



International Journal of Languages' Education and Teaching
Volume 8, Issue 4, December 2020, p. 19-40

Received	Reviewed	Published	Doi Number
31.10.2020	19.12.2020	30.12.2020	10.29228/ijlet.47262

The Effect Of 4 + 1 Plan Writing and Evaluation Model Teaching on Turkish Teaching Candidates Writing Success

Emre YAZICI¹ & Bayram BAŞ² & Halit KARATAY³

ABSTRACT

This research aims to propose an action plan to improve the writing skills of Turkish teacher candidates. An action plan was prepared in 14 weeks and includes 7 applications. The writing success of the students was evaluated in the entire process. The experimental and control groups were used to evaluate the effect of the plan applied throughout the action plan. The experimental group of the study consists of 27 first-year students studying at YTÜ Turkish Language Teaching Undergraduate Program, and the control group consists of 30 first-year Turkish Language Teaching students studying at Bolu AİBÜ. We decided to use nonparametric tests as a result of Kolmogorov-Smirnov and Shapiro-Wilk analyzes. For the academic achievement variable, the Wilcoxon test was used to determine whether there was a significant difference between the pre-test and post-test scores of the experimental and control groups. To determine whether there is a significant difference between the pre-test scores of the experimental and control groups, Mann-Whitney U test was carried out. The Mann-Whitney U test was repeated to determine whether the post-test scores differ significantly between the experimental and the control group. As a result of the analysis of the research findings, a significant difference was found in favor of the posttest in the sub-factors of originality and creativity, style, text structure and spelling, punctuation, and page layout in the writing success of the experimental group. In the comparison of the experimental-control group, a significant difference was found in favor of the experimental group in all categories. The results show that the model can be useful for improving the writing skills.

Key Words: Writing success, 4+1 PWEM, writing success, creative writing, the writing workshop.

4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli Öğretiminin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Başarısına Etkisi

ÖZET

Türkçe Öğretmeni adaylarının yazma becerilerini geliştirmek amacıyla bir eylem planı teklif edilen çalışmada 14 haftalık 7 uygulamayı kapsayan bir eylem planı hazırlanmıştır. Öğrencilerin yazma başarıları uygulama boyunca değerlendirilmiştir. Süreçte uygulanan planın hem grup hem de alandaki etkisini değerlendirebilmek için deney ve kontrol grubundan faydalanılmıştır. Deney grubunu YTÜ Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı'nda eğitim gören 27 birinci sınıf öğrencisi, kontrol grubunu da Bolu AİBÜ'de eğitim gören 30 Türkçe Öğretmenliği birinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada elde edilen verilerin dağılımlarının normal olmaması neticesinde parametrik olmayan testler kullanılmıştır. Akademik başarı değişkeninde deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılığa yönelik Wilcoxon testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Analizde deney grubunun yazma başarısında özgünlük ve yaratıcılık, üslup, metin yapısı ve yazım, noktalama ve sayfa düzeni faktörlerinde son test lehine anlamlı farklılığa ulaşılmıştır. Deney- kontrol grubu mukayesesi bütün faktörlerde deney grubu lehine anlamlı farklılık sunmaktadır. Sonuçlar modelin Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerilerinin geliştirilmesinde faydalı olabileceğine işaret etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Süreç temelli yazma, 4+1 PYDM, yazma başarısı, yaratıcı yazma, yazma atölyesi.

¹ Arş. Gör., Yıldız Teknik Üniversitesi, 78yaziciemre@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-3884-372X>.

² Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, bayrambas@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-3569-9395>.

³ Prof. Dr., Bolu AİBÜ, halitkaratay@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-1820-0361>.

Giriş

Yazmanın bir ihtiyaç olarak insan hayatında yer alması yazma ve yazmanın öğretimine yönelik düşünce sistemlerini de bir ihtiyaç hâline getirmiş ve bu sürecin sonunda yazma eğitimi yaklaşımları doğmaya başlamıştır. Mevcut sınıflamalar içinde yazma yaklaşımları ürün temelli ve süreç temelli yazma yaklaşımı olarak sınıflandırılabilir (Göçer, 2014. Curry, Hewings, 2004.).

Sürece dayalı yazma yaklaşımının temelini ürünü ortaya koyma aşamaları oluşturmaktadır. Süreç temelli yazma yaklaşımı çerçevesinde bir yazma ürünü ortaya koymak için yazarları bilinçli ve planlı bir süreç ile daha nitelikli bir yazı ortaya koymaya yönlendirilmektedir. Bu yaklaşımda yazarların söz bilimsel sorunlarını zihinlerinde iyi oluşturabilme ve bunları çözebilme becerileri kazandırılmaya çalışılır (Flower ve Hayes 1980).

Süreç temelli yazma yaklaşımına dair araştırmaların 2006'da yapılandırmacı anlayışın yaygınlaşması ile birlikte daha da arttığı söylenebilir. Bu yaklaşımın ön öğrenmeleri sonraki öğrenmelere bir temel olarak kabul eden yapısı yazma eğitimi sürecinde bu modellere yer verilmesine zemin hazırlamıştır. Ortaya konan yazma modellerinden Süreç Temelli Öğrenme Modeli, 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli, Süreç Temelli Yazma Modeli ile 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli (4+1 PYDM) süreç temelli yazma modeli olarak alanyazında öne çıkmakta ve etkin olarak varlığını sürdürmektedir (Karatay, 2011).

Süreç Temelli Öğrenme Modeline göre iyi bir yazının oluşması için söz dizimi, içerik, dil bilgisi, metin düzeni, sözcük seçimi, amaç, hedef kitle ve yazma sürecinin bir arada bulunması gerekmektedir (Raimes, 1983:6).

6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli ise fikirler, organizasyon, üslup, kelime seçimi, cümle akıcılığı, imla ve sunum aşamalarından meydana gelmektedir (Özkara, 2007: 4-5).

Flower ve Hayes (1981)'in geliştirdiği Bilişsel Süreç Modeli ise birbiriyle bağlantılı fakat birbirinden ayrı üç birimden oluşmaktadır. Bu birimler etkinlik çevresi, yazarın uzun süreli belleği ve yazma sürecidir (Ülper, 2008: 51-52).

4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli

Yazıya Hazırlık:

İyi ve nitelikli bir yazıyı oluşturan iki temel öge planlama ve değerlendirmedir (Karatay, 2011: 28). İyi bir sürecin oluşturulup bu süreçte de nitelikli yazılar kaleme almanın yolu yazıya kaliteli bir hazırlık yapmaktan geçmektedir.

Süreç temelli yazma modellerinden olan 4+1 PYDM nin ilk basamağı yazıya hazırlık aşamasıdır. Yazar konu hakkında ilk adımını bu aşamada atmaktadır. (Karatay, 2011: 30). Bu aşamada çeşitli yöntem ve tekniklerde de faydalanılabilir.

1. Beyin fırtınası,
2. Cluster yöntemi,
3. Örnek metinden faydalanma,
4. Resimlerden faydalanma,
5. Soru- cevap (Tekşan, 2001,62),

6. Tartışma (konuyla ilgili görüş alışverişinde bulunma) (Karatay, 2011a, 30),
7. Top taşıma (Rulman)
8. Hızlı tur
9. Sandviç
10. Vızıltı (Buzz)
11. Dedikodu
12. Pazar yeri
13. Zihin haritası (Beynin İsveç çakısı)
14. Sinektik Tekniği
15. Akvaryum gibi yöntem ve teknikler hazırlık aşamasında bireysel ve grup çalışmaları şeklinde yazma konusuna hazırlıkta faydalanılabilecek çeşitli yöntem ve teknikler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Hazırlık aşamasında öncelikle yazma amacı belirlenmelidir. Yazma amacı konuya ve okuyucu özelliğine göre değişebilir. Yazma amacı ve konu belirlemede beyin fırtınası, cluster vb. teknikler kullanılabilir. Yazılı anlatım türü/biçim özellikleri öğretmen ve öğrenci işbirliğiyle oluşturulduktan sonra yazma konusu tartışılır ve konu sınırlandırılmasına gidilir. Konu sınırlandırması yazma öncesi hazırlık aşamasında yapılacak araştırmalar boyunca konuşma, düşünme, okuma, dinleme, görüş belirleme etkinlikleri çerçevesinde yapılır (Karatay, 2011 :31). Konunun belirlenmesi hazırlık aşamasında gerçekleştirilmektedir. Konusu belirlenen yazı ardından sınırlandırılır ve yazma amacı belirlenir. Sınırları belirlenen yazı öğrenciler tarafından çeşitli tekniklerden faydalanılarak araştırılır ya da tartışılır ve yazmaya hazır şekle gelinir ve sonraki adıma geçilir.

Konu belirleme yazılı anlatım çalışmalarında hazırlık aşamasını doğrudan etkileyen en önemli hususlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Yazmaları istenen konular hakkında hiçbir bilgi ve birikime sahip olmayan öğrencilerden iyi bir yazı kaleme alması beklenemez (Doğan, 2020: 330). Bu yüzden konular belirlenirken öğrencilerin yaşları, eğitim durumları ve sosyal yaşantıları göz önünde bulundurmalı yeri geldiğinde de öğrencilerle beraber seçilmelidir.

Konunun sınırlandırılması da hazırlık aşamasında gerçekleştirilmesi gereken en önemli hususlardan biridir. Sınırlandırılması gerçekleşmiş bir konu yarı yarıya yazılmış bir yazıdır. Sınırlandırılmadan konuları yazma çabası daldan dala atlanması demektir. Bu durumda da hem yazarın hem de okurun konu bütünlüğünden uzaklaşmasına neden olabilecektir (Beyreli vd., 2012: 39).

