

**T.C.**  
**BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ**  
**ANA BİLİM DALI**



**YANSITICI YAZMA EĞİTİMİNİN 6. SINIF**  
**ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA BECERİSİNE VE YAZMAYA**  
**YÖNELİK TUTUMUNA ETKİSİ**

**TÜRKÇE EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DUYGU ÇAKMAK**

**TEZ DANIŞMANI**  
**Prof. Dr. Halit KARATAY**

**BOLU, TEMMUZ 2025**

## KABUL VE ONAY SAYFASI

**Duygu ÇAKMAK** tarafından hazırlanan “**YANSITICI YAZMA EĞİTİMİNİN 6. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA BECERİSİNE VE YAZMAYA YÖNELİK TUTUMUNA ETKİSİ**” adlı tez çalışması jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı Türkçe Eğitimi Lisansüstü Programında Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliğiyle kabul edilmiştir.  
11/07/2025

### Jüri Üyeleri

### İmza

Danışman  
Prof. Dr. Halit KARATAY  
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye  
Doç. Dr. Ahmet DEMİREL  
Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi

.....

Üye  
Dr. Öğretim Üyesi Seda KAYA  
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye  
Unvanı Adı SOYADI  
Üniversitesi

.....

Üye  
Unvanı Adı SOYADI  
Üniversitesi

.....

**Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Onayı**

**Prof. Dr. İbrahim KÜRTÜL**  
**Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü**

## ETİK BEYAN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzu ve Şablonuna uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir

Aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Teze ilişkin “Turnitin” adlı programında enstitü müdürlüğünce belirlenen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan benzerlik raporuna göre, tezin benzerlik oranı %30’u geçmemektedir.

Bu çalışma için 04/08/2024 Araştırmaları Etik Kurulundan 2024/262 sayısı ile etik izin alınmıştır.

**Duygu ÇAKMAK**

## ÖNSÖZ

Yazma becerisini geliştirmek amacıyla kullanılan birçok yaklaşım ve teknik bulunmaktadır. Bunların her biri öğrencilere yazmayı sevdirmeye, yol göstermeye ve daha iyi yazılar yazabilmeleri için onları desteklemeye hizmet eder. Yansıtıcı yazma uygulamaları da iyi bir metnin oluşmasını sağlayacak çalışmalardandır. Yazma en zor kazanılan ve en karmaşık becerilerdendir. Yazma eylemini bir plan dâhilinde, süreç içinde gerçekleştirmenin bu beceriye katkı sağladığını birçok araştırma sonucu ortaya koymaktadır (Demirel, 2021; Karatay, 2011). Ayrıca öğrencilerin duygu ve düşüncelerini kendi yaşamlarından yola çıkarak özgürce kâğıda yansıtmaları da yazma becerisinin gelişiminde etkili olabilir.

Bu araştırmada, yansıtıcı yazma eğitiminin 6. sınıf öğrencilerinin yazma becerileri ve yazmaya yönelik tutumları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışmanın birinci bölümünde; araştırma problemi, soruları, önemi, amacı, varsayımları ve sınırlılıklarının yanı sıra yansıtıcı düşünme, yansıtıcı yazma, yansıtıcı yazma eğitimi ile ilgili kuramsal çerçeve ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir. İkinci bölümde ise araştırmanın yöntemi açıklanmış; araştırma deseni, katılımcılar, veri toplama süreci, kullanılan veri toplama araçları ve verilerin analizine ilişkin bilgilere değinilmiştir. Üçüncü bölümde, araştırma sorularına yönelik elde edilen veriler doğrultusunda ulaşılan nicel ve nitel bulgular ayrı başlıklar altında sunulmuştur. Dördüncü bölümde, alt problemlere ilişkin bulgular yorumlanarak tartışılmıştır. Beşinci ve son bölümde ise araştırmadan elde edilen bulgular bütüncül şekilde değerlendirilmiş, genel sonuçlar ortaya konulmuş ve araştırmacılar ile uygulayıcılara yönelik öneriler geliştirilmiştir.

**Duygu ÇAKMAK**

**Temmuz 2025**

## İTHAF

**Ayım, güneşim, yıldızım MAYA'ya...**

## ÖZET

### **YANSITICI YAZMA EĞİTİMİNİN 6. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA BECERİSİNE VE YAZMAYA YÖNELİK TUTUMUNA ETKİSİ YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DUYGU ÇAKMAK**

**BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ**

**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM**

**DALI**

**TÜRKÇE EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**(TEZ DANIŞMANI: PROF. DR. HALİT KARATAY)**

**BOLU, TEMMUZ - 2025**

**XIII + 89 sayfa**

Bu araştırmanın amacı, 6.sınıf öğrencilerine verilen yansıtıcı yazma eğitiminin, öğrencilerin yazma becerileri ve yazmaya yönelik tutumları üzerindeki etkisini belirlemektir. Araştırma, nicel ve nitel verilerin bir arada kullanıldığı karma yöntemlerden yakınsayan paralel karma deseni ile yürütülmüştür. Nicel boyutta ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmış; nitel boyutta ise öğrenci görüşleri ve öğretmen gözlemleri toplanmıştır.

Çalışma grubu, Bolu ili merkez ilçesindeki bir ortaokulun 6. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Deney grubuna iki hafta süreyle yansıtıcı yazma eğitimi, sonrasında da sekiz hafta boyunca yansıtıcı yazma çalışmaları uygulanmıştır. Kontrol grubunda ise mevcut öğretim programı doğrultusunda yazma etkinliklerine devam edilmiştir. Veriler, "Yansıtıcı Yazı Değerlendirme Ölçeği" ile "Yazılı Anlatım Tutum ve Kaygı Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Elde edilen veriler SPSS programında analiz edilmiş; nitel veriler ise betimsel analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir.

Araştırma sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin yazma becerilerinde anlamlı düzeyde bir gelişme gözlenmiştir ancak yazmaya yönelik tutum puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Buna karşın öğrencilerin görüşleri yazmaya olan ilgilerinin arttığını ve yazarken daha az kaygı hissettiklerini ortaya koymuştur. Uygulayıcı öğretmen gözlemleri de öğrencilerin yazılı anlatımlarında gelişme olduğunu desteklemektedir. Bu bulgular, yansıtıcı yazma eğitiminin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ancak yazma tutumu gibi duyuşsal değişkenlerde daha uzun süreli ve sürekli uygulamalara ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

Bu araştırma sonuçlarına göre yansıtıcı yazma eğitimi ve uygulamaları, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirme açısından etkili olduğu için Türkçe dersi öğretim süreçlerinde yansıtıcı yazma uygulamalarına daha fazla yer verilebilir.

**ANAHTAR KELİMELEER:** Yansıtıcı yazma, yazma becerisi, yansıtıcı yazma eğitimi, yazma tutumu.

## **ABSTRACT**

### **THE EFFECT OF REFLECTIVE WRITING EDUCATION ON 6TH GRADE STUDENTS' WRITING SKILLS AND ATTITUDES TOWARDS WRITING**

**MASTER THESIS**

**DUYGU ÇAKMAK**

**BOLU ABANT İZZET BAYSAL UNIVERSITY  
INSTITUTE OF GRADUATE STUDIES  
DEPARTMENT OF TURKISH AND SOCIAL SCIENCES  
EDUCATION  
(SUPERVISOR: PROF. DR. HALİT KARATAY)**

**BOLU, JULY 2025**

**XIII + 89 pages**

The purpose of this study is to determine the effect of reflective writing instruction given to 6th-grade students on their writing skills and attitudes toward writing. The research was conducted using a convergent parallel mixed methods design, in which both quantitative and qualitative data were collected simultaneously. In the quantitative dimension, a quasi-experimental design with a pre-test-post-test control group was employed; in the qualitative dimension, student opinions and teacher observations were gathered.

The study group consisted of 6th-grade students from a middle school located in the central district of Bolu, Turkey. The experimental group received reflective writing instruction for two weeks, followed by eight weeks of reflective writing practice. The control group continued with writing activities in line with the existing curriculum. Data was collected using the Reflective Writing Evaluation Scale and the Written Expression Attitude and Anxiety Scale. The quantitative data were analyzed using SPSS software, while the qualitative data were evaluated through descriptive analysis.

As a result of the research, a significant improvement was observed in the writing skills of the experimental group. However, there was no statistically significant difference in the attitude scores toward writing. Nevertheless, student feedback revealed an increased interest in writing and reduced anxiety during writing tasks. Observations by the implementing teacher also supported the improvement in students' written expression. These findings indicate that reflective writing instruction is effective in improving students' writing skills, although longer-term and continuous practices may be required to impact affective variables such as writing attitude.

Based on the results of this study, reflective writing instruction and practices can be more widely integrated into Turkish language course curricula, as they are effective in enhancing students' writing skills.

**KEYWORDS:** Reflective writing, writing skills, reflective writing instruction, writing attitude.

# İÇİNDEKİLER

## Sayfa

|                                                                                  |      |
|----------------------------------------------------------------------------------|------|
| ÖZET.....                                                                        | vi   |
| ABSTRACT .....                                                                   | vii  |
| İÇİNDEKİLER .....                                                                | viii |
| ŞEKİL LİSTESİ.....                                                               | x    |
| TABLO LİSTESİ .....                                                              | xi   |
| KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ .....                                              | xii  |
| TEŞEKKÜR .....                                                                   | xiii |
| 1. GİRİŞ.....                                                                    | 14   |
| 1.1 Problem Durumu .....                                                         | 14   |
| 1.2 Problem Cümlesi .....                                                        | 17   |
| 1.2.1 Alt Problemler .....                                                       | 17   |
| 1.3 Araştırmanın Önemi .....                                                     | 17   |
| 1.4 Araştırmanın Amacı .....                                                     | 18   |
| 1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları .....                                            | 18   |
| 1.6 Araştırmanın Sayıltıları .....                                               | 19   |
| 1.7 Tanımlar .....                                                               | 19   |
| 1.8 Yansıtıcı Düşünme ve Yansıtıcı Yazma.....                                    | 19   |
| 1.9 Yansıtıcı Yazma Eğitimi .....                                                | 24   |
| 1.9.1 Yansıtıcı Yazmanın 2019 ve 2024 Türkçe Öğretim<br>Programındaki Yeri ..... | 26   |
| 1.10 İlgili Araştırmalar .....                                                   | 38   |
| 1.10.1 Yansıtıcı Yazma ile İlgili Araştırmalar .....                             | 38   |
| 1.10.2 Yansıtıcı Düşünmenin Etkisi ile İlgili Araştırmalar.....                  | 39   |
| 1.10.3 4+1 PYDM'nin Yazma Üzerindeki Etkisi ile İlgili<br>Araştırmalar .....     | 40   |
| 2. MATERYAL ve YÖNTEM.....                                                       | 44   |
| 2.1 Araştırmanın Tasarımı.....                                                   | 44   |
| 2.2 Katılımcılar.....                                                            | 45   |
| 2.3 Verilerin Toplanması.....                                                    | 46   |
| 2.3.1 Nicel Veri Toplama Araçları .....                                          | 46   |
| 2.3.2 Nitel Veri Toplama Araçları.....                                           | 47   |
| 2.4 Verilerin Çözümlemesi.....                                                   | 48   |
| 2.5 Uygulama Süreci .....                                                        | 48   |

|                                                                |           |
|----------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>3. BULGULAR .....</b>                                       | <b>51</b> |
| 3.1 Nicel Verilere İlişkin Bulgular .....                      | 51        |
| 3.1.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....              | 51        |
| 3.1.2 Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular..... | 54        |
| 3.2 Nitel Verilere İlişkin Bulgular.....                       | 57        |
| 3.2.1 Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular..... | 57        |
| <b>4. TARTIŞMA .....</b>                                       | <b>62</b> |
| <b>5. SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>                              | <b>66</b> |
| 5.1 Sonuç .....                                                | 66        |
| 5.2 Öneriler.....                                              | 68        |
| <b>KAYNAKLAR .....</b>                                         | <b>71</b> |
| <b>EKLER.....</b>                                              | <b>77</b> |

## ŞEKİL LİSTESİ

### Sayfa

|                                                                                             |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Şekil 1.1. Ana dili öğretiminin etkinlik alanları .....                                     | 20 |
| Şekil 1.2. 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin işleyiş süreci (Karatay, 2011) ..... | 29 |



## TABLO LİSTESİ

### Sayfa

|                                                                                                                            |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Tablo 1.1.</b> 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinde yansıtıcı yazma süreci .....                                 | 30 |
| <b>Tablo 2.1.</b> Karma yöntem aşamaları ve kullanılan veri toplama araçları.....                                          | 44 |
| <b>Tablo 2.2.</b> Deney ve kontrol grubu ilişkisiz örneklemelerin ön t-testi karşılaştırmaları .....                       | 45 |
| <b>Tablo 3.1.</b> Yansıtıcı yazı değerlendirme ölçeği grupların ön ve son test sonuçları .....                             | 51 |
| <b>Tablo 3.2.</b> Yansıtıcı yazı değerlendirme ölçeği grup ölçüm ortak etkisi ANOVA karşılaştırma sonuçları .....          | 52 |
| <b>Tablo 3.2. (devam).</b> Yansıtıcı yazı değerlendirme ölçeği grup ölçüm ortak etkisi ANOVA karşılaştırma sonuçları ..... | 53 |
| <b>Tablo 3.3.</b> Yazılı anlatım tutum ve kaygı ölçeği grupların ön ve son test sonuçları .....                            | 54 |
| <b>Tablo 3.4.</b> YATKÖ grup ölçüm ortak etkisi ANOVA karşılaştırma sonuçları .....                                        | 55 |
| <b>Tablo 3.4. (devam).</b> YATKÖ grup ölçüm ortak etkisi ANOVA karşılaştırma sonuçları .....                               | 56 |
| <b>Tablo 3.5.</b> Yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen temalar ve kodlar .....                               | 57 |
| <b>Tablo 3.5. (devam).</b> Yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen temalar ve kodlar .....                      | 58 |

## KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ

**Akt. :** Aktaran

**bkz.:** Bakınız

**Çev. :** Çeviren

**Ed. :** Editör

**MEB :** Millî Eğitim Bakanlığı

**PYDM:** Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli

**SPSS:** Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı (Statistical Package for the Social Sciences)

**TÖP:** Türkçe Öğretim Programı

**vd.:** ve diğerleri

**YATKÖ:** Yazılı Anlatım Tutum ve Kaygı Ölçeği

**YYDÖ:** Yansıtıcı Yazı Değerlendirme Ölçeği

## TEŞEKKÜR

Sevgi ve sabırla beni büyüten, en zor anlarımda bile varlıklarıyla bana güç veren “anneme ve babama” en içten teşekkürlerimi sunuyorum. Sevgisini, desteğini hep üzerimde hissettiğim kardeşim Dr. Deniz Ezgi BİTEK ve eşi Deniz BİTEK’e; bu yolda her daim yanımda yürüyen eşim Aytaç ÇAKMAK’a; bir gülüşüyle günümü aydınlatan canım kızım Maya’ya çok teşekkür ederim.

Tanıdığım günden beri alandaki bilgisiyle, insanlığıyla, çalışkanlığıyla her zaman bana örnek olan ve bu sürecin her aşamasında yanımda olduğunu hissettiren, yolumu aydınlatan çok kıymetli danışman hocam Prof. Dr. Halit KARATAY’a; tez savunmamdaki katkılarından dolayı değerli hocalarım Doç. Dr. Ahmet DEMİREL’e, Dr. Öğretim Üyesi Seda KAYA’ya; tezin ölçek geliştirme aşamasında kıymetli görüşlerini benden esirgemeyen Dr. Hüseyin KARABUĞA’ya teşekkür eder, minnettarlığımı sunarım.

Türkiye Cumhuriyeti’nin kurucusu Ulu Önder Mustafa Kemal ATATÜRK’e; bu cumhuriyetin yetiştirdiği, öğrenim hayatım boyunca beni başarılı kılan, üzerimde emeği bulunan tüm öğretmenlerime sonsuz teşekkürler.

Yüksek lisans eğitimim boyunca hep yanımda olan, yol arkadaşım Bilge TOMBAK’a; desteğiyle ve bilgisiyle bana katkı sunan değerli meslektaşım Sezgin KOÇYİĞİT’e; bana zaman ayırıp beni dinleyen tüm arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

Araştırma yapabilmem için bana destek olan 50. Yıl İzzet Baysal Ortaokulu Müdürü Cahit ASLAN’a, değerli velilerime ve sevgili öğrencilerime çok teşekkür ederim.

# 1. GİRİŞ

Giriş bölümü, araştırmanın temelini oluşturan “problem durumu, alt problemler, araştırmanın önemi, araştırmanın amacı, sınırlılıklar, sayıtlar, tanımlar” alt başlıkları ve kavramsal çerçeveyi oluşturan “yansıtıcı düşünme ve yansıtıcı yazma, yansıtıcı yazma eğitimi, ilgili araştırmalar” başlıkları altında sunulmuştur.

## 1.1 Problem Durumu

İnsanın yaşamını sürdürmesi ve sosyal bir varlık olması diğer insanlarla iletişim kurabilmesine bağlıdır. İletişim kurmanın bir yolu da dil bilmektir. Bir dil ne kadar iyi kullanılırsa düşünceler de o denli doğru bir şekilde karşı tarafa aktarılır. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma bir bireyin kazanması beklenen dört temel dil becerilerindendir. Öğrencilere hedeflenen kazanımları verebilmek ve eğitim sürecinden beklenen sonuçları elde edebilmek için ilgili becerilerin yeterince gelişmiş olması gereklidir (Göçer, 2010). Yazmak, bir şeyler ortaya koyabilmektir. Bu bir ürettir. Aktarılabakların zihinde belirmesi, bunun için yazı yazmanın aktarım yolu olarak seçilmesi, anlamlara karşılık gelen kelimelerin bulunması ve kurallar çerçevesinde harflerle yazıya dökülmesi sürecidir (Karatay ve Güzel, 2014). Düşünceleri aktarabilmenin, kendini ifade edebilmenin bir yolu olan yazma 21. yüzyılda -bilim ve teknoloji çağında -oldukça önem kazanmıştır. Günümüzde yazma, artık sadece kalem, kâğıtla sınırlı bir eylem değil; dijital ortamlarda da kendini anlatmanın, bilgi üretmenin ve paylaşmanın en etkili yollarından biridir.

Yazma becerisini diğer becerilerden ayıran en önemli özellik dinleme ve konuşmayı kişinin kendi ortamında öğrenebilmesi; yazma ve okumayı ise belli bir eğitimden geçerek öğrenebilmesidir (Güzel ve Karatay, 2014). Yazma becerisine sahip öğrenciler yetiştirebilmek doğru bir yazma eğitiminden geçer. Yazma konuşmadan daha karmaşık bir eylemdir. Zihinde bir yapılandırma gerekir ayrıca öğrencinin hazırbulunuşluğu da yazmada çok etkilidir. “Yazma becerisi, öğrencilerin etrafını gözlemleyebilme, gerçeğe uygun ya da hayal kurarak düşünebilme yeteneğini; öğrendiklerini aktarabilmeyi, aklından geçenleri değerlendirip düzene koymayı ve ana dilini kullanabilme gücünü belirler.” (Akyol, 2000; Belet, 2008).

Öğrencilerin yazmaya yönelik olumlu ya da olumsuz tutumları yazma becerilerinin gelişimini doğrudan etkileyen önemli bir faktördür. Türkçe öğretiminde yazma becerisinin etkili bir şekilde geliştirilmesi, öğrencilerin yazmaya karşı olumlu bir tutum sergilemeleriyle yakından ilişkilidir. Senemoğlu (2003), tutumu bireyin çeşitli kişi, olay ve durumlara karşı sergilediği davranışları etkileyen öğrenilmiş ve içsel bir özellik olarak tanımlar. Yazmaya olumlu yaklaşan öğrenciler, başarı kaygısı taşımadan yazma sürecinden keyif alırken olumsuz tutum geliştiren öğrenciler, başarısız olma endişesiyle yazmaktan uzak durmakta ve bu da hem yazılı anlatımda hem de yazma becerisinin gelişiminde yetersizlikle sonuçlanmaktadır. Bu sorunun üstesinden gelebilmek için uygun öğretim yöntemleri ve tekniklerinin kullanılması öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarının olumlu yönde gelişimini sağlayabilir (Bruning ve Horn, 2000).

Gelişmiş toplumların en önemli kurumlarından biri olan okulun ilk görevi öğrenciyi okuryazarlık konusunda eğitmektir. Türkçe dersinin asıl amacı iyi bir okuryazar yetiştirmektir. Başka derslerde gerçekleşen öğrenmelerde de iyi bir okuryazar olmak önemlidir (Güzel ve Karatay, 2014). Türkçe Öğretim Programı'nda dört temel dil becerilerinden olan konuşmadan sonra yazma becerisi gelir. Öğrencinin düşünce, kavram, görüş ve olguları yazılı ve sözlü şekilde açıklamada iyi olması istenir.

Bilgiye ulaşma konusunda sıkıntı yaşamayan, ihtiyaç duyduğunda bilgiyi kullanabilen, var olan bilgisi ile yeni bir şeyler üretebilen insanlar yetiştirilmelidir (Çandar, 2007). Günümüz eğitim sistemleri, öğrencileri tüm eğitim faaliyetlerinin odak noktası hâline getirerek, dil ve zihinsel yeteneklerini en yüksek seviyede geliştirmeyi amaçlamaktadır. Zihinsel yeteneklerin temel unsuru olan düşünme ve sorgulama, bireyin zihinsel süreçlerini etkinleştirir ve problem çözme, karar verme ile kavram geliştirme becerilerini ilerletir. Bu yetenekler, bilgilerin zihinde daha etkili bir şekilde işlenmesini ve yapılandırılmasını sağlar. Sonuç olarak öğrenmeyi öğrenme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme ve yansıtıcı düşünme gibi üst düzey yetenekler daha hızlı bir biçimde geliştirilmektedir (Güneş, 2012). Bu nedenle eğitimde de yapılandırmacılık yaklaşımı esas alınarak değişime ayak uydurulmaya çalışılmıştır. Düşünme biçimi, edinilen veya sahip olunan bilginin yapılandırılması ve eğitim arasında sıkı bir beraberlik vardır. Yapılandırmacılık yaklaşımında bilginin edinilmesinde ve yorumlanmasında üst düzey düşünme becerileri etkili olmaktadır (Yurdakul, 2015). Üst düzey düşünme becerileri ile birey, kendi zihinsel

süreçlerinin işleyişini anlayarak bunları düzenleme yeteneğini kazanır ve böylece daha kaliteli bir öğrenme deneyimi için bu süreçleri daha etkili biçimde yeniden yapılandırmayı hedefler (Güneş, 2012).

Yapılandırmacı öğretim programlarında, dil becerilerinin temel becerilerle ilişkilendirilerek öğretilmesi öğrenme sürecinin merkezinde yer almaktadır. Dil becerilerinden herhangi biriyle ilgili kazanımların yansıtma yoluyla edinilmesi, bireyin hem düşünme becerilerini hem de dil gelişimini anlamlı şekilde desteklemektedir. Bu bağlamda, yansıtıcı yazma etkinlikleri; öğrencilerin yansıtıcı ve eleştirel düşünme, empati kurma, problem çözme, kendini ve çevresini tanıma, farkındalık geliştirme ve sağlıklı karar verme gibi birçok temel yaşam becerisini geliştirmelerine katkı sağlamaktadır (Karadüz, 2010).

Türkçe dersleri, öğrencilerin anadilini etkili ve doğru kullanmalarını sağlamada merkezi bir rol üstlenir. Bu derslerde okuma, yazma, dinleme/izleme, konuşma ve dil bilgisi gibi temel dil becerileri yoğun bir şekilde işlenmektedir. Söz konusu beceriler birbirinden bağımsız değil, aksine birbirini tamamlayan ve destekleyen bir yapıya sahiptir. Bu nedenle, dil öğretiminde her beceri alanına dengeli bir şekilde odaklanmak ve tüm becerilerin bir bütün olarak geliştirilmesini sağlamak eğitim açısından önemlidir (Göçer ve Sayın, 2014).

Yazma becerisi, bilgi aktarımı ve bu bilgiyi kullanma yeteneğini içinde barındırır. Öğrenilen bilgilerin uygulamaya dönüşmesi, sıkça yazı yazmaya bağlıdır. Bu yüzden yazma becerisinin kazanılması zaman alabilir. Ayrıca, bu beceri her zaman daha iyi bir ürün ortaya koyma imkânı sunduğu için gelişime açıktır. Ancak yazma becerisi, kendiliğinden gelişen bir yetenek değildir; bu yüzden Türkçe dersleri çok önemlidir. Gözlemler, öğrencilerin yazılı anlatım derslerinde zorlandığını ve kendilerinden beklenen başarıyı gösteremediklerini ortaya koymaktadır. Bu durumun birinci nedeni, yazmanın kendisinde var olan zorluklardır. İkinci neden ise öğrencilerin yazmaya karşı geliştirdikleri olumsuz tutumdur. Üçüncü neden, yazma becerisinin kazandırılmasında yapılan öğretim hatalarıdır. Birinci nedene, yazmanın doğasından kaynaklanması nedeniyle çözüm bulmak zordur. Ancak ikinci ve üçüncü nedenler için ortak çözümler üretilebilir ama öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutum geliştirmelerinin kökeninde öğretim yöntemlerindeki hatalar yatmaktadır (Tonyalı, 2010).

## 1.2 Problem Cümlesi

Yansıtıcı yazma eğitimi ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin yansıtıcı yazma becerilerini ve yazmaya yönelik tutumlarını geliştirmede etkili midir?

### 1.2.1 Alt Problemler

1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yansıtıcı yazma becerisine ilişkin ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanan yazmaya yönelik tutuma ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. Yansıtıcı yazma eğitimi alan deney grubu öğrencilerinin uygulama hakkındaki görüşleri nelerdir?

4. Uygulayıcı öğretmenin uygulama süreci ve sonuçları hakkında gözlemleri nelerdir?

## 1.3 Araştırmanın Önemi

Bu çalışmada, yansıtıcı yazma eğitiminin 6. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine ve yazmaya yönelik tutumlarına etkisinin belirlenmesi planlanmaktadır. 4+1 planlı yazma yöntemi ile yapılacak olan yansıtıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmesi ve yazmaya yönelik tutumlarında iyileşme sağlaması bakımından önemli bir çalışmadır.

Ünlü düşünür Amie Suche, "Yazı yazmayı öğrenmek her şeyden önce düşünmeyi öğrenmektir." diyerek yazma eyleminin, yalnızca fikirlerin kâğıda aktarılmasından ibaret olmadığını, aynı zamanda düşünsel bir etkinlik olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda yaratıcı yazma etkinlikleri öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmenin yanı sıra onların yansıtıcı düşünme yeteneklerine de önemli katkılarda bulunabilir (Tonyalı, 2010).

*1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin;*

- “Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması” (MEB, 2019).

Planlı yazmayı da içinde barındıran yansıtıcı yazma Türkçe Öğretim Program'nda yer alan bu amaçların kazandırılmasında bir araçtır. Bu sebeple 6.sınıflara 4+1 planlı yazma modeli ile öğretilecek olan yansıtıcı yazma eğitimi ve uygulamaları büyük önem taşımaktadır. Ayrıca bu araştırma yansıtıcı yazma konusunda alanda yapılan ilk deneysel çalışma olması yönünden de önem taşımaktadır.

#### **1.4 Araştırmanın Amacı**

Öğrencilerin yazma etkinliklerinin zor olduğuna dair inançları etkinliklerden uzak durma eğilimi göstermelerine sebep olmaktadır (Ungan, 2007) ancak yazma becerisi yaşam ve iletişim kurmanın en temel unsurlarındandır. Son derece önemli olduğu göz önüne alınarak okullarda keyifli etkinlikler ile kazandırılmalıdır. Devamlı yapılacak olan yazma etkinlikleri ile bireylerin yazma yetenekleri gelişebilir ve yazma becerisinin istenilen düzeyde kazanılması sağlanabilir (Demir, 2013). Bu veriler ışığında araştırmanın amacı Türkçe dersinde yansıtıcı yazma eğitiminin öğrencilerin yazma becerisini geliştirmeye ve yazmaya yönelik tutumuna etkisini ortaya koyabilmektir. Bu çalışmada süreç temelli bir yazma olan yansıtıcı yazma uygulamaları öğrencinin eleştirel ve yansıtıcı düşünme özelliklerini etkinleştirerek ve kendini daha iyi tanımasına imkân sağlayarak yazmayı daha eğlenceli bir hale getirmeyi amaçlamaktadır. Ayrıca yansıtıcı yazma eğitimi ile programın süreç temelli yazma konusundaki eksik yönleri de giderilmeye çalışılmıştır.

#### **1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları**

1. Araştırma 2024-2025 yılında Bolu ili 50.Yıl İzzet Baysal Ortaokulundan seçilen 6. sınıf öğrencileri ile,
2. Çalışma 4+1 PYDM ile yapılan yansıtıcı yazma eğitimiyle,
3. Yapılan çalışmalar seçilen sınıflarda öğrenim gören öğrencilerden elde edilen 8 haftalık uygulamayla,
4. Araştırmacı tarafından geliştirilen Yansıtıcı Yazı Değerlendirme Ölçeği ve Karatay (2023) tarafından geliştirilen Yazılı Anlatım Tutum ve Kaygı Ölçeği ile sınırlıdır.

## 1.6 Araştırmanın Sayıtları

•Katılımcıların yazma etkinliklerine yeterli özen gösterdiği ve süreci ciddiyle yürüttüğü kabul edilmiştir.

•Gerçekleştirilen ölçme işlemlerinin, bireylerin sahip olduğu özellikleri doğru ve güvenilir biçimde yansıttığı varsayılmıştır.

•Araştırma sürecinde kontrol altına alınamayan değişkenlerin hem deney hem de kontrol grubu üzerinde benzer şekilde etkili olduğu kabul edilmiştir.

