüşlerinin belirlenmeye (n=12) çalışıldığı ifade edilebilir. Yazmanın etkili kullanımı ve yazmaya dair öğretimin değerlendirilmesi araştırmalarda birer kez ele alınan amaçlardır.

Bu üç temanın dışında kalan amaçlar “diğer” başlığı altında sınıflandırılmıştır. Sınıflandırma sonucunda; ölçme aracı geliştirme, alan öğretimi bilgi ve beceri düzeyi, epistemolojik inanç ve bilişsel yapı, araştırmalarda amaçlanan ve birer defa kullanılan değişkenlerdir.

Öğrenme Amaçlı Yazma Araştırmalarının Yöntemlerine Göre Dağılımı

Çalışmada incelenen tez ve makalelerin yöntemleri dikkate alındığında çoklu ve nicel çalışmaların nitel çalışmalara göre daha fazla yapıldığı ifade edilebilir. Araştırmaların yöntemlerine göre dağılımı Grafik 3'te verilmiştir.

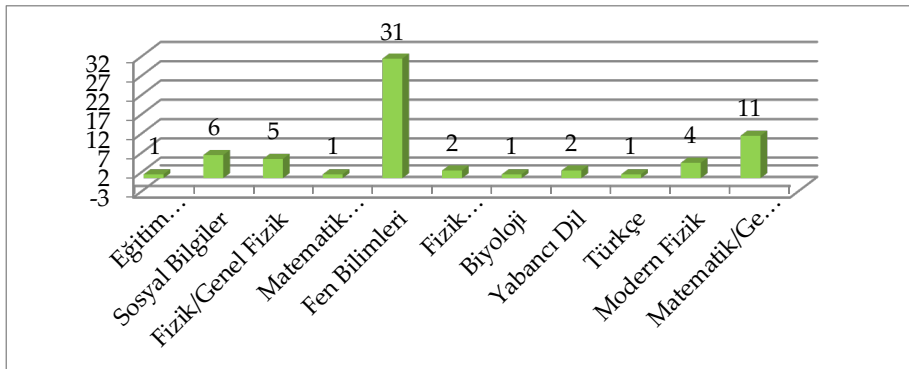


Grafik 3. İncelenen Araştırmaların Yöntemlerine Göre Dağılım ve Yüzdeleri

Araştırmalarda kullanılan yöntemlere yönelik veriler incelendiğinde; öğrenme amaçlı yazmanın etkisinin belirlenmeye çalışıldığı deneysel çalışmaların çok fazla olduğu görülmektedir. Özellikle son yıllarda gerçekleştirilen araştırmalarla öğrenme amaçlı yazma süreci derinlemesine değerlendirilmeye çalışılmıştır. Ayrıca araştırmalarda kullanılan yöntemler genellikle deneysel olmasına karşın bu araştırmalardan 28 tanesi nitel verilerle desteklenmiş çoklu yöntem araştırmalarıdır. Nitel yöntemle yürütülen araştırma sayısının ise nicel ve çoklu yöntemlerle yürütülen çalışmaların yarısından az olduğu ($f=10$) görülmektedir. Bu veriler, Türkiye’deki alanyazında öğrenme amaçlı yazma üzerine yapılan araştırmaların yarısına yakınının nicel ve çoklu yöntemler doğrultusunda yürütüldüğünü göstermektedir. Çalışmaya dahil edilen araştırmaların; yüzde 43,3’ü nicel yöntemle, yüzde 41,8’i çoklu yöntemle ve yüzde 14,9’u nitel yöntemle yapılmıştır. Yöntemlerdeki bu farklılıkların yeni yapılacak araştırmaların planlamasına yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Öğrenme Amaçlı Yazma Araştırmalarının Konu Alanlarına Göre Dağılımı

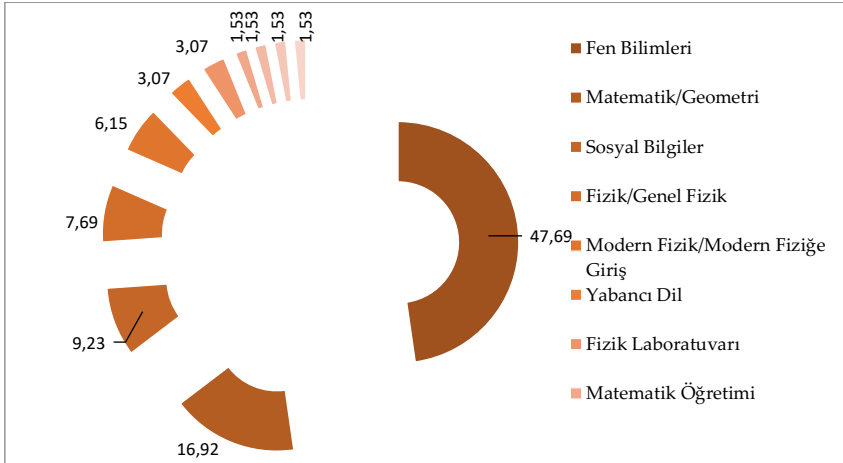
Çalışmada incelenen tez ve makalelerin konu alanları dikkate alındığında fen alanlarında daha çok çalışma yapıldığı görülmektedir. Araştırmaların konu alanlarına göre dağılımı Grafik 4’te sunulmaktadır.



Grafik 4. Araştırmalarda Ele Alınan Konu Alanları

Çalışmalar incelendiğinde; 65 çalışmada ele alınan konu alanının belirtildiği fakat 2 çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanıldığından (A5 ve A12) herhangi bir konu alanı üzerinde durulmadığı görülmüştür. Grafik 4 incelendiğinde, çalışmalarda ele alınan konuların daha fazla fen alanlarında olduğu görülmektedir.

Öğrenme amaçlı yazma, bir konuyu daha iyi anlamak ve yapılandırmak için öğrencinin bilgiyi beyin süzgecinden geçirerek yazıya aktardığı bir süreçtir. Doğası gereği soyut ifadeler barındıran fen derslerini somut ve anlaşılır hale getiren bu yapılandırma işlemi, uygulamaların çoğunun fen bilimleri alanında gerçekleştirilmesini açıklayabilir. Çalışma kapsamında çoğunlukla fen bilimleri ve matematik alanlarında kullanılan öğrenme amaçlı yazma, sosyal bilimler alanında ilk olarak 2010 yılında eğitim psikolojisi dersinde (A65) gerçekleştirilmiştir. Türkçe derslerinde ise yazma etkinlikleri fazla kullanılmasına rağmen genellikle çalışmalar, yazma becerisini ölçmeye ve geliştirmeye yönelik olduğundan araştırma kapsamına alınmamış ve bu yüzden en az kullanılan alanlardan biri olarak saptanmıştır. Ayrıca incelenen 65 araştırma içerisinde, yalnızca 11 konu alanına odaklanılması öğrenme amaçlı yazmanın diğer alanlardaki eksikliklerini ortaya koymaktadır.

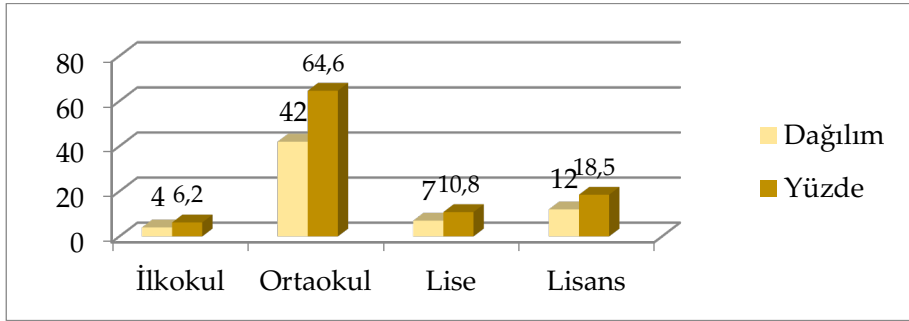


Grafik 5. Araştırmalarda Ele Alınan Konu Alanlarının Yüzdeler Dilimleri

Öğrenme aracı olarak yazmanın kullanıldığı bu yayınların yüzde 47,7’si fen bilimleri, yüzde 16,9’u matematik/geometri konuları hakkındadır. Çalışmalarda en az kullanılan Türkçe, Biyoloji, Eğitim Psikolojisi ve Matematik Öğretimi alanlarının oranının 1,5 olduğu ifade edilebilir. Araştırmada ele alınan konu alanlarının yüzdelik dilimleri Grafik 5’te sunulmaktadır.

Öğrenme Amaçlı Yazma Araştırmalarında Çalışma Gruplarının Kademelere Göre Dağılımı

Çalışmada incelenen tez ve makalelerin örneklem kademeleri dikkate alındığında ortaokulda yapılan çalışmaların diğer kademelere göre daha fazla olduğu söylenebilir. Araştırmaların örneklem kademelerine göre dağılımı Grafik 6’da sunulmaktadır.