Hedef kitlenin belirlenmesi, yazı türünün belirlenmesi ve yazılacak konunun araştırılması da tıne yazıya hazırlık aşamasında gerçekleştirilmesi gereken hususlar olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yazıyı Planlama / Yazı Taslağı Oluşturma

Anlatım planının hazırlanması, yazının bölümlerinin belirlenmesi ve yazı taslağının oluşturulması planlama, taslak oluşturma aşamasında gerçekleştirilmektedir. Yazı taslağı ile de konunun ana ve alt başlıkları belirlenmektedir (Karatay, 2011: 33). Planlama aşaması öğrenciler için yol haritası oluşturmaktadır. Yazının amacından şaşmaması, gereksiz ayrıntılara boğulmaması ve gerekli başlıkları atlamaması iyi bir planlama ve yazı taslağı ile mümkün olabilecektir.

Taslak oluşturma yazma çalışmasının son halinden ziyade başlangıç noktasıdır. Bu aşamada yazının amacı, hedef kitlesi ve yazının türü tekrar gözden geçirilir. Yazılacak yazıya ilişkin yeni fikirler eklenebileceği gibi bazı düşünceler de çıkarılabilir. (Akyol, 2006, 98).

Yazıyı planlama / yazı taslağı oluşturma aşamasında kavram haritalarından faydalanabilir. İşlenecek konuya ve yazılacak metin türüne bağlı olarak dört kavram harita türünden faydalanılabilir. Örümcek haritası, balık kılıcı haritası, sınıflama haritası ve olay zinciri faydalanılabilecek kavram haritaları olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yazıya Düzenleme ve Geliştirme

Konuyla ilgili nelere değinildiğini veya değinilmediğini gözden geçirme, düşünceleri belirginleştirme, yazılanları gözden geçirerek geliştirme gibi aşamalardan oluşan düzenleme basamağı yazının genel hatlarıyla ortaya konulduğu aşamadır (Karatay, 2011: 36).

Dört kare yazma yöntemi yazısını geliştirmekte sıkıntı yaşayan öğrenciler için düzenleme basamağında kullanılabilecek ve araştırma sonucunda anlamlı farklılığa ulaşılan tekniklerden biridir (Karatay ve diğ., 2018: 1101-1123).

Kuantum yazma tekniği de yazıyı düzenleme ve geliştirme aşamasında kullanılacak yöntemlerden biridir. Kuantum yazma tekniği ön yazma (salkımlama ve hızlı yazma), karalama, paylaşma, gözden geçirme, düzeltme, tekrar yazma ve değerlendirme aşamalarından oluşmaktadır (Aydın, 2018: 50-56).

SCAMPER (Yönlendirilmiş beyin fırtınası) tekniği de yaratıcı yazı kaleme alma aşamasında yazıyı geliştirilmesi için kullanılabilecek yöntemlerden biridir. Her bir harfin ayrı bir aşamaya denk geldiği yöntemde S (substitute; yerine geçme, yerini alma), C (combine; birleştirme, karıştırma), A (adapt, uyarlama), M (modify; değişiklik yapma, değiştirme) ve M (magnify-add; büyütme, ekleme), P (put to other uses, başka bir şeylerin yerine kullanma), E (eliminate; ayırma, eleme), R (rearrange; yeniden düzeltme) ve (reverse, yer değiştirme) aşamalarından oluşmaktadır (Çilci, 2019: 45).

Yazıyı Düzeltme

Kaliteli bir yazı ortaya koymanın en önemli iki aşamasından biri olarak yazıyı düzeltme aşaması olarak belirten (Karatay, 2011:28)'e ek olarak yazma çalışmasının en önemli aşaması olarak belirtenler de bulunmaktadır (Yıldız ve diğ., 2013: 252-253).

Dil ve anlatım yönünden, yazım ve noktalama açısından düzeltmelerin gerçekleştiği basamaktır. Bu aşamada cümle ve paragrafların mantık açısından bütünlük oluşturmaları, sıralamaların mantık gözetilerek gerçekleştirildiği, gerekli düşünceleri geliştirme yollarının doğru kullanıldığı, alıntılarının doğru uygulandığı gibi çeşitli yönlerden kontrol edilen bu aşamada içerik açısından incelemeler gerçekleştirildikten sonra dil ve anlatım olarak da düzeltmeler gerçekleştirilir ve yazı son aşamaya hazır hale getirilir (Karatay, 2011; 37).

Düzeltilme işlemi dört kez gerçekleştirildiğinde yazı daha başarılı olabilmektedir. Her kontrolün ayrı soruları mevcuttur. Birinci kontrolde "Doğru görünüyor mu?", ikincisinde "Etkili ve tam mı?", üçüncüsünde "Kulağa doğru geliyor mu?" ve son tekrarda ise "Hatasız mı" soruları düzeltmenin başarıyla sonuçlanmasına yardımcı olacak sorular olarak karşımıza çıkmaktadır (Wilbers, 2017: 375-377).

Düzeltilme aşamasının yazma çalışmasının en önemli aşaması olduğunu belirten Yıldız ve diğerleri (2013)'ne göre düzeltme aşaması öğretmenin düzeltmesi, karşılıklı düzeltme, kendi kendine düzeltme, sınıfta düzeltme, akran düzeltmesi bu süreçte kullanılacak düzeltme çeşitlerindedir.

Yazıyı Yayınlama / Sunum

Ürünlerin yayınlanması süreç temelli yazmanın son basamağını oluşturmaktadır. Yazma metinlerinin paylaşılması sınıf panosu, duvar gazetesi, okul dergisi, internet sayfası, yerel gazeteler vs. aracılığıyla gerçekleştirilmektedir (Karatay, 2011: 37). Okul dışında gerçekleştirilen yazmalar ise dergi, gazete, fanzin, sosyal medya ve bloglar gibi çeşitli araçlarla yayınlama aşamasından geçerek sonuca ulaşabilmektedir.

Yazılarının yayınlanması öğrenciler için çeşitli yararlar sağlamaktadır (Karatay, 2011: 37-38). Öğrencileri yazıya güdülenmesi ve öğrencilerin yazmak için cesaretlendirilmesi, öğrencilerde yazıya karşı olumlu tutum geliştirmesi, yazılarında mekanik özelliklere daha çok dikkat etmeleri, öğrencilerin özgüvenlerini artırması ve öğrencilerde başarıya duygusunu kazandırması yayınlama basamağının olumlu etkilerinden bazılarıdır.

Yöntem

Araştırmanın Amacı

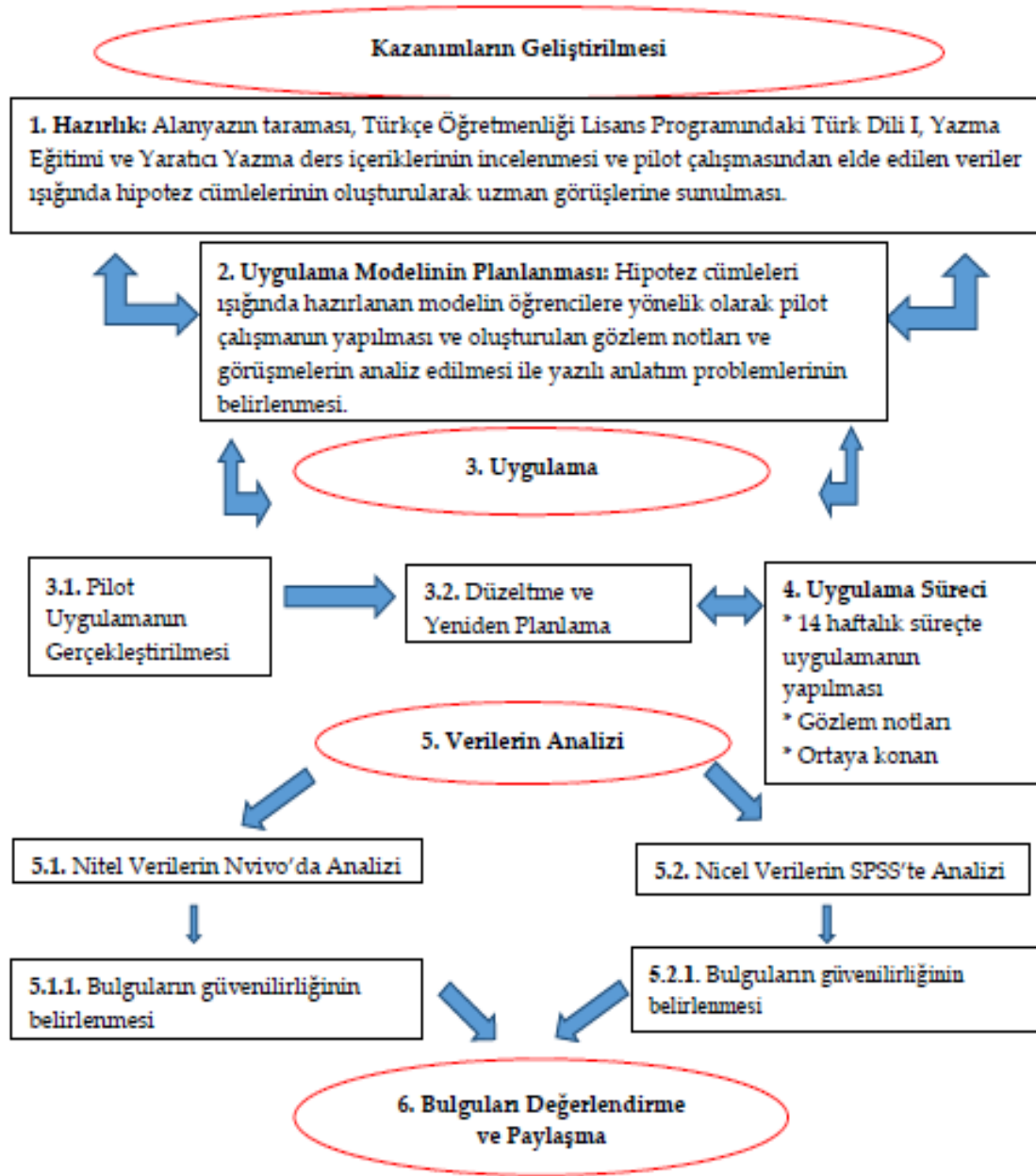
Bu araştırmanın amacı, öğrencilerin süreç içerisinde kendilerini denetleyebilecekleri, yazının içerik, dil ve anlatım, yazım ve noktalama hatalarını bulup düzeltebilecekleri, sürekli gelişime açık olarak öz denetimlerini sağlayabilecekleri bir eylem planı ortaya koymaktır. Eylem planı kendi içinde motivasyonu sağlama, yazma ilgi ve isteğini artırıp yazma kaygısını azaltma ve geri bildirim sistemiyle yazma atölyesi fanzinleri şeklinde ürünler ortaya koyulmasını da içermektedir.