## 1.7 Tanımlar

**Yansıtıcı Düşünme:** Yansıtıcı düşünme, kişinin yaşadığı olayları sorgulayıcı bir bakış açısıyla ele alarak bunları değerlendirmesi, anlamlandırması ve gelecekte karşılaşılabileceği durumlara ilişkin sonuçlar çıkarmasıdır (Korkmaz, 2009).

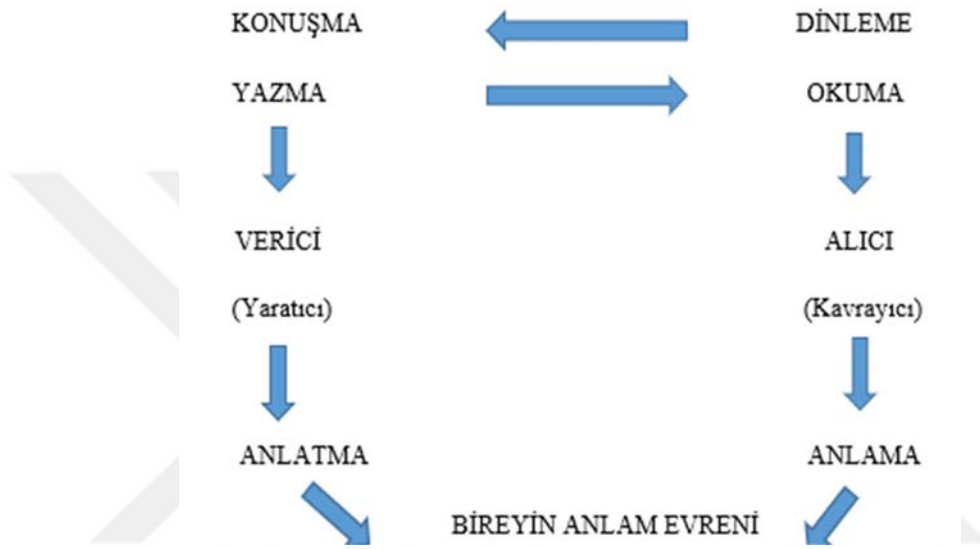
**Yansıtıcı Yazma:** Yansıtıcı yazma, kişinin neyi bilmediğini fark etmesini, neyi öğrenmek istediğini keşfetmesini sağlar. Birey, bu süreçte kendi rolünü ve sınırlarını belirler, duygularını ve anladıklarını sorgular. Ayrıca yaşadığı deneyimlerin, inandığı değerlerle ne ölçüde örtüştüğünü değerlendirir. Kendi duygularına ve kişisel gelişimine ne kadar önem verdiğini düşünerek içsel bir değerlendirme yapar (Bolton, 2010, akt. Karabuğa, 2023).

## 1.8 Yansıtıcı Düşünme ve Yansıtıcı Yazma

Yazma; insanoğlunun düşüncelerini, duygularını veya iletmek istediği diğer her türlü durumu ifade etmesinde ilk zamanlardan bu yana büyük bir rol oynamıştır (Karadağ ve Maden, 2019). Bu yüzden, insanlık tarihinin başlangıcından günümüze kadar çeşitli evrelerden geçmiş olan yazı, günümüzde düşüncelerin, duyguların ve iletilmek istenen mesajların ifade edilmesinde önemli bir araç haline gelmiştir (Göçer, 2019).

“Herhangi bir konuda duygu, hayal ya da özgün fikirleri belli bir düzen ve bütünlük içinde yazıya geçirme işine yazma denir.” (Göçer, 2010). Yazma eylemine sadece harfleri yazıya yerleştirme olarak bakılması onun birçok faydasından yararlanmayı engellemektedir. Yazdığımızda kendimizi daha iyi tanıyabiliriz, çevremizi yorumlayabiliriz, bazı şeyleri fark edebiliriz, rahatlayabiliriz, geçmişimizi hatırlayabiliriz, bir şeyleri öğrenebiliriz.

“Dil becerileri olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma, bireyin anlam evreninin oluşumunda birbirini tamamlayan ve etkileşim içinde gelişen süreçlerdir. Anlatma becerisinin gelişebilmesi için yaratıcı düşünme gerekirken, alıcı konumda olan bireyin kavrayıcı olması önemlidir. Anlama süreci; alınan iletinin doğru şekilde kavranmasını, düşüncelerin analiz edilmesini, karşılaştırılmasını ve yeniden yapılandırılmasını içerir. Anlatma ise bireyin sezgi, duygu ve düşüncelerini belli bir düzene göre yapılandırarak ifade ettiği yaratıcı bir süreçtir (bkz. Şekil 1.1).



**Şekil 1.1.** Ana dili öğretiminin etkinlik alanları

(Sever vd, 1997, Akt. Yıldız vd.,2008)

Bireyin etkili ve açık bir iletişim kurabilmesi, bu dört temel dil becerisinin bir bütün olarak geliştirilmesine bağlıdır çünkü bu beceriler arasında karşılıklı bir etkileşim ve destek söz konusudur. Örneğin okuduğunu anlama becerisinde yaşanan gelişmeler, bireyin kelime dağarcığını genişletir; bu da konuşma ve yazma becerilerinin güçlenmesini sağlar. Aynı şekilde konuşma ve yazma becerilerindeki ilerleme, bireyin dinlediğini daha kolay anlamasına ve öğrenmesine katkı sunar.” (Yıldız vd., 2008).

Öğrencilere temel dil becerilerini kazandırmak ve bu becerileri yaşları ve sınıf düzeyleriyle uyumlu bir şekilde geliştirmek, öğrenme ve öğretme sürecinin en önemli amacıdır. Zira anlama, kavrama, ilişki kurma, yorumlama, analiz ve sentez gibi üst düzey zihinsel beceriler, doğrudan ya da dolaylı olarak okuma, dinleme, konuşma ve yazma gibi temel dil becerileriyle bağlantılıdır. Eğitim etkinliklerinde

istenilen hedeflere ulaşmak ve hedef kitleye yönelik belirlenen kazanımları sağlamak, bu becerilerin belli bir düzeyde gelişmesine bağlıdır (Göçer, 2010).

Yazılı anlatım çalışmaları, yazma becerisinin gelişimi ile birlikte bireylerin bilgiyi aktarabilme, kendi düşünceleri ile elde ettikleri bilgiler arasında bağlantılar kurabilme ve metnin yapısında tutarlılık sağlama yeteneklerini artırmaktadır. Yazılı anlatım becerisinin ilerlemesi, öğrencilerde estetik bir duyarlılığın öne çıkmasını sağlamakta; yazılı anlatımın bilimsel bir yaklaşım olarak algılanması, yerini sanatsal bir bakış açısı ve duyuş haline bırakmaktadır (Ungan, 2007).

Yazma ve düşünme arasında önemli bir bağlantı vardır. Düşünme ve yazma eğitimi ayrı ayrı ele alınmamalıdır, aynı süreç içinde düşünülmelidir. Öğrenciler için yazma eğitimi yeni bir şeyler edinme ve edindiklerini yansıtabilmeyi sağlayarak yenilikler sunar. Yazma faaliyetleri, farklı şeyler akla getirebilmeyi ve bunları aktarabilmeyi geliştirir.

Yansıtıcı düşünme, bir sorunla karşılaştığında o sorunu çözebilen ve düşünme becerisi gelişmiş bireyler yetiştirebilmeyi amaçlar (Gür, 2008). Yansıtıcı düşüncenin temel felsefesi kişinin geçmişini sorgulaması ve doğru bilgiye tecrübesiyle ulaşmasıdır (Sağlam, 2020). Schön (1983)'ün yansıma görüşü; yansımanın, düşünme ile düşünce arasındaki boşluğu doldurmanın bir yolu olabileceğini vurgulamaktadır (akt. Sen, B.A, 2010). Yansıtma, öğrenmenin tüm yönleriyle bağlantılı bir kavram olup, bireyin yaşadığı olayları analiz etmesini ve bu doğrultuda kararlar almasını içeren bilişsel bir süreçtir. Yansıtıcı düşünebilen birey, geçmişte yaşananlar, şu anda deneyimlenenler ve geleceğe dair öngörüler arasında bağlantılar kurabilir; kendini sorgulama becerisi geliştirerek hem kendi düşüncelerini hem de yaşanan olayları değerlendirme yetisine sahip olabilir (Wilson ve Jan, 1993, akt. Cengiz ve Karataş, 2016).

Yansıtıcı düşüncenin temelleri John Dewey'e dayanmaktadır. Dewey yansıtıcı yazma için: *"Biz deneyimlerimizden öğrenmiyoruz, deneyimleri yansıtmamızdan öğreniyoruz."* demiştir. Yansıtıcı düşünme öğretene ve öğrenenlerin gelişimsel süreçleri hakkında fikir sahibi olmaları ve bilgi edinme sürecinde devamlılığın gerçekleşebilmesi için en önemli düşünme yöntemlerinden biridir (Keskinkılıç, 2010). John Dewey (1933), yansıtmayı düşünmenin herhangi bir formu olarak görür. Dewey'in, yansıtıcı düşünme ile ilgili belirlediği dört kriter vardır:

1. Yansıtma, bireyin diğer düşünce ve deneyimleri ile bağlantılı, onunla ilişkili daha derin anlamayı gerektiren bir deneyimi, öğreniciye taşıyan anlama-yapma sürecidir.

2. Yansıtma, bilimsel ihtiyaçlar ile kökleşen sistematik, dikkatli, disiplinli düşünme yoludur.

3. Yansıtma, bir toplulukta diğer bireyler ile iletişim içinde olmayı gerektirir.

4. Yansıtma, kişinin kendisinin ve diğerlerinin kişisel ve entelektüel büyümesine değer veren tutumları gerektirir.

Yansıtıcı düşünmeyi gerçekleştirmede öğrenme sürecinde farklı araçlara başvurulmaktadır. Bu araçlardan bazıları yansıtıcı yazma, videoteyp, yüksek sesle düşünme, grup tartışmaları, yansıtıcı diyalog ve yansıtma günlükleridir (Kızılkaya ve Aşkar, 2009). Moon'a (2005) göre yansıtıcı yazmanın olumlu sonuçlar doğurduğu konular: akademik öğrenme, akademik olmayan öğrenme, kişisel gelişim ihtiyacının tanınması, gerçek kişisel gelişim, eleştirel bakış açısı, kendi zihinsel işleyiş süreçleri, karar verme, özgürleşme ve yetkilendirmedir (akt. Sen, B.A., 2010).

Yansıtıcı yazma etkinliğinin yansıtıcı düşünmeyi desteklediği görüşü birçok araştırmacı tarafından kabul görmektedir (Spalding ve Wilson, 2002). Geçmiş deneyimler ve düşüncenin dinamik doğası yansıtıcı yazıların oluşmasında önemlidir. Bireyin kendi özelliklerinin, çevrelerindeki durumların ya da olayların farkına varmasını sağlayan bir yol da yansıtıcı yazılardır. Kendi özelliklerinin farkına varabilmesi, kendini izlemeye başlamasıdır. Kendini tanıyan birey bu yönde girişimlere adım atarak hayatını kendine uygun olarak düzenleyebilir (Demirci ve Şar, 2017). Özellikle eğitimde, öğrencinin öğrenme sürecine aktif olarak katılması ve eleştirel düşünmesini teşvik eden güçlü bir yazma türüdür. Moon (2007), yansıtıcı yazmayı şöyle tanımlar: "Yansıtma, bir amacı gerçekleştirmek veya beklenen bazı sonuçlara ulaşmak için kullandığımız bir tür zihinsel işlemdir (bir düşünme biçimi gibi). Açık bir çözümü olmayan, nispeten karmaşık veya yapılandırılmamış fikirlere uygulanır."

### ***Yansıtıcı Yazıda Bulunması Gereken Başlıca Özellikler***

Yansıtma sürecinde sorular, düşünmenin derinleşmesini sağlayan temel araçlardır. Yansıtmayı etkili kılan soru türü ise, bireyin yansıtma sürecinde bulunduğu aşamaya bağlı olarak değişkenlik gösterir. Örneğin, problemin tanımlandığı ilk aşamada “ne” soruları kullanılarak durumun genel çerçevesi çizilebilir. Bu bağlamda “Ne oldu?”, “Ne gördün, düşündün, hissettin?” veya “En önemli olan neydi?” gibi sorular yöneltilerek bireyin deneyimini tanımlaması sağlanır. Problemin analiz edildiği ikinci aşamada ise “neden” soruları öne çıkar. “Bu neden önemliydi?”, “Bu olay neden gerçekleşti?”, “Neden böyle düşündün?” gibi sorularla bireyin neden-sonuç ilişkisi kurması teşvik edilir. Hipotez oluşturma aşamasında “nasıl” soruları önem kazanır. Bu süreçte “Bu durum başka problemlerle nasıl benzerlik ya da farklılık gösteriyor?” ve “Başka bir yol izleyebilir miydin?” gibi sorularla alternatif düşünceler geliştirilmesi sağlanır. Son olarak, eyleme geçme aşamasında yine “ne” soruları etkili olur; “Bu deneyimden geleceğe yönelik ne çıkarımlar yapılabilir?” ve “Şimdi ne yapmalısın?” gibi sorularla öğrenmenin geleceğe taşınması hedeflenir (Daudelin, 1996).

Kendini engellemeden duygu ve düşünceleri açığa vurmak ve ben dilini kullanmak yansıtıcı yazının en önemli özelliklerindendir. Yazılanlar öznel ve kişisel olmalıdır. Neden sonuç ilişkisi kurmak, benzerliklere ve zıtlıklara yer vermek de önemli özelliklerdendir. Konu ile ilgili bir deneyim paylaşmak ve yazının sonunda bu deneyimden bir ders çıkartmak, bunu gelecekteki yaşantıya yansıtılabilmek yansıtıcı yazıda bulunması gereken unsurlardır (Ryn, 2011 vd., akt. Karabuğa, 2023). Bu özellikleri maddeleyecek olursak:

**1. Kişisel Deneyime Dayalı Olma:** Yansıtıcı yazının temelinde bireyin kişisel yaşantısı yer alır. Deneyimler detaylandırılmalı ve özgün şekilde aktarılmalıdır.

**2. Eleştirel ve Derinlemesine Düşünme:** Sadece yaşantıyı anlatmak değil, aynı zamanda o yaşantı üzerine eleştirel ve analitik düşünme gerekir. Yazarın, olayları sorgulaması, neden-sonuç ilişkisi kurması beklenir.

**3. Duygu ve Düşünceleri Açıkça İfade Etme:** Yansıtıcı yazılar, duygusal içeriği olan yazılardır. Öğrencinin kendini ifade etmesi, iç görü kazanması önemlidir.

**4. Yorum ve Değerlendirme İçermesi:** Sadece olay anlatımı değil, bu olaylardan çıkarılan dersler, sonuçlar ve öz değerlendirme bölümleri de yer almalıdır.

**5. Kendini Geliştirmeye Yönelik Farkındalık:** Yazının sonunda bireyin kendisiyle ilgili bir gelişim hedefi belirlemesi veya bir farkındalık kazanması beklenir.

### **1.9 Yansıtıcı Yazma Eğitimi**

Yazma eğitimi, bireylerin yazma becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir eğitim sürecidir. Bu süreç, dilin kurallarını, yazım tekniklerini ve ifade biçimlerini öğretmeyi kapsar. Yazma eğitimi, yalnızca yazılı ifadeyi oluşturmakla kalmayıp aynı zamanda düşünme ve iletişim becerilerini de geliştirmeye odaklanır.

Öğrencinin yazılı anlatım becerisini geliştirmek için onun düşünme sürecine destek verilmeli ve düşüncelerini anlatımını kolaylaştıracak bir şekilde sıralamasına yardımcı olunmalıdır. Öğretmen, öğrencinin düşüncelerini netleştirerek doğru ve gerçek olanları seçmesine yönlendirmeli ve bu bilgileri eksiksiz ve anlaşılır bir şekilde ifade etmesine katkıda bulunmalıdır. Öğrencilerin duygu, düşünce ve izlenimlerini ifade ederken sıkça zorluklar yaşaması yaygın bir durumdur. Bu güçlüklerin aşılması için öğretmen, sürekli olarak öğrencilerine rehberlik etmeli ve zorlukların üstesinden gelmelerine yardımcı olacak bir etkileşim ortamı oluşturmak için çaba göstermelidir (Aşılıoğlu, 1993).

Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirebilmeleri için öncelikle yazmaya karşı isteklerinin artırılması gerekmektedir. Bu da onları farklı konular üzerinde yazmaya teşvik ederek mümkün olabilir. Öğretmenlerin bu süreçte hem iyi birer model olmaları hem de öğrencilerin yazdıklarını doğru biçimde düzenlemeleri önemlidir. Yazma eğitiminde en temel sorumluluk öğretmenlere düşmektedir. Öğrencileri yüreklendirerek onları incitmeden yönlendirmeli; yazım ve noktalama kurallarına dikkat ederek düşüncelerini açık, mantıklı ve akıcı bir şekilde ifade edebilmeleri için rehberlik etmelidirler. Yazma eğitimi sürecinde öğrencilerde olumlu bir yazma tutumu geliştirmek bu beceriyi kazandırmanın ötesinde yazmayı bir alışkanlık hâline getirmelerine de katkı sağlayacaktır (Çakır, 2019).

Yazma eğitimi, çeşitli unsurların etkileşimi ile şekillenen karmaşık bir süreçtir. Bu süreçte, uygulayıcı konumunda olan öğrenciler, öğretmenlerin rehberliği ve süreci düzenleyen program, yazma eğitimine doğrudan etki eden ana

bileşenlerdir. Bunun yanı sıra yazma eğitimini dolaylı olarak etkileyen ve sürecin temel unsurları olarak değerlendirilebilecek çok sayıda değişken de bulunmaktadır. Bu değişkenler: öğrenci özellikleri, öğretmen tutumları ve uygulanan programlar gibi faktörleri içermekte olup yazma eğitiminde hedeflenen amaç ve kazanımlara ulaşabilmek için öğrencilerin yazma becerilerini çeşitli şekillerde etkileyebilir. Dolayısıyla, yazma eğitiminde başarılı sonuçlar elde edebilmek, bu değişkenlerin dikkate alınmasını ve etkileşimlerinin iyi bir şekilde yönetilmesini gerektirir (Tağa, 2013).

Müfredat programlarında biçimsel değişiklikler yapılırsa da uygulamada karşılaşılan çeşitli sorunlar yazılı anlatım çalışmalarını olumsuz etkilemeye devam etmektedir. Sınıfların aşırı kalabalık olması, öğretmen ve öğrencilerin yazılı anlatıma yönelik tutumları, değerlendirme sürecindeki yetersizlikler ve uygulamadaki eksiklikler, bu alandaki temel engeller arasında yer almaktadır (Ungan, 2007). Bu nedenle, yazma etkinliklerinin yeterince uygulanmaması, yapılan çalışmaların hedeflenen kazanımları yansıtamaması ve değerlendirme süreçlerinin nitelikten yoksun olması, öğrencilerin yazma becerilerinin gelişimini ciddi biçimde engellemektedir. Bu durum, öğrencilerin yazmaya karşı ilgisini azaltmakta ve zamanla olumsuz tutumlar geliştirmelerine zemin hazırlamaktadır (Karatay, 2014).

İnternet ortamında yazı dilinin gelişigüzel ve dikkatsiz bir biçimde kullanıldığı; kelimelerin yazımında kısaltmaların tercih edildiği ve konuşma diline özgü öğelere sıkça yer verildiği tespit edilmiştir. Araştırmalar, bu durumun özellikle İngilizce dil kuralları ile kelimelerinin Türkçeye yoğun biçimde girmesi sonucunda Türkçenin yapısal bütünlüğünü olumsuz etkilediğini ve dilde bir yozlaşmaya yol açtığını ortaya koymuştur (Yaman ve Erdoğan, 2007).

Ortaokul öğrencilerinin %5'inde yazma sırasında her zaman, % 60'ında ara sıra yazma tutukluğu görülmektedir. Öğrencilerin % 35'inde ise neredeyse hiçbir zaman yazma tutukluğu görülmediği belirlenmiştir (Özbay ve Zorbaz, 2012). Arada da olsa evine dergi giren, Türkçe ders notu ortalaması yüksek olan, günlük tutan öğrencilerde akıcı ve rahat yazamama sorununu daha az yaşamaktadır. Başarısızlık korkusu, daha güzelini yazma isteği, yazma konusunun ilgi çekiciliği, öğretmenin koyduğu katı kurallar, düşük not kaygısı gibi sebepler de yazma isteğini ve başarısını olumsuz etkilemektedir (Aydın, 2022; Çakır, 2010; Özbay ve Zorbaz, 2012; Yıldız vd., 2010).

Yazma eğitimi sürecinde öğrencilerin karşılaştığı başlıca güçlükler şu şekilde belirlenmiştir: Öğrenciler “kompozisyon” kavramına dair eksik veya yanlış bilgilendirilmişlerdir, yaratıcı düşünme becerilerinin yeterince gelişmediği gözlemlenmiştir, temel cümle yapılarında dil bilgisi hataları yaygındır, öğrenciler fikirlerini destekleyecek somut örnekler sunmakta zorlanmaktadır, belirtilen yazı türüne uygun metin üretme konusunda yetersizlik yaşanmaktadır, konular genellikle tek yönlü ele alındığından çok boyutlu düşünce geliştirme sağlanamamaktadır, başlık ile içerik arasında tutarlılık problemi mevcuttur, kullanılan cümleler genellikle özgünlükten uzaktır, öğrencilerin kelime dağarcığı sınırlı olup kullanılan sözcükler çoğunlukla gündelik yaşantı ile sınırlı kalmaktadır, yazım ve noktalama yanlışları sıklıkla görülmektedir; özellikle bağlaçların yazımı, kelime bölmeleri, büyük harf kullanımı ve düzeltme işaretlerinde hatalar yapılmaktadır; anlatım bozuklukları yaygındır, yazı dili yerine konuşma dilindeki yerel söyleyişler tercih edilmektedir (Ayyıldız ve Bozkurt, 2006).

### **1.9.1 Yansıtıcı Yazmanın 2019 ve 2024 Türkçe Öğretim Programındaki Yeri**

Yansıtıcı yazma, 2019 tarihli Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Türkçe Dersi Öğretim Programı içinde doğrudan bu terimle geçmese de öğrencinin duygu, düşünce ve deneyimlerini fark ederek yazıya aktarması şeklindeki kazanımlar aracılığıyla programın ruhuna güçlü biçimde yansımaktadır.

#### ***1. Yazma Öğrenme Alanı ile İlişkisi***

Programda yazma, öğrencinin kendini ifade etmesi, düşüncelerini yapılandırması ve yazılı anlatım becerilerini geliştirmesi için önemli bir araç olarak tanımlanır. Bu bağlamda:

- **Kazanım Örneği (5. sınıf, Yazma Alanı):** “Duygu, düşünce, izlenim ve hayallerini yazıya aktarır.” Bu kazanım, doğrudan yansıtıcı yazmayı teşvik eder. Öğrencinin içsel dünyasını ifade etmesi temel amaçtır.
- **Kazanım Örneği (6. sınıf):** “Olayları oluş sırasına göre yazar.” Yansıtıcı yazma sıklıkla yaşanmış deneyimlerin kronolojik ve düşünsel yansımalarını içerdiğinden bu beceri de destekleyicidir.

## **2. Metin Türleri Aracılığıyla Yansıtıcı Yazma**

Programda öğrencilerin farklı metin türlerinde yazı yazmaları teşvik edilir. Yansıtıcı yazma, şu türlerle doğrudan ilişkilidir:

*Günlük (Günce):* Öğrencinin kendi duygu ve düşüncelerini düzenli olarak yazıya dökmesi.

*Deneme:* Bir düşünceyi kişisel yorumlarla yazma özgün ve bireysel bakış açısı önemli.

*Anı:* Yaşanmış deneyimlerin içsel etkilerle birlikte anlatımı.

*Mektup:* Kişisel duyguların, düşüncelerin duygudaş bir biçimde aktarımı.

*Değerlendirme Yazıları:* Bir kitap, film ya da deneyim sonrası yapılan içsel sorgulama.

## **3. Dil ve Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesi**

Program, “öğrencinin duygu ve düşüncelerini özgün biçimde ifade etme” becerisini geliştirmeyi hedefler. Bu, yansıtıcı yazma için temel bir hedeftir çünkü yansıtıcı yazılar öz değerlendirme, duygusal farkındalık ve eleştirel düşünme gerektirir; programda öğrencinin kendi yazısını gözden geçirmesi ve gerekirse yeniden yazması teşvik edilir (yazma süreci yaklaşımı).

## **4. Değerler Eğitimi ile Bağlantısı**

Yansıtıcı yazma, programın vurguladığı değer eğitimi boyutunu da destekler. Öğrencilerin kendi yaşantıları üzerinden sorumluluk, duygudaşlık, öz disiplin gibi değerleri içselleştirmesi hedeflenir. Bu tür yazılar, öğrencilerin ahlaki ve toplumsal değerler üzerine düşünmesini sağlar.

2024-2025 eğitim-öğretim yılında ortaokul beşinci sınıflarda uygulanacak olan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın (TDÖP), yapılandırmacı öğrenme anlayışına dayalı olarak tasarlandığı görülmektedir. 2024 TDÖP’te öğrenme çıktıları, fiillere getirilen “-ebilme” ekiyle yapılandırılarak öğrenci yeterliliklerine vurgu yapılmakta ve bu yolla öğrencinin öğrenme sürecinde daha fazla sorumluluk üstlenmesi amaçlanmaktadır. Programda, yazma becerisine ilişkin olarak ilk kez yer verilen bazı yeni öğrenme çıktıları da bulunmaktadır (MEB, 2024):

- Yazılı üretim ve yazılı etkileşiminde ön bilgilerinden yararlanabilme
- Yazılı etkileşimde uygun tepki verebilme
- Yazısında sınıflandırma yapabilme

- Yazılı üretim ve yazılı etkileşiminde karşılaştırma yapabilme
- Değerlendirmesini yazılı olarak ifade edebilme
- Problem çözümüne yönelik yazabilme
- Eleştirisini yazılı olarak ifade edebilme
- Yazma sürecine yönelik öz yansıtma yapabilme/kendini uyarlayabilme (MEB, 2024).

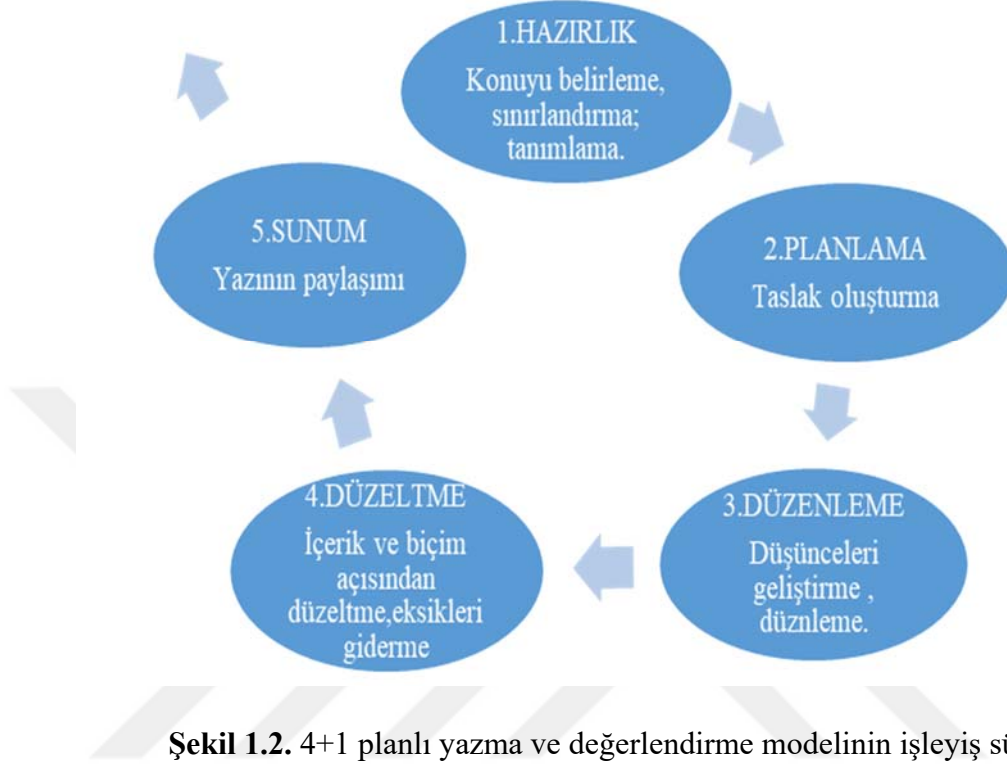
Bu öğrenme çıktılarının, yapılan açıklamalardan da anlaşılacağı üzere, üst düzey düşünme becerileriyle doğrudan ilişkili olduğu görülmektedir. Ayrıca programda kapsamlı bir dönüşümün gerçekleştirildiği de bilinmektedir (Karakoç Öztürk ve Alyaprak, 2024).

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı, dil becerilerini (dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma) bütüncül bir şekilde ele alır ve yazmayı bir beceri alanı olarak konumlandırır. Programda yazma eğitime yaklaşım, büyük ölçüde süreç temelli ve tür temelli yaklaşımları birleştiren bir yapıdadır. Yani, program sadece yazılı ürünün sonucuna değil, aynı zamanda öğrencilerin yazma eylemini gerçekleştirirken geçtiği aşamalara da önem verir. Süreç temelli yaklaşımın temel basamakları olan planlama, taslak oluşturma, düzeltme/düzenleme ve paylaşma gibi adımlar, 2019 programının ruhuna uygun düşer ve öğretmenlerden bu süreci desteklemeleri beklenir.