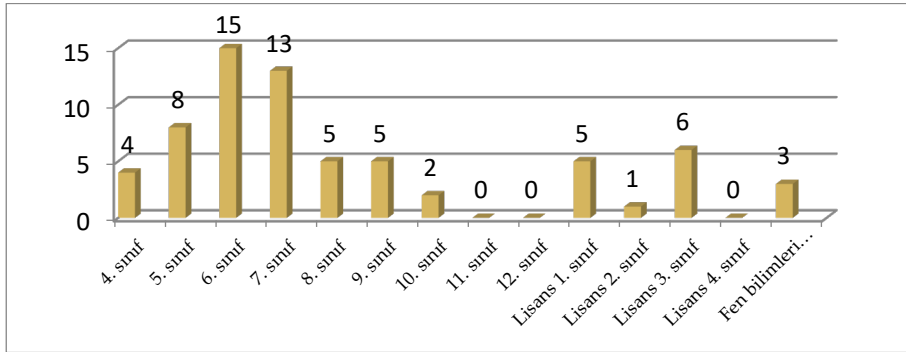
Grafik 6. Araştırmaların Örneklem Kademelerine Göre Dağılım ve Yüzdeleri

Çalışma kapsamında incelenen araştırmaların 65’inde örneklem kademesi belirtilmiş fakat 2 araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesini kullandığından (A5 ve A12) herhangi bir örneklem kademesi belirtilmemiştir. Çalışma kapsamında incelenen araştırmaların 39’u ortaokul öğrencileriyle, 3’ü ortaokul fen bilimleri öğretmenleriyle, 12’si lisans öğrencileriyle yürütülmüştür. Ayrıca araştırmaların 7’si lise öğrencilerinin katılımıyla, 4’ü ise ilköğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmalardaki örneklem kademelerinin tüm yayınlar içerisindeki yüzdelere bakıldığında

ortaokul öğrencileriyle tamamlanan araştırmaların yüzde 60; ortaokul fen bilimleri öğretmenleriyle tamamlanan araştırmaların yüzde 4,6; lisans öğrencileriyle tamamlanan araştırmaların yüzde 18,5; lise öğrencileriyle tamamlanan araştırmaların yüzde 10,8 ve ilkokul öğrencileriyle tamamlanan araştırmaların yüzde 6,2 olduğu bulunmuştur.

Öğrenme Amaçlı Yazma Araştırmalarının Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

Çalışmada incelenen tez ve makalelerin sınıf düzeyleri dikkate alındığında ortaokul öğrencileriyle yürütölen çalışmaların diğer seviyelerdeki öğrencilerle yürütölen çalışmalara göre daha fazla olduğu söylenebilir. Araştırmaların sınıf düzeylerine göre dağılımı Grafik 7'de verilmiştir.



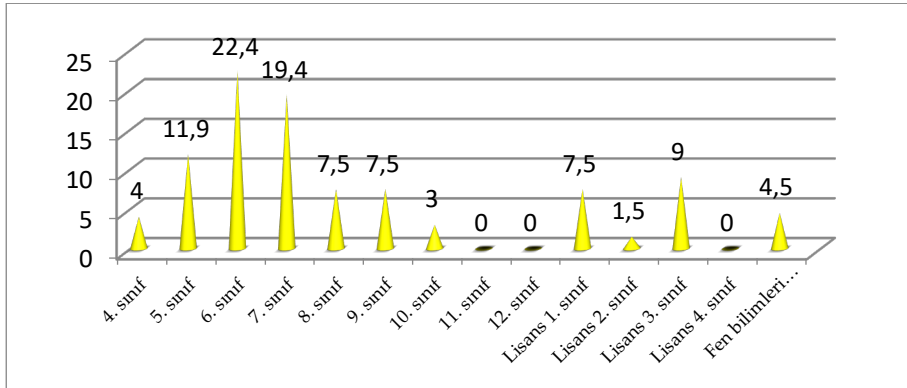
Grafik 7. Araştırmaların Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

Çalışmalar incelendiğinde; 65 çalışmanın düzeyi belli olan bir sınıfta yürütöldüğü fakat 2 çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanıldığından (A5 ve A12) herhangi bir sınıf düzeyi üzerine durulmadığı görölmüştür. Ayrıca iki araştırmada ise (A10 ve A30) farklı sınıflar birlikte kullanılmış ve çalışma kapsamında toplam 67 sınıf düzeyi incelenmiştir.

Çalışmada incelenen araştırmaların 4'ü ilkokul, 42'si ortaokul, 7'si lise ve 12'si üniversite düzeyinde gerçekteştirilmiştir. Karma olan grupta en

az iki farklı sınıf düzeyinden öğrenci grubu yer almaktadır. İlkokul öğrencileriyle yürütülen çalışmalarda öğrenci seviyesi olarak sadece 4. sınıf kullanılmıştır. Bu durumun nedeni, psikomotor ve yazma becerilerinin 4. sınıf öğrencilerinde ilkokulun diğer sınıflarına devam eden öğrencilere nazaran daha fazla gelişmiş olması olabilir.

Ortaokul kademesinde gerçekleştirilen çalışmaların 8’i 5. sınıflarla, 15’i 6. sınıflarla, 13’ü 7. sınıflarla ve 5’i 8. sınıflarla yürütülmüştür. Lise kademesinde, 11 ve 12. sınıflarda herhangi bir araştırma yapılmamışken 9. sınıflarda 5, 10. sınıflarda ise 2 araştırma yapılmıştır. Lisans öğrencileriyle yapılan araştırmaların 5’inin 1. sınıflarla, 1’inin 2. sınıflarla ve 6’sının 3. sınıflarla gerçekleştirilmesine karşın 4. sınıflarla yürütülen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrıca ortaokul kademesinde başta öğretmen görüşlerini belirlemek, ölçme aracı geliştirmek ve yazma etkinliklerinin sınıfta uygulanma düzeylerini saptamak amacıyla 3 araştırma (A6, A47, A59) fen bilimleri öğretmenleriyle gerçekleştirilmiştir.



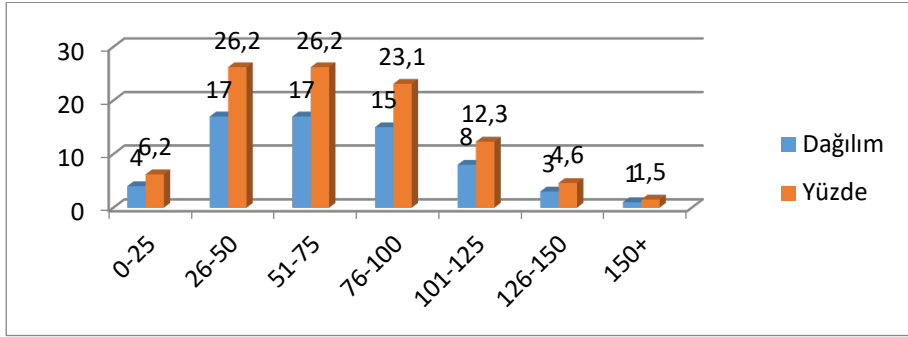
Grafik 8. Araştırmaların Sınıf Düzeylerine Göre Yüzdeleri

Çalışmaya dâhil edilen araştırmaların; yüzde 22,4’ü 6. sınıflarla, yüzde 19,4’ü 7. sınıflarla ve yüzde 11,9’u 5. sınıflarla yapılmıştır. 8. sınıf, 9. sınıf ve lisans 1. sınıfta yapılan araştırmaların her birinde, tüm yayınlar içerisinde yüzde 7,5’lik bir oran saptanmıştır. Lisans 3. sınıfta yüzde 9’luk, 4. sınıfta yüzde 6’lık bir oran göze çarpmaktadır.

Araştırmaların; yüzde 4,5'i ortaokul fen bilimleri öğretmenleriyle, yüzde 3'ü 10. sınıflarla ve yüzde 1,5'i ise lisans 2. sınıflarla gerçekleştirilmiştir.

Öğrenme Amaçlı Yazma Araştırmalarının Örneklem Büyüklüğüne Göre Dağılımı

Çalışmada incelenen tez ve makalelerin örneklem büyüklükleri dikkate alındığında 26-50 arası örneklem sayısının kullanıldığı araştırmaların diğer aralıklara göre daha fazla sayıda olduğu görülmektedir. Araştırmaların örneklem büyüklüklerine göre dağılımı Grafik 9'da verilmiştir.



Grafik 9. Araştırmalarda Kullanılan Örneklem Büyüklüklerinin Dağılım ve Yüzdeleri

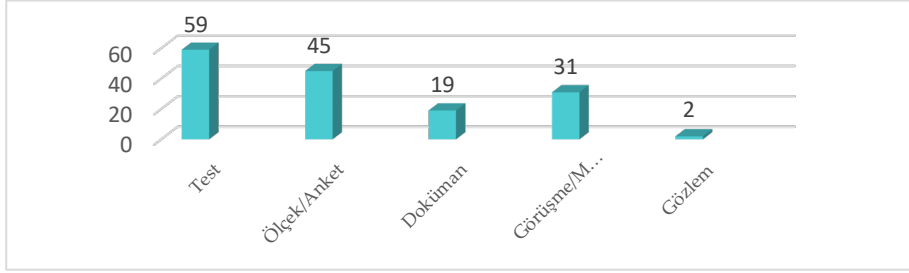
Örneklem büyüklükleri; 0-25 kişi, 26-50 kişi, 51-75 kişi, 76-100 kişi, 101-125 kişi, 126-150 kişi ve 150'den fazla kişi olarak belirlenmiştir. Veriler incelendiğinde; 26-50 ve 51-75 aralığında seçilen örneklemin kullanıldığı araştırma sayısının diğer aralıklara nazaran daha fazla olduğu görülmektedir. Araştırmalarda belirlenen örneklem sayısında en çok kullanılan üçüncü aralık ise 76-100 olarak tespit edilmiştir. Sadece bir araştırmada örneklem sayısı 515 kişi (A43) olarak grafikte yer almaktadır.

Yüzdeler dilimlere incelendiğinde 26-50 ve 51-75 aralığında örneklemin kullanıldığı araştırma sayısı yüzde 26,2, 76-100 aralığında örneklemin kullanıldığı araştırma sayısı yüzde 23,1 olarak saptanmıştır.