Çalışmanın Metodu ve Tasarımı

Öğretmen adaylarında süreç temelli yaratıcı yazmada yaşadıkları problemlerin çözülmesi ve ilgili becerilerinin geliştirilmesi araştırmanın eylem araştırmasının iyileştirme prensibi sebebiyle (Yıldırım & Şimşek, 2016: 307-321) bu metoda yönelmesine zemin hazırlamıştır. Nihayetinde araştırma uygulama odaklı eylem araştırması şeklinde tasarlanmıştır (Creswell, 2012). Uygulama odaklı eylem araştırmaları tabiatı gereği bir topluluk içindeki belirli problemlerle uğraşarak hazırlanan eylem planının uygulanmasını içerir (Fraenkel, Wallen & Hyun, 2012: 590).

Deney, saha araştırmaları, gözlem ve mülakat gibi çok sayıda metod eylem araştırması sürecinde kullanılabilir (Fraenkel, Wallen & Hyun, 2012: 591). Bu sebeple araştırmanın veri toplama aşaması araştırmanın probleminin belirlenmesi, problemin çözümü için gerekli verinin toplanması, elde edilen verinin bulgulaştırılması ve yorumlanması ve son olarak eylem planının hazırlanmasına çalışılmıştır (Creswell, 2012; Fraenkel, Wallen & Hyun, 2012; Yıldırım & Şimşek, 2016). Bu sebeple araştırma sürecini hazırlayan problem cümlelerine cevap olacak bulguları elde etmek ve problemi iyileştirmek amacıyla nitel ve nicel verilerin senkronize olarak katılımcılardan toplanması kararlaştırılmıştır. Araştırmanın bu safhasına uygun olarak da yakınlaşan gömülü dizaynın (Creswell, 2009: 210) kullanılması ve bulguların birbiri içine gömülerek değerlendirilip yorumlanması planlanmıştır.

Şekil 1. Eylem Araştırmasının Modeli



Tablo 1. Araştırmanın Eylem Plânı

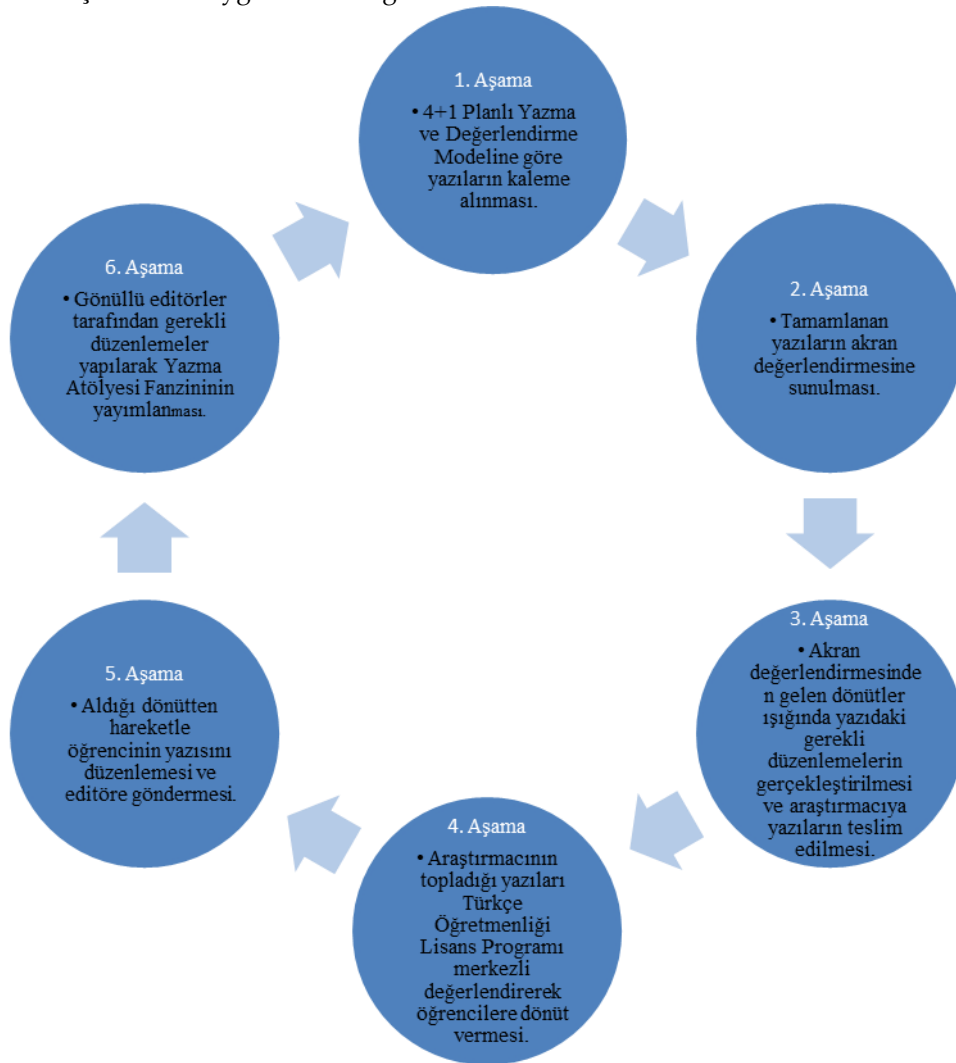
1.Uygulama	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kimsenin bilmediği, uzak bir yerde, tek başınıza uzun bir süre yaşayacaksınız. Yanınıza üç eşya, üç hayvan ve üç bitki alabilirsiniz. Bu eşyalar, hayvanlar ve bitkiler hangileri olurdu? Konulu yaratıcı yazma çalışmasının yapılması. 2. Öğrencilerin yazma süreci, yazma teknikleri hakkında bilgilendirilmesi 3. Faaliyet boyunca yazılacak konuların ve sıralamalarının belirlenmesi
EYLEM PLANI	
2.Uygulama	<ol style="list-style-type: none"> 1. "Bugüne kadar yaşadığınız olaylardan hangisini değiştirmek isterdiniz ve nasıl? Size değiştirme hakkı verilseydi olaylar nasıl gelişirdi?" konulu yaratıcı yazma çalışmasının yapılması. 2. Katılımcılara araştırma sürecine dair bilgi verilmesi 3. Süreç temelli yazma tanıtım sunusunun yapılması 4. Metin türleri hakkında bilgi verilmesi. 5. Yazının mekanik özellikleri hakkında bilgi verilmesi. 6. Yaratıcılık ve yaratıcı yazma üzerine çalışma yapılması. 7. Nesnelerin tasviri üzerine çalışma yapılması.
3.Uygulama	<ol style="list-style-type: none"> 1. "Uzun zamandır hedeflediğiniz şeyi başardınız. Neydi o?" konulu yaratıcı yazma çalışmasının yapılması. 2. Anlatım becerilerine yönelik dönüt verilmesi. 3. Yazının mekanik özellikleri hakkında bilgi verilmesi. 4. Mekân tasviri üzerine çalışma yapılması.
4.Uygulama	<ol style="list-style-type: none"> 1. "Sihirli Lamba'daki Alaaddin yıllık iznini kullanıyor ve sizden 15 günlüğüne yerine bakmanızı rica etti. Herkesin üç dileğini gerçekleştireceksiniz. İlk kimin dileklerini gerçekleştirirdiniz ve bu dilekler neler olurdu?" konulu yaratıcı yazma çalışmasının yapılması. 2. Anlatım becerilerine yönelik dönüt verilmesi 3. Yazının mekanik özellikleri hakkında bilgi verilmesi. 4. Yaratıcılık ve yaratıcı yazma üzerine çalışma yapılması. 5. Zaman tasviri üzerine çalışma yapılması. 6. Yazı taslağı oluşturma çalışması.
5.Uygulama	<ol style="list-style-type: none"> 1. "Hadi şimdi bize hayali bir kent tasarlayın ve onu bize anlatın. Adı ne, orada gezilmeye değer nereler var, o şehirde kimler yaşıyor?" konulu yaratıcı yazma çalışmasının yapılması. 2. Anlatım becerilerine yönelik dönüt verilmesi 3. Yazının mekanik özellikleri hakkında bilgi verilmesi. 4. Yaratıcılık ve yaratıcı yazma üzerine çalışma yapılması. 5. Kişi tasviri üzerine çalışma yapılması. 6. Yazı taslağı oluşturma çalışması. 7. Grup çalışması ve grupla yazma uygulaması.
6.Uygulama	<ol style="list-style-type: none"> 1. "Sadece size özel bir gün yaratın ve onu kutlayın. Bu ne günü olurdu ve nasıl kutlanırdı?" konulu yaratıcı yazma çalışmasının yapılması. 2. Anlatım becerilerine yönelik dönüt verilmesi. 3. Yazının mekanik özellikleri hakkında bilgi verilmesi. 4. Yaratıcılık ve yaratıcı yazma üzerine çalışma yapılması. 5. Durum tasviri üzerine çalışma yapılması.
7.Uygulama	<ol style="list-style-type: none"> 1. "Teknolojik gelişmeler sayesinde artık daha rahat ve kolay yaşıyoruz. Sizce yüz yıl sonra nasıl yaşayacağız? Bizi o günlere götürüp sizin o günlerdeki bir gününüzün nasıl geçtiğiniz anlatır mısınız?" konulu yaratıcı yazma çalışmasının yapılması.