Süreç temelli yazma, öğrencinin düşünsel gelişimini, yaratıcı üretimini ve bireysel anlatım gücünü destekleyen bir yaklaşımdır. Bu yöntemle öğrenciler, yazmayı yalnızca not almak için değil; düşünce üretmek, duygularını ifade etmek ve toplumla iletişim kurmak için kullanmayı öğrenirler. Dolayısıyla, yazma yalnızca bir beceri değil, aynı zamanda bir kültürel ve bilişsel gelişim süreci olarak ele alınmaktadır (Özdemir, 2019).

Süreç temelli yazma yaklaşımlarından biri olan 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını olumlu yönde değiştirebilecek bir dizi aşamayı içermektedir. Bu model, yazma sürecine ürün değil süreç merkezli yaklaşmakta; böylece öğrencilerin “Ne yazmalıyım?” ve “Nasıl yazmalıyım?” şeklindeki kaygılarından uzaklaşarak yazılarını ortaya koymalarını sağlamaktadır. Karmaşık olmayan bir model olan 4+1 PYDM beş aşamadan meydana gelmektedir (bkz. Şekil 1.2). Modelin temelini oluşturan “hazırlık, planlama, düzenleme, düzeltme ve sunum” adımları, öğrencilere ne

yapmaları gerektiği ve bunu nasıl gerçekleştirecekleri konusunda etkili bir rehberlik sunar (Karatay 2011; Öztürk ve Alan, 2019). Bu model, öğrencilerin yazma sürecini planlamalarına, yapılandırmalarına ve değerlendirmelerine yardımcı olan bir yaklaşımdır.



Şekil 1.2. 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin işleyiş süreci  
(Karatay, 2011)

#### ***4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli ile Yansıtıcı Yazma Eğitimi***

Yansıtıcı yazma tekniği; hazırlık, planlama, düzenleme, düzeltme ve sunum aşamalarında oluşan 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli çerçevesinde sistematik ve etkili bir şekilde uygulanabilir (bkz. Tablo 1.1). Bu modelde temel amaç, öğrencilerin yazma süreçlerini kendi kendilerine denetleyerek yürütmelerini sağlamaktır. Sürecin başlangıcında öğretmen, yazma etkinliklerini öğrencileriyle birlikte yöneterek onlara yol gösterir. Zamanla öğretmenin rolü rehberliğe dönüşür ve öğrenciler daha bağımsız hale gelir. Son aşamada ise öğrencilerin yazma sürecini tamamen kendi başlarına planlamaları, yürütmeleri ve değerlendirmeleri hedeflenir (Demirel, 2021).

**Tablo 1.1.** 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinde yansıtıcı yazma süreci

| <i>Aşama</i>                                      | <i>İçerik</i>                                                                                                                                                                                    | <i>Yansıtıcı Yazmaya Yönelik Uygulama</i>                                                                                                                                           |
|---------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>1. Hazırlık</b>                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Yazma amacı belirlenir.</li> <li>- Hedef kitle ve yazı türü seçilir.</li> <li>- Ön bilgi etkinlikleri yapılır.</li> </ul>                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Deneyimi düşünmeye yönelik sorular sorulur.</li> <li>- Zihin haritası, duygu düşünce listesi hazırlanır.</li> </ul>                        |
| <b>2. Planlama/<br/>Taslak Oluşturma</b>          | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Giriş, gelişme, sonuç bölümleri planlanır.</li> <li>- Düşünceler serbestçe yazılır.</li> </ul>                                                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>- "Bu deneyim bana ne öğretti?" gibi sorularla yönlendirilir.</li> <li>-Kişisel duygulara ve düşüncelere yer verilir.</li> </ul>             |
| <b>3.Düzenleme/Gözden Geçirme</b>                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- İçerik kontrol edilir</li> <li>- Tutarlılık, bütünlük, ifade gücü değerlendirilir.</li> </ul>                                                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Düşünceler yeterince derin mi?</li> <li>- Kişisel anlam çıkarımı var mı?</li> </ul>                                                        |
| <b>4. Düzeltme</b>                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Yazı yazım noktalama, sayfa düzeni, cümle yapıları bakımından kontrol edilir ve düzeltme yapılır.</li> </ul>                                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Yazım kurallarına uyulmuş mu?</li> <li>-Noktalama işaretleri yerinde kullanılmış mı?</li> <li>- Cümle kuruluşları düzgün mü?</li> </ul>    |
| <b>5.+1.<br/>Sunum/Paylaşma</b>                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Yazı sınıfla veya bir bireyle paylaşılır.</li> <li>-Akran ya da öğretmen geri bildirimi alınır.</li> </ul>                                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Geri bildirimler doğrultusunda gerekirse düzeltme yapılır.</li> </ul>                                                                       |
| <b>Yazma sürecini Değerlendirme/<br/>Yansıtma</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Yazma süreci üzerine düşünme</li> <li>-Öz değerlendirme yapılır.</li> <li>-Rubrik/kriterlere göre puanlama ya da nitel değerlendirme yapılır.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- "Bu süreçte ne öğrendim?"</li> <li>- "Yazım düşüncelerimi yansıtıyor mu?" gibi sorularla yazma süreci derinlemesine sorgulanır.</li> </ul> |

### **Aşama 1:**

Karabuğa (2023), yansıtıcı yazma eğitiminin iki aşamalı bir eğitim uygulaması olması gerektiğini belirtmiştir. 1. aşamada örnek bir yansıtıcı metin çözümlenir, incelenir (bkz. EK 20). Metindeki yansıtıcı yazı özelliklerine dikkat çekilir. Öğrencilerin bu özellikleri keşfetmesine olanak sağlanır. Soru cevap tekniği uygulanır çünkü sorgulama süreci hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin düşünme yetilerini geliştirmelerine, kavradıkları bilgileri ifade etmelerine, öğretme ve öğrenme süreçlerine dair geri bildirim almalarına, gözden geçirme ve değerlendirme stratejileri geliştirmelerine, fikirler arasında ilişki kurmalarına ve

öğrenmeye yönelik meraklarını artırmalarına katkı sağlar (Wilson ve Jan, 1993; Akt. Cengiz ve Karataş, 2016). Bu aşamada örnek bir yansıtıcı metin okunur ve örnek metin çözümlenirken şu sorular öğrencilere yöneltilebilir:

- Bu metnin yazılma amacı sizce nedir?
- Metnin giriş bölümünde hangi kritik olay yaşanmıştır? Bu olayın anlatımı metin için neden önem taşımaktadır?
- Metinde kişi nasıl bir dönüşüm yaşamıştır?
- Metinde yaşanan deneyimin etkileri nasıl anlatılmıştır? Yaşanan deneyimin nedenlerini ve sonuçlarını açıklayın.
- Metnin sonuç bölümünde yazar, deneyimden hangi sonuçları çıkarmıştır ve gelecekte bununla ilgili ne yapmayı planlamaktadır?
- Metnin dil ve anlatım özellikleri hakkında ne söyleyebilirsiniz?
- Metinde bulunan duygu, düşünme eylem ve ifadeleri nelerdir?
- Bu metinde yazar kendini eleştirmekte midir? Kanıtları paylaşınız.

### ***Aşama 2:***

Yazma etkinliklerinin etkili olabilmesi için sürecin titizlikle planlanması, öğrencilerin yazma sürecini keyifli bir deneyim olarak görmelerinin sağlanması, yazmanın taşıdığı değerın öğrencilere aktarılması önemlidir. Ayrıca, öğrenciler arasında iş birliğini teşvik eden yöntem ve tekniklerin kullanılması, yazma sürecine rehberlik edecek bilgilendirici formlardan faydalanılması ve yazılan metinlere zamanında, yeterli geri bildirimlerin verilmesi; öğrencilerin yazma motivasyonunu artırmakta ve yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmelerine katkı sunmaktadır (Sever, 2019). Bu aşamada 4+1 PYDM ve yansıtıcı yazı özelliklerinin birlikte kullanımı şu şekildedir:

#### ***1. Hazırlık:***

Öğrenci; yansıtıcı yazı için konusunu kendisi belirleyebilir, konuyu öğretmen verebilir veya konu havuzundan konu seçimi yapılabilir. Kısa süreli hazırlık etkinlikleri, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmelerine ve hayal güçlerini etkin biçimde kullanmalarına katkı sağlar (Karataş, 2011; Özbay, 2015). Daha sonra aşağıdaki sorulara odaklanma sağlanır.

- Ne yaşadım? (deneyim)
- Bu deneyim bende ne hissettirdi?

- Belirlenen konuyla, olayla, kişilerle veya yerle ilgili ne anlatmak istiyorum?
- Bu deneyim bana ne öğretti?
- Bundan sonra ne yapacağım?

Yansıtıcı yazmada, birey bu aşama sırasında kişisel yaşantılarını ve deneyimlerini anlamlandırmaya başlar. Beyin fırtınası yapılır, anahtar kelimeler ve temalar çıkarılır. Bu aşamada, öğrenci konuya karar verir ve zihinsel hazırlık yapar. İnsanlar, mekânlar, olaylar belirlenir. Yansıtıcı yazmada bu, olayın ya da deneyimin seçilmesi anlamına gelir. Ana fikir, yardımcı fikirler ve konunun ayrıntıları da yine bu aşamada belirlenir. Yazma sürecinde belirlenen konunun kapsamını daraltmak, metnin daha odaklı ve etkili olmasını sağlar. Geniş ve dağınık bir konu yerine, belirli bir çerçeveye oturtulmuş bir konu üzerinde yoğunlaşmak, anlatımın tutarlılığını artırır ve okuyucunun ilgisini yazının ana fikrine yönlendirir. Konunun sınırlandırılması, yazarın ulaşmak istediği amaca, hedef kitlenin özelliklerine ve yazarın konu hakkındaki bilgi düzeyine göre şekillendirilmelidir (Balcı, 2017). Bunlar belirlenirken grafik düzenleyiciler kullanılabilir. Yazıyı okuyacak hedef kitleye karar verilir. Son olarak yazıda verilebilecek ek bilgiler ve duygular üzerine düşünülür. Çok yönlü bir yansıtıcı yazı yazılırken mutlaka konuyla ilgili duygu ve düşünce ifadelerine yer verilmelidir.

Konu ile ilgili düşünceleri belirlerken öğrenci not tutabilir, arkadaşlarıyla konu hakkında konuşulabilir, listelemen, şema ve görsellerden yararlanabilir, beyin fırtınası yapabilir, kavram haritaları oluşturabilir.

## **2. Planlama (Taslak Oluşturma):**

Bu aşamada öğrenci, ilk paragraf düzenlemelerini yapar ve düşüncelerini yapılandırmaya başlar. İlk önce giriş, gelişme, sonuç planlanır; sonra taslak bir yazı yazılır. Öğrencilerle yansıtıcı yazının özellikleri hakkında bir beyin fırtınası yapılır. Soru ve cevap tekniğinden yararlanılır. Yazının bölümleri oluşturulurken yansıtıcı yazı özelliklerine uygun kısa notlar tutulur. Taslakta öncelik yazının içeriğine verilmelidir, noktalama işaretleri veya yazım kuralları gibi unsurlar öncelikli değildir.

Yansıtıcı yazma, bu aşamada kişisel anlatım, içtenlik ve özgünlük kazanır. Bu adımda, öğrenci ilk taslağını oluşturur. Birey duygularını, düşüncelerini ve olaylara verdiği tepkileri özgün bir şekilde yazar. Planlama aşaması öğrencinin bilişsel farkındalığını ve duygusal zekâsını yazarak dışa vurduğu aşamadır. Schön

(1983) bu süreci “eylem hakkında yansıtma, eylem esnasında yansıtma, eylem için yansıtma” şeklinde üçe ayırır. Eylem içi yansıtma, bir durum ya da sorunla karşılaşıldığında, eylem sırasında ortaya çıkan problemleri çözmeye ve gerekli düzenlemeleri yaparak süreci yönlendirmeye odaklanan bir düşünme biçimidir. Öte yandan, eylem sonrası yansıtma ise, gerçekleştirilen eylemin ardından durumu çok yönlü olarak analiz etmeyi, geriye dönerek değerlendirme yapmayı ve planlı, sistematik düşünmeyi kapsar (Kızılkaya ve Aşkar, 2009). Yansıtıcı uygulama, bilgiyi uygularken kendi deneyimlerini düşünerek değerlendirmesini içerir.

Taslak oluşturma aşamasında öğrenci, önceden belirlediği unsurları gözden geçirerek yazısını değiştirebilir. Öğrenci, yazma sürecinin bir evrim olduğunu ve taslak metnin olgunlaşması gerektiğini fark etmelidir. Bu aşamada, öğrencinin dikkati içerik üzerinde yoğunlaşmalı ve metnin gelişimine odaklanmalıdır (Gezmiş Ceyhan, 2014). Bu aşamada düşünceyi geliştirme yollarını kullanmak da daha kolay yazmayı sağlar (Karatay, 2011).

*Giriş Bölümünü Oluşturma:* Giriş bölümü ilgi çekici cümlelerle başlamalıdır. Burada öğrencilere giriş bölümünde özdeyiş kullanabilecekleri, tanım yapabilecekleri, kısa bir hikâye anlatabilecekleri, ilginç bir gerçeği paylaşabilecekleri, betimleme yapabilecekleri söylenmelidir. Ardından konuyu tanıtmaları gerekir. Konu ile ilgili yaşanan deneyim burada paylaşılır. Deneyimle ilgili bilgiler verilir. Şu sorulara cevap aranabilir:

- Konudan bahsedip, konuyu tanıttım mı?
- İlgi çekici bir başlangıç yaptım mı?
- Konu ile ilgili deneyimimi paylaştım mı?
- Konunun öneminden bahsettim mi?

*Gelişme Bölümünü Oluşturma:* Bu bölümde betimleme ve açıklamalara yer verilir. Öğrenci “Bu deneyim beni nasıl etkiledi, ben bu konuda ne hissettim?” sorularına cevap aramalıdır. Burada olayın yaşattığı etki ve durumlar arasında neden sonuç ilişkileri kurmalıdır. Tanımlara yer verebilir, karşılaştırmalar yapabilir. Öğrenci şu soruları sorabilir:

- Yazdığım deneyimin etkinlerinden bahsettim mi?
- Konunun ayrıntılarına yer verdim mi?
- Olay ve etkileri arasında neden sonuç ilişkileri kurdum mu?

*Sonuç Bölümünü Oluşturma:* Öğrencinin bu bölümde kendi değişimini, farkına vardığı hususları açıklaması, öğrendiklerini değerlendirmesi gerekir. Son olarak konu ile ilgili gelecekte nasıl davranılacağı belirlenir ve öğrenilen geleceğe yansıtılmalıdır.

- Deneyimim sebebiyle değişen duygu veya düşüncem varsa buna yazımda yer verdim mi?

- Konu ile ilgili duygu ve düşüncelerden hareketle çıkarımlarda bulundum mu?

- Bu konu ile ilgili gelecekte nasıl davranacağımı açıkladım mı?

### ***3.Düzenleme (Taslağı Gözden Geçirme, Geliştirme)***

Yazının içeriği tekrar okunur. Öğrenci yazdığı taslağı içerik açısından gözden geçirir. Yansıtıcı yazının yapı ve içerik yönünden doğru şekilde oluşturulup oluşturulmadığına bakılır (Karabuğa ve Karatay, 2023). Öğrenci akranları ile fikir alışverişinde bulunabilir, öğretmen görüşü alarak da taslağına şekil verebilir. Öğrenci şu sorulara cevap arayabilir:

- Yeterince derin düşündüm mü?
- Kendi duygularımı ve düşüncelerimi açıkça ifade ettim mi?
- Yazımda bir gelişim süreci gösterdim mi?

Yansıtıcı yazmada, yazının derinliği ve içsel farkındalık bu aşamada artar. Bu aşamada anlatım ve dili kullanma biçimi gözden geçirilir.

Vygotsky (1978), sosyo-kültürel öğrenme kuramına göre yazma, sosyal bağlamda anlam kazanır ve bu aşama yazarın düşünsel gelişimini pekiştirir. Etkileşim yoluyla öğrenciler dili ve bilgiyi içselleştirir ve yazma, anlayışı yeniden yapılandırmak için bilişsel bir araç haline gelir (akt. Ünveren Kapanadze, 2019).

### ***4.Düzeltilme***

Bu bölümde dil bilgisi, yazım kuralları, anlatım bütünlüğü ve biçimsel düzeltmeler yapılır. Anlatımın açık, sade ve etkili olmasına dikkat edilir. Yansıtıcı yazının özgünlüğü bozulmadan ifade biçimi geliştirilir. Yansıtıcı yazma burada daha “okur odaklı” hale gelir. Gerektiğinde öğretmen ya da akran geri bildirimi alınabilir.

Bu aşamada, geri bildirim süreci büyük bir öneme sahiptir. Zira yapılan düzenlemeler genellikle öğretmen ya da akranlardan alınan dönütler doğrultusunda

gerçekleştirilir. Bu dönütler hem sözlü hem de yazılı biçimde sunulabilir ve yazının geliştirilmesine doğrudan katkı sağlar (Demirel, 2021).

Öğrenci kendi taslağını sessiz bir şekilde okur. Yazısını yazım kurallarına uyma, noktalama işaretlerini yerinde kullanma yönünden inceler. Öğrenciler daha sonra akran değerlendirmesi ile hatalarını ya da eksikliklerini tespit ederler. En son öğretmen de yazıları ve tespit edilen hataları, eksiklikleri gözden geçirir. Öğrenci hatalarını düzeltip, eksikliklerini giderdikten sonra yazıya son şeklini verir. Bu bölümde şu sorulara cevap arayabilir:

- Yazı yazım kurallarına uygun şekilde yazılmış mı?
- Noktalama işaretleri eksik mi, doğru kullanım mı?
- Geçiş ifadeleri yerinde mi kullanılmış?
- Cümle kuruluşları düzgün mü?
- Sayfa düzenine dikkat edilmiş mi?

#### ***5.+1 Sunum / Paylaşma***

Yansıtıcı yazılar taşıdığı özellikler bakımından kişisel oldukları için bu yazıların paylaşılacağı yer önemle seçilmelidir. Okul dergisinde, okula ait sosyal medya sayfasında, sınıf ve okul panosunda, e-dergi, e- gazete gibi elektronik ortamlarda paylaşım yapılabilir. Bu aşama öğrencilerin yazmaya karşı tutumlarında olumlu bir gelişim sağlar. Öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini ve yazma konusunda güdülenmelerini artırır.

Yazılı bir metnin paylaşılması, içeriğin başkalarına ulaştırılması anlamına gelir. Yazıların başkalarıyla paylaşılması, iletmek istenen mesajın daha geniş bir kitleye ulaşmasını sağlar. Yazılarının okunacağını bilen bireyler, yazma sürecine daha titiz yaklaşır; anlatımda daha dikkatli ve özenli davranırlar. Bu durum hem yazının niteliğini artırır hem de yazarın sorumluluk bilincini geliştirir (Demirel, 2021).

Yazılan yazılar öğrenciler tarafından sınıf ortamında okunarak diğer arkadaşlarıyla paylaşılır. Öğretmenin yapacağı olumlu dönütler yazma tutumunun ve becerisinin gelişmesine, yazmanın sürekliliğine katkı sağlayacaktır. En çok beğenilen yazılar okul panosunda sergilenir.

#### ***Yazma Sürecini Değerlendirme***

Yazının amaçlarına ulaşp ulaşmadığı değerlendirilir. Bu, hem öz-değerlendirme hem de öğretmen rehberliğinde olabilir. Boud, Keogh ve Walker

(1985), yansıtmanın değerlendirme aşamasına katkısını şu şekilde özetler: Yansıtma, tanımlamak, analiz etmek, değerlendirmek ve böylece uygulama hakkında öğrenmeyi bilgilendirmek amacıyla bir uygulama deneyimini gözden geçirmenin aktif bir sürecidir. Ölçme sonuçları süreçle birlikte ele alınmalıdır (MEB, 2019). Bu süreç bireyin yansıtma yetkinliğini, yazma becerisini yazma sonrası yapılan değerlendirmelerle artırır.

Öğrencilerden yazılarında olması gereken yansıtıcı yazı özelliklerini kullanıp kullanmama durumunu fark etmesi için öz değerlendirme formu ile değerlendirme yapması istenebilir (bkz. EK 7). Gardner (2000)’a göre öğrenciler, öğrenme sürecinde sorumluluk alarak kendi bireysel ilerlemelerini takip etmekle yükümlüdür. Bu sürecin izlenmesi, öğrencinin öğrenmeye yönelik ilgisini ve içsel motivasyonunu artırırken, yaşadığı öğrenme deneyimlerinin genel sürece daha etkili biçimde yansımaya da olanak tanır. Öğretmenlerin bu süreçte verdikleri rehberlik ve sağladıkları geri bildirimler, öğrencinin gelişimini değerlendirmesine önemli katkılar sağlar. Ayrıca öğrencinin kendi öğrenme sürecini değerlendirmesi, okulun belirlediği öğrenme hedeflerine ne ölçüde ulaşıldığını tespit etme açısından bir denetim işlevi görür. Yazılar hem yazma sürecini hem üretilen yazının niteliğini ölçen maddelerden oluşan “Yansıtıcı Yazı Değerlendirme Ölçeği” ile öğretmen tarafından değerlendirilebilir.

### ***Yazma Tutumu***

Yazma tutumu, bireyin yazma sürecine yönelik duygu, düşünce ve davranışlarını yansıtan çok boyutlu bir yapıdır. Yazmayı sevme, yazma sürecine katılma isteği, kendine güven gibi faktörleri içerir. “Yazmaya yönelik tutum, bireyin yazma eylemine ilişkin olumlu ya da olumsuz duygularını, düşüncelerini ve davranışsal eğilimlerini kapsar” (Bayat, 2014). Yazma tutumu, bireyin yazma sürecine karşı geliştirdiği ilgi, istek, kaygı ya da kaçınma gibi duygusal eğilimlerinin bütünüdür (Öz, 2006). Yazma tutumu bireyin yazma becerilerine olan güvenini, yazmaya karşı ilgisini ve bu süreçte yaşadığı kaygı düzeyini etkiler (Özdemir, 2012).

Yazma tutumu öğrencilerin yazma başarısını etkileyen en önemli unsurlardandır (Bayat, 2014; Demir, 2013; Doğan Kahtalı ve Yılmaz, 2020; Özdemir, 2012). Olumlu bir yazma tutumu, öğrencinin yazma sürecine katılımını ve yazılı anlatım becerisini doğrudan etkilerken, olumsuz bir tutum öğrencide yazma kaygısı, isteksizlik ve düşük performansla sonuçlanabilir. Yazma tutumu,

yazma başarılarını etkileyen en önemli duyuşsal değişkenlerden biridir (Demir, 2013).

Bayat (2014), yazmaya yönelik tutumu üç temel boyutta ele alır:

**1. Duyuşsal Boyut:** Yazmayı sevme/sevmeme, yazmaya istekli olma/olmama durumu, yazmaya karşı duyulan ilgi, kaygı, özgüven düzeyi, yazma sırasında yaşanan stres, sıkılma ya da haz alma durumunu içerir. “Olumlu duyuşsal deneyimler, yazma isteğini ve yazmaya karşı olumlu tutumu artırır.” (Bayat, 2014).

**2. Bilişsel Boyut:** Yazmanın önemine dair düşünceler, öğrencinin yazmaya yönelik öz-yeterlik algısı (kendisini başarılı görüp görmemesi), yazma stratejilerini kullanma becerisi (planlama, düzenleme, gözden geçirme) bu boyutla ilişkilidir.

**3. Davranışsal Boyut:** Yazma etkinliklerine aktif katılım ya da kaçınma davranışlarını ele alan boyuttur.

Bu boyutların dışında öğretmenin yazmaya yaklaşımı, geri bildirim verme biçimi, öğrenciye yaklaşımı, kullanılan yazma yöntemleri (süreç temelli, yaratıcı yazma, bireysel farklılıklara duyarlılık), ailenin yazmaya verdiği önem, evde yazma ortamı ve teşviki, sosyal çevrede yazılı iletişime verilen değer (örneğin mektup, günlük yazma alışkanlığı), dijital araçlar (bilgisayar, tablet) aracılığıyla yazma becerilerinin desteklenmesi, dijital yazım alışkanlıkları (örneğin blog, sosyal medya, dijital hikâye), önceki yazma deneyimlerinde yaşanan başarı ya da başarısızlıklar, yazma ile ilgili sınavlardan alınan notlar veya öğretmen dönütleri de yazma tutumunu etkilemektedir (Bayat, 2014).

Zimmerman ve Bandura (1994) önceki başarısız yazma deneyimlerinin yazmaya yönelik olumsuz tutumların gelişmesine yol açabileceğini belirtmiştir. Yazma sürecinin etkili biçimde planlanması, yazma etkinliklerinin öğrenciler açısından keyifli hâle getirilmesi, yazmanın taşıdığı önemin öğrencilere aktarılması, öğrencilerin birbirlerine destek olabileceği yöntem ve tekniklerin kullanılması, yazma sürecini kolaylaştıracak bilgilendirici formların sağlanması ve yazılan metinlere yönelik zamanında ve yeterli dönüt verilmesi gibi unsurlar; öğrencilerin yazma konusunda motive olmalarına ve yazma eylemini benimseyip sevmelerine katkı sağlamaktadır (Sever, 2019).

## **1.10 İlgili Araştırmalar**

### **1.10.1 Yansıtıcı Yazma ile İlgili Araştırmalar**

Farrah (2012), yansıtıcı günlük yazımının İngilizce yazma becerilerini geliştirme, motivasyonu artırma ve özgüveni destekleme üzerindeki etkilerini incelemiştir. 120 niversite öğrencisiyle yrtlen çalışmada, 19 maddelik anket aracılığıyla veriler toplanmış ve üç boyutta analiz edilmiştir. Bulgular, yansıtıcı günlük yazımının öğrencilerin yazma becerileri ile birlikte öğrenme motivasyonu ve özgüvenlerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur.

Cengiz ve Karataş'ın (2014) yapmış olduğu araştırmada, fen bilgisi ğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirmek amacıyla yansıtıcı günlük tutma uygulamasının etkilerini incelemiştir. Uygulama sonucunda, yansıtıcı günlüklerin ğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirmede etkili olduğu belirlenmiştir.

zdemir (2015), yansıtıcı yazma etkinlikleriyle desteklenen fen öğretiminin öğrencilerin bilişüstü becerileri, fenle ilgili öz yeterlilik algıları ve tutumları üzerindeki etkisini incelemiştir. n test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desenle yrtlen araştırmada, veri toplama aracı olarak yansıtıcı günlükler, çeşitli tutum ve yeterlik ölçekleri kullanılmıştır. Sonuçlar, yansıtıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin öz yeterlilik, bilişüstü beceri ve fen tutumlarını artırdığını; ayrıca yazma becerileri ile bu değişkenler arasında olumlu ilişkiler bulunduğunu ortaya koymuştur.

Can ve Altuntaş'ın (2016) yapmış olduğu bir araştırmada, 7. sınıf ğrencilerinin Türkçe derslerinde yansıtıcı günlük yazma uygulamasına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Sekiz hafta süren uygulama sonunda yapılan görüşmelerde, öğrencilerin yansıtıcı günlük yazma etkinliğine olumlu yaklaştıkları, yazma becerilerinin geliştiğini ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığının arttığını ifade ettikleri belirlenmiştir.

Erdoğan ve Çelikpazu (2020), yansıtıcı düşünme destekli yaratıcı yazma çalışmalarının 4. sınıf ğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine etkisini incelemiştir. Rize'deki bir ilkokulda 14 öğrenciyle yrtlen araştırma, n test-son test tek gruplu yarı deneysel desenle gerçekleştirilmiş ve altı hafta srmuştur. Veriler, Yaratıcı Yazma Değerlendirme Rubriği ve yansıtıcı gnlklerle toplanmış; analizler sonucunda öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinde anlamlı bir gelişme olduğu tespit edilmiştir.

Soylu (2020), 7. sınıf öğrencileriyle yürüttüğü çalışmada yansıtıcı yazma etkinliklerinin matematik dersindeki üst bilişsel ve duyuşsal etkilerini incelemiştir. Beş hafta süren uygulamada “Rasyonel Sayılar” konusuyla birlikte günlük yansıtıcı yazma çalışmaları yapılmıştır. Nicel veriler, öğrencilerin matematiğe yönelik tutumlarında anlamlı bir artış olduğunu gösterirken; üst bilişsel beceriler ve diğer duyuşsal değişkenlerde belirgin fark gözlenmemiştir. Nitel bulgular ise öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha bilinçli yönettiklerini ve matematik dersine karşı daha olumlu yaklaşıtlarını ortaya koymuştur.

Türkben (2021), ortaokul öğrencilerinin yazma tutumu, motivasyonu ve becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir; tutum ve motivasyonun yazma başarısını ne ölçüde yordadığını belirlemeyi amaçlamıştır. 450 öğrenciyle yürütölen çalışmada, yazma becerileri orta düzeyde bulunmuş, kız öğrenciler daha yüksek puan almıştır. Baba eğitim düzeyinin artması ve günlük tutma alışkanlığının yazma becerilerini olumlu etkilediğı görölmüştür. Yazma tutumu ve motivasyonu arasında güçlü, yazma becerisiyle motivasyon arasında ise daha zayıf ama anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

Kana ve Şener (2021), bilgilendirici metin yazımında ortaokul öğrencilerinin karşılaştığı güçlüklerin yapısal bilgi eksikliğinden kaynaklandığını varsayarak, bu yapıların öğretiminin yazma becerilerine etkisini incelemiştir. İstanbul'da 7. sınıf düzeyinde yürütölen eylem araştırmasında, öğrenci metinleri, algı anketleri ve değerlendirme formları kullanılmış; veriler betimsel olarak analiz edilmiştir. Sonuçlar, öğrencilerin başlangıçta yapısal unsurları kullanmada yetersiz olduklarını, uygulama sonrasında ise metin yapısına dair farkındalık ve yazma becerilerinde anlamlı gelişmeler sağladıklarını ortaya koymuştur.