En düşük oran ise, yüzde 1,5 ile 150’den fazla örneklemin kullanıldığı araştırmalara aittir.

Öğrenme Amaçlı Yazma Araştırmalarının Kullanılan Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

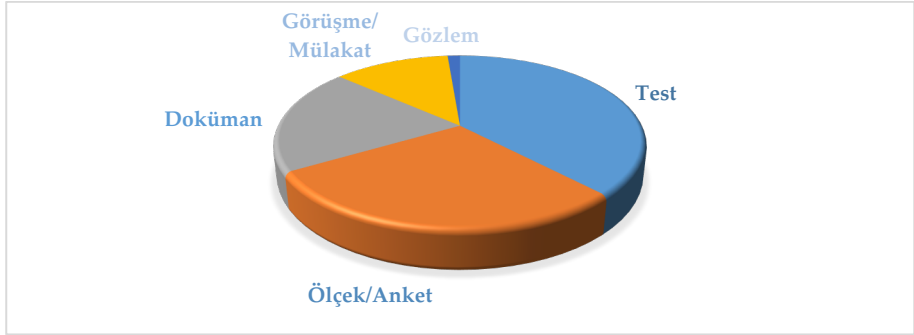
Çalışmada incelenen tez ve makalelerde kullanılan veri toplama araçları dikkate alındığında testlerin, ölçeklerin ve anketlerin diğer veri toplama araçlarına göre daha fazla oldukları ifade edilebilir. Araştırmalarda kullanılan veri toplama araçlarının dağılımı Grafik 10’da sunulmaktadır.



Grafik 10. Araştırmalarda Kullanılan Veri Toplama Araçlarının Dağılımı

Grafik 10’da görüldüğü üzere çalışma kapsamında incelenen 45 tez ve 22 makale olmak üzere toplam 67 yayının 59’unda veri toplama aracı olarak testler kullanılmıştır. Test başlığı altında; akademik başarı testi (n=47), kavram testi (n=6) gibi bir konunun öğrenilme derecesini ölçmeye yönelik veri toplama araçlarının yanı sıra bilimsel süreç becerileri testi (n=6) gibi veri toplama araçları yer almaktadır. İncelemeye alınan 67 araştırmanın 45’inde veri toplama aracı olarak ölçek ve anketler kullanılmıştır. Bu başlık altında; tutum ölçeği (n=24), anket (n=5), öz yeterlik ölçeği (n=3), biliş üstü ölçeği (n=3), eleştirel düşünme ölçeği (n=2), güdülenme ölçeği (n=1), öğretim stratejileri ölçeği (n=1), pedagojik alan bilgisi ölçeği (n=1), konu alan bilgisi ölçeği (n=1), kaygı ölçeği (n=1), motivasyon ölçeği (n=1) ve farkındalık ölçeği (n=1) gibi veri toplama araçları bulunmaktadır. Görüşme, araştırmaların 31’inde veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Bu araçlar daha çok yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ve görüş formundan oluşmaktadır. Genellikle

destekleyici ikincil veri toplama aracı olarak nitelendirilen dokümanlar; araştırmaların 19'unda kullanılmıştır. Ayrıca araştırmaların sadece 2'sinde araştırmacı ve öğretmen gözlemlerinin veri toplama aracı olarak kullanıldığı görölmüştür.



Grafik 11. Araştırmalarda Kullanılan Veri Toplama Araçlarının Yüzdeleri

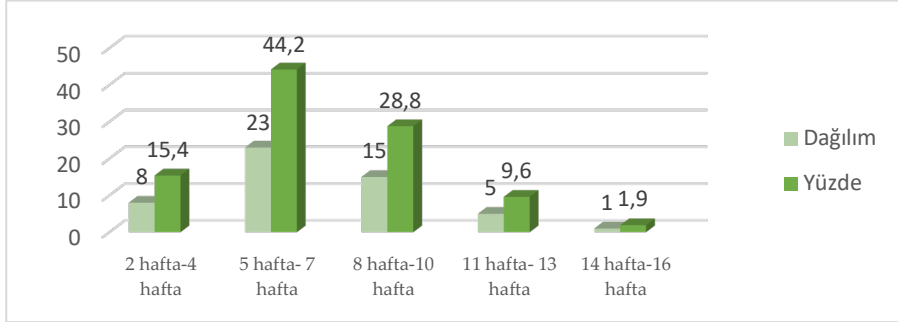
Veri toplama aracı olarak araştırmaların; yüzde 37,8'inde testler, yüzde 28,8'inde ölçek ve anketler, yüzde 19,9'unda görüşme ve mülakatlar kullanılmıştır. Ayrıca dokümanlar, incelenen araştırmaların yüzde 12,2'sini oluştururken gözlemler yüzde 1,3'ünü oluşturmaktadır. Grafikte incelenen sonuçlara göre, araştırmalarda veri toplama aracı olarak en fazla testlerin en az ise gözlemin kullanıldığı söylenebilir.

Öğrenme Amaçlı Yazma Araştırmalarının Gerçekleştirildiği Uygulama Sürelerine Göre Dağılımı

Çalışmada incelenen tez ve makalelerin gerçekteştirildiği uygulama süreleri dikkate alındığında 5-7 hafta arasında tamamlanan araştırmaların diğer hafta aralıklarıyla sınırlı olan çalışmalara göre daha fazla olduğu söylenebilir. Araştırmaların gerçekteştirildiği uygulama sürelerinin dağılımı Grafik 12'de sunulmuştur.

Çalışmaya dâhil edilen 67 araştırmanın 2'sinde nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmasından (A5 ve A12) ve 13'ünde bir uygulama süresi olmasına karşın bu sürenin belirtilmemesinden dolayı (A6, A30, A34, A35, A41, A45, A46, A47, A49, A53, A59, A61 ve A67) 52 yayın uygulama süresi açaşından incelenmiştir.

Grafik 12’de araştırmaların uygulama süreleri incelendiğinde, 52 yayının en fazla 5-7 hafta arasında tamamlandığı (n=23) ifade edilebilir. Araştırmaların 15’inde 8-10 hafta arası uygulama yapılmışken 8’inde 2-4 hafta arası uygulama yapılmıştır. Ayrıca araştırmaların 5’i 11-13 hafta arasında, 1’i ise (A66) 14-16 hafta arasında gerçekleştirilmiştir.



Grafik 12. Araştırmaların Gerçekleştirildiği Uygulama Sürelerinin Dağılım ve Yüzdeleri

Uygulama süresi olarak araştırmaların; yüzde 44,2’sinde 5-7 hafta arası, yüzde 28,8’inde 8-10 hafta arası, yüzde 15,4’ünde 2-4 hafta uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Ayrıca 11-13 hafta arası gerçekleştirilen uygulamalar, incelenen araştırmaların yüzde 15,4’ünü oluştururken 14-16 hafta arası gerçekleştirilen uygulamalar yüzde 9’unu oluşturmaktadır. Grafikte incelenen sonuçlara göre, araştırmalarda uygulama süresi olarak en fazla 5-7 hafta arası en az ise 14-16 hafta arası uygulama gerçekleştirildiği görülmüştür.

Öğrenme Amaçlı Yazma Araştırmalarının Kullanılan İstatistiksel Analizlere Göre Dağılımı

Çalışmada incelenen tez ve makalelerin değerlendirilmesinde kullanılan veri analiz yöntemleri dikkate alındığında parametrik testlerin nonparametrik testlere göre daha fazla kullanıldıkları gözle çarpılmaktadır. Araştırmaların değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel analizlerin dağılımı Tablo 4’te sunulmuştur.

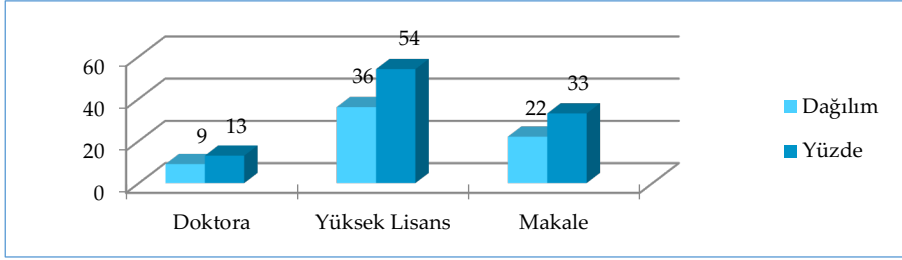
Tablo 4. İncelenen araştırmaların değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel analiz yöntemleri

Yöntem	İstatistiksel Analiz	f	%
Nicel	Bağımlı Örneklem T Testi	24	15,9
	Bağımsız Örneklem T Testi	30	19,9
	Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)	19	12,6
	Tek Yönlü Kovaryans Analizi (ANCOVA)	11	7,3
	Kruskal Wallis Testi	5	3,3
	Mann Whitney U Testi	14	9,3
	Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi	9	6,0
	Pearson Korelasyon Testi	1	0,7
	Betimsel İstatistik	2	1,3
	Nitel	İçerik Analizi	20
Betimsel Analiz		14	9,3
Puanlama Anahtarı/Rubrik		2	1,3
Toplam	-	151	100

İncelenen araştırmalarda kullanılan istatistiksel analizler, yazarların araştırmalarda belirttikleri bilgilere dayanılarak değerlendirilmiştir. Çalışma kapsamına, dağılımın normalliğini tespit etmek için kullanılan Shapiro-Wilk ve Kolmogorov-Smirnov analizleri dâhil edilmemiştir. Tablo 4'e göre incelenen araştırmalarda nicel veri analizlerinin (n=115) ağırlıklı olarak kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca nicel veri analiz yöntemlerinden en çok bağımsız örneklem t testinin (n=30, %19,9), nitel veri analiz yöntemlerinden ise en çok içerik analizinin (n=20, %13,2) kullanıldığı saptanmıştır. Veri toplama aracı olarak kullanılan görüşmelerin (n=31) çoğunun nasıl değerlendirildiği konusunda doğrudan bilgiye yer verilmemiştir. Bu gerçekten yola çıkılarak ele alınan tez ve makaleler dikkatli bir şekilde incelenmiş ve yazılı açıklamalara göre bir analiz yöntemi belirlenmeye çalışılmıştır.

