

A Review Study on Writing Strategies and The Relationship of Strategies with Writing Attainments

Bahadır OĞUZ

Samsun Rotary Club Science and Art Center, Samsun – TURKEY

Bahar DOĞAN KAHTALI

İnönü University, Malatya - TURKEY

Article History

Submitted: 10.03.2020

Accepted: 02.11.2020

Published Online: 02.11.2020

Keywords

Writing Strategies
Writing Attainments
Review

Abstract

Purpose: The aim of this study is to systematically reveal the strategies for writing education and to question the relationship between writing skills and writing strategies in the Turkish Teaching Program (2019). For this purpose, writing studies were examined; and approaches, classifications and strategies for writing were presented.

Design & Methodology: This study, which aims to provide basic and comprehensive information on writing strategies, is a review article. In such studies, the information in the relevant literature is researched, classified analyzed and compared. In this study, national or international articles, postgraduate theses and printed books are used as databases in DergiPark and YÖK thesis database and studies in international indexed databases were used. When scanning in digital media, scanning was done using the keyword "writing strategies".

Findings: In this study, which aims to compile writing strategies, it is determined that the strategies used in writing education are divided according to stages. It is thought that the strategies determined as the strategies used before, during and after writing increase the quality of the resulting product and give individuals a love of writing. In addition to these, it has been observed that 29 of the 67 writing acquisitions in the Turkish Teaching Program are related to writing strategies. The reliability coefficient of the study was found to be .94.

Implications & Suggestions: As the approach of Turkish teaching programs changed, the importance given to the product decreased and the process became more important. The process-oriented approach has also led to the emergence of certain strategies in writing education. When the literature is examined, it is seen that writing strategies consist of three stages as "pre-writing, during writing, post-writing" strategies. When we look at the reflections of these strategies in the 2019 Turkish Curriculum (grades 5, 6, 7 and 8), 29 of the 67 acquisitions in the field of writing skills are related to writing strategies. It can be said that writing strategies are highly included in the 2019 Turkish Education Program.



Yazma Stratejilerine Yönelik Bir Derleme Çalışması ve Stratejilerin Yazma Kazanımlarıyla İlişkisi

Bahadır OĞUZ

Samsun Rotary Kulübü Bilim ve Sanat Merkezi, Samsun – TÜRKİYE

Bahar DOĞAN KAHTALI

İnönü Üniversitesi, Malatya - TÜRKİYE

Makale Geçmişi

Geliş: 10.03.2020
Kabul: 02.11.2020
Online Yayın: 02.11.2020

Anahtar Sözcükler

Yazma Stratejileri
Yazma Kazanımları
Derleme



DOI: 10.29129/inujse.701807

Öz

Amaç: Bu çalışmanın amacı yazma eğitiminde kullanılan stratejileri sistematik bir biçimde ortaya koymak ve Türkçe Öğretim Programı'nda (2019) yer alan yazma becerisi kazanımlarının yazma stratejileriyle olan ilişkisini sorgulamaktır. Bu amaç doğrultusunda yazmaya yönelik çalışmalar incelenerek yazmaya yönelik yaklaşımlar, sınıflamalar ve stratejiler ortaya konmaya çalışılacaktır.

Yöntem: Yazma stratejilerin ilişkin temel ve kapsamlı bilgiler sunmayı amaçlayan bu çalışma bir derleme makalesidir. Bu tür çalışmalarda ilgili alan yazında bulunan bilgiler araştırılır, sınıflandırılır, analiz edilir ve karşılaştırılır. Bu çalışmada veri kaynağı olarak Dergipark ve YÖK tez veri tabanında bulunan ulusal ya da uluslararası makaleler, lisansüstü tezler ve basılı kitaplar ve yurt dışı indeksli veri tabanlarında yer alan çalışmalar kullanılmıştır. Dijital ortamlarda tarama yaparken 'yazma stratejileri' anahtar kelimesi kullanılarak tarama yapılmıştır. Çalışmanın güvenilirlik kat sayısı .94 olarak bulunmuştur.

Bulgular: Yazma stratejilerinin derlenmesini amaçlayan bu çalışmada, yazma eğitimiyle ilgili olarak kullanılan stratejilerin aşamalara göre ayrıldığı tespit edilmiştir. Yazma öncesinde, yazma esnasında ve yazma sonrasında kullanılan stratejilerin ortaya çıkan ürünün niteliğini artırdığı ve bireylere yazma sevgisi verdiği düşünülmektedir. Bunların yanında Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan 67 yazma kazanımının 29'unun yazma stratejileriyle ilişkili olduğu görülmüştür.

Sonuçlar ve Öneriler: Türkçe öğretim programlarının yaklaşımı değiştiğinde ürüne verilen önem azalmış, süreç daha önemli hale gelmiştir. Süreç odaklı yaklaşım da yazma eğitiminde belli başlı stratejilerin ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Literatür incelendiğinde görülmüştür ki yazma stratejileri "yazma öncesi, yazma esnası, yazma sonrası" stratejileri olarak üç aşamadan oluşmaktadır. Bu stratejilerin 2019 Türkçe Öğretim Programı'ndaki (5,6,7 ve 8. sınıflar) yansımalarına baktığımızda yazma beceri alanında yer alan 67 kazanımın 29'u yazma stratejileri ile ilgilidir. Yazma stratejilerinin 2019 Türkçe Öğretim Programı'nda yüksek oranda yer aldığı söylenebilir.

GİRİŞ

Dört temel dil becerisinden biri olan yazma becerisi, anlatma becerilerinden biri olup okulda kazanılan ve geliştirilen bir beceridir. Dil becerileri belli bir sırayı takip ederek kazanılır. Bu sıra içinde yazma becerisi son sırada yer almaktadır. Bununla birlikte bu beceriyle ilgili birçok tanım ortaya çıkmış ve bütün tanımların genelinde yazmanın belli özellikleri öne çıkmıştır. Buna göre yazmayı şöyle tanımlamak mümkündür: zihindeki duygu, düşünce, istek, olay ve bilişsel süreçlerin belirli sembol ve işaretleri kullanarak kalıcılığını sağlamaktır. Bu semboller ve işaretler genelde belirli kurallar dâhilinde yazıya aktarılırlar (Akkaya ve Doyumğaç, 2020; Akyol, 2006; Deniz, 2003; Güneş, 2012; Karadağ ve Maden, 2013; Özbay, 2009; Tiryaki, 2012). Yazma eylemi, yazma stratejilerinin kullanımını gerektiren bilişsel bir süreçtir. İyi yazarlar, kendi yazma süreçlerini takip ve kontrol ederken bilişsel süreçlerini kullanırlar (Chien, 2010). Yazma; bilgi, duygu, görgü ve düşüncelerin yazı vasıtasıyla başkalarına aktarılmasıdır. Bu süreç bütün dil becerileriyle bağlantılıdır ve insan beyninin büyük çabalar harcayarak başardığı karmaşık ve girişik bir işlemler bütünüdür (Akkaya ve Doyumğaç, 2020; Kıymaz ve Doyumğaç, 2019; Topuzkanamış, 2014).

Yazma, insanın çok önemli iki ihtiyacını gidermektedir. Bu iki ihtiyaç aynı zamanda yazmanın işlevlerini ortaya koymaktadır. Bunlardan birincisi kendini ifade etmektir. İnsan başkaları tarafından anlaşılma istemekte bunu da iki yolla yapmaktadır: konuşma ve yazma. Ancak yazma ile konuşmanın farklılaştığı noktalar vardır: Geleceğe aktarılma kaygısını gidermek. Geleceğe ulaşma kaygısı, kalıcılık kaygısı insanın diğer önemli ihtiyacıdır. Konuşmayla bu ihtiyacını gideremeyen birey yazı yazarak kendini, düşüncelerini, duygularını nesiller sonrasına aktararak önemli bir ihtiyacını karşılar.

Yazma, genelde öğrenciler tarafından sevilmeyen bir eylemdir. Geleneksel yöntemlerle yapılan yazma etkinlikleri sonucunda öğrenciler yazma etkinliklerinden korkar hâle gelmiş ve yazma etkinliklerinden kaçma eğilimi göstermeye başlamışlardır. Dolayısıyla yazma etkinlikleri genelde birkaç cümle ile son bulmakta ve öğrencilerin sadece yapmış olmak için yaptığı etkinlikler hâline gelmektedir. Tekşan'a (2013) göre bu noktada yanlış konu seçiminden, bilgi eksikliğinden, öğrencilerin yazmaya motive edilmemesinden ya da buna benzer birçok eksiklikten bahsedilebilir. Yazma etkinliklerinin öğrenciler için zor ve problemler hâline gelmesi yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik yenilik ve yaklaşımları da beraberinde getirmiştir. Oral (2003) ve Özbay ve Barutçu (2013) yazma eğitimi ve uygulamalarının incelenmesi sonucunda genellikle iki yaklaşımın ön plana çıktığını söylemektedir. "Ürün Odaklı Yazma Yaklaşımı" ve "Süreç Odaklı Yazma Yaklaşımı". Özdemir (2019) ise bunlara ek olarak "Tür Temelli Yazma Yaklaşımı" olarak bilinen farklı bir yazma yaklaşımı modelinden bahsetmiştir.