Eylem planı sert çizgilerle sabit bir plandan olmaktan ziyade öğrencilerin kağıtlarından ve eylem sürecinden hareketle araştırmacı tarafından gerekli şekilde ekleme ve çıkarmalar yapılarak esnek bir şekilde ilerlemiştir. Öğrencilerin gereksinimlerine göre eylem planına eklenenlerin olduğu gibi, öğrencilerin gereksinim duymamasına göre de eylem planından çıkarılan etkinlikler olmuştur. Süreç başından sonuna kadar gerçekleşmiş olan eylem planı da tablo-1 de verilmiştir.

Eylem planı çerçevesinde ilk ve son uygulama deney ve kontrol grupları açısından fırsat eşitliği sağlaması için ve öğrencilerin ilk ve son durumlarının tam tespit edilebilmesi için geleneksel yazma metodu uygulanmıştır.

İkinci uygulamadan altıncı uygulamaya kadar ise süreç temelli şeklinde yazılar kaleme alınmıştır. Ayrıca bu süreçte de gerekli etkinlikler sürecin içerisinde gerçekleştirilmiştir. Her bir uygulamanın döngüsü de şu şekildedir:

Şekil 2. Araştırmanın Uygulama Döngüsü



Araştırmanın Katılımcıları

Araştırmanın deney grubunu 2019-2020 eğitim öğretim sezonunda Yıldız Teknik Üniversitesinde eğitim gören 27 Türkçe Öğretmenliği birinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Kontrol grubunu ise yine aynı eğitim öğretim yılında Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesinde eğitim gören 30 Türkçe Öğretmenliği birinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma verilerinin toplanmasında sınırlı çalışma grupları üzerinde çalışılması, araştırmanın ekonomik, etkili ve verimli bir şekilde yapılması, ayrıca derinlikli ve güvenilir veri elde edilmesi amacıyla üçgenleme metodu (Creswell, 2012; Silverman, 2013; Yıldırım & Şimşek, 2016) kullanılarak yarı yapılandırılmış görüşme, gözlem ve yaratıcı yazma değerlendirme ölçeği ile veriler toplanmıştır. Veri toplama araçları şu şekildedir:

Tablo 2. Veri Toplama Araçları

Veri toplama araçları	Kullanım amacı	Uygulanan kitle	Aracının türü
1.Yaratıcı Yazma Değerlendirme Ölçeği (Karatay, 2020)	Yazma ürünlerinin niteliğinin belirlenmesi	Öğrenci	Nicel
2. Araştırmacı Günlüğü	Araştırmacıların sürece dair tecrübelerinin belirlenmesi	Araştırmacı	Nitel
3. Görüşme	Öğrencilerin uygulama süreci hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi	Öğrenci	Nitel

Eylem araştırması modelinde tasarlanan bu çalışmada 3 başlıkta verilerin toplandığı görülmektedir. Araştırmanın nitel veri havuzunun oluşturulmasında önceden belirlenmiş kriterlere dayalı olarak haftalık gözlem çalışmaları yapılmaktadır. Gözlem sürecinde iki araştırmacının düzenli olarak katılımı ile oluşturulan gözlem kayıtları değerlendirme anahtarı ile puanlanma süreci araştırma boyunca devam etmiştir. Elde edilen veriler NVivo programında içerik analizine tabi tutulmuş, nitel olarak çözümlenen veriler Miles ve Huberman'ın (1994: 64b) güvenilirlik analizi yoluyla uzman görüşünde incelenmiştir.

Araştırmanın nitel basamağını oluşturan bir diğer başlık ise araştırmacı günlükleridir. İlgili verilerinin toplanması sürecinde araştırmacılar tarafından her uygulama sonrasında araştırmacı günlüğü ses kayıtları hâlinde tutulmuştur. Elde edilen veriler NVivo programında içerik analizi ile çözülmüştür. Oluşturulan tema ve kategoriler için ise uzman görüşü alınmış ve uzman görüşleri Miles ve Huberman'ın (1994: 64b) güvenilirlik formülü doğrultusunda incelenmiştir.

Nitel veri toplama araçlarının 3. ve sonuncusu görüşme çalışmasıdır. Bu başlık için hazırlanan görüşme formu için 2 alan uzmanından görüş alınmıştır. Araştırma sonunda görüşme formundan elde edilen veriler de NVivo programında içerik analizi ile çözülmüştür. Sonrasında uzman görüşüne sunularak Miles ve Huberman'ın (1994: 64b) güvenilirlik formülü doğrultusunda incelenmiştir.

Akademik başarı, uzmanlar tarafından süreç boyunca öğrencilere yönelik değerlendirme, öğrencilerin kendisini değerlendirdiği öz-değerlendirme, tutum ve kaygı değişkenleri için elde edilen verilerin dağılımların normalliğin test edildiği Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk analizleri neticesinde parametrik olmayan testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Akademik başarı değişkeni için deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığının belirlenmesi için Wilcoxon testi yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında

anlamli fark olup olmadiginin belirlenmesi için Mann-Whitney U testi ile analiz sürdürülmüştür. Son test puanlarının deney ve kontrol grupları içinde anlamli farklılık gösterip göstermediğine yönelik olarak da Mann-Whitney U testi tekrar edilmiştir.

Bulgular

Yazma Başarısı Bulguları

Araştırma bulguları yaratıcı yazma başarı puanı, alt faktörlerden oluşan özgünlük ve yaratıcılık, üslup, metin yapısı ve yazım, noktalama ve sayfa düzeni doğrultusunda tarif ve tasnif edilmiştir.

Field (2009) bir veri havuzunun parametrik sayılması için büyük dağılım kataloğu olarak tarif edilecek derecede verinin elde edilmiş olması ve belli varsayımları karşılaması gerektiğini belirtmektedir. Buna göre parametrik testlerin varsayımları verilerin normal dağılması, varyansların homojenliği, veri havuzunun tek bir yönde ağırlık kazanmaması, aralıklarının belirgin olması ve bağımsızlıktır (Field, 2009). Yaratıcı yazmaya yönelik akademik başarı puanları dağılımının alt faktörlerde ve puanlama anahtarı toplamında zaman zaman normal dağılımdan farklılıklar göstermesi ve deney grubunun 1. sınıf katılımcılarının sayısının 30'un altında olması sebebiyle (Büyüköztürk, 2018) non-parametrik analizlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Verilerin analizinden elde edilen bulgular şu şekildedir:

Tablo 3. Yaratıcı Yazmaya Ait Haftalık Başarı Puanları Arasında Anlamli Fark Olup Olmadığına Yönelik Olarak Yapılan Wilcoxon Testi Sonuçları

Uygulamalar	1. Uygulama	2. Uygulama	3. Uygulama	4. Uygulama	5. Uygulama	6. Uygulama	7. Uygulama
	$\bar{x} = 41,89$	$p < ,001$	$p < ,001$	$p < ,001$	$p < ,001$	$p < ,001$	$p < ,001$
		$\bar{x} = 50,41$	$p > ,05$	$p < ,001$	$p < ,001$	$p < ,001$	$p < ,001$
			$\bar{x} = 51,74$	$p < ,01$	$p < ,001$	$p < ,001$	$p < ,001$
				$\bar{x} = 56,27$	$p < ,001$	$p < ,001$	$p < ,001$
					$\bar{x} = 61,85$	$p > ,05$	$p < ,001$
						$\bar{x} = 63,63$	$p > ,05$
							$\bar{x} = 64,41$

Yapılan analizler 1. uygulama ile diğer uygulamalarda elde edilen yaratıcı yazmaya yönelik başarı puanları arasında yüksek seviyede anlamli farklılık olduğunu göstermektedir ($p < ,001$). 2. ve 3. uygulama arasında anlamli farklılık görülmezken ($p > ,05$) sonrasındaki uygulamalarla 2. uygulama arasında yüksek seviyede anlamli farklılık ($p < ,001$) olduğu belirlenmiştir. 3. uygulama ile 4. uygulama arasındaki anlamli farkın ($p < ,01$) ilerleyen uygulamalarda daha da arttığı görülmektedir ($p < ,001$). 4. uygulama ile diğer uygulamalar arasında da yüksek seviyede anlamli farklılık vardır ($p < ,001$). 5. uygulama ile 6. uygulama arasında anlamli bir fark yoktur ($p < ,05$). 5. uygulama ile 7. uygulama arasında ise yüksek seviyede anlamli fark mevcuttur ($p < ,001$). Buna uygun olarak 6. uygulama ile 7. uygulama arasında da anlamli fark tespit edilmiştir ($p < ,05$).

Tablo 4. Yaratıcı Yazma Becerisi Özgünlük Alt Faktöründen Elde Edilen Haftalık Başarı Puanları Arasında Anlamlı Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesi için Yapılan Wilcoxon Testi Sonuçları

Uygulamalar	1. Uygulama	2. Uygulama	3. Uygulama	4. Uygulama	5. Uygulama	6. Uygulama	7. Uygulama
1. Uygulama	$\bar{x}=12,00$	$p < ,001$	$p < ,01$	$p < ,001$	$p < ,001$	$p < ,001$	$p < ,001$
2. Uygulama		$\bar{x}=15,19$	$p > ,05$	$p < ,05$	$p < ,001$	$p < ,001$	$p < ,001$
3. Uygulama			$\bar{x}=14,70$	$p < ,01$	$p < ,001$	$p < ,001$	$p < ,001$
4. Uygulama				$\bar{x}=16,19$	$p < ,05$	$p < ,01$	$p < ,01$
5. Uygulama					$\bar{x}=17,04$	$p > ,05$	$p < ,05$
6. Uygulama						$\bar{x}=17,26$	$p > ,05$
7. Uygulama							$\bar{x}=17,63$

Yaratıcı yazmanın özgünlük faktöründe 1. uygulama ile 3. uygulama hariç diğer uygulamaların başarı puanları arasında mükemmel seviyede anlamlı fark tespit edilmiştir ($p < ,001$). 3. uygulama için ise yüksek seviye anlamlı fark görülmekle beraber diğer uygulamalara göre daha düşük seviyede bir anlamlılık mevcuttur ($p < ,01$). 2. uygulama ile 3. uygulama arasında, 5. uygulama ile 6. uygulama arasında ve 6. uygulama ile 7. uygulama arasında anlamlı fark bulunmamaktadır. Diğer uygulamalar arasındaki fark ise anlamlıdır.