### **1.10.2 Yansıtıcı Düşünmenin Etkisi ile İlgili Araştırmalar**

Tok (2008), yansıtıcı düşünme etkinliklerin akademik başarı ve fen bilgisi dersine yönelik tutumuna etkisini incelemiştir. Bulgulara göre yansıtıcı düşünme etkinliklerinin fen bilgisinde akademik başarılarını arttırdığını ve fen bilgisine yönelik tutumlarını olumlu yönde geliştirdiğı sonucuna ulaşılmıştır.

Ersözlü ve Kazu (2011), yansıtıcı düşünmeyi geliştirmeye yönelik etkinliklerin 5. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersindeki akademik başarılarına etkisini incelemiştir. Ön test-son test kontrol gruplu deneysel desenle yürütölen araştırmada, öğrencilere günlük tutma ve sorgulama temelli etkinlikler

uygulanmıştır. Sonuçlar, bilgi düzeyinde anlamlı bir fark oluşmadığını; ancak kavrama, uygulama ve analiz düzeylerinde deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklar olduğunu ortaya koymuştur.

Uygun ve Çetin (2014), düşünmeye dayalı öğretim yaklaşımlarının ilköğretim öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersi akademik başarıları ve derse yönelik tutumları üzerindeki etkisini incelemek amacıyla, yarı deneysel çalışmada, bu yaklaşımın deney grubundaki öğrencilerin hem akademik başarılarını hem de derse karşı tutumlarını kontrol grubuna kıyasla anlamlı düzeyde artırdığını, ayrıca daha kalıcı öğrenmeler sağladığını ve öğrenciler arasındaki karşılıklı etkileşimi teşvik ederek olumlu tutum gelişimine katkıda bulunduğunu tespit etmişlerdir.

Elçi ve Hamzadayı (2024), toplam altmış öğrenci ile yürüttükleri ön test-son test kontrol gruplu deneysel çalışmada, sekiz hafta boyunca uygulanan yansıtıcı düşünme etkinliklerinin (öz değerlendirme, akran geri bildirimi, yansıtıcı günlükler) öğrencilerin yazma başarıları, tutumu ve kaygısı üzerindeki etkilerini incelemiş; SPSS 16.0 ile t-testi analizi sonucunda bu etkinliklerin yazma başarılarını istatistiksel olarak anlamlı düzeyde artırdığını ( $p < 0.05$ ), metin kalitesi, organizasyon ve dil kullanımında iyileşme sağladığını tespit ederken, yazmaya yönelik tutum ve kaygı düzeylerinde ise anlamlı bir değişim gözlenmediğini, ayrıca kontrol grubundaki geleneksel bireysel yazma etkinliklerinin başarı üzerinde kayda değer bir etkisinin olmadığını ortaya koymuşlardır.

#### **1.10.3 4+1 PYDM'nin Yazma Üzerindeki Etkisi ile İlgili Araştırmalar**

Karatay (2011) yapmış olduğu çalışmada, yazılı anlatım derslerinde geleneksel yaklaşımların yetersizliğine karşılık olarak geliştirilen 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin, öğrencilerin yazılı anlatım becerileri ve bu becerilere yönelik tutumları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Sürece dayalı yazma anlayışıyla yapılandırılan bu model, yazma sürecinin hazırlık, plan, düzenleme, düzeltme ve yayınlama aşamalarını içermektedir. Batı Karadeniz bölgesindeki iki üniversitenin Türkçe öğretmenliği 1. sınıf öğrencileriyle yürütülen 12 haftalık deneysel uygulama sonucunda, modelin hem öğrencilerin yazma becerilerini hem de yazılı anlatıma karşı tutumlarını anlamlı düzeyde geliştirdiği bulunmuştur.

Yılmaz ve Aklar'ın (2015) araştırmasında, Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'nin yazma becerilerini geliştirmedeki etkisini incelemektedir. Çalışma,

2013-2014 eğitim yılında Hatay ilindeki Ayşe Fitnat Ortaokulu'nda 5. sınıf öğrencileriyle yapılmıştır. 6 hafta süren çalışma, ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desenle gerçekleştirilmiştir. Veriler “Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği” ile toplanmış, SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, deney grubunun yazma becerilerinde anlamlı bir gelişim gözlemlenmiştir. Deney grubunun son test puanları, başlık, kâğıt düzeni, planlama ve anlatım gibi yazılı anlatım alt boyutlarında anlamlı farklar göstermiştir. Kontrol grubunda ise anlamlı bir değişiklik görülmemiştir.

Karatay ve Aksu'nun (2017) çalışmasında 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'nin 8. sınıf öğrencilerinin yazma becerileri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Ankara'daki bir ortaokulda gerçekleştirilen çalışmada, deney grubuna bu modelle yazma eğitimi verilmiş, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemler uygulanmıştır. 12 hafta süren uygulama sonunda, deney grubunun planlı yazma becerilerinde özellikle planlama aşamasında anlamlı bir gelişme gözlenmiştir. Ancak genel yazılı anlatım tutumlarında anlamlı bir değişim olmamıştır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu bu yöntemin faydalı olduğunu belirtmiştir.

Demirel ve Karatay'ın (2022) yaptığı çalışmada amaç, 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli kapsamında yapılan hazırlık çalışmalarının yazma sürecine etkisini öğretmen adaylarının deneyimleri üzerinden ortaya koymaktır. Nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseniyle yürütülen çalışmada, bu modeli uygulamış 30 öğretmen adayı ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bulgular, hazırlık aşamasının yazma sürecini olumlu etkilediğini, belirsizlikleri azalttığını, üretkenliği artırdığını ve yazara yazma isteği kazandırarak daha akıcı metinler ortaya koymasına katkı sağladığını göstermektedir.

Öztürk ve Alan'ın (2020) yaptığı çalışmada, 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'nin, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazılarında bağdaşıklık öğelerini kullanma becerisine etkisi incelenmiştir. Kilis TÖMER'de karma yöntemle yürütülen çalışmaya, B2-C1 seviyesindeki 40 Suriyeli öğrenci katılmış; deney grubuna 4+1 modeliyle, kontrol grubuna ise standart yazma eğitimi verilmiştir. 12 hafta süren uygulama sonunda, her iki grupta bağdaşıklık ögesi kullanımında artış gözlemlenmiş, ancak bu artışın deney grubunda daha belirgin olduğu tespit edilmiştir.

Yazıcı, Baş ve Karatay'ın (2020) yapmış olduğu çalışmada, Türkçe Öğretmeni adaylarının yazma becerilerini geliştirmek amacıyla hazırlanan eylem planı, 14 hafta süren 7 uygulama içermektedir. Öğrencilerin yazma başarıları, deney ve kontrol gruplarına uygulanarak değerlendirilmiştir. Verilerin normal dağılım göstermemesi nedeniyle parametrik olmayan testler kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının yazma başarısı, Wilcoxon ve Mann-Whitney U testleri ile analiz edilmiştir. Sonuçlar, deney grubunda özgünlük, yaratıcılık, üslup, metin yapısı, yazım ve noktalama gibi faktörlerde son test puanlarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu bulgular, eylem planının Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerilerini geliştirmede etkili olabileceğini göstermektedir.

Demirel (2021), 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'nin öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma becerilerine, yazılı anlatım öz yeterliklerine ve yazma tutumlarına etkisini incelemiştir. Karma araştırma yöntemi kullanılarak, nicel veriler ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desenle, nitel veriler ise olgu bilim deseniyle toplanmıştır. Sonuçlar, 4+1 PYDM'nin tartışmacı metin yazma becerilerini, yazılı anlatım öz yeterliklerini ve yazma tutumlarını geliştirdiğini, modelin her aşamasının yazma sürecine olumlu katkılar sağladığını göstermektedir.

Karatay vd., (2023)'nin çalışmasında, geleceğin dil öğretmenlerine yazmayı bir süreç olarak öğretmeyi ve yaratıcı yazma ile iş birliğini bir araya getiren kapsamlı ve etkili bir eğitim modeli geliştirmek amaçlanmıştır. Araştırma, karma yöntem tasarımıyla yapılmıştır. Nicel veriler, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeye yönelik eylem planı kapsamında yazılan ilk ve son metinlerin puanlanmasıyla elde edilmiştir. Nitel veriler ise, öğrencilerin kendi görüşleri ve modeli uygulayan öğretmenlerin gözlemleriyle toplanmıştır. Bu iki veri türünün birleşik analizi sonucunda, 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirme üzerindeki etkisi belirlenmiştir. Elde edilen bulgular, bu modelin faydalı ve işlevsel olduğunu, katılımcı dil öğretmeni adaylarının yaratıcı yazma ve süreç yazma becerilerini geliştirdiğini göstermektedir. Model, deneyimsiz yazarların yazma sürecinde ihtiyaç duyacakları meta bilişsel stratejileri, öz düzenlemeyi ve öz yeterliği kazanmalarına olanak sağlamıştır.

Eğilmez (2024), yaptığı çalışmada 28 Türkçe öğretmenin süreç temelli yazmaya ilişkin görüş ve deneyimlerini belirlemek amacıyla yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış ve elde edilen veriler betimsel ve içerik analizine tabi

tutulmuştur. Analizler sonucunda, öğretmenlerin yazma süreciyle ilgili uygulamalarını, süreç temelli yazma konusundaki görüşlerini ve bu yaklaşıma dair tespit ve önerilerini kapsayan üç ana tema ortaya konmuştur. Bulgular, öğretmenlerin süreç temelli yazma kavramını genel hatlarıyla tanıdıklarını ancak uygulama konusunda yeterli bilgi ve deneyime sahip olmadıklarını göstermektedir. Ayrıca, uyguladıkları yazma etkinliklerinin süreç temelli yazma yaklaşımıyla tam olarak örtüşmediği tespit edilmiştir. Öğretmenler, yöntemin yararlarını fark etseler de, sınıf mevcutları ve ders saati gibi koşulların uygulamayı sınırladığını ifade etmiş; uygulamaya yönelik önerilerde bulunmuşlardır.

Yavuz (2024), Erzurum'un Hınıs ilçesinde bir devlet ilkokulunun dördüncü sınıfında öğrenim gören üç öğrenci ile eylem araştırması deseninde yürüttüğü çalışmada, on iki hafta boyunca uygulanan 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'nin yazılı anlatım becerileri ve okunaklılık üzerindeki etkisini incelemiş; ön test-son test verileri kapsamında Yanlış Analiz Envanteri ile okuduğunu anlama, Derecelendirilmiş Puanlama Anahtarı ile yazılı anlatım aktarımı ve Çok Boyutlu Okunaklılık Ölçeği ile el yazısı değerlendirmesi yapmış, bu süreç temelli modelin öğrencilerin yazılı anlatıma aktarma becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı ilerleme sağladığını, ayrıca yazı okunaklılığı ile yazılı anlatım düzeyi arasında paralel bir artış gözlemlendiğini tespit ederek, modelin ilkokul düzeyinde süreç odaklı etkinliklerle desteklenmesini önermiştir.

## 2. MATERYAL ve YÖNTEM

### 2.1 Araştırmanın Tasarımı

Yansıtıcı yazmaya yönelik verilen eğitim ile 6. sınıf öğrencilerinin yazma becerisine ve yazmaya yönelik tutumuna etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni yansıtıcı yazma eğitimi, bağımlı değişkeni ise yansıtıcı yazma becerisi ve yazmaya yönelik tutum puanlarıdır. Çalışmada nitel ve nicel verilerin birlikte toplandığı ve toplanan verilerin ayrı ayrı analiz edilip bulguların birlikte ele alındığı yakınsayan paralel karma deseni kullanılmıştır. (Creswell, 2017). Bu yöntemde tek bir yöntemin kullanılması yoktur; nitel ve nicel yöntemlerin farklı şekillerde bir araya getirilmesiyle birkaç aşamayı içeren işlemlerden oluşur (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Tek bir araştırmada nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanılmasının, araştırma konusunun çok yönlü ele alınarak daha kapsamlı bir bakış açısı sunulduğu ve bu sayede eğitim politikalarının daha sağlam temellere dayandırılabilmesi ifade edilmektedir (Davies, 2000). Araştırma yönteminin aşamaları ve araştırmada kullanılan veri toplama araçları Tablo 2.1’de verilmiştir.

**Tablo 2.1.** Karma yöntem aşamaları ve kullanılan veri toplama araçları

| Aşama                     | Veri Türü  | Veri Toplama Aracı / Uygulama                        |
|---------------------------|------------|------------------------------------------------------|
| 1. Deney Öncesi Ölçümler  | Nicel Veri | Yansıtıcı Yazı Değerlendirme Ölçeği                  |
|                           |            | Yazılı Anlatım Tutum ve Kaygı Ölçeği                 |
| 2. DeneySEL İşlem         | Uygulama   | Deney Grubu: Yansıtıcı yazma eğitimi ve uygulamaları |
|                           |            | Kontrol Grubu: MEB öğretim programı                  |
| 3. Deney Sonrası Ölçümler | Nicel Veri | Yansıtıcı Yazı Değerlendirme Ölçeği                  |
|                           |            | Yazılı Anlatım Tutum ve Kaygı Ölçeği                 |
|                           | Nitel Veri | Öğrenci Görüş Formu                                  |
|                           |            | Araştırmacı Günlükleri                               |

## 2.2 Katılımcılar

Araştırma Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Bolu ili merkezinde bulunan bir devlet okulunda 2024-2025 eğitim-öğretim yılının I. döneminde otuz bir deney, otuz bir kontrol grubu olmak üzere toplam altmış iki altıncı sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma toplam on iki hafta sürmüştür. Katılımcılar seçkisiz atama yoluyla yapılan uygun örneklem yöntemiyle belirlenmiştir. Burada gruplar kendiliğinden oluşmuş (sınıf) veya gönüllülerin kullanılmak zorunda olduğu araştırmacının kolay ulaşabildiği örneklemdir (Creswell, 2017). Araştırmada 6. sınıf düzeyinin tercih edilmesinde sınav kaygısının düşük olması ve 6. sınıf müfredatının çalışma konusunu içermesi etkili olmuştur. Gerekli etik kurul izinleri MEB’den alınmıştır (bkz. EK 1, EK 2).

Deney ve kontrol grubu ilişkisiz örneklemelerin ön test t-testi karşılaştırmaları Tablo 2.2’de verilmiştir.

**Tablo 2.2.** Deney ve kontrol grubu ilişkisiz örneklemelerin ön t-testi karşılaştırmaları

| Boyutlar                        | Gruplar | N  | $\bar{X}$ | S    | sd | t    | p    |
|---------------------------------|---------|----|-----------|------|----|------|------|
| 1. Yazma ilgisi                 | Deney   | 32 | 31,66     | 4,56 | 62 | 4,14 | 0,00 |
|                                 | Kontrol | 32 | 26,88     | 4,67 |    |      |      |
| 2. Yazım ve noktalama kuralları | Deney   | 32 | 25,41     | 3,68 | 62 | 1,75 | 0,09 |
|                                 | Kontrol | 32 | 23,44     | 5,20 |    |      |      |
| 3. Yazma becerisi               | Deney   | 32 | 17,44     | 3,39 | 62 | 1,00 | 0,32 |
|                                 | Kontrol | 32 | 16,53     | 3,84 |    |      |      |
| 4. Yazma kaygısı                | Deney   | 32 | 16,16     | 3,47 | 62 | 0,49 | 0,63 |
|                                 | Kontrol | 32 | 15,72     | 3,67 |    |      |      |
| Toplam                          | Deney   | 32 | 3,78      | 0,43 | 62 | 2,83 | 0,01 |
|                                 | Kontrol | 32 | 3,44      | 0,51 |    |      |      |

Yazma ilgisi boyutunda deney grubu öğrencilerinin ön test puan ortalaması ( $\bar{X}$ =31.66) ile kontrol grubu öğrencilerinin ön test puan ortalaması ( $\bar{X}$ =26.88) arasında anlamlı fark bulunmuştur [ $t_{(62)}$ =4.14,  $p<.05$ ]. Bu durumda YATKÖ yazma ilgisi boyutunda iki grubun birbirine denk olmadığı söylenebilir.

Yazım ve noktalama kuralları boyutunda deney grubu öğrencilerinin ön test puan ortalaması ( $\bar{X}$ =25.41) ile kontrol grubu öğrencilerinin ön test puan ortalaması ( $\bar{X}$ =23.44) arasında anlamlı fark bulunmamıştır [ $t_{(62)}$ =1.75,  $p>.05$ ]. Bu durumda YATKÖ yazım ve noktalama kuralları boyutunda iki grubun birbirine denk olduğu söylenebilir.

Yazma becerisi boyutunda deney grubu öğrencilerinin ön test puan ortalaması ( $\bar{x}=17.44$ ) ile kontrol grubu öğrencilerinin ön test puan ortalaması ( $\bar{x}=16.53$ ) arasında anlamlı fark bulunmuştur [ $t_{(62)}=1.00$ ,  $p<.05$ ]. Bu durumda YATKÖ yazma becerisi boyutunda iki grubun birbirine denk olmadığı söylenebilir.

Yazma kaygısı boyutunda deney grubu öğrencilerinin ön test puan ortalaması ( $\bar{x}=16.16$ ) ile kontrol grubu öğrencilerinin ön test puan ortalaması ( $\bar{x}=15.72$ ) arasında anlamlı fark bulunmamıştır [ $t_{(62)}=0.49$ ,  $p>.05$ ]. Bu durumda YATKÖ yazma kaygısı boyutunda iki grubun birbirine denk olduğu söylenebilir.

Deney grubu öğrencilerinin ön test puan ortalaması ( $\bar{x}=3.78$ ) ile kontrol grubu öğrencilerinin ön test puan ortalaması ( $\bar{x}=3.44$ ) arasında anlamlı fark bulunmuştur [ $t_{(62)}=2.83$ ,  $p<.05$ ]. Bu durumda YATKÖ toplamda iki grup arasında anlamlı bir farklılık olduğundan grupların denk olmadığı söylenebilir.

## **2.3 Verilerin Toplanması**

### **2.3.1 Nicel Veri Toplama Araçları**

#### **1. Yazılı Anlatım Tutum ve Kaygı Ölçeği**

Karatay (2023) tarafından geliştirilen Yazılı Anlatım Tutum ve Kaygı Ölçeği yazılı anlatımla ilgili, beş dereceli, 24 maddeliktir (bkz. EK 5). Öğrencilerin yazma ilgisi ve isteğini belirlemek için 8 madde (Cr. Alfa, 85), yazılı anlatıma/kompozisyona yönelik tutum için 5 madde (Cr. Alfa, 65), yazım ve noktalama kuralları için 6 madde (Cr. Alfa, 79), yazma kaygısı için 5 madde (Cr. Alfa 65) bulunmaktadır. Ölçeğin faktör yüklerinin, 31 ile 65 arasında olduğu ve Cr. Alfa güvenilirlik katsayısının, 86 olduğu belirlenmiştir.

#### **2. Yansıtıcı Yazı Değerlendirme Ölçeği**

Çalışmada, öğrencilerin yansıtıcı yazı yazma becerilerini değerlendirmek üzere araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan “Yansıtıcı Yazı Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır (bkz. EK 3). Bu ölçekte, nitelikli bir yansıtıcı yazıda bulunması gereken özellikler başlıklar altında toplanarak 3 boyuttan ve 16 maddeden oluşturulmuştur. Bu başlıklar, araştırmacı ve üç alan uzmanının görüşleri doğrultusunda “1. Yansıtıcı Yazı İçerik Özellikleri (Giriş bölümünde yer alan maddeler: konu özgün bir şekilde açıklanmıştır, konu ile ilgili yaşanan bir deneyim anlatılmıştır; gelişme bölümünde yer alan maddeler: yazıda yer alan ayrıntılar konuya uygundur, konu ile ilgili duygu ve düşüncelere yer verilmiştir, yaşananların etkileri, neden ve sonuçlarıyla açıklanmıştır; sonuç bölümünde yer

alan maddeler: konu hakkında farkına varılan durumlarla ilgili çıkarımlar yapılmıştır, çıkarımlar doğrultusunda gelecek için önlemler sunulmuştur), 2. Dil ve Anlatım (Sözcükler bağlama uygun kullanılmıştır, yazının tamamında ben dili kullanılmıştır; cümleler akıcı, açık ve anlaşılır niteliktedir; bağlayıcı ögeler doğru ve yerinde kullanılmıştır, yazıda anlatılanlar birbirini desteklemektedir.), 3. Sunum (Yazım kurallarına uyulmuştur, noktalama işaretleri doğru kullanılmıştır, yazı karakterleri okunaklıdır, yazı sayfaya fiziki sunum unsurlarına uygun yerleştirilmiştir.)” şeklinde belirlenmiştir. Dereceli puanlama anahtarının uygulanabilirliği, ifadeleri, dil kurallarına uygunluğu açısından uzman görüşleri alınmıştır ve uzmanların önerileri doğrultusunda, dereceli puanlama anahtarına son şekli verilmiştir (bkz. EK 4). YYDÖ Dereceli Puanlama Anahtarı “Yetersiz (1)”, “Orta (2)”, “İyi (3)” ve “Çok İyi (4)” olmak üzere dört düzeyde derecelendirilmiştir. Ölçütler, her bir puan düzeyine uygun şekilde açıklanarak öğrenci performanslarını nitelikli biçimde değerlendirmeye olanak tanımaktadır. Bu puanlama sistemi doğrultusunda, bir öğrencinin alabileceği toplam puan en az 16, en fazla 64 olacak şekilde yapılandırılmıştır.

Yansıtıcı Yazı Değerlendirme Ölçeği’nin güvenilirlik kanıtını sunmak amacıyla kullanılan bir diğer veri de Krippendorff’un Alfa güvenilirlik katsayısıdır. Buna göre güvenilirlik için Krippendorff alfasının 0,80’in üzerinde olması beklenir. Öğrencilerden alınan yansıtıcı yazma çalışmalarından 20’si üç farklı değerlendirmecinin yaptığı değerlendirmeler arasında istatistiksel olarak anlamlı derecede uyum vardır (Krippendorff alfası= 0,94). Çalışmada Krippendorff’un Alfa Güvenilirlik Tahmini 0.94 olarak belirlenmiştir. Bu değer, değerlendiriciler arası güvenilirliğin oldukça yüksek olduğunu göstermektedir.

### **2.3.2 Nitel Veri Toplama Araçları**

#### ***1. Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu***

Araştırmacı tarafından, ölçeklerde yer alan maddeler göz önünde bulundurularak dört sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır (bkz. EK 6). Görüşme formu, iki alan uzmanı tarafından dil ve anlatım açısından değerlendirilmiştir. Formdaki soruların bir ders saatinde, sınıf odak görüşmesi yöntemiyle öğrenciler tarafından cevaplanması sağlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırma probleminin tüm boyutlarını açık uçlu

sorularla kapsamlı bir şekilde ele almayı ve veri bütünlüğünü garanti altına almayı hedefleyen sistematik bir yaklaşımdır (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

## **2. Araştırmacı Günlükleri**

Uygulamayı gerçekleştiren öğretmenin süreç boyunca tuttuğu notlara dayalı araştırmacı günlükleri; araştırmanın avantaj ve sınırlılıklarının çözümlenmesi, uygulanan yöntemin bütüncül bir şekilde değerlendirilmesi ve öğrencilerin yansıtıcı yazma sürecine ilişkin niteliksel derinlik kazandırılması amacıyla stratejik bir veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

### **2.4 Verilerin Çözümlemesi**

Araştırmada uygulanacak olan “Yansıtıcı Yazı Değerlendirme Ölçeği ve Yazılı Anlatım Tutum ve Kaygı Ölçeği” sonucu elde edilen nicel verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır. Uygulama öncesi ve sonrasına ait ölçümler arasında fark olup olmadığı iki faktörlü ANOVA kullanılarak belirlenmiştir. Program sonucu elde edilen verilerin aritmetik ortalama, standart sapma ve t testi değerleri hesaplanarak çözümlemeler yapılmıştır. Yapılan çözümlemelerde .05 düzeyi anlamlılık sınırı kabul edilmiştir. Verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin +2 ve -2 aralığında olduğu belirlenmiştir. Grupların karşılaştırılmasında tekrarlı ölçümler F testi kullanılmıştır.

Nitel verilerden olan öğrenci görüşleri için içerik çözümlemesi yapılmıştır. İçerik çözümlemesi:

- Temaların belirlenmesi,
- Verilerin temalara göre düzenlenmesi ve tanımlanması,
- Bulguların yorumlanması aşamalarından oluşur (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

### **2.5 Uygulama Süreci**

Türkçe dersindeki öğrenme temaları ile ilişkili olarak yansıtıcı yazma çalışmaları hazırlanmıştır. Yansıtıcı yazma uygulamalarında öğrencilerin 4+1 PYDM ile yansıtıcı yazma çalışmalarını yaparken dikkat etmeleri gereken konularda bilinç kazanmaları sağlanmıştır.

Yansıtıcı yazma eğitiminden sonra yapılacak olan yansıtıcı yazma uygulamaları aracılığıyla öğrencilerin yazma becerisinin ve yazmaya yönelik

tutumlarının gelişimini tespit etmeyi amaçlayan bu çalışmanın uygulama aşamaları şu şekilde planlanmıştır:

**1. Mevcut uygulamaları inceleme:** Alanyazındaki yansıtıcı yazmaya yönelik çalışmalar incelenmiş. İnceleme sonucunda programda yer alan yazmaya becerisi kazanımlarında yazma sürecine yönelik eksikliklerin olduğu (Sadece düzeltme ve yayınlama aşamalarına yer verilmiş.) görülmüştür. Yazma becerisinde yapılan etkinliklerin daha çok geleneksel yöntemle yapıldığı ve bunların yazma becerisini ve yazmaya yönelik tutumu geliştirmede etkisinin az olduğu belirlenmiştir. Bu sorunu gidermek ve alan yazınına katkı sağlamak amaçlı yansıtıcı yazma eğitiminin öğrencilerin yazma becerisine ve yazmaya yönelik tutumuna etkisini belirlemenin önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**2. Geliştirilecek etkinlikler için yöntem belirleme:** Alan yazınında derlenen bilgiler neticesinde yansıtıcı yazma eğitimi için süreç temelli bir yazma planı oluşturulmuştur. Bu plan kapsamında 4 uzman (2 Akademisyen, 2 Türkçe Öğretmeni) görüşü alınarak öğrencilere öğretimi yapılacak aşamalar belirlenmiştir (bkz. s.30-36).

**3. Ön-test uygulama aşaması:** Deney ve kontrol gruplarına araştırmayı yürütenler tarafından 6 uzman görüşü alınarak geliştirilen Yansıtıcı Yazı Değerlendirme Ölçeği ve Karatay (2023) tarafından geliştirilen Yazılı Anlatım Tutum ve Kaygı Ölçeği uygulanmıştır.

**4. Uygulama aşaması:** Deney grubu öğrencilerine uzman görüşleri sonucu belirlenen basamaklara uygun olarak iki hafta yansıtıcı yazma eğitimi verilmiştir. Eğitim bittikten sonra deney grubu öğrencileri Türkçe derslerinin işleniş sürecinde yansıtıcı yazma çalışmalarını 4+1 PYDM ile haftada 2 saat olmak üzere toplam 8 hafta boyunca (16 ders saati) öğretmen rehberliğinde devam ettirmiştir (bkz. EK 8). Deney grubuna 4+1 PYDM ile yansıtıcı yazma çalışması yaptırılırken kontrol grubuna da aynı süre içinde yıllık planda yer alan yazma çalışması yaptırılmıştır. Ayrıca uygulama tamamlandıktan sonra öğrencilerin uygulama süreci ile ilgili görüşlerini almak için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Uygulamalar esnasında öğretmen gözlemlerini not tutmuştur.

**6. Son-test uygulama ve öğrenci görüşleri aşaması:** Deney ve kontrol gruplarına araştırmayı yürütenler tarafından uzman görüşü alınarak geliştirilen Yansıtıcı Yazmayı Değerlendirme Ölçeği ve Karatay (2023) tarafından geliştirilen Yazılı Anlatım Tutum ve Kaygı Ölçeği uygulanmıştır. Son test uygulandıktan sonra

öğrencilerin sürece yönelik görüşlerini belirlemek için öğrencilere Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu uygulanmıştır. Öğrenci görüşleri gizlilik ilkesine uygun bir şekilde kodlara ayrılmış ve analiz edilmiştir.

**7. Verilerin çözümlenmesi:** Toplanan tüm nicel ve nitel veriler SPSS programı ve nitel analiz programı ile çözümlenerek rapor hâline getirilmiş ve araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır.



### 3. BULGULAR

Bu bölümde, araştırma sürecinde problem ve alt problemlere ilişkin yürütülen çalışmalardan elde edilen veriler analiz edilmiş; analizler sonucunda ulaşılan bulgular ile bu bulgulara dair yapılan yorumlara yer verilmiştir.

#### 3.1 Nicel Verilere İlişkin Bulgular

##### 3.1.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Deney grubu öğrencilerinin ve kontrol grubu öğrencilerinin yansıtıcı yazma becerisine ilişkin ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir.

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin veriler, deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanan “Yansıtıcı Yazı Değerlendirme Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Ölçek, yansıtıcı yazma sürecine geçilmeden önce her iki gruba “ön test” olarak uygulanmış; ardından deney grubuna iki hafta süren yansıtıcı yazma eğitimi ve sekiz hafta boyunca gerçekleştirilen yansıtıcı yazma etkinliklerinin tamamlanmasının ardından “son test” olarak tekrar uygulanmasıyla elde edilmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 3.1’de yer almaktadır.