Öğrenme Amaçlı Yazma Araştırmalarının İncelenen Dokümanlara Göre Dağılımı

Çalışmada incelenen tez ve makalelerin dağılımı dikkate alındığında lisansüstü tezlerin makalelere göre daha fazla sayıda olduğu ifade edilebilir. Araştırmaların doküman türlerine göre dağılımı Grafik 13'te sunulmaktadır.



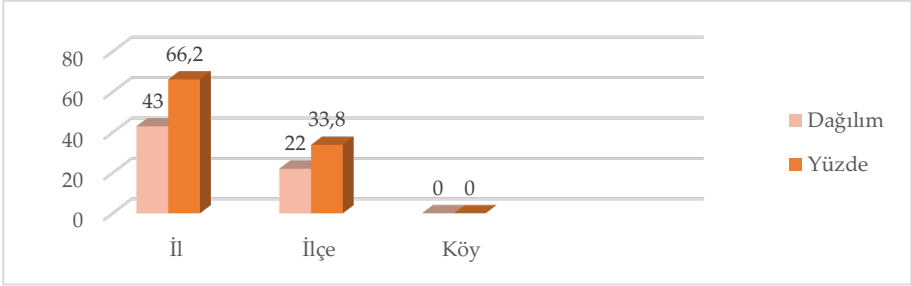
Grafik 13. Araştırmada İncelenen Dokümanların Dağılım ve Yüzdeleri

Çalışma kapsamına alınan araştırmaların doküman türleri incelendiğinde 45’inin tez, 22’sinin ise makale olduğu görülmektedir. Bu tezlerin 9’u doktora, 36’sı ise yüksek lisans tezi olarak belirlenmiştir. İncelenen araştırmaların doküman türleri içerisindeki yüzdelik dilimleri göz önüne alındığında yüzde 13’ü doktora tezi, yüzde 33’ü makale, yüzde 54’ü ise yüksek lisans tezi olarak saptanmıştır. 2016-2020 yılları arasında tamamlanan öğrenme amaçlı yazma tezlerinin sayısı ve oranlarını ortaya koyan İncirci (2020), bu yıllar arasında tamamlanan doktora tezinin bir tane olduğunu ve tezlerin yüzde 11’ine denk geldiğini belirlemiştir. Ayrıca araştırmacı, tamamlanan yüksek lisans tezlerinin ise sekiz tane olduğunu ve tezlerin yüzde 89’luk bir dilimini kapsadığını ifade etmiştir. Bu çalışmada ulaşılan sonuçlar İncirci (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırmayla benzerlik göstermektedir.

Öğrenme Amaçlı Yazma Araştırmalarının Çalışma Yerlerine Göre Dağılımı

Çalışmada incelenen tez ve makalelerin çalışma yerleri dikkate alındığında, uygulamaların en çok illerde yapıldığı söylenebilir. Araştırmaların çalışma yerlerine göre dağılım ve yüzdeleri Grafik 14’te verilmiştir.

Çalışma kapsamında incelenen araştırmaların 65’inde çalışma yerine ulaşılmış fakat 2 araştırmada (A5 ve A12) doküman incelemesi kullanıldığından herhangi bir çalışma yeri bulunamamıştır. İncelenen araştırmaların



Grafik 14. Araştırmaların Yapıldığı Yerlere Göre Dağılım ve Yüzdeleri

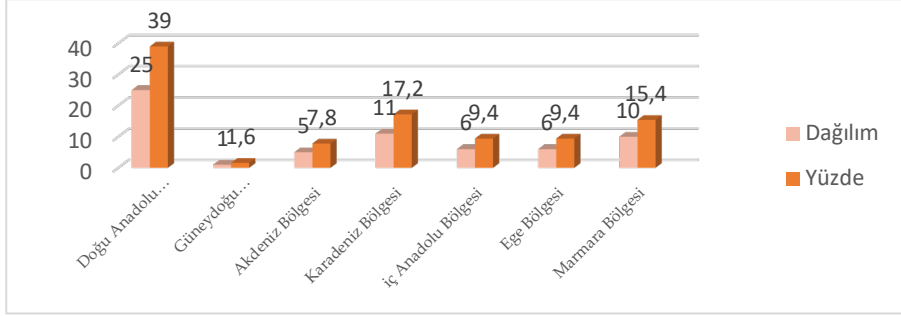
43'ü il merkezlerinde 22'si ise ilçe merkezlerinde yürütülmüştür. Araştırmalardaki çalışma yerlerinin tüm yayınlar içerisindeki yüzdelerine bakıldığında il merkezlerinde yürütülen araştırmaların yüzde 66,2; ilçe merkezlerinde yürütülen araştırmaların ise yüzde 33,8 olduğu görülmüştür. Ayrıca köy okullarında gerçekleştirilen hiçbir uygulamaya rastlanmaması dikkat çekicidir.

Öğrenme Amaçlı Yazma Araştırmalarının Çalışma Bölgelerine Göre Dağılımı

Çalışmada incelenen tez ve makalelerin çalışma bölgeleri dikkate alındığında araştırmaların en çok Doğu Anadolu Bölgesi'nde gerçekleştirildiği ifade edilebilir. Araştırmaların çalışma bölgelerine göre dağılım ve yüzdeleri Grafik 15'te sunulmuştur.

Çalışma kapsamında incelenen araştırmaların 64'ünde çalışma bölgesi tespit edilmiştir. İki araştırmada (A5 ve A12) doküman incelemesi kullanıldığından ve 1 araştırmada çalışma bölgesi belirtilmediğinden dolayı (A64) bu çalışmalar grafiğe yansıtılmamıştır. İncelenen araştırmaların 25'i Doğu Anadolu Bölgesi'nde; 11'i Karadeniz Bölgesi'nde ve 10'u Marmara Bölgesi'nde yürütülmüştür. Ayrıca araştırmaların en az uygulandığı bölge, Güneydoğu Anadolu Bölgesi olarak saptanmıştır. Araştırmalardaki çalışma bölgelerinin tüm yayınlar içerisindeki yüzdelerine bakıldığında Doğu Anadolu Bölgesi'nde yürütülen araştırmaların yüzde 39; Karadeniz Bölgesi'nde yürütülen araştırmaların yüzde 17,2; Marmara Bölgesi'nde yürütülen araştırmaların ise yüzde 15,6 olduğu göze çarpmaktadır. Ayrıca

araştırmalar içerisinde en düşük oran yüzde 1.6 ile Güneydoğu Anadolu Bölgesi’nde saptanmıştır.



Grafik 15. Araştırmaların Yapıldığı Bölgelere Göre Dağılım ve Yüzdeleri

Öğrenme Amaçlı Yazma Araştırmalarının Sonuçlarına Göre Dağılımı

Çalışmada incelenen tez ve makalelerin sonuçları dikkate alındığında en çok akademik başarıyı olumlu yönde etkileyen araştırmalara rastlanmıştır. Araştırmaların sonuçlarına göre dağılım ve yüzdeleri Tablo 5’te verilmiştir.

Öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal becerilerinin ölçülmeye çalışıldığı araştırmalardan elde edilen sonuçlar dikkate alındığında, yüzde 31,5 ile akademik başarıya etkinin pozitif yönde olduğu belirlenmiştir. Diğer taraftan yüzde 9,7 ile tutumda anlamlı farkın deney grubu lehine çıktığı araştırmalar ikinci sırada yer almaktadır. Tutumda herhangi bir anlamlı farkın tespit edilemediği araştırmaların oranı, tüm yayınlar içerisinde yüzde 8,9 olarak bulunmuştur. Ayrıca pozitif etkiye sahip olan ve yüzde 7,3 ile öğrenme, yüzde 6,5 ile kalıcılık ve yüzde 5,6 ile kavramsal anlama en fazla ulaşılan sonuçlar arasında yer almaktadır. Düşük etki sonucuna ulaşıldığı ve olumsuz etki başlığı altında değerlendirilen 3 araştırma ise incelenen yayınların yüzde 2,4’ünü kapsamaktadır.

Çalışma kapsamında incelenen yayınlardan A12 kodlu araştırma, öğrenme amaçlı yazmanın etkili kullanımı için gerekli koşulları belirlemeye çalıştığından; A47 kodlu araştırma, sadece öğrenme amaçlı yazma üzerine öğretmen görüşlerini aldığından ve A55 kodlu araştırma, deney ve kontrol gruplarının öğrenme amaçlı yazma uygulamalarını

kullanarak birbirleriyle olan farklılıkları saptamaya çalıştığından dolayı dikkate alınmamıştır. Böylece 64 araştırma, sonuçlarına göre değerlendirilmeye alınmıştır.