Tablo 5. Yaratıcı Yazmanın Üslup Alt Faktörden Elde Edilen Haftalık Başarı Puanları Arasında Anlamlı Farklılık Olup Olmadığının belirlenmesi için Yapılan Wilcoxon Testi Sonuçları

Uygulamalar	1. Uygulama	2. Uygulama	3. Uygulama	4. Uygulama	5. Uygulama	6. Uygulama	7. Uygulama
1. Uygulama	$\bar{x}=12,48$	$p < ,001$	$p < ,001$	$p < ,001$	$p < ,001$	$p < ,001$	$p < ,001$
2. Uygulama		$\bar{x}=14,85$	$p > ,05$	$p > ,05$	$p < ,001$	$p < ,001$	$p < ,001$
3. Uygulama			$\bar{x}=14,52$	$p > ,05$	$p < ,001$	$p < ,001$	$p < ,001$
4. Uygulama				$\bar{x}=15,38$	$p < ,01$	$p < ,001$	$p < ,001$
5. Uygulama					$\bar{x}=17,78$	$p > ,05$	$p > ,05$
6. Uygulama						$\bar{x}=16,89$	$p > ,05$
7. Uygulama							$\bar{x}=16,96$

Üslup faktörüne ait uygulama başarı puanlarında 1. uygulama ile 7. uygulama arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p < ,001$). 2. uygulamadan 4. uygulamaya kadar olan süreçte anlamlı fark görülmezken ($p > ,05$), 4. ve 5. uygulamalar arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür ($p < ,01$). 5. uygulama ve sonrasındaki uygulamalar arasında ise anlamlı bir farklılık yoktur ($p < ,05$).

Tablo 6. Yaratıcı Yazmanın Metin Yapısı Alt Faktöründen Elde Edilen Haftalık Başarı Puanları Arasında Anlamlı Farklılık Olup Olmadığının belirlenmesi için Yapılan Wilcoxon Testi Sonuçları

Uygulamalar	1. Uygulama	2. Uygulama	3. Uygulama	4. Uygulama	5. Uygulama	6. Uygulama	7. Uygulama
1. Uygulama	$\bar{x}=8,37$	$p < ,001$	$p < ,001$	$p < ,001$	$p < ,001$	$p < ,001$	$p < ,001$
2. Uygulama		$\bar{x}=11,89$	$p > ,05$	$p < ,01$	$p < ,001$	$p > ,05$	$p < ,001$
3. Uygulama			$\bar{x}=12,93$	$p > ,05$	$p < ,001$	$p < ,001$	$p < ,001$
4. Uygulama				$\bar{x}=13,62$	$p < ,01$	$p < ,01$	$p < ,01$
5. Uygulama					$\bar{x}=15,67$	$p > ,05$	$p > ,05$
6. Uygulama						$\bar{x}=15,59$	$p > ,05$
7. Uygulama							$\bar{x}=15,41$

Metin yapısı alt faktöründen elde edilen 1. uygulama ile 7. uygulamaya kadar olan uygulamalar arasında anlamlı farklılık mevcuttur ($p < ,001$). 2. uygulamadan 4. uygulamaya kadar başarı puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p < ,05$). 4. ve 5. uygulama arasında anlamlı farklılık mevcuttur ($p < ,01$). 5. uygulamadan 7. uygulamaya kadar olan süreçte ise anlamlı fark bulunmamıştır ($p < ,05$).

Tablo 7. Yaratıcı Yazmanın Yazım, Noktalama ve Sunum Alt Faktöründen Elde Edilen Haftalık Başarı Puanları Arasında Anlamlı Farklılık Olup Olmadığının belirlenmesi için Yapılan Wilcoxon Testi Sonuçları

Uygulamalar	1. Uygulama	2. Uygulama	3. Uygulama	4. Uygulama	5. Uygulama	6. Uygulama	7. Uygulama
1. Uygulama	$\bar{x} = 8,96$	$p > ,05$	$p > ,05$	$p < ,01$	$p < ,001$	$p < ,001$	$p < ,001$
2. Uygulama		$\bar{x} = 8,48$	$p < ,05$	$p < ,001$	$p < ,001$	$p < ,001$	$p < ,001$
3. Uygulama			$\bar{x} = 9,63$	$p < ,05$	$p < ,001$	$p < ,001$	$p < ,001$
4. Uygulama				$\bar{x} = 11,12$	$p < ,01$	$p < ,001$	$p < ,001$
5. Uygulama					$\bar{x} = 12,52$	$p < ,01$	$p < ,01$
6. Uygulama						$\bar{x} = 13,85$	$p > ,05$
7. Uygulama							$\bar{x} = 14,44$

Yazım, noktalama ve sunum faktörünün 1. uygulaması ile 7. uygulaması arasında anlamlı fark mevcuttur ($p < ,001$). 2. uygulama ile 3. uygulama, 3. uygulama ile 4. uygulama arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p < ,05$). 4. ile 5. uygulama, 5. ve 6. uygulama arasında anlamlı fark mevcuttur ($p < ,01$). 6. ve 7. uygulama arasında ise anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p < ,05$).

Tablo 8. Kontrol Grubuna Ait Yaratıcı Yazma Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğine Yönelik Olarak Yapılan Wilcoxon Testi Sonuçları

Wilcoxon Testi Sonuçları	Özgünlük Faktörü	Üslup Faktörü	Metin Yapısı Faktörü	Yazım-Noktalama	Yaratıcı Yazma Becerisi
Z	-2,142 ^b	-1,430 ^b	-1,972 ^c	-,448 ^b	-,282 ^b
Anlamlılık Değeri. (2-tailed)	,032	,153	,049	,654	,778

Yapılan analizler neticesinde özgünlük alt faktöründe son test lehine ve metin yapısı faktöründe ise ön test lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($p < ,05$). Üslup ve yazım, noktalama ve sunum alt faktörlerinde ise anlamlı fark tespit edilmemiştir ($p > ,05$). Bununla beraber kontrol grubunun yaratıcı yazmaya yönelik toplam başarı puanı açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p < ,05$).

Tablo 9. Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Ön Test ve Son Test Yaratıcı Yazma Başarı Puanları Arasında Anlamlı Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesi için Yapılan Mann-Whitney U Testi

Test Statistics ^a	Ön Test	Son Test
Mann-Whitney U	328,000	102,500
Wilcoxon W	706,000	567,500
Z	-1,232	-4,839
Anlamlılık	,218	,000

Yapılan analizler neticesinde ön test puanları bakımından deney ve kontrol grubu arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p > ,05$). Bununla birlikte deney grubu başarı puanları 41,8148 iken kontrol grubu başarı puanları 45,6667 olarak belirlenmiştir ve deney grubu kontrol grubundan daha düşük bir ortalamaya sahiptir. Son test puanları arasında ise yüksek seviyede anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($p < ,001$). Uygulama sonrası deney grubunun ortalama puanı 64,4444 iken kontrol grubunda 46,7667 olarak ortalama puan değeri tespit edilmiştir. Bu sonuçlardan hareketle yapılan uygulamaların deney grubun yaratıcı yazma becerilerinde anlamlı iyileşme sağladığı söylenebilecektir.

Tablo 10. Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Ön Test ve Son Test Yaratıcı Yazma Alt Faktörlerine Ait Başarı Puanları Arasında Anlamlı Farklılık Olup Olmadığının Belirlenmesi için Yapılan Mann-Whitney U Testi

	Özgünlük Ön Test	Üslup Ön Test	Metin Yapısı Ön Test	Yazım Noktalama Sunum-İmla Ön Test
Mann-Whitney U	321,500	323,500	339,500	382,500
Wilcoxon W	699,500	701,500	717,500	760,500
Z	-1,346	-1,326	-1,053	-,363
Anlamlılık	,178	,185	,292	,717

	Özgünlük Son Test	Üslup Son Test	Metin Yapısı Son Test	Yazım Noktalama Sunum-İmla Son Test
Mann-Whitney U	157,500	213,500	69,500	150,000
Wilcoxon W	622,500	678,500	534,500	615,000
Z	-3,993	-3,087	-5,386	-4,090
Anlamlılık	,000	,002	,000	,000

Yapılan analizler neticesinde ön test bazında alt faktör puanları bakımından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > ,05$). Son test bazında ise üslup alt faktöründe yüksek seviyede ($p < ,01$), diğer alt faktörlerde ise mükemmel seviyede anlamlı farklılık mevcuttur ($p < ,001$).

Son testler bazında bakıldığında deney grubunun özgünlük puanları ortalaması 17,63 iken kontrol grubunun 14,4000'tür. Üslup faktöründe deney grubu 16,96 iken kontrol grubu 14,30'dur. Metin yapısı puan ortalamaları deney grubunda 15,41 iken kontrol grubunda 8,13'tür. Yazım, noktalama ve sunum faktöründe ise deney grubunda 14,44 iken kontrol grubunda 9,9333'tür.