**Tablo 3.1.** Yansıtıcı yazı değerlendirme ölçeği grupların ön ve son test sonuçları

| Boyutlar           | Gruplar | Ön Test |           |      | Son Test |           |      |
|--------------------|---------|---------|-----------|------|----------|-----------|------|
|                    |         | N       | $\bar{X}$ | S    | N        | $\bar{X}$ | S    |
| 1. Yansıtıcı yazma | Deney   | 32      | 2,46      | 0,37 | 32       | 3,00      | 0,75 |
|                    | Kontrol | 30      | 2,04      | 0,50 | 30       | 1,99      | 0,36 |
| 2. Metin yapısı    | Deney   | 32      | 3,51      | 0,42 | 32       | 3,74      | 0,34 |
|                    | Kontrol | 30      | 3,15      | 0,66 | 30       | 3,54      | 0,31 |
| 3. Sunum           | Deney   | 32      | 3,35      | 0,45 | 32       | 3,52      | 0,46 |
|                    | Kontrol | 30      | 2,94      | 0,56 | 30       | 3,18      | 0,44 |
| Toplam             | Deney   | 32      | 3,04      | 0,30 | 32       | 3,38      | 0,46 |
|                    | Kontrol | 30      | 2,65      | 0,51 | 30       | 2,80      | 0,27 |

Tablo 3.1 incelendiğinde yansıtıcı yazma eğitimi ile Türkçe dersi işleyen deney grubu öğrencilerinin Yansıtıcı Yazı Değerlendirme Ölçeği yansıtıcı yazma boyutu ön test ortalama puanları  $\bar{x}$ = 2.46 iken son test puanları  $\bar{x}$ = 3.00, kontrol grubu öğrencilerinin ön ve son test puanları ise sırasıyla  $\bar{x}$ = 2.04 ve  $\bar{x}$ = 1.99’dur.

Buna göre deney grubu öğrencilerinin son test puanlarının ön teste göre arttığı ve kontrol grubu son testine göre yüksek olduğu söylenebilir.

Yansıtıcı yazma eğitimi ile Türkçe dersi işleyen deney grubu öğrencilerinin Yansıtıcı Yazı Değerlendirme Ölçeği metin yapısı boyutu ön test ortalama puanları  $\bar{x}$ = 3.51 iken son test puanları  $\bar{x}$ = 3.74, kontrol grubu ön ve son test puanları ise sırasıyla  $\bar{x}$ = 3.15 ve  $\bar{x}$ = 3.15'tir. Buna göre deney grubu öğrencilerinin son test puanlarının ön teste göre arttığı ve kontrol grubu son testine göre yüksek olduğu söylenebilir.

Yansıtıcı yazma eğitimi ile Türkçe dersi işleyen deney grubu öğrencilerinin Yansıtıcı Yazı Değerlendirme Ölçeği sunum boyutu ön test ortalama puanları  $\bar{x}$ = 3.35 iken son test puanları  $\bar{x}$ = 3.52, kontrol grubu öğrencilerinin ön ve son test puanları ise sırasıyla  $\bar{x}$ = 2.94 ve  $\bar{x}$ = 3.18'dir. Buna göre deney grubu öğrencilerinin son test puanlarının ön teste göre arttığı ve kontrol grubu son testine göre yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 3.1 incelendiğinde yansıtıcı yazma eğitimi ile Türkçe dersi işleyen deney grubu öğrencilerinin Yansıtıcı Yazı Değerlendirme Ölçeği toplam ön test ortalama puanları  $\bar{x}$ = 3.04 iken son test puanları  $\bar{x}$ = 3.38, kontrol grubu öğrencilerinin ön ve son test puanları ise sırasıyla  $\bar{x}$ = 2.65 ve  $\bar{x}$ = 2.80'dir. Buna göre deney grubu öğrencilerinin son test puanlarının ön teste göre arttığı ve kontrol grubu son testine göre yüksek olduğu söylenebilir.

Yansıtıcı yazı değerlendirme ölçeği grup ölçüm ortak etkisi ANOVA karşılaştırma sonuçları Tablo 3.2'de verilmiştir.

**Tablo 3.2.** Yansıtıcı yazı değerlendirme ölçeği grup ölçüm ortak etkisi ANOVA karşılaştırma sonuçları

| Boyutlar           | Değişken ve Kaynak | sd | Kareler Ortalaması | F     | p    | $\eta^2$ |
|--------------------|--------------------|----|--------------------|-------|------|----------|
| 1. Yansıtıcı yazma | Grup               | 1  | 15.71              | 50.06 | .00  | .46      |
|                    | Ölçüm              | 1  | 1.86               | 8.16  | .006 | .12      |
|                    | Grup* Ölçüm        | 1  | 2.74               | 12.02 | .001 | .17      |
|                    | Hata               | 60 | .23                |       |      |          |
| 2. Metin yapısı    | Grup               | 1  | 2.45               | 10.70 | .002 | .15      |
|                    | Ölçüm              | 1  | 2.96               | 16.42 | .00  | .22      |
|                    | Grup* Ölçüm        | 1  | .19                | 1.04  | .31  | -        |
|                    | Hata               | 60 | .18                |       |      |          |
| 3. Sunum           | Grup               | 1  | 4.36               | 12.65 | .001 | .17      |
|                    | Ölçüm              | 1  | 1.32               | 11.64 | .001 | .16      |

**Tablo 3.3. (devam).** Yansıtıcı yazı değerlendirme ölçeği grup ölçüm ortak etkisi ANOVA karşılaştırma sonuçları

|           |             |    |      |       |     |     |
|-----------|-------------|----|------|-------|-----|-----|
|           | Grup* Ölçüm | 1  | .04  | .33   | .57 | -   |
|           | Hata        | 60 | .11  |       |     |     |
| 4. Toplam | Grup        | 1  | 7.23 | 34.46 | .00 | .37 |
|           | Ölçüm       | 1  | 1.86 | 17.69 | .00 | .23 |
|           | Grup* Ölçüm | 1  | .25  | 2.33  | .13 | -   |
|           | Hata        | 60 | .11  |       |     |     |

Tablo 3.2 incelendiğinde yansıtıcı yazma eğitimi kullanılan grupta olmanın yansıtıcı yazma boyutu puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan karışık ölçümler için iki faktörlü varyans analizi sonucunda, grup-ölçüm ortak etkisi, yansıtıcı yazma eğitimi kullanılan grubun puan artışının diğer gruba göre anlamlı derecede fazla olduğunu göstermiştir [ $F_{(1-60)} = 12.02$ ,  $p < .05$ ]. Bu durumda yansıtıcı yazma eğitimi kullanmanın yansıtıcı yazma ölçeği yansıtıcı yazma boyutu üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna varılabilir.

Yansıtıcı yazma eğitimi kullanılan grupta olmanın metin yapısı boyutu puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan karışık ölçümler için iki faktörlü varyans analizi sonucunda, grup-ölçüm ortak etkisi, yansıtıcı yazma eğitimi kullanılan grubun puan artışının diğer gruba göre anlamlı derecede fazla olmadığını göstermiştir [ $F_{(1-60)} = 1.04$ ,  $p > .05$ ]. Bu durumda yansıtıcı yazma eğitimi kullanmanın yansıtıcı yazma ölçeği metin yapısı boyutu üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna varılabilir.

Yazma eğitimi kullanılan grupta olmanın sunum boyutu puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan karışık ölçümler için iki faktörlü varyans analizi sonucunda, grup-ölçüm ortak etkisi, yansıtıcı yazma eğitimi kullanılan grubun puan artışının diğer gruba göre anlamlı derecede fazla olmadığını göstermiştir [ $F_{(1-60)} = .33$ ,  $p > .05$ ]. Bu durumda yansıtıcı yazma eğitimi kullanmanın yansıtıcı yazma ölçeği sunum boyutu üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna varılabilir.

Tablo 3.2 incelendiğinde yansıtıcı yazma eğitimi kullanılan grupta olmanın toplam puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan karışık ölçümler için iki faktörlü varyans analizi sonucunda, grup-ölçüm ortak etkisi, yansıtıcı yazma eğitimi kullanılan grubun puan artışının diğer gruba

göre anlamlı derecede fazla olmadığını göstermiştir [ $F_{(1-6)} = 2.33, p>.05$ ]. Bu durumda yansıtıcı yazma eğitimi kullanmanın yansıtıcı yazma ölçeği toplam puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna varılabilir.

### 3.1.2 Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi altında yer alan soru “Deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanan yazmaya yönelik tutuma ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir. Elde edilen analiz sonuçları Tablo 3.3’te verilmiştir.

**Tablo 3.4.** Yazılı anlatım tutum ve kaygı ölçeği grupların ön ve son test sonuçları

| Boyutlar                        | Gruplar | Ön Test |           |      | Son Test |           |      |
|---------------------------------|---------|---------|-----------|------|----------|-----------|------|
|                                 |         | N       | $\bar{X}$ | S    | N        | $\bar{X}$ | S    |
| 1. Yazma ilgisi                 | Deney   | 32      | 31,66     | 4,56 | 32       | 30,34     | 8,03 |
|                                 | Kontrol | 32      | 26,88     | 4,67 | 32       | 26,06     | 5,71 |
| 2. Yazım ve noktalama kuralları | Deney   | 32      | 25,41     | 3,68 | 32       | 24,88     | 4,46 |
|                                 | Kontrol | 32      | 23,44     | 5,20 | 32       | 21,34     | 4,51 |
| 3. Yazma becerisi               | Deney   | 32      | 17,44     | 3,39 | 32       | 17,44     | 4,89 |
|                                 | Kontrol | 32      | 16,53     | 3,84 | 32       | 15,47     | 3,50 |
| 4. Yazma kaygısı                | Deney   | 32      | 16,16     | 3,47 | 32       | 15,50     | 3,92 |
|                                 | Kontrol | 32      | 15,72     | 3,67 | 32       | 16,16     | 2,95 |
| Toplam                          | Deney   | 32      | 3,78      | 0,43 | 32       | 3,67      | 0,69 |
|                                 | Kontrol | 32      | 3,44      | 0,51 | 32       | 3,29      | 0,47 |

Tablo 3.3 incelendiğinde yansıtıcı yazma eğitimi ile Türkçe dersi işleyen deney grubu öğrencilerinin YATKÖ yazma ilgisi boyutu ön test ortalama puanları  $\bar{x} = 31,66$  iken son test puanları  $\bar{x} = 30,34$ , kontrol grubu öğrencilerinin ön ve son test puanları ise sırasıyla  $\bar{x} = 26,88$  ve  $\bar{x} = 26,06$ ’dır ( $p>.05$ ). Buna göre deney grubu öğrencilerinin son test puanlarının ön teste göre artmadığı ve kontrol grubu son testine göre yükselmediği söylenebilir.

Yansıtıcı yazma eğitimi ile Türkçe dersi işleyen deney grubu öğrencilerinin YATKÖ yazım ve noktalama kuralları boyutu ön test ortalama puanları  $\bar{x} = 25,41$  iken son test puanları  $\bar{x} = 24,88$ , kontrol grubu ön ve son test puanları ise sırasıyla  $\bar{x} = 23,44$  ve  $\bar{x} = 21,34$ ’tür ( $p>.05$ ). Buna göre deney grubu öğrencilerinin son test puanlarının ön teste göre artmadığı ve kontrol grubu son testine göre yükselmediği söylenebilir.

Yansıtıcı yazma eğitimi ile Türkçe dersi işleyen deney grubu öğrencilerinin YATKÖ yazma becerisi boyutu ön test ortalama puanları  $\bar{x}$ = 17.44 iken son test puanları  $\bar{x}$ = 17.44, kontrol grubu öğrencilerinin ön ve son test puanları ise sırasıyla  $\bar{x}$ = 16,53 ve  $\bar{x}$ = 15,47'dir ( $p>.05$ ). Buna göre deney grubu öğrencilerinin son test puanlarının ön teste göre artmadığı ve kontrol grubu son testine göre yükselmediği söylenebilir.

Yansıtıcı yazma eğitimi ile Türkçe dersi işleyen deney grubu öğrencilerinin YATKÖ yazma kaygısı boyutu ön test ortalama puanları  $\bar{x}$ = 16.16 iken son test puanları  $\bar{x}$ = 15.50, kontrol grubu öğrencilerinin ön ve son test puanları ise sırasıyla  $\bar{x}$ = 15,72 ve  $\bar{x}$ = 16.16'dır ( $p>.05$ ). Buna göre deney grubu öğrencilerinin son test puanlarının ön teste göre artmadığı ve kontrol grubu son testine göre yükselmediği söylenebilir.

Tablo 3.3 incelendiğinde yansıtıcı yazma eğitimi ile Türkçe dersi işleyen deney grubu öğrencilerinin YATKÖ toplam ön test ortalama puanları  $\bar{x}$ = 3.78 iken son test puanları  $\bar{x}$ = 3.67, kontrol grubu öğrencilerinin ön ve son test puanları ise sırasıyla  $\bar{x}$ = 3.44 ve  $\bar{x}$ = 3.29'dir ( $p>.05$ ). Buna göre deney grubu öğrencilerinin son test puanlarının ön teste göre ve kontrol grubu son testine göre tutum üzerinde etkili olmadığı söylenebilir.

Yazılı Anlatım Tutum ve Kaygı Ölçeği grup ölçüm ortak etkisi ANOVA karşılaştırma sonuçları Tablo 3.4'te verilmiştir.

**Tablo 3.5.** YATKÖ grup ölçüm ortak etkisi ANOVA karşılaştırma sonuçları

| Boyutlar              | Değişken ve Kaynak | sd | Kareler Ortalaması | F     | p    | $\eta^2$ |
|-----------------------|--------------------|----|--------------------|-------|------|----------|
| 1. Yazma ilgisi       | Grup               | 1  | 657.03             | 13.82 | .000 | .18      |
|                       | Ölçüm              | 1  | 36.13              | 1.62  | .21  | -        |
|                       | Grup* Ölçüm        | 1  | 2.00               | .09   | .77  | -        |
|                       | Hata               | 62 | 22.34              |       |      |          |
| 2. Yazım ve noktalama | Grup               | 1  | 242                | 9.87  | .003 | .14      |
|                       | Ölçüm              | 1  | 55.13              | 3.47  | .07  | -        |
|                       | Grup* Ölçüm        | 1  | 19.53              | 1.23  | .27  | -        |
|                       | Hata               | 62 | 15.88              |       |      |          |
| 3. Yazma becerisi     | Grup               | 1  | 66.13              | 2.78  | .10  | -        |
|                       | Ölçüm              | 1  | 9.03               | 1.23  | .27  | -        |
|                       | Grup* Ölçüm        | 1  | 9.03               | 1.23  | .27  | -        |

**Tablo 3.6. (devam). YATKÖ grup ölçüm ortak etkisi ANOVA karşılaştırma sonuçları**

|                  | Hata        | 62 | 7.37 |      |      |     |
|------------------|-------------|----|------|------|------|-----|
| 4. Yazma kaygısı | Grup        | 1  | .38  | .02  | .88  | -   |
|                  | Ölçüm       | 1  | .38  | .04  | .84  | -   |
|                  | Grup* Ölçüm | 1  | 9.57 | 1.05 | .31  | -   |
|                  | Hata        | 62 | 9.14 |      |      |     |
| Toplam           | Grup        | 1  | 4.12 | 9.85 | .003 | .14 |
|                  | Ölçüm       | 1  | .51  | 3.25 | .77  | -   |
|                  | Grup* Ölçüm | 1  | .02  | .10  | .76  | .-  |
|                  | Hata        | 62 | .16  |      |      |     |

Tablo 3.4 incelendiğinde yansıtıcı yazma eğitimi kullanılan grupta olmanın YATKÖ yazma ilgisi boyutu puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan karışık ölçümler için iki faktörlü varyans analizi sonucunda, grup-ölçüm ortak etkisi, yansıtıcı yazma eğitimi kullanılan grubun puan artışının diğer gruba göre anlamlı derecede fazla olmadığını göstermiştir [ $F_{(1-62)} = .09, p > .05$ ]. Bu durumda yansıtıcı yazma eğitimi kullanmanın YATKÖ yazma ilgisi boyutu üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna varılabilir.

Yansıtıcı yazma eğitimi kullanılan grupta olmanın YATKÖ yazım ve noktalama kuralları boyutu puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan karışık ölçümler için iki faktörlü varyans analizi sonucunda, grup-ölçüm ortak etkisi, yansıtıcı yazma eğitimi kullanılan grubun puan artışının diğer gruba göre anlamlı derecede fazla olmadığını göstermiştir [ $F_{(1-62)} = 1.23, p > .05$ ]. Bu durumda yansıtıcı yazma eğitimi kullanmanın YATKÖ yazım ve noktalama kuralları boyutu üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna varılabilir.

Yansıtıcı yazma eğitimi kullanılan grupta olmanın YATKÖ yazma becerisi boyutu puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan karışık ölçümler için iki faktörlü varyans analizi sonucunda, grup-ölçüm ortak etkisi, yansıtıcı yazma eğitimi kullanılan grubun puan artışının diğer gruba göre anlamlı derecede fazla olmadığını göstermiştir [ $F_{(1-62)} = 1.23, p > .05$ ]. Bu durumda yansıtıcı yazma eğitimi kullanmanın YATKÖ yazma becerisi boyutu üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna varılabilir.

Yansıtıcı yazma eğitimi kullanılan grupta olmanın YATKÖ yazma kaygısı boyutu puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan karışık ölçümler için iki faktörlü varyans analizi sonucunda, grup-ölçüm ortak etkisi, yansıtıcı yazma eğitimi kullanılan grubun puan artışının diğer gruba göre anlamlı derecede fazla olmadığını göstermiştir [ $F_{(1-62)} = 1.05, p>.05$ ]. Bu durumda yansıtıcı yazma eğitimi kullanmanın YATKÖ yazma kaygısı boyutu üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna varılabilir.

Tablo 3.4 incelendiğinde yansıtıcı yazma eğitimi kullanılan grupta olmanın YATKÖ toplam puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan karışık ölçümler için iki faktörlü varyans analizi sonucunda, grup-ölçüm ortak etkisi, yansıtıcı yazma eğitimi kullanılan grubun puan artışının diğer gruba göre anlamlı derecede fazla olmadığını göstermiştir [ $F_{(1-62)} = .10, p>.05$ ]. Bu durumda yansıtıcı yazma eğitimi kullanmanın YATKÖ toplam puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna varılabilir.

### 3.2 Nitel Verilere İlişkin Bulgular

#### 3.2.1 Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt probleminde yer alan soru “Yansıtıcı yazma eğitimi alan deney grubu öğrencilerinin uygulama hakkındaki görüşleri nedir?” şeklindedir. Yansıtıcı yazma eğitimi ve uygulamaların en sonunda deney grubu öğrencilerinden cevaplanması istenen dört souden oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu yanıtları betimsel analiz yöntemi ile incelenmiş ve inceleme sonucunda aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre 5 tema altında çözümlenmiştir. Bununla ilgili veriler Tablo 3.5’te verilmiştir.

**Tablo 3.7.** Yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen temalar ve kodlar

| Temalar            | f  | Katılımcılar                                                                         |
|--------------------|----|--------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Yansıtıcı Yazma | 10 | Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö17, Ö20, Ö21, Ö23, Ö24, Ö28                                         |
| 2. Yazma Tutumu    | 18 | Ö2, Ö4, Ö6, Ö7, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö17, Ö18, Ö19, Ö21, Ö22, Ö23, Ö25, Ö26, Ö28, Ö29 |

**Tablo 3.8. (devam).** Yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen temalar ve kodlar

|                                           |    |                                                                                                                    |
|-------------------------------------------|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>3. Yazma Becerisi</b>                  | 25 | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö24, Ö27, Ö28 |
| <b>4. Türkçe Dersine Yönelik Tutum</b>    | 20 | Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö20, Ö21, Ö23, Ö24, Ö25, Ö27                         |
| <b>5. Uygulamaların Faydası ve Devamı</b> | 25 | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28 |

Tablo 3.5'e bakıldığında, yansıtıcı yazma eğitimi ve uygulamalarına yönelik öğrenci görüşleri ile ilgili olarak 5 tema elde edilmiştir. Yansıtıcı yazma teması f=10, yazma tutumu teması f=18, yazma becerisi teması f=25, Türkçe dersine yönelik tutum f=21, uygulamaların faydası ve devamı teması f=25'tir. Ulaşılan temalara dair katılımcı görüşleri özgün ifadeleri ile aşağıda verilmiştir.

#### **1. Yansıtıcı Yazma**

Yansıtıcı yazma ile ilgili görüşlerin belirtildiği bu temada 10 öğrenci görüş belirtmiştir. Bazı öğrenciler yansıtıcı yazma ile düşüncelerini yansıtabildiğini ve bununla birlikte güzel yazılar yazabildiğini ifade etmiştir. Yansıtıcı yazmanın özellikleri olan düşüncelerini, duygularını yansıtmak ve deneyim paylaşmak öğrencileri mutlu etmiş, kendilerini daha iyi tanımalarına fırsat vermiş ve çevresine karşı olan farkındalıklarını artırmıştır Bazıları da yansıtıcı yazma ile kendini daha iyi tanıyabildiğini, kendi yaşamından örnekler vermenin yazmayı kolaylaştırdığını belirtmiştir. Bu olumlu görüşlerin yanında yansıtıcı yazıların özelliklerinden biri olan “ben dili” kullanımının ve kendi yaşamından deneyim paylaşımının yazmayı zorlaştırdığını, duyguları yansıtmanın kolay olmadığını ifade eden öğrenciler de olmuştur. Bu temada belirtilen bazı öğrenci görüşleri şunlardır:

*Ö1: Yansıtıcı yazma hem yazımızı geliştirmemizi hem de düşüncelerimizi yansıtmamızı sağlar.*

*Ö3: Bizim gibi büyüme çağındaki çocuklar için çok faydalı. Yansıtıcı yazma sayesinde kendimi daha iyi ifade edebiliyorum.*

*Ö5: Duygularımı tam olarak yansıtmak benim için zor.*

Ö20: *Yazmak, günlük hayattan örnek verilince daha kolay oluyor.*

Ö20: *Yansıtıcı yazma sayesinde kendimi daha iyi tanıyabildim.*

## **2.Yazma Tutumu**

Öğrenci görüşlerine bakılarak yansıtıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunu genellikle olumlu yönünde etkilediği söylenebilir. 18 öğrenci yazmayı sevmeye başladıklarını ve yazmanın eğlenceli olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca yazı yazabildiği için özgüvenini arttığını ifade eden öğrenciler de bulunmaktadır. Olumsuz görüş olarak yansıtıcı yazma uygulamalarının sıkıcı olduğu da söylenmiştir. Bu görüşün asıl sebebinin yazmaya yönelik gösterilen genel bir olumsuz tutumdan kaynaklandığı tahmin edilmektedir. Bu temada yer alan bazı öğrenci görüşleri şunlardır:

Ö9: *Yazma isteğimi artırdı.*

Ö11: *Eskiden yazmayı çok sevmezdim, şimdi seviyorum.*

Ö12: *Yazım yanlışlarım azaldı, yazı yazmayı sevemeye başladım.*

Ö13: *Yansıtıcı yazma uygulamalarını faydalı buluyorum çünkü kelimeleri kâğıda dökmek beni huzurlu, mutlu ediyor.*

Ö18: *Bu uygulamalar benim özgüvenimi artırdı.*

Ö19: *Yazım artık daha iyi olduğu için mutluyum.*

Ö22: *Sıkıcı, yazmayı sevmiyorum.*

Ö24: *Yazı yazarken biraz gergin oluyorum.*

## **3.Yazma Becerisi**

Yazma becerisi temasında yer alan 25 öğrenci görüşüne bakıldığında yansıtıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin yazma becerisinde oldukça etkili olduğunu, düşüncelerini yazıya aktarmaktan yazım kurallarına uygun, okunaklı yazma ve noktalama işaretlerinin doğru kullanımına kadar birçok yönden öğrenciyi geliştirdiğini söyleyebiliriz. Yazarken yazının kayma riski, cümleleri satıra sığdıramama, yazım yanlış yapma korkusu gibi sebeplerle kendisini gergin hisseden öğrenciler de bulunmaktadır. 4+1 planlı yazma sürecinin bir parçası olan düzeltme kısmındaki akran değerlendirmesinden hoşlanmadığını ve yine düzeltme kısmında yanlış bulmakta zorlandığını, yazmak için verilen sürenin yetersiz geldiğini belirten öğrenci görüşleri bulunmaktadır. Yazma becerisi temasındaki bazı öğrenci görüşleri şunlardır:

Ö2: Yansıtıcı yazma uygulamaları yazım kuralları ve noktala işaretlerinin kullanımını daha iyi anlamamı sağladı.

Ö3: Yansıtıcı yazı yazımı geliştirdi.

Ö4: Bazen ne yazacağımızı bulmak ve noktalama işaretlerini doğru kullanmak biraz zor.

Ö6: Yazımın düzelmesini sağladı.

Ö6: Yazımı başkalarının okumasından hoşlanmıyorum.

Ö7: Yazı yazmaya başladığım yaz gün yazmamın daha iyi olduğunu gördüm.

Ö8: Hızlı yazmak zor.

Ö12: Yazım yanlışlarım azaldı.

Ö14: Yazımın kayması ve cümleleri satıra sığdıramamam sebebiyle kötü yazıyorum ama bu çalışma daha okunaklı yazmamı sağladı.

Ö15: Yazım kuralları konusunda dikkatimiz artar, elimiz alışır.

Ö17: Noktalama işaretlerini doğru kullanmak benim için biraz zor.

Ö18: Yansıtıcı yazma uygulamaları yazmamı kolaylaştırdı.

Ö19: Eskiden yazım kötüydü, artık iyi ve mutluyum.

Ö21: Yazma becerilerimi geliştirdim.

#### **4. Türkçe Dersine Yönelik Tutum**

Yansıtıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını belirten 21 öğrenci görüşü bulunmaktadır. Yansıtıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını genellikle olumlu yönde etkilediği ya da tutumlarında bir değişikliğe sebep olmadığı belirlenmiştir. Olumlu yönde tutum değişikliğinin sebepleri arasında bu uygulamaların öğrencilerin daha iyi yazmasını sağlaması yani yazmaya yönelik tutumda oluşan olumlu değişikliğin derse yönelik tutumu da olumlu yönde etkilemiş olması yer almaktadır. Çoğu öğrenci derslerin daha eğlenceli geçtiğini, Türkçe dersinin sadece dil bilgisi öğretmekten ibaret olmadığını anladıklarını belirtmiştir. Bu temada yer alan bazı öğrenci görüşleri şunlardır:

Ö4: Türkçe dersini daha çok sevdim ve Türkçe dersinin daha eğlenceli olduğunu anladım.

*Ö5: Türkçe dersini sadece insanları dilimiz hakkında bilgilendirdiğini düşünürdüm, bu eğitimden sonra şimdi öyle düşünmüyorum.*

*Ö15: Türkçe dersini sevmeye başladım.*

### **5. Uygulamaların Faydası ve Devamı**

Yansıtıcı yazma eğitimi ve devamında yapılan uygulamaların sonucunda kullanılan veri araçlarından elde edilen bulgular birbirini desteklemektedir. Öğrenci görüşlerine bakıldığında yansıtıcı yazma eğitimi ve uygulamaların öğrencileri özellikle yazma konusunda olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Çalışma öncesinde yazmayı sevmeyen, yazamadığını düşünen birçok öğrenci çalışma sonrasında bu tutumunu olumlu yönde değiştirmiştir. Duygu ve düşünceleri yansıtmanın yazmayı kolaylaştırdığı, bunun sonucunda yazabildiğini gören öğrencinin özgüvenini artırdığı görülmüştür. Ayrıca düzeltme yapmanın zor olduğunu ifade eden birkaç olumsuz görüş olmasına rağmen görüşlere bakıldığında bu bölümün öğrenciye noktalama işaretlerini doğru kullanmayı ve yazım kurallarına uygun yazmayı öğrettiğini göstermektedir. Öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarında da olumlu yönde değişim olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin Türkçe derslerinin daha eğlenceli olduğunu düşündükleri ve farklı şeyler öğrenmenin onları mutlu ettiği sonucu belirlenmiştir. Yansıtıcı yazmanın birçok konuda fayda sağladığı şeklinde görüş belirten 25 öğrenci yansıtıcı yazma uygulamalarının devam etmesini istemiştir. Uygulamaların faydası ve devamına yönelik bazı öğrenci görüşleri:

*Ö21: Birçok yönden gelişmemi sağladı.*

*Ö25: Kendimizi nasıl ifade edebileceğimizi öğrendik.*

*Ö26: Devam etmesini isterim, dersler çok eğlenceli geçiyor.*

#### 4. TARTIŞMA

Bu bölümde araştırma sonunda elde edilen nitel ve nicel bulgular alanyazında yer alan diğer çalışmalar ile karşılaştırılarak tartışılmıştır.