Tablo 5. Araştırmaların sonuçlarına göre dağılım ve yüzdeleri

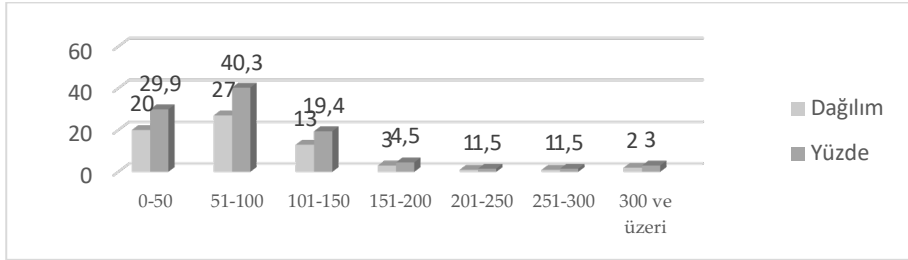
Sonuçlar	f	%	
Olumlu Etki	Akademik başarı	39	31,5
	Tutum	12	9,7
	Öğrenme	9	7,3
	Kalıcılık	8	6,5
	Kavramsal anlama	7	5,6
	Bilimsel süreç becerileri	3	2,4
	Biliş üstü beceri	2	1,6
	Kavram yanlışları	2	1,6
	Güdülenme	2	1,6
	Motivasyon	2	1,6
	Kaygı	2	1,6
	Öz yeterlik inancı	2	1,6
	Epistemolojik inanç	1	0,8
	Problem çözme becerisi	1	0,8
	Öğrenme stratejileri	1	0,8
Kavrama	1	0,8	
Eleştirel düşünme becerisi	1	0,8	
Etkisiz	Tutum	11	8,9
	Akademik başarı	3	2,4
	Öğrenme	3	2,4
	Bilimsel süreç becerileri	3	2,4
	Öz yeterlik inancı	1	0,8
	Eleştirel düşünme becerisi	1	0,8
	Alan öğretimi bilgi ve beceri düzeyi	1	0,8
	Biliş üstü beceri	1	0,8
	Bilişsel yapı	1	0,8
Farkındalık	1	0,8	
Olumsuz Etki	Anlama düzeyi	3	2,4
Toplam		124	100

Tablo 5 incelendiğinde; araştırmalarda öğrenciler üzerinde olumlu etkilerin olduğu, herhangi bir etkinin olmadığı ve düşük etkinin olduğu şeklinde gruplandırılan bulgulara ulaşılmıştır. Bulgular göz önünde bulundurulduğunda; incelenen araştırmalar arasında öğrenme amaçlı yazmanın en çok öğrencilerin akademik başarılarına katkı sağladığı görülmüştür (n=39). Öğrenme amaçlı yazmanın; öğrencilerin derse veya sürece yönelik tutum ve öğrenmelerine etkisi incelenmiş ve bu araştırmaların 12'sinde tutum ve 9'unda öğrenme üzerine pozitif bir etki olduğu saptanmıştır. On bir araştırmada tutum ve 3 araştırmada ise

öğrenme üzerine herhangi bir etki olmadığı belirlenmiştir. Benzer bir durum akademik başarı, bilimsel süreç becerileri, öz yeterlik inancı, biliş üstü beceri ve eleştirel düşünme becerisinde görülmüştür. Öğrenme amaçlı yazma uygulamalarının 39 araştırmada akademik başarıyı, 3 araştırmada bilimsel süreç becerilerini, 2 araştırmada öz yeterlik inancını, 2 araştırmada biliş üstü becerilerini ve 1 araştırmada eleştirel düşünme becerilerini artırdığı tespit edilmiştir. Aksine 3 araştırmada akademik başarı, 3 araştırmada bilimsel süreç becerileri, 1 araştırmada öz yeterlik inancı, 1 araştırmada biliş üstü beceri ve 1 araştırmada eleştirel düşünme becerisi üzerine bir etki görülmediği saptanmıştır. Ayrıca 3 araştırmada öğrencilerin anlama düzeylerinin düşük seviyede kalması, dikkat çeken diğer bir sonuçtur.

Öğrenme Amaçlı Yazma Araştırmalarının Yararlanılan Kaynak Sayılarına Göre Dağılımı

Çalışmada incelenen tez ve makalelerin kaynak sayıları dikkate alındığında araştırmalarda en çok 51-100 arasında kaynak kullanıldığı ifade edilebilir. Araştırmaların kaynak sayılarına göre dağılım ve yüzdeleri Grafik 16’da sunulmaktadır.



Grafik 16. Araştırmalarda Kullanılan Kaynak Sayılarının Dağılım ve Yüzdeleri

Kaynak sayıları; 0-50, 51-100, 101-150, 151-200, 201-250, 251-300 ve 300 üzeri şeklinde belirtilmiştir. Veriler incelendiğinde; 0-50 ve 51-100 aralığında kullanılan kaynak sayısının diğer aralıklara nazaran daha fazla olduğu görülmektedir. Araştırmalarda belirlenen kaynak sayısında en çok kullanılan üçüncü aralık ise 101-150 olarak belirlenmiştir. Sadece iki araştırmada (A50 ve A66) kaynak sayısı 300 üzerindedir. Yüzdeler

dilimler incelendiğinde 51-100 aralığında kullanılan kaynak sayısı yüzde 40,3 olarak saptanmışken 0-50 aralığında kullanılan kaynak sayısı yüzde 29,9 olarak saptanmıştır. En düşük oran ise, yüzde 1,5 ile 201-250 ve 251-300 kaynak sayısının kullanıldığı araştırmalara aittir.

Sonuç ve Öneriler

İncelemeler doğrultusunda araştırmaların son yıllara doğru daha çok yapıldığı ve yayınların en fazla 2019 yılında en az ise 2008 yılında tamamlandığı görülmüştür. Değerlendirilen yayınların en çok Atatürk Üniversitesi'nde olmak üzere 19 farklı üniversitede ve üniversitelerin eğitim bilimleri enstitülerinde hazırlandıkları ifade edilebilir. Araştırmalar dikkatli bir şekilde analiz edildiğinde; amaçların daha çok konuya ve derse yönelik olduğu ve sonrasında ise beceriye yönelik gerçekleştirildiği iddia edilebilir. Konuya veya derse yönelik olarak gerçekleştirilen amaçların, özellikle akademik başarı (n=42), tutum (n=24) ve öğrenme düzeyinin (n=17) belirlenmesi üzerine yapıldığı söylenebilir.

Öğrenme amaçlı yazmanın etkisinin belirlenmeye çalışıldığı araştırmaların genellikle deneysel olmasına karşın bu araştırmaların 28'i nitel verilerle desteklenmiş çoklu yöntem araştırmalarıdır. Bu sonuç, öğrenme amaçlı yazma üzerine yapılan Türkçe araştırmaların yarısına yakınının nicel ve çoklu yöntemler doğrultusunda yürütüldüğünü göstermektedir. Öğrenme amaçlı yazmanın çalışıldığı konuların çoğunlukla fen bilimleri ve matematik alanlarından seçildiği, sosyal bilimler alanında ise ilk çalışmanın 2010 yılında eğitim psikolojisi dersinde gerçekleştirildiği görülmüştür. Araştırmalarda Türkçe, Biyoloji, Eğitim Psikolojisi ve Matematik Öğretimi en az kullanılan konu alanları olarak göze çarpmaktadır. Çalışma kapsamında incelenen araştırmalarda en fazla uygulama yapılan örneklem kademesi ortaokul olarak belirlenmiştir. Ayrıca en az uygulamanın ilkökul öğrencileriyle gerçekleştirildiği ve öğretmenlerle yapılan araştırmaların (A6, A47 ve A59) ortaokulda yapıldığı dikkat çeken bir diğer husustur.

Çalışma kapsamında ele alınan araştırmaların uygulamaları ilkökul seviyesi olarak sadece 4. sınıflarda (n=4) yapılmıştır. Ortaokul öğrencileriyle gerçekleştirilen araştırmalar, en fazla 6. sınıflarla (n=15) en az 8. sınıflarla (n=5) yürütülmüştür. Lise kademesinde, 11 ve 12.

sınıflarla; lisans kademesinde, 4. sınıflarla yürütülen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırmacıların sınavlara hazırlanan son sınıf öğrencilerini daha zor motive edebileceklerini düşünmesi, bu durumun gerekçesi olabilir. Araştırmalarda daha çok 26-50 ve 51-75 arası örneklem büyüklüğü kullanılırken 150’den fazla örneklemin kullanıldığı sadece bir araştırmaya (A43) rastlanmıştır. 45 tez ve 22 makale olmak üzere toplam 67 yayının 59’unda veri toplama aracı olarak testler (başarı testi, kavram testi, bilimsel süreç becerileri testi) kullanılmıştır. İkinci en çok kullanılan veri toplama aracı ölçek ve anket (tutum ölçeği, öz yeterlik ölçeği, biliş üstü ölçeği, eleştirel düşünme ölçeği, güdülenme ölçeği, öğretim stratejileri ölçeği, pedagojik alan bilgisi ölçeği, konu alan bilgisi ölçeği, kaygı ölçeği, motivasyon ölçeği, farkındalık ölçeği, anket), en az kullanılan veri toplama aracı ise gözlem olarak belirlenmiştir. Görüşme, yayınların 31’inde veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Bu yayınlarda daha çok yarı yapılandırılmış görüşmelerin öne çıktığı söylenebilir.