Nicel Verilerin Güvenilirlik Derecesi

Araştırmanın nicel verilerinin güvenilirliği için yazılar iki araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. İki araştırmacının puanları arasında Cramer's V değeri ,874 ve anlamlılık ,036'dır. Elde edilen bulgular iki puanlayıcıdan elde edilen verilerin güvenilir olduğuna ve ölçme sonuçlarının güvenilirliğine işaret etmektedir.

Araştırmacı Günlüğü ve Görüşme Bulguları

Araştırmacı günlüğünden elde edilen veriler analiz edildiğinde *bilişsel süreç, ürün merkezli yazma, yazma atölyesi süreci, yazma becerisi, yazma tutumu ve yazma stili* olmak üzere kodların altı temada toplandığı görülmektedir.

Bilişsel süreç temasındaki kodlar incelendiğinde ilk iki uygulamada öğrencilerde yazıya odaklanma konusunda sıkıntılar yaşandığı gözlemlenmiştir. Dördüncü uygulama ile yazıya odaklanma pozitif dönmüş ve eylem sonuna kadar pozitif olarak devam etmiştir. Öğrencilerin ilk üç uygulamada yazma sürecini kavrama noktasında sıkıntılar yaşadığı gözlemlenmiştir. Bu durum beşinci uygulamada öğrencilerin süreci kavrayıp, kendi süreçleri kendilerinin yürütebileceği noktasına gelmiştir.

Ürün temelli yazmaya ilk iki uygulamada öğrencilerin yatkınlıkları dikkat çekmiştir. Sonraki uygulamalarla beraber süreç temelli yazma noktasında fikir sahibi olmaya başlamışlar ve uygulamalar ilerledikçe de süreç temelli yazmayı benimsemişlerdir.

Yazma atölyesi süreci teması incelendiğinde ise öğrencilerin yazacakları konuları kendilerinin puanlayarak demokratik olarak konu seçiminin yapılması öğrencilerin yazma konularını benimsemelerine katkı sağlamıştır. İlk üç uygulamada yazıların değerlendirilmesinin çoklu yöntemle uygulanmasının öğrencilerde zihin karışıklığına neden olduğu görülmüştür. Öğrencilerden gelen talep doğrultusunda üçüncü uygulama ile akran puanlaması süreçten çıkarılmıştır ve değerlendirme aşaması öğrenciler tarafından yürütülebilir bir hâl almıştır. İlk uygulamada öz değerlendirme noktasında sıkıntı yaşayan öğrenciler dördüncü uygulama itibarıyla öz değerlendirmelerini başarıyla gerçekleştirebilmişlerdir. Araştırmacı tarafından ilk uygulama itibarıyla verilen dönütler öğrencileri yazmaya motive etmiş ve öğrencilerde hata yapma korkusunun kırılmasını sağlamıştır. İlk iki uygulamada yazı taslağı oluşturma konusunda sıkıntı yaşayan öğrenciler yapılan çalışmaların da sonucunda ikinci uygulamada ilk yazı taslaklarını oluşturmaya başlamış ve üçüncü uygulamayla da kendi yazı taslaklarını kendileri hazırlar hâle gelmeye başlamışlardır. İlk iki uygulamada planlı yazma sıkıntısı yaşayan öğrenciler üçüncü uygulama itibarıyla planlı yazma becerisi kazanmaya başlamışlardır. İlk uygulamalarda her aşamayı araştırmacıya sorma gereksinimi hisseden öğrenciler beşinci uygulama ile kendi süreçlerini kendileri yürütür hâle gelmişlerdir. Üçüncü uygulamada çıkarılan ilk yazma atölyesi fanzini ile beraber öğrencilerde yazmaya karşı ilgi ve istek artmış ve öğrencilerin yazıya daha fazla odaklanması sağlanmıştır. Yazısı yayımlanan öğrencilerin yazma kaygısı kırılmaya başlamış, yayımlanmayan öğrencilerde ise yazısının yayımlanabileceği hissi oluşmaya başlamıştır. Sonraki yazma atölyesi fanzinleri ile de beraber öğrencilerinin birçoğunun birden fazla bir kısmının da en az bir yazısı yayımlanmıştır ve öğrencilerin yazma kaygısı pozitive dönmüştür. İlk uygulamalarda karşılaşılan yazıyı geliştirememeye, yazma atölyesine geç kalma/erken çıkma gibi negatif tutumlar ilerleyen uygulamalarda kaybolmuştur.

Yazma becerisi temasında ise ilk iki uygulamada metin tür bilgisi noktasında sıkıntılar yaşandığı gözlemlenmiştir. Dördüncü uygulama ile metin tür bilgisinde yaşanan sıkıntılar aşılmış ve uygulamalar ilerledikçe metin tür bilgisi oturmuştur. İlk iki uygulamada yazım, noktalama ve sayfa düzeni konusunda yaşanan sıkıntılar beşinci uygulama ile beraber pozitif hâl almıştır. İlk üç uygulamada yaşanan özgünlük ve yaratıcılık sıkıntısı yapılan etkinliklerin de sonucunda dördüncü uygulama ile pozitive dönmüş ve süreç sonuna kadar bu şekilde devam etmiştir. Öğrencilerin üslup ve tutarlılık, derinlikli yazma konusunda başarıları da yine dördüncü uygulama ile elde edilen becerilerdendir. İlk iki uygulamada betimleyici anlatım noktasında sıkıntı yaşayan öğrenciler bu

sıkıntılarını yapılan etkinliklerin de neticesinde beşinci uygulama ile pozitive çevirmişler ve uygulama sürecinin sonuna kadar pozitif devam ettirmişlerdir.

Yazma tutumu temasında ilk üç uygulamada karşılaşılan ilgisizlik ve isteksizliklerin ve yazma kaygısının üçüncü uygulamadan itibaren pozitive döndüğü ve süreç sonuna kadar pozitif olarak devam ettiği gözlemlenmiştir.

Yazma stili noktasında ilk üç uygulamada bireysel çalışmayı tercih eden, grupla, işbirlikli çalışmayan öğrencilerin dördüncü uygulama ile beraber işbirlikli ve grupla çalışabilir hâle geldikleri gözlemlenmiştir.

Eylem planına dâhil olan öğrencilerle yapılan görüşmelerdeki veriler analiz edildiğinde *meslekî gelişim, yazma atölyesi süreci, yazma becerisi, yazma tutumu, editörlük ve tavsiyeler* temalarında kodların toplandığı görülmektedir.

Meslekî gelişim temasında 12 öğrencinin pozitif görüş belirttiği görülmektedir. Yazma atölyesi sürecine katılan öğrenciler, eylem planını öğretmen olduklarında da kullanacaklarını ifade etmektedirler. Ayrıca, uygulanan eylem planının kendilerinin kariyerlerine de katkı sağlayacağını düşünmektedirler.

Yazma atölyesi süreci temasında 13 öğrencinin pozitif görüş belirtmiştir. Öğrencilerden 6'sı yazılarının değerlendirilmesinin yazma başarılarını geliştirdiğini ifade etmektedir. Bu öğrencilerin 5'i akran değerlendirmesinin 1'i de öz değerlendirmenin yararlarından bahsetmektedir. Öğrencilerden 3'ü, süreçte rehberlik yapan araştırmacının her uygulamanın sonunda kendilerine verdiği dönütlerin yararından bahsetmektedir. Buna ek olarak süreçte taslak oluşturma becerisi kazandıklarını söyleyen öğrenci sayısı da 6 olarak karşımıza çıkmaktadır. Yazma atölyesi sürecinin son aşaması olan yayınlama aşamasını oluşturan yazma atölyesi fanzini hakkında da 9 öğrenci pozitif görüşünü dile getirmektedir.

Yazma becerisine dair verilerin toplandığı temada ise 13 öğrenci pozitif görüş belirtmektedir. İlgili eylem planı ile pozitif etkilerini dile getiren öğrencilerden 11'i özgünlük ve yaratıcılık, 10'u metin tür bilgisi, 8'i üslup becerisi, 9'u yazım, noktalama ve sayfa düzeni becerisi kazandığını dile getirmektedir.

Yazma tutumu teması hakkında 13 pozitif görüş belirten öğrenciden 12'si eylem planının yazmaya karşı isteğini artırdığını ve ilgili eylem planının yazma kaygısını giderdiğini ifade etmektedirler.

Yazma atölyesi fanzinde editörlük yapan 3 öğrenci sürecin kendilerinde kariyer gelişimi, organizasyon becerisi, iş birlikli çalışma becerisi ve sorumluluk sahibi olma becerisi kazandırdığını dile getirmektedirler.

Öğrenciler son tema olan tavsiye temasında ise eylem planının daha başarılı olabilmesi için 5 öneri sunmaktadırlar.

Nitel Verilerin Güvenilirlik Derecesi

Miles and Huberman (1994) tarafından geliştirilmiş güvenilirlik formülü doğrultusunda değerlendirmek üzere eylem planına katılan öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular için uzman görüşü alınmıştır. Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencileriyle yapılan görüşmelere ait bulgular için %70 oranı üstünde güvenilir olduğu (%89) sonucuna varılmıştır.

Araştırmacı gözlem notlarından oluşan bulgular için alınan uzman görüşünde de %70 oranı üstünde güvenilir olduğu (%92,91) sonucuna varılmıştır.

Tartışma ve Sonuç

Bu başlık altında araştırma sürecinden elde edilen veriler literatür ile mukayeseli olarak tartışılmıştır. Tartışma neticesinde ortaya çıkan sonuçlar ilgili kısımda açıklanmış, gelecek araştırmalarla ilgili yapılabilecekler sıralanmıştır.