Birinci alt probleme yönelik bulgulara sürece dayalı yansıtıcı yazma eğitimi verilen deney grubunda, ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark gözlemlenmiştir. İkinci Çelikpazu ve Erdoğan (2020) yansıtıcı düşünme destekli yaratıcı yazma çalışmalarının etkililiğini incelediği çalışmada öğrencilerin fikir üretme becerileri, öz değerlendirme yetisi ve yazma özgüveninde gözlemlenebilir gelişmeler tespit etmiş, bu bulgular ışığında söz konusu uygulamanın ilkökul Türkçe dersi müfredatında yer almasını önermiştir. Bu araştırmada yapılan yansıtıcı yazma uygulamalarının sonunda öğrencilerin doldurduğu öz değerlendirme formlarının öğrencilerin öz değerlendirme yetisinin gelişmesinde etkili olduğu söylenebilir. Öğrenciler yazılarında bulunan eksikliklerin farkına vararak bir dahaki sefere aynı hataları yapmamaya çalışarak öz denetimlerini de geliştirmişlerdir. Farrah (2012), yansıtıcı günlük yazımının öğrencilerin yazma becerileri ile birlikte öğrenme güdülenmesini ve özgüvenlerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Altuntaş ve Can (2015), öğrencilerin günlük yazmaya karşı olumlu tutum geliştirdiği, yazma becerilerinde gelişme olduğu ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığının ve miktarının arttığı belirlenmiştir. Özdemir (2015), yansıtıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin öz yeterlilik, bilişüstü beceri ve fen dersine yönelik tutumlarını artırdığını; ayrıca yazma becerileri ile bu değişkenler arasında olumlu ilişkiler bulunduğunu ortaya koymuştur. Bu araştırmalar yansıtıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin derse yönelik tutumlarında ve yazma öz güvenlerinde; ayrıca yazma becerilerinde olumlu yönde gelişme görüldüğünü belirtmektedir. Yapılan bu araştırmada da aynı sonuçlar ortaya konmuştur. Kana ve Şener (2021), yazma tekniklerinin ortaokul öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerisine etkisi öğrencilerin başlangıçta yapısal unsurları kullanmada yetersiz olduklarını, uygulama sonrasında ise metin yapısına dair farkındalık ve yazma becerilerinde anlamlı gelişmeler sağladıklarını ortaya koymuştur. Bu araştırmanın yansıtıcı yazma becerisini geliştirmeye yönelik bulguları Karatay ve Aksu'nun (2017) 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'nin yazma becerisini artırdığı yönündeki bulgularla paraleldir. Yansıtıcı eğitim verilmeden önce de deney grubu öğrencilerinin metin yazma becerilerinde, yapısal unsurlarda eksiklikler olduğu

uygulayıcı öğretmen tarafından gözlenmiştir. Bu çalışmada yansıtıcı yazı değerlendirme ölçeğinin metin boyutu ve yansıtıcı yazma boyutlarında deney grubu öğrencilerinde gelişim görülmüştür. Bulgular yansıtıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin metin yapısı dışında içerik zenginliği, yazı düzeni ve ifade gücü gibi alanlarda da gelişim sağladığını göstermektedir. Bütün bu araştırma sonuçları ile yansıtıcı yazma uygulamalarının yansıtıcı yazma becerilerinin gelişimine, derse yönelik güdülenmeye; öğrencilerin özgüven kazanmasına, duyuşsal yönden gelişimine olumlu yönde etki ettiği söylenebilir.

Mevcut öğretim programı uygulanan kontrol grubunda ön test-son test karşılaştırmalarında anlamlı fark gözlenmemiştir. Göçer (2010) ve Tağa (2013), yazma öğretiminde süreç odaklı modeller yerine ürün odaklı geleneksel yöntemlerin öğrenciler üzerinde sınırlı etki yarattığını ifade etmişlerdir. Araştırma sonucunda mevcut öğretim programı uygulanan kontrol grubunda ön test-son test karşılaştırmalarında bir farkın gözlenmemiş olması geleneksel yazma eğitiminin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmede etkisinin yeterli olmadığını göstermektedir.

Deney ve kontrol gruplarının son test puanları karşılaştırıldığında, deney grubu lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür. Demirel ve Karatay (2020), 4+1 PYDM'nin öğrencilerin yazma sürecine katılımını ve planlama becerilerini artırdığını vurgulamaktadır. Yavuz (2024), bu süreç temelli modelin öğrencilerin yazılı anlatıma aktarma becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı ilerleme sağladığını, ayrıca yazı okunaklılığı ile yazılı anlatım düzeyi arasında paralel bir artış gözlemlendiğini tespit etmiştir. Ayrıca Yaman (2020), yazmada zamanın önemli bir faktör olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmada öğrencilerden bir ders saati gibi kısa bir sürede yazmaları değil yazılarını süreç içerisinde planlayarak yazmaları istenmiştir. Farklı çalışmalarda ve bu çalışmada ortaya konan bulgular yansıtıcı yazma eğitiminin ve 4+1 PYDM'nin öğrencilerin yazma becerisinin gelişiminde etkili olduğunu göstermektedir.

İkinci alt probleme yönelik bulgularda deney grubunun yazmaya yönelik tutum ölçeğinde ön test-son test puanları karşılaştırıldığında, genel tutumda anlamlı fark görülmemiştir. Ancak öğrenci görüşleri yazmaya karşı ilgilerinde artış ve yazı yazarken daha az kaygı hissettiklerini göstermektedir. Benzer şekilde Elçi ve Hamzadayı (2024) çalışmalarında yazma başarılarının arttığını, ancak tutumda istatistiksel olarak anlamlı değişim olmadığını belirtmiştir. Türkben (2021), yazma

tutumu ve motivasyonu arasında güçlü, yazma becerisiyle motivasyon arasında ise daha zayıf ama anlamlı ilişkiler saptamıştır. Kontrol grubunda yazmaya yönelik tutum ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark tespit edilmemiştir. Bu bulgu, yansıtıcı yazma etkinlikleri olmaksızın yürütülen yazma öğretiminin öğrenci tutumları üzerinde belirgin bir etki yaratmadığını göstermektedir. Bu da Yıldız (2013) ve Demir (2013)'in yazma tutumlarının olumlu etkilenmesi için etkin yazma süreçlerinin gerektiği bulgularını desteklemektedir. Deney ve kontrol gruplarının son test yazma tutumu puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak bireysel öğrenci görüşleri, deney grubundaki öğrencilerin yazmaya karşı daha istekli ve özgüvenli hale geldiklerini göstermektedir. Bu durum, tutum değişiminin daha uzun süreli ve tekrarlı yazma süreçleriyle gelişebileceğini gösteren Zimmerman & Bandura (1994) görüşüyle örtüşmektedir. Öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarında görülen olumlu yöndeki değişiminde süreç temelli yansıtıcı yazmanın etkili olduğu söylenebilir.

Üçüncü alt probleme yönelik bulgularda öğrencilerin uygulama hakkındaki görüşlerinden elde edilen veriler yer almaktadır. Yansıtıcı yazmanın kendilerini daha iyi tanımalarına, duygu ve düşüncelerini ifade etmelerine ve yazma sürecinden keyif almalarına katkı sağladığını ortaya koymuştur. Spalding ve Wilson (2002), yansıtıcı yazmanın öğrencilerin içsel farkındalığını artırdığını ve yazma becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir. Soylu (2020)'nin yapmış olduğu araştırmada yansıtıcı yazma etkinliklerinin öğrencileri duyuşsal yönden geliştirdiğini belirtmiştir. Araştırma sonuçlarının nicel boyutlarından biri olan öğrenci görüşlerinden elde edilen verilerden duygu ve düşünceleri ifade etmenin öğrencileri duyuşsal yönden geliştirdiği, kişilik özellikleri konusunda farkındalık oluşturduğu saptanmıştır. Yansıtıcı yazının bir özelliği olan geçmiş yaşantı ve deneyimlerden yararlanmak yazma becerisinin gelişmesine katkı sağlamaktadır. Moon (2005) yansıtıcı yazının, bireyin hem bilişsel hem duyuşsal gelişimine katkı sağladığını belirtmiştir. Bu araştırma öğrencilerin duygularını ifade etmelerinin onları mutlu ettiğini ve bu duygunun onlarda yazma isteğini artırdığını ortaya koymuştur.

Dördüncü alt probleme yönelik elde edilen uygulayıcı öğretmenin gözlemleri öğrencilerin yazı yazma süreçlerinde istekli oldukları, daha dikkatli yazdıkları ve kendilerini daha iyi ifade ettikleri şeklindedir. Bu durum Schön'ün (1983) yansıtıcı uygulama anlayışı ile uyumlu olup yansıtmanın öğrenme sürecinde anlamı yapılandırmayı güçlendirdiğini ortaya koymaktadır. Yazma sürecinde

düzeltilmelerin yapılabilmesi öğrencilerin yazarken özgüvenli ve rahat hissetmesini sağlamıştır. Eğilmez (2024), öğretmenler için yöntemin yararlarını fark etseler de, sınıf mevcutları ve ders saati gibi koşulların uygulamayı sınırladığını ifade etmiştir. Sınıf mevcutlarının fazla olmasının süreç temelli yazmanın özellikle düzeltme kısmını uygulanabilirlik açısından sınırladığı uygulayıcı öğretmen tarafından da gözlenmiştir. Öğrencilerin süreç temelli yansıtıcı yazma eğitimi ve uygulamaları ile biçimsel yönden ve içerik yönünden daha nitelikli yazılar yazılabildiği görülmüştür.

Araştırmanın bulguları, yansıtıcı yazma eğitiminin 6. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerini önemli düzeyde geliştirdiğini ortaya koymuştur. Özellikle metin yapısı, içerik ve düzenleme gibi boyutlarda gelişim sağlanmıştır. Bu sonuçlar, özellikle geleneksel yazma öğretimi anlayışının dışına çıkılması gerektiğini; yazma sürecinin öğrenciye düşünme ve üretme fırsatı sunan bir öğrenme alanı olarak ele alınmasının etkili sonuçlar doğurduğunu göstermektedir. Öğrencilerin yazma becerilerindeki gelişim, yalnızca teknik yeterlilik değil; aynı zamanda ifade gücü, yaratıcı düşünme ve duygusal farkındalık alanlarında da kendini göstermiştir. Yazmaya yönelik tutumda genel anlamda istatistiksel anlamlılık elde edilememiş olsa da öğrenci görüşleri bireysel düzeyde olumlu değişimlerin olduğunu göstermektedir. Uygulayıcı öğretmenin gözlemleri de bu değişimleri desteklemiştir. Bu bağlamda, süreç temelli ve yansıtıcı yazma etkinliklerinin Türkçe öğretiminde daha fazla yer bulması hem yazma becerisi hem de duyuşsal alan gelişimleri açısından faydalı olabilir.

## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

### 5.1 Sonuç

Bu araştırma, 6. sınıf öğrencilerine yönelik olarak uygulanan yansıtıcı yazma eğitiminin yazılı anlatım becerileri ve yazmaya yönelik tutumları üzerindeki etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

#### ***Yansıtıcı Yazma Eğitimi ve Uygulamalarının Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerisine Etkisi Açısından Sonuçlar:***

Yansıtıcı yazma eğitimi verilen deney grubunun uygulama sonrasında yazılı anlatım becerilerinde anlamlı düzeyde bir gelişme görülmüştür. Öğrencilerin yazılarında içerik derinliği, metin bütünlüğü, dil ve anlatım unsurları bakımından olumlu yönde gelişmeler kaydedilmiştir (bkz. EK 10-16). Kontrol grubunda ise geleneksel öğretim sürecine bağlı olarak anlamlı bir gelişme gözlemlenmemiştir. Deney ve kontrol gruplarının son test puanları karşılaştırıldığında, deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç, yansıtıcı yazma temelli öğretimin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Öğrenciler, yansıtıcı yazma süreci sayesinde öğrenciler yazılı anlatım sürecinin doğasını kavramış ve yazarken daha bilinçli hale gelmiştir. Paragraf yapısı, bağlaç kullanımı, düşünceyi geliştirme yolları gibi yazma becerileri doğal bir şekilde gelişme göstermiştir. Bu durum, öğrencilerin yazılı anlatımda daha özenli bir tutum sergilediklerini ortaya koymaktadır. Yansıtıcı yazma uygulamaları, yalnızca yazılı ürünlerin geliştirilmesine değil, aynı zamanda öğrencilerin düşünme süreçlerinin derinleşmesine ve yazma sırasında daha eleştirel ve farkındalık temelli bir yaklaşım benimsemelerine de katkı sağlamıştır.

#### ***Yansıtıcı Yazma Eğitimi ve Uygulamalarının Öğrencilerin Yazmaya Yönelik Tutumu Açısından Sonuçlar:***

Her iki grubun ön test tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Deney grubunun ön test ve son test puanları karşılaştırıldığında tutum puanlarında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Benzer şekilde kontrol grubunda da yazmaya yönelik tutumda istatistiksel açıdan anlamlı bir değişim tespit edilmemiştir. Son test tutum puanları karşılaştırmasında da deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark oluşmamıştır.

Buna rağmen öğrencilerin nitel görüşleri incelendiğinde yansıtıcı yazma sürecine katılan bireylerin yazmaya karşı daha istekli oldukları, yazma sürecine aktif katılım sağladıkları ve kendilerini ifade etme konusunda daha özgüvenli hale geldikleri görülmüştür. Yansıtıcı yazma eğitimi, öğrencilere sadece yazı yazdırmakla kalmamış; onları yazı yoluyla düşünmeye, değerlendirmeye ve kendilerini tanımaya yönlendirmiştir.

### ***Öğrenci Görüşleri ve Uygulayıcı Öğretmen Gözlemleri Açısından***

#### ***Sonuçlar:***

Öğrenci görüşleri, yansıtıcı yazma etkinliklerinin onların düşünme, değerlendirme ve kendilerini tanıma becerilerini geliştirdiğini ortaya koymuştur. Yazma sürecini daha planlı, anlamlı ve yapılandırılmış bir şekilde deneyimledikleri anlaşılmaktadır.

Uygulayıcı öğretmenin gözlemleri de bu durumu desteklemekte; öğrencilerin yazma sürecine daha istekli katıldıkları, daha dikkatli yazılar yazdıkları ve yazılarını gözden geçirme konusunda daha duyarlı oldukları ifade edilmiştir. Uygulama sürecinde yazmanın aşamalı şekilde yapılandırılması (hazırlık, planlama, düzenleme, düzeltme ve paylaşma), öğrencilerin yazma sürecini bir görev olmaktan çıkarıp öğrenme süreci ile bütünleşmelerini sağlamıştır. Yazma eylemi bir beceri olarak değil, aynı zamanda bireysel gelişimi destekleyen bir süreç olarak içselleştirilmiştir. Bu bulgular, yazma öğretiminde sürece dayalı ve yapılandırılmış yaklaşımların kullanılmasının önemini vurgulamaktadır.

Yansıtıcı yazma etkinlikleri, öğrencilerin metni yalnızca okuyup geçmeleri yerine öğrenciler metindeki olayları, karakterleri, temaları ve yazarın vermek istediği mesajı sorgulamış ve yeniden anlamlandırmıştır. Öğrenciler, okudukları metni kendi düşünce süzgeçlerinden geçirerek kendi yaşamları ile ilgi kurarak yansıtıcı yazılar yazmışlardır. Bu da onların metni yüzeysel değil, derinlemesine anlamalarını sağlamıştır çünkü yansıtıcı

yazma, öğrencileri metne eleştirel bir gözle bakmaya teşvik etmiş; metindeki karakterlerin davranışlarını, olayların sonuçlarını ve yazarın iletisini sorgulama fırsatı vermiştir. Bu da eleştirel düşünme becerilerini geliştirerek sorgulayıcı bireyler yetişmesine katkı sağlar. Ayrıca bu uygulamalar öğrencilerin duygudaşlık yetilerini geliştirmesinde de olumlu yönde etkilidir. Yansıtıcı yazma, öğretmen yerine öğrencinin aktif olduğu, bireysel öğrenme deneyimlerinin ön plana çıktığı bir süreci desteklediği için öğrencilerin motivasyonunu ve katılımını da artırmaktadır.

Genel olarak elde edilen sonuçlar, yansıtıcı yazma eğitiminin yazma becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ancak yazmaya yönelik tutumları istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değiştirmediğini göstermektedir. Bununla birlikte, öğrenci görüşlerinden hareketle yazma sürecine yönelik olumlu eğilimlerin geliştiği ve duyuşsal açıdan yazma sürecine katkı sağlandığı söylenebilir. Öğrenciler sadece daha iyi yazılar üretmekle kalmamış, aynı zamanda yazma sürecini daha bilinçli, istekli ve sorumluluk alarak yönetebilir hâle gelmişlerdir. Yansıtıcı yazma etkinliklerinin kullanılması, öğrencilerin hem akademik becerilerini hem de duygusal zekâlarını geliştiren, onların kendilerini ifade etmelerine olanak tanıyan, anlamlı ve bütüncül bir öğrenme süreci sağlar. Bu etkinlikler, öğrencileri yalnızca bilgi tüketicisi olmaktan çıkarak bilgiyi sorgulayan, yeniden yapılandıran ve yaşamla ilişkilendiren bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunur. Bu da yansıtıcı yazmanın, yazılı anlatım eğitiminde etkili ve geliştirici bir yöntem olarak kullanılabileceğini göstermektedir.

## **5.2 Öneriler**

Bu araştırma kapsamında elde edilen bulgular ve ulaşılan sonuçlar doğrultusunda hem uygulayıcılara hem araştırmacılara yönelik aşağıdaki öneriler sunulmaktadır:

### ***Uygulayıcı Öğretmenler ve Eğitimciler için Öneriler***

- Yansıtıcı yazma etkinlikleri, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirme açısından etkili olduğundan, Türkçe dersi öğretim süreçlerinde bu etkinliklere daha fazla yer verilebilir.

•Öğretmen, deneme metin türünün dışında günlük, mektup, rapor ve blog yazılarında da yansıtıcı yazı özelliklerini kullanarak nitelikli yansıtıcı yazılar yazdırabilir.

•Öğrencilere sadece yazma ürünü değil, yazma süreci odaklı öğretim yaklaşımları kazandırılabilir; yazı planlama, gözden geçirme ve yeniden yazma aşamaları aktif şekilde uygulanabilir.

•Yazma becerisinin geliştirilmesinde bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrencilerin kendi yazılarını değerlendirebileceği ve öz-düzenleme becerilerini artırabileceği etkinlikler yaptırılabilir.

•Yansıtıcı yazma sürecinin bir alışkanlık haline gelmesi için bu tür uygulamaların sadece kısa süreli değil, uzun vadeli ve düzenli biçimde sürdürülmesi önerilmektedir.

•Öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını geliştirmek amacıyla yansıtıcı yazma uygulamalarına yaratıcı yazma, drama ve görsel okuma gibi farklı disiplinlerden etkinlikler de kullanılabilir.

•Öğrencilere bir yansıtıcı yazı türü olan günlük tutma alışkanlığı kazandırılabilir. Günlük, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini rahatça ifade edebildiği bir metin türü olduğu için günlük tutmak yazma tutumunu da olumlu yönde etkileyebilir.

•Öğretmen hazırlık aşamasında mutlaka öğrencilerin yazmaya güdülenmesine yönelik etkinliklere yer vererek öğrencilerin yazma isteğini artırıcı ortamlar oluşturulabilir.

•Farklı türde metinlerden yola çıkarak yansıtıcı yazılar yazdırılabilir.

•Disiplinler arası çalışılabilir. Öğrencilerin kendi öğrenim durumları hakkında bilgi sahibi olması için öğrenme günlükleri her derste (matematik, fen, sosyal bilgiler, İngilizce...) yazdırılabilir.

•Öğrencilerin yazma becerisini geliştirmede önem taşıyan yazma teknik ve yöntemleri konusunda güncel bilgilendirmeler yapılabilir, öğretmen eğitimleri düzenlenebilir.

### ***Eğitim Programları ve Politika Geliştiriciler için Öneriler***

•Türkçe dersi öğretim programlarında, yansıtıcı yazmaya dayalı yazma öğretim modellerine yönelik kazanımlara ve uygulama örneklerine daha ayrıntılı biçimde yer verilebilir.

•Öğretmen yetiştirme programlarında, süreç temelli ve yansıtıcı yazma uygulamalarına yönelik kuramsal ve uygulamalı eğitimler artırılabilir.

•Yazma eğitimi kapsamında kullanılabilecek etkinlikler yansıtıcı yazma yaklaşımına göre yeniden düzenlenebilir ya da geliştirilebilir.

### ***Gelecek Araştırmalar için Öneriler***

•Bu araştırma 6. sınıf düzeyinde gerçekleştirilmiştir. Farklı sınıf seviyelerinde, farklı yaş gruplarıyla ve farklı sosyo-kültürel bağlamlarda benzer araştırmalar yapılabilir.

•Yansıtıcı yazma uygulamalarının uzun vadeli etkilerini ölçmek amacıyla izleme çalışmaları yapılması önerilmektedir.

•Yansıtıcı yazma eğitiminin sadece yazma becerisi değil, okuma-anlama, psikolojik iyi oluş, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve üstbilişsel farkındalık üzerindeki etkileri de araştırılabilir.

•Nicel verilerin yanı sıra nitel yöntemlerin daha geniş katılımlı olarak kullanıldığı karma model araştırmalarla, öğrencilerin yazma süreçlerine ilişkin algıları ve deneyimleri derinlemesine incelenebilir.

## KAYNAKLAR

- Akyol, H. (2000). Yazı öğretimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 146, 37-48.
- Aşlıoğlu, B. (1993). *Okullarda Türkçe öğretimi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, E. (2022). Türkçe öğretmenlerinin yazma eğitimi uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1) 12-26. <https://doi.org/10.33437/ksushd.947657>.
- Ayyıldız, M., ve Bozkurt, Ü. (2006). Edebiyat ve kompozisyon eğitiminde karşılaşılan sorunlar (Alan araştırması-Van örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 45-54.
- Balcı, O. (2017). *4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin 6. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerini ve yazılı anlatım tutumlarını geliştirmeye etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi ]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Bayat, N. (2014). Yazma tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 59-74.
- Belet, D. (2008). Türkçe öğretimi. İçinde H. Pilancı (Ed.), *Türkçe öğretimi*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Bolton, G. (2010). *Reflective practice: Writing and professional development* (3rd ed.). Sage Publications.
- Boud, D., Keogh, R., ve Walker, D. (1985). Promoting reflection in learning: A model. In D. Boud, R. Keogh, ve D. Walker (Ed.), *Reflection: Turning experience into learning* (pp. 18-40). Kogan Page.
- Bruning, R., ve Horn, C. (2000). Developing motivation to write. *Educational Psychologist*, 35, 25-37. [https://doi.org/10.1207/S15326985EP3501\\_4](https://doi.org/10.1207/S15326985EP3501_4)
- Can, E., ve Topçuoğlu, Ü. F. (2017). Ortaokul öğrencilerine yönelik yazma tutum ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(3), 203-212.
- Can, R.,ve Altuntaş, B. (2016). Yansıtıcı günlük yazma uygulamasına ilişkin öğrenci görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(1), 53-63.
- Cengiz, C., ve Karataş, F. Ö. (2016). Yansıtıcı düşünme ve öğretimi. *Milli Eğitim Dergisi*, (211), 55-73.
- Cengiz, C.,ve Karataş, Ö. F. (2014). Yansıtıcı düşünmeyi geliştirme: Fen bilgisi öğretmen adayları ile gerçekleştirilen yansıtıcı günlük tutma uygulamasının etkileri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 1-13.
- Creswell, J. W. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). SAGE Publications.
- Çakır, İ. (2010). Yazma becerisinin kazanılması yabancı dil öğretiminde neden zordur? *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28(1), 165-176.
- Çakır, Z. (2019). *Küçürek öykü temelli yazma eğitiminin 6. sınıf öğrencilerinin küçürek öykü yazma becerilerine ve yazma tutumlarına etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.
- Çandar, H. (2007). *İlköğretim birinci kademe derslerinde uygulanan yapılandırmacı yaklaşımın sınıf yönetimine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Daudelin, M. W. (1996). Learning from experience through reflection. *Organizational Dynamics*, 24(3), 36-49.
- Davies, P. (2000). Contributions from Qualitative Research. In H. T. Davies, M. N. Sandra, & P. Smith (Eds). What works? Evidence-based Policy and Practice in Public Services (s. 291- 316), Bristol, UK: Policy Press.
- Demir, T. (2013). İlköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlik algısı ilişkisi üzerine bir çalışma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(1), 84-114.
- Demir, T. (2013). İlköğretim öğrencilerinin yazma kaygısı ve yazma tutumları arasındaki ilişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(21), 71-87.
- Demirci, İ., ve Şar, A. H. (2017). Kendini bilme ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(5), 2710-2728
- Demirel, A. (2021). 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma becerilerine etkisi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Demirel, A., ve Karatay, H. (2022). 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modeli çerçevesinde gerçekleştirilen hazırlıkların yazma sürecindeki işlevleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(1), 104-118.
- Doğan Kahtalı, B., ve Yılmaz, N. (2020, Ekim). Ortaokul öğrencilerinin yazma kaygısı düzeyleri ve nedenlerinin belirlenmesi (Elazığ örneği). *Türkçe eğitimi ve Türk edebiyatı araştırmaları* (s. 159-196). Paradigma Akademi.
- Eğilmez, N. İ. (2024). Türkçe öğretmenlerinin süreç temelli yazmaya yönelik görüş ve deneyimleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 12(2), 437-460.
- Ekinci Çelikpazu, E., ve Erdoğan, R. (2020). İlkokul 4. sınıf Türkçe dersinde yansıtıcı düşünme destekli yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerine etkisinin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1436-1467. <https://doi.org/10.16916/aded.780085>
- Elçi, Z. A., ve Hamzadayı, E. (2020). Yansıtıcı düşünme etkinliklerinin yazma başarısı, tutumu ve kaygısı üzerindeki etkisi. *International Journal of Language Academy*, 8(1), 1-15. <https://doi.org/10.29228/ijla.43507>
- Ersözlü, Z. N., ve Kazu, H. (2011). İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde uygulanan yansıtıcı düşünmeyi geliştirme etkinliklerinin akademik başarıya etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 141-159.
- Farrah, M. (2012). Reflective journal writing as an effective technique in the writing process. *An-Najah University Journal for Research - B (Humanities)*, 26(4), 997-1025. <https://doi.org/10.35552/0247-026-004-008>
- Gardner, D. (2000). Self-assessment for autonomous language learners. *Links and Letters*, 7, 49-60.
- Geçgel, H., Kana, F., ve Erden, H. (2025). Türk öğretmenlerinin süreç temelli yazma yaklaşımına ilişkin görüşleri. *Su-Ay Kalkınma Derneği (IJOSDA) Uluslararası Dergisi*, 3(2), 43-57.
- Gezmiş Ceyhan, N. (2014). Süreç-odaklı yazma yaklaşımının yazma dersindeki yeri ve etkisi. *Dil Dergisi*, (163), 45-58.
- Göçer, A. (2010a). Eğitim fakültesi öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin süreç yaklaşımı ve metinsellik ölçütleri ekseninde değerlendirilmesi (Niğde Üniversitesi örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(1), 271-290.

- Göçer, A. (2010b). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 178-195.
- Göçer, A., ve Sayın, H. (2014). 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe kılavuz kitaplarındaki metinlerin dil bilgisi öğretimindeki yeterliliği ve kullanım durumlarının incelenmesi. *Journal of European Education*, 4(2), 11-28.
- Göçer, A. (2019). *Yazma eğitimi* (4. baskı). Pegem Akademi.
- Güneş, F. (2012). Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirme. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 32, 127-146.
- Gür, H. (2008). Öğretmen eğitiminde yansıtıcı düşünme. İçinde İ. H. Demircioğlu (Ed.), *Aday öğretmenler için okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması*. Anı Yayıncılık.
- Güzel, A., ve Karatay, H. (2014). *Türkçe öğretimi el kitabı* (2. baskı). Pegem Akademi.
- Kana, F. ve Şener, E.G. (2021). Yazma tekniklerinin ortaokul öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerisine etkisi. *Millî Eğitim Dergisi*, 50(231), 353-382. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.737742>
- Karadağ, Ö., ve Maden, S. (2019). Yazma eğitimi: Kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme.
- Karadüz, A. (2010). Dil becerileri ve eleştirel düşünme. *Turkish Studies*, 5(3), 1566-1593.
- Karakoç Öztürk, B., ve Alyaprak, A. M. (2024). 2019 ve 2024 ortaokul Türkçe dersi öğretim programlarının eğitim programı öğeleri açısından değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Türkojî Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 1122-1158. <https://doi.org/10.32321/cutad.1558058>
- Karatay, H. (2011). 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin öğretmen adaylarının yazılı anlatım tutumlarını 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. ve (Ed.) Özbay, M. (2014). Süreç temelli yazma modelleri: 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modeli. *Yazma eğitimi* (4. baskı, s. 21-48). Pegem Yayıncılık.
- Karabuğa, H. (2023). Yansıtıcı anlatım türü: yansıtıcı yazma. İçinde H. Karatay (Ed.), *Süreç ve tür temelli yazma eğitimi*. (s.161-199) Pegem Akademi.
- Karatay, H., Tezel, K. V., Yazıcı, E., ve Göktentürk, T. (2023). 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin yaratıcı yazmaya etkisi: Bir eylem araştırması çalışması. *Güney Afrika Eğitim Dergisi*, 43 (Suppl. 2), Article 2161. <https://doi.org/10.15700/saje.v43ns2a2161>
- Karatay, H., ve Aksu, Ö. (2017). 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin 8. sınıf öğrencilerinin ev ödevlerini hazırlamaya etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 313-335. <https://doi.org/10.16916/aded.302765>
- Keskinkılıç, G. (2010). *İlköğretim 7. sınıf fen ve teknoloji dersinde uygulanan yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinliklerin bilimsel süreç becerilerinin gelişimine ve başarıya etkisi* [Doktora tezi] Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kızılkaya, G., ve Aşkar, F. (2009). Problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme becerisi ölçeğinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 34(154), 82-92.
- Korkmaz, Ö. (2009). Öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(4), 1357-1375.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı (1-8. sınıflar)*. Millî Eğitim Basımevi.

- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli: Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul-Ortaokul)*. <https://mufredat.meb.gov.tr/>
- Moon, J. A. (2007). *Learning journals: A handbook for academics, students and professional development*. Routledge.
- Öz, F. (2006). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*. Anı Yayıncılık.
- Özbay, M. (2015). *Yazma eğitimi*. Pegem Akademi.
- Özbay, M., ve Zorbaz, K. Z. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazma tutukluğu düzeyleri üzerine bir değerlendirme. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 161(161)
- Özdemir, E. (2012). Yazma becerisi ve öğretimi. *Türk Dili ve Edebiyatı Eğitiminde Kuram ve Uygulama* (s.43-59).
- Özdemir, N. (2015). *Fen öğretiminde yansıtıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin üst biliş becerilerine ve dil gelişimine etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Özdemir, O. (2019). Yazma eğitiminde süreç, tür ve süreç-tür temelli yaklaşımların kullanımları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(1), 545-573.
- Öztürk, J., ve Alan, Y. (2019). 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazma becerilerine etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(44), 221-250.
- Öztürk, J., ve Alan, Y. (2020). Yabancı öğrencilerin bağdaşıklık araçlarını kullanma düzeylerinde 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin etkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 9(1), 293-315.
- Ryan, M. (2011). Improving reflective writing in higher education: A social semiotic perspective. *Teaching in Higher Education*, 16(1), 99-111. <https://doi.org/10.1080/13562517.2010.507311>
- Sağlam, M. H. (2020). Günlüklerde yansıtıcı düşünceler. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(2), 591-607.
- Sen, B. A. (2010). Reflective writing: A management skill. *Library Management*, 31(1-2), 79-93.
- Senemoğlu, N. (2003). *Gelişim, öğrenme ve öğretim* (8. baskı). Kalkan Matbaacılık.
- Sever, E. (2019). *İş birliğine dayalı öğrenmenin yazılı anlatıma, öz düzenleme becerisine ve yazma motivasyonuna etkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Sever, S. (1997). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Soylu, Ş. (2020). *Yansıtıcı yazma uygulamalarının 7. sınıf öğrencilerinin üst biliş ve duyuşsal özelliklerine etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Kocaeli Üniversitesi.
- Spalding, E., ve Wilson, A. (2002). Demystifying reflection: A study of pedagogical strategies that encourage reflective journal writing. *Teachers College Record*, 104(7), 1393-1421.
- Tağa, T., ve Ünlü, S. (2013). Yazma eğitiminde karşılaşılan sorunlar üzerine bir inceleme. *Turkish Studies*, 8(8), 1285-1299.
- Tok, Ş. (2008). Fen bilgisi dersinde yansıtıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarına ve fen bilgisi dersine yönelik tutum etkilerine. *İlköğretim Online*, 7(3), 557-568.

Tonyalı, E. (2010). *Yaratıcı yazma uygulamalarının ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Türkben, T. (2021). Ortaokul öğrencilerinin yazma becerileri, yazmaya yönelik tutumları ve yazma motivasyonları arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 900-922. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2021.21.64908-788146>

Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(2), 461-472.

Uygun, K., ve Çetin, T. (2014). Sosyal bilgiler öğretiminde yansıtıcı düşünme uygulamalarının akademik başarı ve tutuma etkisi. *Araştırmacı: Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 50-72.

Ünveren Kapanadze, D. (2019). Vygotsky'nin sosyo-kültürel ve bilişsel gelişim teorisi bağlamında Türkçe öğretiminin değerlendirilmesi. *SDÜ Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (47), 181-195.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Wilson, J., ve Jan, W. L. (1993). *Thinking for themselves: Developing strategies for reflective learning*. Eleanor Curtain Publishing.

Yaman, H., ve Erdoğan, Y. (2007). İnternet kullanımının Türkçeye etkileri: Nitel bir araştırma. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 3(2), 237-249.

Yavuz, B. (2024). *4+1 planlı yazma ve değerlendirme modeli ile ilkök öğrencilerinin yazılı anlatım becerisinin geliştirilmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.

Yazıcı, E., Baş, B., ve Karatay, H. (2020). 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin Türkçe öğretmeni adaylarının yazma başarısına etkisi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 8(4), 19-40.

Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri* (10. baskı). Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, C., Okur, A., Arı, G., ve Yılmaz, Y. (2008). *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi*. Pegem Akademi.

Yıldız, C., vd. (2010). *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi*. Pegem Yayıncılık.

Yılmaz, M., ve Aklar, S. (2015). Planlı yazma ve değerlendirme modelinin ilköğretim 5. sınıfların kompozisyon yazma becerilerine etkisi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 223-234.

Yurdakul, B. (2015). Yapılandırmacılık. İçinde Ö. Demirel (Ed.), *Eğitimde yeni yönelimler* (ss. 39-61). Pegem Akademi.

Zimmerman, B. J., ve Bandura, A. (1994). Impact of self-regulatory influences on writing course attainment. *American Educational Research Journal*, 31(4), 845-862.



## EKLER

### EK 1. Etik Kurul İzin Belgesi



**Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi**  
**Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu**

**Duygu ÇAKMAK**  
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi  
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü  
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi

**Sayın Duygu ÇAKMAK,**

**“Yansıtıcı Yazma Eğitiminin 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerisine ve Yazmaya Yönelik Tutumuna Etkisi”** adlı İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvurunuz (Protokol NO. 2024/262) kurulumuzun 04.08.2024 tarihli ve 2024/07 toplantısında değerlendirilerek etik olarak **uygun bulunmuştur**. Bilgilerinize sunarız.

Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)

## EK 2. MEB Araştırma İzni



50 Yıl İzzet Baysal Ortaokulu Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2024.001832

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 703051

T.C. Kimlik No: 29932125698

Adı Soyadı: DUYGU ÇAKMAK

Araştırmanın Adı: "Yansıtıcı Yazma Eğitiminin 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerisine ve Yazmaya Yönelik Tutumuna Etkisi"

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın rneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: 50 Yıl İzzet Baysal Ortaokulu

Uygulama Yapılacak Birim: Ortaokul

Uygulama Yapılacak İl: BOLU

Veri Toplama Aracının Başlığı: Ortaokul ğrencilerine yönelik yazma tutum lçeği

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 30.09.2024

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 30.09.2025

Yukanda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni BOLU İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

### EK 3. Yansıtıcı Yazı Değerlendirme Ölçeği

1: Yetersiz 2: Orta 3: İyi 4: Çok iyi

| BOYUTLAR VE ÖLÇÜTLER                                               |                                                                            | 4 | 3 | 2 | 1 |
|--------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
| <b>1. YANSITICI YAZI İÇERİK ÖZELLİKLERİ</b>                        |                                                                            |   |   |   |   |
| GİRİŞ                                                              | 1. Konu özgün bir şekilde açıklanmıştır.                                   |   |   |   |   |
|                                                                    | 2. Konu ile ilgili yaşanan bir deneyim anlatılmıştır.                      |   |   |   |   |
| GELİŞME                                                            | 3. Yazıda yer alan ayrıntılar konuya uygundur.                             |   |   |   |   |
|                                                                    | 4. Konu ile ilgili duygu ve düşüncelere yer verilmiştir.                   |   |   |   |   |
|                                                                    | 5. Yaşananların etkileri, neden ve sonuçlarıyla açıklanmıştır.             |   |   |   |   |
| SONUÇ                                                              | 6. Konu hakkında farkına varılan durumlarla ilgili çıkarımlar yapılmıştır. |   |   |   |   |
|                                                                    | 7. Çıkarımlar doğrultusunda gelecek için önlemler sunulmuştur.             |   |   |   |   |
| <b>2. DİL VE ANLATIM</b>                                           |                                                                            |   |   |   |   |
| 8. Sözcükler bağlama uygun kullanılmıştır.                         |                                                                            |   |   |   |   |
| 9. Bağlayıcı ögeler doğru ve yerinde kullanılmıştır.               |                                                                            |   |   |   |   |
| 10. Cümleler akıcı, açık ve anlaşılır niteliktedir.                |                                                                            |   |   |   |   |
| 11. Yazının tamamında ben dili kullanılmıştır.                     |                                                                            |   |   |   |   |
| 12. Yazıda anlatılanlar birbirini desteklemektedir.                |                                                                            |   |   |   |   |
| <b>3. SUNUM</b>                                                    |                                                                            |   |   |   |   |
| 13. Yazım kurallarına uyulmuştur.                                  |                                                                            |   |   |   |   |
| 14. Noktalama işaretleri doğru kullanılmıştır.                     |                                                                            |   |   |   |   |
| 15. Yazı karakterleri okunaklıdır.                                 |                                                                            |   |   |   |   |
| 16. Yazı sayfaya fiziki sunum unsurlarına uygun yerleştirilmiştir. |                                                                            |   |   |   |   |

**EK 4. Yansıtıcı Yazı Değerlendirme Ölçeği Dereceli Puanlama Anahtarı**

| Maddeler                                 |                | ÇOK İYİ (4)                                                                                                                                                                                                                                                                           | İYİ (3)                                                                                                                                                                                                                                      | ORTA (2)                                                                                                                                                                                                                                 | YETERSİZ (1)                                                                                                                                                                                                                                              |
|------------------------------------------|----------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>YANSITICI YAZI İÇERİK ÖZELLİKLERİ</b> | <b>Giriş</b>   | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Konu özgün bir şekilde açıklanmıştır.</li> <li>2. Konu ile ilgili yaşanan bir deneyim etkileyici bir şekilde anlatılmıştır.</li> </ol>                                                                                                      | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Konu kısmen özgün bir şekilde açıklanmıştır.</li> <li>2. Konu ile ilgili yaşanan deneyim anlatılmıştır.</li> </ol>                                                                                 | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Konu özgün olmayan bir şekilde açıklanmıştır.</li> <li>2. Yaşanan deneyim konu ile ilgisizdir.</li> </ol>                                                                                      | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Konu hiç açıklanmamıştır.</li> <li>2. Hiçbir deneyim paylaşılmamıştır.</li> </ol>                                                                                                                               |
|                                          | <b>Gelişme</b> | <ol style="list-style-type: none"> <li>3. Ayrıntılar konuya uygun olarak etkili bir şekilde verilmiştir.</li> <li>4. Konu ile ilgili duygu ve düşünceler etkili bir şekilde verilmiştir.</li> <li>5. Yaşananların kişiye etkileri neden- sonuç ilişkisi ile açıklanmıştır.</li> </ol> | <ol style="list-style-type: none"> <li>3. Ayrıntılar konuya uygun olarak yeteri kadar verilmiştir.</li> <li>4. Konu ile ilgili duygu ve düşünceler verilmiştir.</li> <li>5. Yaşananların kişiye etkileri verilmiştir.</li> </ol>             | <ol style="list-style-type: none"> <li>3. Ayrıntılar konuya uygun olarak kısmen verilmiştir.</li> <li>4. Konu ile ilgili duygu ve düşünceler kısmen verilmiştir.</li> <li>5. Yaşananların kişiye etkileri kısmen verilmiştir.</li> </ol> | <ol style="list-style-type: none"> <li>3. Ayrıntılara yer verilmemiştir ya da verilen ayrıntılar konu ile ilgisizdir.</li> <li>4. Konu ile ilgili duygu ve düşünceler verilmemiştir.</li> <li>5. Yaşananların kişiye etkileri açıklanmamıştır.</li> </ol> |
|                                          | <b>Sonuç</b>   | <ol style="list-style-type: none"> <li>6. Sonuç bölümünde farkına varılan hususlar öz değerlendirme yapılarak açıkça belirtilmiştir.</li> <li>7. Öğrenilenlerden yola çıkarak gelecekte nasıl davranılacağı etkili bir biçimde belirtilmiştir.</li> </ol>                             | <ol style="list-style-type: none"> <li>6. Sonuç bölümünde farkına varılan hususlar öz değerlendirme yapılarak yeteri kadar belirtilmiştir.</li> <li>7. Öğrenilenlerden yola çıkarak gelecekte nasıl davranılacağı belirtilmiştir.</li> </ol> | <ol style="list-style-type: none"> <li>6. Sonuç bölümünde farkına varılan hususlar öz değerlendirme yapılmadan belirtilmiştir.</li> <li>7. Öğrenilenlerden yola çıkarak gelecekte nasıl davranılacağı kısmen belirtilmiştir.</li> </ol>  | <ol style="list-style-type: none"> <li>6. Sonuç bölümünde farkına varılan hususlar hiç belirtilmemiştir.</li> <li>7. Öğrenilenlerden yola çıkarak gelecekte nasıl davranılacağı belirtilmemiştir.</li> </ol>                                              |

| Maddeler              |                           | ÇOK İYİ (4)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | İYİ (3)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | ORTA (2)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | YETERSİZ (1)                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|-----------------------|---------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>DİL VE ANLATIM</b> |                           | <p>8. Metindeki sözcükler bağlama uygun ve etkili bir şekilde kullanılmıştır.</p> <p>9. Metnin tamamında bağlayıcı unsurlar doğru ve yerinde kullanılmıştır.</p> <p>10. Cümleler oldukça akıcı, açık ve anlaşılırdır.</p> <p>11. Metnin tamamında ben dili kullanılmıştır.</p> <p>12. Yazıdaki düşünceler birbirini desteklemektedir, tutarlıdır.</p> | <p>8. Metindeki sözcükler bağlama uygun kullanılmıştır.</p> <p>9. Bağlayıcı unsurlardan birkaç tanesi doğru ve yerinde kullanılmamıştır.</p> <p>10. Cümleler açık ve anlaşılırdır.</p> <p>11. Metnin çoğunda ben dili kullanılmıştır.</p> <p>12. Yazıdaki düşüncelerin çoğu birbirini desteklemektedir ve tutarlıdır.</p> | <p>8. Bağlama uygun kullanılmayan birden fazla sözcük vardır.</p> <p>9. Bağlayıcı unsurların çoğu doğru ve yerinde kullanılmamıştır.</p> <p>10. Cümleler kısmen açık ve anlaşılırdır.</p> <p>11. Bazı ifadelerde ben dili kullanılmıştır.</p> <p>12. Yazıdaki düşüncelerin bazıları birbirini desteklememektedir ve tutarlı değildir.</p> | <p>8. Bağlama uygun kullanılmayan beşten fazla sözcük vardır.</p> <p>9. Bağlayıcı unsurların hiçbirisi doğru ve yerinde kullanılmamıştır.</p> <p>10. Cümleler açık ve anlaşılır değildir.</p> <p>11. Metinde ben dili kullanılmamıştır.</p> <p>12. Yazıdaki düşünceler birbirini desteklememekte ve tutarlı değildir.</p> |
|                       |                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <b>SUNUM</b>          | <b>Yazım ve Noktalama</b> | <p>13. Sözcükler yazım kurallarına uygun yazılmıştır.</p> <p>14. Noktalama işaretleri görevine uygun kullanılmıştır.</p>                                                                                                                                                                                                                              | <p>13. Yazıda birkaç sözcüğün yazımı hatalıdır.</p> <p>14. Birkaç noktalama işareti görevine uygun kullanılmamıştır.</p>                                                                                                                                                                                                  | <p>13. Yazıda üç dört sözcüğün yazımı hatalıdır.</p> <p>14. Üç dört noktalama işareti görevine uygun kullanılmamıştır.</p>                                                                                                                                                                                                                | <p>13. Yazıda beşten fazla sözcüğün yazımı hatalıdır.</p> <p>14. Beşten fazla noktalama işareti görevine uygun kullanılmamıştır ya da noktalama işareti hiç kullanılmamıştır.</p>                                                                                                                                         |
|                       | <b>Biçim</b>              | <p>15. Sözcüklerin hepsi okunaklıdır.</p> <p>16. Yazı sayfaya uygun kenar boşlukları bırakılarak yerleştirilmiştir</p>                                                                                                                                                                                                                                | <p>15. Birkaç sözcük okunaklı yazılmamıştır.</p> <p>16. Yazı sayfaya kenar boşlukları bırakılarak yerleştirilmiştir fakat hizalı değildir.</p>                                                                                                                                                                            | <p>15. Üç dört sözcük okunaklı yazılmamıştır.</p> <p>16. Yazı sayfaya bazı boşluklar (alt,üst,sağ,sol taraftan biri veya ikisi) dikkate alınmadan yerleştirilmiştir.</p>                                                                                                                                                                  | <p>15. Beşten fazla sözcük okunaklı yazılmamıştır.</p> <p>16. Yazı sayfaya uygun boşluklar bırakılmadan yerleştirilmiştir.</p>                                                                                                                                                                                            |

## EK 5. Yazılı Anlatım Tutum ve Kaygı Ölçeği

Değerli Öğrenciler,

Bu ankette sıralanan maddeler, yazılı anlatım ile ilgili tutumunuzu ve kaygınızı belirlemek için hazırlanmıştır. Sizden istenen her maddeyi dikkatlice okuduktan sonra onunla ilgili size uygun gelen seçeneği (X) işaretlemenizdir.

**Not:** Bu ankette *Doğru* veya *Yanlış* diye bir yanıt seçeneği yoktur. Önemli olan, maddeleri tek tek okuyup onunla ilgili size uygun gelen şıkkı işaretlemektir.

| Madde No | YAZILI ANLATIM TUTUM ve KAYGI ÖLÇEĞİ                            | Kesinlikle<br>Katılmıyorum | Katılmıyorum | Kararsızım | Katılıyorum | Tamamen<br>Katılıyorum |
|----------|-----------------------------------------------------------------|----------------------------|--------------|------------|-------------|------------------------|
| 1        | Yazılı anlatım becerilerimi çok geliştirmek isterim.            |                            |              |            |             |                        |
| 2        | Yazılı anlatım etkinliklerinde kendimi mutsuz hissederim.       |                            |              |            |             |                        |
| 3        | Yazılı anlatım etkinlikleri sıkıcıdır.                          |                            |              |            |             |                        |
| 4        | Yazı yazmayı çok severim.                                       |                            |              |            |             |                        |
| 5        | Yazılı anlatım etkinlikleri eğlencelidir.                       |                            |              |            |             |                        |
| 6        | Yazarken yazım kurallarına uymak gereksizdir.                   |                            |              |            |             |                        |
| 7        | Bir şeyler okurken yazım yanlışları dikkatimi çeker.            |                            |              |            |             |                        |
| 8        | Yazarken noktalama işaretlerini kullanmaya dikkat ederim.       |                            |              |            |             |                        |
| 9        | Yazılı anlatımda yazım kurallarına uymak önemlidir.             |                            |              |            |             |                        |
| 10       | Yazılı anlatımda noktalama işaretlerini kullanmak gereksizdir.  |                            |              |            |             |                        |
| 11       | Yazılı anlatımda noktalama işaretlerini kullanmak önemlidir.    |                            |              |            |             |                        |
| 12       | Yazılı anlatım ödevleri beni mutsuz eder.                       |                            |              |            |             |                        |
| 13       | Yazılı anlatım dersleri eğlencelidir.                           |                            |              |            |             |                        |
| 14       | Yazılı anlatım derslerine mümkün olsa katılmam.                 |                            |              |            |             |                        |
| 15       | Öğretmenin yazımı değerlendirmesi, beni tedirgin eder.          |                            |              |            |             |                        |
| 16       | Yazılarımı başkalarına okumak hoşuma gider.                     |                            |              |            |             |                        |
| 17       | Düşüncelerimi yazarak anlatmakta zorlanırım.                    |                            |              |            |             |                        |
| 18       | Düşüncelerimi yazarak daha kolay anlatırım.                     |                            |              |            |             |                        |
| 19       | Yazılı anlatım çalışmalarında düşünce üretmek zordur.           |                            |              |            |             |                        |
| 20       | Yazılı anlatıma başlamakta zorlanırım.                          |                            |              |            |             |                        |
| 21       | Herhangi bir konu ile ilgili düşüncelerimi kolayca yazabilirim. |                            |              |            |             |                        |
| 22       | Yazarken yazım kuralları beni tedirgin eder.                    |                            |              |            |             |                        |
| 23       | Yazımın anlaşılır olduğunu düşünmüyorum.                        |                            |              |            |             |                        |
| 24       | Yazarken noktalama kuralları beni tedirgin eder.                |                            |              |            |             |                        |

## EK 6. Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu

Sevgili Öğrencimiz,

Aşağıda Türkçe öğretimi alanında yapılacak bir çalışmada yararlanılmak üzere hazırlanmış görüşme soruları bulunmaktadır. Bu soruların amacı, Türkçe dersinde yaptığınız yansıtıcı yazma uygulamaları ile ilgili olarak sizin düşüncelerinizi öğrenmektir. Görüşme sürecinde söylediklerinizin tümü gizli tutulacaktır. Araştırma sonuçları yazılırken sizin adınız ve bilgileriniz kesinlikle kullanılmayacaktır. Araştırmaya verdiğiniz katkı ve soruları içtenlikle cevapladığınız için teşekkür ederiz.

Duygu ÇAKMAK  
BAİBÜ Lisansüstü Eğitim Enstitüsü  
ve Sosyal Bilimler Eğitimi ABD  
Bölüm Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı  
Yüksek Lisans Öğrencisi

Prof. Dr. Halit KARATAY  
BAİBÜ Eğitim Fakültesi Türkçe  
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi  
Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı

### KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cinsiyetiniz: .....

Sınıfınız: .....

### GÖRÜŞME SORULARI

**1.Soru:** Türkçe dersinde öğretmeninizin rehberliğinde yapılan yansıtıcı yazma uygulamaları sizce faydalı mı? Açıklayınız.

**2.Soru:** Türkçe dersinde öğretmeninizin rehberliğinde yapılan yansıtıcı yazma uygulamalarının zorlukları var mı, varsa neler?

**3.Soru:** Türkçe dersinde öğretmeninizin rehberliğinde yapılan yansıtıcı yazma uygulamaları Türkçe dersine yönelik düşüncelerinizi değiştirdi mi, ne yönde değiştirdi?

**4.Soru:** Türkçe dersinde öğretmeninizin rehberliğinde yapılan yansıtıcı yazma uygulamalarının devam etmesini ister misiniz?

## EK 7. Yansıtıcı Yazı Öz Değerlendirme Formu

Adı Soyadı: \_\_\_\_\_

Tarih: \_\_/\_\_/\_\_\_\_

Yazımın Konusu: \_\_\_\_\_

| Değerlendirme Ölçütü                                                           | Evet | Kısmen | Hayır |
|--------------------------------------------------------------------------------|------|--------|-------|
| Yazımda yaşadığım veya hayal ettiğim bir olayı anlattım.                       |      |        |       |
| Bu olayla ilgili duygularımı ve düşüncelerimi açıkça ifade ettim.              |      |        |       |
| Olayın sonunda bir ders çıkardım ya da farkındalık kazandım.                   |      |        |       |
| Yazımın giriş, gelişme ve sonuç bölümleri düzenliydi.                          |      |        |       |
| Yazarken kendi hayatımla ve iç dünyamla bağlantı kurdum.                       |      |        |       |
| Yazımda noktalama ve yazım kurallarına dikkat ettim.                           |      |        |       |
| Yazımı yazdıktan sonra gözden geçirdim ve gerekli düzeltmeleri yaptım.         |      |        |       |
| Arkadaşlarımdan veya öğretmenimden aldığım geri bildirimleri yazıma yansıttım. |      |        |       |

## **EK 8. Yansıtıcı Yazma Uygulama Ders Planı Örneği**

### **Öğrencilerin Yazma Becerilerini Geliştirmek için Yansıtıcı Yazma Tekniğinin Kullanıldığı Bir Ders Planı Örneği:**

**DERSİN ADI:** Türkçe

**SINIF:** 6.Sınıf

**SÜRE:** 6 ders saati

**TEMA/METİN:** Kişisel Gelişim/ İyimserlik

**ARAÇ-GEREÇLER:** A4 kâğıdı, kalem, silgi, yazı tahtası, ders kitabı

**YÖNTEM VE TEKNİK:** Empati kurarak dinleme, beden dilini etkili kullanma, yaratıcı konuşma, 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modeli çerçevesinde yansıtıcı yazma uygulaması, beyin fırtınası, soru- cevap.

#### **KAZANIMLAR:**

- T.6.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.
- T.6.3.4. Okuma stratejilerini kullanır.
- T.6.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarını tahmin eder.
- T.6.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.
- T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar.
- T.6.3.19. Metnin konusunu belirler.
- T.6.3.20. Metnin ana fikrini belirler.
- T.6.3.24. Metnin içeriğini yorumlar.
- T.6.3.29. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
- T.6.4.2. Bilgilendirici metin yazar.
- a) Öğrencilerin konu ve ana fikri belirlemeleri, buna göre giriş, gelişme, sonuç bölümlerinde yazacaklarının taslağını oluşturmaları ve ilk paragrafta amaçlarını ifade etmeleri sağlanır.

b) Öğrenciler yazılarında günlük hayattan örnekler vermeleri için teşvik edilir. Yazdıklarını paylaşır.

- T.6.4.10. Yazdıklarını düzenler.

a) Anlam bütünlüğünü bozan ifadelerin belirlenmesi ve düzeltilmesi sağlanır, kavramsal olarak anlatım bozukluğu konusuna değinilmez.

b) Metinde yer alan yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.

### **Dersin Girişi:**

Öncelikle öğretmen, dersin giriş kısmında öğrencileri konuya hazırlar, onların dikkatlerini konuya toplamaya çalışır.

- Olumsuz bir olayla karşılaştığınızda kendinizi nasıl hissedersiniz?
- Böyle bir durumda neler yaparsınız?

Öğretmen yukarıdaki soruları öğrencilere yönelterek ve cevap hakkı tanıyarak “iyimserlik” kavramının ne anlama geldiğinin öğrenciler tarafından keşfedilmesini sağlar.

### **Uygulama:**

#### **1. Hazırlık Aşaması:**

##### **Amaç:**

Öğrencilerden “İyimserlik” metninin ana fikrini metnin başlığı ve görselinden hareketle tahmin etmelerini ister. Hazırlık kısmında beyin fırtınası, soru- cevap, kavram haritası gibi teknikler kullanılabilir.

•Metin noktalama işaretlerine dikkat edilerek öğrencilere iki kere sesli bir şekilde okutulur.

- Metne ait etkinlikler yapılır.

•Öğretmen “İyimserlik” konusunda düşünmelerini ve öğrencilerden bu konudaki deneyimlerini hatırlamalarını ister. O deneyim sırasında hangi duyguları hissettikleri ve bu deneyimden ne öğrendikleri, bundan sonra bu konuda nasıl davranacakları konularında onları konuşturur.

•Öğretmen yazma konusunun “iyimserlik” olduğunu öğrencilere söyledikten sonra öğrencilerden “Bu yazıyı yazmaktaki amacım ne?” sorusunun cevabını düşünmelerini ister.

*Yukarıdaki sorular cevaplandıktan sonra öğretmen öğrencilere geri bildirimde bulunarak öğrencinin tam anlamıyla anlatmak istediği şeyi keşfetmesine yardımcı olur.*

Öğrencinin burada hayatına etki eden kritik bir olayı anlatması, bu yaşantı sonucunda elde edilen dersi, ulaşılan ana fikri ve yardımcı fikirleri belirlemesi beklenir.

*Not aldığın konu ile ilgili neler anlatmak istiyorsun?*

*Yaşadığın olay sonucunda neleri öğrendin, neleri fark ettin?*

Yukarıdaki sorular sorularak öğrencilerin bazı ayrıntıları belirlemesi sağlanır.

## **2. Planlama: Yazma Taslağı Oluşturma**

**Amaç:** Öğrenciler verilen yapıya göre yazılarını planlaması

*Yazının başında olay tanıtılır, ortasında yaşanan duygu ve düşünceler, sonunda ise çıkarılan ders ya da farkındalık yer almalıdır.*

Öğrencilere aşağıdaki sorulara verecekleri cevapları giriş, gelişme ve sonuç planında A4 kâğıda not almaları istenir:

- İyimserlik nedir?
- Bu konu ile ilgili yaşadığım olay nedir? (Öğrencinin yaşamış olduğu deneyim.)
- Bu olayda ne hissettim?
- Olaydan sonra ne düşündüm ne öğrendim?
- İyimserlik bana nasıl yardımcı oldu?
- Bu olay bana kendimle ilgili ne öğretti?
- Bu olaydan sonra gelecekte bu konu ile ilgili aldığım karar nedir?

### **Giriş Bölümü İçin Sorular:**

- İyimserlik benim için ne ifade ediyor?
- Bu konu ile ilgili yaşadığım deneyimim nedir?

•Yazıya nasıl etkili bir başlangıç yapabilirim? İlginç bir soru, kısa bir hikâye veya konunun önemini vurgulayan bir ifade kullanabilir miyim?

### **Gelişme Bölümü İçin Sorular:**

- Bu olayda ne hissettim?
- Deneyimin öğrettikleri ile ilgili ne düşünüyorum?
- İyimserlik bana nasıl yardımcı oldu?
- Bu olay bana kendimle ilgili ne öğretti?
- Konunun farklı yönlerini açıklamak, kanıtlamak ve örneklendirmek için hangi bilgi, veri, örnek, alıntı veya kişisel deneyimleri kullanacağım?

### **Sonuç Bölümü İçin Sorular:**

- Deneyimimden çıkardığım sonuç nedir?
- Deneyiminden edinmiş olduğum dersi geleceğe nasıl aktaracağım? Okuyucunun aklında kalmasını istediğim son düşünce veya eylem çağrısı nedir, bununla ilgili gelecekte ben nasıl davranıp düşüneceğim?

### **3. Düzenleme: Yazma Taslağını Gözden Geçirme/Geliştirme**

**Amaç:** Öğrencilerin yazının içeriğini ve dilini gözden geçirmesi.

*Düzenleme basamağında yazma taslağı gözden geçirilir ve bu taslak düzenlenerek içerik ve üslup açısından düzeltmeler yapılır. Yansıtıcı yazı metin yapısı dikkate alınarak bölümlerin uygun şekilde oluşturulup oluşturulmadığına bakılır. Öğrenci taslağını bir defa kendi okur, hatalı olduğunu düşündüğü bölümler için öğretmen görüşünden de yararlanır.*

Öğrencilere şu sorularla kendi yazılarını gözden geçirmeleri sağlanır:

- Yazımda duygu ve düşüncelerim açık mı?
- Olayın bende bıraktığı etkiyi anlattım mı?
- Yazının temel mesajı açık ve kolayca anlaşılıyor mu?
- Yazının başında belirlediğim amaca (bilgilendirme, ikna etme, eğlendirme vb.) ulaştım mı?
- Giriş bölümü ilgimi çekti mi?

•Paragraflar arasında tutarlılık ve akıcılık var mı?

•Ana fikirlerimi desteklemek için yeterli örnek, veri, açıklama veya alıntı sundum mu?

•Sonuç bölümünde bir çıkarım yapıp gelecekte nasıl davranacağım ile ilgili düşüncemi belirttim mi?

#### 4. Düzeltme

**Amaç:** Öğrencilerin yazılarındaki hata ve eksiklikleri gidermesi.

*Düzeltme bölümünde yazım kurallarına uygunluk, noktalama işaretlerini doğru kullanma, bağlayıcı ifadelerin kullanımı, metinler arası geçişler gözden geçirilir. Ayrıca sayfa düzeni, satır başı yapmak gibi biçimsel özelliklere de bakılır. Hatalar varsa düzeltme verilir ya da eksiklikler varsa giderilir. Önce ikili eşleştirme ile akran değerlendirmesi yapılır. Öğrenciler birbirlerinin yazılarını okuyarak yapıcı geri bildirim verir. Daha sonra öğretmen değerlendirme yapar ve yazılar son halini alır.*

•Yazım hatalarım var mı, kelimeleri doğru mu yazdım mı? (Örn: de/da, ki/ki, mı/mi yazımı, kısaltmaların yazımı vb.)

•Noktalama işaretlerini doğru yerlerde kullandım mı, cümlelerin anlamını bozan veya değiştiren noktalama hataları var mı? (Örn: Virgül, nokta, soru işareti, ünlem işareti, kesme işareti vb.)

•Dil bilgisi kurallarına uygun yazdım mı?

-İsim ve sıfat tamlamaları doğru mu?

-Ekleri doğru kullandım mı? (Örn: İyelik ekleri, hal ekleri vb.)

-Bağlaçları doğru anlamda ve yerde kullandım mı?

•Cümlelerim açık ve net mi?

•Yazı akıcı mı okunuyor, çok uzun veya çok kısa cümleler var mı?

•Yazımı sayfaya düzgün şekilde yerleştirmiş miyim?

#### 5.Sunum:

**Amaç:** Yazıyı yayınlama, paylaşma.

- Gönüllü öğrenciler yazmış olduğu yazıyı sınıfta arkadaşlarına okuyarak paylaşır.

- Öğretmen, güçlü yönleri vurgular ve sınıfça olumlu geri bildirim yapılır.

- Okul panosunda sergilenecek yazılar seçilir.

**Yansıtıcı Yazma Sürecini Değerlendirme:** Bu aşamada “Yansıtıcı Yazı Değerlendirme Ölçeği” kullanılarak öğrencilerin yazdığı yazılar öğretmen tarafından değerlendirilir. Öğrencilere yazıları ile ilgili öz değerlendirme yapabilmeleri için Yansıtıcı Yazı Öz Değerlendirme Formu doldurtulur. Geri dönütler sağlanarak yansıtıcı yazı yazma konusunda farkındalık kazandırılır.



## EK 9. I. Yansıtıcı Yazma Uygulaması Taslak Aşaması Örneği

HA-

### 1) HAZIRLIK (İYİMSERLİK)

Arkadaşın

Arkadaşımın derslerinde kötü düşünmesi için onu motive ettim. Sizce iyimserlik nedir? İyimserlik olumlu düşünen kişilerdir. İyimser bir insanda güler yüz olur. Bir insanın iyimser olduğunu güler yüzünden anlayabilirsiniz.

### 2) PLANLAMA (İYİMSERLİK)

Giriş Sizce iyimserlik nedir? İyimserlik bir insanın herşeyi olumlu düşünmesidir. İyimser bir insanda güler yüz, temiz kalp olur.

Gelişme Benim bir arkadaşım derslerinde kötü olduğunu düşündüğünde onu motive ettim yani iyimser düşündüm. Benim eskiden bir arkadaşım hep kötümser düşünürdü ben hep onun yanında oldum hep onu destekledim. Ben iyimser bir insan olduğum için hep olumlu bakarım.

Sonuç Ben yaşadığım bu olaylardan sonra iyimserliğin çok önemli ve güzel bir şey olduğunu anladım. İyimser insanlar kötümser insanlardan çok daha iyidir. Sizde iyimser olun hiç bir zaman kötümser düşünmeyin.

## EK 10. I. Yansıtıcı Yazma Uygulaması Sunum Aşaması Örneği

### İYİMSERLİK

Sizce iyimserlik nedir, siz iyimserlik hakkında neler düşünüyorsunuz? İyimserlik bir insanın her şeyi olumlu düşünmesidir. İyimser bir insanda güler yüz, temiz kalp olur.

Benim bir arkadaşım derslerinde kötü olduğunu düşündüğünde onu motive ettim. Yani iyimser düşündüm. Benim eskiden bir arkadaşım hep kötümser düşünürdü. Ben hep onun yanında oldum hep onu destekledim. Ben iyimser bir insan olduğum için hep olumlu bakarım.

Ben yaşadığım bu olaylardan sonra iyimserliğin çok önemli ve güzel bir şey olduğunu anladım. İyimser insanlar kötümser insanlardan çok daha önemlidir. Siz de iyimser olun hiçbir şeyi kötümser düşünmeyin.

## EK 11. II. Yansıtıcı Yazma Uygulaması Taslak Aşaması Örneği

Benim Okul başarımda etkileyen faktörler

Paragraf  
X MB Baş yapılmamış

Merhaba arkadaşlar. Bugün sizlere okul başarısını etkileyen faktörleri hangisini görmek nasıl bir etki kattığını anlatacağım.

Benim okul başarımda etkileyen faktörler şunlardır kendime her zaman başarabilirim derdim. Benim çevrem iyi biri olduğu için hiç etkilemedi ama arkadaşım üzgün ise bende etkilendim. Birkere arkadaşım Talha Efe tofu toplu for seri gere düşti. Eli ve dizi kanadı işte orda bende etkilendim. Derste bile çok üzülüyüm. Bide annem ben Sabah okula giderken Çok hastadır. Derste annemi düşünüyüm ve o derisi çok anlamadım. Ve derste bile çok etkilendim tabiki de derisi tekrar ettim.

Benim kendi hayatımda etkilendiklerim bunlardır.

1) Cümlelerin arasında boşluk bırakılmamış  
2) başarısını  
3) Arkadaşım değil Arkadaşın baş yapılmamış  
4) Noktalama Yapılmamış  
5) to fu değil topu  
6) Büyük harfle Başlanmamış  
7) Paragraf

## EK 12. II. Yansıtıcı Yazma Uygulaması Sunum Aşaması Örneği

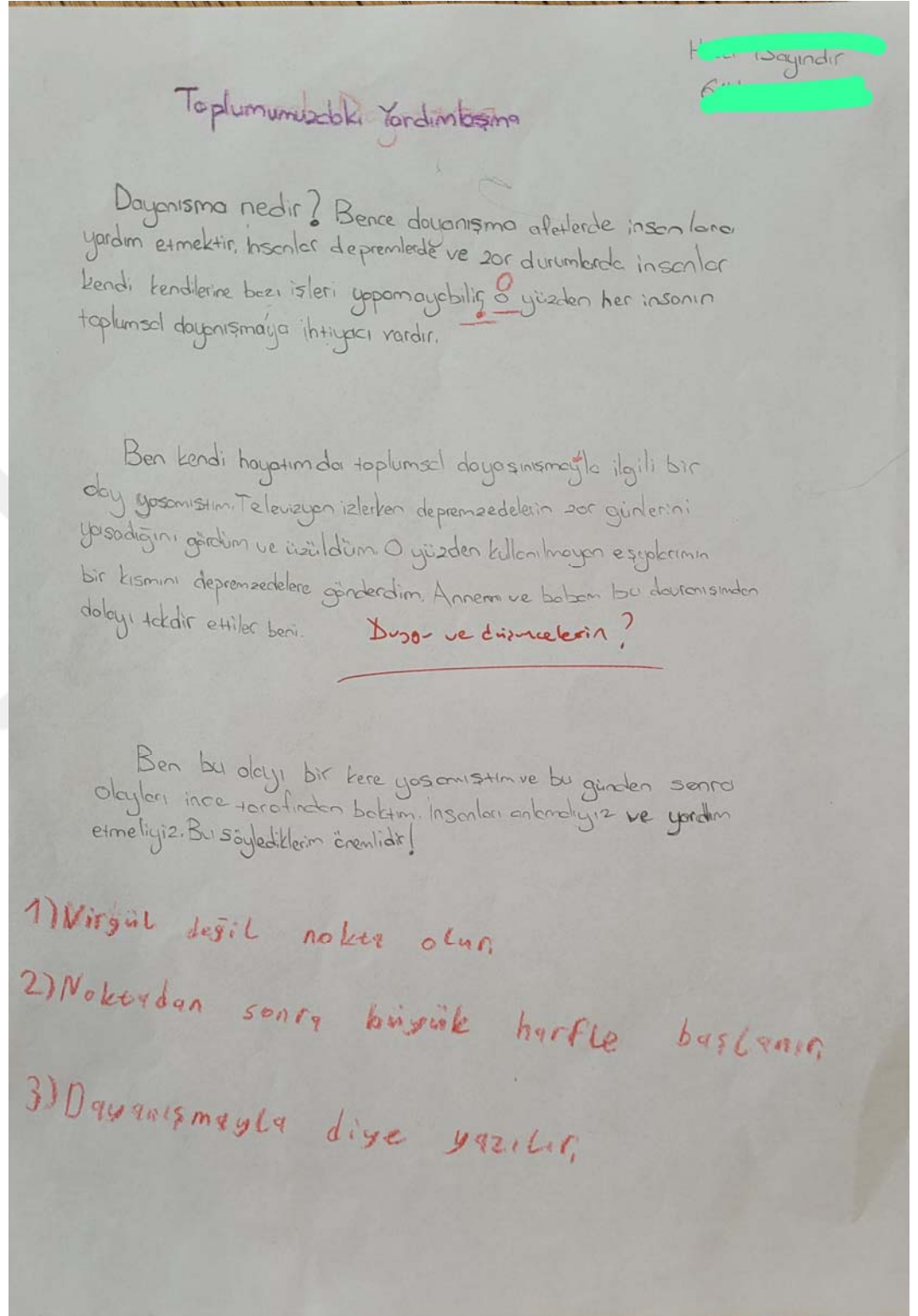
### Beni Okul Başarımda Etkileyen Faktörler

Merhaba arkadaşlar bugün sizlere okul başarılarını etkileyen faktörleri hayatıma göre nasıl bir etki kattığını anlatacağım. Benim ensevdiğim arkadaşlarımdan biri Talha Efe topa takılıp yere düştü. Elive bacağı kanadı ve derslerde çok üzuldüm.

Benim okul başarılarını etkileyen faktörlerden biri de şunlardı. Kendime her zaman başarabilirsin dedim. Benim çevrem iyi biri olduğu için çevremden hiç etkilenmedim ama arkadaşım bugün ise tüm derslerde etkilenindim. Arkadaşım Talha Efe'nin şekerini çıkınca veya Annem beni okulda giderken çok hastalandı çok ama çok üzülürdüm ve tüm derslerde kendimi kötü hissettim ve dersi çok iyi dinleyemedim.

Beni okul başarılarında etkileyen faktörler de bunlardı. Ve öğünden sonra derslerime iyi çalışıp sınavlardan iyi not aldım.

### EK 13. III. Yansıtıcı Yazma Uygulaması Taslak Aşaması Örneği



### EK 14. III. Yansıtıcı Yazma Uygulaması Sunum Aşaması Örneği

#### Toplumumuzdaki Yardımlaşma

Dayanışma nedir? Bence dayanışma afetlerde vb. insanlara yardım etmektir. İnsanlar depremlerde ve zor durumlarda insanlar kendi kendilerine bazı işleri yapamayabilir. O yüzden her insanın toplumsal dayanışmaya ihtiyacı vardır. İnsanların duygu ve düşünceleri önemlidir.

Ben kendi hayatımda toplumsal dayanışmayla ilgili bir olay yaşamıştım ve çok üzül müştüm. Televizyon izlerken depremzedelerin zor günlerini yaşadığını gördüm. O anda bende depremzedeleri yardım etmek istedim. Ama gidemedim o yüzden depremzedelere kullanılmayan eşyalarımı gönderdim. Annem ve Babam bu davranışımı güzel buldu.

Ben bu olayı bir kere yaşamıştım ve bu günden sonra olayları ince taraflardan baktım. İnsanları anlamalıyız ve yardım etmeliyiz. Bu söylediklerim önemlidir!

#### EK 15. IV. Yansıtıcı Yazma Uygulaması Taslak Aşaması Örneği

Sınıf Zate  
Görevi  
74

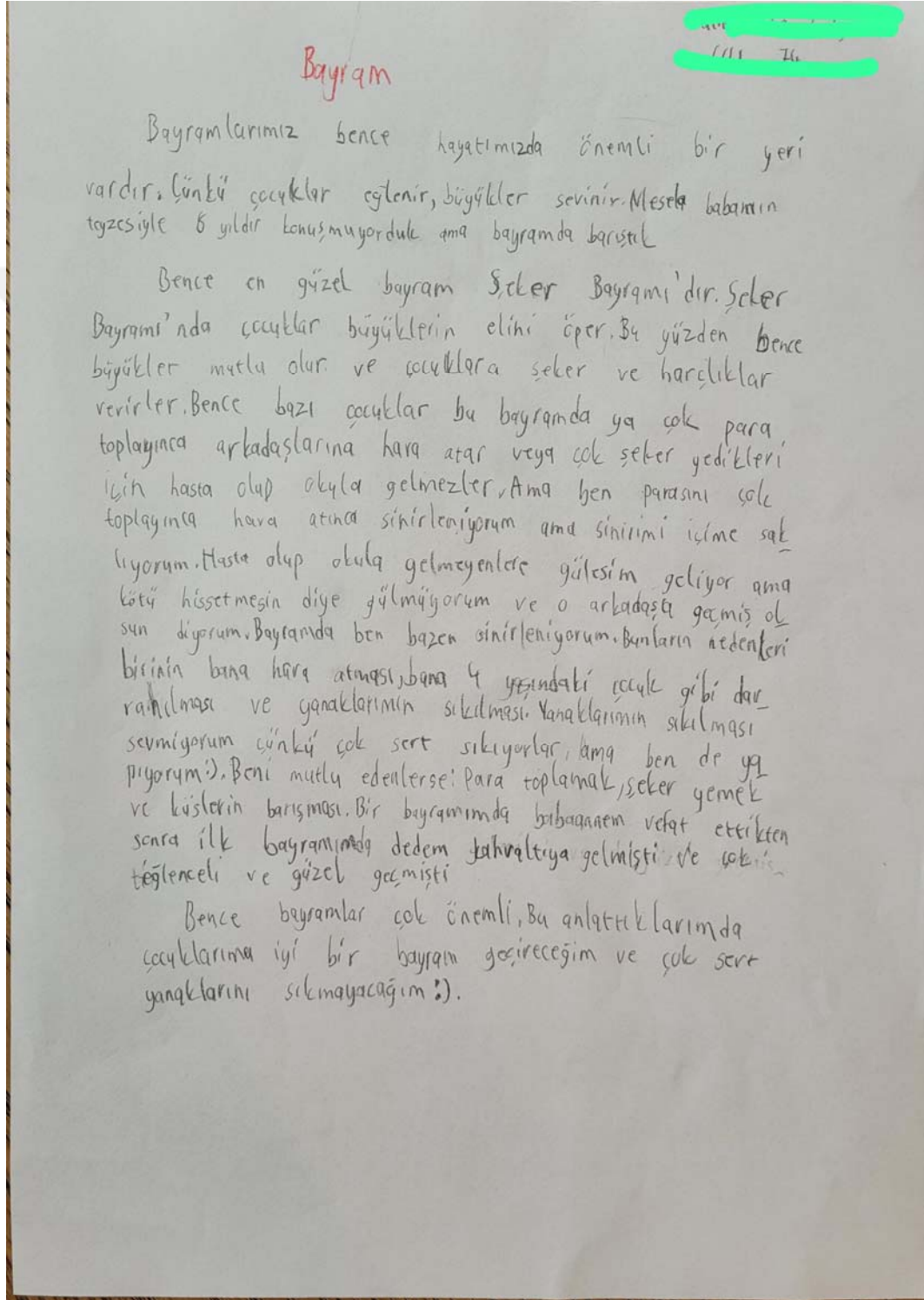
**Bayram**

Bayramlarımız bence hayatımızda önemli bir yeri vardır. Çünkü çocuklar eğlenir, büyükler serinir. *Neşelim, an paralı!*

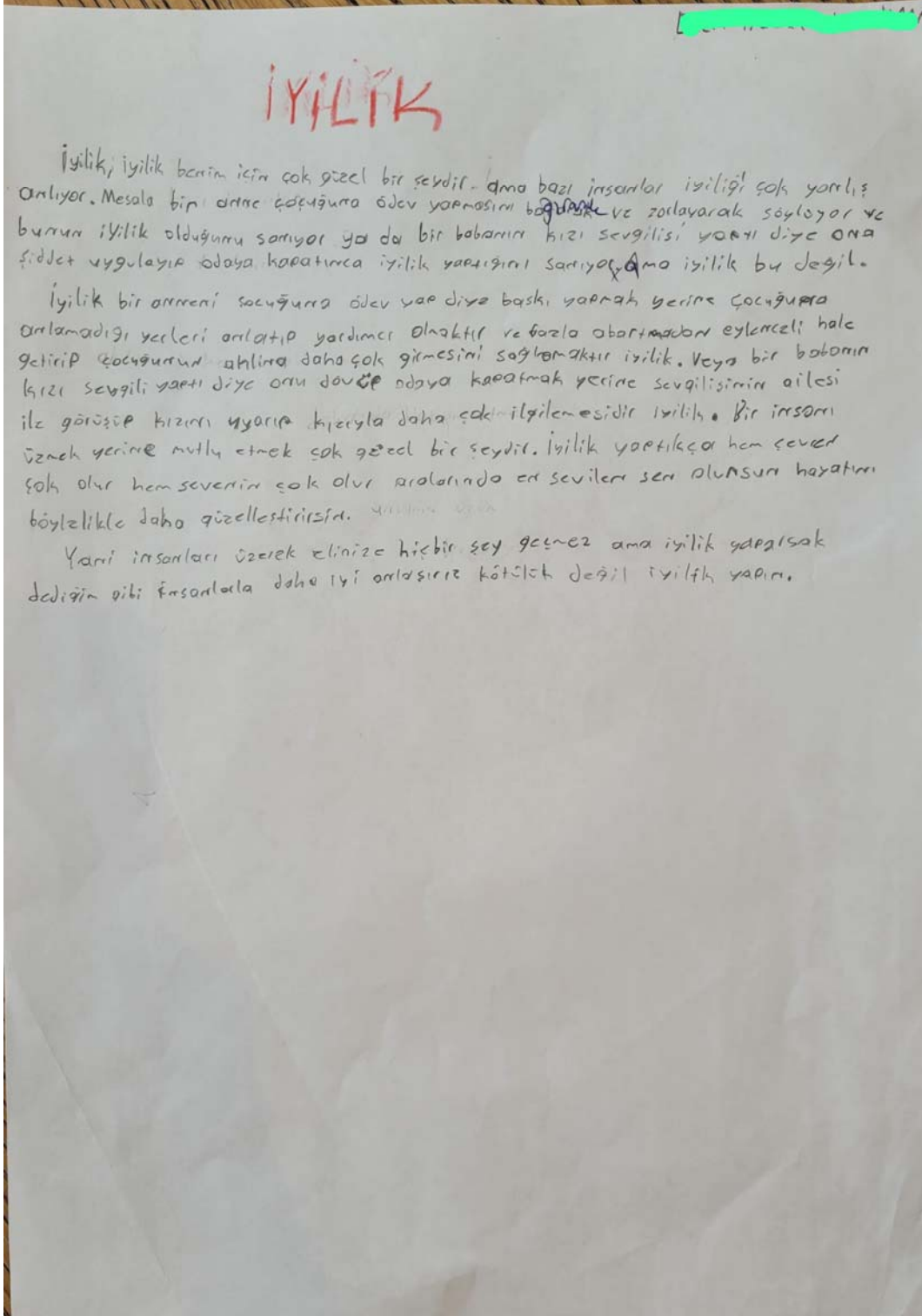
Bence en önemli bayram Şeker Bayramı'dır. Şeker Bayramında çocuklar büyüklerin elini öper. Bu yüzden bence büyükler mutlu olur ve çocuklara şeker ve harçlıkları verirler. Bence bazı çocuklar bu bayramda ya çok para toplayınca arkadaşlarına hava atar veya çok şeker yedikleri için hasta olup okula gelmezler. Ama ben parasını çok toplayanlar hava atınca şikârleniyorum ama şikârimi içime saklıyorum. Hasta olup okula gelmeyenlere gülesim geliyor ama kötü hissetmesin diye gülmiyorum ve o arkadaşla geçmiş olsun diyorum. Bayramda ben bazen şikârleniyorum. Bunların nedenleri: Birinin bana hava etmesi, bana 4 yaşındaki çocuk gibi davranılması ve yanaklarımın sıkılması. Yanaklarımın sıkılmasını sevmiyorum çünkü çok sert sıkıyorlar. Ama ben yapmıyorum bazen :). Beni mutlu edenlerse: Para toplamak, şeker yemek ve küslerin barışması. Bide küsler barıştığı için çok mutlu olurum. Me sela babamın Feyzesine 18 yıldır bayramlaşmıyorduk. Ama ben nedenini bilmiyordum. Ama bu bayramı gittile ve artık konuşuyoruz.

*Son söz!* Bu yüzden bence bayramlar hayatımız için çok önemlidir ve bizi mutlu eder.

#### EK 16. IV. Yansıtıcı Yazma Uygulaması Sunum Aşaması Örneği



## EK 17. Eğitim ve Uygulama Öncesi Ön Test Örneği



## EK 18. Eğitim ve Uygulama Sonrası Son Test Örneği

### CEVAE SORUNLARINI NASIL ÖNLERİZ?

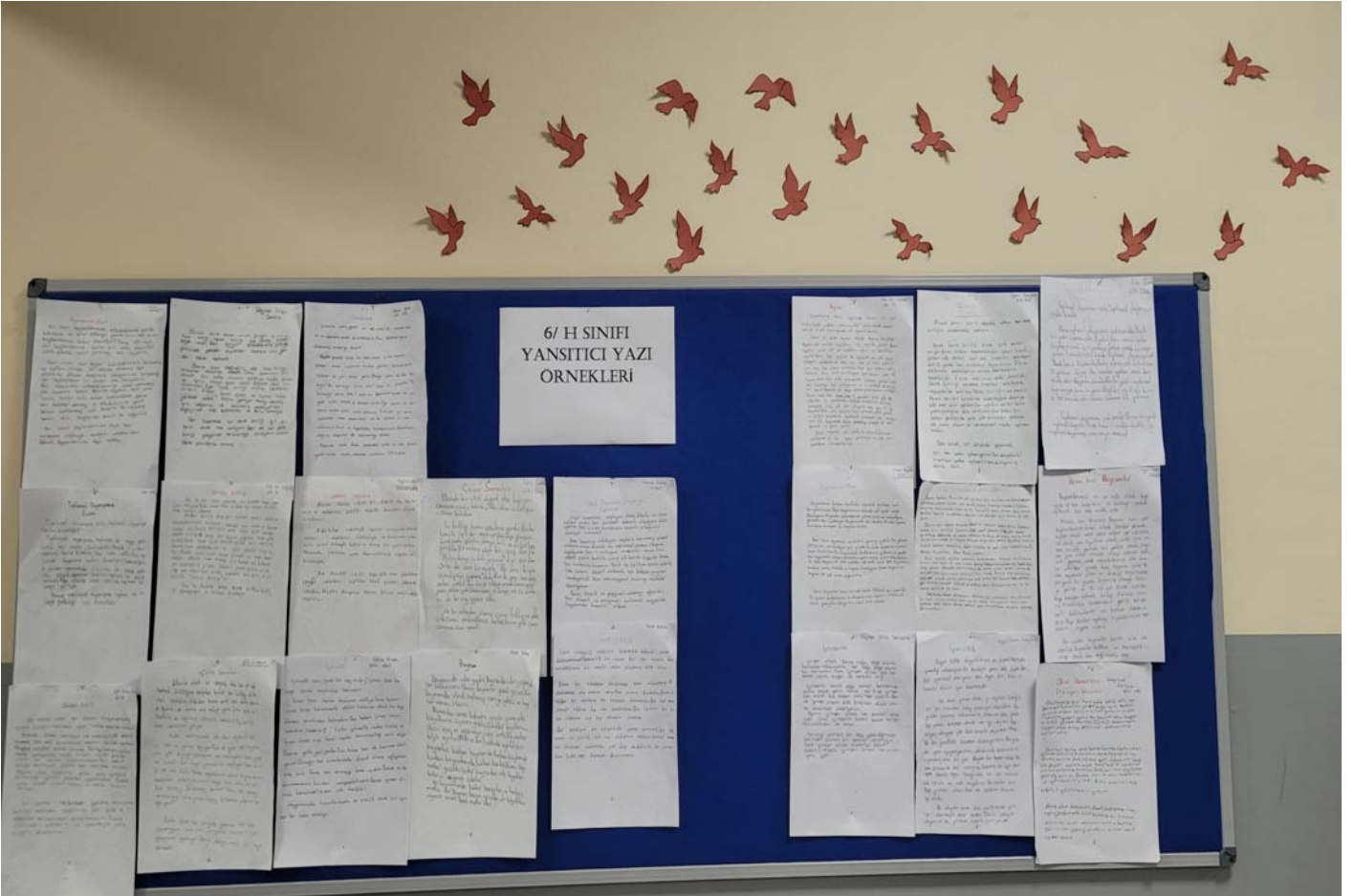
Berrim babam Amerika'da ve orayı her aradığımda baba oradan bahsediyor, mesela havası çok güzel diyor, insanları oranın hobbisini yapınca karışmıyorlar diyor. İşte Türkiye'de böyle olsaydı. Ben neredense Bolu'nun havasını seviyorum. Ağaçlar çok olduğu için havası da çok güzel.

Berrim eğer çevre sorunlarından bir tanesini önleyebilse habbim olsaydı deniz kirliliğini önlerim. Peki nasıl önlerdim? Mesela denize bir pikniğe gidersek ve baya çöplerimiz birikirse o çöpleri denize atmak yerine yanımızdaki bir Poşete, kutuya ya da eğer çöpler küçükse cebimize koyup giderken atabiliriz, balık tutarken de aynı şeyi yapabiliriz. Bu sayede su canlıları daha fazla yaşar.

Şimdi toprak kirliliği hakkında konuşacağım toprak kirliliğinin olması çok kötü bir şey çünkü tarımsal faaliyetler için toprak kirliliği olursa domates, patates, havuç vb. olmaz çünkü orlar toprak da yetişiyor. Peki bunu nasıl önleriz? Aynı deniz kirliliği gibi çöplerimizi toprağa atmak yerine yanımıza alıp başka bir zaman çöpe atabiliriz. Eğer toprağa atarsak toprak o atıkları geri dönüştüremez ve bu toprak kirliliğine yol açar.

İşte bunlar çevre sorunlarını önlenemize yardımcı olur. Bilirli bir insan zaten dikkat eder ve bu çevre sorunlarını önlenemize yardımcı olur. Zaten ben de yerlere çöp atmıyordum bundan sonrada atmıyacağım.

## EK 19. Yansıtıcı Yazıların Okul Panosunda Paylaşımı



## EK 20. Uygulamada Kullanılan Metin Örneği

### İyimserlik

Benim iyimser bir adam olduğumu söylerler. Ben iyimser olduğumu itiraf ediyorum. Bir gün hepimiz bu ölümlü dünyadan göçüp gideceğiz. Öyleyse yaşadığımız sürece niçin huzur ve mutluluk içinde vakit geçirmeyelim? Hayatta iyimserliğin en büyük faydası, insanların hayatlarını düzene koymalarını ve her zaman iyiyi görmelerini sağlamasıdır.

Benim iyimserliğim insanlara olan inancımın bir sonucudur. İnsan ırkı, soyluluğunu hâlâ koruyor. Ben, bir zorlukla karşılaştığım zaman onun kötü yönlerinden çok, iyi yönlerini düşünürüm. Bazen kötü gibi gözükken şeyler, iyi sonuç verir. Mesela benim hastalanıp bir ay süreyle odamdan çıkmayacağımı düşünün. Kötümserler, bunu bir felaket sayarlar. Ben ise 30 gün süreyle kitap okuyacağımı, sessiz bir hayat geçireceğimi ve bol bol düşünmek için vakit bulacağımı düşünerek sevinirim.

Ben küçük yaştan beri iyimserim. İyimserliğimi, bana küçük yaşta merhamet, eşitlik ve sevgi duygularını aşıl原因an anne ve babama borçluyum. Bu yüzden insanlara karşı olan güvenim artmış oldu fakat okul hayatımda kendimi toparlamamış olsaydım iyimserliğimi kaybedecektim. O zaman karşıma çıkan felsefe hocam, üzerimde derin bir etki yaptığı için tehlikeyi atlattım.

Kötümserler derler ki: “İnsanlara karşı beslediğiniz güven ve inancın bir manası var mıdır? Güven ve iyi niyet her zaman aksi bir sonuç vermiyor mu? Benim bu yüzden hayal kırıklığına uğradığım zamanlar olmuştur. Son on yıl içinde en ağır darbeleri yiyenlerden biri de bendim. Ben sürgünde iken ailem tutuklanmış ve evim yağma edilmişti. O zaman dünyada hak, adalet ve insanlık olmadığına inanır gibi olmuştum. Fakat sonradan dünyada her zaman ve her yerde fena insanlar bulunduğunu ve bazı insanların ara sıra çirkin davranışlar yaptıklarını düşündüm.

Benim iyimserliğimin sebebi şudur: Şahsen iyimser insanların olayların akışına etki edebileceğine ve dünyayı huzura ve mutluluğa kavuşturabileceğine inanıyorum. İyimserliğimin gayesi; çevremdeki insanları sevmek, yolunu şaşırana doğru yolu göstermek, iyi insanları teşvik etmek ve fenalıkları unutmaktır.

Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı (2024), (Haz. Gülay YILDIRIM ŞEN)

İyimserlik, André MAUROIS, s.77.