Ürün yaklaşımı öğretmenin değerlendiren, öğrencinin ise değerlendirilen pozisyonunda olduğu ve önemli olanın ne yazıldığı olduğu bir modeldir. Bu yaklaşımda biçimsel özellikler çok önemlidir. Öğrenci yerine öğretmeni merkeze alan bu yaklaşım, öğrencinin keşfetme süreçlerini de elinden alır. (Barnett, 1989; Coşkun, 2007; Ülper, 2008; Welch, 1992). Bu yaklaşımda öğrencinin zihinsel becerilerini kullanması pek de önemli değildir. Önemli olan ortaya bir yazının çıkmasıdır. Değerlendirme ise not vermek için yapılır. Dolayısıyla öğrenciler yazma işini çoğu zaman sınavlarda yaparlar. Öğrencilerin yazma kaygıları göz ardı edilir (Coşkun, 2007). Uzun yıllardır okullarda uygulanan ürün odaklı ya da geleneksel olarak bilinen yazma eğitiminde öğretmenler, öğrencilerin yazma sürecini takip etmediklerinden metnin son hâlini değerlendirmeye odaklanırlar. Sınıfların kalabalık olması "yazının içeriğinden çok dış görünüşünü" değerlendirmeyi daha kolay hâle getirir. Dolayısıyla yazılı anlatım sürecini izlemek, takip etmek ve değerlendirmek gibi etkinliklere yer verilmez (Karatay, 2011b, 22).

Süreç yaklaşımında yazma, sadece metin oluşturmaktan ibaret değildir. Yazma, çeşitli aşamalardan oluşur ve bir süreçten meydana gelir (Applebee, Langer ve Mullis, 1986). Süreç yaklaşımı, kişinin şu düşünsel basamakları kullanmalarını öngörür: Düzenleme, taslak oluşturma, gözden geçirme, düzeltme ve yayımlama aşamalarında insanlarla paylaşımda bulunma. Bu yaklaşım sadece ürün üzerinde durmaz. Önem verdiği ve üzerinde durduğu şey süreçtir. Süreç içinde öğretim öğrencilerin düşünme sürecinde yoğunlaşmalarını, bilgiyi aktarmalarını, genel olarak süreci düzenlemelerini ve her aşamaya ilişkin bilişsel farkındalık sahibi olmalarını kısaca öğrenme sürecinde etkin olmalarını önerir (Karatay, 2011b: 25). Yazma öğretimi, yazma sürecinin her aşamasını içermelidir. Yazma sadece üründen ibaret değildir (Ferris, 2001; Hedge, 1988; Zamel, 1982). Bu yaklaşımda öğrencilerin sınıflama, sıralama, eleştirme, problem çözme gibi zihinsel becerilerini kullanması önemlidir. Öğrenci zihinsel becerilerini kullandıkça ve keşfettikçe kendini keşfedecek, sınırlarını öğrenecektir. Dolayısıyla süreç yaklaşımı aynı zamanda öğrencinin kendini tanıması bakımından da faydalı bir yaklaşımdır.

Tüm yazı türlerinin metin oluştururken aynı süreçleri takip etmesi zaman içinde bazı eleştiriler almıştır. Bu şekilde oluşturulan metinlerin türlerin önemsenmemesi sonucunu doğurduğu düşüncesiyle tür temelli yazma yaklaşımı ortaya çıkarmıştır (Özdemir, 2019). Bu yaklaşıma göre yazmayı öğretmek metin türlerini esas alınarak yapılmalıdır (Jones ve Darewinka, 2016). Tür temelli yaklaşım, öğrenci metni yazarken belirlemiş olduğu türün özelliklerini dikkate alarak yazma öğretmeyi savunur. Yemek tarifi yazmak ile roman ya da öykü yazmak aynı zihinsel süreçleri, aynı teknikleri gerektirmediğinden farklı olarak ele alınarak yazma süreci gerçekleştirilmelidir. Özdemir'e (2019) göre tür temelli yaklaşımda öncelikle yazılacak olan türün örnekleri incelenir ve bu türün dilbilgisel ve biçimsel özellikleri incelenir. Bu türe özgü üslup, söylem biçimleri, kelime grupları örnek metin üzerinden belirlenir ve bu türün hangi sosyal durumlarda, hangi amaca yönelik yazılabileceği belirtilir. Ardından öğrenciler öğretmen rehberliğinde kısa bir örnek yazarlar. Son olarak öğrenciler bağımsız olarak bu türe özgü gerçek bir metin oluştururlar. Bunun yanı sıra Kıymaz ve Doyumğaç'ın (2020) yaptığı araştırmaya göre öğrencilerin yazma çalışmalarında metin türünün, yazma başarılarını ve bunun tutarlılığını etkilediği açıklanmaktadır.

Türkçe öğretim programlarının yapılandırıcı yaklaşım etkisiyle hazırlanmasıyla birlikte, ürün eski önemini kaybetmiştir. Öğrencinin ürünü ortaya koyarken kullanmış olduğu yöntemler, zihinsel beceriler ve öğrencinin geçirdiği süreç ön plana çıkmıştır (Oğuz ve Aydın, 2016). Bugün de yazma etkinlikleri hâlâ süreç odaklı yaklaşıma göre planlanmaktadır ve yazma eyleminde zihinsel becerilerin kullanılmasına oldukça önem verilmektedir.

Yazma Stratejileri

Yazma stratejileri, yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde kullanılan ve bu noktada önemli bir yeri bulunan değerli bir kavramdır. Oxford'a göre (1990) yazma stratejileri, genel olarak dil öğrenme stratejilerinin içinde ele alınır. Yazma stratejileri; bireyin bir metin oluştururken veya karşılaştığı bir problemi ortadan kaldırırken kullandığı bilişsel veya üstbilişsel işlem dizileri olarak açıklanabilir. Strateji kelimesi sorun odaklı bir kelimedir. Bu sebeple de bu strateji kelimesi yerine taktik ya da yöntem kelimeleri tercih edilmez. Lavelle ve Bushrow'a göre (2007) yazma işine yeni başlayanlar da uzun zamandır yazanlar da yazma amaçlarına ulaşmak için yazma stratejilerinden, yazma taktiklerinden faydalanır ve bu taktiklere güvenirlir. Bruning ve Horn'e göre (2000) yazı ortaya çıkarken yazar, önceden yazıya hazırlık yapmalı, düşüncelerini kâğıda döküp bunları gözden geçirmeli ve son olarak yazısını düzenlemeli. Bu becerilerin kullanılması yazının üst düzey zihinsel beceriler kullanılarak ortaya çıktığını da gösterir.

Birçok araştırma göstermiştir ki tecrübeli yazarların kullandıkları yazma stratejileri, yazma konusunda deneyimsiz yazarların kullandıkları stratejilere göre farklılık göstermektedir. Bu farklılık stratejilerin hem sayısı ile hem de niteliği ile ortaya çıkmıştır (Chien, 2012; Hu ve Chen, 2007; Raimes, 1985; Victori 1999). Stoddard ve MacArthur'a (1993: 78) göre stratejiler, yazma konusunda tecrübeli öğrencilerin kullandıkları stratejilerin analizinden yola çıkılarak elde edilmiştir. Zamel'e (1983) göre tecrübeli öğrenciler yazma öncesi işlerden olan planlamayı eşsiz bir süreç olarak görürler ve planları bittiğinde onu tekrar gözden geçirirler. Yazma konusunda yeterince iyi olmayanlar ise planlamayı hızlıca bitirilmesi gereken bir kural olarak görürler. Bai, Hu ve Gu (2014) ise tecrübeli öğrencilerin düzeltme konusunda büyük bir kaygıya sahip olduklarını ama tecrübesiz olanların bunun farkında olmadığını söylemektedir. Baker ve Boonkit (2004) tecrübeli öğrencilerin kullandıkları sekiz bireysel yazma stratejisi olduğunu ve bunların en önemli ikisinin planlama ve gözden geçirme olduğunu, düşük profilli öğrencilerin ise plansız yazdıklarını ve gözden geçirmeyi reddettiklerini söylemiştir.