Tartışma

Yazma Başarısı

Eylem araştırması şeklinde yedi uygulamadan oluşan araştırmacının yazma başarısı 4 tema, 16 maddeden ve 80 puan üzerinden değerlendirilmektedir. Yapılan değerlendirmeler sonucunda ilk uygulama olan ürün merkezli yazma çalışmasında 41,89 puan ortalaması yakalanmıştır. Süreç temelli yazma çalışması olarak gerçekleştirilen ikinci uygulamada 50,41; üçüncü uygulamada 51,74; dördüncü uygulamada 56,27; beşinci uygulamada 61,85 ve süreç temelli yazmanın son uygulaması olan altıncı uygulamada 63,63 ve ürün temelli yazma şeklinde gerçekleştirilen ve eylem araştırmasının son uygulaması olan yedinci uygulamada 64,41 puan ortalaması yakalanmıştır. İlk uygulama ile son uygulama mukayese edildiğinde ise ($p < ,001$) mükemmel seviyede anlamlılık elde edilmiştir.

Deney grubu ile kontrol grubu mukayese edildiğinde ön test puanları açısından iki grup arasındaki fark anlamsız bulunmuştur ($p < ,05$). Bununla birlikte deney grubu başarı puanları 41,8148 iken kontrol grubu başarı puanları 45,6667 olarak tespit edilmiştir. Eylem planından hareketle yapılan çalışmalar sonucunda son test puanları arasında ise yüksek seviyede deney grubu lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($p < ,001$). Ayrıca deney grubunun başarı puanı 64,4444 iken kontrol grubunda 46,7667 olarak ortalama puan değeri tespit edilmiştir.

Yazma başarısının gelişebilir bir beceri olduğu, bunun için ise gerekli yöntem ve tekniklerle çalışmaların yapılması gerektiğini alanyazındaki diğer çalışmalar da desteklemektedir (Özkara, 2007; Ülper, 2008; Şentürk, 2009; Özdemir, 2014; Sever, 2013; Kaldırım, 2014; Karatosun, 2014; Aksu, 2015; Selanikli, 2015; Kaya, 2016; Görgüç, 2016; Sezgin, 2016; Balcı, 2017; Yıldırım, 2018; Bağcı, 2007; Ak, 2011; Beydemir, 2010; Türkel, 2011; Top, 2013; Korkmaz, 2015; Yüksel, 2016; Işık, 2015; Ceylan, 2017; Can, 2018; Alar, 2018; Yıldırım, 2018; Aydın, 2018).

Özgünlük ve Yaratıcılık Başarısı

Kaleme alınan yazılar özgünlük ve yaratıcılık yazma başarısının dört temasından birini oluşturmaktadır. Dört maddeden oluşan özgünlük ve yaratıcılık 20 puan üzerinden değerlendirilmektedir. Özgünlük ve yaratıcılık açısından ilk uygulamada 12,00; ikinci uygulamada 15,19; üçüncü uygulamada 14,70; dördüncü uygulamada 16,19; beşinci uygulamada 17,04; altıncı uygulamada 17,26 ve yedinci uygulamada 17,63 puan ortalaması yakalanmıştır. İlk uygulama ile son uygulama mukayese edildiğinde ise ($p < ,001$) mükemmel seviyede anlamlılık elde edilmiştir.

Kontrol grubunda ise ön test puanında 13,20 elde edilmiş ve bu puan son testte 14,40'a yükselmiştir. Ön test ile son test mukayese edildiğinde ise son test lehine ($p < ,05$) anlamlılık tespit edilmiştir.

Deney grubu ile kontrol grubu mukayese edildiğinde ön test puanlarında özgünlük ve yaratıcılık alt faktöründe fark anlamsız olarak tespit edilmiştir ($p > ,05$). Deney grubu ile kontrol grubunun son test

puanları mukayese edildiğinde ise deney grubu lehine ($p < ,001$) mükemmel seviyede anlamlılık elde edilmiştir.

Özgünlük ve yaratıcılığın doğuştan gelmesine karşın, çalışarak da geliştirilebileceği, yaratıcı düşünmenin tek başına yeterli olmadığı aynı zamanda özgün şekilde bu düşüncelerin ifade edilmesi gerektiği ve bunun için de gerekli yöntem ve tekniklerle çalışmaların yapılması gerektiği ilgili alanyazın tarafından da desteklenmektedir (Erdoğan, 2012; Ahraz, 2018; Maltepe, 2006; Öztürk, 2007; Aktaş, 2009; Tonyalı, 2010; Ak, 2011; Beydemir, 2010; Demir, 2011; Başkök, 2012; Türkel, 2011; Top, 2013; Korkmaz, 2015; Yüksel, 2016).

Üslup Başarısı

Yazılar yazma başarısının alt temalarından olan üslup açısından değerlendirildiğinde ilk uygulamada 20 puan üzerinden 12,48 puan ortalaması yakalanmıştır. Eylem planından hareketle yapılan çalışmalar neticesinde ikinci uygulamada 14,85; üçüncü uygulamada 14,52; dördüncü uygulamada 15,38; beşinci uygulamada 17,78; altıncı uygulamada 16,89; yedinci ve son uygulamada 16,96 puan ortalaması yakalanmıştır. İlk uygulama ile son uygulama kendi aralarında mukayese edildiğinde ($p < ,001$) mükemmel seviyede anlamlılık elde edilmiştir.

Kontrol grubunda ise üslup alt faktörünün ön test puanı 13,67 elde edilmiştir ve süreç sonunda bu puan 14,30'a yükselmesine karşın ($p > ,05$) ön test- son test puanları arasında anlamlı fark elde edilememiştir ($p > ,05$).

Deney ve kontrol grubunun mukayesesinde ise ön test puanlarında üslup alt faktöründe fark anlamsız olarak tespit edilmiştir ($p > ,05$). Deney grubu ile kontrol grubunun son test puanları mukayese edildiğinde ise deney grubu lehine ($p < ,01$) yüksek seviyede anlamlılık elde edilmiştir.

Üslup becerisi fertlerin doğuştan gelen becerisi olmasının yanında gerekli yöntem ve tekniklerle çalışıldığında da gelişebileceği alanyazındaki araştırmalar tarafından da ortaya konmaktadır (Şentürk, 2009; Özdemir, 2014; Kaldırım, 2014; Öztürk, 2007).

Metin Yapısı Başarısı

Yazma başarısının üçüncü teması olan metin yapısı 4 madde ve 20 puan üzerinden değerlendirilmektedir. Yapılan değerlendirme sonucunda ilk uygulamada 8,37; ikinci uygulamada 11,89; üçüncü uygulamada 12,93; dördüncü uygulamada 13,62; beşinci uygulamada 15,67; altıncı uygulamada 15,59 ve son uygulama olan yedinci uygulamada 15,41 puan ortalaması yakalanmıştır. Metin yapısı açısından ilk uygulama ile son uygulama mukayese edildiğinde ise ($p < ,001$) mükemmel seviyede anlamlılık elde edilmiştir.

Metin yapısı alt faktörü açısından kontrol grubunu incelediğimizde ise ön test puanı 9,20 olarak son test puanı da 8,13 olarak hesaplanmıştır. Ön test puanı ile son test puanı mukayese edildiğinde ön test lehine ($p < ,05$) anlamlılık tespit edilmiştir.

Deney ve kontrol grubu ön test puanları açısından mukayese edildiğinde fark anlamsız olarak tespit edilmiştir ($p > ,05$). Son testler mukayese edildiğinde ise deney grubu lehine mükemmel seviyede anlamlılık elde edilmiştir ($p < ,001$).

Metin yapısı yazma çalışmaları gerçekleştirildikçe gelişebilen bir durum olduğu araştırmada ortaya konmuştur. Bu bulguları alanyazındaki çalışmalar da desteklemektedir (Karatosun, 2014; Tonyalı, 2010).

Yazım, Noktalama ve Sayfa Düzeni Başarısı

Yazma başarısının son alt teması olan yazım, noktalama ve sayfa düzeni 4 alt maddeden ve 20 puan üzerinden değerlendirilmektedir. Yapılan değerlendirme sonucunda ilk uygulamada 8,96; ikinci uygulamada 8,48; üçüncü uygulamada 9,63; dördüncü uygulamada 11,12; beşinci uygulamada 12,52; altıncı uygulamada 13,85 ve son uygulama olan yedinci uygulamada 14,44 puan ortalaması yakalanmıştır. İlk uygulama ile son uygulama kendi aralarında mukayese edildiğinde ise ($p < ,001$) mükemmel seviyede anlamlılık elde edilmiştir.

Kontrol grubunda ise ön test puanında 9,60 elde edilmiş ve bu puan son testte 9,93'e yükselmiştir. Ön test ile son test mukayese edildiğinde ise ($p > ,05$) anlam farklılık tespit edilememiştir.

Deney grubu ile kontrol grubu mukayese edildiğinde ön test puanlarında fark anlamsız olarak tespit edilmiştir ($p > ,05$). Deney grubu ile kontrol grubunun son test puanları mukayese edildiğinde ise deney grubu lehine ($p < ,001$) mükemmel seviyede anlamlılık elde edilmiştir.

Yazım, noktalama ve sayfa düzeni yazma çalışmaları yapıldıkça ve bu çalışmalara dair dönütler verilip, düzenlemeler yapıldığında geliştirilebilir bir beceri alanıdır. Araştırmada elde edilen bu bulguyu alanyazındaki çalışmalar da desteklemektedir (Özkara, 2007; Ülper, 2008; Şentürk, 2009; Kaldırım, 2014; Karatosun, 2014; Selanikli, 2015; Tonyalı, 2010; Ceylan, 2017; Alar, 2018).

Sonuç

Araştırmadan elde edilen bulgular ve alanyazında yapılan çalışmalar neticesinde süreç temelli yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma becerilerini geliştirdiği sonucuna varılmıştır.

Yapılan çalışmadan hareketle 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli kapsamında yapılan eylem planı öğrencilerde yazma başarısını geliştirdiği görülmektedir. Ayrıca yazma başarısını alt faktörlere göre incelediğimizde de özgünlük ve yaratıcılık başarısının, üslup başarısının, metin yapısı başarısının ve yazım, noktalama ve sayfa düzeni başarısının da 4+1 PYDM uygulamalarıyla geliştiği görülmektedir.