Araştırmalar dikkatli bir şekilde analiz edildiğinde; genelde 5-7 hafta arasında gerçekleştirildiği söylenebilir. Daha sonra en fazla uygulama yapılan süre 8-10 hafta arası olarak göze çarpmaktadır. En az kullanılan zaman aralığı ise 1 araştırma için (A66) 14-16 hafta arasındadır. Analiz yöntemleri dikkate alındığında parametrik testlerin nonparametrik testlere oranla daha fazla kullanıldıkları ifade edilebilir. Ayrıca araştırmalarda daha çok nicel veri analiz yöntemlerinin (n=115) kullanıldığını söylemek mümkündür. Bununla birlikte nicel veri analiz yöntemlerinden en fazla bağımsız örneklem t testinin (n=30) nitel veri analiz yöntemlerinde ise en fazla içerik analizinin (n=20) kullanıldığı görülmektedir. Genelde görüşmelerin (n=31) nasıl değerlendirildiği hakkında herhangi bir bilginin verilmemesi dikkat çeken bir diğer husustur. Çalışmada incelenen doküman türleri dikkate alındığında tezlerin makalelere göre daha fazla olduğu görülmektedir. Tezlerin 9’u doktora, 36’sı yüksek lisans tezi olarak saptanmıştır. Araştırmalarda kullanılan doküman türlerinden makale ise yayınların sadece 22’sini kapsamaktadır.

Öğrenme amaçlı yazmayla ilgili köy okullarında yapılan herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. İncelenen araştırmalarda öğrenme amaçlı yazma, en fazla il merkezlerinde bulunan okullarda gerçekleştirilmiştir. Bu uygulamalar daha çok Doğu Anadolu Bölgesi’nde (n=25) en az ise

Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde (n=1) yapılmıştır. Araştırmaların sonuçları göz önünde bulundurulduğunda; öğrenme amaçlı yazmanın en çok öğrencilerin akademik başarılarına (n=39), tutumlarına (n=12), öğrenmelerine (n=9), öğrenmelerin kalıcılığına (n=8) ve kavramsal öğrenmelerine (n=7) yardımcı olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin tutumlarına (n=11), akademik başarılarına (n=3), öğrenmelerine (n=3) ve bilimsel süreç becerilerine (n=3) yönelik herhangi bir etkinin saptanamadığı araştırmaların olması dikkat çekici bulunmuştur. Ayrıca dikkat çeken bir diğer husus ise 3 araştırmada öğrencilerin anlama düzeyleri bakımında düşük seviyede olduklarının belirlenmesidir. Diğer bir yandan araştırmalarda 0-50 ile 51-100 arasında kullanılan kaynak sayısının diğer aralıklara nazaran daha fazla olduğu gözlenmiştir. Sadece iki araştırmada (A50 ve A66) 300'den fazla kaynak kullanılmıştır.

Öğrenme amaçlı yazma üzerine yapılan meta-sentez araştırmalarının analiz kriterlerine anahtar kelimeler ve atıf sayıları dâhil edilerek yeni çalışmalar yapılabilir. Aynı dönemde yayınlanan çalışmaların atıf sayıları mukayese edilerek bir sonuca varılabilir. Çalışmaları gerçekleştiren araştırmacı veya araştırmacıların mensup oldukları anabilim dalları diğer bir analiz ölçütü olarak düşünülebilir.

EXTENDED ABSTRACT

An Analysis of the Researches on Writing to Learn in Turkey: A Meta-Synthesis Study

*

Bünyamin İspir– Ali Yıldız
Atatürk University

The purpose of the study is to analyze the theses and articles made in Turkey on writing to learn through meta-synthesis method and determine how they are distributed according to set criteria. This research is a thematic content analysis, that is, a meta-synthesis study. Meta-synthesis studies are based on the qualitative findings of research conducted in a particular field; It is a method that aims to interpret, reveal similar and differences, evaluate and make new inferences (Polat and Ay, 2016). In addition, meta-synthesis studies include qualitative researches carried out in a specific field, and the qualitative understanding and the comparative presentation of similarities and differences (Çalık and Sözbilir, 2014). As quantitative or qualitative research methods are used throughout the investigated studies, it has been observed that the studies are suitable for meta-synthesis. In this study, the researchers analyzed 45 theses and 22 articles about writing to learn which were carried out in Turkey by the end of 2020.

In line with the investigations, it was observed that the number of studies has increased in recent years and the most publications were completed in 2019 and the least was in 2008. It could be stated that the evaluated publications were prepared in 19 different universities, mostly in Atatürk University, and in educational sciences institutes of universities. When the researches were analyzed carefully, it could be argued that the purposes are oriented toward subject and lesson mostly, and then are skill. It can be said that the purposes achieved for the subject or the lesson are especially based on the determination of academic achievement (n = 42), attitude (n = 24) and learning level (n = 17).

Although the studies in which the effect of writing for learning is tried to be determined are generally experimental, 28 of these studies

were multi-method studies supported by qualitative data. This result showed that almost half of the Turkish studies on writing for learning purposes were conducted in the direction of quantitative and multiple methods. It was observed that the subjects in which writing for learning purposes were studied were mostly chosen from the fields of science and mathematics, and the first study in the field of social sciences was conducted in the educational psychology course in 2010. Turkish, Biology, Educational Psychology and Mathematics Teaching stand out as the least used subject areas in researches. In the studies examined within the scope of the study, the most applied sample level was determined as secondary school. In addition, it is another remarkable point that the least application was carried out with primary school students and that the studies conducted with teachers (A6, A47 and A59) were conducted in secondary school.

The implementation of the studies considered within the scope of the study were conducted only in 4th grades ($n = 4$) as primary school level. Studies with secondary school students were conducted with at most 6th graders ($n = 15$) and at least 8th graders ($n = 5$). There is no study conducted with the 11th and 12th grades at the high school level and the 4th grades at the undergraduate level. Researchers' belief that they can hardly motivate senior students preparing for exams may be the reason for this situation. While the sample size between 26-50 and 51-75 is mostly used in the studies, only one study (A43) using more than 150 samples was determined. Tests (achievement test, concept test, scientific process skills test) were used as data collection tools in 59 of 67 publications, including 45 theses and 22 articles. The second most used data collection tool was scale and questionnaire (attitude scale, self-efficacy scale, metacognition scale, critical thinking scale, motivation scale, teaching strategies scale, pedagogical content knowledge scale, subject area knowledge scale, anxiety scale, motivation scale, awareness scale, questionnaire), and the least used data collection tool was determined as observation. While interviews were used as data collection tools in 31 of the publications, semi-structured interviews were mostly used in these publications.

When the studies are analyzed carefully, it can be said that they were generally carried out between 5-7 weeks. The second most used study

period was between 8-10 weeks. The least used time frame for 1 study (A66) was between 14-16 weeks. Considering the analysis methods, it can be stated that parametric tests were used more than nonparametric tests. In addition, it is possible to say that quantitative data analysis methods (n = 115) were mostly used in studies. However, it is seen that among the quantitative data analysis methods, independent samples t test (n = 30) was used the most, and content analysis (n = 20) was the most used in qualitative data analysis methods. Another remarkable point is that no information was given about how interviews and interviews (n = 31) would be evaluated in general. Considering the types of documents examined in the study, it is seen that theses were more than articles. While 9 of the theses were doctoral dissertations, 36 of them were determined as master theses. The article among the document types used in research covered only 22 of the publications.

No research on writing for learning purposes was found in village schools. In the researches examined, writing for learning purposes was mostly carried out in provincial schools. These applications were mostly carried out in the Eastern Anatolia Region (n = 25) and at least in the Southeastern Anatolia Region (n = 1). Considering the results of the studies, it was determined that writing for learning purposes mostly helped student academic achievement (n = 39), attitudes (n = 12), learning (n = 9), permanence of learning (n = 8) and conceptual learning (n = 7). It was found remarkable that there were studies in which no effect was detected on students' attitudes (n = 11), academic achievement (n = 3), learning (n = 3) and scientific process skills (n = 3).

New studies can be made by including keywords and citation numbers in the analysis criteria of meta-synthesis researches on writing for learning purposes. A conclusion can be reached by comparing the number of citations of the studies published in the same period. The departments of the researcher or researchers who carried out the studies can be considered as another analysis criterion.

Kaynakça / References

- Akar, M. S. (2007). *Laboratuvar dersinde yazma metinleri oluşturma ve ana kullanımının akademik başarıya etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.
- Akçay, H. ve Baltacı, A. (2017). Astronomi öğretiminde öğrenme amaçlı çoklu yazma etkinliklerinin değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,13(1), 138-151.
- Aktepe, Z. T. (2020). *Dördüncü sınıf maddeyi tanıyalım ünitesinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin akademik başarıya etkisinin araştırılması*. (Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.
- Aktürk, F. (2018). *Ortaokul 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin ısı ve sıcaklık konusundaki kavram yanlışlarının belirlenmesinde mektup yazma aktivitesinin kullanılması*. (Yüksek Lisans tezi). Giresun Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Giresun.
- Atila, M. E. (2008). *Fen öğretiminde farklı betimleme modlarının öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinde kullanımının akademik başarıya etkisi*. (Yüksek Lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.
- Atila, M. E., Günel, M. ve Büyükkasap, E. (2010). Betimleme modlarının öğrenme amaçlı yazma aktiviteleri içerisindeki kullanım varyasyonlarının ilköğretim kuvvet ve hareket konularının öğrenimine etkisi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 7(4), 113-127.
- Ay, A. (2018). *Sosyal Bilgiler öğretim programında öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden mektup ve şiir kullanımının öğrenci başarısına etkisi*. (Doktora tezi). Erzincan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Bilim Dalı, Erzincan.
- Aydın, A. (2018). *Çoklu yazma etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin akademik başarısına ve fen bilimleri dersine yönelik tutumlarına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Mersin.
- Balım, A. G., İnel, D. ve Evrekli, E. (2007). Probleme dayalı öğrenme (PDO) yönteminin kavram karikatürleriyle birlikte kullanımı: Fen ve teknoloji dersi etkinliği. *Famagusta, Turkish Republic of Northern Cyprus: VI. International Educational Technologies Conference*, Northern Cyprus.

- Baltacı, A. (2013). *Astronomi konusunun çoklu yazma etkinlikleri ve yaparak yazarak bilim öğrenme metodu kullanılarak öğretilmesinin değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Baynazoğlu, L. ve Atasoy, E. (2020). Türkiye’de kavram karikatürleriyle ilgili yapılan araştırmalara yönelik bir meta-sentez çalışması. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 9(2), 390-409.
- Biber, B. (2012). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin yazmaya dair algıları ve öğrenme amaçlı yazma aktivitelerini uygulama düzeyleri*. (Yüksek Lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.
- Bozat, Ö. (2014). *5. Sınıf yaşamımızdaki elektrik ünitesinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden mektubun başarıya etkisi*. (Yüksek Lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Erzurum.
- Bozat, Ö. ve Yıldız, A. (2015). 5. sınıf yaşamımızdaki elektrik ünitesinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden mektubun başarıya etkisi. *Education Sciences*, 10(4), 291- 304.
- Budak, Y. (2016). *Öğretim ilke ve yöntemleri (2. baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çalık, M. ve Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 33-38.
- Çakan-Akkaş, B. N. ve Kabataş-Memiş, E. (2020) Argümantasyon uygulamalarının 5. sınıf öğrencilerinin madde ve değişim ünitesi başarılarına ve bireysel değişimlerine yansması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(3), 1407-1417.
- Çontay, E. G. (2012). *Geometrik cisimlerin yüzey alanları ve hacimleri konusunda yazma etkinliklerinin 8. sınıf öğrencilerinin başarılarına ve geometriye yönelik özyeterliklerine etkisi*. (Yüksek Lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Matematik Eğitimi Bilim Dalı, Denizli.
- Çömen, H. (2018). *Fen bilimleri 7. sınıf elektrik enerjisi ünitesi kapsamında öğrenme amaçlı yazma aktivitelerine dayalı geliştirilen hibrid kitabın etkilerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans tezi). Uşak Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Uşak.

- Daşdemir, İ. (2017). Öğrenme amaçlı mektup yazma aktivitesinin öğrencilerin akademik başarılarına, eleştirel düşünme becerilerine ve fizik tutumlarına etkisi. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 2(2), 262-269.
- Daşdemir, İ. (2018). İşbirliğine dayalı öğrenme ve öğrenme amaçlı mektup yazma aktivitesinin öğretmen adaylarının kuvvet ve hareket konusunda akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(3), 205-221.
- Daşdemir, İ., Cengiz, E. ve Uzoğlu, M. (2015). Öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinden mektup yazmanın 7. Sınıf ışık ünitesinde öğrencilerin akademik başarılarına ve bilimsel tutumlarına etkisi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 5(11), 89-103.
- Demir, M. (2012). Yapararak yazarak bilim öğrenimi- yybö yaklaşımının ilköğretim öğrencilerinin fen akademik başarılarına ve fen ve teknoloji dersine yönelik tutumlarına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(195), 146-165.
- Demirel, T., Somyürek, S. ve Yılmaz, G. (2017). Ortaokul öğrencilerinin geometrik cisimler ve hacim ölçme konusuna yönelik yazılı argümantasyon becerilerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 191-211.
- Doruk, B. K. (2015). Yaratıcı yazma etkinliklerinin matematik öğretmeni adaylarının sayılar konusundaki bilişsel yapılarına etkisinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 105-128.
- Duymaz, N. (2011). *Hücre konusunun öğrenilmesinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin kullanımı ve analoji üretme*. (Yüksek Lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Biyoloji Eğitimi Bilim Dalı, Ankara.
- Emig, J. (1977). Writing as a mode of learning. *College Composition and Communication*, 28(2), 122-128.
- Erduran, D. ve Akçay, T. (2013). Fen ve teknoloji dersinde yazma etkinlikleri üzerine öğretmen görüşleri. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 10(2), 48-65.
- Erkol, M. (2011). *Yapararak yazarak bilim öğrenme yaklaşımının fen bilgisi öğretmen adaylarının fizik laboratuvarı başarılarına etkisinin araştırılması*. (Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fizik Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.

- Erol, G. (2010). *Asit baz konusunun çoklu yazma etkinlikleri ve yaparak yazarak bilim öğrenme metodu kullanılarak öğretilmesinin değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Gülcü, M. (2019). *İlkokul öğrencilerinin biyoloji konularını modelleme ile öğrenme süreçlerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Binali Yıldırım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Erzincan.
- Günel, M., Atila, M. E. ve Büyükkasap, E. (2009). Farklı betimleme modlarının öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinde kullanımlarının 6.sınıf yaşamımızdaki elektrik konusunun öğrenimine etkisi. *İlköğretim Online*, 8(1), 183-199.
- Günel, M., Kabataş-Memiş, E. ve Büyükkasap, E. (2009). Öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinin ve analogi kurmanın üniversite düzeyinde mekanik konularını öğrenmeye etkisinin incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi*, 29(2), 401-419.
- Günel, M., Kabataş-Memiş, E. ve Büyükkasap, E. (2010). Yaparak yazarak bilim öğrenme- YBÖ yaklaşımının ilköğretim öğrencilerinin fen akademik başarısına ve fen ve teknoloji dersine yönelik tutumuna etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 35(155), 49-62.
- Günel, M., Uzoğlu, M. ve Büyükkasap, E. (2009). Öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinin kullanımının ilköğretim seviyesinde kuvvet konusunu öğrenmeye etkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 379-399.
- Hand, B. and Prain, V. (2002). Teachers Implementing writing to learn strategies in junior secondary science: A case study. *Science Education*, 86, 737-755.
- Hand, B., Prain, V. and Vance, K. (1999). Writing to learn. *Science Scope*, 23(2), 21-23.
- Homstad, T. and Thorson, H. (1996). *Using writing-to-learn activities in the foreign language classroom* (14. baskı). Minnesota: The Center for Interdisciplinary Studies of Writing, University of Minnesota.
- İncirci, A. (2020). *Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin güdülenme ve öğrenme stratejilerine etkisi*. (Doktora tezi). Düzce Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı, Düzce.

- Karaca, D. (2011). *Yaparak yazarak bilim öğrenmenin (yybö) genel fizik laboratuvarı-1 dersinde öğretmen adaylarının akademik başarılarına ve bilimsel süreç becerilerine etkisi*. (Yüksek Lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Burdur.
- Karaçağıl, C. (2014). *Sosyal Bilgiler derslerinde öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri kullanımının öğrenci akademik başarısına etkisi*. (Yüksek Lisans tezi). Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Eğitimi Bilim Dalı, Muğla.
- Karaçağıl, C. ve Avaroğulları, A. (2017). Sosyal bilgiler derslerinde öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri kullanımının öğrenci akademik başarısına etkisi. *International Journal of Innovative Research in Education*, 4(2), 54-59.
- Kasa, B. (2009). *Yazma etkinliklerinin ilköğretim 1. kademe öğrencilerinin matematik başarılarına ve tutumlarına etkisi*. (Yüksek Lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Denizli.
- Kavaklı, M. (2016). *İnsan ve çevre ilişkileri ünitesinin çoklu yazma etkinlikleri kullanılarak öğretilmesinin değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans tezi). Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Niğde.
- Kayaalp, F. (2020). *Sosyal bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerini kullanmanın bilişsel ve duyuşsal öğrenmelere etkisi*. (Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.
- Kieft, M., Rijlaarsdam, G. and Bergh, H.B. (2006). Writing as a learning tool: Testing the role of students' writing strategies. *European Journal of Psychology of Education*, 11(1), 17-34.
- Klein, P. D. and Boscolo, P. (2016). Trends in research on writing as a learning activity. *Journal of Writing Research*, 7(3), 311-350.
- Koçak, G. (2013). *Tek boyutta hareket konusunda öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin uygulanmasının fen bilgisi öğretmenliği 1. sınıf öğrencilerinin akademik başarısına ve kalıcılığa etkisi*. (Yüksek Lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.

- Koçak, G. ve Seven, S. (2016). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri hakkındaki görüşleri: Tek boyutta hareket örneği. *Ekev Akademi Dergisi*, 20(65), 253-268.
- Köksal, A. P. (2019). *Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin beşinci sınıf öğrencilerinin elektrik konusundaki akademik başarılarına, kalıcılığa ve fen bilimleri dersine karşı tutumlarına etkisi*. (Yüksek Lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.
- Küçük, M. (2019). *Yazma etkinliklerinin matematik öğretiminde problem çözme becerisine, tutum ve kaygıya etkisi*. (Yüksek Lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı, Denizli.
- Küçük, O. (2017). *Sekizinci sınıf öğrencilerinin epistemolojik inançlarının geliştirilmesinde yazma etkinliklerinin kullanılması*. (Yüksek Lisans tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Rize.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2005). *İlköğretim fen ve teknoloji dersi 4 ve 5. sınıflar öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2006). *17. milli eğitim şurası*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2006). *İlköğretim fen ve teknoloji dersi 6. sınıf öğretim programı*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2018). PISA 2018 Türkiye ön raporu. http://pisa.meb.gov.tr/wpcontent/uploads/2020/01/PISA_201_Turkiye_On_Raporu.pdf adresinden erişilmiştir. 01.03.2021
- Milli Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2019). 2018-2019 LGS ortalamaları. <https://www.memurlar.net/common/news/documents/837830/dosya.pdf> adresinden erişilmiştir. 02.03.2021
- Öğdük, A. (2011). *İlköğretim ikinci kademedeki fen ve teknoloji dersinde öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinde kullanılan modsal betimlemelerin akademik başarıya etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.
- Öz, M. (2015). *Öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinde çoklu modsal betimleme kullanımının 5. sınıf öğrencilerinin öğrenmelerine, bilimsel süreç becerilerine, eleştirel düşünme becerilerine ve fen bilimlerine yönelik tutumlarına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Kastamonu Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Bilim Dalı, Kastamonu.

- Özbek, E. (2020). *Bilimsel yazma etkinliklerinin ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin bitki ve hayvanlarda üreme, büyüme, gelişme konusunda akademik başarılarına, fen bilimleri dersine ve yazılı anlatıma yönelik tutumlarına etkisi.* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Özdemir, N. (2015). *Fen öğretiminde yansıtıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin üst biliş becerilerine ve duyuşsal değişkenlere etkisi.* (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Öğretmenliği Bilim Dalı, İzmir.
- Özden, Y. (2020). *Öğrenme ve öğretme (13. baskı).* Ankara: Pegem Akademi.
- Özkan, P. (2019). *Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin 6. sınıf öğrencilerinin alan ölçme konusundaki kavrayışlarına etkisi.* (Yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Matematik Öğretmenliği Bilim Dalı, Bolu.
- Öztürk, S. (2014). *Lise 1 düzeyindeki öğrencilerin modsal betimlemeleri tanıyıp öğrenme amaçlı yazmada kullanmalarının fizik dersi dalgalar ünitesindeki akademik başarıya etkisi.* Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.
- Öztürk, B. ve Günel, M. (2015). Öğretmen perspektifinden yazma ve yazmanın öğrenme amaçlı kullanımı: Ölçme envanteri geliştirme ve pilot uygulama. *İlköğretim Online*, 14(2), 712-733.
- Öztürk, F., Öztürk, B ve Işık, A. (2016). Ortaokul matematik öğretmenlerinin yazmaya ve öğrenme amaçlı yazma aktivitelerine bakış açılarının belirlenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 306-328.
- Özyurt, B. B. (2011). *Canlılarda üreme büyüme ve gelişme ünitesinin çoklu yazma etkinlikleri kullanılarak öğretilmesinin değerlendirilmesi.* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Pektaş, S. (2019). *Yabancı dil öğretiminde öğrenme amaçlı yazma tekniğinin öğrencilerin akademik başarı, tutum ve öz-yeterliklerine etkisinin incelenmesi.* (Yüksek lisans tezi). Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı, Afyon.
- Pınar, E. (2019). *Dördüncü sınıf fen bilimleri dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden günlükün başarıya ve fen tutumuna etkisi.* (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.

- Polat, S. ve Ay, O. (2016). Meta-sentez: Kavramsal bir çözümleme. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 52-64.
- Reaves, R. R., Flowers, J. L. and Jewell, L. R. (1993). Effects of writing to learn activities on the content knowledge, retention, and attitudes of secondary vocational agriculture students. *Journal of Agriculture Education*, 1993(Fall), 34-40.
- Sağırılı-Özturan, M. (2010). Öğrenci görüşlerine göre bazı yazma etkinliklerinin eğitsel etkilerinin incelenmesi. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 10(4), 2501-2530.
- Sever, S. (2015). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme* (6. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sezer, E. (2012). *Matematik öğretimi dersi kapsamında kullanılan yazma etkinliklerinin sınıf öğretmeni adaylarının kesirler konusuna ilişkin pedagojik alan bilgilerine etkisinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Bilim Dalı, Ankara.
- Şahin, S. (2019). *Sosyal bilgiler derslerinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden ders günlüğü kullanımının öğrenci başarısına ve kalıcılığa etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Binali Yıldırım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Bilimler Eğitimi Bilim Dalı, Erzincan.
- Tağa, T. (2018). *Yazma etkinlikleriyle bütünleştirilmiş kelime öğretiminin kelime öğrenme, hatırlama ve farkındalığa etkisi*. (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bilim Dalı, Ankara.
- Takaç, N. H. (2019). *Farklı yazma aktivitelerinin kullanımının 8. sınıf basit makineler konusunda öğrenci başarısı ve tutumuna etkisinin belirlenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Giresun Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Giresun.
- Tarıkdaroğlu, T. (2019). *Öğrenme amaçlı yazmanın akademik başarıya etkisi ve öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarının belirlenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Binali Yıldırım Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bilim Dalı, Erzincan.
- Tekin-Aytaş, Ç. (2012). *Bir matematik sınıfındaki yazma aktivitelerine dayalı öğretim uygulamasının değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Matematik Öğretmenliği Bilim Dalı, İzmir.

- Tekin-Aytaş, Ç ve Uğurel, I. (2016). Bir matematik sınıfındaki yazma aktivitelerine dayalı öğretim uygulamasının öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki etkileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 211, 113-146.
- Tümay, H. ve Köseoğlu, F. (2011). Kimya öğretmen adaylarının argümantasyon odaklı öğretim konusunda anlayışlarının geliştirilmesi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 8(3), 105- 119.
- Türk Dil Kurumu (2021). Türk Dil Kurumu sözlükleri. <https://sozluk.gov.tr/> web adresinden edinilmiştir. 02.03.2021
- Uçar, Y. (2019). *Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilimler Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.
- Uğurel, I., Tekin, Ç. ve Morali, S. (2009). Matematik eğitimi literatüründen yazma aktiviteleri üzerine genel bir bakış. *E-Journal Of New World Sciences Academy Education Sciences*, 4(2), 494-507.
- Ulu, C. ve Bayram, H. (2015). Yapararak yazarak bilim öğrenme yaklaşımına dayalı öğretim yönteminin bilimsel süreç becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 282-298.
- Uzoğlu, M. (2010). *Öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinin kullanımının ilköğretim seviyesinde kuvvet ve madde ünitesini öğrenmeye etkisinin araştırılması*. (Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Bilim Dalı, Erzurum.
- Uzoğlu, M. (2014). Farklı öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinin fen bilgisi öğretmen adaylarının akademik başarılarına, laboratuvar tutumlarına ve eleştirel düşünme becerilerine etkisi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 195-209.
- Uzoğlu, M. ve Aktürk, F. (2019). Beşinci sınıf öğrencilerinin ısı ve sıcaklıkla ilgili kavram yanlışlarının belirlenmesinde mektup yazma aktivitesinin kullanılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(5), 2043-2055.
- Uzoğlu, M. ve Gürbüz, F. (2013). Fen ve teknoloji öğretmen adaylarının ısı ve sıcaklık konusundaki kavram yanlışlarının belirlenmesinde öğrenme amaçlı mektup yazma aktivitesinin kullanılması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(4), 501- 517.
- Uzun, S. ve Alev, N. (2013). Öğrenme amaçlı okuma-yazma etkinlikleri ile zenginleştirilmiş ortamların öğrenci başarısına etkisi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 10(2), 138-154.
- Ünlü, V. (2015). *7. sınıf matematik dersi "olasılık ve istatistik" öğrenme alanında yazma etkinliklerinin öğrencilerin başarı, tutum ve üst bilişlerine etkisi*.

- (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Matematik Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.
- Ünlü, V. ve Soylu, D. (2017). Ortaokul matematik dersinde yazma etkinliklerinin öğrencilerin başarı, tutum ve üst bilişlerine etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(1), 345-360.
- Yaman, F. (2018). Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin madde ve ısı ünitesindeki kavramsal anlamalarına etkisi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(4), 89-108.
- Yasul, A. F. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde kullanılan öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin akademik başarıya, öğrenmenin kalıcılığına ve yazmaya yönelik tutuma etkisi*. (Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.
- Yeşildağ, F. (2009). *Modern fizik öğretiminde öğrencilerin çoklu modsal betimlemeleri algılamaları ve modsal betimlemelerle hazırladıkları yazma aktivitelerini değerlendirme sürecinin öğrenmeye etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Bilim Dalı, Erzurum.
- Yıldırım, Z. (2016). *Yazma etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin matematik başarılarına ve tutumlarına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversite, Fen Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Bilim Dalı, Kocaeli.
- Yıldız, A. (2009). *Üniversite öğrencilerinin kuantum fiziği konularını anlama düzeyleri ve öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinin akademik başarıya etkisi*. (Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Bilim Dalı, Erzurum.
- Yıldız, A. (2014). Öğrenme amaçlı yazma aktivitesi olarak mektup ve etkili kullanımı. *Turkish Studies*, 9(5), 2097-2104.
- Yıldız, A. (2016). İlkokulda öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin akademik başarıya etkisinin tartışılması. *Turkish Studies*, 11(14), 861-870.
- Yıldız, A. ve Büyükkasap, E. (2011a). Öğretmen adaylarının Compton olayını anlama düzeyleri ve öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinin akademik başarıya etkisi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 1643-1664.
- Yıldız, A. ve Büyükkasap, E. (2011b). Öğretmen adaylarının belirsizlik ilkesini anlama düzeyleri ve öğrenme amaçlı yazmanın akademik başarıya etkisi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 8(4), 134-148.
- Yıldız, A ve Büyükkasap, E. (2011c). Öğretmen adaylarının fotoelektrik olayını anlama düzeyleri ve öğrenme amaçlı yazmanın akademik başarıya etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 2259-2274.

Yılmaz, N. (2014). Cebir öğretiminde yazma etkinliklerini kullanmanın ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin başarılarına etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 356-376.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

İspir, B. ve Yıldız, A. (2021). Türkiye’de öğrenme amaçlı yazma hakkında yapılan araştırmaların analizi: Bir meta-sentez çalışması. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(41), 3396-3447. DOI: 10.26466/opus.906264.