Strateji kullanmanın amacı yapılan bir işteki başarıyı artırmaktır. Başka bir deyişle strateji, bir işi ya daha kolay ya da daha çabuk yapmak için kullanılır. Bu bakımdan stratejiler bir alet olarak kabul edilebilir. Aletler de tıpkı stratejiler gibi bir işi az emekle fakat iyi bir biçimde yapmak için kullanılır. Stratejiler başarılı ve başarısız öğrencileri birbirinden ayırt etme konusunda da bir ölçüttür. Çünkü strateji bilen ve kullanan kişinin yaptığı işlerde başarılı olması daha muhtemeldir. (Topuzkanamış, 2014: 24). Yazılı metnin ortaya çıkarılması ve yazma sırasında karşılaşılan sorunların çözümündeki süreçler, kısaca yazma stratejileri olarak ifade edilebilir. Dolayısıyla bu stratejiler bilişsel ve üstbilişsel düzeyde olabilir. İnsan beyni bir bilgisayar gibi düşünülürse bilişsel stratejiler bilgisayarı kullanmamıza yarayan uygulamalardır. Bu programların kontrolünü sağlayan da üstbiliş stratejileridir (Collins, 2000). Ana dilde öğrenilen yazma stratejileri ikinci dile etkili bir şekilde transfer edilirse bu stratejiler ikinci dil öğreniminde de faydalı olacaktır (Er, 2018).

Yazma konusunda başarılı olan öğrenciler, stratejileri iyi kullananlardır. Yazma becerisi iyi olanlar yazılarını oluşturmak, ortaya çıkan ürünü geliştirmek ve yazma sürecini desteklemek için değişik stratejileri işe koşabilirler. Bu stratejiler planlama, metin üretme, değerlendirme ve metni gözden geçirme gibi dört aşamadan oluşur. Yazma becerisi gelişmemiş öğrenciler genelde bu stratejileri kullanmazlar. Dolayısıyla yazma başarısı düşük öğrencilere bu stratejilerin öğretilmesi büyük önem taşımaktadır. Detaylı ve geniş bir strateji eğitimi verilmeden yazma konusunda başarısız öğrencilerin kendi kendilerini geliştirmeleri ve kendi kendilerine iyi yazmalarını beklemek hatadır (Graham ve Harris, 2005).

Eğitim sistemlerinin insanları yetiştirirken kullandığı önemli araçlardan biri de öğretim programlarıdır. Geçmişten günümüze birçok program hazırlanmış, uygulanmış ve eğitimdeki başarı artırılmaya çalışılmıştır. Son olarak 2019 yılında Türkçe Dersi Öğretim Programı, dört temel dil becerisine yer vererek birçok kazanımla ulaşılmak istenen noktayı açıkça ifade etmiş, yazma öğretimi için de birçok yöntem de önermiştir. Önerilen yöntemleri yararlı olsa da öğrencilerin karşılaşılabileceği yazma sorunlarına doğrudan bir çözüm sunmadığı durumlarla karşılaşılabilir. Öğrencilerin nasıl yazacaklarını ve ne yazacaklarını bilmedikleri düşündüklerinde yazma öğretiminde stratejinin önemi de gün yüzüne çıkmakta ve strateji temelli yazma öğretiminin öğrencilere bu noktada fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Yazma öğretiminde kullanılacak stratejilerin öğretilmesi için ilk olarak bu stratejilerin ne olduğunun netleştirilmesi ve tasnifinin yapılması gerekmektedir. Alanyazın incelendiğinde görülmektedir ki yazma stratejisi, yöntemi ve tekniği kavramlarının sınırlarının net şekilde çizilmemiştir. Bu kavramların

birbirleri yerine kullanıldığı görülmektedir. Yazma stratejilerinin ne olduğunun ve nasıl sınıflandırıldığına bilinmesi alanyazındaki bu karmaşayı da sonlandırabilir. Güneş'e (2016) göre strateji, eğitim yaklaşımı ve modeline bağlı olarak belirlenmiş olan amaçlara ulaşmak için eğitim koşulları ve öğrenci düzeylerini göz önünde bulundurarak materyal, yöntem, etkinlik, araç-gereç gibi eğitim kaynaklarını planlamak ve uygulamaktır. Yöntem, bir konuyu öğretmek ya da bir problemi çözmek gibi amaçlarla belirlenmiş izlenecek yoldur. Teknik ise herhangi bir öğretim etkinliği için beceri ya da işlemdir. Bu üç farklı tanım göstermektedir ki yazma stratejilerinin mahiyeti yöntem ve teknik kavramlarını da kapsamaktadır. Bir yazma planı süreci oluşturabilmek için yazma stratejilerinin tasnifleri de net olarak ortaya konmalıdır. Yazma eğitimiyle ilgili daha önce yapılmış betimsel çalışmalar çok önemli olsa da kuramsal bilgilerle desteklenen çalışmalar yazma eğitimi noktasında alanyazına katkı sağlayacaktır.

Strateji temelli dil öğretimi beceri alanlarını geliştirme noktasında önemli bir yere sahip olduğu düşünülmektedir ve beceri alanlarında yapılmış farklı çalışmalar da göstermektedir ki dil öğrenmede strateji kullanımı beceri alanlarının gelişiminde etkili olmaktadır (Altunkaya ve Uyan, 2020; Bektaş Bedir ve Dursun, 2020; İnnalı, 2018; Karatay ve Uzun, 2019; Kurudayıoğlu ve Kiraz, 2020; Sönmez, 2020). Alanyazın incelendiğinde uygulamada olan öğretim programı ve ortaokul Türkçe ders kitaplarının (5, 6, 7 ve 8. sınıf) yazma stratejileri açısından tutarlılığına yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Buradan hareketle bu çalışmada, yazma stratejilerinin aşağıdaki temel başlıklar çerçevesinde kapsamlı bir biçimde tartışılması amaçlanmıştır:

- 1.Yazma stratejileriyle ilgili olarak günümüze kadar yapılmış sınıflandırmalar ve bu sınıflandırmalara ait temel özellikler.
- 2.Yazma stratejilerinin aşamalarına göre sınıflandırılması.
- 3.Türkçe Öğretim Programı'nda (2019) 5, 6, 7 ve 8.sınıf seviyelerinde yer alan yazma beceri alanı kazanımları ile yazma stratejilerinin ilişkisi.

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, verilerin elde edilmesi ve analizi ile güvenilirlik çalışması ile ilgili bilgiler verilmiştir.

Araştırma Modeli

Yazma stratejilerin ilişkin temel ve kapsamlı bilgiler sunmayı ve yazma stratejilerinin Türkçe Öğretim Programı'nda (2019) yer alan yazma kazanımlarıyla olan ilişkisini incelemeyi amaçlayan bu çalışma nitel araştırmanın yöntemlerinden biri olan derlemedir. Bu tür çalışmalarda ilgili alan yazında bulunan bilgiler araştırılır, sınıflandırılır, analiz edilir ve karşılaştırılır (Batovski, 2015). Bu çalışmada da yazma stratejileriyle ilgili elde edilen bilgiler sınıflandırılmış, yorumlanmış, analiz edilmiş ve bazı karşılaştırmalara yer verilmiştir. Bunun yanında Türkçe Öğretim Programı'nda (2019) yer alan yazma kazanımlarıyla olan ilişkisini incelemeyi de amaçladığından durum çalışması denebilir. Durum çalışması gerçek yaşamda var olan, güncel durumların çalışmasını, betimlenmesini ve ortaya konulmasını amaçlayan çalışmalardır (Creswell, 2016).

Verilerin Elde Edilmesi

Bu çalışmada veri kaynağı olarak yurtiçi literatürde DergiPark ve YÖK tez veri tabanında bulunan ulusal ya da uluslararası makaleler, lisansüstü tezler, basılı kitaplar ve yurt dışı indeksli veri tabanlarında yer alan

çalışmalar kullanılmıştır. Dijital ortamlarda tarama yaparken “yazma stratejileri” ve “writing strategies” anahtar kelimeleri kullanılarak tarama yapılmıştır. Veriler elde edilirken makaleler yıllara göre bir sınırlama getirilmeden taranmıştır. Patusso’ya (2013) göre derleme çalışması yapılırken verilerin güncel çalışmalardan edilmesi çok önemlidir ancak eski çalışmaların da göz ardı edilmemesi gerekmektedir. Bu bakımdan yazma stratejileriyle ilgili alan yazın taraması yapılırken yıllara göre bir sınırlandırma olmamasına özen gösterilmiştir.

Araştırma yaparken araştırma konusu belirlendikten sonra literatür taraması birden fazla kere gerçekleştirilmiştir. Konuyla ilgili birçok makale, tez ve basılı kitaba ulaşılmıştır. Araştırmanın veri toplama aracı ise Yazma Stratejileri Çizelgesidir. Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (2019) ortaokuldaki tüm sınıf düzeylerinde yer alan yazma stratejilerine yönelik kazanımlardan hareketle araştırmacılar tarafından oluşturulmuştur.

Verilerin Analizi

Bir derleme makalesinin nitelikli hâle gelebilmesi; cevap aranan soruların belirlenmesi, bu soruların cevaplanması için yapılacak kapsamlı bir alan yazın taraması ve bulunan kaynakların nitelik açısından değerlendirilmesi ile mümkün olabilmektedir. Dolayısıyla olabildiğince farklı kaynağa ulaşmak ve bu bilgileri sentez etmek derleme makalelerinde oldukça önemlidir (Gülpınar ve Güçlü, 2013).

Bu doğrultuda araştırmanın ana hatları belirlenmiş ve bu ana hatlar çerçevesinde kapsamlı bir alan yazın taraması yapılmıştır. Bulunan bilgilerin sentezi aşamasında ise mümkün olduğu kadar farklı kaynaktan yararlanılmaya çalışılmıştır. Kaynakların elde edilmesini, değerlendirilmesini, verilerin özetlenmesini, elde edilen özetlerin sentezlenmesini ve bunlarla ilgili karşılaştırmalar yapılmasını içeren derleme makalelerinde sistematik bir şekilde ilerlemek çalışmanın güvenilirliği açısından önemlidir (Pautasso, 2013). Çalışmanın amacı doğrultusunda yapılan kapsamlı alan yazın taraması sonunda, yazma stratejilerine ilişkin elde edilen bilgilerin özet hâline getirilmesi, bu özetlerin sentezlenmesi ve bunlarla ilgili olarak karşılaştırmalar yapılması noktasında Pautasso (2013) tarafından belirtilen aşamalara uyulmuştur.

Güvenirlilik Çalışması

Geçerlik ve güvenirlik, araştırma sonuçlarının inandırıcılığını sağlamak için kullanılan en önemli iki ölçüttür. Toplanan verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesi ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması nitel bir araştırmada geçerliğin önemli ölçütleri arasında yer almaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 257). Araştırmanın temel başlıklarından biri olan “Türkçe Öğretim Programı’nda yer alan yazma beceri alanı kazanımları ile yazma stratejilerinin ilişkisi” temel başlığını incelemek amacıyla Türkçe Öğretim Programı’nda (2019) yer alan kazanımların yazma stratejileriyle olan ilişkisi belirlenmiş bunun ardından ilişkilerin güvenilirliğini belirlemek amacıyla bu ilişkiler iki uzman Türkçe öğretmenine daha gönderilmiştir. Bütün uzmanlar çalışma inceleme formu doğrultusunda araştırmaları incelemiş ve sonuçları elektronik posta yoluyla araştırmacıya göndermişlerdir. Uzman görüşlerinin farklılıklarını tespit etmek için Miles ve Huberman’ın (1994) formülü kullanılmıştır. “Güvenirlilik = Uzlaşma sayısı / (Uzlaşma sayısı + Uzlaşmama sayısı)” formülü kullanılmıştır. Bu formüle göre çalışmanın güvenirlik kat sayısı .94 olarak bulunmuştur.

BULGULAR

Araştırmacıların belirlediği konu başlıkları çerçevesinde elde edilen bulgular bu bölümde sistematik bir biçimde sunulmaya çalışılmıştır. Araştırmanın derlemeye çalıştığı “yazma stratejileriyle ilgili olarak günümüze kadar yapılmış sınıflandırmalar ve bu sınıflamalara ait özellikler” kavramsal alanına ait veriler aşağıdadır:

Yazma Stratejilerinin Sınıflamalarına İlişkin Bulgular

Yazma stratejilerini derlemeyi ve Türkçe Öğretim Programı’nda (2019) yer alan yazma kazanımları ile yazma stratejilerinin ilişkisini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada görülmüştür ki yazma stratejilerini sınıflandıran birçok çalışma vardır. Bu çalışmalardan birinin yazarı olan Kellogg’a (1994) göre yazma stratejileri iki ana başlıkta toplanır: yazma öncesi stratejileri ve taslak düzeltme stratejileri. Leki (2002) ise yazma stratejilerini ikiye ayırmış ve bunlara metin üretme stratejileriyle metin düzenleme ve düzeltme stratejileri demmiştir. Clouse’a (2005) yazma stratejilerini sınıflamış ve dört farklı aşamadan bahsetmiştir: ön yazma, taslak oluşturma, gözden geçirme ve düzeltme stratejileri. Oxford’a (1990) göre yazma stratejileri öğrenme stratejilerinin alt konularından biri olduğu için birbiriyle ilişkilidir. İkisi de zihinsel becerilerin etkin olmasını gerektirir. Yazma stratejileri, metin üretmenin ve problem çözmenin bilişsel ve üstbilişsel süreçleri olarak tanımlanabilir. Bu üç sınıflamanın dışında literatürde yer alan daha kapsamlı çalışmalar da mevcuttur. Bu çalışmalardan bazıları şöyledir:

1. Flowers ve Hays Sınıflaması

Flowers ve Hays (1981) yazma stratejilerini üç ana başlıkta toplar. İlk olarak çevresel görevlerden bahsedilir. Bunlar yazarın dışında kalan şeylerdir.

İkinci olarak yazma süreci vardır. Yazma süreci de kendi içinde üçe ayrılır: planlama, tercüme ve gözden geçirme. Planlama aşamasında yazma amacı belirlenir ve zihinsel organizasyon yapılır. Zihinsel organizasyon bilgilerin sınıflanması ve sıralanması gibi işlemlerden oluşur. Ayrıca bu aşamada üretim de vardır. Tercüme ise sadece tercüme metinler için geçerli bir süreçtir. Gözden geçirme de ise değerlendirme ve düzeltme vardır. Değerlendirme esnasında yazıyla ilgili değişmesi gereken şeyler yazarın zihninde canlanır. Buna bağlı olarak metin de değişebilir (Flowers ve Hays, 1981).

Son basamak ise uzun süreli bellek basamağıdır. Bu basamak yazarın; yazma amacı, konu, başlık ve plan ve organizasyon hakkındaki bilgilerini içerir. Bu süreçte yazar uzun süreli belleğindeki gruplar fikirler üretir, geliştirir ve amacını belirler (Flowers ve Hays, 1981).

2. Hays’in Sınıflaması

Hays, Flowers ve Hays (1981) stratejilerini geliştirerek 1996 yılında yeni bir sınıflama ortaya koymuştur. Bu yeni modelde iki ana başlık vardır: çevresel görevler ve birey. Çevresel görevler dinleyiciler ve işbirlikçiler gibi sosyal çevrelerden, yazma araç-gereçleri ve zaman gibi de fiziksel çevreden oluşur. Birey ana başlığı ise motivasyon, bilişsel süreçler ve belleklerden meydana gelir.

Bu model ile önceki modeli kıyasladığımızda ortaya çıkan en büyük fark kısa süreli bellektir. Bu süreçlerde kısa süreli belleğin rolünü anlatmıştır. Bir diğer önemli husus da motivasyondur. Hays (1996), yazma motivasyonunun yazma sürecini etkilediğinden bahsetmiştir.

3. Bereiter ve Scardamaila Sınıflaması

Bereiter ve Scardamaila (1987) yazma stratejilerini sınıflandırırken konuyu uzmanlar ve acemiler olarak ele almışlardır. Buna göre yazma eylemine yeni başlayanlar yani acemiler, yazma esnasında konuşma stratejilerini kullanarak yazmaya çalışırlar. Fakat yazma işinin uzmanları yazmadan önce detaylı bir plan hazırlarlar, yazma esnasında değişiklikler yaparlar ve yazdıkları taslaklarda düzeltmeler yaparlar (Akt. Er, 2018). Dolayısıyla Bereiter ve Scardamaila'nın (1987) yazma stratejilerini yazma öncesi, esnası ve sonrasında oluşan bilişsel ve üstbilişsel stratejiler olarak görüldüğü söylenebilir.

4. Lavelle ve Bushrows Sınıflaması

Lavelle ve Bushrows'un (2007) daha çok bilgilendirici metin yazımı üzerine yaptıkları çalışmada yedi faktör ortaya koymuşlar: sezgi, detay, düşük-öz yeterlilik, görev bilinci, yaratıcılık, düzeltme, organizasyon. Bu faktörler; yazar, yazma ve strateji kavramları arasındaki ilişkilere değinmektedir. Bu yedi faktör sırasıyla şunlardır:

Sezgi: Metnin sonunda ortaya çıkacak kalitenin tahmin edilmesi, sezilmesi.

Detay: Yazma etkinliklerinde bireysel farklılıkların önemini vurgular.

Düşük öz-yeterlilik: Buna göre yazmayı etkileyen faktörlerden biri de düşük öz-yeterliliktir. Bireyin yazma becerisine güvenmemesi, bundan şüphe etmesi yazma eylemini olumsuz etkilemektedir.

Düzeltilme: Öğrenciler çoğu zaman metinlerini tamamladıktan sonra metinlerini gözden geçirmezler. Metnin tamamlandığını ya da önemli bir değişiklik yapmaya gerek olmadığını düşünürler. Oysa metin tamamlandıktan sonra metnin tekrar okunması oldukça önemlidir.

Görev bilinci: Düşünceleri açıklarken kuralları bilmek, kişinin kendi sınırlarını ve metnin sınırlarını bilmesi fikirleri açıklamada faydalıdır.

Yaratıcılık: Metin bitiminde büyük resmi görmektir. Metnin bütününe değerlendirebilmek, metin üzerinde tekrar çalışmaktır.

Organizasyon: Metni yazmaya başlamadan önce metnin yapısal organizasyonunu şemalarla ortaya çıkarmaktır. Birçok bilim adamı metne bu şekilde başlar.

5. Panuela Sınıflaması

Panuela (2012) Oxford modelini temel alarak yazma stratejilerinin taksonomisini oluşturmuştur. Panuela'nın bu taksonomisinde yazma stratejileri doğrudan ve dolaylı olmak üzere iki farklı başlıkta toplanır.

- *Yazmayı doğrudan etkileyen stratejiler:* Bilişsel stratejiler, hafıza stratejileri, telafi stratejileri.
- *Yazma dolaylı olarak etkileyen stratejileri:* Duyuşsal, sosyal ve üstbilişsel stratejiler.

Araştırmanın derlemeye çalıştığı "Yazma stratejilerinin aşamalarına göre sınıflandırılması" kavram alanına ilişkin veriler aşağıdadır:

Yazma Stratejilerinin Aşamalarına İlişkin Bulgular

Türkiye’de uzun yıllar boyunca kompozisyon yazma olarak bilinen yazma öğretimi yine bu zaman diliminde ürün odaklı olarak ele alınmıştır. Yazmanın süreçleri genellikle ihmal edilmiş, öğrencinin kullandığı zihinsel süreçler yerine ortaya çıkan metin değerlendirilmiştir. Oysaki süreç odaklı yazma öğretiminde yazma öğretimi; aşamalı hâlde kabul edilmiş, zihinsel süreçler de öne çıkmıştır.

Topuzkanamış (2014) yaptığı çalışmada yazma stratejilerinin öğretiminin Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazma başarıları ve yazma kaygılarına etkisini incelemiştir. Bu çalışma esnasında on iki haftalık bir eğitim verilmiş ve bu eğitimde öğrencilerin hangi aşamada hangi yazma stratejilerini kullanabilecekleri belirtilmiştir. Topuzkanamış’a (2014) ait yazma stratejilerine ilişkin tavsiyeler aşağıda tablo hâlinde sunulmuştur:

Tablo 1

Topuzkanamış (2014) Yazma Stratejileri Tablosu

Yazma Öncesi	Yazma Esnası	Yazma Sonrası
'Ne yazacağımı bilmiyorum.' sorununu çözme stratejileri 1.Serbest yazma 2.Döngü 3.Kümeleme/salkım 4.Liste yapma 5.Beyin fırtınası 6.Konuyu değişik açılardan irdeleme 7.Tecrübeyle ilişkilendirme 8.Çevredekilere sorma 9.Yazma engelini yazma 10.Yazma amacı ile okuyucu kitlesini tarif etme 11.Günlük tutma Ana fikir belirleyememe sorununu çözmeye yönelik stratejiler 1.Yazıdaki ana noktaları belirtme 2.Konuyu sınırlama 3.İddiayı daha net ifade etme Fikirleri düzenleyememe sorununu çözmeye yönelik stratejiler 1.İddiayı kontrol etme 2.Taslak konu başlıklarını yazma 3.Taslak ağacı oluşturma 4.Yazı taslağı oluşturma 5.Bir taslak haritası oluşturma 6.Kısa bir özet yazma	Kötü taslak sorununu çözme stratejileri 1.Uzaklaşma 2.Taslağını paylaşma 3.Öncekine bakmadan yeni taslak yazma 4.Gözden geçirme için bilgisayar kullanma Taslağı düzeltme stratejileri: 1.Taslağı bilgisayarda yazma 2.Taslağını dinleme 3.Sırayla düzeltme 4.Başkası gibi düşünme 5.Kontrol listesi kullanma Düşünceyi ifade edememe stratejileri: 1.Dalgınlığı giderme 2.Taslağın karışık olmasına izin verme 3.Başka bir yerde yazma 4.Yazı araçlarını değiştirme 5.Bir arkadaşla mektup yazma 6. Yapabildiğine odaklanma 7.Girişi en son yazma 8.Ortadan başlama Giriş yapamama sorunu için stratejiler 1.Konunun önemini açıklama 2.Bir hikâye anlatma 3.İlginç alıntılar yapma 4.Tartışılacak noktaları belirtme Düşünceyi destekleyememe str. 1.Kişisel tecrübelerden yararlanma 2.Gözlemleri kullanma 3.Bir hikâye anlatma, örnekler verme 4.Sebep gösterme 5.Benzerlik ve farklılıkları gösterme 6.Karşıt görüşleri ele alma Sonuç Yazamama Stratejileri: 1.Konunun önemini açıklama 2.Ana fikrin önemini vurgulama 3.Özetleme 4.Soru sorma 5.Çevreye sorma 6.Sorunu atlayıp sonra geri dönme Sıkıcılık sorununu çözme stratejileri 1.Genel kelimeler yerine özel kelimeler kullanma 2.Klişe ifadelerden kurtulma 3.Herkesin bildiği önermelerden kaçınma 4.Örnekler ekleme - bir öykü anlatma	Yapıcı eleştiri yapama sorununu çözmeye yönelik stratejiler 1.Okuyucuları özenle seçme 2.Okuyucuya yönerge verme 3.Birden fazla kişinin fikrini alma 4.Ayrıntılı düzeltmeler isteme 5.Yapıcı eleştiri için bilgisayar kullanma Yanlış bulamama sorununu çözme Stratejileri 1.Düzeltilmeyi sona bırakma 2.Bir süre için işi bırakma 3.Kelime ve noktalama işaretine dikkat etme 4.Yazıyı dinleme 5.Düzeltilme için kontrol listesi kullanma 6.Kuralları öğrenme

1. Yazma Öncesi Aşaması

İyi organize edilmiş bir yazma öncesi aşaması yazma esnasında öğrencinin üretkenliğini artıracak, dolayısıyla yazma işi öğrenciler için daha kolay bir etkinlik hâline gelecektir. Bununla birlikte Akyol'a (2012) göre yazmanın en çok ihmal edilen aşaması da budur. Flowers ve Haye'e (1980) göre yazma öncesi aşama, planlama ve keşfetme işlemleri ile kompozisyon öğretimine yardım eder.

Literatür incelendiğinde yazma öncesinde kullanılan stratejilerin şunlar olduğu görülmüştür:

Konu Seçimi: Yazma çalışmalarında en önemli husus konuyu belirlemektir. Öğrencinin istek, arzu, seviye ve ilgisine göre belirlenmiş konular öğrenciler için daha uygun olabilir. Bunun yanında sınıfta birçok öğrencinin olduğunu ve her öğrencinin farklı bir dünyası olduğunu unutmamak gerekir. Konu seçimi öğretmen tarafından yapılacaksa öğrencilere alternatifler sunulmalıdır. Konu öğrencinin ilgisini çekmeli ve onun seviyesine uygun olmalıdır. Bazen de konu seçimi öğrenciye bırakılmalıdır (Tekşan, 2013).

Amaç Belirleme: Araştırmalar göstermektedir ki amaç belirlenerek yapılan çalışmalar öğrenci motivasyonunu olumlu yönde etkilemektedir. Öğrenci metni bilgi vermek için mi yoksa okuyucuyu eğlendirmek için mi yazdığını bilirse yazma durumları da ona göre değişecektir (Tekşan, 2013).

Hedef Kitleyi Belirleme: Yazmaya geçmeden önce yazının kime, hangi gruba hitap ettiğini belirlemek yazının dilini, üslubunu etkileyecektir. Hedef kitleyi belirlerken öğretmen öğrenciye yardımcı olabilir. İlkokul öğrencilerine bir hikâye yazın, gelecekteki insanlara bir mektup yazın gibi örnekler verilebilir (Özbay,2009).

Yazı Türünü Belirleme: Yazma işlemine başlamadan önce öğrencinin yazacağı türü belirlemesi kullanacağı kelimeleri, cümleleri, paragrafları belirlemesine yardımcı olur. Yazı türünün belirlenmesi öğrencinin anlatacağı olayların, vereceği örneklerin, alıntılacağı sözlerin de belirlenmesi açısından önemlidir. Bu noktada öğrencilerin yazı türlerinin özelliklerine de hâkim olmaları gerekmektedir (Özbay, 2009).

Konuyla İlgili Düşünceleri İfade Etme ve Organize Etme: Bu aşama öğrenciler için zor bir aşamadır. Öğrenciler bu noktada genelde bir şey üretemezler. Onların tabiriyle 'akıllarına bir şey gelmez' (Tekşan, 2013). Bu problemi çözmek, onların düşünce üretmelerine, düşüncelerini seçmelerine, sıralamalarına yardım etmek için öğretmenlerin yapabileceği çeşitli teknikler vardır: Bilgi toplama, salkım yöntemi, beyin fırtınası, konuyu değişik açılardan irdeleme, kelime ağı oluşturma, kendi tecrübelerinden yararlanma, kendini değerlendirme, başkalarıyla konuyla ilgili tartışma, sorularla düşünce üretme, listeleme, not alma, konuyu sınıfta tartışma, kavram haritaları, örnek metin gibi hazırlık etkinlikleri öğrencilerin zihinsel işlemlerini yerine getirebilmeleri için kullanılabilir (Tekşan, 2001; Hart, 2007; Harris, Santangelo ve Graham, 2010; Akyol, 2012).

2. Yazma Aşaması

Literatür incelendiğinde yazma aşamasında kullanılan stratejilerin şunlar olduğu görülmüştür:

Taslak Oluşturma: Bu aşama yazma çalışmalarının başladığı aşamadır. Önce öğrenciler yazma konusuyla ilgili duygu ve düşüncelerini ortaya koyarlar ardından ortaya koyulanlar arasından istediklerini seçerler ve metinlerinde kullanırlar. Bu seçme işlemi esneklik gösterebilir ve ileride değiştirilebilir. Çünkü bu bir taslaktır (Tekşan, 2013). Bu noktada öğrencilerin seçme, sınıflama, sıralama, eleştirme, planlama gibi zihinsel becerileri kullanmaları beklenmektedir.

Gözden Geçirip Düzenleyerek Yazma: Bu noktada metin öğrenci tarafından okunur. Metnin başkaları tarafından okunması ya da yazar tarafından metnin dinlenmesi de eleştirel gözle bakılması açısından faydalı olabilir. Okumalar sonunda anlaşılmayan ifadeler, çelişkili yerler, açık olmayan yerler, eksik ya da fazla olan yerler tespit edilir. Ayrıca bu noktada imla ve noktalama kuralları da gözden geçirilmelidir.

Öğrenciler bazen sabırsızlanıp gözden geçirme aşamasını es geçebilirler. Ancak bu aşamanın önemi vurgulanmalıdır. Gözden geçirme aşamasında öğretmen şu sorularla öğrencilere yardım edebilir (Karatay, 2011a):

- Bu konuyu daha açık sözlerle ifade eder misin?
- Burada ne anlatmak istiyorsun?
- Bu bölümde anlatmaya çalıştığın en önemli şey nedir?
- Taslakta senin için en önemli husus nedir?
- Yazında gereksiz yerler var mı?
- Sence yazının başlığı ne olabilir?

3. Yazma Sonrası

Literatür incelendiğinde yazma aşamasında kullanılan stratejilerin şunlar olduğu görülmüştür:

Düzenleme: Yazma sürecinin son aşamasıdır. Gözden geçirme sürecinde tespit edilen eksikler, kusurlar tamamlanır. Bu aşamada metnin dil bilgisi kurallarına uygun olması, yazının okunabilir olması, sayfanın biçimsel düzeni gibi öğelere de dikkat edilmelidir. Hatta yazım kurallarının bağımsız etkinlikler yerine yazmanın bu aşamasında öğretilmesi daha faydalı olabilir (Calkin, 1987 akt. Akyol, 2012). Çoğu zaman düzenleme etkinlikleri imlâ ve noktalama düzeltmeleriyle sınırlı kalır ancak burada öğretmene düşen görev bundan fazlasıdır. Metin anlam ve içerik yönünden de incelenmelidir. Özellikle kelimelerin seçimi, türe uygunluk, mantıksal bütünlük konularında öğrencilere muhakkak dönütler verilmelidir.

Yayımlama ve Paylaşım: Bu aşama ortaya çıkan ürünün paylaşıldığı, yayımlandığı aşamadır. Okullarda çoğu zaman metin sınıfta okutularak öğrenci teşvik edilir. Diğer paylaşım şekilleri ise okul gazetesine, sınıf panosuna metinleri asmak ya da yarışmalara metinler göndermektir. Öğrencilerin yazılarının diğer öğrencilerle paylaşılması öğrenci için büyük bir mutluluk, motivasyon ve teşviktir (Karatay, 2011b). Yazılanların paylaşılması öğrenciler için yazmanın etkili bir iletişim aracı olarak görülmesini sağlar. Bunun yanında öğrencileri yazmaya karşı güdülemekte de etkili olduğu bilinir (Lehr, 1995). Yayımlama ve paylaşım aşamasında, öğretmen rehberliğinde öğrencilerin ürünlerinden oluşan kitaplar da hazırlanabilir. Belli bir tema seçilerek -temizlik, çevre duyarlılığı, çocuk hakları gibi- öğrencilerin eserlerini bir kitapta toplamak çocukların özsaygısını, özgüvenini ve yazma eğilimini artırabilir.

Bu noktada dikkat edilmesi gereken husus öğrenci isteğidir. Yazısını paylaşmak istemeyen öğrenci zorlanmamalıdır. Öğrencilerin yazmak istememeleri ya da yazılarını paylaşmak istememelerinin sebebi özgüven eksikliğidir. Dolayısıyla onlara özgüven aşılamalı, küçük de olsa başarı duygusunu tattırmalıdır. Bunun için öğrenci metinlerindeki başarılı yönleri dikkat çekmek gerekir. Metnin içinde değerli yönleri öne çıkarılmalı “Bu beni duygulandırdı, bu bilgiyi senden öğrendim, çok güzel bir düşünce...” gibi cümlelerle öğrenci teşvik edilmelidir. Bunun yanında öğrenci yazılarının paylaşılması onlara ürettikleri metnin bir yerlere ulaştığı duygusunu da verir. Özgüvenlerini artırır böylelikle öğrenci yazmanın işlevsel yönünü de görür (Tekşan, 2013).

Yazma Becerisi Kazanımlarıyla Yazma Stratejilerinin İlişkilerine İlişkin Bulgular

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) 5, 6, 7, ve 8. sınıf seviyelerinde yer alan beceri alanlarından yazma beceri alanının kazanımlarıyla yazma stratejilerinin ilişkilerini gösteren tablo aşağıdadır:

Tablo 2

Türkçe Öğretim Programı'nda (2019) Yer Alan Yazma Kazanımlarının Yazma Stratejileri ile İlişkisi

Kazanımlar	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
Yazma stratejilerini uygular	X	X	X	X
Yazdıklarını düzenler	X	X	X	X
Yazdıklarını paylaşır	X	X	X	X
Yazdıklarının içeriğine uygun başlıklar belirler	X	X	X	X
Yazdıklarında uygun geçiş ve bağlantı ifadeleri kullanır	X	X	X	X
Yazdıklarını desteklemek için gerektiğinde grafik ve tablo kullanır	-	X	X	X
Yazdıklarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır	-	X	X	X
Yazılarında anlatım biçimleri kullanır	-	-	X	X
Yazdıklarında mizahi öğeler kullanır	-	-	-	X
Toplam	5	7	8	9

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) yer alan beceri alanlarından yazma beceri alanını incelendiğinde 5, 6, 7, ve 8. sınıf seviyelerinde yer alan toplam 67 kazanım görülmektedir. 5. sınıf seviyesinde 16, 6. sınıf seviyesinde 14, 7. Sınıf seviyesinde 17 ve son olarak 8. sınıf seviyesinde 20 yazma becerisi kazanımı mevcuttur. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) yer alan beceri alanlarından yazma beceri alanının 5, 6, 7, ve 8. sınıf seviyelerinde yer alan toplam 67 kazanımın 29'unun yazma stratejileriyle ilişkili olduğu görülmüştür. Bu sınıf seviyelerinde yer alan yazma beceri alanı kazanımlarının yazma stratejileriyle olan ilişkilerini incelendiğinde şu sonuçlar elde edilmiştir:

5. sınıf seviyesinde yer alan yazma stratejilerini uygular, yazdıklarını düzenler, yazdıklarını paylaşır, yazdıklarının içeriğine uygun başlıklar belirler, yazdıklarında uygun geçiş ve bağlantı ifadeleri kullanır kazanımları;

6. sınıf seviyesinde yer alan yazma stratejilerini uygular, yazdıklarını desteklemek için gerektiğinde grafik ve tablo kullanır, yazdıklarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır, yazdıklarını düzenler, yazdıklarını paylaşır, yazdıklarının içeriğine uygun başlıklar belirler, yazdıklarında uygun geçiş ve bağlantı ifadeleri kullanır kazanımları;

7. sınıf seviyesinde yer alan yazma stratejilerini uygular, yazdıklarını desteklemek için gerektiğinde grafik ve tablo kullanır, yazdıklarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır, yazdıklarını düzenler, yazdıklarını paylaşır, yazdıklarının içeriğine uygun başlıklar belirler, yazdıklarında uygun geçiş ve bağlantı ifadeleri kullanır, yazılarında anlatım biçimleri kullanır kazanımları;

8. sınıf seviyesinde yer alan yazma stratejilerini uygular, yazdıklarını desteklemek için gerektiğinde grafik ve tablo kullanır, yazdıklarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır, yazdıklarını düzenler, yazdıklarını paylaşır, yazdıklarının içeriğine uygun başlıklar belirler, yazdıklarında uygun geçiş ve bağlantı ifadeleri kullanır, yazdıklarında mizahi öğeler kullanır, yazılarında anlatım biçimleri kullanır kazanımları yazma stratejileriyle ilişkili kazanımlardır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Yapılan bu çalışmada literatürdeki kaynaklardan yola çıkılarak yazma öğretimindeki stratejilere yönelik bir çerçeve çizilmeye çalışılmış ve Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) yer alan beceri alanlarından yazma beceri alanının kazanımlarıyla yazma stratejilerinin ilişkileri incelenmiştir.

Yazma stratejilerini sınıflayan birçok çalışma olduğu görülmüştür. Flowers ve Hays (1981), Hays (1996), Bereiter ve Scardamalia (1987), Lavelle ve Bushrows (2007), Panuela (2012) bu çalışmada yer verilen sınıflamalar olmuştur. Yazma stratejileri aşamalarına göre incelendiğinde ise “yazma öncesi stratejiler, yazma esnasındaki stratejiler ve yazma sonrası stratejiler” olduğu görülmüştür. İlgili literatürde yer alan yazma stratejilerinin alanda çalışmak isteyenlere ve strateji temelli yazma eğitimi vermek isteyen öğreticilere katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Nitekim Türkçe dersinde beceri alanlarının geliştirilmesinde strateji öğretiminin önemi deneysel çalışmalarla da vurgulanmıştır. Doğan ve Erdem (2018) yaptıkları çalışmada strateji temelli dinleme eğitiminin 7. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi ve strateji kullanma düzeyine etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda görülmüştür ki strateji temelli dinleme eğitimi öğrencilerin eleştirel, kapsamlı ve ayırt edici dinleme becerilerini geliştirmekte; strateji kullanma düzeylerini artırmaktadır. Yıldız ve Kılınc (2015) dinleme stratejilerinin 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlamaya etkisini incelemiştir. Bu çalışmaya göre dinleme stratejilerinin kullanımı dinlediğini anlamayı anlamlı olarak artırmaktadır. Gürata Kocaman (2017) Karşılıklı konuşma stratejilerinin öğrencilerin konuşma becerisinin gelişimine etkisini incelemiştir. Bu çalışmaya göre konuşma stratejilerinin öğretimi öğrencilerin konuşma becerisinin gelişimini sağlamaktadır. Topuzkanamış ve Maltepe (2010) öğretmen adaylarının okuma stratejilerini kullanma düzeyleri ile okuma başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiş ve akademik başarıları yüksek öğrencilerin okuma strateji kullanımlarının daha fazla olduğunu görmüştür. Diğer beceriler de olduğu gibi yazma becerisinde de strateji temelli eğitimin yazma becerisini geliştirdiğine dair literatürde sayı bakımından az da olsa çalışma yapıldığı görülmüştür. Topuzkanamış (2014) yazma stratejileri öğretiminin Türkçe öğretmenliği 1. sınıf öğrencilerinin yazma başarılarına etkisini incelemiştir. Buna göre strateji öğretimiyle yapılan yazma etkinliklerinin geleneksel yazma etkinliklerine göre yazma başarısını artırdığı görülmüştür.

Ana dili öğretiminde strateji kullanımının önemi açıkça ortaya konmuştur. Dolayısıyla sınıf içi uygulamalarda öğretmenlerin yazma stratejileri konusunda bilgi sahibi olması ve sınıf içi etkinliklerde bunun uygulanması gerekmektedir. Buradan hareketle öncelikle yazma stratejileri tasnif edilerek sunulmaya çalışılmış ardından Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) yer alan yazma kazanımlarının yazma stratejileri olan ilişkisi tespit edilmiştir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) yazma stratejileri, kazanım olarak yer almaktadır. Ortaokulun tüm sınıf düzeylerinde yazma beceri alanında “yazma stratejilerini uygular, yazdıklarını düzenler, yazdıklarını paylaşır, yazdıklarının içeriğine uygun başlıklar belirler, yazdıklarında uygun geçiş ve bağlantı ifadeleri kullanır” kazanımları bulunmaktadır. Bu kazanımların açıklamasında ise sınıf düzeyinde uygulanması istenen yazma stratejileri belirtilmiştir. Buna ek olarak sınıf seviyesi ilerledikçe kazanım sayısı da artmıştır. 5. sınıfta yer alan yazma stratejisi kazanımlarına ek olarak 6. sınıfta “yazdıklarını desteklemek için gerektiğinde grafik ve tablo kullanır, yazdıklarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır” kazanımları eklenmiştir. 7. Sınıfta bunlara ek olarak “yazılarında anlatım

biçimlerini kullanır” kazanımı eklenmiştir. Bütün bu kazanımların yer aldığı 8. sınıf yazma kazanımlarına ise yazdıklarında mizahi öğeler kullanır kazanımı eklenmiştir. Sonuç olarak Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (2019) yer alan beceri alanlarından yazma beceri alanının 5, 6, 7, ve 8. sınıf seviyelerinde yer alan toplam 67 kazanımın 29’unun yazma stratejileriyle ilişkili olduğu görülmüştür. Türkçe Öğretim Programı’nın (2019) yazma becerisi alanında strateji öğretimi önemsendiği ve stratejiyle ilgili kazanımlara yüksek oranda yer verdiği söylenebilir.

Eğitim yaklaşımlarındaki değişimler ana dili eğitiminde de kendini göstermiş, ana dili eğitim sürecinde zihinsel becerilerin ve strateji kullanımlarının kullanımını kaçınılmaz hâle getirmiştir. Yazma eylemi, edebi metinleri daha çok okuyarak; onları ezberleyerek ve onlardan kopya ederek oluşturulan metinlerin çok ötesinde bir beceri olarak görülmeye başlanmış; bu eylemi ortaya koyarken birçok zihinsel becerinin ve stratejinin kullanımının hem bu beceriyi geliştirdiği hem de ortaya çıkan ürünlerin daha nitelikli olduğu fikri giderek güçlenmiştir.

Yazma stratejisi, kişinin kendi yazma sürecini planlaması, izlemesi ve değerlendirmesi olarak tarif edilebilir. Yazma stratejilerini etkin kullanmak, yazma süreci boyunca yazma aşamalarına, amacına ve kendi özelliklerine bağlı kalarak en uygun tür ve teknikleri seçmeyi gerektirir. Yazma stratejisinin yazma sürecinde kullanılan yazma yöntem ve tekniklerini kapsadığını bilmek bunlar arasındaki farkları ortaya koymak açısından önemlidir.

Öneriler

Yazma stratejilerini sadece Türkçe dersi için gerekli bir beceri olarak görmek bir yanılgıdır. Lisans seviyesinde verilen eğitimlerde bütün öğretmenlik alanlarında yazma stratejileri eğitimi vermek faydalı olabilir.

Yazma stratejilerini edinmek ve öğrenmek şüphesiz ki önemlidir ama bunun sadece başarısız öğrencilerce kullanılması gerekliliği de bir yanılgıdır. Yazma konusunda başarılı ve yetenekli öğrencilerin de yazma stratejilerini kullanmak konusunda istikrarlı ve ısrarlı olmaları uzun vadede hem öğrencinin yazma sürecinden zevk almasını sağlayacak hem de ortaya çıkan ürünlerin daha nitelikli olmasına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Literatürdeki yazma stratejileri çalışmaları daha çok ikinci dil öğretimi için yapılmıştır (Bai, Hu ve Gu, 2014; Atkinson, 2003; Mastuda, 2003). Ancak ana dili eğitiminde de yazma stratejilerinin önemi göz önünde bulundurulmalı ve buna yönelik çalışmalar artırılmalıdır. Yazma stratejilerinin önemini vurgulayan çalışmalar literatürdeki önemli bir boşluğu dolduracaktır.

Yazma stratejilerinin son aşaması olan yayımlama ve paylaşım aşaması öğrencinin dönüt alabileceği en ciddi aşamadır. Bu noktada öğretmenler tarafından gerekli önemin gösterilmesi yazma stratejileri konusunda öğretmenlere kazandırılacak önemli bir husus olabilir.

KAYNAKÇA

- Akkaya, A., & Doyumğaç, İ. (2020). Türkçe eğitiminde temel kavramlar. Ahmet Zeki Güven (Ed.), *Türkçe eğitime genel bir bakış* içinde (s. 21-38). Ankara: Pegem Akademi.
- Akyol, H. (2006). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akyol, H. (2012). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Altunkaya, H., & Uyan, Ö. (2020). Dinleme üstbiliş stratejisi öğretiminin yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dinlediğini anlama becerisine etkisi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 9(1), 68-87. Doi: 10.30703/cije.536924
- Applebee, A. N., Langer, J. A., & Mullis, I. V. S. (1986). The writing report card: Writing achievement in American schools. *National Assessment of Educational Progress, Educational Testing Service*, Rosedale Rd., NJ: Princeton.
- Atkinson, D. (2003). L2 writing in the post-process era: Introduction. *Journal of Second Language Writing*, 12(1), 3–15. Doi: 10.1016/S1060-3743(02)00123-6
- Bai, B. Hu., G. W., & Gu, P. Y. (2014). The relationship between writing strategies and English proficiency in Singapore primary schools. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 23, 355-365. Doi: 10.1007/s40299-013-0110-0
- Baker, W., & Boonkit, K. (2004). Learning strategies in reading and writing: EAP contexts. *Regional Language Centre Journal*, 35(3), 299–328.
- Barnett, M. A. (1989). Writing as a process. *The French Review*, 63(1), 31-44. <http://www.jstor.org/stable/394684> adresinden alınmıştır.
- Batovski, D. A. (2015). How to write a review article?. https://www.academia.edu/297574/How_to_Write_a_Review_Article adresinden erişilmiştir.
- Bektaş Bedir, S., & Dursun, F. (2020). Students' views on metacognitive reading strategies instruction, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 21(1), 304-316. Doi: 10.17679/inuefd.533500
- Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1987). *The psychology of written composition*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Bruning, R., & Horn, C. (2000). Developing motivation to write. *Educational Psychologist*, 35(1), 25–37.
- Chien, S. C. (2010). Enhancing english composition teachers' awareness of their students' writing strategy use. *The Asia Pacific Education Researcher*, 19(3), 417-438. Doi: 10.3860/taper.v19i3.1851
- Chien, S. C. (2012). Students' use of writing strategies and their English writing achievements in Taiwan. *Asia Pacific Journal of Education*, 32(1), 93–112. Doi: 10.1080/02188791.2012.655240
- Clouse, B. F. (2005). *265 troubleshooting strategies for writing nonfiction*. McGraw: Hill Publishing.
- Collins, J. L. (2000). Review of key concepts in strategic reading and writing instruction. J. L. Collins (Ed.), *Cheektowaga-Sloan Handbook of Practical Reading and Writing Strategies* içinde (s. 5-10). <http://gse.buffalo.edu/org/writingstrategies/PDFFiles/CHEEKTOWAGA-SLOAN.PDF> adresinden erişilmiştir.
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. M. Bütün & S. B. Demir (Ed.). Ankara: Siyasal.
- Deniz, K. (2003). Yazılı anlatım becerileri bakımından köy ve kent beşinci sınıf öğrencilerinin durumu. *Türklük Bilimi Araştırmaları (Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı)*, 13, 233-255.
- Doğan, B., & Erdem, İ. (2018). Strateji temelli dinleme etkinliklerinin yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerisiyle strateji kullanma düzeyine etkisi. *International Journal of Language Academy*, 6(1), 289-315. Doi: 10.18033/ijla.3893
- Er, F. (2018). *Writing strategies in Turkish-English bilingual context: A case study*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ferris, D. (2001) Teaching writing for academic purposes, *J. Flowerdew and M. Peacock (eds.), Research perspectives on English for academic purposes* içinde. Cambridge: Cambridge University Press.
- Flower, L., & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32, 365-387. Doi: 10.2307/356600
- Graham, S., & Harris, K. R. (2005). *Writing better effective strategies for teaching students with learning difficulties*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing.

- Gülpınar, Ö., & Güçlü, A. G. (2013). How to write a review article? *Turkish Journal of Urology*, 39(1), 44-48. Doi: 10.5152/tud.2013.054
- Güneş, F. (2012). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Güneş, F. (2016). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gürata Kocaman, E. (2017). Karşılıklı konuşma stratejilerinin öğretiminin öğrencilerin konuşma becerisinin gelişimine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi*, 3, 77-95.
- Harris, K. R., Santangelo, T., & Graham, S. (2010). Metacognition and strategies instruction in writing. H. S. Waters & W. Schneidet (Ed), *Metacognition, strategy use, and instruction* içinde (s. 226-256). New York: Guilford Press.
- Hart, J. (2007). *A writer's coach: The complete guide to writing strategies that work*. New York: Anchor Books.
- Hedge, T. (1988) *Writing*. Oxford: Oxford University Press
- Hu, G. W., & Chen, B. (2007). A protocol-based study of universitylevel Chinese EFL learners' writing strategies. *English Australia Journal*, 23(2), 37-56.
- İnnalı, H. Ö. (2018). *Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin yazma sürecinde kullandıkları bilişüstü stratejilerin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* (Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Jones P., & Derewianka, B. (2016). A brief history of genre pedagogy in Australian curriculum and practice. *Sprogforum*, 63, 24-34.
- Karatay, H. (2011a). 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin öğretmen adaylarının yazılı anlatım tutumlarına ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(3), 1029-1047.
- Karatay, H. (2011b). Süreç temelli yazma modelleri: 4+1 planlı yazma ve değerlendirme. M. Özbay (Ed.), *Yazma eğitimi* içinde (1.Baskı), (s. 20-43). Ankara: Pegem Akademi.
- Karatay, H., & Uzun, O. (2019). Seçici dinleme stratejisi öğretimi ile 5. Sınıf öğrencilerinin dinlediğini not alma ve özetleme becerilerinin geliştirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 9-30.
- Karadağ, Ö., & Maden, S. (2013). Yazma eğitimi: Kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. A. Güzel & H. Karatay (Ed.). *Türkçe öğretimi el kitabı* içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Kellogg, R. T. (1994). *The psychology of writing*. New York: Oxford University Press.
- Kıymaz, M. S., & Doyumğaç, İ. (2019). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde temel kavramlar ve kurumlar*. M. N. Kardaş, (Ed.), *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi* içinde (43-74). Ankara: Pegem Akademi.
- Kıymaz, M. S., & Doyumğaç, İ. (2020). Consistency of the narrative texts written by middle school students and their textual creation levels. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 15(3), 207-232. Doi: 10.29329/epasr.2020.270.10
- Kurudayıoğlu, M., & Kiraz, B. (2020). Dinleme stratejileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 386-409. Doi: 10.16916/aded.689231
- Lavelle, E., & Bushrow, K. (2007). Writing approaches of graduate students. *Educational Psychology*, 27, 807-822. Doi: 10.1080/01443410701366001
- Lehr, F. (1995). *Revision in the writing process*. ERIC Clearinghouse on Reading English and Communication. Bloomington IN: (ERIC ED379664)
- Leki, I. (2002). *Academic writing: Exploring processes and strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mastsuda, P. K. (2003). Process and post-process: A discursive history. *Journal of Second Language Writing*, 12(1), 65-83. Doi:10.1016/S1060-3743(02)00127-3
- MEB. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*, Thousand Oaks, CA: Sage.

- Oğuz, B., & Aydın, İ. S. (2016). Ortaokullarda çalışan Türkçe öğretmenlerinin öğrenme alanlarına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(14), 479-508. Doi: 10.7827/TurkishStudies.9812
- Oral, G. (2003). *Yine yazı yazıyoruz*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies*. Boston, Massachusetts: Heinle & Heinle Publishers.
- Özbay, M. (2009). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M., & Barutçu, T. (2013). Dil psikolojisi ve Türkçe öğretimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, Yıl 6, 933-873. Doi: 10.14520/adyusbd.457
- Özdemir, O. (2019). Yazma eğitiminde süreç, tür ve süreç-tür temelli yaklaşımların kullanımları. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(1), 545-573. Doi: 10.17152/gefad.442223
- Pautasso, M. (2013). Ten simple rules for writing a literature review. *PLoS Computational Biology*, 9(7), 1-4, Doi: 10.1371/journal.pcbi.1003149
- Peñuelas, A. B. C. (2012). The writing strategies of American university students: Focusing on memory, compensation, social and affective strategies. *ELIA*, 12, 77-113.
- Raimes, A. (1985). What unskilled ESL students do as they write: A classroom study of composing. *TESOL Quarterly*, 19(2), 229-258.
- Stoddard, B., & MacArthur, C. A. (1993). A peer editor strategy: guiding learning-disabled students in response and revision. *Research in the Teaching of English*, 76-103.
- Tekşan, K. (2001). *Yazılı anlatımı geliştirmede ön hazırlığın etkisi* (Doktora Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Tekşan, K. (2013). *Yazma eğitimi*. İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Tiryaki, E. N. (2012). *Üniversite öğrencilerinin yazma kaygısının çeşitli değişkenler açısından belirlenmesi*. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 14-21.
- Topuzkanamış, E., & Maltepe, S. (2010). Öğretmen adaylarının okuduğunu anlama ve okuma stratejilerini kullanma düzeyleri. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 655-677.
- Topuzkanamış, E. (2014). Yazma stratejileri öğretiminin Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazma başarısına etkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (Teke) Dergisi*, 3(2), 274-290.
- Victori, M. (1999). An analysis of writing knowledge in EFL composing: A case study of two effective and two less effective writers. *System*, 27(4), 537-555.
- Welch, M. (1992). The please strategy: A metacognitive learning strategy for improving the paragraph writing of students with mild learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 15(2), 119-128.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldız, N., & Kılınc, A. (2015). Dinleme stratejileri öğretiminin beşinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine etkisi. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 17-34.
- Zamel, Z. (1982). Writing: The process of discovering meaning. *TESOL Quarterly*, 16(2), 195-209.
- Zamel, V. (1983). The composing processes of advanced ESL students: Six case studies. *TESOL Quarterly*, 17(2), 165-187.