Deney ve kontrol grubu mukayese edildiğinde ise 4+1 PYDM modelinin uygulandığı deney grubunda klasik yazma modelinin uygulandığı kontrol grubuna göre yazma başarısı ve alt faktörlerinde daha başarılı olduğu görülmektedir.

Elde edilen yazma başarısı verilerini araştırmacı günlüğü ve katılımcılarla yapılan görüşmeler de desteklemektedir.

Öneriler

1. Türkçe dersi öğretim programında süreç temelli yazma modeline yönelik eylem planlarına yer verilmelidir.
2. Araştırmada yazma atölyesi fanzinin yayımlanmasının pozitif etkisi görülmüştür. Türkçe dersi öğretim programında da süreç temelli yazmanın son aşaması olan yayınlama/sunum aşamasının kazanımları detaylandırılmalıdır.
3. Türkçe Öğretmenliği programlarında süreç temelli yazma eylem planları uygulanmalıdır.
4. Yeni araştırmalarda her metin türüne ayrı eylem planı oluşturulabilir.
5. Yeni araştırmalarda bağımsız süreç temelli yazma çalışmaları ile işbirlikli süreç temelli yazma çalışmaları mukayese edilebilir.

Kaynakça

- Ahratz, S. (2018). Planlı yazma yönteminin ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin özgün metin oluşturma erişilerine etkisi (Yüksek Lisans Tezi). Aksaray: Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Bilim Dalı.
- Ak, E. (2011). Yaratıcı yazma tekniklerinin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki yazılı anlatım becerileri üzerine etkisi (Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programı.
- Aktaş, M. (2009). Yabancı dil öğretiminde yaratıcı yazmanın başarıya ve yazılı anlatıma etkisi (Doktora Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dilbilim Anabilim Dalı.
- Aksu, Ö. (2015). 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'nin ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin performans görevlerini hazırlamalarına etkisi (Yüksek Lisans Tezi). Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Akyol, H. (2006). Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Alar, S. (2018). Clustering (kümeleme) yaratıcı yazma yönteminin Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazma becerisi üzerine etkisi (Yüksek Lisans Tezi). Mersin: Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı.
- Aydın, E. (2018). Kuantum yazma tekniğinin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin yazma becerileri ve yazmaya yönelik tutumları üzerine etkisi (Yüksek Lisans Tezi). Ağrı: Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı.
- Bağcı, H. (2007). Türkçe Öğretmeni adaylarının yazılı anlatım derslerine yönelik tutumları ve yazma becerileri üzerine bir araştırma (Doktora Tezi), Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı.
- Balci, O. (2017). 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin 6. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerini ve yazılı anlatım tutumlarını geliştirmeye etkisi (Yüksek Lisans Tezi). Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Başkök, B. (2012). İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinde uygulanan yaratıcı yazma çalışmalarının, öğrencilerin yaratıcılıklarına ve Türkçe dersine olan tutumlarına etkisinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Antalya: Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Programı.
- Beydemir, A. (2010). İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının yazmaya yönelik tutumlara, yaratıcı yazma ve yazma erişimine etkisi (Yüksek Lisans Tezi). Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Bölümü Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Beyreli, L., Çetindağ, Z. ve Celepoğlu, A. (2012). Yazılı ve sözlü anlatım (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyükoztürk, Ş. (2018). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı istatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum. Ankara: Pegem Akademi.

- Can, E. (2018). Öyküleyici metin türünde yazma becerisini geliştirmeye yönelik bir uygulama: kurgu merdiveni (Yüksek Lisans Tezi). Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı.
- Ceylan, M. (2017). Bilgisayarda yazma çalışmaları sonrasında verilen geribildirim dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Creswell, J. W. (2009). Research design qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (3th Edition). Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Creswell, J. W. (2012). Educational research planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research (4th Edition). Boston: Pearson Education, Inc.
- Curry, Mary Jane and Hewings, Ann (2003). Approaches to teaching writing. In: Coffin, Caroline; Curry, Mary Jane; Goodman, Sharon; Hewings, Ann; Lillis, Theresa M. and Swann, Joan eds. Teaching Academic Writing: A Toolkit for Higher Education. London, UK: Routledge, pp. 19–44.
- Çilci, N. (2019). Scamper (yönlendirilmiş beyin fırtınası) tekniğinin 5 ve 6. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazıları üzerindeki etkisi (Yüksek Lisans Tezi). Ordu: Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı.
- Demir, T. (2011). İlköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlik algısı ve başarı amaç yönelimi türleri ilişkisinin değerlendirmesi (Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı.
- Doğan, Y. (2020). Süreç temelli yazma eğitiminin bir boyutu olarak "hazırlık". Ana Dili Eğitimi Dergisi, 8(2), 326-342.
- Erdoğan, Ö. (2012). Süreç temelli yaratıcı yazma uygulamalarının yazılı anlatım becerisine ve yazmaya ilişkin tutuma etkisi (Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı.
- Field, A. (2009). Discovering statistics using SPSS (3rd Edition). Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Flower, L. Reyes J. R. (1980). The cognition of discovery: defining a rhetorical problem. college composition and communication, Vol. 31, No. 1, pp. 21-32
- Fraenkel, J. R., Wallen N. E., & Hyun, H. H. (2012). How to design and evaluate research in education (8th Edition). New York: McGraw Hill.
- Göçer, A. (2014). Yazma eğitimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Görgüç, Ç. (2016). Analitik yazma ve değerlendirmenin 6. sınıf öğrencilerinin yazma tutumu ve yazma başarısına etkisi (Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı.
- Işık, Ö. F. (2015). Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde elektronik geri bildirimler aracılığıyla yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik uygulamalı bir çalışma (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilim Dalı.

- Kaldırım, A. (2014). 6+1 Analitik yazma ve değerlendirme modelinin ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerine etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karatay, H. (2011). Süreç temelli yazma modelleri: planlı yazma ve değerlendirme. Murat Özbay (Ed.), *Yazma Eğitimi içinde* 21-39. s. Ankara: Pegem Akademi.
- Karatay, H., İpek, O., Karabuğa, H. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dört kare yazma yöntemi: b2 düzeyi üzerine bir eylem araştırması. *Turkish Studies*, 13, 19, s.1101-1123.
- Karatay, H. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yazma eğitimi. Halit Karatay (Ed.), *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi el kitabı içinde* 411-471. S. Ankara: Pegem Akademi.
- Karatosun, S. (2014). Planlı yazma ve değerlendirme modelinin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kompozisyon yazma becerilerini geliştirmeye etkisi (Yüksek Lisans Tezi). Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı.
- Kaya, B. (2016). Üstbilişsel beceri odaklı yazma süreçlerinin dördüncü sınıf öğrencilerinin hikâye yazma becerisine etkisi (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bölümleri Enstitüsü.
- Korkmaz, G. (2015). Yaratıcı yazma yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin yazma öz yeterlik algılarına, yazmaya ilişkin tutumlarına ve yazma becerisi akademik başarılarına etkisi (Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Maltepe, S. (2006). Yaratıcı yazma yaklaşımı açısından Türkçe Derslerindeki yazma süreçlerinin ve ürünlerinin değerlendirilmesi (Doktora Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Anabilim Dalı.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Özdemir, B. (2014). Analitik yazma ve değerlendirme modelinin Türkçe Öğretmeni adaylarının yazma becerilerine ve yazma tutumlarına etkisi (Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Özkara, Y. (2007). 6+1 Analitik yazma ve değerlendirme modelinin 5. sınıf öğrencilerinin hikâye edici metin yazma becerilerini geliştirmeye etkisi (Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Öztürk, E. (2007). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin değerlendirilmesi (Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim A.B.D. Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Raimes, A. (1983). *Techniques in teaching writing*. OUP: New York.
- Selanikli, E. (2015). 4+1 Planlı yazma ve değerlendirme modelinin 7. sınıf öğrencilerinin performans görevlerini ve proje ödevlerini hazırlamalarına etkisi (Yüksek Lisans Tezi). Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı.

- Sever, E. (2013). Süreç temelli yazma modellerinin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım ve yaratıcı yazma becerilerine etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Zonguldak: Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sezgin, N. (2016). Süreç temelli yazma öğretiminin hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencinin yazma becerisine etkisinin incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Silverman, D. (2015). Interpreting qualitative data. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Şentürk, N. (2009). Planlı yazma ve değerlendirme modelinin 8. sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerilerini geliştirmeye etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tekşan, K. (2011). Yazılı anlatımı geliştirmede hazırlığın etkisi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tonyalı, E. (2010). Yaratıcı yazma uygulamalarının ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi (Yüksek Lisans Tezi). Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı.
- Top, F. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma tekniklerinin kullanılması (Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı.
- Türkel, A. (2011). Yaratıcı dramının yaratıcı yazma başarısına ve yazmaya karşı tutuma etkisi (ilköğretim 8. sınıf) (Doktora Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı.
- Ülper, H. (2008). Bilişsel süreç modeline göre hazırlanan yazma öğretimi programının öğrenci başarısına etkisi (Doktora Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dilbilim Anabilim Dalı.
- Wilbers, S. (2017). Güzel yazmanın püf noktaları. Esin Sarp (Çev.), 1. Baskı. İstanbul: Pay Kitap.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (10. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, H. Ç. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde planlı yazma ve değerlendirme modelinin yazma becerisine etkisi (Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı.
- Yıldırım, G. (2018). Yaratıcı yazma etkinliklerinin Türkçe Öğretmeni adaylarının yazma becerisine etkisi (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı.
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. & Yılmaz, Y. (2013). Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi (Editör: Cemal Yıldız). Ankara: Pegem Akademi.
- Yüksel, T. (2016). Ortaokul 5. sınıf Türkçe Derslerinde uygulanan yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarına ve sözel yaratıcılıklarına etkisinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Antalya: Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim.