



**SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ÖĞRENME
AMAÇLI YAZMA ETKİNLİKLERİNİN
AKADEMİK BAŞARIYA, KÜLTÜREL MİRASA
DUYARLILIĞA VE YAZMA BECERİSİNE
ETKİSİNİN ARAŞTIRILMASI**

Sema POLAT KOTAN

Yüksek Lisans Tezi

Fen Bilgisi Eğitimi Ana Bilim Dalı

2025

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
FEN BİLGİSİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

**SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ÖĞRENME AMAÇLI YAZMA
ETKİNLİKLERİNİN AKADEMİK BAŞARIYA, KÜLTÜREL MİRASA
DUYARLILIĞA VE YAZMA BECERİSİNE ETKİSİNİN ARAŞTIRILMASI**

(Investigation of the Effects of Writing Activities for Learning Purposes on Academic
Success, Cultural Heritage Sensitivity and Writing Skills in Social Studies Course)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Sema POLAT KOTAN

Danışman: Doç. Dr. Zeynep BAŞCI NAMLI

Erzurum
Ocak, 2025

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Sema POLAT KOTAN tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Akademik Başarıya, Kültürel Mirasa Duyarlılığa ve Yazma Becerisine Etkisinin Araştırılması” başlıklı çalışması 23 / 01 / 2025 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Ana Bilim Dalı, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı:	Prof. Dr. Ali YILDIZ <i>Atatürk Üniversitesi</i>	Aslı ıslak imzalıdır
Danışman:	Doç. Dr. Zeynep BAŞCI NAMLI <i>Atatürk Üniversitesi</i>	Aslı ıslak imzalıdır
Jüri Üyesi:	Doç. Dr. Fatih KAYAALP <i>Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi</i>	Aslı ıslak imzalıdır

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği’nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

.... / / 2025

Aslı ıslak imzalıdır

Prof. Dr. Refik DİLBER

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Akademik Başarıya, Kültürel Mirasa Duyarlılığa ve Yazma Becerisine Etkisinin Araştırılması” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

... / ... / 20..

Aslı ıslak imzalıdır

Sema POLAT KOTAN

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun/.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun/.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmasının hazırlanması sürecinde, değerli bilgi ve tecrübeleriyle çalışmama rehberlik eden, her aşamada katkı ve destekleriyle bana yol gösteren saygıdeğer danışman hocam Doç. Dr. Zeynep BAŞCI NAMLI'ya en içten şükranlarımı sunarım.

Tez jürimde yer alarak değerli görüş ve önerileriyle çalışmamın gelişimine katkıda bulunan kıymetli hocalarım Prof. Dr. Ali YILDIZ ve Doç. Dr. Fatih KAYAALP'e, ayrıca tezimin yazım sürecinde fikirleriyle yönlendirme sağlayan Doç. Dr. Mehmet Buğra ÖZHAN'a teşekkür ederim.

Araştırmanın uygulama aşamasında bana destek olan, görev yaptığım Nihat Kitapçı İlkokulu'nun okul müdürü İhsan YILDIRIM'a, müdür yardımcısı Fatih Mehmet ÇELİK'e, uygulamaları gerçekleştirdiğim sınıf öğretmenleri Aslıhan ŞAHİN ve Zühal KARAGENÇ'e ve çalışmamın bir parçası olan 4/B ve 4/E sınıfı öğrencilerine teşekkürlerimi sunarım.

Hayatım boyunca sevgileri ve teşvikleriyle beni daima destekleyen değerli annem, babam ve kardeşlerime; bu zorlu süreçte sabır ve fedakârlıkla yanımda olan kıymetli eşim Hüseyin KOTAN'a; varlıklarıyla hayatıma anlam, mutluluk ve güç katan sevgili çocuklarım Ali Kağan ile Nurseli'ye gönülden teşekkür ederim.

Sema POLAT KOTAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ÖĞRENME AMAÇLI YAZMA
ETKİNLİKLERİNİN AKADEMİK BAŞARIYA, KÜLTÜREL MİRASA
DUYARLILIĞA VE YAZMA BECERİSİNE ETKİSİNİN ARAŞTIRILMASI

Sema POLAT KOTAN

Ocak 2025, 140 Sayfa

Amaç: Bu araştırma, sosyal bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin akademik başarısına, kültürel mirasa duyarlılığına ve yazma becerisine etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır.

Yöntem: Araştırmada, nicel araştırma yaklaşımlarından yarı-deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Erzurum ili Palandöken ilçesine bağlı bir ilkokulun iki farklı şubesinde öğrenim gören 76 (DG= 38, KG= 38) öğrencinin katılımlarıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, veri toplama aracı olarak “Akademik Başarı Testi”, “Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği” ve “Öğrenme Amaçlı Yazma Bütüncül (Holistik) Rubriği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen verilerin normallik varsayımını değerlendirmek için çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri incelenmiştir. Araştırmada, deney grubunda uygulanan müdahalenin etkilerini kontrol grubuyla karşılaştırmak için hem bağımlı hem de bağımsız örneklem için t-Testi kullanılmıştır.

Bulgular: Araştırmanın bulgularına göre, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu tespit edilmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest puanları arasında herhangi bir fark bulunmazken, deney grubunda uygulanan öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri sonrasında akademik başarı puanları arasında anlamlı bir artış tespit edilmiştir. Kültürel mirasa duyarlılığına ilişkin elde edilen bulgularda ise, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin özellikle değer verme ve koruma boyutlarında olumlu etkiler sağladığı görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin yazma becerilerinde önemli bir gelişim sağlandığı tespit edilmiştir. Bu bulgular, yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazılı ifadelerindeki özgünlük ve yapı açısından belirgin bir iyileşme sağladığını göstermektedir.

Sonuçlar: Bu araştırma, sosyal bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları ve kültürel mirasa duyarlılıkları üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Deney grubundaki öğrenciler, yazma etkinliklerinin ardından akademik başarılarını artırmış ve kültürel mirasa duyarlılıklarında da anlamlı gelişim göstermiştir. Ayrıca, yazma becerilerinde önemli bir gelişim sağlanmış, öğrencilerin yazılı ifadeleri daha tutarlı ve özgün hale gelmiştir. Bu bulgular, yazma etkinliklerinin öğrenme sürecine katkıda bulunduğunu ve öğrencilerin daha etkili bir şekilde bilgi yapılandırılmalarını sağladığını göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler dersi, öğrenme amaçlı yazma, akademik başarı, kültürel mirasa duyarlılık, yazma becerisi.

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

INVESTIGATION OF THE EFFECTS OF WRITING ACTIVITIES FOR LEARNING PURPOSES ON ACADEMIC SUCCESS, CULTURAL HERITAGE SENSITIVITY AND WRITING SKILLS IN SOCIAL STUDIES COURSE

Sema POLAT KOTAN

January 2025, 140 Pages

Purpose: This research aims to determine the effect of writing activities for learning purposes in the social studies course on the academic success, sensitivity to cultural heritage and writing skills of 4th grade primary school students.

Method: In the study, a quasi-experimental design, one of the quantitative research approaches, was used. The research was carried out with the participation of 76 students (EG= 38, CG= 38) studying in two different branches of a primary school in Palandöken district of Erzurum province in the 2024-2025 academic year. In the research, “Academic Achievement Test”, “Sensitivity to Cultural Heritage Scale” and “Holistic Writing for Learning Rubric” were used as data collection tools. Skewness and kurtosis values were examined to evaluate the normality assumption of the data obtained as a result of the research. In the study, t-Test was used for both dependent and independent samples to compare the effects of the intervention applied in the experimental group with the control group.

Findings: According to the findings of the study, it was determined that writing for learning purposes activities had a significant effect on the academic success of the students. While there was no difference between the pretest scores of the experimental and control group students, a significant increase was found in the academic success scores after the writing for learning activities applied in the experimental group. In the findings obtained regarding sensitivity to cultural heritage, it was seen that writing for learning purposes activities provided positive effects especially in the dimensions of appreciation and protection. It was also determined that a significant development was achieved in the students’ writing skills. These findings show that writing activities provided a significant improvement in terms of originality and structure in the written expressions of the students.

Results: This study revealed that writing activities for learning purposes in social studies course were effective on the academic success and sensitivity to cultural heritage of 4th grade primary school students. The students in the experimental group increased their academic success and showed significant development in their sensitivity to cultural heritage after the writing activities. In addition, a significant development was achieved in their writing skills, and the students’ written expressions became more consistent and original. These findings show that writing activities contribute to the learning process and enable students to construct knowledge more effectively.

Keywords: Social studies lesson, writing for learning, academic success, sensitivity to cultural heritage, writing skills

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	x
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ.....	xi
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Araştırmanın Amacı	3
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	3
Araştırmanın Sınırlılıkları	7
Varsayımlar	7
Terim ve Tanımlar.....	7
İKİNCİ BÖLÜM	1
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	1
Yazma	1
Öğrenme Amaçlı Yazma.....	4
Sosyal Bilgiler Eğitiminde Öğrenme Amaçlı Yazma	14
Sosyal Bilgiler Eğitiminde Kültürel Mirasa Duyarlılık Öğretimi.....	17
İlgili Araştırmalar.....	19
Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinlikleri ile ilgili Araştırmalar.....	20
Kültürel Mirasa Duyarlılık Değeri ile İlgili Araştırmalar	32
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	37
Yöntem	37
Araştırmanın Deseni.....	37
Çalışma Grubu	38
Veri Toplama Araçları	39

Akademik Başarı Testi.....	39
Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği	40
Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Amaçlı Yazma Bütüncül Rubriği	41
Uygulama Süreci.....	41
Uygulama Öncesi	41
Uygulama	42
Uygulama Sonrası	44
Veri Analizi	44
Araştırmacı Rolü	46
Geçerlik ve Güvenirlilik.....	46
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	48
Bulgular	48
Veri Toplama Araçlarına İlişkin Normallik Analizi	48
Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular.....	49
İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular.....	52
Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular	57
BEŞİNCİ BÖLÜM	61
Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	61
Tartışma.....	61
ÖAY Etkinliklerinin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi	61
ÖAY Etkinliklerinin Öğrencilerin Kültürel Mirasa Duyarlılıklarına Etkisi	63
ÖAY Etkinliklerinin Öğrencilerin Yazma Becerilerine Etkisi	65
Sonuç.....	66
Öneriler	67
Öğretmenlere Yönelik Öneriler.....	67
Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	68
Eğitim Politikacılarına Yönelik Öneriler	69
KAYNAKÇA	70
EKLER	87
EK-1. Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinlikleri.....	87
EK-2. Akademik Başarı Testi	95
EK-3. Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği.....	100
EK-4. Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Amaçlı Yazma Bütüncül Rubriği.....	101
EK-5. Deney Grubu Öğrencilerinin Hazırladığı Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinden Örnekler.....	102

EK-6. Araştırma İzin Belgeleri	110
EK-7. “Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Amaçlı Yazma Bütüncül Rubriği” Kullanım İzni	118
ÖZ GEÇMİŞ.....	119



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerine Dair Yapılmış Çalışmalar	20
Tablo 2. Kültürel Mirasa Duyarlılık Değerine Dair Yapılmış Çalışmalar	32
Tablo 3. Ön Test Son Test Kontrol Gruplu Yarı Deneysel Modeli	38
Tablo 4. Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler	38
Tablo 5. Akademik Başarı Testi(ABT)'nde Yer Alan Soruların Ünite Kazanımlarına Göre Dağılımı	40
Tablo 6. ÖAY Etkinlikleri ve İlgili Kazanımlara İlişkin Bilgiler	43
Tablo 7. Araştırma Sorularına Göre Kullanılan Veri Analiz Yöntemleri.....	45
Tablo 8. Ölçme Araçlarına Ait Betimsel İstatistikler, Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	48
Tablo 9. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Testi Öntest Puanlarının Karşılaştırılması.....	49
Tablo 10. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılması.....	49
Tablo 11. Deney Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Testi Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılması.....	50
Tablo 12. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Testi Sontest Puanlarının Karşılaştırılması	50
Tablo 13. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Testi Fark Puanlarının Karşılaştırılması.....	51
Tablo 14. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği Öntest Puanlarının Karşılaştırılması	53
Tablo 15. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılması	53
Tablo 16. Deney Grubu Öğrencilerinin Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılması	54
Tablo 17. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği Sontest Puanlarının Karşılaştırılması	55
Tablo 18. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği Fark Puanlarının Karşılaştırılması	56
Tablo 19. Deney Grubu Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Bütüncül Yazma Rubriği Toplam Puanları, Ortalama Puanları, Gelişim Düzeyleri ve Değerlendirme Sonuçlarını Gösteren Tablo	58

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Yazma Becerisinin Bireysel Gelişime Faydaları	2
Şekil 2. Öğrenme Amaçlı Yazmanın Tarihçesi.....	5
Şekil 3. Öğrenme Amaçlı Yazma Teorileri.....	7
Şekil 4. Öğrenme Amaçlı Yazma Pedagojisinin Öğrenme Çıktıları	9
Şekil 5. Öğrenme Amaçlı Yazma Model Şeması	10
Şekil 6. Öğrenme Amaçlı Yazma Türleri ve Kategorileri	12
Şekil 7. Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Hazırlanma ve Uygunlama Süreci	13
Şekil 8. Akademik Başarı Testi (ABT) Hazırlık Süreci	40
Şekil 9. Uygulama Sürecinde İzlenen Aşamalar	44
Şekil 10. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeyine İlişkin Öntest ve Sontest Puanları	52
Şekil 11. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kültürel Miras Duyarlılık Ölçeği Öntest ve Sontest Puanları	57
Şekil 12. Deney Grubu Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Bütüncül Yazma Rubriği Toplam Puanlarına İlişkin Çizgi Grafiği	59
Şekil 13. Deney Grubu Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Bütüncül Yazma Rubriği Ortalama Puanlarına İlişkin Sütun Grafiği	59

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

ÖAY	: Öğrenme Amaçlı Yazma
WAC	: Writing Across the Curriculum
ABT	: Akademik Başarı Testi
KMDÖ	: Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği
SBDÖAYBR	: Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Amaçlı Yazma Bütüncül Rubriği
DG	: Deney Grubu
KG	: Kontrol Grubu
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
ÖBA	: Öğretmen Bilişim Ağı
NCSS	: Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Bilgiye yaklaşımda önemli bir dönüşüm yaşanan günümüzde, bilgiye sahip olmanın ötesinde, bilginin nasıl bulunacağı ve kullanılacağı becerileri ön plana çıkmaktadır. Bu nedenle, öğrenme ve öğretme süreçlerinde öğrenci odaklı yaklaşımlar giderek daha fazla önem kazanmaktadır (Çalışkan, 2008). Her öğrencinin kendine özgü öğrenme stilleri olduğu ve bilginin doğrudan alınmadığı bir eğitim ortamında, çeşitli öğrenme yöntem ve tekniklerinin kullanımı zorunlu hale gelmiştir. Eğitim süreçlerinin yapılandırmacı bir anlayışla yürütülmesi ve öğrencilerin bireysel farklılıklarının gözetilmesi, programların etkili olabilmesi açısından kritik öneme sahiptir (Ay & Başbüyük, 2018). Eğitimde bireylerin beceri düzeylerini artırmaları, kendilerini geliştirmeleri ve bireysel yeteneklerini en verimli şekilde kullanmaları giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Bu bağlamda bireylerden, bilgi odaklı bir yaşam çerçevesinde öğrenme yetisi, analitik düşünme, sentez yapma, problem çözme ve etkili iletişim kurma gibi becerilere sahip olmaları beklenmektedir. Bilginin hızla artış gösterdiği bir dünyada, her şeyi bilmek yerine, hangi bilginin nereden ve nasıl elde edileceğini bilen, seçici davranarak öğrenmeyi öğrenen bireyler daha değerli hale gelmektedir (Numanoğlu, 1999). Geleneksel eğitim yöntemlerinin, arzu edilen niteliklere sahip bireyler yetiştirmede yetersiz kalması, alternatif eğitim yaklaşımlarının benimsenmesine yol açmıştır (Avcı & Akçay, 2013). Yeni dönemde öğrencilerin, dar ve sınırlı düşünce yapısından uzaklaşarak, mevcut bilgileri yalnızca tüketen değil, bu bilgilerin ötesine geçerek keşifler yapabilen ve entellektüel bir bakış açısıyla ilerlemeyi hedefleyen bireyler haline gelmesi gerekmektedir (Balay, 2004).

Tarih boyunca yazma, insanlar için temel bir iletişim ve bilgi aktarımı aracı olmuştur. İlk dönemlerde duvarlara resimlerle başlayan bu süreç, zamanla çivi yazısı, hiyeroglif, semboller (Çin) ve alfabe (Fenike) gibi yazı sistemlerinin gelişmesiyle ilerlemiştir. Yazmanın toplumların gelişimindeki rolü, bilgi ve düşüncelerin kalıcı bir şekilde aktarılmasını sağlayarak, tarih boyunca önemini artırmıştır (Özkaral, 2015). Günümüzde teknolojinin etkisiyle bireylerin akademik ve sosyal yaşamlarında iletişim ihtiyacı giderek artmıştır. Bu süreçte, bireylerden mesajları ön bilgileriyle doğru bir şekilde anlamlandırmaları ve kendilerini sözlü ya da yazılı olarak etkili bir biçimde ifade etmeleri beklenmektedir. Yazma, iletişim becerileri arasında kalıcı bir ürün ortaya koyması nedeniyle öne çıkmaktadır (Çınar & Katrancı, 2024). Akademik başarı açısından bakıldığında, bilgilerin kalıcı bir şekilde öğrenilmesi ve öğrenci üzerinde iz bırakması son derece önemlidir. Bireyler, bilgileri

öğrenirken ya da öğrendiklerini aktarırken konuşma, yazma, bir metni okuma veya ses kaydını dinleme gibi etkinliklerle bu bilgiyi daha etkili hale getirmektedirler (Tarikdaroğlu & Akar, 2022). Yazma, psikomotor ve bilişsel becerilerin bir arada kullanılmasını gerektirdiği için öğrencilerin en çok zorlandığı öğrenme alanıdır. Bu nedenle yazma becerilerini geliştirmek için çeşitli yöntemler, teknikler ve materyaller kullanılmaktadır (Tanış, 2024).

Günümüz toplumları, ortak değerleri benimseyen, hak ve sorumluluklarının farkında olan, toplumsal uyum becerisi gösteren, hukuki yollardan çözüm arayan, yönetimde etkili, kendi özelliklerinin bilincinde, çevreye duyarlı, tarihi mirasına saygılı ve evrensel değerlere bağlı bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Bu hedef doğrultusunda, sosyal bilgiler öğretim programı önemli bir rol oynamaktadır (Kayaalp, 2020). Yapılandırmacılık kuramı doğrultusunda, derslerde öğrencilerin bilgiyi kendilerinin keşfedeceği ve sınıfta aktif katılım gösterecekleri yöntem ve tekniklerin uygulanması gerekmektedir. Öğretim ortamının çeşitli araçlar ve materyallerle zenginleştirilmesi, öğrencilerin derslerden maksimum verim alabilmesi açısından büyük önem taşır. Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri, bu zenginleştirilmiş öğretim ortamını destekleyen önemli araçlardan biridir (Karaçağıl, 2014). Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin sosyal bilgiler dersinde uygulanması, öğrencilerin kavramları anlamalarını, soyut konuları öğrenmelerini, çeşitli becerilerini geliştirmelerini ve bilgiyi daha kalıcı hale getirmelerini destekler. Ayrıca, bu etkinlikler dersin daha ilgi çekici ve eğlenceli olmasını sağlar (Ay, 2018). Sosyal bilgiler, insanları ve onların birlikte oluşturduğu toplumsal yaşamı anlamaya yardımcı olarak bireylere toplumsal bir kimlik kazandırır. Bu nedenle, sosyal bilgiler dersi, insan etkileşimleri sonucu şekillenen ve gelişen kültürle yakından ilişkilidir (Deveci, 2009). Mustafa Kemal Atatürk'ün, "Tarih, bir milletin nelere kabiliyetli olduğunu ve neleri başarmaya muktedir bulunduğunu gösteren en doğru kılavuzdur." ifadesi, tarihin geleceğe aktarılmasının gerekliliğini vurgulamaktadır. Kültürel miras, bir toplumun tarihini, değerlerini ve kimliğini gelecek nesillere aktaran temel unsurlar arasında yer alır. Kültürel miras eğitiminin bir yönü, örgün eğitim kurumlarında yürütülen eğitim-öğretim süreçlerinden oluşur. Özellikle ilköğretim seviyesinde verilen hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersleri, içerikleri ve öncelikleri itibarıyla kültürel miras eğitiminin öne çıktığı derslerdir (Yılmaz, 2023)

Öğrenme süreci, bireyin doğduğu andan itibaren çevresini keşfetme, anlamlandırma ve toplumla etkileşim kurma becerilerini geliştirdiği bir yolculuktur. Bu süreçte, öğrencilere bilgi ve becerileri kazandırmak için kullanılan yöntemler ve teknikler hayati bir önem taşımaktadır. Sosyal bilgiler dersi, öğrencilere toplumsal değerleri, kültürel mirası ve çevrelerindeki sosyal yapıları öğrenme fırsatı sunarak, onların bilinçli ve duyarlı bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunur. Bu ders, öğrencilerin çevreleriyle etkileşimde bulunarak toplumsal olayları

farklı perspektiflerden değerlendirmelerini ve aktif vatandaşlar olarak topluma katılım sağlamalarını destekler. Sosyal bilgiler eğitiminin amacı, öğrencilerin yaşadıkları toplumun kültürel mirasına dair farkındalık kazanmalarını sağlamak ve bu mirası koruma bilincini geliştirmektir. Bu amaç doğrultusunda kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini ve sosyal duyarlılıklarını artırmada önemli bir rol oynar. Özellikle öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri, öğrencilerin yazılı ifade becerilerini geliştirirken, onların kültürel mirasa olan duyarlılıklarını da artırma potansiyeline sahiptir. Bu etkinlikler, öğrencilerin düşüncelerini organize etmelerine, bilgilerini pekiştirmelerine ve öğrendiklerini günlük yaşamla ilişkilendirmelerine yardımcı olur. Pek çok araştırmacı, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin özellikle akademik başarı ve diğer alanlardaki etkilerini incelemiş ve bu çalışmalar sonucunda hem benzer hem de farklı bulgular elde etmiştir. Bununla birlikte, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin kültürel mirasa duyarlılık kazandırma üzerindeki etkisini ele alan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Söz konusu etkinlikler, ilkokul 4. sınıf ile ortaokul 5, 6 ve 7. sınıflarda farklı öğrenme alanlarında incelenmiş olsa da, ilkokul 4. sınıf seviyesinde “Kültür ve Miras” öğrenme alanına yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, alan yazındaki bu eksikliği gidermeye katkı sağlamak amacıyla bu çalışma gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, araştırmada sekiz farklı öğrenme amaçlı yazma etkinliğinin kullanılması, hem araştırmacılar hem de öğretmenler için etkinliklere dair kapsamlı bilgiler sunması açısından önemli bir katkı olarak değerlendirilmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada 4.sınıf sosyal bilgiler dersi “Kültür ve Miras” öğrenme alanında öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarına, kültürel mirasa duyarlılıklarına ve yazma becerilerine olan etkileri incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın bu amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkisi var mıdır?
2. Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerin öğrencilerin kültürel mirasa duyarlılıkları üzerinde etkisi var mıdır?
3. Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerisi üzerinde etkisi var mıdır?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Her devlet, varlığını sürdürebilmek için etkili vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlar. Etkili vatandaşların yetiştirilmesi, belirli bir program ve sistematik bir eğitim süreciyle mümkün

hale gelir. Bu noktada, sosyal bilgiler dersi, ilköğretimde etkili vatandaş yetiştirme hedefine hizmet eden temel derslerden biridir. Eğitim sisteminde stratejik bir öneme sahip olan bu ders, devletin eğitimle ulaşmayı hedeflediği “Etkili Vatandaş Yetiştirme” misyonunu yerine getirir. Sosyal bilgiler dersinin zengin ve kapsamlı bir içeriğe sahip olması, büyük ölçüde sözel ifadelerden oluşması nedeniyle, öğrenciler tarafından monoton ve ilgi çekici olmayan bir ders olarak algılanması, bu alanın öğretiminde yeni ve etkili yöntem arayışlarını sürekli kılmaktadır (Kayaalp, 2020).

2005 yılında sosyal bilgiler dersi öğretim programları, yapılandırmacı yaklaşım temel alınarak köklü bir şekilde yenilenmiş ve bu değişimle bireylere bilgi, beceri ve değerlerin kazandırılması hedeflenmiştir (Tay & Öcal, 2008). Günümüzün dikkat çeken özelliklerini bir arada sunan yapılandırmacılık kuramı, geçmişten günümüze uzanan eğitim felsefelerinden faydalanarak kendine özgü bir yapı geliştirmiş ve dinamik yapısıyla geleneksel determinist eğitim anlayışına önemli bir alternatif oluşturmuştur. Bu yaklaşım, öğrenilmesi gereken bilgi kalıplarından ziyade bireyin bilişsel süreçlerini merkeze almış, mutlak gerçeklik anlayışını geride bırakarak görecelik ilkesini eğitim sürecinin odak noktası haline getirmiş ve yeni eğitim paradigmalarının şekillenmesine olanak tanımıştır (Bayraktaroğlu, 2011). Yaşam boyu öğrenme becerisine sahip, bilgilerini yaşamda kullanabilen bireyler yetiştirebilmek için uygun öğretim yöntemleri ve tekniklerinin seçimi önemlidir. Her ne kadar çağın gerekliliklerine uygun hedefler belirlenmiş olsa da, bu hedeflere yalnızca geleneksel yöntemlerle ulaşmak yetersiz kalmaktadır (Takaç, 2019). Bu bağlamda, bireylerin eğitiminde çağdaş yaklaşımlardan biri olarak öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri önemli bir yer edinmiştir (Çalık & Sezgin, 2005).

2000’li yılların başından itibaren yazma ile ilgili öğretim faaliyetlerinde, yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak geleneksel yöntemlerden farklı öğretim teknikleri tercih edilmektedir. Bu yöntemlerle öğrencilerin sürece aktif katılımı sağlanarak, yazmaya yönelik olumsuz tutumlar ve yazma kaygısının önüne geçilmesi hedeflenmektedir. Bu doğrultuda, öğrencileri düşünmeye ve düşündüklerini yazıya dökmeye teşvik eden etkinlikler kullanılmaktadır. Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri ise, öğrenciler için alışılmışın dışında bir deneyim sunarak bu hedefe hizmet eden önemli bir araçtır (Çınar & Katrancı, 2024).

Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri, öğrencinin kendi düşünme süreçlerini bağımsız şekilde yönetmesine, sorunlara yönelik çözümler geliştirmesine ve zekâsını etkin bir biçimde kullanmayı öğrenmesine olanak tanır. Bu etkinlikler, öğrencinin eksikliklerini fark ederek bunları gidermeye yönelik yeni düşünceler üretmesini ve gerektiğinde araştırma yapmasını teşvik eder. Ayrıca, yazma sürecinde karşı tarafın yaş ve anlama düzeyi dikkate alınarak güncel ve somut örneklerin kullanılması, konunun daha açıklayıcı bir şekilde ele alınmasını

sağlar. Bu süreç, öğrencinin yazdığı konuya dair zihinsel yapılandırma yaparak bilgiyi kalıcı hale getirmesine katkıda bulunur (Yıldız, 2016). Öğrencinin kendi ifadeleriyle yazı yazarak konuyu açıklaması, bilgiyi pekiştirip hafızada kalıcılığı artırırken, eksik öğrenmeleri ve kavram yanlışlarını ortaya çıkarmasına yardımcı olur. Bu süreç, öğretmenin öğrencinin kazanım düzeylerini görmesini sağladığı gibi, öğretmene öğrencinin durumunu süreç boyunca değerlendirme fırsatı sunar. Ayrıca, öğretim sürecinin bu doğrultuda yeniden şekillendirilmesine katkı sağlayarak öğrenme sürecini daha etkili hale getirir (Günüç, 2022). Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerine katılan bir öğrenci mevcut problemi çözebilmek için başkalarının açıklamalarına ihtiyaç duymadan, kendi zekâsını devreye sokarak düşünme becerilerini kullanmaktadır. Ayrıca kendinden daha küçük yaşlardaki bireylere yönelik yazılı etkinlikler hazırlamaları öğrendikleri konuları zihinsel olarak daha doğru bir şekilde yapılandırmalarını desteklemektedir. Özellikle ilkokul öğrencileri, yaşları itibarıyla daha yüksek motivasyona sahip olabileceklerinden, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin akademik başarıları üzerinde olumlu bir etki yaratmaktadır (Yıldız, 2016). Sosyal bilgiler dersinde, soyut kavramlar ve kuramsal bilgilerin yoğunluğu göz önüne alındığında, öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri, öğrencilerin derse aktif katılımını sağlamak ve kalıcı öğrenmeleri desteklemek için etkili bir yöntem olarak kullanılmaktadır. Bu etkinlikler, aynı zamanda öğrenci motivasyonunu artırarak öğrenme sürecini daha verimli hale getirmektedir (Demirci, 2022).

Yazma, öğrenmeye kıyasla daha belirgin bir role sahip olup, bu ilişkinin simetrik olmadığı ifade edilmiştir (Klein & Boscolo, 2016). Emig'in önerileri doğrultusunda, yazma etkinlikleri önce Amerika Birleşik Devletleri'nde, ardından Avrupa ülkelerinde öğretim programlarına dahil edilmiştir (Daşdemir vd., 2015; Takaç, 2019). Alan yazınında, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerine dair ulusal ve uluslararası düzeyde pek çok araştırma yer almaktadır (Bereiter & Scardamalia, 1987; Boscolo & Mason, 2001; Emig, 1977; Poock vd., 2007). Türkiye'de yapılan çalışmaların da tıpkı uluslararası literatürde olduğu gibi çoğunlukla Fen Bilimleri ve Matematik alanlarına yoğunlaştığı dikkat çekmektedir (Aktepe, 2020; Aktürk, 2018; Atila, 2008; Aslan, 2023; Biber, 2012; Çömen, 2018; Demiroğlu-Çiçek, 2023; Durmuş, 2024; Duymaz, 2011; Günüç, 2022; Karadağ, 2022; Köksal, 2019; Pınar, 2019; Sivrikaya, 2024; Uzoğlu, 2010; Ünver, 2021; Yaman, 2018; Yeşildağ-Hasançebi vd., 2017; Yıldız, 2022). Sosyal bilgiler alanındaki araştırmaların (Ay, 2018; Demirci, 2022; Karaçağıl, 2024; Kayaalp, 2020; Kayaalp & Şimşek, 2020; Kayaalp vd., 2020; Kayaalp vd., 2021; Özsoy-Çimen, 2023; Şahin, 2019; Yasul, 2019; Yıldırım, 2023; Yıldırım & Şimşek, 2024; Yıldız, 2022) daha sınırlı olduğu görülmektedir. Türkiye'de 2006 yılında düzenlenen 17. Milli Eğitim Şurası'nda, programların öğrencilerin yaratıcılıklarını, yazılı-sözlü anlatım

yetkinliklerini ve düşünme becerilerini geliştirebilecek şekilde düzenlenmesi gerektiği kararı alınmıştır (MEB, 2006). Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2023 yılında yayımlanan “Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği”ne göre, ilkokul düzeyinde ölçme ve değerlendirme süreci, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak çeşitli ölçme araçlarıyla yapılır. Bu süreçte, öğrencilerin gelişimsel özellikleri göz önünde bulundurulur ve farklı öğrenme hızları ile stillerine uygun değerlendirme yöntemleri seçilir. Ayrıca, sürekli ve biçimlendirici değerlendirme anlayışı benimsenir; öğrencilerin öğrenme süreçleri boyunca düzenli olarak izlenmesi, geri bildirim verilmesi ve eksikliklerinin giderilmesi sağlanır. Değerlendirme süreçlerinde gizlilik ve tarafsızlık ilkelerine uyulur, böylece öğrencilerin adil bir değerlendirme sürecinden geçmesi sağlanır. Velilere, öğrencilerin gelişim süreçleri hakkında düzenli olarak bilgi verilir, bu sayede aileler çocuklarının eğitimine daha etkin bir şekilde katılabilir. Bu yaklaşım, ilkokul düzeyindeki eğitimde öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha verimli hale getirirken, eğitim kalitesini artırmayı hedefler (MEB, 2023). Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri, bu hedeflere ulaşmada etkili bir araç olarak müfredatla uyum göstermektedir.

Uygarlıklar, varlıklarını temsil eden eserler bırakarak geçmişlerini gelecek kuşaklara aktarmayı amaçlamaktadır. Türk Milleti de eşsiz tarihi mirasıyla bu eserleri öğrenme, koruma ve tanıtmaya sorumluluğunu üstlenmiş; bu doğrultuda yeni nesilleri eğitmeye önem vermiştir. Bu kapsamda, okullarda kültürel mirasa duyarlılık değeri öğrencilere kazandırılarak, bu bilinç nesilden nesile aktarılmaya çalışılmaktadır (Coşkun, 2011). 2024 yılında Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında yenilenen sosyal bilgiler dersi öğretim programı, bireylere değişen dünya koşullarına uyum sağlayabilmeleri için toplumsal konularda gerekli becerileri kazandırmayı hedeflemektedir. Program, kavramsal düşünme, tarihsel empati, sorgulama, sosyal ve duygusal öğrenme, okuryazarlık becerileri (dijital, finansal, kültürel, sürdürülebilirlik vb.) ve değerlerin (adalet, özgürlük, sorumluluk, dostluk gibi) geliştirilmesini amaçlamaktadır. Öğrencilerin bu becerileri gerçek yaşamla bağlantılı bir şekilde deneyimleyerek öğrenmeleri temel alınmıştır (MEB, 2024). 2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programı “Kültür ve Miras” öğrenme alanı ele alındığında öğrencilerin aile birliğine önem verme, kültürel mirasa duyarlılık ve vatanseverlik gibi değerlerin yanı sıra kanıt kullanma, zamanı ve kronolojiyi anlama, değişim ve sürekliliği kavrama gibi becerileri de kazanmaları hedeflenmektedir (MEB, 2018).

Bu araştırma, sosyal bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin ilkokul dördüncü. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları, kültürel mirasa duyarlılıkları ve yazma becerileri üzerindeki etkisini incelemektedir. Araştırmanın öğrencilerin öğrenme amaçlı yazma etkinlikleriyle kendi öğrenme süreçlerini yönlendirerek “Kültür ve Miras” öğrenme

alanına yönelik bilgi ve kültürünün gelişimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca, dördüncü sınıf öğrencilerinin kültürel mirasa duyarlılık düzeylerini belirleyerek sosyal bilgiler derslerinde bu duyarlılığın geliştirilmesine yönelik öneriler sunmayı hedeflemektedir. Son olarak, öğrencilerin yazma becerilerinin mevcut düzeyini belirlemek ve bu becerilerin geliştirilmesine yönelik sonuçlar sunarak yazma etkinliklerinin öğrenme üzerindeki etkilerini ortaya koymayı hedeflemektedir. Araştırmanın bu yönleriyle alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

1. 2024-2025 eğitim öğretim yılı 4. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan “Kültür ve Miras” öğrenme alanına ile,
2. 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Erzurum ili Palandöken ilçesinde bulunan bir ilkokulda öğrenim gören 76 dördüncü sınıf öğrencisi ile,
3. 6 haftalık uygulama süresi ile, sınırlıdır.

Varsayımlar

Bu araştırmada;

1. Araştırmadaki deney ve kontrol gruplarının eşit koşullara sahip olduğu,
2. Araştırmadaki deney ve kontrol gruplarının uygulama süreci öncesinde hazırbulunuşluk seviyelerinin eşit olduğu,
3. Araştırmadaki deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sürecinde grup arkadaşlarıyla etkileşime girmediği, varsayılmıştır.

Terim ve Tanımlar

Yapılandırmacılık: Yapılandırmacılık, bireylerin bilgiyi, önceki deneyim ve bilgileriyle etkileşim kurarak anlamlandırdığı ve aktif bir şekilde inşa ettiği bir öğrenme kuramıdır (Demirel, 2003).

Yazma: Duygu ve düşüncelerin, yaşanan olayların, akıldaki bilgi ve birikimlerin semboller aracılığıyla kalıcı hale getirilmesidir (Göçer, 2010).

Öğrenme Amaçlı Yazma: bireyin önceki bilgileriyle yeni edinilen bilgiler arasında anlamlı bağlar kurmasını, farklı fikirleri araştırarak derinlemesine düşünmesini ve kavramlar arası ilişkiler geliştirmesini sağlayan, öğrenme sürecini destekleyen sistematik bir yazma yöntemidir (Kayaalp, 2020).

Kültürel Miras: İnsanlık tarihinin başlangıcından itibaren bireylerin yaratıcılığı ve toplumların birbirleriyle etkileşimleri sonucunda oluşan kültürel değerler bütünüdür (Açık, 2020).

Kültürel Mirasa Duyarlılık: Kültürü oluşturan somut ve soyut unsurları tanıma, anlama, değer verme ve koruma sorumluluğunu üstlenme sürecidir (Halaç vd., 2021).



İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde öğrenme amaçlı yazma öğretim modeli, sosyal bilgiler eğitiminde öğrenme amaçlı yazma ve sosyal bilgiler eğitiminde kültürel mirasa duyarlılık değeri ile ilgili kuramsal çerçeve; alan yazında verilen çalışmalar ve bu çalışmalara ait sonuçlar verilmiştir.

Yazma

Doğumdan ölüme kadar yaşamın her anında gelişen dil becerileri; konuşma, dinleme, okuma ve yazma olmak üzere dört temel başlık altında ele alınmaktadır. Bireyler, toplum içinde dil becerileri aracılığıyla varlıklarını sürdürür, duygu ve düşüncelerini ifade ederler. Dil, bireyin iletişim dünyasından gelen mesajları anlaması ve kendi duygu ile düşüncelerini çevresine aktarmasıyla varlık kazanır (Maden, 2011). Yazma, bireylerin düşünce, görüş ve duygularını, gözlem ve deneyimleriyle harmanlayarak, belirli bir konuya uygun şekilde dil kurallarına uyarak ifade etme becerisidir (Göçer, 2010). Dil, iletişimin farklı biçimlerinde kullanılan temel bir araçtır ve yazma, bu beceriler arasında kendine özgü yapısıyla özel bir yere sahiptir. Kişiye özgü bir süreç olan yazma, diğer dil becerilerini içermekle birlikte, öğrenme sürecine yaptığı katkıyla da vazgeçilmez bir öneme sahiptir (Akkuş & Darendeli, 2020)

Yazma, bireylerin düşüncelerini organize etme, analiz etme ve değerlendirme gibi üst düzey bilişsel becerilerin gelişimini destekleyen önemli bir süreçtir (Beyer, 1980). Uzun yıllardır dilbilim, psikoloji ve edebiyat gibi farklı alanların ilgi odağı olan yazma, yalnızca bir ifade aracı değil, aynı zamanda etkili bir öğrenme yöntemi olarak da kabul edilmektedir. Günümüzde, ABD ve Avrupa Birliği ülkelerinde yazma, birçok disiplinin eğitim programlarına öğrenme aracı olarak entegre edilmiştir (Günel vd., 2009). Bu süreç, öğrencilerin yaşamlarını anlamlandırmalarına, geleceğe yönelik planlar yapmalarına ve hayallerini ifade etmelerine olanak tanır (Erduran-Avcı & Akçay, 2013). Yazma, bilgiyi edinme ve uzun süre hatırlamanın en verimli yöntemlerinden biri olarak öne çıkar. Yazma süreci, bilgiyi uygulamaya dökerek alışkanlık haline gelmesini ve bireyin yaşamının doğal bir parçası olmasını sağlar. Bu süreç, dil gelişimini hızlandırırken bireyin özgüvenini de artırır (Ungan, 2007). Goody (1994), yazmanın soyut düşünme, nesnel değerlendirme ve ayrıntılara odaklanma gibi becerileri geliştirdiğini belirtirken, Rivard ve Straw (2000), yazmanın bilgiyi yapılandırmada güçlü bir araç olduğunu ifade etmektedir. Peterson (2007) ise yazma

etkinliklerinin kavramsal öğrenmeyi derinleştirdiğini ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığını artırdığını vurgulamaktadır. Yazma süreci, öğrencilerin düşüncelerini organize etmelerine, karşılaştırmalar yapmalarına ve üretken bir şekilde kendilerini ifade etmelerine imkân tanır. Bu nedenle, yazma becerilerinin geliştirilmesi hem bireysel hem de toplumsal açıdan büyük bir öneme sahiptir (MEB, 2009). Özturan ve Sağır (2010), yazmanın öğrencilerin bilgiyi yalnızca yüzeysel bir düzeyde tutmaktan öteye taşıyarak derinlemesine kavramsal bir anlayış geliştirmelerine olanak tanıdığını ifade etmektedir. Graham (2019) ise yazma becerisinin gelişebilmesi için düzenli yazma eğitimi ve alıştırmaların önemine dikkat çekmektedir. Yazma, bireylerin zihinsel süreçlerini güçlendirirken düşüncelerini, algılarını ve duygularını geliştiren temel bir beceridir. Öğrencilerin yeni fikirler üretmesine, bilgi arasında ilişkiler kurmasına ve bilgiyi derinlemesine anlamasına olanak sağlayan yazma, aynı zamanda etkili bir öğrenme aracı olarak işlev görür. Türkçe derslerinde kazanılan yazma becerilerinin farklı derslerde uygulanabilmesi, öğrencilerin bu becerilerini geliştirmesine ve disiplinler arası kullanımına katkı sağlar. Ayrıca, yazma, bireyler arasında iletişim ve sosyal etkileşim becerilerini geliştirmenin yanı sıra düşünceleri organize etme ve geliştirme sürecine destek olur (Karaçağıl, 2024). Kasapoğlu (2007), yaptığı çalışmada yazma becerisinin bireysel gelişime olan faydalarını açıklamıştır. Çalışmada ifade edilen faydalar, Şekil 1’de görselleştirilerek sunulmuştur.

Şekil 1. Yazma Becerisinin Bireysel Gelişime Faydaları



Yazma becerisi, yapısı gereği karmaşık bir bilişsel süreçtir (Karatay, 2011). Ülper (2008), yazma becerisinin geliştirilmesinde iki ana yaklaşımın öne çıktığını belirtmektedir: “Ürün Odaklı Yazma Yaklaşımı” ve “Süreç Odaklı Yazma Yaklaşımı”. Ürün odaklı yaklaşımda, yazılı metnin nihai ürününe odaklanılır ve yazmaya başlamadan önce bilgi

toplanıp, belirli kurallar doğrultusunda düzenlenmesi beklenir. Ancak bu yaklaşım, öğrenci farklılıklarını göz ardı ederek keşfetme sürecini dışlar. Süreç odaklı yazma öğretiminde ise yazma, bir ürün değil, sürekli bir süreç olarak görülür. Bu yaklaşımda, öğrencilerin yazma süreci boyunca düşüncelerini düzenlemeleri ve metinlerini geliştirmeleri için zaman tanınır. Öğrencilere yazma sürecinde yönlendirmeler yapılır ve geri bildirim verilir. Bu yaklaşım, yazma sürecinin tekrarlayıcı ve zihinsel alt süreçlerin etkileşimi olduğuna inanır.

2018 Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi Öğretim Programı'na göre, yazma becerilerinin geliştirilmesinde süreç odaklı bir yaklaşım benimsenmelidir. Bu yaklaşım, öğrencilerin yazma sürecine hem psikolojik hem de bilişsel olarak hazır olmalarını sağlamayı, öğretmenlerin ise yazma sürecinin her aşamasında rehberlik yapmasını ve öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almasını gerektirir. Yazma eğitimi, öncelikle içerik düzenlemeye odaklanmalı ve öğrencilerin düşüncelerini ifade etmeleri ve öğrenmelerini pekiştirmeleri için bir araç olarak kullanılmalıdır. Farklı metin türlerinde yazma çalışmaları teşvik edilmeli, değerlendirme sürecinde ise yapıcı geri bildirimlerle öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri desteklenmelidir. Yazma eğitiminin etkili olabilmesi için bu sürecin okul dışında da devam etmesi önemlidir (MEB, 2018). Yazma becerisi, bireyin kendini ifade etmesinde önemli bir yer tutar ve ilkokuldan itibaren gelişir. Birey, duygu, düşünce ve isteklerini etkili şekilde yazıya dökabilmelidir. Yazma becerisinin geliştirilmesinde dil bilgisi, yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin öğretimi önemlidir. Türkçe derslerinde uygun materyaller, yöntemler ve yazma etkinlikleri, bireylerin yazılarını geliştirmede etkili olabilir (Kuşkaya, 2024). Yamaç ve Öztürk (2018) ile Sarıkaya ve Sökmen (2019) tarafından yapılan araştırmalarda, öğretmenlerin genellikle yazma becerisini geliştirmek yerine test temelli etkinliklere ağırlık verdikleri tespit edilmiştir. Yamaç ve Öztürk (2018), öğretmenlerin yazma kurallarını (örneğin imla, noktalama, güzel yazma) ve öykü metinlerinin organizasyon özelliklerini açıklama-anlatma yöntemiyle öğretmeye çalıştıklarını, ancak öğrencilerin aktif bir öğrenme sürecine katılmamaları nedeniyle yazma becerilerinde tutum değişikliğinin sağlanamadığını belirtmektedir. Sarıkaya ve Sökmen (2019) ise, yapılandırmacı yaklaşıma atıfta bulunarak, öğrencilerin yazma sürecine yeterince dâhil olmadıklarını ve çabuk sıkıldıkları için yazmayı zor ve sıkıcı bir etkinlik olarak algıladıklarını ifade etmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan öğretim programları, öğrenme ortamlarını öğrenci odaklı ve yapılandırmacı bir yaklaşımla tasarlamaya özen göstermektedir. Bugün, birçok ülkede yazma, öğrenme sürecinin bir parçası olarak etkili bir araç olarak kullanılmaktadır. Bu bağlamda, yazma etkinliklerinin öğrenme ortamlarını zenginleştirdiği ve anlamlı öğrenmeyi desteklediği düşünülmektedir. Sosyal bilgiler dersinde de yazma etkinlikleri, öğrencilerin bilişsel becerilerinin gelişimine katkı sağlayan önemli eğitim

araçlarından biri olarak değerlendirilebilir. Ancak ilkökul öğrencilerinin yazma becerilerinin gelişiminde bazı sorunlar bulunmaktadır. Bu sorunlar arasında yazmaya ayrılan sürenin yetersizliği, süreç temelli yazmanın tüm aşamalarının uygulanamaması, olumsuz öğrenci tutumları, öğretmenlerin uygulamadaki zorlukları ve ders materyallerinin eksikliği sayılabilir. Ayrıca yazma eğitimine ayrılan sürenin sınırlılığı, öğretmen yeterlilikleri, devlet politikaları ve tarihsel, sosyal, kültürel ve siyasi faktörler gibi etkenler, bu hedeflere ulaşılmasını zorlaştırmakta ve pek çok öğrencinin yazma becerilerini yeterince geliştirememesine yol açmaktadır.

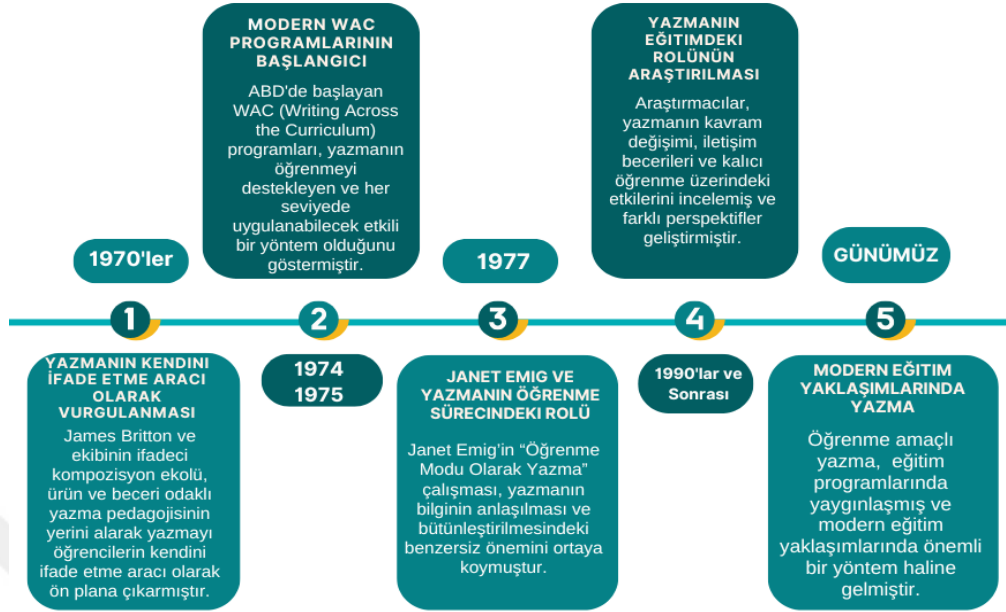
Öğrenme Amaçlı Yazma

Günümüzde çağdaş toplumların yapısı, ticaret ve endüstri temelinden ziyade bilgi ve hizmet temeline dönüşmektedir. Bu dönüşümde önemli bir rolü olan iletişimin bir boyutunu oluşturan yazılı anlatım ise, çağdaş toplumlara uyum sağlamak ve bu süreçte başarılı olmak için temel bir gereklilik olarak görülmektedir (Karaca, 2011). Öğrenme süreçlerinde öğrencilerin problem çözme düşünme ve araştırma yeteneklerini geliştiren, ayrıca öğrendikleri bilgi ve becerileri uygulamaya dönüştüren çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması gereklidir (Başbuğ & Adıgüzel, 2019; Çelikkaya & Kuş, 2009; Köksal, 2016; Mayalı, 2023; MEB, 2005; Sağlamgöncü, 2022; Uyanık & Öner, 2024). Yazma, bilişsel bir süreç olarak son elli yıldır dilbilim, psikoloji ve edebiyat gibi disiplinlerden birçok araştırmacının dikkatini çekmiştir. Araştırmalar, yazmanın öğrenme sürecinin ayrılmaz bir parçası olduğunu ortaya koyarken, günümüzde pek çok ülke yazmayı öğrenme aracı olarak eğitim programlarına entegre etmiştir (Günel vd., 2009).

Eğitim ve araştırma alanlarında yazmanın öğrenme sürecindeki rolü uzun yıllardır incelenmiş ve bu bağlamda çeşitli teoriler geliştirilmiştir. Öğrenme amaçlı yazmanın tarihsel gelişimi incelendiğinde, bu anlayışın özellikle 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren giderek daha fazla önem kazandığı görülmektedir. Bu süreçte, yazmanın bir öğrenme aracı olarak ele alınması, farklı eğitim yaklaşımlarının gelişmesine zemin hazırlamış ve öğrenme amaçlı yazma kavramı çeşitli perspektiflerle ele alınmıştır. Şekil 2’de bu kavramın tarihsel gelişimini özetleyen görselleştirilmiş bir kronoloji sunulmaktadır.

Şekil 2. Öğrenme Amaçlı Yazmanın Tarihçesi

ÖĞRENME AMAÇLI YAZMANIN TARİHÇESİ



1970'lerde James Britton ve ekibinin ifadeci kompozisyon ekolünün yaygınlaşmasıyla, ürün ve beceri odaklı yazma pedagojisi paradigması değişime uğramıştır. Bu yaklaşım, yazmanın öğrencilerin kendini ifade etme aracı olarak kullanılmasını vurgularken, teknik doğruluğa aşırı odaklanmanın olumsuz etkilerine dikkat çekmiştir. Janet Emig'in 1977 yılında yayımlanan "Öğrenme Modu Olarak Yazma" adlı çalışması, yapılandırmacı eğitim teorilerine dayanarak yazmanın, bilginin anlaşılması ve bütünleştirilmesindeki benzersiz rolünü ortaya koymuştur. Aynı dönemde, üniversite öğrencilerinin yazma yeterliliklerine ilişkin tartışmalar yükseköğretimde yazma gereksinimlerini yeniden değerlendirme çabalarını tetiklemiş ve 1974 yılında Carleton College ve 1975 yılında Beaver College, disiplinler arası yazma gereksinimleri ve fakülte eğitimlerini içeren ilk çağdaş WAC (Writing Across the Curriculum) programlarını başlatmışlardır (Palmquist vd., 2020). Amerika ve İngiltere'de hızla yayılan "Writing Across the Curriculum" (Öğretim Programı Boyunca Yazma) hareketi, yazmanın öğrenmeyi desteklediğini ve eğitimin her seviyesinde uygulanabileceğini vurgularken, aynı zamanda yazma süreciyle öğrencilerin aktif katılımını, eleştirel düşünme becerilerini ve farklı bakış açılarını geliştirmeyi, sınıf içi yazma etkinlikleriyle de başarılı yazarların yetişmesine ve etkili iletişim becerilerinin kazanılmasına katkı sağlamayı hedeflemektedir (Karaçağıl, 2014). Emig (1977), öğrenme amaçlı yazma eğitiminin temellerini atmış ve bu yöntemin iletişim sisteminin unsurları arasında kendine özgü bir yere sahip olduğunu vurgulamıştır. Yazmanın, el, göz ve beyin koordinasyonu ile geçmiş, bugün ve geleceği kapsayan bir analiz ve sentez süreci içerdiğini ifade eden Emig, yazmanın sistematik bir eğitimle geliştirilebilen etkili bir

öğrenme yöntemi olduğunu belirtmiştir (Kavaklı, 2016; Uçar, 2019). Ancak, geçen zamana ve yapılan birçok çalışmaya rağmen öğrenme amaçlı yazma için genel kabul görmüş bir tanım henüz oluşturulamamıştır (Kayaalp & Şimşek, 2021). Öğrenme amaçlı yazmanın tanımları ve özellikleri, yıllar içinde farklı perspektiflerle ele alınmıştır. Forsman (1985), öğrenme amaçlı yazmayı “düşünmeyi öğrenme” süreci olarak ifade etmiş, Stevens (1985) ise yazmanın bireylerin düşünce süreçlerini geliştirdiğini ve derinleştirdiğini belirtmiştir. Freitag (1997), bu yöntemi düşünmeyi teşvik eden bir araç olarak görürken, Tynjala (1998), öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin bireylerin kavram değişimlerini kolaylaştırdığını ve iletişim becerilerini artırdığını vurgulamıştır. Rivard ve Straw (2000) ise öğrenme amaçlı yazmanın, öğrenilen bilgiyi kalıcı hale getirdiğini ve yeni bilgilerin pekiştirilmesine yardımcı olduğunu ifade etmiştir. Duymaz (2011), öğrenme amaçlı yazmayı, bir konu veya kavramın yazma etkinlikleri yoluyla öğrenilmesi ya da öğretilmesi süreci olarak tanımlarken Bozat ve Yıldız (2015) benzer şekilde öğrencilerin farklı öğrenme işlevlerini geliştirmesine katkı sağlayan etkili bir araç olarak değerlendirmiştir. Ay (2018), öğrenme amaçlı yazmayı, belirli kurallar çerçevesinde ve belirli bir hedef doğrultusunda öğrenilecek konuya odaklanan bir yazma süreci olarak ifade etmiştir. Klein (1999), öğrenme amaçlı yazmayı bireylerin etkili iletişim kurmalarını, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerini ve bilgiyi farklı şekillerde ifade etmelerini sağlayan bir öğrenme yöntemi olarak değerlendirmiştir. Klein’e (1999) göre öğrenme amaçlı yazma, dört temel çeşide ayrılmaktadır. İlk olarak, plansız yazma daha az bilişsel yük gerektiren ve acemi yazarların tercih ettiği bir yöntemdir. Bu tür, kavramları yeniden yorumlamayı ve yeni durumlara genellemeyi hedefler. İkincisi, revize ederek yazma düşüncelerin somutlaştırılıp yeniden değerlendirilmesini ve düzeltmeler yapılmasını içerir. Deneme yanılma yoluyla kavramlar arasında bağlantılar kurarak yeni bilgiler inşa edilmesini gerektiren bu yöntem, daha deneyimli yazarlar tarafından tercih edilir. Üçüncüsü, planlı yazma, uzman kişiler tarafından tercih edilen, bilgi birikimini ve okuyucu kitlesini dikkate alarak yazma sürecini planlamayı içeren üst düzey bir bilişsel etkinliktir. Son olarak, metnin elemanları arasında bağlantı kurarak yazma, bilgiyi yeniden yapılandırma ve içselleştirme süreçlerini kapsar. Bu yöntem, geçmiş bilgilerin hatırlanmasını ve kalıcılığını artırarak yazmayı güçlü bir bilişsel strateji haline getirir (Uzoğlu, 2010). Bu dört bilişsel teoriye ait temel özellikler ve sağladığı bilişsel katkılar özetlenerek Şekil 3’te sunulmuştur.

Şekil 3. Öğrenme Amaçlı Yazma Teorileri



Yazma, yalnızca olayları ve etkinlikleri kaydetmek için kullanılan bir araç değil, aynı zamanda anlam taşıyan bir etkinliktir. Düşünceleri yansıtmak, muhakeme yapma ve karşılaştırma amacıyla ifade etme sürecidir. Bu şekilde kullanıldığında yazma, öğrencilerin yeni bir bilimsel konuyu kavramsal olarak daha iyi anlamalarına katkı sağlayabilir. Bunun yanı sıra, genellikle ilkokulda “kanonik ödevler” (makaleler, özetler, raporlar, serbest ve kişisel metinler) şeklinde görülen yazma işlevleri hakkındaki inançları değiştirmek için de öğrenme amacıyla etkili bir araç olarak kullanılabilir (Mason & Boscolo, 2000). Yazma etkinlikleri, uyanıklık ve dikkat, motivasyon, aktif katılım ve geri bildirim sağlayarak öğrenme sürecini desteklemektedir (Baltaş, 1996). Yıldız’a (2016) göre, yazma etkinliklerine katılan bir öğrenci, mevcut sorunu derinlemesine düşünerek zihinsel becerilerini kullanır ve en önemlisi, tamamen kendi zekâsını devreye sokarak dışarıdan bir yardıma ihtiyaç duymadan çözüm üretmeye odaklanır. Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin akademik başarı açısından, öğrencilerin öğrenme süreçlerine katkıda bulunduğu (Aktepe, 2020; Arı & Yıldırım, 2017; Ay, 2018; Başcı-Namlı vd., 2022; Boscolo & Carotti, 2003; Caukin, 2010; Çömen, 2018; Daşdemir vd., 2015; Demirci, 2022; Günüş, 2022; İspir, 2021; İspir & Yıldız, 2021; Karaçağıl, 2014; Kayaalp, 2020; Köksal, 2019; Pınar, 2019) belirtilmektedir. Kayaalp (2020), öğrenme amaçlı yazmanın yalnızca akademik başarıyı artırmakla kalmayıp, kalıcı ve anlamlı öğrenmeyi desteklediğini, kavram öğretiminin kolaylaştırdığını ve eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim ile üstbilişsel becerilerin gelişimine katkı sağladığını vurgulamıştır. Bu yöntem, bilişsel gelişim açısından kavramların daha iyi anlaşılmasını ve bilgilerin kalıcı hale getirilmesini sağlamaktadır (Başcı-Namlı vd., 2022; Hand & Prain, 2002; Parsons, 2011;

Şahin, 2019). Yazma becerileri bağlamında ise, ÖAY etkinliklerinin öğrencilerin bilgiyi ifade etme ve organize etme yeteneklerini artırdığı görülmüştür (Boscolo & Carotti, 2003; Davis, 1990; Reaves, 1991; Yasul, 2019). Özellikle sosyal bilgiler derslerinde, öğrenme amaçlı yazmanın eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği (Ashworth, 1992; Başcı-Namlı vd., 2022; Daşdemir vd., 2015; Kayaalp, 2020; Köksal, 2019; Yasul, 2019), kalıcı öğrenme sağladığı (Başcı-Namlı vd., 2022; Kararımak & Aydın, 2007; Yasul, 2019) ve demokratik tutum ile iletişim becerilerinin gelişimine katkıda bulunduğu belirtilmiştir (Ay, 2018; Kayaalp, 2020). Ayrıca, bu etkinliklerin öğrencilerin derslere aktif katılımını artırdığı, mevcut bilgilerini yapılandırmalarına ve yeni bilgilerle ilişkilendirmelerine yardımcı olduğu (Demirci, 2022; Şahin, 2019), soyut kavramları somutlaştırma, kavram yanlışlarını tespit etme ve kavram öğretimi kolaylaştırma gibi süreçlerde de etkili olduğu (Başcı-Namlı vd., 2022; Demirci, 2022), aynı zamanda öğrencilerde derse yönelik olumlu tutum geliştirme (Külekçi, 2018), epistemolojik inanç düzeylerini artırma (Atasoy & Baki, 2020) ve yazma becerilerine güven kazandırma (Reaves vd., 1993) gibi duyuşsal öğrenme alanlarında da etkili olduğu görülmektedir. Ayrıca öğrenme amaçlı yazma; iletişim (Sinaga & Feranie, 2017), araştırma (Ay & Başbüyük, 2018), ekolojik okuryazarlık (Balgopal vd., 2017), kanıt kullanma (Sielaff & Washburn, 2015), mekân algısı (Hooey & Bailey, 2005), yorum yapma (Külekçi, 2018) ve tarihsel düşünme (Walp, 2013) gibi becerilerin gelişimine de katkı sağlamaktadır. Bu tür etkinlikler, anlamlı ve derin öğrenmeler sağlayarak öğrencilerin akademik başarılarını artırmada önemli bir rol oynamaktadır (Tekin-Aytaş & Uğurel, 2016). Çeşitli alanlarda uygulanan öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin, bilişsel ve duyuşsal öğrenmeler üzerinde kapsamlı etkiler yarattığı, kavram öğretiminde etkili bir pedagojik araç olarak tercih edildiği ve genel öğrenme süreçlerine çeşitli katkılar sağladığı gözlemlenmiştir. Öğrenme amaçlı yazma yönteminin bu katkıları, Şekil 4'te bütüncül bir bakış açısıyla sunulmaktadır (Başcı-Namlı vd., 2022).

Şekil 4. Öğrenme Amaçlı Yazma Pedagojisinin Öğrenme Çıktıları



Yapılan araştırmalar, yazma etkinliklerinin öğrenme üzerinde olumlu etkiler sağladığını göstermektedir. Rivard ve Straw (2000), bu olumlu sonuçların elde edilebilmesi için bazı koşulların sağlanması gerektiğini belirtmiştir. Bu koşullar arasında öğrencinin temel bilgilere sahip olması, öğrenciler arasında etkileşim kurulması, bilgi paylaşımının gerçekleştirilmesi ve öğrencilerin birbirlerine açıklamalar yapması yer almaktadır (Karaca, 2006). Geleneksel yazma eyleminde öğrenciler, genellikle öğretmenlerin söylediklerini veya tahtaya yazdıklarını defterlerine aynen geçirir ve bu süreç, öğrencilerden sorgulama yapmalarını talep etmez. Ancak müfredatta yer alan yazma etkinliklerinin amacı, hedef kitleye uygun olarak zihinde yapılandırılmış bilgileri anlamlı bir bütünlük içinde bir araya getiren analitik bir yaklaşımı teşvik etmektir (Akkuş & Darendeli, 2020). Yazının etkili bir öğretim aracı olarak kullanılabilmesi için etkinliklerin, bilgiyi aktarmaktan çok dönüştürmeye odaklanması gerekmektedir. Yazma çalışmaları, bireylerin mevcut öğrenmelerini ve bilişsel yapılarını fark etmelerini sağlayarak bilgiyi ifade etme becerilerini geliştirecek şekilde tasarlanmalıdır (Demirci, 2022). Hand ve Prain (2002) tarafından geliştirilen öğrenme amaçlı yazma modeli, etkinliklerin etkili bir şekilde planlanması ve uygulanması için kapsamlı bir rehber sunmaktadır (Karaçağıl, 2024). Model, öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun yazma etkinliklerinin seçimine odaklanarak yazmanın temel bileşenlerini beş ana unsur ile açıklamaktadır. Bu unsurlar, yazının amacı, türü, muhatabı, konu yapısı ve metin üretim yöntemidir. Etkin bir öğrenme amaçlı yazma süreci için “ne yazılacağı, niçin yazılacağı, kime

yazılacağı, nasıl yazılacağı ve hangi araçlarla yazılacağı” gibi sorulara yanıt bulunması gereklidir dolayısıyla bu süreçte içerik konusunu, yazının amacını, hedef kitleyi, kullanılan materyalleri ve yazım yöntemlerini titizlikle belirlemek önemlidir (İspir & Yıldız, 2021). Yazma süreci, öncelikle etkinliğin temeli olan odaklanılacak konunun belirlenmesiyle başlar, etkinliğin amacı ise zamanlama ve bağlama göre farklılık gösterebilir, çünkü etkinlikler öğrenme sürecini desteklemek, derinleştirmek veya değerlendirmek için uygulanabilir. Ayrıca, yazının muhatabı, metnin dilinin okuyucunun özelliklerine göre şekillendirilmesini gerektirirken; metin üretim yöntemi, yazının bireysel ya da grup çalışmasıyla oluşturulacağını belirleyerek sürecin genel çerçevesini oluşturur (İspir, 2021). Karaca’ya (2006) göre yazma etkinliğinin beş temel bileşeninin etkili bir şekilde kullanılması, öğrencilere kavramları daha derinlemesine anlama ve bu anlayışlarını yeniden yapılandırma fırsatı sunan bilişsel süreçleri harekete geçirecektir. Bu süreçler, öğrencilerin mevcut bilgilerini organize etmelerine, yeni bilgilerle ilişkilendirmelerine ve anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmelerine olanak tanır. Bu bileşenler, yazma sürecini anlamlı ve ilgi çekici kılarak öğrencilerin hem öğrenme hem de ifade becerilerini geliştirmelerine olanak tanır. Bu doğrultuda, öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri, bireylerin yazma becerilerini ve üstbilişsel düşünme yetilerini geliştiren yapılandırılmış bir süreç olarak öne çıkar. Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri öğrenme ortamında gerçekleştirildiğinde, öğrencilerin belirlenen amaç ve plana göre Şekil 5’te verilen sorulara cevap bulmaları beklenir (Hand & Prain, 2002).

Şekil 5. Öğrenme Amaçlı Yazma Model Şeması

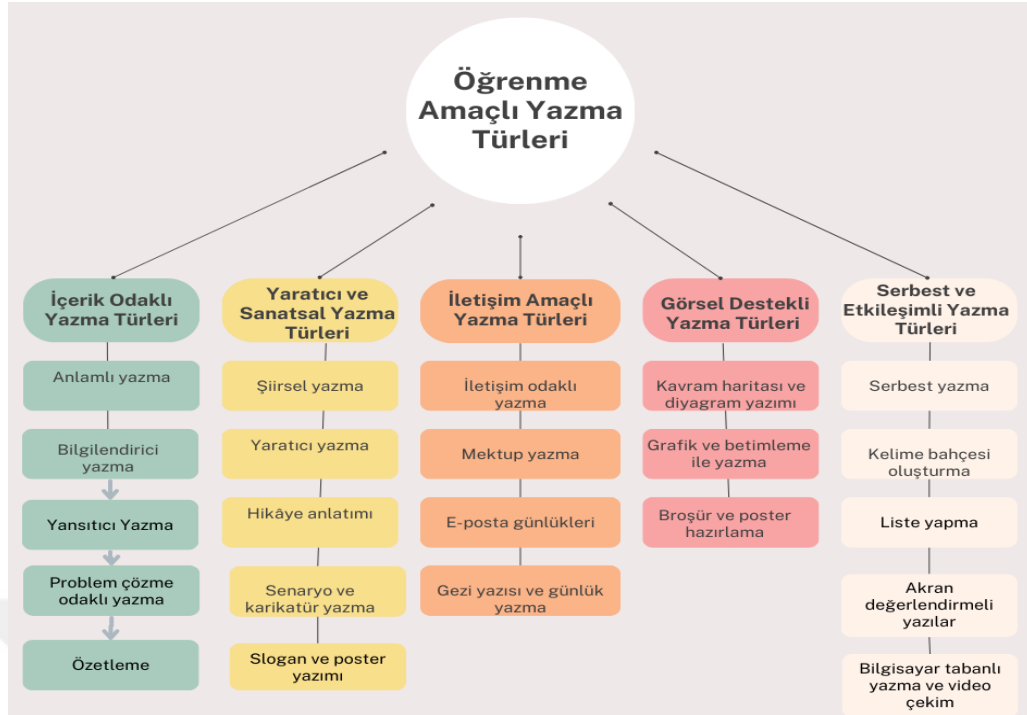


Şekil 5’te sunulan modele göre öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri, beş temel bileşen üzerine inşa edilerek etkili bir süreç haline gelir. Amaç, yazının hedefini belirler ve yazma sürecine yön verirken; konu, yazının içeriğini şekillendirerek öğrencilerin ilgi ve bilgi

seviyelerine uygun olmalıdır. Metin üretim yöntemi, yazının bireysel ya da grup çalışması, bilgisayar ya da el yazısıyla hazırlanması gibi farklı yollarla oluşturulmasını ifade eder. Yazının kime hitap edeceğini belirleyen muhatap, dil ve üslup seçiminde belirleyici bir unsurdur. Son olarak, yazı türü, gezi yazısı, rapor, broşür veya poster gibi formatlarla öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya koymalarına olanak tanır (Kayaalp & Başcı-Namlı, 2023).

Literatürde, yazma aktivitelerinin birçok çeşidi olduğu, ancak yazma türlerinin belirlenmesine yönelik çalışmaların yetersiz kalarak net bir sınıflandırmanın oluşturulamadığı görülmektedir. Yazma türleri, birçok araştırmacı tarafından yapısal özellikler, içerik, kullanım biçimleri ve etki alanları gibi çeşitli perspektiflerden ele alınarak sınıflandırılmıştır (Uğurel vd., 2009). Bu sınıflandırma genel hatlarıyla şu şekilde sıralanabilir: anlamlı yazma, iletişim odaklı yazma, şiirsel yazma, günlük yazma, bilgilendirici yazma, teşvik edici yazma, teşvik edici doğaçlama yazma, e-posta günlükleri, matematiksel biyografiler, mektup yazma, özetleme, makale yazma, yeniden yazma, ısındırıcı yazma, problem çözme odaklı yazma, yansıtıcı yazma, öğrenme kayıtları, yaratıcı yazma, resmi olmayan yazma ve resmi yazma (İspir, 2006). Yazma etkinlikleri kapsamında broşür, hikâye, makale, gezi yazısı, dergi, şiir, özet, günlük, mektup, kavram haritası, diyagram, poster ve oyun metinleri gibi geleneksel olmayan çalışmalar bulunmaktadır (İspir & Yıldız, 2021). Ayrıca, yönergelerin yer aldığı şiirler, Japonların kullandığı kafiyesiz şiir türleri, tatil kartları, el kitapları, diyaloglar, dergiler, metiye/övgü yazıları (Boyer, 2006), senaryolar, karikatürler, sloganlar, mektuplar, gazete haberleri, şarkı sözleri, çizgi romanlar ve posterler (Firek, 2006) de bu kapsamda değerlendirilir. Bunun yanı sıra, serbest yazma, kelime bahçesi oluşturma, liste yapma, görseller ve grafiklerle çalışma, betimlemeler, hecelemeler, özetlemeler, günlük yazma, hikâye anlatma, yaratıcı yazma, bilgisayar tabanlı etkileşim, film ve video çekimi ve akran değerlendirmeli yazılar gibi metin türleri de bu etkinlikler arasında yer alır (Homstad & Thorson, 1996). Öğrenme amaçlı yazma türleri farklı araştırmacılar tarafından çeşitli şekillerde sınıflandırılmıştır. Bu çalışmada, öğrenme amaçlı yazma türleri belirli kategoriler altında gruplandırılmış olup, Şekil 6’da bu sınıflandırma görselleştirilmiştir.

Şekil 6. Öğrenme Amaçlı Yazma Türleri ve Kategorileri



Şekil 6’da öğrenme amaçlı yazma türleri belirli kategoriler altında sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmada yazma türleri; içerik odaklı, yaratıcı ve sanatsal, iletişim amaçlı, görsel destekli ve serbest ve etkileşimli yazma türleri olmak üzere beş ana başlık altında gruplandırılmıştır. Her bir kategori, ilgili yazma türlerini içerecek şekilde yapılandırılmış olup, öğrenme sürecinde farklı amaçlara hizmet eden yazma etkinliklerini kapsamaktadır.

Öğrencilerin hem yazma becerilerinin gelişimine hem de öğrendiklerini tekrar ederek zihninde yapılandırmasına katkı sağlayan öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden (Çınar & Katrancı, 2024), beklenen faydanın elde edilmesi için öğretmen ve öğrencinin sürece aktif şekilde dahil olması ve etkinliklerin sistemli ve organize bir şekilde yürütülmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, etkinliklerin hazırlanma ve uygulanma aşamalarında Şekil 7’de yer alan önemli noktalara dikkat edilmesi büyük önem taşımaktadır (Kayaalp & Başcı-Namlı, 2023).

Şekil 7. Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Hazırlanma ve Uygulanma Süreci



Şekil 7, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin hazırlanma ve uygulanma sürecini adım adım ortaya koymaktadır. Etkin bir yazma süreci için planlı ve sistematik bir yaklaşım gerekmekte olup, bu süreç beş temel aşamada ele alınmaktadır. Planlama, etkinlik tasarımı, uygulama, öğrenci çalışmalarının organizasyonu ve değerlendirme aşamalarından oluşan bu yapı, hem yazma becerilerinin gelişimini desteklemekte hem de öğrencilerin öğrenmelerini kalıcı hale getirmektedir. Sürecin her aşamasında dikkat edilmesi gereken temel noktalar, yazma etkinliklerinden beklenen bilişsel ve duyuşsal kazanımların en üst düzeye çıkarılmasına katkı sağlamaktadır.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (2024), öğretim programlarında süreç ve durum odaklı bir ölçme ve değerlendirme anlayışını ön plana çıkarmakta ve bu anlayışa uygulamalarda da yer vermektedir. Bu yaklaşım, öğrenci gelişiminin izlenmesi ve öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi hedefleri doğrultusunda, öğrenme çıktılarına ulaşmada ölçme ve değerlendirmenin önemli bir rol üstlenmesini sağlamaktadır (MEB, 2024). Yapılandırıcı yaklaşım çerçevesinde, süreç odaklı değerlendirme yalnızca test sorularına verilen cevapları ölçmekle sınırlı kalmayıp, değerlendirme sürecini daha geniş bir bakış açısıyla ele almayı ve çok yönlü bir perspektifle incelemeyi amaçlamaktadır (Aydoğmuş & Coşkun-Keskin, 2018). Yapılandırıcı eğitim anlayışı, öğrencilerin aktif katılımını ve kendi öğrenme süreçlerini yönetmelerini hedeflerken, geri bildirim bu süreçte öğrencilerin hatalarını fark ederek düzeltmeleri açısından önemli bir role sahiptir. Tüm eğitim seviyelerinde gerçekleştirilen yazma çalışmaları sonrasında öğrencilere ayrıntılı bir değerlendirme sunulması, hatalarını

tespit etmeleri ve düzeltmeleri bakımından kritik öneme sahiptir. Bu nedenle, süreç temelli yazma yaklaşımının, bir değerlendirme aracı olarak kullanılması, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesi açısından daha etkili olacaktır (Tavşanlı & Kaldırım, 2020). Bu tür bir değerlendirme, öğrencilerin yalnızca başarı düzeylerini değil, aynı zamanda gelişimlerini izlemelerine ve eksikliklerini fark etmelerine olanak tanıyan bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Aynı zamanda, bireysel farklılıkları dikkate alarak öğrencilere uygun değerlendirme fırsatları sunmasıyla dikkat çekmektedir (Eren-Yavuz, 2005). Yazma eğitiminde süreç temelli yaklaşım ise bireylerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmelerine, kendilerini daha etkili ifade etmelerine ve zihinsel yeteneklerini daha aktif bir şekilde kullanmalarına önemli ölçüde katkı sağlamaktadır (Özdemir, 2019). Bu doğrultuda, süreç temelli bir değerlendirme anlayışı benimsenerek dereceli puanlama anahtarları (holistik ve analitik rubrikler), öz değerlendirme, akran değerlendirme ve portfolyo gibi araçlar etkili bir şekilde kullanılabilir. Ayrıca, gözlem formları gibi yöntemlerle öğrencilerin gelişim süreçleri daha kapsamlı bir şekilde takip edilerek yazma etkinliklerinin öğrenciler üzerindeki etkileri somut olarak belirlenebilir. Bu tür ölçme araçları, etkinliklerin yapısına uygun olarak araştırmacılar tarafından geliştirildiğinde, yazma eğitiminde istenen sonuçlara ulaşmada önemli katkılar sağlayabilir (Kayaalp & Başcı-Namlı, 2023).

Sosyal Bilgiler Eğitiminde Öğrenme Amaçlı Yazma

Sosyal bilgiler eğitimi, farklı bilim dallarının birleşimiyle ortaya çıkmış ve kökeni 1920'li yıllara kadar uzanan bir alandır. Amerika'da 20. yüzyılın başlarında yaşanan büyük sosyal ve ekonomik sorunlara çözüm arayışı sonucunda ortaya çıkmıştır. Türkiye'de sosyal bilgiler dersi ilk olarak 1953 yılında yayımlanan Öğretmen Okulları ve Köy Enstitüleri Programı'nda yer almıştır, 1968'den itibaren ilkokullarda, 1973'ten itibaren ortaokullarda okutulmaya başlanmış ve bu dersle ilgili olarak, Milli Eğitim Bakanlığı 1953, 1968, 1969, 1990, 1998, 2005, 2015 ve 2018 yıllarında öğretim programlarında yenileme ve güncelleme işlemi gerçekleştirmiştir (Çıydem & Kaymakçı, 2021).

Sosyal bilgiler, bireylerin olayları kendi değer yargıları ve düşünce süreçleriyle çok yönlü değerlendirmelerine imkân tanır ve onları toplumsal hayata hazırlamak için önemli bir araçtır (Dündar, 2008). Aynı zamanda, tarihsel içerik, farklı kültürler ve yaşam öyküleri aracılığıyla değer eğitimi sağlamakta ve disiplinler arası yapısı ile bu alanda zengin bir kaynak sunmaktadır (Kan, 2010). Toplumu anlamak ve katılımcı vatandaşlık bilincini geliştirmek için önemli bir disiplin alanı olan bu ders, öğrencilerin demokrasi, insan hakları ve adalet gibi temel konuları anlamalarını sağlayarak toplumsal sorunları analiz etme ve çözme becerileri kazandırır. Ayrıca, öğrenciler evrensel haklar ve demokratik süreçlere aktif katılımı öğrenirler, böylece hem iyi bir insan hem de sorumlu bir yurttaş olarak yetişirler (Koç, 2024).

Farklı sosyal bilim alanlarından elde edilen bilgilerin bir araya getirilmesiyle oluşturulan sosyal bilgiler dersi çeşitli beceri ve değerleri içeren, sözel yapıda bir ders olarak tanımlanmaktadır. Ancak, içerik yoğunluğu ve parçalı yapısı nedeniyle karmaşık bir ders olarak algılanabilmektedir (Kayaalp, 2020). Sosyal bilgiler dersi, bireylerin toplumsal ve fiziksel çevreleriyle kurdukları etkileşimleri inceleyerek, ilköğretim programında önemli bir rol oynamakta aynı zamanda demokratik süreçlere katılımı teşvik eden bir vatandaşlık bilinci geliştirerek öğrencilerin topluma entegre olmalarına yardımcı olmaktadır. Ancak, bu katkıların tam anlamıyla sağlanabilmesi için sosyal bilgiler eğitimi programının modern yaklaşımlar doğrultusunda tasarlanması ve sürekli güncellenmesi gereklidir (Doğanay, 2008).

Yapılandırmacı eğitim anlayışı, son yıllarda eğitim bilimlerinde büyük bir önem kazanmıştır. Bilgisayar ve internet teknolojilerindeki ilerlemeler, bu gelişimin tetikleyicisi olmuş ve bilginin hızlı bir şekilde paylaşılmasını, yayılmasını ve üretilmesini sağlamıştır. Bu teknolojiler, bilgiye dair felsefi tartışmaların yeniden gözden geçirilmesine ve eğitimde bilgiye erişim ile öğrenme süreçlerini yönetme gibi yeni değerlerin önem kazanmasına yol açmıştır (Tezci & Köksalan, 2007). Ayrıca, 1968 yılından itibaren uygulanan sosyal bilgiler dersi öğretim programı, 2004 yılında yapılandırmacılığı esas alarak kapsamlı bir yeniliğe gitmiştir (Dündar, 2008). Sosyal bilgiler dersi öğretim programları incelendiğinde, 2005 yılında geliştirilen programın öğrenci merkezli yaklaşımının önceki versiyonlardan farklılaştığı görülmektedir. 2018 ve 2024 yıllarında yapılan revizyonlar da bu öğrenci odaklı anlayışın devam ettiğini ve eğitimdeki rolünün sürdürüldüğünü ortaya koymaktadır

2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programı, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metni ilkelerine dayanarak Türkçenin doğru kullanımı, kelime dağarcığı ve dil becerilerinin geliştirilmesine öncelik vermektedir. Türk Eğitim Sistemi, bireylerin çok yönlü gelişimini destekleyen bütüncül bir yaklaşımı benimsemektedir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli çerçevesinde kavramsal, sosyal-duygusal beceriler, değerler ve okuryazarlık becerileri bir bütün olarak ele alınmakta, bu sayede öğrencilerin çok yönlü gelişimi teşvik edilmektedir. sosyal bilgiler dersi öğretim programı, küresel gelişmelere uyum sağlamak ve öğrencilerin toplumsal konularda gerekli becerileri kazanmasını sağlamak amacıyla hazırlanmıştır. Sosyal bilgiler dersi, tarih, coğrafya, sosyoloji, ekonomi, hukuk, antropoloji, psikoloji, siyaset ve arkeoloji gibi sosyal bilimlerin bilgilerini birleştiren disiplinler arası bir yapıya sahiptir. Bu program, öğrencilerin toplumsal olayları yerel, ulusal ve uluslararası ölçekte değerlendirmelerine olanak tanırken, bireylerin kişisel yaşamını ve toplumsal ilişkilerini tarihsel değişim ve süreklilik çerçevesinde incelemelerini amaçlamaktadır (MEB, 2024).

Sosyal bilgiler dersinin, kavramsal öğrenme açısından ne denli kritik bir role sahip olduğunu belirten Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi (NCSS, 1994), bu dersin gerçeklerle

bağlantılı kavramlar etrafında yapılandırılması gerektiğini vurgulamaktadır (Başcı-Namlı vd., 2022). Benzer şekilde Demirci'ye (2022) göre sosyal bilgiler dersi öğretim programının genel olarak soyut bilgilerden oluşması nedeniyle, öğrencilerin kalıcı öğrenmelerinin zorlaştığı ilk kademelerde, soyut kavramlar ve kuramsal bilgilerin öğrencilere aktarımında, öğrenciyi aktif kılan yenilikçi öğretim yöntemlerinden öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin kullanımıyla öğrenci motivasyonu artırılır ve öğrencilerin aktif katılımı desteklenir. Yaşam boyu öğrenme perspektifi doğrultusunda, öğretim yöntem ve teknikleri, bilgi ve becerilerini uygulamaya koyan bireylerin yetiştirilmesinde kritik bir rol oynamaktadır (Çelikkaya & Kuş, 2009). Bu yöntemlerin etkili bir şekilde kullanılması, bireysel farklılıklar nedeniyle yaşanan öğrenme güçlüklerini aşmada önemli bir avantaj sağlayabilir (Duman, 2023). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, öğrencilerin aktif katılımını, özgür düşünce paylaşımını ve sosyal-duygusal becerilerin gelişimini destekleyen bir sınıf ortamını teşvik etmektedir. Öğrenme-öğretme süreçlerinde, kalıcı öğrenmeyi destekleyen ve disiplinler arası ilişkileri kolaylaştıran stratejilerle farklı öğrenme stillerine uygun materyaller kullanılmalıdır. Ayrıca, değerlendirme süreci ilgi çekici görevlerle yapılmalı ve öğrencilere zamanında geri bildirimler sunulmalıdır (MEB, 2024).

Yapılandırmacı yaklaşım, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımını sağlamak ve bireysel anlam oluşturma süreçlerini desteklemek amacıyla geleneksel yöntemlerin yerine çağdaş öğretim yaklaşımlarını ön plana çıkarmaktadır. Bu anlayışa uygun yazma öğretiminde, öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutum geliştirmelerini ve yazma kaygısı yaşamalarını önlemek için geleneksel olmayan yöntemler tercih edilmeye başlanmıştır. Bu bağlamda, öğrencileri düşünmeye ve düşüncelerini yazılı olarak ifade etmeye teşvik eden, sıradan olmayan deneyimler sunan öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri kullanılmaktadır (Çınar & Katrancı, 2024). Öğrenme amaçlı yazma, geleneksel yazma etkinliklerinin yerine çağdaş ve yapılandırmacı yazma anlayışını odağına alan bir yaklaşım olarak öne çıkmaktadır (Erduran & Akçay, 2013). Bu anlayış temel alınarak hazırlanan Sosyal bilgiler programında yazma etkinliklerinin derslere entegre edilmesi önemli bir yer tutmaktadır. Sosyal bilgiler derslerinde yazma etkinlikleri, geçmişte genellikle öğretmenin konuyu anlatırken öğrencilerin not alması ya da tahtaya yazılan bilgilerin deftere geçirilmesi gibi geleneksel yöntemlerle uygulanmıştır (Karaçağıl, 2014). Ancak bu yaklaşımlar, öğrencilerin bilgiyi yapılandırmalarını yeterince desteklememekte ve onları ezbere dayalı öğrenmeye yönlendirmektedir (İspir & Yıldız, 2021). Yazma sürecinde öğrenciler, yeni bilgiler ile mevcut bilgileri arasında bağlantılar kurarak bilgi köprüleri oluşturmalı; bu şekilde kavram öğretimi, kavram yanlışlarının giderilmesi, beceri gelişimi, değer kazanımı, konu aktarımı ve kalıcı öğrenme sağlanabilir (Kayaalp, 2020). Ay ve Başbüyük (2022), sosyal bilgiler derslerinde öğrenme amaçlı yazma

etkinliklerinin öğrencilerin etkileşimli ve aktif katılımını artırdığını, dil becerilerini geliştirdiğini ve sosyalleşmelerine katkıda bulunduğunu belirtmiştir. Öğrenmenin benzersiz bir yöntemi olarak kabul edilen ve kırk yılı aşkın süredir çeşitli disiplinlerde uygulama alanı bulan öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri, öğrenciler üzerinde çok yönlü etkiler yaratmaktadır (Başcı-Namlı vd. 2022). Bu etkinlikler, öğrencilerin derse katılımını artırmakla birlikte, bilgiyi yorumlama ve kendi bakış açılarını geliştirme becerilerini destekler. Ayrıca, planlı ve organize yazma alışkanlıklarının gelişimine de olanak tanır (Şahin, 2019). Sosyal bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri, öğrencilere beceri kazandırmada etkili bir araç olarak öne çıkmaktadır. Bu yöntem, yazma becerilerinin geliştirilmesinin yanı sıra bilimsel okuryazarlığı artırarak müfredatta belirtilen hedeflere ulaşmayı kolaylaştırır (Boyer, 2006).

Sosyal bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri, öğrencilerin düşünce dünyasına dokunmanın en etkili yollarından biridir. Yazma, sadece bilgiyi ifade etmenin değil, aynı zamanda anlamlandırmanın, derinleştirmenin ve yeni bakış açıları kazanmanın bir aracı haline gelir. Bu tür etkinlikler, öğrencilerin geçmiş ve günümüz arasında köprüler kurarak olayları sorgulamalarını, yorumlamalarını ve kendi hikâyelerini oluşturabilmelerini sağlar. Sosyal bilgiler gibi hayatla doğrudan bağlantılı bir ders için yazma, bir öğrenme yöntemi olmanın ötesinde, öğrencinin kendisini keşfetmesini, topluma dair bir farkındalık geliştirmesini ve bu farkındalığı yazılı bir forma dönüştürmesini sağlayan yaratıcı bir süreçtir. Yazma etkinlikleri, her öğrencinin kendi özgün sesiyle derse katılmasını mümkün kılar ve bu sesler, dersin dinamik yapısını daha zengin ve anlamlı hale getirir.

Sosyal Bilgiler Eğitiminde Kültürel Mirasa Duyarlılık Öğretimi

Sosyal bilgiler eğitimi, öğrencilere toplumsal sorunları anlamaları, analiz etmeleri ve çözüm önerileri geliştirmeleri konusunda önemli beceriler kazandırırken, kültürel mirasa duyarlılık kazandırma etkisi de yaratır. Bu süreç, öğrencilerin demokratik değerler, insan hakları, eşitlik ve sosyal sorumluluk gibi kavramlarla bilinçlenmelerini sağlar. Sosyal bilgiler, aynı zamanda kültürel çeşitliliği takdir etmeyi ve farklı kültürlerle uyum içinde yaşamayı teşvik eder. Öğrenciler, bu ders sayesinde eleştirel düşünme ve karar verme becerilerini geliştirir, toplumsal değişime katkı sağlamak için donanımlı hale gelirler. Ayrıca, kültürel mirasa duyarlılık kazandıran etkinlikler, öğrencilerin tarihi ve kültürel değerleri anlama, koruma ve yaşatma bilinci geliştirmelerine yardımcı olur. Bu eğitim, katılımcı vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlar ve öğrencilerin daha adil, sürdürülebilir bir toplum yaratmaya aktif olarak katılmalarına yardımcı olur.

Sosyal bilgiler öğretiminde vatandaşlık aktarımı yaklaşımında, amaç; öğrencilere kültürel mirası aktararak onları iyi bir vatandaş olarak yetiştirmek ve topluma katkıda

bulunmalarını sağlamaktır. Bu süreçte, geçmiş dönemlere ait bilgiler, toplumsal kurumlar, inançlar ve değerler öğretilir (Polat & Aksoy, 2021). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı, ilkokul öğrencilerinde kültürel miras bilinci ve duyarlılığını erken yaşlarda geliştirerek, bu değerlerin korunması ve geleceğe aktarılması yoluyla hem bireysel kimlik gelişimini hem de toplumsal sürekliliği desteklemeyi amaçlayan stratejik bir yaklaşım sunmaktadır.

Teknolojinin hızla ilerlediği ve toplumun sosyolojik yapısının sürekli değiştiği bir dünyada, milli kimliği koruyarak yeni nesiller yetiştirmek eğitimciler için büyük bir zorluk oluşturur. Küreselleşmenin etkilerinin her geçen gün daha fazla hissedildiği bu dönemde, gençlere milli birlik duygusunu aşlamak ve kültürel mirası koruma bilincini güçlendirmek giderek daha da önemli hale gelmektedir. Bu süreçte, kültürel değerlerin derinlemesine incelenmesi ve korunması kritik bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Dünya Kültürel ve Doğal Mirasının Korunmasına Dair Sözleşme, kültürel mirası anıtlar, yapı toplulukları ve sitler ile; doğal mirası ise estetik veya bilimsel açıdan değerli fiziksel ve biyolojik oluşumlar, doğal anıtlar, jeolojik oluşumlar, nesli tükenme tehlikesi altındaki türlerin yaşadığı alanlar ve üstün evrensel değere sahip doğal sitlerle tanımlar (UNESCO, 1972). Ancak, bu mirasın korunması ve gelecek kuşaklara aktarılması sadece yasal düzenlemelerle sağlanamaz. Toplumda bilinç, farkındalık ve duyarlılık geliştirilmesi, mirasın sürdürülebilirliğini garanti altına almak için gereklidir (Yılmaz, 2023).

Milli kültürü oluşturan ve diğer milletlerden ayıran değerler, toplumsal kimliği belirler ve bu kültürel miras nesiller boyu aktarılır, milletin geleceğini güvence altına alır (Şahin, 2015). Toplum, varlığını ve sürekliliğini korumak için tüm kaynaklarını seferber ederek, eğitim kurumlarının olanaklarını kullanarak bireylerini en iyi şekilde yetiştirmeye çalışır (Coşkun, 2011). Türk eğitim sistemi, ideolojilerden bağımsız olarak milli kimliği güçlendirmeyi ve milli bilince sahip bireyler yetiştirmeyi hedefler. Bu bağlamda ahlaklı ve erdemli bireyler yetiştirmeyi amaçlar; doğru, faydalı ve güzel olanı yapmayı ideal olarak kabul eder (MEB, 2024). Tarihsel ve kültürel miras eğitimi, ilköğretim seviyesinde 2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programı çerçevesinde “Kültür ve Miras” öğrenme alanı çerçevesinde sunulmaktadır. Bu eğitim, öğrencilere Türk kültürünün temel unsurlarını ve tarihsel kökenlerini inceleme fırsatı sunar ve kültürel mirası koruma ve geliştirme konusunda duyarlılık kazandırır (Çulha-Özbaş, 2009).

2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programının “Kültür ve Miras” öğrenme alanı, tarih temelli bir yapı ile kültür ve kültürel mirası ön plana çıkarmayı hedeflemektedir. Bu öğrenme alanı, Türk kültürünü oluşturan temel unsurlardan yola çıkarak, kültürün korunması ve geliştirilmesi için bir millî bilinç oluşturmaya amaçlamaktadır. Öğrencilerin, kültürel unsurların bir toplumu diğerlerinden ayıran özellikler olduğunu anlaması hedeflenirken, Türk

kültürünün dünya kültürel mirasına zenginlik ve çeşitlilik kattığı da vurgulanmaktadır. Ayrıca bu öğrenme alanında, öğrencilerin aile birliğine önem verme, kültürel mirasa duyarlılık gösterme ve vatanseverlik gibi değerlere sahip olmalarının yanı sıra; kanıt kullanma, zaman ve kronolojiyi anlama, değişim ve sürekliliği kavrama gibi becerileri edinmeleri de sağlanmalıdır (MEB, 2018).

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, bireylerin millî ve evrensel değerleri içselleştirmelerini, geçmiş ile gelecek arasında bilinçli bir köprü kurmalarını ve kültürel mirasa duyarlılık kazanmalarını temel hedeflerden biri olarak belirlemektedir. Sosyal bilgiler eğitimi, bu bağlamda öğrencilerin tarihî, kültürel ve doğal mirası tanımalarını, koruma bilinci geliştirmelerini ve bu mirası geleceğe aktarma sorumluluğunu üstlenmelerini sağlayan önemli bir alan olarak öne çıkmaktadır. Bu çerçevede, kültürel mirasa duyarlılık öğretimi; öğrencilerin yaşadıkları çevredeki tarihî eserler, anıtlar, sanat eserleri ve gelenekler hakkında bilinçlenmelerini sağlayacak etkinliklerle desteklenmektedir. Yeni eğitim anlayışı, kültürel mirasa duyarlılık öğretimini yalnızca bilgi aktarımıyla sınırlamamakta, öğrencilerin etkin katılımını teşvik eden disiplinler arası, uygulamalı ve deneyim temelli öğrenme süreçleriyle bütünleştirmektedir. Bu kapsamda, öğrencilerin yaşadıkları bölgedeki kültürel miras öğelerini tanımaları için yerinde incelemeler, müze ve ören yeri gezileri, görsel ve dijital materyallerle desteklenen analiz çalışmaları gibi uygulamalar öne çıkmaktadır. Ayrıca, öğrencilerin tarihî mekânları ve kültürel değerleri anlamlandırmalarına yardımcı olacak anlatı temelli öğretim yöntemleri, drama çalışmaları ve yaratıcı yazma etkinlikleri gibi uygulamalar da sürece dâhil edilmektedir. Bu model, kültürel mirasa duyarlılık öğretiminde öğrencilerin sadece tüketici değil, aynı zamanda kültürel değerleri yorumlayan, yeniden üreten ve koruyucu bir bilinç geliştiren bireyler olmalarını hedeflemektedir. Bu doğrultuda, kültürel mirasın korunmasına yönelik proje tabanlı öğrenme yöntemleri, toplum temelli etkinlikler ve dijital çağın gereklilikleriyle uyumlu sanal müze gezileri gibi yenilikçi yaklaşımlar kullanılmaktadır. Böylece öğrenciler, sahip oldukları mirası anlamlandırarak toplumsal aidiyet duygusunu pekiştirirken, kültürel değerlerin sürdürülebilirliğine de katkıda bulunabilecek bilinçli bireyler olarak yetiştirilmektedir (MEB, 2024).

İgili Araştırmalar

Bu konu başlığı altında öncelikle yurt içinde ve yurt dışında öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri üzerine yapılmış olan çalışmalara ardından kültürel mirasa duyarlılık değerinin ve yazma becerisinin araştırıldığı bazı çalışmalara yer verilmiştir.

Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinlikleri ile ilgili Araştırmalar

Bu bölümde öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri ile ilgili yerli ve yabancı kaynaklı çalışmalara, daha sonra kültürel mirasa değerlilik değerini konu alan çalışmalara yer verilmiştir. Ataştırma öncesi ve araştırma sürecinde öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri hakkında detaylı literatür tarama yapılmış ve ilgili literatür incelenirken güncel araştırmalara da yer vermeye çalışılmıştır. Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerine dair yapılmış çalışmalar Tablo 1’ de yer almaktadır.

Tablo 1. Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerine Dair Yapılmış Çalışmalar

Yazar(lar)/ Yayın Yılı	Çalışma Grubu	Yöntem	Değişkenler	Sonuç(lar)
Karaçağıl (2024)	Ortaokul öğrencileri	Karma yöntem	Akademik başarı ve tarihsel düşünme becerileri	Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri, öğrencilerin akademik başarılarını artırmış ve tarihsel düşünme becerilerini geliştirmiştir. Deney grubu, kontrol grubundan daha yüksek başarı göstermiştir.
Sivrikaya (2024)	Ortaokul öğrencileri	Karma yöntem	Akademik başarı ve yazma becerileri.	Yazma etkinlikleri, öğrencilerin akademik başarılarını artırmış, yazma becerilerini geliştirmiş ve disiplinler arası kavramları bütünleştirerek kavramsal anlayışı artırmıştır. Eleştirel düşünme, yaratıcılık, öz düzenleme ve bilimsel süreç becerileri de gelişmiştir.
Durmuş (2024)	İlkokul öğrencileri	Karma yöntem	Matematik problemleri çözme başarısı ve matematik tutumu.	Yazma etkinliklerinin matematik problemleri çözme başarısı üzerinde anlamlı bir fark yaratmamakla birlikte, öğrenciler bu etkinlikleri eğlenceli ve faydalı bulmuşlardır.
Çınar & Katrancı (2024)	İlkokul öğrencileri	Nicel yöntem - Yarı deneysel desen.	Yazma becerileri, yazma tutumları ve yazma kaygıları.	Yazma etkinlikleri, yazma becerilerini anlamlı bir şekilde geliştirmiştir, ancak yazma tutumu ve kaygısı üzerinde anlamlı bir değişim yaratmamıştır.
Yıldırım & Şimşek (2024)	Ortaokul öğrencileri	Nicel yöntem - Deneysel desen.	Akademik başarı.	Edebi ürünlere dayalı yazma etkinlikleri, öğrencilerin akademik başarılarını artırmış ve deney grubu lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir.
Öztürk & Çiçek (2024)	Lise öğrencileri	Karma yöntem	Akademik başarı ve öğrenci görüşleri.	Akademik başarının arttığı, mektup yazma etkinliğinin, günlük yazmaya göre akademik başarıya daha fazla katkı sağladığı ve öğrencilerin ÖAY etkinliklerine ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu tespit edilmiştir. Ortaöğretim biyoloji derslerinde ÖAY etkinliklerinin kullanımının desteklenmesi önerilmektedir.
Finkenstaedt -Quinn vd. (2024)	Lisans öğrencileri	Nitel yöntem - Vaka çalışması	Akran değerlendirmesi ve geri bildirim sağlama.	ÖAY ödevleri, STEM sınıflarında geri bildirim sağlama ve kullanmada olumlu katkılar yapmış, öğrenciler revizyonlarını geliştirmiş ve çoğu yapıcı geri bildirimde bulunmuştur.
Özsoy- Çimen (2023)	İlkokul öğrencileri	Karma yöntem	Akademik başarı Derse yönelik tutum ve motivasyon	Sosyal bilgiler dersinde yazma etkinlikleri, öğrencilerin akademik başarılarını artırmış, dersle ilgili tutum ve motivasyonlarını olumlu etkilemiştir. Etkinlikler, dersleri daha anlaşılır ve zevkli hale getirmiştir.

Tablo 1 (Devamı)

Liu vd. (2023)	88 öğrenci,	Tekrarlanan ölçümler yöntemi	Kavramsal öğrenme başarısı öğrencilerin geri bildirim algıları.	Öğrencilerin büyük bir kısmı geri bildirimini faydalı, anlaşılır ve doğru bulmuştur. Ayrıca bu yöntemin öğrencilerin ders kavramlarını daha iyi anlamalarına ve ödevlerinde daha fazla kavramsal içerik kullanmalarına katkı sağladığı tespit edilmiştir.
Karadağ (2022)	Ortaokul öğrencileri	Nicel yöntem - DeneySEL desen.	Akademik başarı	Edebi ürünlere dayalı etkinlikler, öğrencilerin akademik başarılarını artırmış ve deney grupları lehine anlamlı farklar ortaya koymuştur.
Yıldız (2022)	Ortaokul öğrencileri	Karma yöntem - paralel yakınsak desen	Kavramsal anlama.	Argümantasyon ve özet yazma etkinlikleri, öğrencilerin kavramsal anlamalarını anlamlı şekilde geliştirmiştir. Bu etkinliklerin bir arada kullanılması önerilmektedir.
Demirci (2022)	İlkokul öğrencileri	Nicel yöntem - yarı deneysel desen.	Akademik başarı, kalıcılık ve eleştirel düşünme becerileri.	Akademik başarının arttığı, öğrenmenin kalıcılığının desteklendiği ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştiği sonucuna varılmıştır.
Karadağ & Öztürk (2022)	Ortaokul öğrencileri	Nicel yöntem - yarı deneysel desen.	Akademik başarı	Günlük tutma ve mektup yazma etkinliklerinin, öğrencilerin oran, orantı ve yüzdeler konusundaki akademik başarılarını artırdığı ve deney grubu öğrencileri lehine anlamlı bir fark oluşturduğu tespit edilmiştir.
Ay & Başbüyük (2022)	Ortaokul öğrencileri	Nitel yöntem-fenomenoloji deseni	Öğrenci başarısı, derse yönelik tutum ve yazma becerisi.	Öğrencilerin başarılarının arttığı, derse karşı olumlu tutum geliştirdikleri ve yazma becerisiyle birlikte düşünme, iletişim kurma ve problem çözme becerilerinin geliştiği tespit edilmiştir.
Çömen & Uzun (2022)	Ortaokul öğrencileri	Nicel yöntem-yarı deneysel desen	Akademik başarı.	Hibrit kitap destekli bir öğrenme ortamının, elektrik enerjisi ünitesinde öğrenci başarısını artırmada etkili olduğu belirlenmiştir.
Öztürk vd. (2022)	Ortaokul öğrencileri	Karma yöntem	Akademik başarı ve öğrenci görüşleri.	Mektup yazma etkinliği, 8. sınıf öğrencilerinin periyodik sistem konusundaki akademik başarılarını artırmıştır. Öğrenciler, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerine yönelik olumlu görüşler bildirmiştir.
Başcı-Namlı vd. (2022)	İlkokul öğrencileri	Karma yöntem - müdahaleli karma desen.	Kavram öğrenimi.	ÖAY etkinliklerinin, sosyal bilgiler dersine özgü kavramların öğretiminde etkili olduğu tespit edilmiştir. Milli egemenlik, demokrasi ve özgürlük gibi soyut kavramların öğrenilmesi kolaylaşmış; bu süreçte öğrencilerin zihinsel çabası, sosyal bilgiler dilinin uygun tasarımı ve verilen geri bildirimler başarının temel gerekçeleri arasında yer almıştır.
Kayaalp vd. (2022)	Ortaokul öğrencileri	Nicel yöntem-yarı deneysel desen	Akademik başarı ve öz düzenleme becerileri.	Öğrenmeye yönelik yazma etkinlikleri, akademik başarıyı ve öz düzenleme becerilerini artırmış, deney grubu öğrencileri bilgiyi bütünleştirme, organize etme ve sunma becerilerinde gelişim göstermiştir. Bu etkinliklere ilgi duyan öğrenciler, öğrenme süreçlerinde olumlu etkiler deneyimlemiştir.

Tablo 1 (Devamı)

Kayaalp (2022)	Ortaokul öğrencileri	Karma yöntem	Akademik başarı ve bilişsel-duyuşsal farklılıklar.	Doğal afetler ve çevre sorunları öğretiminde yazma etkinlikleri, öğrencilerin başarılarını artırmış, öğrenme yüklerini hafifletmiş ve bilgiyi dönüştürerek anlamalarını derinleştirmiştir. Öğrenciler, sosyal bilgiler diline özgü ifadeler kullanarak bilgiyi yeniden yapılandırmış ve eksikliklerini geri bildirimle gidermiştir.
Tarıkdaroğlu & Akar (2022)	İlkokul öğrencileri	Nicel yöntem - yarı deneysel desen	Yazmaya yönelik tutum ve akademik başarı.	“Madde ve Değişim” ünitesinde yazma etkinlikleri, öğrencilerin akademik başarılarını artırmış ve yazmaya yönelik tutumlarını geliştirmiştir. Deney grubu öğrencileri, mektup yazma etkinliklerinden daha fazla fayda sağlamıştır.
İspir (2021)	İlkokul öğrencileri	Karma yöntem - Yarı deneysel desen	Akademik başarı ve öğrenme etkinliklerine yönelik görüşler.	Model tabanlı öğrenme etkinlikleri, akademik başarıyı artırmış ve kalıcılığı sağlamıştır. Öğrenciler etkinliklerden keyif alırken, öğretmenler etkinliklerin faydalı olduğunu ancak uygulama zorlukları olduğunu belirtmiştir.
Ünver (2021)	Öğretmenler	Nitel yöntem	Öğretmen görüşleri.	Fen bilimleri öğretmenleri, öğrenme amaçlı yazmanın kalıcılığı artırdığını belirtmiş, ancak zaman ve müfredat yoğunluğu nedeniyle yeterince uygulanmadığını ifade etmiştir. En sık kullanılan etkinlikler not tutma, kavram haritası ve deney raporu hazırlama, en az kullanılanlar ise mektup ve ders günlüğüdür.
İncirci (2021)	Lise öğrencileri	Nicel yöntem - Yarı deneysel desen	Motivasyon stratejileri.	ÖAY etkinlikleri, öğrencilerin motivasyonunu artırmış ve geri bildirim alan öğrencilerin motivasyonu daha yüksek olmuştur. Motivasyon stratejilerinde ÖAY etkinliklerinin kullanılması önerilmiştir.
İspir & Yıldız (2021)	2020 yılı sonuna kadar yapılmış toplam 67 araştırma	Meta-sentez yöntemi	Araştırmaların yıl, amaç, yöntem, örneklem ve veri toplama araçları gibi kriterlere göre dağılımı.	ÖAY ile ilgili araştırmaların büyük bir kısmının son yıllarda eğitim bilimleri enstitülerinde, fen bilimleri konularında ve ortaokul kademesinde yoğunlaştığı tespit edilmiştir. Çoğunlukla nicel yöntemler, 5-7 haftalık uygulamalar, parametrik testler ve ölçek, anket, başarı testleri gibi veri toplama araçları tercih edilmiştir. Çalışmalar genelde Doğu Anadolu Bölgesi’nde, il merkezlerinde ve 6. sınıf düzeyinde gerçekleştirilmiştir.
Yıldız & Koçak (2021)	Lisans öğrencileri (Eğitim Fakültesi).	Nicel yöntem – Yarı deneysel desen	Akademik başarı ve laboratuvar başarıları.	Mektup yazma ve poster hazırlama etkinliklerinin öğretmen adaylarının akademik ve laboratuvar başarıları üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Mektup ve poster hazırlama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.
Aktepe (2020)	İlkokul öğrencileri	Nicel yöntem – Yarı deneysel desen	Akademik başarı ve öğrenmenin kalıcılığı.	Fen bilimleri dersinde yazma etkinlikleri, akademik başarıyı ve öğrenmenin kalıcılığını artırmıştır. Deney grubu öğrencileri etkinlikleri severek yapmış, öğretmenler ise faydalı bulmuş ancak yeterince bilgi sahibi olmadıklarını belirtmiştir.

Tablo 1 (Devamı)

Kabataş – Memiş & Öz (2020)	Ortaokul öğrencileri	Karma Yöntem	Öğrencilerin yazma aktiviteleri, betimleme kullanımı, anlam bütünlüğü sağlanması ve yazma sürecindeki etkinlikler.	Deney grubundaki öğrenciler, çoklu modsal betimleme (ÇMB) kullanarak yazma aktivitelerinde daha iyi anlam bütünlüğü sağladıklarını ve betimlemeleri ayırt edebildiklerini belirtmişlerdir. Kontrol grubu ise bu etkileri gözlemlemediklerini ifade etmiştir.
Kayaalp (2020)	Ortaokul öğrencileri	Karma yöntem	Akademik başarı, demokratik tutum ve öğrenme amaçlı yazma yeterlikleri.	Sosyal bilgiler dersinde yazma etkinlikleri, öğrencilerin akademik başarılarını artırmış, kalıcı öğrenme sağlamış ve demokratik yaşam konusunda farkındalık kazandırmıştır.
İncirci (2020)	Lise öğrencileri	Nitel yöntem – Yarı deneysel desen	Güdülenme stratejileri ve öğrenme stratejileri.	ÖAY etkinlikleri, öğrencilerin güdülenmelerini artırmış ve öğrenme stratejilerini geliştirmiştir. Dönüt verilen grup, sadece ÖAY uygulanan gruba göre daha başarılı olmuştur.
Atasoy & Baki (2020)	Ortaokul öğrencileri	Nitel yöntem	Bilişsel öğrenme.	Açıklayıcı ve günlük yazma etkinlikleri, özellikle orta düzeyde akademik başarıya sahip öğrencilerin bilişsel gelişimine katkı sağlamış, uzun süreli kullanımları önerilmiştir.
Tavşanlı & Kaldırım (2020)	Alanyazın da gerçekleştirilen nicel ve nitel çalışmalar.	Tematik analiz.	Yazma başarısı ve yazmaya ilişkin tutum.	Süreç temelli yazma yaklaşımı, öğrencilerin yazma başarısını, yazmaya ilişkin tutumlarını ve yazar kimliklerini geliştirmiştir. Bu yaklaşımın yazma öğretiminde kullanılması önerilmektedir.
Akdağ & Yıldız (2020)	Lisans öğrencileri (Eğitim Fakültesi).	Nitel yöntem – Yarı deneysel desen	Akademik başarı ve ders tutumları.	İşbirlikli mektup ve klasik rapor yazma etkinlikleri, öğretmen adaylarının akademik başarılarını artırmış, ancak bu beceriler arasında anlamlı fark bulunmamıştır. İşbirlikli mektup yazma, dünya sorunlarına yönelik tutumlarda daha fazla etki yaratmıştır.
Akkuş & Darendeli (2020)	2005-2020 yılları arasında yayınlanan 32 araştırma.	Meta sentez yöntemi	Örneklem düzeyi, araştırma türü, veri toplama yöntemi ve matematik konu başlıkları.	Matematikte yazma çalışmaları, ilköğretim 2. kademe öğrencileriyle sayılar ve geometri konularında yapılmış, duyuşsal boyutlara odaklanılmıştır. Yazma çalışmaları veri toplama için sıkça kullanılmış, matematik yazma çalışmalarının artırılması önerilmiştir.
Yerlikaya & Güneş (2020)	Ortaokul öğrencileri	Nitel yöntem	Yazma konusu ve yazma muhabatı.	Broşür ve kompozisyon yazma etkinlikleri, öğrencilerin fikirlerini netleştirmede ve empati duygularını geliştirmede etkili olmuştur. Öğrenciler, bilgi verme ve sorumluluk temalarına odaklanarak yazma etkinliklerini gerçekleştirmişlerdir.
Kayaalp vd. (2020)	Lisans öğrencileri (Eğitim Fakültesi)	Karma yöntem	Eleştirel düşünme becerileri ve eğilimleri.	Öğrenmeye yönelik yazma etkinlikleri, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerilerini geliştirmiştir. Öğrenciler, araştırma yapma ve öğrendiklerini bütünsel şekilde değerlendirme yönelimine girmiştir.

Tablo 1 (Devamı)

Graham vd. (2020)	1. ve 12. sınıflar arasındaki öğrenciler.	Meta-analiz yöntemi.	Fen bilimleri, sosyal bilgiler ve matematik öğrenimi.	Öğrenme amaçlı yazmanın, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve matematik alanlarındaki öğrenmeyi artırdığı ve tüm eğitim kademelerinde eşit derecede etkili olduğu belirlenmiştir.
Köksal (2019)	Ortaokul öğrencileri	Yarı deneysel desen	Akademik başarı, başarı kalıcılığı ve Fen Bilimleri dersine yönelik tutum.	Şiir yazma ve günlük tutma etkinlikleri, akademik başarıyı ve öğrenmenin kalıcılığını artırmış, Fen Bilimleri dersine yönelik olumlu tutum geliştirmiştir. Deney grubu öğrencileri, bu etkinliklerin öğrenme süreçlerini desteklediğini ve beceriler kazandığını belirtmiştir.
Uçar (2019)	Ortaokul öğrencileri	Nicel yöntem – Yarı deneysel desen	Akademik başarı.	ÖAY etkinliklerinin, öğrencilerin akademik başarılarını artırdığı ve etkinliklere yönelik olumlu görüş geliştirmelerini sağladığı tespit edilmiştir.
Tarıkdaroğlu (2019)	İlkokul öğrencileri	Nicel yöntem – Yarı deneysel desen	Akademik başarı ve yazmaya yönelik tutum.	Deney grubu öğrencilerinin akademik başarılarının kontrol grubuna göre anlamlı derecede yüksek olduğu, ancak yazmaya yönelik tutum ölçeği puanlarında anlamlı bir fark bulunmadığı tespit edilmiştir.
Yasul (2019)	Ortaokul öğrencileri	Karma yöntem	Akademik başarı, kalıcılık ve yazmaya yönelik tutum	ÖAY etkinlikleri, akademik başarıyı ve öğrenmenin kalıcılığını artırırken, yazmaya yönelik tutum üzerinde anlamlı bir etki göstermemiştir. Öğrenciler bu etkinliklerin öğrenmeyi daha eğlenceli ve kalıcı hale getirdiğini ifade etmiştir
Pektaş (2019)	Lise öğrencileri	Karma yöntem	Akademik başarı, öz-yeterlik ve tutum.	Mektup yazma etkinliği, öğrencilerin İngilizce dersi akademik başarılarını artırmış ancak öz-yeterlik ve tutumlarında anlamlı bir fark yaratmamıştır. Öğrenciler, öğrenme amaçlı yazmanın öğrenme süreçlerine katkı sağladığını ifade etmiştir.
Özkan (2019)	Ortaokul öğrencileri	Karma yöntem	Alan ölçme konusunu kavrayış ve matematiksel dil becerisi.	Öğrencilerin kavrama düzeylerinin geliştiği ve matematiksel dili kullanma becerilerinin arttığı belirlenmiştir. Günlük yazma süreçlerinin zamana bağlı olarak matematiksel içerikte olumlu gelişim sağladığı tespit edilmiştir.
Şahin (2019)	Ortaokul öğrencileri	Nicel yöntem – Yarı deneysel desen.	Akademik başarı ve kalıcılık	Ders günlüğü kullanımının öğrencilerin akademik başarılarını ve öğrenmelerinin kalıcılığını anlamlı düzeyde artırdığı tespit edilmiştir.
Pınar (2019)	İlkokul öğrencileri	Nicel yöntem – Yarı deneysel desen	Akademik başarı, kalıcılık ve fen bilimleri dersine yönelik tutum.	Günlük yazma etkinliği, öğrencilerin akademik başarılarını ve fen bilimleri dersine yönelik tutumlarını artırırken, öğrenmenin kalıcılığı üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamıştır.
Wright vd. (2019)	Ortaokul ve lise öğrencileri	Nicel yöntem	Bilimsel retorik becerileri ve yazma performansları.	Araştırma, öğrencilerin bilimsel retorik becerilerinde iyileşme olduğunu ve ortaokul ile lise öğrencileri arasında minimal farklılıklar bulunduğunu göstermiştir.

Tablo 1 (Devamı)

Ay (2018)	Ortaokul öğrencileri	Nicel yöntem – Yarı deneysel desen	Akademik başarı.	Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri, sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarılarını artırmış ve deney grubu lehine anlamlı fark yaratmıştır. Ayrıca, bu etkinliklerin iletişim, kendini ifade etme, problem çözme ve Türkçeyi etkin kullanma becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir.
Çömen (2018)	Ortaokul öğrencileri	Nicel yöntem – Yarı deneysel desen	Akademik başarı ve öğrenmeye yönelik motivasyon.	Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin artırılmış gerçeklik ile zenginleştirilmiş hibrit bir ders kitabında sunulması, öğrencilerin akademik başarılarını artırmada etkili olmuştur. Öğrencilerin bu öğrenme ortamına yönelik olumlu görüşler geliştirdiği tespit edilmiştir.
Öz (2018)	Ortaokul öğrencileri	Karma yöntem	Fen başarıları, bilimsel süreç becerileri, eleştirel düşünme ve tutum.	Çoklu modsal betimleme kullanılan yazma etkinlikleri, deney grubunun akademik başarısını, bilimsel süreç becerilerini ve eleştirel düşünme becerilerini artırmıştır. Ancak fen bilimlerine yönelik tutum üzerinde anlamlı bir fark yaratmamıştır.
Ay & Başbüyük (2018)	Lisans öğrencileri (Eğitim Fakültesi)	Nitel yöntem	Öğretmen adaylarının ÖAY etkinlikleri hakkındaki görüşleri.	ÖAY etkinliklerinin, bilginin anlamlı öğrenilmesine, kalıcılığına, hatırlama, iletişim kurma, dili etkili kullanma ve yaratıcılık becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının mesleğe başladıklarında bu etkinlikleri kullanacakları düşünülmüştür.
Daşdemir (2018)	Lisans öğrencileri (Eğitim Fakültesi)	Nicel yöntem – Yarı deneysel desen	Akademik başarı ve fizik dersine yönelik tutum.	Her iki grupta da akademik başarı testi son test puan ortalamaları ile ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuş, ancak fizik dersine yönelik tutum puanlarında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.
Karaçağıl & Avaroğlu (2017)	Ortaokul öğrencileri	Nicel yöntem – Yarı deneysel desen	Akademik başarı	Yazma aktivitelerinin, öğrencilerin akademik başarılarını artırmada etkili olduğu bulunmuştur.
Kansızoğlu & Cömert (2017)	Türkiye’de yayımlanan 21 çalışma.	Meta analiz yöntemi	Öğrencilerin yazma başarı düzeyleri.	Uygulamanın türüne, modeline, süresine, kullanılan metin türüne ve yayının türüne göre anlamlı farklılıklar gözlemlenmemiştir. Sonuçlar, süreç odaklı yazma yaklaşımlarının yazma başarı düzeylerini olumlu etkilediğini göstermektedir.
Yeşildağ-Hasançebi vd. (2017)	Lisans öğrencileri (Eğitim Fakültesi)	Karma yöntem	Öğrenme düzeyleri ve yazma sürecine ilişkin görüşler.	Yazma etkinlikleri, öğrenmeyi kolaylaştırmış, araştırma yapmayı teşvik etmiş ve özgün ürün oluşturma fırsatları sunmuştur. Ancak, sayısal problem çözmede yeterli destek sağlamamış ve hazırlık süreci zaman almıştır.
Akçay & Baltacı (2017)	Ortaokul öğrencileri	Nicel yöntem – Deneysel desen	Akademik başarı, kavram öğrenimi, bilimsel süreç becerileri ve fene yönelik tutumlar.	Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleriyle astronomi konularının öğretilmesi, akademik başarıyı artırmış, ancak kavram öğrenimi, bilimsel süreç becerileri ve tutumda anlamlı bir değişiklik yaratmamıştır.

Tablo 1 (Devamı)

Sinaga & Feranie (2017)	Lisans öğrencileri	Nitel yöntem-Yarı deneysel desen	Kavramsal öğrenme düzeyi, eleştirel düşünme becerileri, yazma kalitesi.	Geleneksel olmayan yazma görevleri, kavramsal öğrenme ve eleştirel düşünme becerilerinde anlamlı artış sağlamıştır. Yazma kalitesi ile kavramsal öğrenme arasında yüksek, eleştirel düşünme ile ise düşük derecede ilişki bulunmuştur. Kavramsal öğrenmedeki artış, yazma görevlerinin niteliğinden etkilenmiştir.
Erol vd. (2016)	Ortaokul öğrencileri	Nitel yöntem – Deneysel desen	Akademik başarı ve kavram öğrenimi.	Çoklu yazma etkinlikleri, asit-baz konusundaki başarıyı ve kavram öğrenimini artırmış, öğrencilerin aktif katılımını ve kalıcı öğrenmeyi desteklemiştir.
Yıldırım vd. (2016)	Ortaokul öğrencileri	Nitel yöntem – Yarı deneysel desen	Matematik dersi tutumları.	Mektup ve günlük yazma etkinlikleri, uzun süreli kullanımla matematik dersine yönelik tutumu olumlu etkilemiştir.
Koçak & Seven (2016)	Lisans öğrencileri (Eğitim Fakültesi)	Nitel yöntem	ÖAY aktivitelerine ilişkin görüşler.	Öğretmen adayları, mektup yazmanın konuyu etkili bir şekilde öğretirken, broşür hazırlamanın kavramları görselleştirmeye yardımcı olduğunu belirtmiştir.
Öztürk vd. (2016)	Ortaokul matematik öğretmenleri	Nitel yöntem / Tarama yöntemi	Yazmaya yönelik bakış açıları.	Öğretmenler, yazmanın öğrenmeye katkı sağladığını ancak kullanılan yazma aktivitelerinin geleneksel yöntemlerle sınırlı olduğunu ifade etmiştir.
Greene (2016)	Ortaokul öğrencileri	Karma yöntem	Matematik öz-yeterlik ve matematikten hoşlanma düzeyleri	Günlük yazma, matematik öz-yeterlik ve hoşlanma üzerinde etkili olmamış, ancak öğrencilerin duygularını ifade etmesine katkı sağlamıştır. Özellikle kız öğrenciler daha derin ifadeler sunmuştur.
Demirbağ vd. (2015)	Lisans öğrencileri (Eğitim Fakültesi)	Nitel yöntem	Epistemolojik ve pedagojik inanç sistemleri, tutum ve ön deneyimler	Öğretmen adaylarının inanç sistemleri, yazma süreçlerini etkileyen temel faktörlerdir. Yazma sürecinde öz değerlendirme, farkındalık, gözden geçirme ve duygudaşlık gibi stratejiler kullanılmaktadır. Yazma etkinlikleri, araştırma yapma, bilgi yapılandırma, kavramsal değişim ve kalıcı öğrenme süreçlerine katkı sağlamıştır.
Daşdemir vd. (2015)	Ortaokul öğrencileri	Nitel yöntem – Yarı deneysel desen	Akademik başarı ve bilimsel tutumlar.	Akademik başarı testinde deney grubu lehine küçük bir etki boyutu bulunmuştur. Bilimsel tutum testinde gruplar arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.
Bozat & Yıldız (2015)	Ortaokul öğrencileri	Nitel yöntem – Yarı deneysel desen	Akademik başarı	“Yaşamımızdaki Elektrik” ünitesinde öğrenme amaçlı yazma etkinliği olarak mektup yazmanın, öğrencilerin akademik başarılarını artırdığı belirlenmiştir.
Öztürk & Günel (2015)	Fen bilimleri öğretmenleri	Betimsel araştırma	Yazmaya ve öğrenme amaçlı yazmaya dair algılar.	Fen bilimleri öğretmenleri, yazmanın öğrenme üzerinde olumlu etkisi olduğunu, öğrenmeye destek sağladığını ve yazma sürecinin hem kendileri hem de öğrenciler için etkili bir öğrenme aracı olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler, öğrencilerin okuryazarlık becerileri ile yazma arasında doğrudan bir ilişki gördüklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 1 (Devamı)

Alharbi (2015)	Lisans öğrencileri	Literatür taraması	Okuma anlama düzeyleri	Yazma, öğrencilerin akademik başarılarını artırmakta ve öğrenmeyi desteklemektedir.
Ellis & Robinson (2015)	Ortaokul öğrencileri	Karma yöntem	İçerik öğrenimi, yazma becerileri, sınıf katılımı	Şiir yazma etkinliklerinin, öğrencilerin sosyal bilgiler içeriğini öğrenmelerini ve yazma becerilerini geliştirmede olumlu etkileri olduğu; ayrıca sınıf içi katılımı artırdığı tespit edilmiştir.
Sielaff & Washburn (2015)	Lisans öğrencileri	Nicel yöntem-Yarı deneysel desen	Test puanları, öğrenim düzeyi, bilgiyi tutma kapasitesi ve yazma becerileri	Mikrotemalar, öğrenci öğrenimi, bilgi tutma ve yazma becerileri üzerinde olumlu etki göstermiştir. Hedef gruptaki öğrenciler, bu ödevleri ilgi çekici bulmuş ve akademik başarıları kontrol grubuna göre daha yüksek olmuştur.
Öztürk (2014)	Lise öğrencileri	Nicel yöntem – Yarı deneysel desen	Akademik başarı ve olumlu tutumlar.	Modsal betimlemeleri tanınmanın, envanter hazırlamanın ve öğrenme amaçlı mektup yazma aktivitelerinin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde anlamlı bir fark oluşturduğu ve olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağladığı tespit edilmiştir.
Karaçağıl (2014)	Ortaokul öğrencileri	Nicel yöntem – Yarı deneysel desen	Akademik başarı	Öğrenciler, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin anlama ve öğrenme süreçlerine olumlu katkı sağladığını ifade etmişlerdir.
Bozat (2014)	Ortaokul öğrencileri	Nicel yöntem – Yarı deneysel desen	Akademik başarı ve bilgilerin kalıcılığı.	Öğrenciler, mektup yazma etkinliğinin “Yaşamımızdaki Elektrik” konusunu öğrenmelerinde ve akademik başarıları üzerinde etkili olduğunu ifade etmişlerdir.
Leffler (2014)	4 ilkokul sınıf öğretmeni	Nitel yöntem.	Fen bilimleri öğrenme deneyimleri ve başarıları.	Öğretmenler, yazmayı hem değerlendirme aracı hem de öğrenmeyi geliştirme yöntemi olarak kullanmıştır. Fen bilimleri derslerinde yazmaya öncelik verilmiş, ancak bu öncelik ders programlarına göre değişmiştir.
Koçak (2013)	Lisans öğrencileri (Eğitim Fakültesi)	Karma yöntem	Akademik başarı ve öğrenmenin kalıcılığı.	Mektup yazma ve broşür hazırlama yöntemlerinin geleneksel yöntemle kıyaslandığında hem akademik başarı hem de kalıcılık açısından anlamlı farklılık yarattığı, ancak iki yöntem arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Öğrenciler, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerine olumlu yaklaşmışlardır.
Sarıçoban & Küntaş (2013)	Lisans öğrencileri (Hazırlık sınıfı)	Karma Yöntem	Dil yeterliliği, yazma becerisi, öğrenme stratejileri.	Geleneksel değerlendirme yöntemleri öğrencilerin dil öğreniminde anlamlı bir gelişim sağlamazken, yazma defteri kullanılarak yapılan düzeltme süreci öğrencilerin kendi hatalarını fark etmelerine, dil yeterliliklerini geliştirmelerine ve öğrenme süreçlerine daha aktif katılmalarına olanak tanımıştır.
Walp (2013)	Üstün yetenekli ortaokul öğrencileri	Nitel yöntem	Eleştirel düşünme becerileri, derin öğrenme, farkındalık.	Yazma uygulamaları, öğrencilerin eleştirel düşünme, derin öğrenme ve öğrenme farkındalıklarını artırmıştır. Öğrenciler, yazma etkinlikleriyle öğrenme süreçlerini değerlendirme ve anlamlandırma becerisi kazanmıştır.

Tablo 1 (Devamı)

Biber (2012)	Fen bilimleri öğretmenleri	Karma yöntem	ÖAY algıları ve uygulanma düzeyleri	Fen ve teknoloji öğretmenleri, yazmanın öğrenme üzerindeki etkisinin büyük olduğunu ve öğrenmeye destek sağladığını belirtmiştir. Ancak, çoğunlukla geleneksel yazma uygulamalarını tercih ettikleri ve öğrenme amaçlı yazma stratejilerine dair bilgi sahibi olmadıkları görülmüştür.
Doğan & İlhan (2016)	Lisans öğrencileri (Eğitim Fakültesi)	Nitel yöntem	ÖAY hakkında görüşler	Öğretmen adayları, yazma etkinliklerinin konu bilgisini artırdığını, araştırmaya teşvik ettiğini ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığını sağladığını belirtmiş, bu etkinlikleri kendi derslerinde kullanacaklarını ifade etmiştir.
Fry & Villagomez (2012)	Lisans öğrencileri (Öğretmen adayları)	Karma yöntem.	Akademik başarı ve yazmaya karşı tutum.	Her iki grubun başarı puanları artmış, ancak öğrenme erişimi açısından fark bulunmamıştır. Katılımcılar, yazma etkinliklerini öğrenmelerini yansıttığı için değerli bulmuştur.
Duymaz (2011)	Lise öğrencileri	Nicel yöntem – Yarı deneysel desen	Akademik başarı ve ÖAY hakkında görüşler.	ÖAY etkinlikleri, öğrencilerin öğrenme sürecine olumlu katkı sağlamış, analoji içeren yazma etkinlikleri ile başarı artışı gözlemlenmiştir. Öğrenciler, bu etkinlikleri olumlu bulmuşlardır.
Öğdük (2011)	Ortaokul öğrencileri	Nicel yöntem – Zayıf deneysel desen	Akademik başarı	6. sınıflarda serbest, matematiksel ve grafiksel gruplar arasında anlamlı fark bulunmamış, ancak çoktan seçmeli sorularda araştırma grupları arasında anlamlı farklar tespit edilmiştir.
Friedman & Patterson (2011)	Lisans öğrencileri	Nicel yöntem- Yarı deneysel desen	Akademik başarı ve yazmaya yönelik tutum.	Öğrencilerin yazma çalışmalarına olumlu yaklaştığı, ancak akademik başarıda anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Yazma, öğretmenler ve öğrenciler tarafından değerli bir öğrenme aracı olarak değerlendirilmiştir.
Parsons (2011)	Lisans öğrencileri	Karma yöntem	Akademik başarı, matematiksel kavramsal büyüme ve üstbilişsel gelişim.	Akademik başarı üzerinde anlamlı bir etki olmamış, ancak yazma aktiviteleri öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarını ve kavramsal bağlantılarını geliştirmiştir. Ayrıca, yazma etkinlikleri matematik ve kendi öğrenme süreçlerine dair farkındalıklarını artırmıştır.
Uzoğlu (2010)	Ortaokul öğrencileri	Nicel yöntem – Yarı deneysel desen	Akademik başarı	Mektup ve şiir yazma etkinlikleri, iletişim kurma, yorum yapma ve hatırlama becerilerini geliştirmiştir. Mektup yazma, özet yazmaya göre daha başarılı sonuçlar vermiştir.
Caukin (2010)	Lise öğrencileri	Karma yöntem	Öğrencilerin bilim başarısı, bilimsel öz-yeterlikleri ve bilimsel epistemolojik görüşleri.	Deney grubundaki kız öğrenciler bilim başarısında öne çıkarken, kontrol grubundaki erkekler bilimsel görüşlerde daha yapıcı bir yaklaşım sergilemiştir. Yazma etkinlikleri, bilimsel öz-yeterliği ve bilimsel okuryazarlığı artırmıştır.
Klein & Rose (2010)	Ortaokul öğrencileri	Nicel yöntem- Deneysel desen	Öğrenme yetenekleri ve kavramsal anlayışları.	Öğrencilerin argüman ve açıklama yazma becerilerinin gelişmesi, yazma yoluyla öğrenme süreçlerinde anlamlı bir etki yaratmıştır. Yazma etkinlikleri, öğrencilerin öğrenmeyi daha derinlemesine anlamalarına ve bilgilerini daha iyi organize etmelerine yardımcı olmuştur.

Tablo 1 (Devamı)

Nückles vd. (2010)	Lisans öğrencileri	Nicel yöntem- Deneyssel desen	Öğrencilerin strateji kullanımları ve öğrenme çıktıları.	İlk deneyde, deney grubunda başlangıçta yüksek strateji kullanımı ve başarı gözlemlenmiş, ancak fark azalmıştır. İkinci deneyde, kademeli yönlendirme azaltılması, sürdürülebilir strateji kullanımı ve öğrenme çıktılarında iyileşme sağlamıştır.
Stewart vd. (2010)	Lisans öğrencileri	Nicel yöntem- Yarı deneyssel desen	Akademik başarı, kalıcılık ve yazma becerileri.	Deney grubu öğrencileri, kontrol grubuna kıyasla öğrenme erişisi, uzun süreli kalıcılık ve yazma becerileri açısından daha başarılı bulunmuştur.
Günel vd. (2009) (a)	Lisans öğrencileri (Eğitim Fakültesi)	Nicel yöntem	Akademik başarı.	Gruplar arasında akademik başarıda anlamlı farklar bulunmuş, alt akademik seviyedeki öğrencilere yazan gruplar daha başarılı olmuştur. Analoji içeren mektup yazma etkinliği, başarı üzerinde en etkili uygulama olmuştur.
Günel vd. (2009) (b)	Ortaokul öğrencileri	Nicel yöntem – Yarı deneyssel desen	Akademik başarı.	Öğrenci başarısının öğrenme amaçlı yazma aktiviteleriyle olumlu yönde etkilendiği ortaya konmuştur.
Atila (2008)	Ortaokul öğrencileri	Nicel yöntem	Akademik başarı.	Belirli betimleme modlarını kullanmak zorunda olan öğrenciler, serbest bırakılan öğrencilere ve sadece metinsel betimleme modlarını kullanan öğrencilere göre daha başarılı olmuştur.
Dummer, vd. (2008)	Lisans öğrencileri	Nicel yöntem- Yarı deneyssel desen	Öğrencilerin derin öğrenme düzeyleri, eleştirel düşünme becerileri ve öz-yansıtma yetenekleri.	Yansıtıcı alan günlükleri, öğrencilerin derin öğrenme ve öz-yansıtma yeteneklerini geliştirerek öğrenme farkındalığını artırmıştır. Yöntemin etkinliği için açık değerlendirme kriterleri ve rehberlik önemli bulunmuştur.
Hand vd. (2007)	Lise öğrencileri	Karma yöntem	Kavramsal anlayış ve özgüven.	Yazma-öğrenme stratejileri, öğrencilerin stokiyometri anlayışını ve özgüvenini artırmıştır. Bu süreç, anlamlı öğrenmeyi desteklemiş, iletişim ve işbirliği becerilerini geliştirmiştir.
Reilly (2007)	Ortaokul öğrencileri	Nitel yöntem	Bilişsel öğrenme	Yazma uygulamaları, orta düzeyde akademik başarıya sahip öğrencilerin bilişsel gelişimine katkı sağlamış ve sürekli yazma uygulamaları önerilmiştir.
Kieft vd. (2006)	Lise öğrencileri	Nicel yöntem- Deneyssel desen	Öğrencilerin edebi ürün yorumlama becerisi	Araştırmanın adaptasyon hipotezi, uygun yazma stratejisiyle öğrencilerin daha fazla fayda sağlayacağını öngörmüş, ancak sonuçlar, planlama yazma stratejisine dayalı bir kursun edebi ürün yorumlama becerisini geliştirmede daha etkili olduğunu göstermiştir.
Prain (2006)	Lise öğrencileri	Nicel yöntem- Deneyssel desen	Öğrenme düzeyi	Çoklu yazma etkinlikleri, deney grubunun moleküler biyoloji ve hücre kavramlarını öğrenme düzeyini kontrol grubuna göre artırmıştır.

Tablo 1 (Devamı)

Hooey & Bailey (2005)	Lisans öğrencileri	Nitel yöntem	Mekânsal düşünme becerileri.	Günlük yazma etkinlikleri, öğrencilerin mekânsal düşünme becerilerini geliştirmiştir. Bu süreç, mekânsal ilişkilerin daha iyi anlaşılmasına ve analizine katkı sağlamıştır.
Hohansell vd. (2004)	Lise öğrencileri	Nicel yöntem-Deneysel desen	Biyoteknolojiye ilişkin kavramsal anlayış düzeyi.	Öğrenciler, biyoteknolojiyi alt kademedeki öğrencilere anlatarak kavramları daha iyi anladıklarını belirtmiştir. Bu yöntem, kavramsal anlayışı geliştirmede etkili olmuştur.
Boscolo & Carotti (2003)	Lise öğrencileri	Karma yöntem	Akademik başarı, yazmaya yönelik tutum ve yazma algıları.	Yazma yeterliliği ve tutum açısından fark bulunmamıştır. Ancak deney grubu yazmayı daha faydalı görürken, kontrol grubu yazmayı hatırlama aracı olarak değerlendirmiştir.
Hand & Prain (2002)	İki fen bilimleri öğretmeni	Nitel yöntem-vaka çalışması	Öğretmenlerin değerlendirme, planlama ve sınıf içindeki rollerindeki değişimler	Değerlendirme süreçleri, yazma-öğrenme stratejilerinin uygulanmasında ana odak noktası olmuş, planlama ve hazırlık süreçleri zorluk yaratmıştır. Öğretmenlerin rollerinde değişiklik gözlenmiş ve öğrenci merkezli yaklaşımlar ön plana çıkmıştır.
Mason & Bascolo (2000)	İlkokul öğrencileri	Nicel yöntem-Yarı deneysel desen	Kavramsal anlama düzeyi.	Yazma süreci, düşünceleri kavramsallaştırmada olumlu bir etki yaratmıştır.
Rivard & Strav (2000)	Ortaokul öğrencileri	Nicel yöntem-Deneysel desen	Ekoloji konusundaki öğrenme düzeyi.	Konuşma ve yazma, bilgiyi paylaşma ve sınıflama açısından önemli bulunmuş, deney grubu öğrencilerinin öğrenme düzeylerinde artış gözlenmiştir.
Kaul (1998)	Lisans öğrencileri	Nicel yöntem-Yarı deneysel desen	Akademik başarı, yazmaya karşı tutum, yazma becerileri.	Öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinin, akademik başarı, yazma tutumu ve yazma becerileri üzerinde olumlu bir etkisi olmadığı görülmüştür.
Tynjala (1998)	Lisans öğrencileri	Nicel yöntem-Deneysel desen	Öğrenme deneyimleri ve kavramsal değişim düzeyi.	Deney grubu öğrencileri, yazma ve grup tartışmaları sayesinde düşünme, kavram anlayışı ve iletişim becerilerinde gelişim göstermiştir. Bu süreç, eleştirel düşünme ve derin öğrenmeyi teşvik etmiştir.
Noel (1996)	Ortaokul öğrencileri	Nitel yöntem	Kavramsal anlama ve öğrenme düzeyleri	Yazma etkinlikleri, öğrencilerin sosyal bilgiler konularını daha derinlemesine anlamalarına ve bilgilerini yapılandırmalarına yardımcı olmuştur. Ayrıca, yazma süreci, eleştirel düşünme ve ifade becerilerini geliştirmede etkili olmuştur.
Ashworth (1992)	Lisans öğrencileri	Nicel yöntem-Deneysel desen	Eleştirel düşünme becerileri ve akademik başarı.	Öğrenme amaçlı yazma stratejileri, öğrencilerin akademik başarılarını ve eleştirel düşünme becerilerini artırmıştır.

Tablo 1 (Devamı)

Davis (1990)	İlkokul öğrencileri.	Nicel yöntem-Yarı deneysel desen	Akademik başarı, öğrenmenin kalıcılığı, akıcı yazma becerileri.	Deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamış; ancak iki hafta sonra yapılan kalıcılık testi, deney grubu lehine anlamlı bir fark göstermiştir.
Langer ve Applebee (1987)	Lisans öğrencileri	Boylamsal çalışma	Akademik başarı ve öğrenmenin kalıcılığı.	Bilgiyi dönüştürerek ifade etmeyi gerektiren yazma aktivitelerinin (örneğin, deneme yazıları), kalıcı ve anlamlı öğrenme üzerinde diğer yazma etkinliklerinden daha etkili olduğu tespit edilmiştir.
Emig (1977)	Yazmanın öğrenme üzerindeki etkisine genel bir yaklaşım	Teorik inceleme	Yazma sürecinin(enaktif, ikonik ve sembolik temsiller) ile öğrenme üzerindeki etkisi.	Yazma, beynin hareket, görsel ve dil tabanlı temsil düzeylerini birleştirerek öğrenmeyi güçlendiren, bilgiyi bireylerin kendi hızlarında işlemelerine olanak tanıyan ve entegre bir öğrenme deneyimi sunan bir yöntemdir. Ayrıca, derin düşünme ve kritik analiz becerilerini geliştirmede etkili bir araçtır.

Öğrenme amaçlı yazma üzerine yapılan yerli ve yabancı çalışmalar, genellikle ilkökul, ortaokul ve lisans öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Yerli çalışmalarda daha çok ortaokul ve ilkökul öğrencileri üzerinde yoğunlaşmış, yabancı çalışmalarda ise lise ve lisans düzeyindeki öğrencilere de sıkça yer verilmiştir. Çalışmalarda ağırlıklı olarak nicel yöntemler, özellikle deneysel ve yarı deneysel desenler kullanılmış, bu yöntemler öğrenme amaçlı yazmanın etkilerini ölçmek için tercih edilmiştir. Karma yöntemlerin de kullanıldığı bazı araştırmalarda, hem nicel bulgulara hem de katılımcıların süreçle ilgili nitel görüşlerine yer verilmiştir. Nitel yöntemler ise daha az tercih edilmiştir ve genellikle vaka çalışmaları ya da fenomenolojik desenlerle sınırlı kalmıştır. Araştırmalarda en sık ölçülen değişken akademik başarıdır. Bunun dışında kavram öğrenimi, öğrenmenin kalıcılığı, yazma becerileri, yazmaya yönelik tutum, eleştirel düşünme, motivasyon, öz düzenleme becerileri, bilimsel süreç becerileri, kavramsal anlama, yaratıcılık ve iletişim becerileri gibi değişkenler de ele alınmıştır. Bulgular, öğrenme amaçlı yazmanın akademik başarıyı artırmada, kavram öğrenimini desteklemede ve öğrenmenin kalıcılığını sağlamada etkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca eleştirel düşünme, öz düzenleme, bilimsel süreç becerileri ve yaratıcı düşünme gibi üst düzey becerilerin geliştirilmesine katkı sağladığı belirtilmiştir. Yerli çalışmalar daha çok sosyal bilgiler, matematik ve fen bilimleri gibi alanlarda öğrenme amaçlı yazmanın etkilerine odaklanırken, yabancı çalışmalarda fen bilimleri, biyoloji ve edebiyat gibi farklı disiplinlerdeki uygulamalar ön plana çıkmıştır. Bununla birlikte, bazı çalışmalarda yazma etkinliklerinin tüm değişkenler üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı veya etkilerinin sınırlı olduğu ifade edilmiştir. Bu durum, etkinliklerin sürelerinin kısa tutulması, geri bildirim süreçlerinin yetersiz olması ya da uygulama kapsamının dar olması gibi faktörlerle ilişkilendirilmiştir. Hem yerli hem de yabancı literatür, öğrenme amaçlı yazmanın öğrenci merkezli bir yaklaşım sunduğunu,

öğrenme süreçlerini derinleştirdiğini ve öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerini desteklediğini ortaya koymaktadır. Ancak yöntemin etkilerinin daha geniş bir perspektifle anlaşılabilmesi için daha uzun süreli ve kapsamlı uygulamalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Literatürde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin kültürel mirasa duyarlılık değerini kazandırma üzerindeki etkisini inceleyen çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir.

Kültürel Mirasa Duyarlılık Değeri ile İlgili Araştırmalar

Kültürel Mirasa Duyarlılık Değerine dair yapılmış çalışmalar Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. *Kültürel Mirasa Duyarlılık Değerine Dair Yapılmış Çalışmalar*

Yazar(lar)/ Yayın Yılı	Çalışma Grubu	Yöntem	Değişken(ler)	Sonuç(lar)
Aktaş vd. (2025)	İlkokul öğrencileri	Nitel yöntem	Kültürel mirasa duyarlılık	Okul dışı öğrenme etkinlikleri, öğrencilerin kültürel miras bilgilerini artırmış ve somut deneyimler yoluyla duyarlılıklarını olumlu yönde etkilemiştir. Öğretim süreçlerinde bu tür etkinliklerin daha sık kullanılması önerilmektedir.
Akman & Akış (2024)	Ortaokul öğrencileri	Karma yöntem	Kültürel mirasa duyarlılık	Yaratıcı drama ile müze eğitimi, deney grubu öğrencilerinin kültürel mirasa duyarlılığını anlamlı düzeyde artırmıştır. Öğrenciler, müze eğitimi ve yaratıcı drama etkinliklerine olumlu bakış açısı geliştirmiştir.
Mert (2023)	İlkokul öğrencileri	Karma yöntem	Tarihsel empati ve kültürel mirasa duyarlılık	Web 2.0 araçları, kültürel mirasa duyarlılıkta aktarma boyutunu ve toplam puanı artırmıştır. Tarihsel empati üzerinde anlamlı bir etki görülmemiştir.
Yılmaz (2023)	İlkokul öğrencileri	Karma yöntem	Kültürel mirasa duyarlılık /	Öğrencilerin kültürel mirasa duyarlılık düzeyleri yüksek bulunmuş, kız öğrenciler erkeklerden daha duyarlı görülmüştür. Kitap, gazete ve dergi okuma alışkanlığı duyarlılığı artırırken, diğer demografik değişkenlerin etkisi belirlenmemiştir. Öğrenciler, yaşadıkları şehirdeki tarihi eserleri tanıma ve koruma konusunda duyarlılık göstermiştir.
Başcı- Namlı vd. (2022)	Ortaokul öğrencileri	Ölçek geliştirme	Kültürel mirasa duyarlılık	Üç faktörlü “tanıma ve anlamaya çalışma,” “değer verme” ve “koruma” yapısına sahip bir ölçek geliştirilmiş, analiz sonuçları ölçeğin geçerli, güvenilir ve kullanılabilir olduğunu göstermiştir.
Batmaz (2022)	İlkokul öğrencileri	Karma yöntem	Cinsiyet, sınıf düzeyi, aile tipi, anne ve baba eğitim durumu.	Öğrencilerin kültürel mirasa duyarlılık düzeyleri “tamamen katılıyorum” seviyesinde bulunmuştur. Cinsiyet değişkeninde kız öğrenciler lehine anlamlı fark gözlenirken, sınıf düzeyi ve aile tipi değişkenlerinde fark bulunmamıştır. Baba eğitim durumu anlamlı fark yaratırken, anne eğitim durumunda fark tespit edilmemiştir. Öğrenciler, kültürel mirasla ilgili hem somut hem soyut unsurlara ilişkin görüşler ifade etmiştir.

Tablo 2 (Devamı)

Ginzarly ve Srou (2022)	Çevrim içi kültürel miras içerikleri	İçerik analizi	Bilişsel ve duyuşsal dinamikler, Instagram kullanımı	Kültürel miras değerinin zaman içinde değişimi, Instagram kullanımı bağlamında tartışılmıştır.
Halaç vd. (2021)	İlkokul öğrencileri	Ölçek geliştirme	Kültürel mirasa duyarlılık	Üç alt boyutlu “Merak Duyma,” “Geleceğe Aktarma” ve “Koruma” yapısına sahip, geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirilmiştir. Analiz sonuçları, ölçeğin kültürel mirasa duyarlılığı ölçmede etkili bir araç olduğunu göstermiştir.
Dere (2021)	Lisans öğrencileri (Eğitim fakültesi)	Nitel yöntem	Kültürel miras algıları	Araştırma, öğretmen adaylarının kültürel mirası daha çok somut öğeler olarak algıladığını ve kültürel mirasın en önemli işlevlerinin kültürün aktarımı, devamlılığı ve yaşatılması olduğuna inandıklarını ortaya koymuştur. Adayların, kültürel mirasın işlevlerine dair ifadelerinin olumlu olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, belgesel hazırlama sürecinin adaylara şehirlerini tanıma, tarihi somutlaştırma, teknolojik yeterlilik kazanma ve okul dışı öğrenme potansiyelini keşfetme açısından katkı sunduğu bulunmuştur.
Akpınar & Cantürk (2021)	Lisans öğrencileri (Eğitim fakültesi)	Özel durum yöntemi	Kültürel farklılık, kültürlerarası duyarlılık algıları, kültürlerarası eğitime yönelik görüşler	Öğretmen adayları, kültürel mirasa duyarlılık değerini diğer kültürlerle saygılı ve hoşgörülü olma şeklinde algılamaktadırlar.
Açık (2020)	İlkokul öğrencileri	Nitel yöntem	Kültürel mirasa duyarlılık ve vatanseverlik	Biyografi ile öğretim, öğrencilerin kültürel mirasa duyarlılık ve vatanseverlik farkındalığını artırmıştır. Öğrenciler, değerler eğitiminde biyografilerden yararlanılmasını ve etkinliklerin seviyelerine uygun olmasını desteklemiştir.
Azrak & Yalçınkaya (2020)	Lisans öğrencileri (Eğitim fakültesi)	Nitel yöntem	Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarihi kültürel miras eğitimi ile ilgili görüşleri	Araştırma, öğretmenlerin tarihi kültürel miras eğitimine ilgi gösterdiklerini ortaya koymuştur. En büyük sorun olarak görsel materyal eksikliği vurgulanmış ve gezi gözlem, en çok tercih edilen eğitim tekniği olmuştur. Ayrıca, öğretmenler, tarihi kültürel mirasın Türkçe dersinde de verilmesinin uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin, Denizli’deki tarihi kültürel miras öğelerine karşı ilgi duymadıkları görülmemiştir.
Sağ & Ünal (2019)	İlkokul öğrencileri	Nitel yöntem	Kültürel mirasa yönelik farkındalık düzeyleri	Öğrencilerin somut olmayan kültürel mirasa ilişkin farkındalık düzeylerinin sınırlı olduğu, yalnızca geleneksel çocuk oyunları hakkında bilgi sahibi oldukları belirlenmiştir.
Taşdemir (2018)	Ortaokul öğrencileri	Nitel yöntem	Kültürel mirasa duyarlılık	6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında, kültür ve miras öğrenme alanında kültürel miras unsurlarına detaylıca yer verilmiş, diğer alanlarda ise sınırlı bulunmuştur. Kitap genelinde Türk kültür öğelerine ve değişen kültürel değerlere önem verilmiştir.

Tablo 2 (Devamı)

Jancic & Evi (2018)	İlkokul öğrencileri	Nitel	Kültürel miras, öğretim yöntemleri	Gözlemlenen derslerin yarısında kültürel miras içeriği derse entegre edilmiştir. Öğretmenlerin çoğunluğu kültürel mirası bilgi odaklı ele almış ve sorgulama ve probleme dayalı öğrenme stratejilerini kullanmıştır
Kurtdede Fidan (2017)	İlkokul öğrencileri	Ölçek geliştirme ve analiz	Duyarlılık (doğal çevre, hayvanlar, toplumsal kaygılar, kültürel miras)	Öğrenciler, tüm boyutlarda yüksek duyarlılık göstermiş, cinsiyet, ikametgah, ebeveyn eğitimi ve mesleği ile haber takip etme sıklığı duyarlılık düzeylerini anlamlı şekilde etkilemiştir.
Barghi vd. (2017)	Malezya ilkokul müfredatı	Nitel analiz	Müfredat içeriği, kültürel mirasa duyarlılık ve saygı, temel dersler (tarih, Malayca, sanat, müzik)	Araştırma, Malezya'nın yeni ilkokul müfredatında tarih, Malayca, sanat ve müzik gibi bazı temel derslerde Malezya'nın somut olmayan kültürel mirasına yönelik bir odaklanma olduğunu ortaya koymuştur.
Chianese vd. (2016)	Sosyal medya kullanıcıları	Nicel yöntem	Kültürel mirasa duyarlılık	Büyük tweet veri setlerinin analizi, coğrafi yoğunluk ve zamansal yakınlık kullanılarak, kültürel mirasa duyarlılığın nicel tahminine yönelik Anahtar Performans Göstergeleri belirlemiştir. Elde edilen sonuçlar, iş zekâsı yaklaşımının uygulanabilirliğini desteklemiştir.
Avcı & Memişoğlu (2016)	Lisans öğrencileri (Eğitim fakültesi)	Nitel yöntem	Kültürel miras eğitime ilişkin görüşler	Araştırma, öğretmenlerin kültürel miras konusuna önem verdiklerini ve sosyal bilgiler dersinde yer almasının önemli olduğunu ortaya koymuştur. Ancak, öğretmenler sosyal bilgiler programındaki kültürel miras konularının yeterli olmadığına ve bu alanda yapılacak düzenlemelerle daha etkili öğretim sağlanabileceğine inanmışlardır.
Avcı (2015)	Ortaokul öğrencileri ve öğretmenleri	Nitel yöntem	Vatanseverlik değeri, öğretmen ve öğrenci görüşleri	Öğretmenler, vatanseverlik değerini en çok "Ülkemizde Nüfus" ünitesinde, insanlar, yerler ve çevreler öğrenme alanında kazandırmaya çalışmaktadır. Araştırma sonunda öğretmenlerin ve öğrencilerin ılımlı, yapıcı ve aktif vatanseverlik tutumlarına sahip oldukları belirlenmiştir.
Avcı (2014)	Öğrenciler ve öğretmenler	Nitel yöntem	Kültürel miras, öğretmen ve öğrenci görüşleri, kültürel mirasın korunması	Öğrenciler kültürel mirası; geçmişten kalan eserler, halk oyunları, bayramlar, düğünler, geçmişten kalan yaşantı ve kültürel değerler olarak ifade etmiştir. Öğretmenler ise kültürel mirası, bir millete ait geçmişten bugüne ulaşan maddi ve manevi değerler olarak tanımlamışlardır. Kültürel mirasın korunması ve gelecek nesillere aktarılması için halkın bilgilendirilmesi, kültürel mirasların tanıtılması, derslerde kültürel mirasın öneminin vurgulanması ve müze gezilerinin sıklaştırılması gerektiği belirtilmiştir.
Keskin & Öğretici (2013)	Ortaokul öğrencileri	Eylem/aksiyon araştırması, görüşme, doküman analizi	Kültürel mirasa duyarlılık, etkinlik temelli öğretim	Kültürel mirasa duyarlılık alt boyutunda, ön ve son görüşme sonuçları arasında belirgin fark bulunmuş; yapılan etkinlikler öğrencilerin farkındalık düzeylerini artırmıştır.

Tablo 2 (Devamı)

Kılcan & Akbaba (2013)	Orataokul öğrencileri	Nitel yöntem	Kültürel mirasa duyarlılık değeri, öğrencilerin metaforları, çizdikleri resimler/karikatürler, yarı yapılandırılmış görüşmeler	Öğrenciler kültürel mirasa duyarlılığı “koruyan-kollayan” ve “dış etkenlere karşı koruduğu ve insanı aydınlattığı” şeklinde algılamışlardır. Ayrıca, kültürel mirasa duyarlılıkları “gösterilen öneme ve duyarlı olmaya bağlı olarak” şekillenmiştir.
Doğan & Arıkan (2013)	Ortaokul öğrencileri	Nitel yöntem	Kültürel mirasa yönelik başarı, tutum, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, anne-baba eğitim seviyesi	7. sınıf öğrencilerinin kültürel mirasa yönelik başarı düzeylerinin orta seviyede, tutumlarının ise olumlu olduğu belirlenmiştir. Kültürel mirasa yönelik başarı ile tutum arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır; başarı arttıkça tutum da artmakta, tutum arttıkça başarı da yükselmektedir. Cinsiyetin başarı ve tutum üzerinde etkisi olmadığı, ancak sosyo-ekonomik düzeyin başarıyı ve tutumu etkilediği görülmüştür. Geliri düşük ailelerin çocuklarının kültürel mirasa yönelik başarıları ve tutumları daha düşükken, anne-baba eğitim seviyesi arttıkça başarı ve tutum da yükselmektedir.
Çengelci (2012)	4, 5, 6 ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programları	Nitel yöntem	Somut olmayan kültürel mirasa ilişkin kazanımlar ve etkinlik örnekleri	En fazla kazanım ve etkinlik örneği 7. sınıf programında yer almakta, en fazla yoğunlaşma Kültür ve Miras öğrenme alanında, sonra ise Küresel Bağlantılar ve İnsanlar, Yerler ve Çevreler alanlarında görülmektedir.
Yeşilbursa (2011)	Ortaokul öğrencileri	Nitel yöntem	Kültürel mirasa karşı tutum, akademik başarı	Miras eğitimi, deney grubunun kültürel mirasa karşı tutumlarını ve akademik başarılarını olumlu yönde etkilemiştir. Kontrol grubunda ise herhangi bir değişiklik gözlemlenmemiştir. Deney ve kontrol grupları arasındaki farklar, deney grubunun lehine anlamlıdır. Nitel bulgular, öğrencilerin miras eğitimiyle olumlu tutumlar geliştirdiğini, etkinliklerden keyif aldıklarını ve alan gezilerinin etkili olduğunu göstermektedir.
Zhang (2009)	Ortaokul öğrencileri	Kavramsal analiz	Kültürel miras, vatanseverlik, kültürel mirasa duyarlılık, eğitim materyalleri	Kültürel mirasa duyarlılık eğitiminin, vatanseverlik değerinin kazandırılmasında ön koşul olduğu ve bu bilincin sadece kültürel miras ortamlarında değil, okullarda da verilmesi gerektiği vurgulanmıştır.
Curtis ve Seymour (2004)	İlkokul ve ortaokul öğrencileri	Nitel yöntem	Kültürel miras, öğrencilerin tutumları	Deney grubu öğrencilerinin kültürel mirasa karşı tutumlarında yüksek düzeyde artış gözlemlenmiştir.

Sosyal bilgiler dersinde kültürel mirasın önemi alanyazında vurgulanmakta, ancak bu konu bazı öğrenme alanlarında sınırlı bir şekilde ele alınmaktadır. Özellikle “Kültür ve Miras” öğrenme alanında kültürel miras yoğun bir şekilde işlenirken, diğer alanlarda yeterince yer bulmamaktadır. Çalışmalar, kültürel mirası aktarmada hikâyeler, biyografiler ve minyatürler gibi yöntemlerin etkili olduğunu, dijital teknolojiler ve ters yüz sınıf modelinin kültürel miras bilincini artırmada faydalı olduğunu göstermektedir. Ancak, bu yöntemlerin sınıflarda uygulanmasında bazı sınırlamalar bulunmaktadır. Alanyazındaki mevcut boşluk, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin kültürel mirasa duyarlılık kazandırma boyutunda daha fazla araştırma yapılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Araştırmalarda nitel yöntemler sıklıkla tercih edilmiş, karma yöntem ve nicel yöntemlerin de etkili sonuçlar sunduğu tespit edilmiştir. Değişkenler açısından inceleme yapıldığında kültürel mirasa duyarlılık değeri ile birlikte tarihsel empati, vatanseverlik, tutum, başarı, cinsiyet ve aile eğitimi gibi boyutlara da odaklanılmıştır. Bulgular, okul dışı etkinlikler, yaratıcı drama, müze gezileri ve biyografi gibi yöntemlerin kültürel mirasa duyarlılığı artırmada etkili olduğunu göstermiştir. Öğrenciler, kültürel mirası genellikle somut unsurlarla ilişkilendirirken, somut olmayan kültürel öğelere dair farkındalıklarının daha sınırlı olduğu belirlenmiştir. Yerli çalışmalarda Türk kültürüne ve değerlerine vurgu yapılırken, yabancı çalışmalarda dijital içerikler ve problem çözme temelli öğrenme yöntemleri ön plana çıkmıştır. Genel olarak, kültürel mirasın aktarımında etkinlik temelli öğretim yöntemlerinin kullanımı önerilmekte, bununla birlikte mevcut sınırlamaların aşılabilmesi için daha kapsamlı ve uygulamalı çalışmaların yapılması gerektiği ifade edilmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın deseni, uygulamanın gerçekleştirildiği çalışma grubu, veri toplama araçları ve bu araçların geçerliği ile güvenirliği, araştırmanın uygulama süreci, verilerin analizi, araştırma geçerliği ve güvenirliği, araştırmacının rolü ve araştırmanın etik ilkelerine dair açıklamalar yer almaktadır.

Araştırmanın Deseni

Sosyal bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin, ilkokul 4. sınıf akademik başarı, kültürel mirasa duyarlılık ve yazma becerisi üzerindeki etkisinin incelendiği bu araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel desen tercih edilmiştir.

Deneysel araştırma deseni, araştırmacının oluşturduğu kontrollü bir ortamda, incelenmek istenen bir olgu ya da etken üzerinde çalışarak değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koyan veya neden-sonuç ilişkilerini değerlendiren bir yöntemdir (Ekiz, 2003). Gürbüz ve Şahin'e (2018) göre, deneysel desenler örneklemen seçilme yöntemi (rastlantısal olup olmaması), ön test ve son test uygulanabilme durumu ile deney grupları ve kontrol grubunun varlığı gibi kriterlere bağlı olarak gerçek deneysel, ön deneysel ve yarı-deneysel desenler şeklinde sınıflandırılmaktadır. Yarı deneysel araştırma modeli, klasik deneysel çalışmanın sunduğu tüm metodolojik kontrolü sağlamaz. Bu yaklaşım, çalışma gruplarının rastgele seçilmediği veya araştırmacının gruplar üzerinde tam kontrol kuramadığı durumlarda kullanılır. Örneğin, doğal olarak oluşan grupların yer aldığı bir olayda, araştırmacı mevcut grupları kendi belirlediği kriterlere göre deney ve kontrol grubu olarak ayırırsa, çalışma yarı deneysel yapıya bürünür (Şimşek, 2018, s.96). Kontrol gruplu yarı deneysel desen, deneysel araştırma yöntemleri arasında yer alan ve kontrol grubu ile deney grubu arasındaki karşılaştırmalara dayalı bir desen türüdür (Şata, 2020). Ancak klasik deneysel tasarımlardan farklı olarak, yarı deneysel desenlerde grupların belirlenmesinde rastgele atama (randomizasyon) uygulanmaz. Bu durum, araştırmacının tam kontrol sağlayamadığı gerçek dünya koşullarında bu desenin sıklıkla tercih edilmesine yol açar. Kontrol gruplu yarı deneysel desenler, değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerini incelemek ve müdahale veya uygulamanın etkilerini değerlendirmek için etkili bir yöntem sunar. Bu desen, genellikle bir bağımsız değişkenin birden fazla düzeyi üzerinde etkisini test etmek amacıyla kullanılır.

Örneğin, bir eğitim programının etkilerini inceleyen bir araştırmada, deney grubuna eğitim programı uygulanırken, kontrol grubuna bu uygulama yapılmaz. Sonrasında, her iki grubun ölçüm sonuçları karşılaştırılarak uygulamanın etkileri değerlendirilir. Kontrol grubu, araştırmacıya, doğal süreçler veya dış etkenlerden kaynaklanan değişimlerin etkisini değerlendirme ve deney grubundaki değişimlerin gerçekten müdahaleye atfedilebilir olup olmadığını test etme olanağı sağlar. Araştırma sürecinde kullanılan ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel modele ait şematik temsil ise Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Ön Test Son Test Kontrol Gruplu Yarı Deneysel Modeli

Grubun Adı	Ön Test	Uygulama	Son test
Deney Grubu	Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği Akademik Başarı Testi	Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinlikleri + Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Amaçlı Yazma Bütüncül Rubriği	Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği Akademik Başarı Testi
Kontrol Grubu	Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği Akademik Başarı Testi	Mevcut Program Uygulamaları	Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği Akademik Başarı Testi

Tablo 3’te belirtildiği gibi tüm gruplara akademik başarı testi, kültürel mirasa duyarlılık ölçeği ön test ve son test olarak uygulanırken, deney grubu öğrencilerine yazma becerilerindeki gelişimin izlenmesi amacıyla sosyal bilgiler dersi öğrenme amaçlı yazma bütüncül rubriği uygulanmıştır.

Çalışma Grubu

Bu araştırma, 2024-2025 Eğitim-Öğretim yılında Erzurum ili Palandöken ilçesindeki bir ilkokulda öğrenim gören toplam 76 dördüncü sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Uygulama, bir deney grubu (DG, n=38) ve bir kontrol grubu (KG, n=38) olmak üzere iki sınıf ile yürütülmüştür. Gruplar, araştırmacı tarafından 4. sınıf şubeleri arasından rastgele belirlenmiş ve grupların homojen olmasına dikkat edilmiştir. Gruplar, benzer demografik ve akademik özelliklere sahip öğrencilerden oluşturulmuştur. Araştırmanın çalışma grubuna ait demografik bilgiler Tablo 4’te sunulmaktadır.

Tablo 4. Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler

Gruplar	Cinsiyet	Frekans	Yüzde (%)
KG	Kız	18	% 23.68
	Erkek	20	% 26.31
DG	Kız	18	% 23.68
	Erkek	20	% 26.31
TOPLAM		76	%100.0

Tablo 4’te belirtilen verilere göre çalışmaya katılan deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin yaklaşık %52.63’ünü erkek öğrenciler, %47.36’sını kız öğrenciler oluşturmaktadır. Buradan hareketle çalışma grubundaki kız ve erkek öğrenci sayılarının, sınıf mevcutlarının ve sınıflardaki kız ve erkek öğrenci sayılarının birbirine denk olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

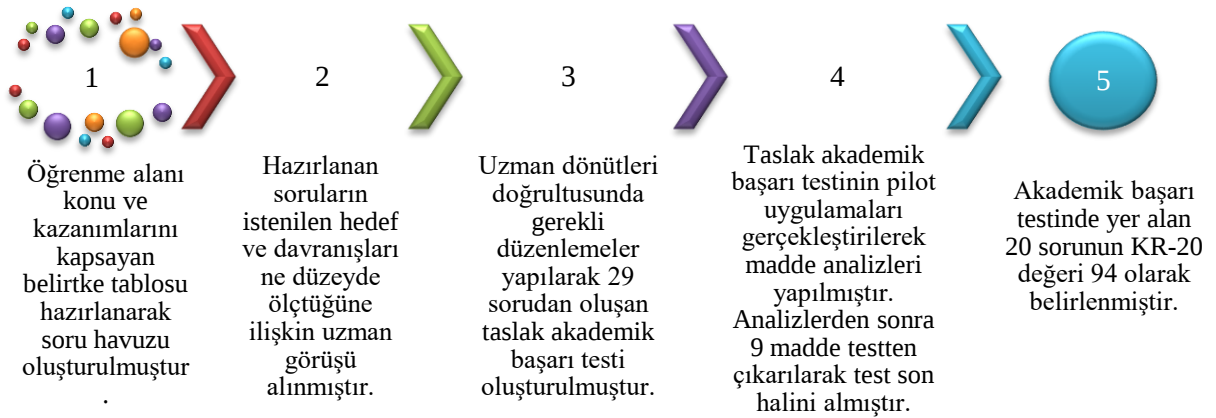
4.sınıf sosyal bilgiler dersi “Kültür ve Miras” öğrenme alanına yönelik hazırlanan sekiz farklı türdeki öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisini incelemek amacıyla “Akademik Başarı Testi”, kültürel mirasa duyarlılıklarını ölçmek amacıyla ise “Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği” kullanılmıştır. Bu araştırmada, öğrencilerin öğrenme amaçlı yazma becerilerinin gelişim süreci, “Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Amaçlı Yazma Bütüncül Rubriği” kullanılarak değerlendirilmiş ve kullanılan veri toplama araçları detaylı ve kapsamlı bir biçimde açıklanmıştır.

Akademik Başarı Testi

Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin, 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programındaki Kültür ve Miras öğrenme alanına ilişkin kazanımlar üzerindeki etkisini incelemek amacıyla, Başcı-Namlı vd., (2024) tarafından geliştirilen bir Akademik Başarı Testi (ABT) kullanılmıştır. ABT’nin soruları, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından sağlanan materyallerden temin edilmiştir. Güvenilir sonuçlar elde edebilmek için, başarı testinin Kuder-Richardson-20 (KR-20) güvenirlik katsayısının en az .70 olması gerektiği ifade edilmektedir (Fraenkel vd., 2012). Bu bağlamda, testin KR-20 değeri .94 olarak belirlenmiştir.

Başcı-Namlı vd. (2024) tarafından geliştirilen ABT hazırlık süreci, Şekil 8’de sunulmaktadır.

Şekil 8. Akademik Başarı Testi (ABT) Hazırlık Süreci



ABT’de, ilgili öğrenme alanındaki dört ders kazanımının tamamına yer verilmiştir. Testteki kazanımlar ve her bir kazanıma karşılık gelen soru numaraları, Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Akademik Başarı Testi (ABT) ’nde Yer Alan Soruların Ünite Kazanımlarına Göre Dağılımı

Ünite kazanımları	Sorular
SB.4.2.1. Sözlü, yazılı, görsel kaynaklar ve nesnelerden yararlanarak aile tarihi çalışması yapar.	2, 3, 6, 18
SB.4.2.2. Ailesi ve çevresindeki millî kültürü yansıtan öğeleri araştırarak örnekler verir.	4, 9, 17
SB.4.2.3. Geleneksel çocuk oyunlarını değişim ve süreklilik açısından günümüzdeki oyunlarla karşılaştırır.	5, 10, 12, 14
SB.4.2.4. Millî Mücadele kahramanlarının hayatlarından hareketle Millî Mücadele’nin önemini kavrar.	1, 7, 8, 11, 13, 15, 16, 19, 20

Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği

Bu araştırmada, öğrencilerin kültürel mirasa duyarlılık düzeylerini ölçmek amacıyla Başcı-Namlı, Karakuş-Yılmaz ve Meral (2022) tarafından geliştirilen “Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği” (KMDÖ) kullanılmıştır. KMDÖ, öğrencilerin kültürel mirasa yönelik tutumlarını üç boyutlu bir şekilde değerlendiren, geçerliliği ve güvenilirliği sağlanmış bir ölçüm aracıdır. Yapılan geçerlilik ve güvenirlik analizleri sonucunda, ölçek üç boyutlu, 16 maddelik ve 5’li Likert tipi bir yapı olarak geliştirilmiştir. KMDÖ’nün yapı geçerliliğini test etmek amacıyla uygulanan Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) sonucunda, toplam varyansın %51.42’sini açıklayan üç faktörlü bir model elde edilmiştir. Bu faktörler sırasıyla “tanıma ve anlamaya çalışma”, “değer verme” ve “koruma” olarak tanımlanmıştır. Ölçekten elde edilebilecek puan aralığı ise 16 ile 80 arasındadır. Her

bir madde, 5 dereceli Likert tipi bir sistemle değerlendirilmiştir: Hiç Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kararsızım (3), Katılıyorum (4), Kesinlikle Katılıyorum (5). KMDÖ'nün güvenirliği, iç tutarlılık yöntemiyle hesaplanmıştır ve elde edilen iç tutarlılık güvenirlik katsayıları sırasıyla: 'tanıma ve anlamaya çalışma' alt boyutu için .75, 'değer verme' alt boyutu için .75 ve 'koruma' alt boyutu için .77 olarak bulunmuştur. Ayrıca, ölçeğin genel güvenirlik katsayısı .88 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayısının .70 ve üzerinde olması genellikle kabul edilebilir olarak görülmektedir (DeVellis, 2016; Pallant, 2005). Bu bağlamda, KMDÖ'nün iç tutarlılık güvenirlik katsayılarının kabul edilebilir sınırlar içinde olduğu söylenebilir.

Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Amaçlı Yazma Bütüncül Rubriği

Bu araştırmada, sosyal bilgiler dersinde uygulanan öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazma gelişim süreçleri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla, Kayaalp (2020) tarafından geliştirilen “Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Amaçlı Yazma Bütüncül Rubriği” (SBDÖAYBR) kullanılmıştır. Dördüncü sınıf öğrencilerine yönelik yapılan haftalık iki farklı öğrenme yazma etkinliği, SBDÖAYBR'ye göre titizlikle okunarak değerlendirilmiştir. Her etkinlik, [4. Düzey (Çok Güçlü), 3. Düzey (Güçlü), 2. Düzey (Geliştirilebilir), 1. Düzey (Zayıf)] şeklinde puanlanarak Excel programına aktarılmıştır. Bu veriler aracılığı ile, öğrencilerin gelişim süreçleri grafikler ve tablolar aracılığıyla açıklanarak, yazma becerilerindeki ilerleme takip edilebilmiştir. SBDÖAYBR'nin değerlendirme sonuçları ile öğrencilerin yazma süreçlerinde yaşadıkları değişim ve bu değişimlerin öğrencilerin akademik başarıları ve kültürel mirasa duyarlılıkları arasındaki ilişkisi incelenmiştir.

Uygulama Süreci

Bu araştırma kapsamındaki uygulama süreci; uygulama öncesi, uygulama ve uygulama sonrası olmak üzere üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Uygulama süreci toplamda ön testler ve son testlerin uygulandığı süreçleri de kapsayan 6 haftada gerçekleştirilmiştir.

Uygulama Öncesi

Uygulama öncesinde izlenen adımlar aşağıda sunulmuştur.

- 4. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programı ayrıntılı bir şekilde incelenmiş ve uygulamanın yapılacağı öğrenme alanı “Kültür ve Miras” olarak tespit edilmiştir.
- Araştırmada kullanılan öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin doğru bir şekilde belirlenmesi için öğrenme amaçlı yazma öğretim yönteminin kuramsal temelleri

kapsamlı bir şekilde ele alınmış ve literatür taraması yoluyla mevcut çalışmalar gözden geçirilmiştir.

- Uygulama haftalarındaki konu ve kazanımlar dikkate alınarak, örnek öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri ve uygulama önerileri doğrultusunda, öğrencilerin dikkatini çekecek ve yazma becerilerini geliştirecek şekilde senaryo tabanlı etkinlikler tasarlanmış, çeşitli öğrenme amaçlı yazma türlerine yer verilmiştir.
- 4. sınıf “Kültür ve Miras” öğrenme alanına yönelik hazırlanan öğrenme amaçlı yazma etkinlik türleri; mektup, masal, broşür, günlük, röportaj, afiş, biyografik şiir ve gazete haberi olarak belirlenmiştir. Hazırlanan öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri, alanında uzman bir akademisyenin görüşleri doğrultusunda düzenlenmiş ve son şeklini almıştır (EK-1).
- Çalışmaya başlamadan önce uygulama için Erzurum İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinler (EK-6) alınmıştır.
- Araştırma sürecinde kullanılacak olan “Akademik Başarı Testi” (EK-2), “Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği” (EK-3) ve “Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Amaçlı Yazma Bütüncül Rubriği” için gerekli izinler (EK-7) alınmıştır.
- Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin uygulanacağı DG ve mevcut programın uygulanacağı KG, iki şube arasından yansız bir şekilde seçilmiştir.
- Gerekli izinlerin alınmasının ardından uygulamanın yürütüleceği ilkokulun müdürüne ve uygulamanın yürütüleceği 4/B ve 4/E sınıfı öğretmenlerine ve öğrencilerine uygulama sürecine ilişkin bilgi verilmiştir.
- 4.sınıf sosyal bilgiler dersi “Kültür ve Miras” öğrenme alanına geçmeden önce uygulamanın 1. haftasında, deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerine Akademik Başarı Testi ve Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği ön testler olarak uygulanmıştır.

Uygulama

Deney ve kontrol gruplarına ait uygulama süreci aşağıda ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

Deney Grubu Ders Süreci. Ön testlerin tamamlanmasının ardından, dört hafta boyunca haftada üç ders saati şeklinde bir program uygulanmıştır. 2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programının “Kültür ve Miras” öğrenme alanına ait dört konu ve bu konulara ait dört kazanım esas alınarak hazırlanan öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri, yapılandırılmış bir süreç içinde uygulanarak öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeleri ve bilgiyi aktif bir şekilde yapılandırmaları sağlanmıştır. Konuların yoğunluğuna bağlı olarak etkinliklere bir veya iki ders saati ayrılmış, broşür, afiş ve gazete haberi etkinlikleri ise ev ödevi olarak verilerek

öğrencilerin yazma becerilerini daha geniş bir zaman diliminde uygulamaları sağlanmıştır. Etkinliklerin daha etkili hâle getirilmesi amacıyla bilgisayar, EBA (Eğitim Bilişim Ağı) ve ders kitabı gibi materyallerden faydalanılmıştır. Süreç beş temel aşamadan oluşmakta olup, her aşamada öğrencilerin etkin katılımını teşvik eden yöntemler kullanılmıştır.

- Giriş aşamasında, öğrencilerin konuya ilgisini çekmek, merak duygularını harekete geçirmek, önceki bilgi ve deneyimlerini hatırlamalarını sağlamak için yönlendirici sorular, görseller, kısa videolar ve problem senaryoları kullanılmıştır.
- Keşfetme aşamasında, öğretmen rehberliğinde öğrencilerin fikir üretmeleri sağlanmış, yazma etkinlikleri beyin fırtınası, tartışma ve grup çalışmaları ile desteklenmiştir.
- Açıklama aşamasında, öğrencilerin konuya ilişkin düşüncelerini yazılı olarak ifade etmeleri sağlanmıştır.
- Derinleşme aşamasında, yazma sürecini geliştirmek amacıyla öğrenciler eşli yazma, akran değerlendirme ve geri bildirim uygulamalarına katılmıştır. Yazılarında anlatım bütünlüğü ve içerik uyumu sağlamaları için rehberlik edilmiştir.
- Değerlendirme aşamasında, öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri holistik (bütüncül) değerlendirme rubriği ile değerlendirilmiş ve öğrencilerin gelişimi takip edilmiştir.

Ders sürecinde kullanılan yazma etkinlikleri, ilgili konu ve kazanımlarla birlikte Tablo 6'da sunulmaktadır.

Tablo 6. ÖAY Etkinlikleri ve İlgili Kazanımlara İlişkin Bilgiler

Haftalar	Konular	Kazanımlar	ÖAY Etkinlikleri
1. Hafta	Aile Tarihim	SB.4.2.1. Sözlü, yazılı, görsel kaynaklar ve nesnelerden yararlanarak aile tarihi çalışması yapar.	Mektup Masal
2. Hafta	Kültürümüzün Öğeleri	SB.4.2.2. Ailesi ve çevresindeki milli kültürü yansıtan öğeleri araştırarak örnekler verir.	Broşür Günlük
3. Hafta	Ailem Çocukken	SB.4.2.3. Geleneksel çocuk oyunlarını değişim ve süreklilik açısından günümüzdeki oyunlarla karşılaştırır.	Röportaj Afiş
4. Hafta	Kurtuluş Destanımız	SB.4.2.4. Milli mücadele kahramanlarının hayatlarından hareketle milli mücadelenin önemini kavrar.	Biyografik şiir Gazete haberi

Kontrol Grubu Ders Süreci. Kontrol grubunda, dersler mevcut sınıf öğretmeni tarafından 2018 sosyal bilgiler dersi öğretim programına uygun öğretim yöntem ve teknikleriyle yürütülmüştür. “Kültür ve Miras” öğrenme alanındaki konular, anlatım, soru-

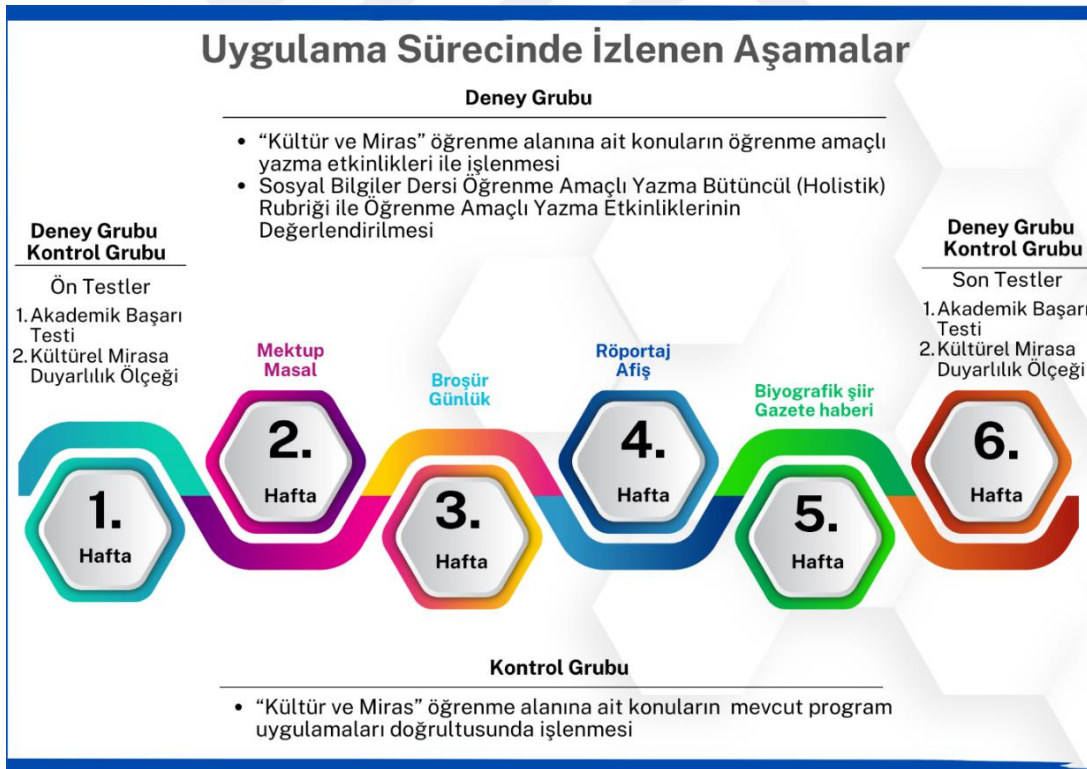
cevap, tartışma, gezi-gözlem, örnek olay, beyin fırtınası, eğitici oyunlar ve benzetim gibi çeşitli öğretim yöntemleri kullanılarak işlenmiştir. Derslerde, öğrencilere bilgilerin aktarımında ders kitabı temel kaynak olarak kullanılmış, görsel ve dijital materyallerin desteklenmesi amacıyla akıllı tahta üzerinden EBA (Eğitim Bilişim Ağı) içeriklerinden faydalanılmıştır. Konuların işlenişinde, öğrencilerin katılımını artırmak için soru-cevap ve tartışma teknikleri uygulanırken, öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini teşvik etmek için beyin fırtınası ve eğitici oyunlar gibi etkinlikler planlanmış ve ders sürecine entegre edilmiştir.

Uygulama Sonrası

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerine 6.haftada akademik başarı testi ve kültürel mirasa duyarlılık ölçeği son test olarak araştırmacı tarafından uygulanarak uygulama süreci tamamlanmıştır.

Deney ve kontrol gruplarıyla yürütülen uygulama sürecinin aşamaları, Şekil 9’da görselleştirilerek sunulmuştur.

Şekil 9. Uygulama Sürecinde İzlenen Aşamalar



Veri Analizi

Bu araştırmada, verilerin analizine ilk olarak betimsel istatistik yöntemleriyle başlanmıştır. Betimsel istatistikler, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ilgili değişkenler üzerindeki temel dağılımlarını ve özelliklerini özetlemek amacıyla kullanılmıştır.

Bu çerçevede, verilerin ortalama, standart sapma, en düşük ve en yüksek değerleri gibi özet istatistiksel bilgiler sunulmuştur.

Verilerin normallik varsayımını değerlendirmek için çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri incelenmiştir. Bu analiz, verilerin normal dağılıma ne ölçüde uyduğunu belirlemek ve uygun istatistiksel testlerin seçimini desteklemek için gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada, deney grubunda uygulanan müdahalenin etkilerini kontrol grubuyla karşılaştırmak için hem bağımlı hem de bağımsız örneklemeler için t-Testi kullanılmıştır. Bağımlı örneklemeler t-Testi, her iki grup içerisindeki öğrencilerin müdahale öncesi ve sonrası performansları arasındaki farkları analiz etmek için uygulanmıştır. Bağımsız örneklemeler t-Testi ise deney ve kontrol grupları arasında, müdahale sonrası elde edilen sonuçları karşılaştırmak için kullanılmıştır. Bu yöntemler, araştırmanın ana hipotezlerinin test edilmesine olanak sağlamış ve uygulamanın etkinliği hakkında çıkarımlar yapılmasına zemin hazırlamıştır. Elde edilen t-Testi sonuçlarının anlamlılığı değerlendirilirken, gruplar arasındaki farkın büyüklüğünü belirlemek amacıyla etki büyüklüğü hesaplanmış ve Cohen'in d değeri kullanılarak müdahalenin etkisi ele alınmıştır. Cohen'in d etki büyüklüğü, iki grup arasındaki farkın standart sapma cinsinden ne kadar büyük olduğunu gösteren bir ölçüttür. Cohen (1988) tarafından önerilen genel yorumlama kriterlerine göre, $d=0.2$ küçük bir etki, $d=0.5$ orta büyüklükte bir etki ve $d=0.8$ büyük bir etki olarak değerlendirilir. Ancak bu yorumlar, araştırma bağlamına ve alandaki uzmanların standartlarına bağlı olarak değişiklik gösterebilir. Daha büyük bir Cohen d değeri, gruplar arasındaki farkın daha belirgin olduğunu ifade ederken, d değerinin 0'a yakın olması, farkın minimal veya önemsiz olduğunu gösterir. Etki büyüklüğü yorumlanırken, yalnızca sayısal değerlere değil, aynı zamanda çalışmanın teorik ve pratik bağlamına da dikkat edilmelidir. Analizler için SPSS (versiyon 25) istatistiksel paket programından yararlanılmıştır. İstatistiksel anlamlılık düzeyi olarak genel kabul gören .05 seviyesi esas alınmış, bu düzeyin altındaki p-değerleri anlamlı olarak değerlendirilmiştir.

Araştırma sorularına göre kullanılan veri analiz türleri Tablo 7'de verilmiştir

Tablo 7. *Araştırma Sorularına Göre Kullanılan Veri Analiz Yöntemleri*

Araştırma Soruları	Veri Toplama Araçları	Veri Analizi
1.Sosyal bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin ilkökul 4.sınıf öğrencilerinin akademik başarıları üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?	Akademik Başarı Testi	Betimsel İstatistikler, Bağımlı örneklemeler t-Testi Bağımsız örneklemeler t-Testi

Tablo 7 (Devamı)

2.Sosyal bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin ilkökul 4.sınıf öğrencilerinin kültürel mirasa duyarlılıkları üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?	Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği	Betimsel İstatistikler, Bağımlı örneklem t-Testi Bağımsız örneklem t-Testi
3.Sosyal bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin ilkökul 4.sınıf öğrencilerinin öğrenme amaçlı yazma gelişim süreçleri üzerinde ne oranda etkisi vardır?	Bütüncül Holistik Rubrik	Betimsel İstatistikler, (Frekas ve Yüzde)

Araştırmacı Rolü

Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarıları, kültürel mirasa duyarlılıkları ve yazma becerileri üzerindeki etkilerinin incelendiği bu çalışmada araştırmacı;

1. ÖAY etkinlik örneklerinin hazırlanmasında,
2. ÖAY etkinliklerinin uygulanmasında,
3. Akademik Başarı Testi ve Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeğinin ön test ve son test olarak uygulanmasında,
4. Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Amaçlı Etkinlikleri Holistik (Bütüncül) Değerlendirme Rubriğini kullanarak, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin değerlendirilmesinde ve öğrencilere gerekli geri bildirimin sağlanmasında,
5. Verilerin toplanması, analiz edilmesi ve raporlaştırılmasında aktif olarak görev almıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Bilimsel araştırmaların temel değerlendirme ölçütlerinden biri, elde edilen sonuçların güvenilirliğinin sağlanmasıdır. Araştırmaların doğruluğunu ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla, “geçerlik” ve “güvenilirlik” kavramları sıklıkla başvuru alan iki temel ölçüttür. Özellikle nicel araştırmalar bağlamında, bu iki unsur bilimsel çalışmanın sağlam temeller üzerine inşa edilmesini sağlayan en belirleyici faktörlerdir (Yıldırım & Şimşek, 2013, s.289) Kötü bir ölçüm, her tür bilimsel çabayı geçersiz kılma potansiyeline sahiptir. Bu nedenle, ölçme sürecinde geçerlik ve güvenilirlik gibi niteliklerin anlaşılması ve bu niteliklerin sağlanabilmesi için gerekli önlemlerin alınması büyük bir önem taşır. Her iki kavram da ölçmede ortaya çıkan yanılgılarla doğrudan ilişkilidir. Yanılgıların en aza indirilmesi, hem güvenilirliğin hem de geçerliliğin artırılmasına katkı sağlayacaktır (Karasar, 2012, s.147). Geçerlik, belirli bir evren veya örneklem üzerinde uygulanan test ya da ölçme araçlarından elde edilen verilerin, kullanım amacı ve önerilen yorumların uygunluğu ile yeterliliği açısından kuramsal dayanaklar ve kanıtlarla desteklenme derecesini ifade eder. Öte yandan,

güvenirlik, aynı koşullar altında uygulanan test ya da ölçme araçlarından elde edilen sonuçların, tekrarlanabilirlik ve tutarlılık özelliklerini belirtir (Bademci, 2019).

Bu araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla gerçekleştirilen düzenlemeler ve uygulamalar aşağıda sıralanmıştır:

1. Uzman bir akademisyenin görüşlerinin alınmasının ardından, etkinlikler üzerinde gerekli düzenlemeler yapılarak öğrencilere sunulmuştur.
2. Araştırmacı, veri toplama araçları ve süreçleri sürekli olarak kontrol altında tutmuştur.
3. Seçilen örneklem grubunun her bir üyesinin uygulamaya eksiksiz katılımı sağlanarak veri kaybı önlenmiştir.
4. Çalışmanın uygulama süreci ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.
5. Verilerin işlenmesi aşamasında eksik ve yanlış yönlerin tespiti için uzman görüşüne başvurulmuştur.
6. Veri toplama aşamasında farklı veri toplama yöntemleri kullanılmıştır.
7. Çalışma süresi boyunca etkinlikler ve uygulamalar kayıt altına alınarak uzman görüşü ve geri bildirimleri doğrultusunda süreç tamamlanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünü, araştırma sorularına ilişkin verilerin analizi neticesinde ortaya konulan bulgular oluşturmaktadır. Bölümde veri toplama araçlarından her birine ait bulgular ayrı başlıklar altında ayrıntılı olarak belirtilmiştir.

Veri Toplama Araçlarına İlişkin Normallik Analizi

Araştırma kapsamında kullanılan; akademik başarı testi ve kültürel mirasa duyarlılık ölçeğinden elde edilen ölçümlerin normalliği için çarpıklık ve basıklık katsayılarına ait değerler belirlenmiş; ilgili bulgular Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8. Ölçme Araçlarına Ait Betimsel İstatistikler, Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Grup	Değişkenler	Min.	Maks.	$\bar{X}$	SS	Çarpıklık	Basıklık
Deney	Akademik başarı Öntest	2.00	14.00	6.84	3.39	0.67	-0.07
	Akademik başarı Sontest	8.00	20.00	16.00	3.24	-0.69	-0.34
	Tanıma alt boyutu Öntest	2.00	4.60	3.63	0.49	-1.38	2.85
	Tanıma alt boyutu Sontest	3.20	4.20	3.98	0.27	-1.25	1.05
	Değer verme alt boyutu öntest	1.67	4.50	3.64	0.58	-1.68	3.75
	Değer verme alt boyutu sontest	3.83	5.00	4.58	0.29	-0.34	-0.30
	Koruma alt boyutu Öntest	1.20	4.80	3.85	0.77	-1.63	3.22
	Koruma alt boyutu Sontest	4.20	5.00	4.66	0.29	-0.31	-1.18
	Kültürel mirasa duyarlılık öntest	1.75	4.31	3.70	0.53	-2.33	6.09
	Kültürel mirasa duyarlılık sontest	4.06	4.75	4.42	0.20	0.37	-0.93
Kontrol	Akademik başarı Öntest	2.00	13.00	8.11	2.86	-0.18	-0.58
	Akademik başarı Sontest	5.00	19.00	13.82	4.05	-0.59	-0.68
	Tanıma alt boyutu Öntest	2.60	4.20	3.73	0.35	-0.90	1.61
	Tanıma alt boyutu Sontest	3.00	4.20	3.97	0.27	-1.68	3.71
	Değer verme alt boyutu öntest	2.50	5.00	3.99	0.63	-0.53	-0.20
	Değer verme alt boyutu sontest	3.17	5.00	4.49	0.45	-1.26	1.45
	Koruma alt boyutu Öntest	2.60	5.00	4.13	0.58	-0.58	0.00
	Koruma alt boyutu Sontest	3.20	5.00	4.61	0.44	-1.69	3.16
	Kültürel mirasa duyarlılık öntest	2.81	4.69	3.95	0.42	-0.52	0.38
	Kültürel mirasa duyarlılık sontest	3.38	4.75	4.36	0.33	-1.28	1.47

Tablo 8 incelendiğinde, araştırma kapsamında kullanılan akademik başarı testi ve kültürel mirasa duyarlılık ölçeği alt boyutlarından elde edilen ölçümlerin çarpıklık değerlerinin -2.33 ile 0.67 aralığında basıklık değerlerinin ise -1.18 ile 6.09 aralığında olduğu görülmektedir. Bir dağılımda çarpıklık değerleri ± 3.00 aralığında ve basıklık değerleri ise ± 10.00 aralığında ise bu bulgu değerlere ait dağılımların normal dağılım sergilediklerine işaret etmektedir (Kline, 2015). Bu bulguya göre ölçme araçları ve alt boyutlarının normal dağılım sergilediği kabul edilmiş ve fark analizlerinde parametrik istatistikler kullanılmıştır.

Araştırmanın amacı doğrultusunda oluşturulan soruların test edilmesi için bulgular sırasıyla analiz edilmiş ve raporlanmıştır. Ölçme araçları ile alt boyutlarının normal dağılıma uygun olduğu belirlendikten sonra, araştırmanın amacına uygun olarak fark analizleri gerçekleştirilmiştir.

Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Öncelikle, öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri uygulanmadan önce, deney ve kontrol gruplarının akademik başarı düzeylerini karşılaştırmak amacıyla bağımsız örneklem t-Testi uygulanmış; ilgili bulgular Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Testi Öntest Puanlarının Karşılaştırılması

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p	d
Akademik başarı	Kontrol	38	8.11	2.86	74	1.76	.083	--
	Deney	38	6.84	3.39				

Tablo 9 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin akademik başarı öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > .05$). Bu durum, öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri uygulanmadan önce her iki grubun akademik başarı düzeylerinin benzer olduğunu göstermektedir.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin akademik başarı testine ilişkin öntest puanları incelendikten sonra, öntest ve sontest puanlarını karşılaştırmak amacıyla bağımlı örneklem t-Testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılması

Değişken	Test	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p	d
Akademik başarı	Öntest	38	8.11	2.86	37	13.55	.000	2.60
	Sontest	38	13.82	4.05				

Tablo 10 incelendiğinde, kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testine ilişkin öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($p < .05$). Ortalamaların analizi sonucunda, sontestte elde edilen akademik başarı puanlarının öntestteki puanlardan daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu farkın pratik anlamlılığını ortaya koymak amacıyla etki büyüklüğü hesaplanmıştır. Hesaplanan etki büyüklüğü $d = 2.60$ (Cohen d) sonucuna göre de bu farklılığın pratikte büyük düzey etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Kontrol grubunda gözlemlenen anlamlı farklılıkların ardından, deney grubunun akademik başarı testine ilişkin öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılması amacıyla bağımlı örneklem t-Testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11. *Deney Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Testi Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılması*

Değişken	Test	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p	d
Akademik başarı	Öntest	38	6.84	3.39	37	24.22	.000	2.33
	Sontest	38	16.00	3.24				

Tablo 11 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin akademik başarı testine ilişkin öntest ve sontest puanlarının sonuçlarının karşılaştırılması neticesinde, bu iki ölçüm arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($p < .05$). Ortalama değerler analiz edildiğinde, öğrencilerin sontestte aldıkları akademik başarı puanlarının öntestteki puanlardan daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Bu farkın pratik anlamlılığını belirlemek amacıyla etki büyüklüğü hesaplaması yapılmıştır. Hesaplanan etki büyüklüğü $d = 2.33$ (Cohen d) sonucuna göre de bu farklılığın pratikte büyük düzey etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlara dayanarak, deney grubundaki öğrencilere uygulanan öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin, onların akademik başarı düzeylerinde artışa yol açtığı belirlenmiştir.

Akademik başarı testi öntest ve sontest puanlarının karşılaştırması yapıldıktan sonra, sontest puanları karşılaştırılmış ve elde edilen bulgular Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. *Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Testi Sontest Puanlarının Karşılaştırılması*

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p	d
Akademik başarı	Kontrol	38	13.82	4.05	74	2.60	.011	0.60
	Deney	38	16.00	3.24				

Tablo 12 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin akademik başarı testi sontest puanlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılığa sahip olduğu görülmektedir ($p < .05$). Ortalamalar incelendiğinde, deney grubuna ait akademik başarı puanlarının kontrol grubundaki öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu farklılığın pratik anlamlılığını değerlendirmek amacıyla etki büyüklüğü hesaplanmış ve $d =$

0.60 (Cohen d) orta düzeyde bir etki oluşturduğunu göstermiştir. Buna göre, deney grubundaki öğrencilere uygulanan öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin, akademik başarıları üzerinde istatistiksel olarak orta düzeyde bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin akademik başarı üzerindeki etkisini belirlemek için her iki grubun sontest puanlarından öntest puanları çıkartılmış ve elde edilen fark puanları karşılaştırılmıştır. Deneysel araştırmalarda, öntest ve sontest puanlarının birbirinden çıkartılarak fark puanlarının hesaplanması, uygulanan müdahalenin etkisini daha net bir şekilde ortaya koymak açısından önemli bir yöntemdir. Bu işlem, öğrencilerin başlangıç düzeylerinden bağımsız olarak, müdahale sürecinden ne ölçüde faydalandıklarını veya performanslarının ne kadar değiştiğini değerlendirmek için kullanılmaktadır. Fark puanları, deney ve kontrol grupları arasında etkili bir karşılaştırma yapmayı mümkün kılar. Özellikle, deney grubunda uygulanan müdahalenin etkisini kontrol grubuyla kıyaslarken, her iki grubun başlangıç düzeylerindeki olası farklılıkların etkisini ortadan kaldırır. Bu durum, gruplar arası analizlerin daha hassas ve anlamlı sonuçlar vermesini sağlar. Öntest ve sontest puanları arasındaki farkların incelenmesi, bireysel gelişim ve grup düzeyinde performans değişimlerini doğrudan ölçebilme avantajı sunar. Örneğin, yalnızca sontest puanlarına dayalı bir analiz yapıldığında, bireylerin başlangıç düzeyleri göz ardı edilebilir ve bu da yanıltıcı sonuçlara yol açabilir. Fark puanlarının kullanımı ise bireylerin öntest sonuçlarına göre ne kadar ilerleme kaydettiğini ortaya koyarak, müdahalenin etkisini daha doğru bir şekilde yansıtır. Bu yöntemin bir diğer avantajı, müdahale sürecinin etkinliğine ilişkin güçlü kanıtlar sunmasıdır. Fark puanları, yalnızca performanstaki değişimi değil, aynı zamanda değişimin yönünü ve büyüklüğünü de analiz etmeye olanak tanır. Bu da, müdahalenin etkilerinin daha kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesine yardımcı olur. Bu bağlamda her iki grubun öntest puanları sontest puanlarından çıkartılarak değişimin daha net karşılaştırılması amaçlanmıştır. Akademik başarı fark puanlarının karşılaştırılması Tablo 13'te sunulmuştur.

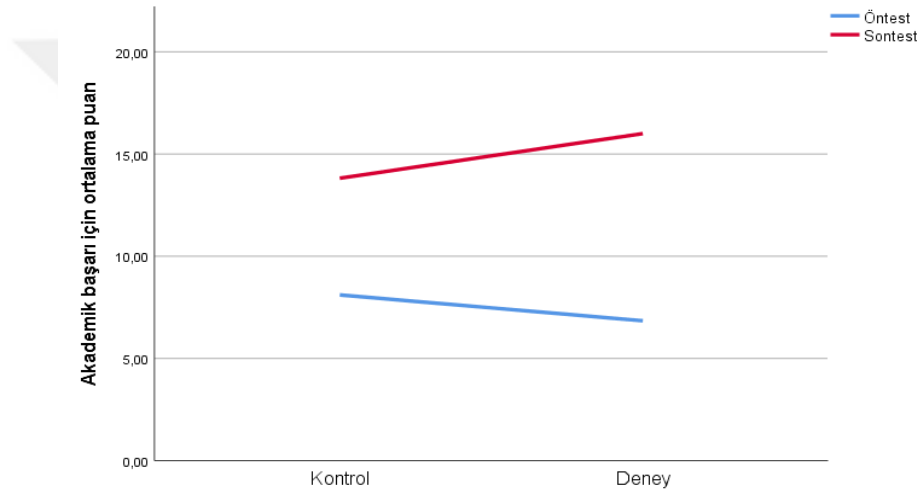
Tablo 13. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Testi Fark Puanlarının Karşılaştırılması

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p	d
Akademik başarı	Kontrol	38	5.71	2.60	74	6.09	.000	1.40
	Deney	38	9.16	2.33				

Tablo 13'ün incelenmesi sonucunda, deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin akademik başarı testi fark puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunduğu belirlenmiştir ($p < .05$). Ortalama değerler analiz edildiğinde, deney grubunun akademik başarı fark puanlarının kontrol grubuna göre belirgin şekilde daha yüksek

olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu, deney grubunda uygulanan öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin etkili olduğunu göstermektedir. Araştırmanın bulgularını daha ayrıntılı değerlendirebilmek amacıyla, bu anlamlı farklılığın pratik anlamlılığı da analiz edilmiş; hesaplanan etki büyüklüğü $d = 1.40$ (Cohen d) sonucuna göre, farklılığın büyük düzeyde bir etkiye sahip olduğu ortaya konulmuştur. Etki büyüklüğünün bu denli yüksek olması, uygulanan öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin yalnızca istatistiksel olarak değil, pratik açıdan da kayda değer bir etki yarattığını göstermektedir. Öğrencilerin akademik başarı testine ilişkin öntest ve sontest puanlarındaki değişim, Şekil 10’da grafiksel olarak sunulmuştur.

Şekil 10. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeyine İlişkin Öntest ve Sontest Puanları



Şekil 10 incelendiğinde, kontrol grubunun öntest ve sontest puanları arasındaki uzaklığın deney grubuna göre daha az olduğu gözlemlenmektedir. Bu bulgu, deney grubuna uygulanan öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin, deney grubundaki öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu bir etki yarattığına işaret etmektedir.

İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kültürel mirasa duyarlılık ölçeği ve alt boyutlarına ait öntest puanlarını karşılaştırmak için bağımsız örneklem t-Testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği Öntest Puanlarının Karşılaştırılması

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p	d
Tanıma	Kontrol	38	3.73	0.35	74	1.01	.312	--
	Deney	38	3.63	0.49				
Değer verme	Kontrol	38	3.99	0.63	74	2.48	.015	0.57
	Deney	38	3.64	0.58				
Koruma	Kontrol	38	4.13	0.58	74	1.75	.085	--
	Deney	38	3.85	0.77				
Kültürel mirasa duyarlık	Kontrol	38	3.95	0.42	74	2.23	.029	0.51
	Deney	38	3.70	0.53				

Tablo 14 incelendiğinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kültürel mirasa duyarlılık ölçeği öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p < .05$). Ortalama değerler analiz edildiğinde, kontrol grubunun kültürel mirasa duyarlılık puanlarının deney grubundaki öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu farklılığın pratik anlamlılığını değerlendirmek amacıyla hesaplanan etki büyüklüğü $d = 0.51$ (Cohen d) olup, bu değer pratikte orta düzeyde bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, kültürel mirasa duyarlılık ölçeğinin alt boyutlarından “değer verme” açısından da deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($p < .05$). Ortalama değerler incelendiğinde, kontrol grubunun değer verme puanlarının deney grubundaki öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu farklılığın pratik anlamlılığını değerlendirmek amacıyla hesaplanan etki büyüklüğü $d = 0.57$ (Cohen d) olup, bu değer de pratikte orta düzeyde bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kültürel mirasa duyarlılık öntest ve sontest puanlarını karşılaştırmak amacıyla bağımlı örneklem t-Testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılması

Değişken	Test	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p	d
Tanıma	Öntest	38	3.73	0.35	37	3.98	.000	0.38
	Sontest	38	3.97	0.27				
Değer verme	Öntest	38	3.99	0.63	37	3.96	.000	0.77
	Sontest	38	4.49	0.45				
Koruma	Öntest	38	4.13	0.58	37	4.12	.000	0.72
	Sontest	38	4.61	0.44				

Tablo 15 (Devamı)

Kültürel Mirasa Duyarlık	Öntest	38	3.95	0.42	37	4.93	.000	0.51
	Sontest	38	4.36	0.33				

Tablo 15 incelendiğinde, kontrol grubu öğrencilerinin kültürel mirasa duyarlılık değeri ve alt boyutlarına ait öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p < .05$). Ortalamalar incelendiğinde, sontest puanlarının öntest puanlarından daha yüksek olduğu ve anlamlı farklılığın Cohen d sonuçlarına göre pratikte küçük ($d=0.38$, $d=0.51$) ve orta ($d=0.77$, $d=0.72$) düzeyde değişen etkilere sahip olduğu belirlenmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin kültürel mirasa duyarlılık ölçeğine ait öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılması Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16. Deney Grubu Öğrencilerinin Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılması

Değişken	Test	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p	d
Tanıma	Öntest	38	3.63	0.49	37	5.49	.000	0.40
	Sontest	38	3.98	0.27				
Değer verme	Öntest	38	3.64	0.58	37	10.24	.000	0.56
	Sontest	38	4.58	0.29				
Koruma	Öntest	38	3.85	0.77	37	6.39	.000	0.78
	Sontest	38	4.66	0.29				
Kültürel mirasa duyarlık	Öntest	38	3.70	0.53	37	8.95	.000	0.50
	Sontest	38	4.42	0.20				

Tablo 16 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin kültürel mirasa duyarlılık değeri ve alt boyutlarına ilişkin öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p < .05$). Ortalama değerler incelendiğinde, sontest puanlarının öntest puanlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Anlamlı bulunan farklılığın pratik anlamlılığı Cohen d sonuçlarına göre değerlendirilmiş ve etkilerin küçük ($d = 0.40$, $d = 0.50$) ile orta ($d = 0.56$, $d = 0.78$) düzeyde değiştiği tespit edilmiştir. Bu bulgu, deney grubu öğrencilerine uygulanan öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin, kültürel mirasa duyarlılık düzeylerini artırmada etkili olduğunu göstermektedir.

Deney grubu öğrencilerinin kültürel mirasa duyarlılık ölçeği öntest ve sontest puanları karşılaştırıldıktan sonra, kültürel mirasa duyarlılık ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin sontest puanları da analiz edilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17. *Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği Sontest Puanlarının Karşılaştırılması*

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p	d
Tanıma	Kontrol	38	3.97	0.27	74	0.17	.863	--
	Deney	38	3.98	0.27				
Değer verme	Kontrol	38	4.49	0.45	74	1.05	.295	--
	Deney	38	4.58	0.29				
Koruma	Kontrol	38	4.61	0.44	74	0.68	.501	--
	Deney	38	4.66	0.29				
Kültürel mirasa duyarlılık	Kontrol	38	4.36	0.33	74	0.89	.379	--
	Deney	38	4.42	0.20				

Tablo 17 incelendiğinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kültürel mirasa duyarlılık değeri ve alt boyutlarına ait sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir ($p > .05$). Bu bulgu, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin kültürel mirasa duyarlılık düzeylerinin benzer olduğunu göstermekte ve öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin kültürel mirasa duyarlılık üzerinde belirgin bir etkiye sahip olmadığını düşündürmektedir.

Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin kültürel miras duyarlılık düzeyi üzerindeki etkisini belirlemek için her iki grubun sontest puanlarından öntest puanları çıkartılmış ve elde edilen fark puanları karşılaştırılmıştır. Deneysel araştırmalarda, öntest ve sontest puanlarının birbirinden çıkartılarak fark puanlarının hesaplanması, uygulanan müdahalenin etkisini daha net bir şekilde ortaya koymak açısından önemli bir yöntemdir. Bu işlem, öğrencilerin başlangıç düzeylerinden bağımsız olarak, müdahale sürecinden ne ölçüde faydalandıklarını veya performanslarının ne kadar değiştiğini değerlendirmek için kullanılmaktadır. Fark puanları, deney ve kontrol grupları arasında etkili bir karşılaştırma yapmayı mümkün kılar. Özellikle, deney grubunda uygulanan müdahalenin etkisini kontrol grubuyla kıyaslarken, her iki grubun başlangıç düzeylerindeki olası farklılıkların etkisini ortadan kaldırır. Bu durum, gruplar arası analizlerin daha hassas ve anlamlı sonuçlar vermesini sağlar. Öntest ve sontest puanları arasındaki farkların incelenmesi, bireysel gelişim ve grup düzeyinde performans değişimlerini doğrudan ölçebilme avantajı sunar. Örneğin, yalnızca sontest puanlarına dayalı bir analiz yapıldığında, bireylerin başlangıç düzeyleri göz ardı edilebilir ve bu da yanıltıcı sonuçlara yol açabilir. Fark puanlarının kullanımı ise bireylerin öntest sonuçlarına göre ne kadar ilerleme kaydettiğini ortaya koyarak, müdahalenin etkisini daha doğru bir şekilde yansıtır. Bu yöntemin bir diğer avantajı, müdahale sürecinin etkinliğine ilişkin güçlü kanıtlar sunmasıdır. Fark puanları, yalnızca performanstaki değişimi değil, aynı zamanda değişimin

yönünü ve büyüklüğünü de analiz etmeye olanak tanır. Bu da, müdahalenin etkilerinin daha kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesine yardımcı olur. Bu bağlamda her iki grubun öntest puanları sontest puanlarından çıkartılarak değişimin daha net karşılaştırılması amaçlanmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kültürel mirasa duyarlılık ölçeği fark puanlarının karşılaştırılması Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. *Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği Fark Puanlarının Karşılaştırılması*

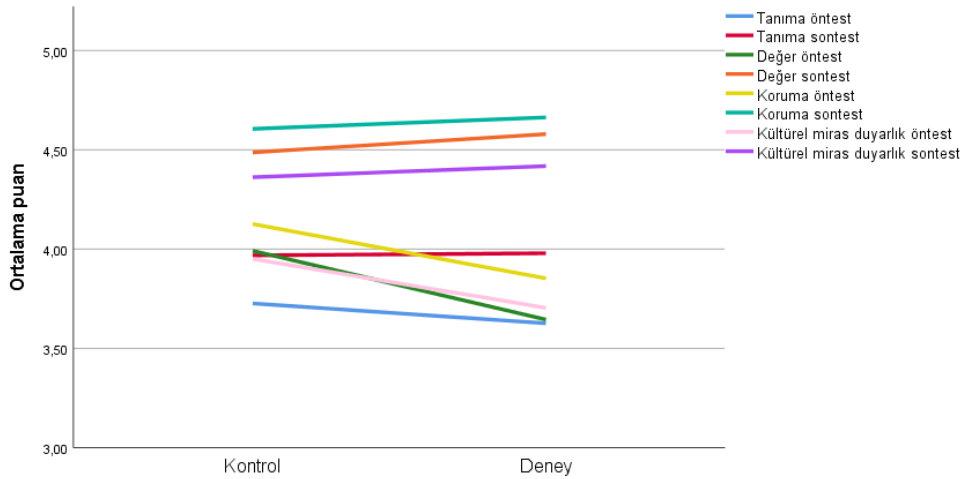
Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p	d
Tanıma	Kontrol	38	0.24	0.38	74	1.25	.216	--
	Deney	38	0.35	0.40				
Değer verme	Kontrol	38	0.50	0.77	74	2.83	.006	0.65
	Deney	38	0.93	0.56				
Koruma	Kontrol	38	0.48	0.72	74	1.96	.050	0.44
	Deney	38	0.81	0.78				
Kültürel mirasa duyarlılık	Kontrol	38	0.41	0.51	74	2.63	.011	0.60
	Deney	38	0.71	0.49				

Tablo 18 incelendiğinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kültürel mirasa duyarlılık ölçeğinin “tanıma” alt boyutuna ait fark puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir ($t_{(74)} = 1.25$, $p > .05$). Deney grubunun ortalama fark puanı ($\bar{X} = 0.35$), kontrol grubunun ortalama fark puanından ($\bar{X} = 0.24$) daha yüksek olmasına rağmen, bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmaması, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin kültürel mirası tanıma alt boyutu üzerindeki etkisinin sınırlı olduğunu göstermektedir. Öte yandan, kültürel mirasa değer verme alt boyutunda deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir. ($t_{(74)} = 2.83$, $p = .006$, $d = 0.65$). Deney grubunun ortalama fark puanı ($\bar{X} = 0.93$) kontrol grubunun ortalama fark puanına ($\bar{X} = 0.50$) göre belirgin şekilde daha yüksektir. Etki büyüklüğü Cohen d ($d = 0.65$) orta düzey bir etkiyi işaret etmektedir, bu da deney grubunda uygulanan öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin değer verme üzerine güçlü bir etki yarattığını göstermektedir. Kültürel mirası koruma alt boyutuna ilişkin fark puanları arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($t_{(74)} = 1.96$, $p = .050$). Deney grubunun ortalama fark puanı ($\bar{X} = 0.81$), kontrol grubunun ortalama fark puanına ($\bar{X} = 0.48$) kıyasla daha yüksek olup, bu farkın etki büyüklüğü Cohen d ($d = 0.44$) olarak hesaplanmıştır. Bu değer, orta düzeyde bir etkiyi göstermekte olup, uygulanan etkinliklerin öğrencilerin kültürel mirası koruma algıları üzerinde anlamlı bir iyileşme sağladığını ortaya koymaktadır. Son olarak, kültürel mirasa

duyarlılık düzeyine ilişkin deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($t(74) = 2.63, p = .011$).

Deney grubunun ortalama fark puanı ($\bar{X} = 0.71$) kontrol grubunun ortalama fark puanından ($\bar{X} = 0.41$) daha yüksektir. Etki büyüklüğü Cohen d ($d = 0.60$) orta düzeyde bir etkiyi göstermektedir ve bu da uygulanan öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin kültürel mirasa duyarlılık üzerinde önemli bir iyileşme sağladığını göstermektedir. Genel olarak, deney grubunun uygulanan müdahalelere karşı daha yüksek ve anlamlı fark puanları gösterdiği değişkenler, müdahalenin etkisinin güçlü olduğunu ve belirli alanlarda önemli değişimler yarattığını ortaya koymaktadır. Öğrencilerin öntest ve sontest aşamalarında uygulanan kültürel mirasa duyarlılık ölçeği puanlarındaki değişim, grafiksel olarak Şekil 11’de sunulmaktadır.

Şekil 11. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kültürel Miras Duyarlılık Ölçeği Öntest ve Sontest Puanları



Şekil 11 incelendiğinde, deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin kültürel mirası tanıma düzeylerinin süreç içinde farklılaşmadığı birbirine iki paralel çizgi olarak devam ettiği görülmektedir. Diğer alt boyutlar olan kültürel mirasa değer verme, kültürel mirası koruma ve toplam puana bakıldığında ise deney grubunun öntest ile sontest puanları arasındaki uzaklığın kontrol grubuna kıyasla daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerini kullanmalarının yazma becerileri üzerindeki oluşturduğu etkiyi incelemek amacıyla, yapılandırmacı öğrenme anlayışının temel ilkelerine uygun biçimde sürece dayalı olarak hazırlanan “Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Amaçlı Yazma Bütüncül Rubriği”

(SBDÖAYBR) (Kayaalp, 2020) kullanılmıştır. Deney grubu öğrencilerine, “Kültür ve Miras” öğrenme alanı konuları, kazanımları, ders saati, öğrenci özellikleri ve öğrenme amaçlı yazma türleri arasındaki ilişki dikkate alınarak; her kazanım için ikişer etkinlik olmak üzere sekiz etkinlik uygulanmıştır. Her uygulamadan sonra etkinlikler SBDÖAYBR’ye göre değerlendirilmiştir. SBDÖAYBR, 4. Düzey (Çok Güçlü), 3. Düzey (Güçlü), 2. Düzey (Geliştirilebilir) ve 1. Düzey (Zayıf) olmak üzere dört düzeyden oluşmaktadır. Deney grubundaki (n=38) her bir öğrencinin gerçekleştirdiği öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden alabileceği en yüksek puan 152 (38 x 4), en düşük puan ise 38 (38 x 1) olarak hesaplanmıştır. Öğrencilerin öğrenme amaçlı yazma gelişim düzeyleri belirlenirken 0-38 (Zayıf/1. Düzey), 38-76 (Geliştirilebilir/2. Düzey), 76-114 (Güçlü/3. Düzey) ve 114-152 (Çok Güçlü/4. Düzey) olmak üzere belirlenen puan aralıkları esas alınmış ve değerlendirme bu ölçütlere göre yapılmıştır.

Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin değerlendirilmesi, edinilen toplam puanlar, ortalamalar ve değerlendirme düzeyleri bağlamında incelenerek Tablo 19’da sunulmuştur.

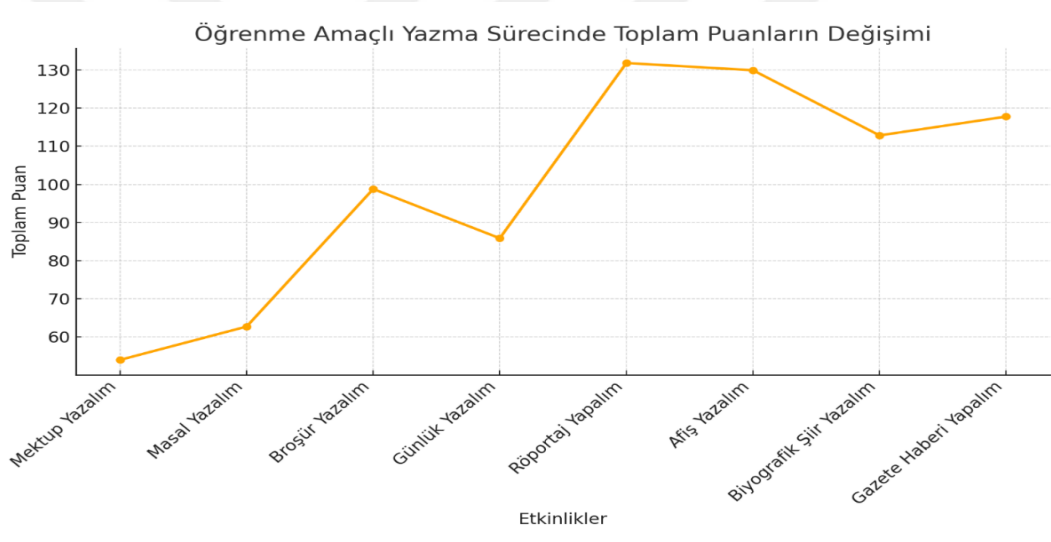
Tablo 19. Deney Grubu Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Bütüncül Yazma Rubriği Toplam Puanları, Ortalama Puanları, Gelişim Düzeyleri ve Değerlendirme Sonuçlarını Gösteren Tablo

ÖAY Etkinliği	Mektup	Masal	Broşür	Günlük	Röportaj	Afiş	Biyografik Şiir	Gazete Haberi
Alınan Toplam Puan	54	63	99	86	132	130	113	118
Ortalama Puan	1,42	1,65	2,6	2,26	3,47	3,42	2,97	3,1
Düzey	2.düzey	2.düzey	3.düzey	3.düzey	4. düzey	4.düzey	3.düzey	4.düzey
Sonuç	Geliştirebilir	Geliştirebilir	Güçlü	Güçlü	Çok güçlü	Çok güçlü	Güçlü	Çok güçlü

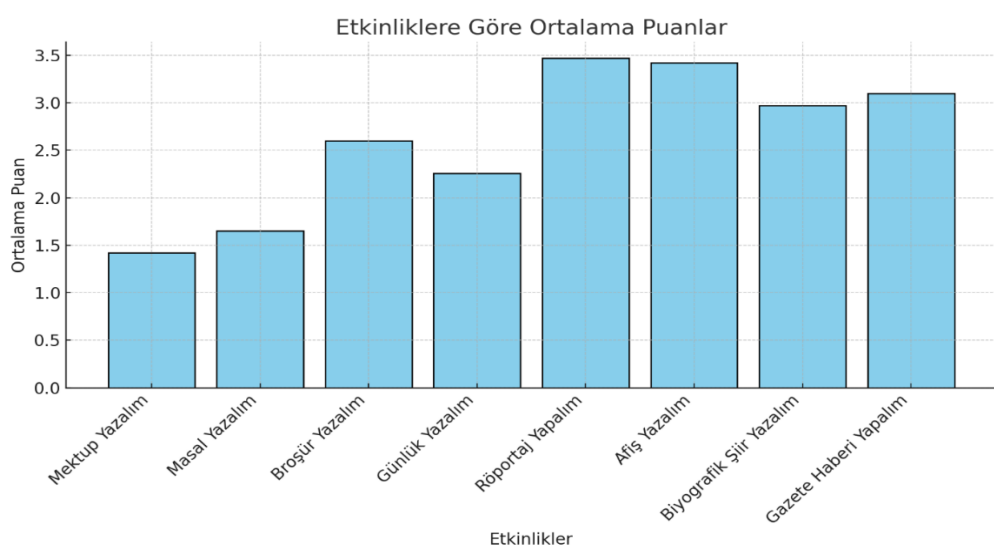
Tablo 19 incelendiğinde, başlangıç aşamasında, öğrencilerin “Mektup Yazalım” etkinliğinde aldıkları ortalama puan 1.42 olarak belirlenmiştir. Bu değer, öğrencilerin yazma becerilerinin başlangıç düzeyini temsil etmekte ve “2. Düzey (Geliştirilebilir)” olarak değerlendirilmiştir. Sürecin devamında gerçekleştirilen “Masal Yazalım” etkinliği ile ortalama puan 1.65’e yükselmiş ve gelişim eğiliminin başladığı gözlemlenmiştir. Bu aşamada, öğrencilerin yazma becerileri hâlâ geliştirilebilir düzeydedir. Süreç ilerledikçe, etkinliklerin öğrencilerin yazma becerilerinde daha belirgin etkiler yarattığı görülmüştür. “Broşür Yazalım” etkinliği sırasında, öğrencilerin ortalama puanı 2.60’a yükselmiş ve değerlendirme düzeyi “3. Düzey (Güçlü)” kategorisine geçiş yapmıştır. Bu durum, etkinliklerin etkili olduğunu ve öğrencilerin yazma becerilerinde anlamlı bir ilerleme kaydedildiğini göstermektedir. Benzer şekilde, “Günlük Yazalım” etkinliğiyle birlikte ortalama puan 2.26 olarak ölçülmüş ve öğrencilerin güçlü bir yazma düzeyinde devam ettiği saptanmıştır. Son aşamalarda ise, yazma becerilerinde dikkate değer bir gelişim gözlenmiştir. “Röportaj

Yapalım” ve “Afiş Yazalım” etkinlikleri ile öğrencilerin ortalama puanları sırasıyla 3.47 ve 3.42 olarak belirlenmiş ve her iki etkinlik de “4. Düzey (Çok Güçlü)” kategorisinde değerlendirilmiştir. Bu etkinlikler sırasında, öğrencilerin yazma becerilerinde kazandıkları yetkinliğin somut bir şekilde ortaya çıktığı görülmüştür. Sürecin son etkinlikleri olan “Biyografik Şiir Yazalım” ve “Gazete Haberi Yapalım” sırasında, ortalama puanlar sırasıyla 2.97 ve 3.10 olarak ölçülmüş ve güçlü ile çok güçlü düzeylerde seyrettiği gözlemlenmiştir. Bu sonuçlar, öğrencilerin süreç boyunca kazandıkları yazma becerilerini devam ettirdiğini ve etkinliklerin kalıcılığını sağladığını göstermektedir. Sunulan bulguların daha ayrıntılı bir şekilde anlaşılabilmesi ve yazma becerilerindeki süreçsel gelişimin görsel olarak desteklenmesi amacıyla, aşağıda her bir etkinlik türüne yönelik toplam puanların değişimi Şekil 12’de, ortalama puanların değişimi Şekil 13’te, yer alan grafiklerde verilmiştir.

Şekil 12. Deney Grubu Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Bütüncül Yazma Rubriği Toplam Puanlarına İlişkin Çizgi Grafiği



Şekil 13. Deney Grubu Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Bütüncül Yazma Rubriği Ortalama Puanlarına İlişkin Sütun Grafiği



Şekil 12’de ve Şekil 13’te gösterildiği gibi, deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde gerçekleştirdikleri öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri, yazma becerileri üzerinde süreç boyunca belirgin bir gelişim sağlamıştır. Şekil 12, öğrencilerin her etkinlikte elde ettikleri toplam puanları çizgi grafiği ile sunarak yazma performansındaki değişimi ortaya koymaktadır. Şekil 13 ise, ortalama puanlara ilişkin sütun grafiği ile öğrencilerin yazma becerilerindeki gelişimi ayrıntılı bir şekilde göstermektedir. Elde edilen bulgular, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerileri üzerindeki olumlu etkisini süreç boyunca açıkça ortaya koymaktadır. Başlangıç aşamasından itibaren her bir etkinliğin öğrencilerin yazma performansında belirgin bir gelişim sağladığı, süreç sonunda ise öğrencilerin çok güçlü bir düzeye ulaştığı tespit edilmiştir.



BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen bulgulara ilişkin tartışma, sonuç, önerilere yer verilmiştir.

Tartışma

Bu araştırmanın amacı, sosyal bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları, kültürel mirasa duyarlılıkları ve yazma becerileri üzerindeki etkilerini ortaya koymaktır. Bu doğrultuda elde edilen bulgular yorumlanmış, literatür ile ilişkilendirilmiş ve araştırma sorularına yönelik sonuçlar, araştırma sorularına uygun bir biçimde tartışılmıştır.

ÖAY Etkinliklerinin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi

Araştırmanın birinci alt problemi, “Sosyal bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları üzerinde etkisi var mıdır?” sorusuna yönelik sonuçlar alanyazınla desteklenerek tartışılmıştır.

İlk olarak, deney ve kontrol gruplarının akademik başarılarına ilişkin ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması yapılmıştır. Deney grubunda, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin uygulandığı dönemde öğrencilerin akademik başarılarının anlamlı bir şekilde arttığı gözlemlenmiştir. Bu bulgu, yazma etkinliklerinin öğrencilerin derslere ilişkin bilgi ve becerilerini pekiştirdiğini ve daha etkin bir öğrenme süreci sağladığını ortaya koymaktadır. Kontrol grubunda ise herhangi bir müdahale uygulanmamasına rağmen akademik başarıda bir artış gözlemlenmiştir. Bu durum, eğitim sürecindeki doğal gelişmeleri ve öğrencilerin genel gelişim süreçlerini yansıtmaktadır. Ancak, deney grubundaki artışın daha belirgin olması, yazma etkinliklerinin etkisini güçlendirmektedir.

Deney ve kontrol gruplarının akademik başarı fark puanlarının karşılaştırılması, önemli bir bulgu ortaya koymuştur. Deney grubunun fark puanları, kontrol grubuna kıyasla daha yüksek bulunmuş ve bu farkın büyük düzeyde bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, yazma etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarına yalnızca istatistiksel anlamda değil, aynı zamanda pratik açıdan da önemli bir katkı sağladığını göstermektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin başarı artışının daha sınırlı kalması, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin özgül etkilerini daha net bir şekilde ortaya koymaktadır.

Araştırmanın bulgularına göre, deney grubunda öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin büyük bir etki büyüklüğüne sahip olduğu tespit edilmiştir. Etki büyüklüğünün bu denli yüksek olması, yazma etkinliklerinin akademik başarı üzerinde önemli ve sürdürülebilir bir etkisi olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, önceki araştırmalarda da benzer şekilde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin akademik başarıyı artırmada etkili olduğuna dair yapılan çalışmalara paralellik göstermektedir. Yazma etkinliklerinin, öğrencilerin düşünme ve ifade etme becerilerini geliştirdiği, dolayısıyla öğrenme sürecine katkıda bulunduğu söylenebilir.

Sosyal bilgiler dersinin kapsamlı ve sözel odaklı içeriği, öğrenciler tarafından monoton ve ilgi çekici bulunabilmektedir, bu da etkili öğretim yöntemlerine duyulan ihtiyacı artırmaktadır (Kayaalp, 2020). Yaşam boyu öğrenme becerileri kazandırmak için çağdaş öğretim yöntemleri gereklidir, çünkü geleneksel yöntemlerle belirlenen hedeflere ulaşmak yetersiz kalmaktadır (Takaç, 2019). Bu bağlamda, öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri, öğrencilerin düşünme süreçlerini yönetmelerine, sorun çözmelerine ve zekâlarını etkin kullanmalarına olanak sağlar. Araştırma sonuçları, benzer şekilde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin akademik başarıyı artırmada etkili olduğunu belirten önceki çalışmalara paralellik göstermektedir (Akçay, 2013; Aktepe, 2020; Arı & Yıldırım, 2017; Aslan, 2023; Atila, 2008; Ay, 2018; Baltacı, 2013; Başcı-Namlı vd., 2022; Biber, 2012; Bozat, 2014; Boscolo & Carotti, 2003; Caukin, 2010; Çömen, 2018; Daşdemir vd., 2015; Demirbağ, 2011; Demirci, 2022; Demiroğlu-Çiçek, 2023; Duymaz, 2011; Güneç, 2022; İncirci, 2016; İspir, 2021; İspir & Yıldız, 2021; Karadağ, 2022; Karaçağıl, 2014; Karaçağıl, 2024; Kayaalp, 2020; Koçak, 2013; Köksal, 2019; Külekçi, 2018; Öğdük, 2011; Özkan, 2019; Parsons, 2011; Pektaş, 2019; Pınar, 2019; Rouse vd., 2017; Şahin, 2019; Taşkın, 2021; Uçar, 2019; Uzoğlu, 2010; Ünver, 2021; Yasul, 2019; Yıldız, 2009; Yıldız, 2016; Yıldız, 2022; Yılmaz, 2017). Belirtilen araştırmalar, yazma etkinliklerinin öğrencilerin akademik performanslarını geliştirmede önemli bir araç olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, yazma sürecinde somut örneklerin kullanılması, öğrencilerin bilgiyi kalıcı hale getirmelerine katkıda bulunur (Çalık & Sezgin, 2005; Yıldız, 2016). Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin etkinliklerin öğrencilerin derslere aktif katılımını artırdığı vurgulanmaktadır (Ay, 2018; Başcı-Namlı vd., 2022; Karaçağıl, 2014; Özsoy-Çimen, 2023; Şahin, 2019). Yazma aktivitelerinin, öğrencilerin mevcut bilgilerini yapılandırmalarına ve yeni bilgilerle ilişkilendirmelerine yardımcı olduğu bilinmektedir (Demirci, 2022). Özellikle sosyal bilgiler dersinde soyut kavramların somutlaştırılmasına ve öğrencilere kalıcı öğrenme sağlanmasına katkıda bulunduğu öne sürülmektedir (Başcı-Namlı vd., 2022; Demirci, 2022).

ÖAY Etkinliklerinin Öğrencilerin Kültürel Mirasa Duyarlılıklarına Etkisi

Araştırmanın ikinci alt problemi, “Sosyal bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin kültürel mirasa duyarlılıkları üzerinde etkisi var mıdır?” sorusuna yanıt aramaktadır.

İlk olarak, deney ve kontrol gruplarının kültürel mirasa duyarlılık ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması yapılmıştır. Elde edilen bulgular, deney grubunun kültürel mirasa duyarlılık düzeyinde, kontrol grubuna kıyasla daha belirgin bir artış olduğunu göstermektedir.

Kültürel mirası tanıma alt boyutunda her iki grubun puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, yazma etkinliklerinin kültürel mirası tanıma boyutunda sınırlı bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Deney ve kontrol gruplarının kültürel mirası tanıma boyutundaki ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark çıkmamasının temel nedenlerinden biri, her iki grubun da kültürel miras ile ilgili çeşitli etkinliklere aktif olarak katılan sınıflar olmasıdır. Öğrenciler, eğitim süreci boyunca tarihi mekanları ziyaret etmiş, müzelerde rehber eşliğinde incelemeler yapmış ve kültürel mirasa dair farklı görsel ve işitsel materyallerle desteklenen öğrenme deneyimleri yaşamışlardır. Bu durum, öğrencilerin kültürel mirası tanıma düzeylerinin deney sürecinden bağımsız olarak zaten yüksek olabileceğini göstermektedir. Yazma etkinlikleri, özellikle değer verme ve koruma boyutlarında belirgin bir gelişim sağlarken, tanıma boyutunda ek bir katkı sunmamış olabilir. Bunun nedeni, öğrencilerin kültürel mirasla ilgili temel bilgileri önceden edinmiş olmaları ve bu bilgilerin deney ve kontrol grupları arasında benzerlik göstermesi olabilir. Dolayısıyla, yazma etkinliklerinin bu alanda anlamlı bir fark yaratmaması, sürecin etkisizliğinden ziyade, öğrencilerin halihazırda yüksek düzeyde bir farkındalığa sahip olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Bu bulgu, kültürel mirası tanıma becerisinin doğrudan yazma etkinlikleriyle değil, daha çok doğrudan deneyimler ve gözlemler yoluyla geliştiğini de düşündürmektedir.

Özellikle değer verme ve koruma alt boyutlarında deney grubunda anlamlı bir iyileşme gözlemlenmiştir. Bu bulgular, yazma etkinliklerinin öğrencilerin kültürel mirasa değer verme ve koruma konularındaki farkındalıklarını artırabileceğini göstermektedir. Değer verme alt boyutunda deney grubunun puanları, kontrol grubuna göre belirgin bir şekilde daha yüksek çıkmış ve bu farkın orta düzeyde bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Etki büyüklüğünün 0.65 olması, yazma etkinliklerinin kültürel mirasa duyarlılık üzerinde güçlü bir etki yarattığını göstermektedir. Ayrıca, koruma alt boyutunda da benzer şekilde deney grubunda anlamlı bir artış gözlemlenmiştir. Buradaki etki büyüklüğü 0.44 olarak hesaplanmış ve bu da orta düzeyde bir etkinin varlığını işaret etmektedir. Öğrencilerin kültürel mirası koruma bilincini artırmaya yönelik yazma etkinliklerinin etkisi, özellikle bu alt boyut

üzerinden daha belirgin olmuştur. Bu durum, yazma etkinliklerinin öğrencilere kültürel mirası sadece tanıtmakla kalmayıp, ona yönelik tutumlarını geliştirmeye de katkı sağladığını göstermektedir. Yazma sürecinin, öğrencilerin kültürel mirasın önemini içselleştirmesine ve bu konuda bilinçli bireyler haline gelmesine yardımcı olduğu söylenebilir. Özellikle yazılı ifade, öğrencilerin kültürel mirasa dair düşüncelerini sistematik bir şekilde şekillendirmelerine ve bu düşünceleri değerlendirmelerine olanak tanımaktadır. Bu doğrultuda, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin, öğrencilerin kültürel mirasın korunmasına yönelik sorumluluk duygularını geliştirmeye yönelik etkili bir araç olduğu söylenebilir. Bulgular ayrıca, yazma sürecinin duyuşsal öğrenme üzerinde önemli bir rol oynadığını ve öğrencilerin kültürel mirasa ilişkin duygusal bağlarını güçlendirdiğini de ortaya koymaktadır. Literatürde, yazma etkinliklerinin bireylerin değer yargılarını geliştirmeye ve sorumluluk duygularını pekiştirmeye yönelik etkili bir yöntem olduğu belirtilmektedir. Bu nedenle, kültürel miras eğitiminin sadece bilgi aktarımına dayalı değil, öğrencilerin bu mirasa yönelik tutumlarını ve bağlılıklarını artırmaya yönelik yapılandırılmış yazma etkinlikleriyle desteklenmesi, uzun vadede daha kalıcı öğrenmeler sağlayabilir.

Araştırma sonuçları, alanyazındaki önceki çalışmalarla büyük ölçüde benzerlik göstermektedir. Yeşilbursa (2011), kültürel mirasın korunmasının ve gelecek nesillere aktarılmasının önemi üzerinde durmuş ve kültürel mirasa duyarlılığın artırılmasına yönelik eğitimsel süreçlerin gerekliliğini vurgulamıştır. Benzer şekilde, Açık (2020), ilkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde kültürel miras değerinin öğretiminde benzer bulgulara ulaşmış ve yazma etkinliklerinin bu değerlerin öğrenciler tarafından benimsenmesinde etkili olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmalar, araştırmamızın bulguları ile paralellik göstererek, yazma etkinliklerinin kültürel mirasa duyarlılığı artırmada önemli bir araç olabileceğini ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, literatürde kültürel mirasa duyarlılık üzerine yapılan çalışmalar genellikle ortaokul seviyesinde yoğunlaşmış olup, ilkokul düzeyinde yapılan çalışmalar sınırlıdır. Örneğin, Keleş (2022) ve Taşdemir (2018) gibi araştırmacılar kültürel mirasın sosyal bilgiler ders kitaplarındaki yerini ve önemini vurgulamışlar, ancak bazı öğrenme alanlarında kültürel mirasın yeterince yer almadığına dikkat çekmişlerdir. Bu araştırmalara göre, kültürel mirasın daha fazla öğrenme alanında entegre edilmesi gerektiği belirtilmiştir. Biyografi ve edebi eserlerle yapılan yazma etkinliklerinin, öğrencilerin kültürel mirası anlamalarına ve değer verme becerilerini geliştirmelerine katkı sağladığını vurgulayan Açık (2020) ve Kapan (2019), bu tür etkinliklerin kültürel miras konusundaki farkındalığı artırabileceğini belirtmişlerdir. Arslan (2024) ve Mert (2023) gibi yazarlar ise dijital teknolojiler ve ters yüz sınıf modelinin, öğrencilerin kültürel mirasa duyarlılıklarını artırmada etkili olduğunu vurgulamışlardır. Bu araştırmalar, teknolojinin eğitimdeki rolünün arttığı

günümüzde, kültürel miras bilincinin güçlendirilmesinde dijital araçların kullanılabileceğini ortaya koymaktadır.

ÖAY Etkinliklerinin Öğrencilerin Yazma Becerilerine Etkisi

Bu araştırmada, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi incelenmiştir. Sosyal bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin etkilerini incelerken, yalnızca sonuca dayalı veriler yeterli olmayacaktır. Yapılandırmacı öğrenme anlayışı, çağdaş eğitim yaklaşımlarının sürece dayalı değerlendirmeyi vurguladığını gösterir. Bu nedenle, yazma sürecinin her aşamasını dikkate almak, öğrencilerin gelişimini daha doğru bir şekilde anlamamıza olanak tanır (Kayaalp, 2020).

Bu araştırmada yazma becerilerini değerlendirmek için kullanılan Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Amaçlı Yazma Bütüncül Rubriği (Kayaalp, 2020), öğrencilerin yazma becerilerindeki gelişimi objektif bir şekilde izlememize olanak sağlamıştır. Rubrik, her etkinlik için öğrencilerin yazılı ifadelerini 4. Düzey (Çok Güçlü), 3. Düzey (Güçlü), 2. Düzey (Geliştirilebilir), 1. Düzey (Zayıf) gibi kategorilerle puanlayarak yazılı metinlerin her yönünü değerlendirmiştir. Etkinlikler arasında en yüksek ortalama puanı Röportaj Yapma Etkinliği (Etkinlik 5) almış olup, en düşük puanlar ise Mektup Yazma Etkinliği (Etkinlik 1) ve Masal Yazma Etkinliği (Etkinlik 2) ile elde edilmiştir. Bu bulgu, yazma etkinliklerinin başlangıcındaki öğrencilerin yazılı ifadelerde daha fazla zorluk yaşadığını ve yazma becerilerinin geliştirilmesi için sürecin daha fazla desteğe ihtiyaç duyduğunu ortaya koymaktadır. Grafiklerden elde edilen sonuçlar, Broşür Yazma Etkinliği (Etkinlik 3) ile birlikte yazma becerilerinin daha belirgin bir şekilde arttığını göstermektedir. Bu etkinlikten itibaren, öğrencilerin yazılı metinlerinde yazım hataları azalmakta, metin düzeni ve akıcılık daha tutarlı hale gelmektedir. Bu değişim, yazma sürecinde öğrencilerin gelişimlerinin arttığını ve etkinliklerin yazma becerilerini daha etkili bir şekilde geliştirdiğini göstermektedir. En yüksek ortalama puanlar Röportaj Yapma Etkinliği (Etkinlik 5) ile alınırken, bu etkinlik sonrasında puanların birbirine yakın ve 3'ün üzerinde olması, etkinliklerin daha tutarlı ve etkili bir şekilde değerlendirildiğini gösterir. Bu durum, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirme sürecinde ilerledikçe etkinliklerin kalitesinin arttığını ve öğrencilerin yazma becerilerine olan katılımının da arttığını düşündürmektedir. Bulgular, yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazılı ifadelerini geliştirmede etkili olduğunu göstermektedir. Özellikle, Broşür Yazma Etkinliği (Etkinlik 3) ve Röportaj Yapma Etkinliği (Etkinlik 5) öğrencilerin yazma becerilerinde önemli gelişim sağladığı görülmüştür.

Öğrenciler, yazılı metinlerinde daha özgün fikirler geliştirip, yazılarını daha derli toplu ve akıcı hale getirmişlerdir.

Bu araştırmanın bulguları, yazma becerilerinin gelişiminde süreç temelli yazma etkinliklerinin etkisini vurgulayan literatürle paralellik göstermektedir. Yasul (2019) ve Yamaç ve Öztürk (2018) gibi araştırmalar, yazma etkinliklerinin öğrenci yazma becerilerini geliştirmede önemli bir araç olduğunu ve öğrencilerin yazma sürecine katılımının artırıldığını göstermektedir. Yasul'un (2019) araştırmasında, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi olduğu tespit edilmiştir, ancak yazmaya yönelik tutumda anlamlı bir değişim gözlemlenmemiştir. Benzer şekilde, bu çalışmada yazma becerilerinde önemli bir gelişim gözlemlenmiş, ancak yazmaya yönelik tutumda belirgin bir değişim yaşanıp yaşanmadığına dair bilgi verilmemiştir. Yavuz (2020) tarafından yapılan çalışmada, üstün yetenekli öğrencilerde üstbilişsel beceri odaklı süreç temelli yazma etkinliklerinin etkisi incelenmiştir. Bu çalışmada, öğrencilerin yazma becerilerinde büyük bir gelişim gözlemlenmiş, ancak özellikle özgün yazma becerisinin başlangıç aşamalarında eksiklikler olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde, bu araştırmada da öğrencilerin özgün yazma becerilerinde başlangıçta eksiklikler gözlemlenmiş, ancak süreç ilerledikçe bu becerilerde önemli bir gelişim yaşandığı sonucuna varılmıştır. Bu bulgular, süreç temelli yazma etkinliklerinin, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmede etkili olduğunu bir kez daha doğrulamaktadır. Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Amaçlı Yazma Bütüncül Rubriği'nin geliştiricisi Kayaalp (2020), doktora tezinde 20 farklı türde öğrenme amaçlı yazma etkinliği hazırlayarak bu rubrikle öğrencilerin gelişim süreçlerini incelemiştir. Deney grubunda uygulanan beş haftalık süreçte, öğrencilerin yazma becerilerindeki gelişim, inişli çıkışlı bir seyir izlemiş olmasına rağmen, genel olarak ilk haftadan son haftaya doğru pozitif yönde bir ilerleme göstermiştir.

Sonuç

Bu çalışmada sosyal bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerini kullanmanın ilkökul 4. Sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına, kültürel mirasa duyarlılıklarına ve yazma becerisine etkisi incelenmiştir. Çalışmadan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

1. Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubunda, öğrencilerin akademik başarılarında anlamlı bir artış gözlemlenmiştir. Bu bulgu, yazma etkinliklerinin öğrencilerin derslere ilişkin bilgi ve becerilerini pekiştirdiğini, daha etkin bir öğrenme süreci sağladığını ortaya koymaktadır. Deney ve kontrol gruplarının akademik başarı fark puanları karşılaştırıldığında, deney grubundaki

artışın daha belirgin olduğu ve bu artışın büyük bir etki yarattığı belirlenmiştir. Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri, öğrencilerin ilgisini derse çekerek, bilgiyi kendi düşünce yapılarıyla yeniden inşa etmelerini sağlamaktadır. Bu etkinlikler, kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe bilgi aktarımını sağlayarak öğrenmenin kalıcı olmasına katkı yapmakta ayrıca, öğrencilerin ezber yerine aktif öğrenme sürecine katılmalarını sağlayarak akademik başarılarını artırmaktadır. Farklı yazma etkinliklerinin kullanılması ise öğrencileri farklı düşünme süreçlerine yönlendirerek, üst düzey düşünme becerilerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır. Dolayısı ile yazma etkinlikleri öğrencilerin akademik başarıları üzerinde önemli bir katkı sağlamaktadır.

2. Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin kültürel mirasa duyarlılıkları üzerindeki etkisini inceleyen bu araştırmada, yazma etkinliklerinin özellikle değer verme ve koruma boyutlarında anlamlı bir gelişim sağladığı belirlenmiştir. Ancak, kültürel mirası tanıma boyutunda deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir. Bu durum, her iki grubun da kültürel mirasla ilgili önceden sahip olduğu deneyimlerin etkisiyle açıklanabilir. Deney grubunun kültürel mirasa duyarlılık düzeyinde kontrol grubuna kıyasla daha belirgin bir artış yaşanmış, bu da yazma etkinliklerinin öğrencilerin tutumlarını geliştirmede ve farkındalıklarını artırmada etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir.
3. Öğrenciler, dört haftalık yazma etkinlikleri sürecinde yazma becerilerinde belirgin bir gelişim göstermiştir. İlk başlarda gelişigüzel yazılar yazan öğrenciler, son haftada daha yapılandırılmış, bilimsel açıdan doğru ve amaca uygun yazılar yazabilmişlerdir. İkinci haftadan itibaren sonrasında yazım hataları azalırken, metin düzeni ve akıcılık daha tutarlı hale gelmiştir. Bu değişim, etkinliklerin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ve yazılı ifadelerde daha özgün fikirlerin ortaya çıktığını göstermektedir.

Öneriler

Öğretmenlere Yönelik Öneriler

1. Etkinlikler, kazanım temelli hazırlanmalı ve öğrenme alanındaki konuları kapsamalıdır.
2. Ders planları, yazma etkinliklerinin hangi bölümde yapılacağına göre dikkatlice oluşturulmalıdır.

3. Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri, öğrencilerin ilgi ve dikkatini çekecek şekilde düzenlenmelidir.
4. Tek tip yazı türü yerine farklı yazı türleri içeren etkinlikler tercih edilmelidir.
5. Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri, yazma türüne bağlı olarak uygun görüldüğünde ev ödevi olarak da verilebilir; ancak, bu etkinliklerin çoğunlukla sınıf içinde gerçekleştirilmesi öğrenme sürecini daha etkili hale getirecektir.
6. Öğrencilerin yazma etkinlikleri, gelişim dosyalarında düzenli olarak takip edilmelidir.
7. Yazma etkinliklerinin değerlendirilmesi ve öğrencilere dönüt verilmesi sağlanmalıdır.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri, öğretim teknolojileri ile entegre edilerek incelenebilir.
2. Öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmedeki etkisi araştırılabilir.
3. Sosyal bilgiler eğitiminde farklı değerlerin geliştirilmesine yönelik kullanımı incelenebilir.
4. Bu etkinlikler, genellikle akademik başarı ve ders tutumları üzerine yoğunlaşmaktadır; ancak, bilişsel ve duyuşsal öğrenme süreçleri üzerindeki etkileri de ele alınabilir.
5. Farklı değişkenlerin kullanıldığı çalışmalar yapılabilir.
6. Araştırmaların fen bilimleri alanında yoğunlaştığı görülmektedir; dolayısıyla, sosyal bilimler alanında öğrenme amaçlı yazma üzerine daha fazla araştırma yapılmalıdır.
7. Öğrencilerin bireysel yazma süreçlerine odaklanılmışken, işbirliğine dayalı öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri üzerine araştırmalar gerçekleştirilebilir.
8. Farklı öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin etkileri üzerine çalışmalar yapılabilir.
9. Bu araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel desen esas alınarak yürütülmüştür. Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri üzerine yapılan çalışmalar genellikle deneysel niteliktedir; yapılacak yeni araştırmalarda nitel araştırma yöntemleri de ele alınabilir.
10. Bu araştırma, ilkokul 4. sınıf seviyesinde gerçekleştirilmiştir. Ancak, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin daha küçük ya da daha büyük yaş gruplarında nasıl bir etki yarattığını anlamak için benzer çalışmalar yapılabilir. Yaşa bağlı olarak farklı sonuçlar gösterip göstermediğini anlamak amacıyla karşılaştırmalı

araştırmalar yürütülebilir. Ayrıca, farklı yaş gruplarında yazma becerilerinin gelişim süreçlerinin incelenmesi de önemli bir araştırma konusu olabilir.

Eğitim Politikacılarına Yönelik neriler

1. Eğitim programlarında, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerine sosyal bilgiler gibi derslerde daha fazla yer verilmesi sağlanabilir.
2. Öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerini desteklemek amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulan ğretmen Bilişim Ağı (BA), zengin içerikleriyle hizmet sunmaktadır. Öğretmenler, MEBBİS veya e-Devlet şifreleriyle platforma erişim sağlayarak çeşitli eğitimlere katılabilmektedirler (oba.gov.tr) . ğrenme amaçlı yazma metodunun öğretmenler arasında daha yaygın ve etkili bir şekilde kullanılabilmesi için, BA platformuna bu konuyu tanıtan ve uygulama örnekleri sunan bir video içeriğinin eklenmesi önerilmektedir. Bu sayede, öğretmenler öğrenme amaçlı yazma yönteminin teorik temellerini ve pratik uygulamalarını daha iyi kavrayarak, sınıf içi uygulamalarında bu metodu etkin bir şekilde kullanabileceklerdir. BA platformuna eklenecek bu tür içerikler, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayacak ve eğitimde kaliteyi artıracaktır.

KAYNAKÇA

- Açık, İ. (2020). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde kültürel mirasa duyarlılık ve vatanseverlik değerlerinin biyografilerle öğretimi* (Tez No. 624080) [Yüksek lisans tezi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi-Zonguldak]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akçay, H., & Baltacı, A. (2017). Astronomi öğretiminde öğrenme amaçlı çoklu yazma etkinliklerinin değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 138-151. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.305773>
- Akdağ, S., & Yıldız, E. (2020). İşbirliğine dayalı öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının günümüz dünya sorunlarına yönelik akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 119-133. <https://doi.org/10.33418/ataunikkefd.809412>
- Akkuş, R., & Darendeli, D. (2020). Türkiye’de matematikte öğrenme amaçlı yazma üzerine araştırma eğilimleri: 2005 ile 2020 yılları arası. *Uluslararası Matematik Eğitim Çalışmaları Dergisi*, 7(1), 1-13.
- Akman, M., & Akış, A. (2024). Müzede yaratıcı drama uygulamalarının kültürel mirasa duyarlılık üzerine etkisi: Antalya arkeoloji müzesi örneği. *Educatione*, 3(2), 102-132. <https://doi.org/10.58650/educatione.1548368>
- Akpınar, M., & Cantürk, A. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kültürel farklılık, kültürlerarası duyarlılık algıları ve kültürlerarası eğitime yönelik görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 444-470. <https://doi.org/10.33418/ataunikkefd.855873>
- Aktaş, V., Tokmak, A., & İlhan, GO (2025). Okul dışı öğrenme aktiviteleri ile kültürel mirasa duyarlılığın geliştirilmesi. *Katılımcı Eğitim Araştırması*, 12(1), 98-117. <https://doi.org/10.17275/per.25.6.12.1>
- Aktepe, Z. T. (2020). *Dördüncü sınıf maddeyi tanıyalım ünitesinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin akademik başarıya etkisinin araştırılması* (Tez No. 633829) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aktürk, F. (2018). *Ortaokul 5 ve 8. sınıf öğrencilerinin ısı ve sıcaklık konusundaki kavram yanlışlarının belirlenmesinde mektup yazma aktivitesinin kullanılması* (Tez No. 514302). [Yüksek lisans tezi, Giresun Üniversitesi- Giresun]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Alharbi, F. (2015). Writing for learning to improve students’ comprehension at the college level. *English Language Teaching*, 8(5), 222–234. <https://doi.org/10.5539/elt.v8n5p222>
- Arı, A. A., & Yıldırım, Z. (2017). Yazma etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin cebirsel ifadeler konusundaki akademik başarısına etkisi. *Social Sciences Studies Journal*, 3(12), 2011-2019. <https://doi.org/10.26449/sssj.269>
- Arslan, H. (2024). Ters yüz edilmiş öğrenme modeli hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi: durum çalışması. *Anadolu Dil ve Eğitim Dergisi*, 2(2), 87-105.
- Ashworth, T. E. (1992). *Using writing-to-learn strategies in community college associate degree nursing programs* (Publication No. LD5655.V856_1992.A849) [Doctoral

dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University-Virginia] ProQuest Dissertations & Theses Global.

- Aslan, M. (2023). *Üçgenler ve dörtgenler konusunda 5. sınıf öğrencilerinin öğrenme amaçlı yazma aktivitelerine yönelik görüşlerinin ve akademik başarılarına etkisinin incelenmesi* (Tez No. 834458) [Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi-Kırıkkale]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Atasoy, E., & Baki, A. (2020). Investigation of students' cognitive learning in mathematics lessons supported with writing activities. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 11(2), 528-583. <https://doi.org/10.16949/turkbilmat.703648>
- Atila, M. E (2008). *Fen öğretiminde farklı betimleme modlarının öğrenmesi amaçlanan yazma aktivitelerindeki kullanımlarının akademik başarı etkisi* (Tez No. 232376) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Avcı, A. A. (2015). *Sosyal bilgiler dersinde vatanseverlik değerinin kazandırılmasına yönelik öğretmen ve öğrenci görüşleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kastamonu Üniversitesi.
- Avcı, D. E., & Akçay, T. (2013). Fen ve teknoloji dersinde yazma etkinlikleri üzerine öğretmen görüşleri. *Journal of Turkish Science Education*, 10(2), 48-65. <https://doi.org/10.36681/>
- Avcı, M. (2014). *Sosyal Bilgiler dersinde kültürel miras eğitime ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri* (Tez No. 370218) [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi-Bolu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Avcı, M., & Memişoğlu, H. (2016). Kültürel miras eğitime ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *İlköğretim Online*, 15(1), 104-124. <https://doi.org/10.17051/10.2016.58630>
- Ay, A. (2018). *Sosyal bilgiler öğretim programında öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden mektup ve şiir kullanımının öğrenci başarısına etkisi* (Tez No. 486539) [Doktora tezi, Erzincan Üniversitesi-Erzincan]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ay, A., & Başbüyük, A. (2018). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri hakkında görüşleri. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(1), 33-42. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/erzisosbil/issue/37685/435564>
- Ay, A., & Başbüyük, A. (2022). Sosyal bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri kullanımına ilişkin öğrenci deneyimleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 1112-1131. <https://doi.org/10.17679/inuefd.1146311>
- Aydoğmuş, A., & Coşkun-Keskin, S. (2012). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin süreç odaklı ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanma durumları: İstanbul İli örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 110-123. <https://doi.org/10.17860/efd.84220>
- Azrak, S., & Yalçınkaya, E. (2020). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarihi kültürel miras eğitime ilişkin görüşleri (Denizli Şehri Örneği). *Kastamonu Education Journal*, 28(3), 1307-1320. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3866>
- Bademci, V. (2019). Geçerlik: Nedir? Ne değildir?. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 373-385.
- Balay, R. (2004). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 61-82.

- Balgopal, M. M., Wallace, A. M., & Dahlberg, S. (2017). Writing from different cultural contexts: How college students frame an environmental SSI through written arguments. *Journal of Research in Science Teaching*, 54(2), 195-218. <https://doi.org/10.1002/tea.21342>
- Baltacı, A. (2013). *Astronomi konusunun çoklu yazma etkinlikleri ve yaparak yazarak bilim öğrenme metodu kullanılarak öğretilmesinin değerlendirilmesi* (Tez No. 349126) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Baltaş, A., (1996). *Öğrenmede ve sınavlarda üstün başarı*. Remzi Kitabevi.
- Barghi, R., Zakaria, Z., Hamzah, A., & Hashim, N. H. (2017). Heritage education in the primary school standard curriculum of Malaysia. *Teaching and Teacher Education*, 61, 124-131. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.10.012>
- Başbuğ, S., & Adıgüzel, Ö. (2019). Müzede yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki başarılarına etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14(1), 1-32. <https://doi.org/10.21612/yader.2019.001>
- Başcı-Namlı, Z., Karakuş-Yılmaz, T., & Meral, E. (2022). Ortaokul öğrencileri için kültürel mirasa duyarlılık ölçeğinin geliştirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 2369-2398. <https://doi.org/10.29299/kefad.1132186>
- Başcı-Namlı, Z., Meral, E., & Kayaalp, F. (2022). Kavram öğretimi sürecine öğrenme amaçlı yazmayı eklemek: Bir müdahaleli karma desen araştırması. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 499-518. <https://doi.org/10.17556/erziefd.1106345>
- Batmaz, O. (2022). Examination of primary school students' sensitivities and opinions on cultural heritage. *International Online Journal of Education & Teaching*, 10(1), 429-446. <https://doi.org/10.18009/jcer.1241337>
- Bayraktaroğlu, C. E. (2011). *Eğitimde yapılandırmacılık yaklaşımı ve eleştirel bir bakış* (Tez No. 318506) [Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1987). The psychology of written composition. [e- book reader version]. <https://www.taylorfrancis.com/books/9780203812310>
- Beyer, B. (1980). Using writing to learn in history. *History Teacher*, 13(2), 167-178. <https://doi.org/10.2307/491918>
- Biber, B. (2012). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin yazmaya dair algıları ve öğrenme amaçlı yazma aktivitelerini uygulama düzeyleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Boscolo, P., & Carotti, L. (2003). Does writing contribute to improving high school students' approach to literature? *Educational Studies in Language and Literature*, 3, 197-224.
- Boscolo, P., & Mason, L. (2001). Öğrenmek için yazmak, aktarmak için yazmak. In P. Tynjälä, L. Mason, & K. Lonka (Eds.), *Öğrenme aracı olarak yazma* (pp. 83-104). Springer Netherlands. https://doi.org/10.1007/978-94-010-0740-5_6
- Boyer, T. L. (2006). Writing to learn in social studies. *The Social Studies*, 97(4), 158-160.
- Bozat, Ö. (2014). *5. sınıf yaşamımızdaki elektrik ünitesinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden mektubun başarıya etkisi* (Tez No. 366548) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Bozat, Ö., & Yıldız, A. (2015). 5. sınıf yaşamımızdaki elektrik ünitesinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden mektubun başarıya etkisi. *Education Sciences*, 10(4), 291-304. <https://doi.org/10.12739/NWSA.2015.10.4.1C0648>
- Caukin, N. S. (2010). *Science writing heuristic: A writing-to-learn strategy and its effect on student's science achievement, science self-efficacy, and scientific epistemological view* (Publication No. 3439048) [Doctoral dissertation, Tennessee State University-Knoxville]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Chianese, A., Marulli, F., & Piccialli, F. (2016). Kültürel miras ve toplumsal nabız: Sosyal medya verilerinde CH duyarlılığı keşfi için semantik bir yaklaşım. In *2016 IEEE Tenth International Conference on Semantic Computing (ICSC)* (pp. 459-464). IEEE.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Coşkun, D. (2011). *İlköğretim birinci kademe 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi: Denizli ili örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Curtis, R. & Seymour, C. (2004). Louisiana heritage education program and heritage in the classroom: children's attitudes toward cultural heritage. *Journal of Social Studies Research*, 28(2), 20-24.
- Çalık, T., & Sezgin, F. (2005). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 55-66.
- Çalışkan, H. (2008). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımının derse yönelik tutuma, akademik başarıya ve kalıcılık düzeyine etkisi* (Tez No. 214533) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi- Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çelikkaya, T., & Kuş, Z. (2009). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kullandıkları yöntem ve teknikler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 741-758.
- Çengelci, T. (2012). Sosyal bilgiler öğretim programında somut olmayan kültürel mirasın yeri. *Journal of Uludag University Faculty of Education*, 25(1), 185-203.
- Çınar, M., & Katrancı, M. (2024). Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin ilköğretim öğrencilerinin yazma becerisine, yazma tutumuna ve yazma kaygısına etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 188-207. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.1427065>
- Çiydem, E., & Kaymakçı, S. (2021). Türkiye’de sosyal bilgiler dersinin yönelimi üzerine bir değerlendirme. *İnsan ve İnsan*, 8(27), 179-207. <https://doi.org/10.29224/insanveinsan.818742>
- Çömen, H. (2018). *Fen bilimleri 7. sınıf elektrik enerjisi ünitesi kapsamında öğrenme amaçlı yazma aktivitelerine dayalı geliştirilen hibrid kitabın etkilerinin incelenmesi* (Tez No. 518013) [Yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi-Uşak]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çömen, H., & Uzun, S. (2022). Öğrenme amaçlı yazma aktivitelerine dayalı geliştirilen hibrid kitap ile zenginleştirilmiş öğrenme ortamının öğrenci başarısına etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(1), 461-483. <https://doi.org/10.17152/gefad.748685>
- Çulha-Özbaş, B. (2009). *İlköğretim sosyal bilgiler derslerinde kültürel miras eğitimi*. İçinde M. Safran. (Ed.), *Sosyal Bilgiler Eğitimi* (ss. 702-718). Pegem Akademi.

- Daşdemir, İ. (2018). İşbirliğine dayalı öğrenme ve öğrenme amaçlı mektup yazma aktivitesinin öğretmen adaylarının kuvvet ve hareket konusunda akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(3), 205-221. <https://doi.org/10.19126/suje.413543>
- Daşdemir, İ., Cengiz, E., & Uzoğlu, M. (2015). Öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinden mektup yazmanın 7. sınıf ışıık ünitesinde öğrencilerin akademik başarılarına ve bilimsel tutumlarına etkisi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 5(11), 89-103.
- Davis, B. H. (1990). *The effects of expressive writing on the social studies achievement, writing fluency, and learning retention of fourth-grade students* (Publication No. 9104761) [Doctoral dissertation, Texas Tech University-Lubbock, TX]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Demirbağ, M. (2011). *Argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımının kullanıldığı fen sınıflarında modsal betimleme eğitiminin öğrencilerin fen başarıları ve yazma becerilerine etkisi* (Tez No. 294859) [Yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi - Kırşehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Demirbağ, M., Kırır, S., & Çepni, S. (2015). The relationship between prospective teachers' belief systems and writing-to-learn. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 423-442.
- Demirel, Ö. (2003). *Planlamadan değerlendirmeye öğretme sanatı* (4. baskı). Pegem A Yayıncılık.
- Demirci, C. (2022). *Sosyal bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin akademik başarıya, kalıcılığa ve eleştirel düşünme becerisine etkisi* (Tez No. 757114) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi - Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Demiroğlu-Çiçek, S. (2023). *10. sınıf ekosistem ekolojisi konusunun öğretiminde öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinin etkisi* (Tez No. 833143) [Yüksek lisans tezi, Bayburt Üniversitesi - Bayburt]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Dere, İ. (2021). Kültürel mirası belgeyerek öğrenme: sosyal bilgiler öğretmen adaylarının saha tecrübeleri. *International Journal of Geography and Geography Education* (43), 108-121. <https://doi.org/10.32003/igge.779915>
- Deveci, H. (2009). Sosyal bilgiler dersinde kültürden yararlanma: Öğretmen adaylarının kültür portfolyolarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(28), 1-19.
- DeVellis, R. F. (2016). *Scale development: Theory and applications* (4th ed.). Sage Publications.
- Doğan, Y., & Arıkan, İ. (2013). İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin kültürel mirasla ilgili başarı düzeyleri ve tutumlarının bazı değişkenlerce incelenmesi (Adıyaman Örneği). *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 29-68. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.730>
- Doğan, Y., & İlhan, N. (2016). Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin “Fen ve Teknoloji Öğretimi” dersinde kullanılmasına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Adıyaman University Journal of Educational Sciences*, 6(1), 1-22. <https://doi.org/10.17984/adyuebd.30690>
- Doğanay, Y. D. D. A. (2008). Çağdaş sosyal bilgiler anlayışı ışığında yeni sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 77-96.

- Duman, P. (2023). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleri. *International Journal of Progressive Studies in Education*, 1(1), 31-50. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7651441>
- Dummer, T. J. B., Cook, L.G., Parker, S. L., Barrett, G. A., & Hull, A. P. (2008). Promoting and assessing 'deep learning' in geography fieldwork: An evaluation of reflective field diaries, *Journal of Geography in Higher Education*, 32(3), 459-479. <http://dx.doi.org/10.1080/03098260701728484>
- Durmuş, M. E. (2024). *Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin matematik problemlerini çözme başarısına ve matematik etkinlikleri tutumuna etkisi* (Tez No. 854516) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi - Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Duymaz, N. (2011). *Hücre konusunun öğrenilmesinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin kullanımı ve analoji üretme* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Dündar, Ş. (2008). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğrenme ortamlarının yapılandırmacı özellikler açısından değerlendirilmesi* (Tez No. 219963) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi - İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş*. Anı Yayınevi.
- Ellis-Robinson, T. (2015). *The effect of poetry as a write to learn Activity on content acquisition, content area writing proficiency, and classroom engagement in an inclusive middle school social studies setting: A mixed methods study* (Publication No. 3724673) [Doctoral dissertation, State University of New York at Albany]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Emig, J. (1977). Writing as a mode of learning. *College Composition and Communication*, 28(2), 122-128.
- Erduran-Avcı, D., & Akçay, T. (2013). Fen ve teknoloji dersinde yazma etkinlikleri üzerine öğretmen görüşleri. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 10(2), 48-65. <https://search.proquest.com/openview/b3790347476c0a892875f70cff63a0ca>
- Eren-Yavuz, K. (2005). *Aktif öğrenme yöntemleri*. Ceceli Yayınları.
- Erol, G., Akçay, H., Bayram, H., & Kapıcı, H. Ö. (2016). Asit ve baz konusunun öğrenme amaçlı çoklu yazma etkinlikleri kullanılarak öğretiminin değerlendirilmesi. *Eğitim Bilim ve Teknoloji Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 94-102.
- Finkenstaedt-Quinn, S. A., Watts, A. M., & Shultz, G. V. (2024). Okuma, alma, gözden geçirme: Öğrenme amaçlı yazmada akran değerlendirmesi ve gözden geçirme arasındaki ilişkiye dair bir vaka çalışması. *Assessing Writing*, 59, 100808. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2024.100808>
- Firek, H. (2006). Creative writing in the social studies classroom: Promoting literacy and content learning. *Social Education*, 70(4), 183-186
- Forsman, S. (1985). Writing to learn is learning to think. In A. R. Gere (Ed.), *Roots in the sawdust: Writing to learn across the disciplines* (pp. 162-174). National Council of Teachers of English. (Reprinted in 2012 by WAC Clearinghouse).
- Fraenkel, J. R., Wallend, N. E. & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. Mc Graw Hill.
- Freitag, M. (1997). Reading and writing in the mathematics classroom. *The Mathematic Educator*, 8(1), 16-21.
- Friedman, V. S., & Patterson, L. M. (2011). Writing in geography: Student attitudes and assessment. *Journal of Geography in Higher Deducation*, 36(2), 179-195.

- Fry, W. S., & Villagomez, A. (2012). Writing to learn: Benefits and limitations. *College Teaching*, 60(4), 170-175.
- Ginzarly, M., & Srour, F. Ü. (2022). COVID-19 merceğinden kültürel miras. *Poetics*, 92, 101622. <https://doi.org/10.1016/j.poetic.2021.101622>
- Goody, J. (1994). The interface between the written and the oral. *Cambridge University Press*.
- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 126-134.
- Graham, S. (2019). Changing how writing is taught. *Review of Research in Education*, 43(1), 277-303.
- Greene, T. M. (2016). *Determining elementary students' mathematical self-efficacy and attitudes towards mathematics through journal writing* (Publication No 10106160) [Doctoral dissertation, Johnson & Wales University - Providence, RI]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Gunel, M., Atila, M. E., & Buyukkasap, E. (2009). Farklı betimleme modlarının öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinde kullanımlarının 6. sınıf yaşamımızdaki elektrik konusunun öğrenimine etkisi. *İlköğretim Online*, 8(1), 183-199.
- Günel, M., Memiş, E. K., & Büyükkasap, E. (2009). Öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinin ve analogi kurmanın üniversite düzeyinde mekanik konularını öğrenmeye etkisinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 401-419.
- Günel, M., Uzoğlu, M., & Büyükkasap, E. (2009). Öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinin kullanımının ilköğretim seviyesinde kuvvet konusunu öğrenmeye etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 379-399.
- Günüş, S. (2022). *Öğrenme amaçlı yazmanın dördüncü sınıf öğrencilerinin doğal sayılar konusundaki başarılarına, motivasyon ve kalıcılıklarına etkisi* (Tez No. 738216) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi -Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Gürbüz, S., & Şahin, F. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (5. baskı). Seçkin Yayınları.
- Halaç, H. H., Gürdoğan-Bayır, Ö., & Cengeli-Köse, T. (2021). İlkokul öğrencilerine yönelik kültürel mirasa duyarlılık ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(31), 197-218. <https://doi.org/10.35675/befdergi.810944>
- Hand, B. & Prain, V. (2002). Teachers implementing writing to learn strategies in junior secondary science: A case study. *Science Education*, 86, 737-755. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1002/sce.10016>
- Hand, B., Yang, O. E. M., & Bruxvoort, C. (2007). Using writing-to-learn science strategies to improve year 11 students' understandings of stoichiometry. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 5(1), 125-143. <https://doi.org/10.1007/s10763-006-9029-8>
- Hohenshell, L., Hand, B., & Staker, J. (2004). Promoting conceptual understanding of biotechnology: Writing to a younger audience. *The American Biology Teacher*, 66(5), 333-338. [https://doi.org/10.1662/0002-7685\(2004\)066\[0333:PCUOBW\]2.0.CO;2](https://doi.org/10.1662/0002-7685(2004)066[0333:PCUOBW]2.0.CO;2)
- Homstad, T., & Thorson, H. (1996). *Using writing-to-learn activities in the foreign language classroom* (14th ed.). The Center for Interdisciplinary Studies of Writing, University of Minnesota.

- Hooey, C. A., & Bailey, T. J. (2005). Journal writing and the development of spatial thinking skills, *Journal of Geography*, 104(6), 257-261. <https://doi.org/10.1080/00221340508978647>
- İrmak, B. (2021). *Sosyal bilgiler ders kitaplarının değerler bağlamında analizi* (Tez No. 707084) [Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi-Malatya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- İncirci, A. (2016). *Öğrenme amaçlı “mektup yazma etkinliği”nin İngilizce dersinde akademik başarıya, derse karşı tutuma ve üstbiliş düzeyine etkisi* (Tez No. 426447) [Yüksek lisans tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi - Zonguldak]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- İncirci, A. (2020). *Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin güdülenme ve öğrenme stratejilerine etkisi* (Tez No. 621294) [Doktora tezi, Düzce Üniversitesi - Düzce]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- İncirci, A. (2021). Ortaöğretimde öğrencilerin akademik başarı ve başarısızlığını etkileyen faktörler. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 1247-1285. <https://doi.org/10.29299/kefad.865162>
- İncirci, A., & Kuyumcu-Vardar, A. (2021). The effect of writing to learn activities on motivation strategies. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 50(2), 877-906. <https://doi.org/10.14812/cuefd.867812>
- İspir, B. (2021). *Dördüncü sınıf basit elektrik devreleri ünitesinde öğrenme amaçlı yazma ve model tabanlı öğrenme etkinliklerinin başarıya etkisi* (Tez No. 678088) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- İspir, B., & Yıldız, A. (2021). Türkiye’de öğrenme amaçlı yazma hakkında yapılan araştırmaların analizi: Bir meta-sentez çalışması. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18(41), 3396-3447. <https://doi.org/10.26466/opus.906264>
- Jancic, P., & Hus, V. (2018) İlkokulda sosyal bilgiler dersinde kültürel miras içeriğinin işlenmesi. *Yaratıcı Eğitim*, 9, 702-712. <https://doi.org/10.4236/ce.2018.95052>
- Kabataş-Memiş, E., & Öz, M. (2020). Öğrenme amaçlı yazma aktivitesi ve öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinde çoklu modsal betimleme kullanımına yönelik 5. sınıf öğrencilerinin görüşleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 590-605. <https://doi.org/10.17556/erziefd.641249>
- Kan, Ç. (2010). Sosyal bilgiler dersi ve değerler eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(187), 138-145.
- Kansızoğlu, H. B., & Bayrak-Cömert, Ö. (2017). The effect of the process approach on students’ writing success: A meta-analysis. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46(2), 541-586. <https://doi.org/10.14812/cuefd.292046>
- Kapan, A. (2019). *6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında önerilen edebî ürünlerin öğrenme alanlarında yer alan değerler açısından incelenmesi* (Tez No. 558599) [Yüksek lisans tezi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi-Tokat]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karaca, D. (2011). *Yaparak yazarak bilim öğrenmenin (YYBÖ) genel fizik laboratuvarı-I dersinde öğretmen adaylarının akademik başarılarına ve bilimsel süreç becerilerine etkisi* (Tez No. 287533) [Yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi - Burdur]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Karaçağıl, C., & Avaroğulları, A. K. (2017). The effect of using writing to learn activities in social studies on students' academic achievement. *International Journal of Innovative Research in Education*, 4(2), 54-59. <https://doi.org/10.18844/ijire.v4i2.1259>
- Karaçağıl, C. (2014). *Sosyal bilgiler derslerinde öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri kullanımının öğrenci akademik başarısına etkisi* (Tez No. 377621) [Yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi - Muğla]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karaçağıl, C. (2024). *Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri kullanımının öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerine ve akademik başarılarına etkisi* (Tez No. 886260) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi - İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karadağ, S. Ş. (2022). *Öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinin 7. sınıf öğrencilerinin oran, orantı ve yüzdeler konusundaki akademik başarılarına etkisinin incelenmesi* (Tez No. 755736) [Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi - Kırıkkale]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karadağ, S. Ş., & Öztürk, F. (2022). Öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinin 7. sınıf öğrencilerinin oran, orantı ve yüzdeler konusundaki akademik başarılarına etkisi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 8(2), 99-110. <https://doi.org/10.47714/uebt.1160554>
- Kararımak, Ö., & Aydın, G. (2007). Yapılandırmacı yaklaşım: Çağdaş psikolojik danışma anlayışını ve uygulamalarını biçimlendiren bir güç. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(27), 91-108.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (23. baskı). Nobel Yayıncılık.
- Karatay, H. (2011). 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin öğretmen adaylarının yazılı anlatım tutumlarını ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Turkish Studies*, 6(3), 1029-1047. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.2622>
- Kasapoğlu, B. (2007). *Türkiye ve Almanya'da ilköğretim birinci kademe dördüncü sınıf ana dili ders kitaplarında yazma eğitimi ve öğretimi* (Tez No. 221526) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi- İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kaul, M. V. (1998). The effects of the use of writing as a teaching and learning tool on the achievement of freshman economics students (Publication No. 9901340) [Doctoral dissertation]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Kavaklı, M. (2016). *İnsan ve çevre ilişkileri ünitesinin çoklu yazma etkinlikleri kullanılarak öğretilmesinin değerlendirilmesi* (Tez No. 446347) [Yüksek lisans tezi, Ömer Halisdemir Üniversitesi – Niğde]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kayaalp, F. (2020). *Sosyal bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin kullanmanın bilişsel ve duyuşsal öğrenmelere etkisi* (Tez No. 623835) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kayaalp, F. (2022). The role of writing-to-learn method in teaching about natural disasters and environmental issues: A mixed methods study. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi (TAY Journal)*, 6(2), 346-381.
- Kayaalp, F., & Şimşek, U. (2021). Sosyal bilgiler öğretiminde öğrenme amaçlı yazma. S. Polat ve B. Aksoy (Eds). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilgiler öğretiminde çağdaş öğrenme ve öğretme yaklaşımları içinde*. (ss. 48-72). Pegem Akademi.
- Kayaalp, F., & Başcı-Namlı, Z. (2023). *Sosyal bilgiler öğretiminde öğrenme amaçlı yazma: kuramsal temel, uygulama, değerlendirme ve etkinlik örnekleri*. Vizetek Yayıncılık.

- Kayaalp, F., & Şimşek, U. (2020). Sözlü kelimeler uçar, yazılı kelimeler kalır (mı) ? Sosyal Bilgiler dersi'nde öğrenmeye yönelik yazma etkinliklerinin kullanılmasının bilişsel öğrenme ve öğrenci görüşleri üzerine etkilerinin analizi. *Uluslararası Avrasya Eğitim ve Kültür Dergisi*, 5(10), 1242-1314.
- Kayaalp, F., Meral, E., & Başcı-Namlı, Z. (2022). Yazma öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarıları ve yazmada öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisinin analizi. *Katılımcı Eğitim Araştırması*, 9(1), 324-348. <https://doi.org/10.17275/per.22.18.9>.
- Kayaalp, F., Meral, E., & Başcı-Namlı, Z. (2021). I wrote, I was evaluated, and I learned an alternative teaching process in distance education: Writing-to-Learn. *Psycho-Educational Research Reviews*, 10(3), 96–124.
- Kayaalp, F., Meral, E., Şimşek, U., & Şahin, İ. F. (2020). A search for a method to improve critical thinking skills in social studies teaching: Writing-to-learn. *Review of International Geographical Education Online*, 10(3), 400-430. <https://doi.org/10.33403/rigeo.719222>
- Keleş, T. (2022). *Duyarlılık değerinin sosyal bilgiler dersi bağlamında farklı boyutlarıyla incelenmesi* (Tez No. 721212) [Yüksek lisans tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi-Rize]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Keskin, Y., & Öğretici, B. (2013). Sosyal bilgiler dersinde “Duyarlılık” değerinin etkinlikler yoluyla kazandırılması: Nitel bir araştırma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 143-181.
- Kılcan, B., & Akbaba, B. (2013). Sosyal bilgiler öğretim programında kültürel miras değerine duyarlılık konusunda öğrencilerin algılarının incelenmesi. *Zeitschrift für die Welt der Türken Türk Dünyası Dergisi*, 5(3), 113-137.
- Kieft, M., Rijlaarsdam, G., & Bergh, H. B. (2006). Writing as a learning tool: Testing the role of students' writing strategies. *European Journal of Psychology of Education*, 11(1), 17-34. <https://doi.org/10.1007/BF03173567>
- Klein, P. D. (1999). Reopening inquiry into cognitive processes in writing-to-learn. *Educational Psychology Review*, 11, 203-270. <https://doi.org/10.1023/A:1021913217147>
- Klein, P. D., & Boscolo, P. (2016). Trends in research on writing as a learning activity. *Journal of Writing Research*, 7(3), 311-350. <http://dx.doi.org/10.17239/jowr-2016.07.03.01>
- Klein, P. D., & Rose, M. A. (2010). Teaching argument and explanation to prepare junior students for writing to learn. *Reading Research Quarterly*, 45(4), 433–461. <https://doi.org/10.2307/20779540>
- Kline, R. B. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford Press.
- Koç, E. (2024). *Sosyal bilgiler eğitimi alanında yapılmış lisansüstü tezlerin farklı değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No. 903233) [Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi - Mersin]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Koçak, G. (2013). “Tek boyutta hareket” konusunda öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin uygulanmasının fen bilgisi öğretmenliği 1. sınıf öğrencilerinin akademik başarısına ve kalıcılığa etkisi (Tez No. 331715) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi - Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Koçak, G., & Seven, S. (2016). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri hakkındaki görüşleri: Tek boyutta hareket örneği. *EKEV Akademi Dergisi*, 65, 253-268.

- Köksal, A. P. (2019). *Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin beşinci sınıf öğrencilerinin elektrik konusundaki akademik başarılarına, kalıcılığa ve fen bilimleri dersine karşı tutumlarına etkisi* (Tez No. 582870) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Köksal, O. (2016). *Öğretim ilke ve yöntemleri çağdaş uygulamalarla yöntem ve teknikler*. Eğitim Yayınevi.
- Kurtdede-Fidan, N. (2017). Öğrencilerin doğal çevreye, hayvanlara, toplumsal sorunlara ve kültürel mirasa duyarlılığı. *Uluslararası Elektronik İlköğretim Eğitimi Dergisi*, 8(3), 403–424. <https://www.iejee.com/index.php/IEJEE/article/view/122>
- Kuşkaya, F. (2024). *İlkokul öğrencilerinin yazma becerisi, yazmaya ilişkin tutum ve motivasyonlarının geliştirilmesinde tartışma yönteminin etkisinin incelenmesi* (Tez No. 848584) [Yüksek lisans tezi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi-Manisa]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Külekçi, Z. (2018). *Hikaye yazmanın 8. sınıf öğrencilerinin maddenin yapısı ve özellikleri ünitesindeki akademik başarılarına ve tutumlarına etkisinin incelenmesi* (Tez No. 543910) [Yüksek lisans tezi, Giresun Üniversitesi-Giresun]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Langer, J. A., & Applebee, A. N. (1987). *How writing shapes thinking: A study of teaching and learning* (NCTE Research Report No. 22). National Council of Teachers of English.
- Leffler, K. A. (2014). *Writing in the elementary science classroom: teacher beliefs and practices within a narrowing curriculum* [Unpublished doctoral dissertation]. Ball State University.
- Liu, Y., Xiong, W., Xiong, Y., & Wu, Y. F. B. (2023). Generating timely individualized feedback to support student learning of conceptual knowledge in Writing-To-Learn activities. *Journal of Computers in Education*, 1-33. <https://doi.org/10.1007/s40692-023-00261-3>
- Maden, S. (2011). Rol kartlarının konuşma eğitimindeki başarı ve tutum üzerindeki etkisi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 23-38.
- Mason, L., & Boscolo, P. (2000). Writing and conceptual change. What changes?. *Instructional Science*, 28, 199-226.
- Mayalı, T. (2023). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim yöntem ve teknikleri ile araç-gereç kullanım durumlarının incelenmesi (Kayseri ili örneği)* (Tez No. 839298) [Yüksek lisans tezi, Aksaray Üniversitesi-Aksaray]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Mert, B. (2023). *Sosyal bilgiler dersinde Web 2.0 araçları kullanımının öğrencilerin tarihsel empati ve kültürel mirasa duyarlılık kazanmalarına etkisinin incelenmesi* (Tez No. 835139) [Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi-Afyon]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 4 ve 5. sınıflar öğretim programı*. MEB Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2006). *17. Millî Eğitim Şûrası Kararları*. Talim ve Terbiye Kurulu. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165619_17_sura.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2009). *Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. MEB Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2024). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar): Türkiye yüzyılı maarif modeli*. MEB Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (n.d.). *MEBBİS hakkında bilgilendirme*. MEBBİS. <https://www.oba.gov.tr>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2023). *Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği*. Resmî Gazete. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2023/09/20230909-1.htm>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli: Genel bakış*. <https://tymm.meb.gov.tr/genel-bakis?id=4>
- National Council for the Social Studies (NCSS). (1994). *Expectations of excellence: Curriculum standards for social studies*. National Council for the Social Studies.
- Noel, K. A. (1996). *Writing as a tool for learning in a grade seven social studies classroom* (Publication No. NN11820) [Doctoral dissertation, University of Toronto-Toronto] ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Numanoğlu, G. (1999). Bilgi toplumu-eğitim-yeni kimlikler-II: Bilgi toplumu ve eğitimde yeni kimlikler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 32(1-2), 341-350. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001170
- Nückles, M., Hübner, S., Dümer, S., & Renkl, A. (2010). Expertise reversal effects in writing-to-learn. *Instructional Science*, 38(3), 237-258. <https://doi.org/10.1007/s11251-009-9106-9>
- Öğdük, A. (2011). *İlköğretim ikinci kademedeki fen ve teknoloji dersinde öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinde kullanılan modsal betimlemelerin akademik başarıya etkisi* (Tez No. 299756) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özdemir, O. (2019). Yazma eğitiminde süreç, tür ve süreç-tür temelli yaklaşımların kullanımları. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(1), 545-573. <https://doi.org/10.17152/gefad.442223>
- Özkan, P. (2019). *Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin 6. sınıf öğrencilerinin alan ölçme konusundaki kavrayışlarına etkisi* (Tez No. 604276) [Yüksek lisans tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi-Bolu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özkaral, T. C. (2015). *İlkokul ve ortaokul düzeyinde sosyal bilgiler kapsamındaki öğretim programlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi* (Tez No. 407530) [Doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özsoy-Çimen, H. (2023). *Sosyal bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerini kullanmanın öğrencilerin akademik başarılarına, derse yönelik tutumlarına ve motivasyonlarına etkisi* (Tez No. 845250) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi - Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özturan-Sağırlı, M. (2010). The examination of the educational effects of some writing activities in the light of student opinions. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 10(4), 2521-2530.
- Öztürk, B., & Demiroğlu-Çiçek, S. (2024). The effects of writing to learn activities on the 10th grade on teaching of ecosystem ecology. *Kastamonu Education Journal*, 32(4), 652-667. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.1574368>

- Öztürk, B., & Günel, M. (2015). Öğretmen perspektifinden yazma ve yazmanın öğrenme amaçlı kullanımı: ölçme envanteri geliştirme ve durum değerlendirmesi. *İlköğretim Online*, 14(2), 713-733. <https://doi.org/10.17051/io.2015.60822>
- Öztürk, B., Kaymakoğlu, H., & Demiroğlu-Çiçek, S. (2022). Öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinin 8. sınıf öğrencilerinin periyodik sistem konusundaki akademik başarılarına etkisi. *Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi*, 10(1), 115-138. <https://doi.org/10.56423/fbod.1097724>
- Öztürk, F., Öztürk, B., & Işık, A. (2016). Ortaokul matematik öğretmenlerinin yazmaya ve öğrenme amaçlı yazma aktivitelerine bakış açılarının belirlenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 306-328.
- Öztürk, S. (2014). *Lise-1 düzeyindeki öğrencilerin modsal betimlemeleri tanıyıp öğrenme amaçlı yazmada kullanmalarının fizik dersi dalgalar ünitesindeki akademik başarıya etkisi* (Tez No. 366546) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi - Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Palmquist, M. (2020). WAC için orta yol: Katılım için yazma. *WAC Dergisi*, 31(1), 7-22. <https://doi.org/10.37514/WAC-J.2020.31.1.01>
- Pallant, J. (2005). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using SPSS for Windows* (2nd ed.). National Library of Australia. <https://doi.org/10.4324/9781003117452>
- Parsons, M. R. (2011). *Effects of writing to learn in pre-calculus mathematics on achievement and affective outcomes for students in a community college setting: A mixed methods approach* (Publication No. 3454629) [Doctoral dissertation, Colorado State University-Colorado]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Pektaş, S. (2019). *Yabancı dil öğretiminde öğrenme amaçlı yazma tekniğinin öğrencilerin akademik başarı, tutum ve özyeterliliklerine etkisinin incelenmesi* (Tez No. 586336) [Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi - Afyonkarahisar]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Peterson, S. S. (2007). Teaching content with the help of writing across the curriculum. *Middle School Journal*, 39(2), 26-33.
- Pınar, E. (2019). *Dördüncü sınıf fen bilimleri dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden günlükün başarıya ve fen tutumuna etkisi* (Tez No. 584533) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Polat, S., & Aksoy, B. (2021). Sosyal bilgiler öğretimi. *Sosyal bilgiler öğretiminde çağdaş öğrenme ve öğretme yaklaşımları* (ss. 1-19). Pegem Akademi.
- Poock, J. R., Burke, K. A., Greenbowe, T. J., & Hand, B. M. (2007). Using the science writing heuristic in the general chemistry laboratory to improve students' academic performance. *Journal of Chemical Education*, 84(8), 1371-1379. <https://doi.org/10.1021/ed084p1371>
- Prain, V. (2006). Learning from writing in secondary science: Some theoretical and practical implications. *International Journal of Science Education*, 28(2-3), 179-201. <https://doi.org/10.1080/09500690500336643>
- Reaves, R. R. (1991). *The effects of writing to learn activities on the content knowledge, retention of information and attitudes toward writing of selected vocational agriculture education students* (Publication No. 9130824) [Doctoral dissertation, North Carolina State University- North Carolina]. ProQuest Dissertations & Theses Global.

- Reaves, R. R., Flowers, J. L., & Jewell, L. R. (1993). Effects of writing to learn activities on the content knowledge, retention, and attitudes of secondary vocational agriculture students. *Journal of Agricultural Education*, 34(3), 34-40. <https://doi.org/10.5032/jae.1993.03034>
- Reilly, E. M. (2007). *Writing to learn mathematics: A mixed method study* (Publication No. 3284291) [Doctoral dissertation, Indiana University of Pennsylvania-Pennsylvania]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Rivard, L. P., & Straw, S.B. (2000). The effect of talk and writing on learning science: An exploratory study. *Science Education*, 84, 566-593. [https://doi.org/10.1002/1098-237X\(200009\)84:5<566::AID-SCE2>3.0.CO;2-U](https://doi.org/10.1002/1098-237X(200009)84:5<566::AID-SCE2>3.0.CO;2-U)
- Rouse, A. G., Graham, S., & Compton, D. (2017). Writing to learn in science: Effects on grade 4 students' understanding of balance. *The Journal of Educational Research*, 110(4), 366-379. <https://doi.org/10.1080/00220671.2015.1103688>
- Sağ, Ç., & Ünal, F. (2019). öğrencilerin somut olmayan kültürel mirasa ilişkin farkındalıklarının belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(4), 1550-1560. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2019-519901>
- Sağlam, H. İ., & Bilgili, A. S. (2010). Aktif öğrenmeyi temel alan yapılandırmacı yaklaşımın sosyal bilgiler öğretimine yansımaları. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 271-285.
- Sağlamgöncü, A. (2022). Türkiye’de sosyal bilgilerde sözlü tarih ile ilgili gerçekleştirilen makalelerin analizi. *International Journal of Eurasia Social Sciences (IJOESS)*, 13(50), 1213-1235. <http://dx.doi.org/10.35826/ijoess.3203>
- Sarıçoban, A., & Küntaş, E. (2013). Yazarak öğrenme stratejilerini desteklemek için öğrencilerin yazım çalışmalarında yazma defterlerinin kullanımı. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20).
- Sarıkaya, İ., & Sökmen, Y. (2019, Ekim 23-27). İlkokul öğrencileri yazmayı neden zor ve sıkıcı bir etkinlik olarak nitelendiriyor? Sınıf öğretmenlerinin görüşleri [Sözlü sunum]. *2. Uluslararası Temel Eğitim Kongresi*, Muğla, Türkiye.
- Sielaff, C. K. & Washburn, E. K. (2015). The PEA strategy: One teacher’s approach to integrating writing in the social studies classroom. *The Social Studies*, 106(4), 178-185. <http://doi:10.1080/00377996.2015.1043616>
- Sinaga, P., & Feranie, S. (2017). Enhancing critical thinking skills and writing skills through the variation in non-traditional writing tasks. *International Journal of Instruction*, 10(2), 69-84. <https://doi.org/10.12973/iji.2017.1025a>
- Sivrikaya, E. (2024). *Öğrenme amaçlı yazma uygulamalarının ortaokul öğrencilerinin fen başarıları ve yazma becerilerine etkisi* (Tez No. 904339) [Doktora tezi, Trabzon Üniversitesi - Trabzon]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Stevens III, R. (1985). Writing and learning: What the students say. *Roots In The Sawdust: Writing To Learn Across The Disciplines*, 211-221.
- Stewart, T. L., Myers, A. C., & Culley, M. R. (2010). Enhanced learning and retention through “writing to learn” in the psychology classroom. *Teaching of Psychology*, 37(1), 46-49. <https://doi.org/10.1080/00986280903425813>
- Şahin, N. (2015). *İlkokul 4. sınıf Türkçe ders kitabı metinlerinin kültürel değerler açısından incelenmesi* (Tez No. 407546) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi - Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Şahin, S. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden ders günlüğü kullanımının öğrenci başarısına ve kalıcılığa etkisi* (Tez No. 406019) [Yüksek lisans tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi-Erzincan]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Şata, M. (2020). Nicel araştırma yaklaşımları. E. Oğuz (Ed.), *Eğitimde araştırma yöntemleri* içinde (1. baskı, ss. 77-90). Eğitim Kitap Yayınları.
- Şimşek, A. (2018). Araştırma modelleri. A. Şimşek (Ed.), *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* içinde (ss. 80-106). Anadolu Üniversitesi.
- Takaç, N. H. (2019). *Farklı yazma aktivitelerinin kullanımının 8. sınıf basit makineler konusunda öğrenci başarı ve tutumuna etkisinin belirlenmesi* (Tez No. 577934) [Yüksek lisans tezi, Giresun Üniversitesi-Giresun]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tanış, F. (2024). *Hikâye küplerinin ilkökul öğrencilerinin hikâye yazma becerisine etkisi* (Tez No. 873804) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tarıkdaroğlu, M. (2019). *Öğrenme amaçlı yazmanın akademik başarıya etkisi ve öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarının belirlenmesi* (Tez No. 609173) [Yüksek lisans tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi-Erzincan]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tarıkdaroğlu, M., & Akar, M. S. (2022). Öğrenme amaçlı yazmanın ilköğretim öğrencilerinin akademik başarı ve yazmaya yönelik tutumlarına etkisi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 8(2), 111-122. <https://doi.org/10.47714/uebt.1078878>
- Taşdemir, M. (2018). *Ortaokul altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabı metinlerinin kültürel mirasa duyarlılık değeri açısından incelenmesi* (Tez No. 532586) [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi-Antalya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Taşkın, E. (2021). *T.C. İnkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinde ders günlüğü kullanımının öğrenci başarısına, öğrenilen bilgilerin kalıcılığına ve derse yönelik tutumuna etkisi* (Tez No. 673853) [Yüksek lisans tezi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi-Zonguldak]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Tavşanlı, Ö. F., & Kaldırım, A. (2020). Türkiye’de süreç temelli yazma yaklaşımı: Bir tematik analiz çalışması. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 9(1), 108-138.
- Tay, B., & Öcal A. (2008). *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi*. Pegem Akademi.
- Tekin-Aytaş, Ç., & Uğurel, I. (2016). Bir matematik sınıfındaki yazma aktivitelerine dayalı öğretim uygulamasının öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki etkileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 211, 113-146.
- Tezci, E., & Köksalan, B. (2007). Yapılandırmacı eğitim ve öğretim yaklaşımları. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 73-78.
- Tynjala, P. (1998). Writing as a tool for constructive learning: Students’ learning experiences during an experiment. *Higher Education*, 36(2), 209-230. <https://doi.org/10.1023/A:1003260402036>
- Uçar, Y. (2019). *Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi* (Tez No. 606389) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- UNESCO. (1972). <https://www.unesco.org.tr/Pages/161/177> (Erişim tarihi: 21 Şubat 2024).

- Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 461-472.
- Uyanık, H., & Öner, S. (2024). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin coğrafya konularının öğretiminde kullandıkları yöntem ve tekniklerin incelenmesi (Bafra örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 34(1), 69-80. <https://doi.org/10.18069/firatsbed.1307139>
- Uzoğlu, M. (2010). *Öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinin kullanımının ilköğretim seviyesinde kuvvet ve madde ünitesini öğrenmeye etkisinin araştırılması* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Ülper, H. (2008). *Bilişsel süreç modeline göre hazırlanan yazma öğretimi programının öğrenci başarısına etkisi* (Tez No. 228342) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ünver, G. (2021). *Fen bilimleri öğretmenlerinin öğrenme amaçlı yazma ile ilgili görüşlerinin incelenmesi* (Tez No. 676950) [Yüksek lisans tezi, Giresun Üniversitesi - Giresun]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Walp, D. (2013). *Reflective writing in a high-ability middle school social studies classroom* [Unpublished master's thesis] Moravian College. <https://www.moravian.edu/education/research/medthesis/2013>
- Wright, K. L., Hodges, T. S., Zimmer W. K., & McTigue, E. M. (2019). Writing-to-learn in secondary science classes: for whom is it effective?, *Reading & Writing Quarterly*, 35(4), 289-304. <https://doi.org/10.1080/10573569.2018.154176>
- Yamaç, A., & Öztürk, E. (2018). Türkiye'deki ilköğretim öğretmenlerinin yazma öğretimi uygulamaları ve algılarının değerlendirilmesi: Bir karma yöntem araştırması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(4), 846-867.
- Yaman, F. (2018). Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin madde ve ısı ünitesindeki kavramsal anlamalarına etkisi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 8(4), 89-108. <https://doi.org/10.19126/suje.425308>
- Yasul, A. F. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde kullanılan öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin akademik başarıya, öğrenmenin kalıcılığına ve yazmaya yönelik tutuma etkisi* (Tez No. 585447) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi- Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yerlikaya, A., & Güneş, M. (2020). Araştırma-sorgulama temelli öğrenim ortamında sosyobilimsel konularda yapılan öğrenme amaçlı yazmalar. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 328-359.
- Yeşilbursa, C. C. (2011). *Sosyal bilgilerde miras eğitiminin öğrencilerin somut kültürel mirasa karşı tutumlarına ve akademik başarılarına etkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi
- Yeşildağ-Hasançebi, F., Koçak, G., Köksal, A. P., & Seven, S. (2017). Öğrenme amaçlı yazmanın modern fizik konularını öğrenmede ve öğrenciler üzerinde etkisi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), 649-666.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, M. (2024). *Sosyal bilgiler dersinde edebi ürün ve öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına ve derse karşı tutumlarına etkisi* (Tez No. 874238) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Yıldırım, M., & Şimşek, U. (2024). Yazma-öğrenme aktiviteleri ve edebi ürünlerin kullanılmasının sosyal bilgiler dersindeki öğrencilerin akademik başarılarına etkisi. *Katılımcı Eğitim Araştırması*, 11(5), 258-277. <https://doi.org/10.17275/per.24.74.11.5>
- Yıldırım, Z., Arı, A. A., & Demir, B. (2016). Yazma etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin matematik tutumlarına etkisi. *TURAN-SAM: TURAN Stratejik Araştırmalar Merkezi*, 8(32), 80-85.
- Yıldız, A. (2009). *Üniversite öğrencilerinin kuantum fiziği konularını anlama düzeyleri ve öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinin akademik başarıya etkisi* (Tez No. 246914) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi-Fen Bilimleri Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldız, A. (2014). Öğrenme amaçlı yazma aktivitesi olarak mektup ve etkili kullanımı. *Journal of Turkish Studies*, 9(5), 2097-2104. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6979>
- Yıldız, A. (2016). İlkokulda öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin akademik başarıya etkisinin tartışılması. *Turkish Studies*, 11(14), 861-870. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9665>
- Yıldız, E., & Koçak, G. (2021). Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin fen bilgisi öğretmen adaylarının akademik ve laboratuvar başarılarına etkisinin incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18(39), 431-458. <https://doi.org/10.26466/opus.846031>
- Yıldız, S. (2022). *Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin karışım lar konusundaki kavramsal anlamalarına etkisinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Yozgat Bozok Üniversitesi.
- Yılmaz, N. (2017). *Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin modsal betimlemeleri kullanma becerileri* (Tez No. 494946) [Yüksek lisans tezi, Giresun Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yılmaz, S. (2023). İlkokul öğrencilerinin kültürel mirasa duyarlılıklarının incelenmesi: Bir karma yöntem araştırması. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 451-510. <https://doi.org/10.29299/kefad.1225890>
- Zhang, J. (2009). *Education about protecting consciousness of cultural objects in history teaching in middle school* [Unpublished master thesis]. Northeast Normal University.

EKLER

EK-1. Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinlikleri

Mektup Yazma

ÖĞRENME AMAÇLI YAZMA ETKİNLİĞİ-1

MEKTUP YAZALIM

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4.sınıf

Öğrenme Alanı: Kültür ve Miras

Konu: Aile Tarihim

Kazanım: Sözlü, yazılı, görsel kaynaklar ve nesnelerden yararlanarak aile tarihi çalışması yapar.



Erzurum Nihat Kitapçı İlkokulu Sınıf öğretmeni Berrak öğretmen, öğrencilerinin olumlu yönde sosyal, kişisel gelişimlerini desteklemek ve onları farklı kültürlerle tanıştırmak için sınıfındaki öğrencileri ile Ankara'da bir ilkokuldan kendi sınıf seviyelerindeki bir sınıfın öğrencilerinin mektup arkadaşı olmasını sağlar.

Öğrencilerden Kağan mektup arkadaşına kendisini tanıtmak için aile tarihini araştırırken öğrendiği bilgilerden yararlanmak istediğini söyler.



Sevgili arkadaşım,

Sevgilerimle.

Berrak öğretmen bunun üzerine tüm öğrencilerinin, ilk mektuplarında aile tarihinden yararlanarak kendilerini tanıtmalarını ister.

ÖĞRENME AMAÇLI YAZMA ETKİNLİĞİ-2

MASAL YAZALIM

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4.sınıf

Öğrenme Alanı: Kültür ve Miras

Konu: Aile Tarihim

Kazanım: Sözlü, yazılı, görsel kaynaklar ve nesnelerden yararlanarak aile tarihi çalışması yapar.

4. sınıf öğrencisi Betül, yaz tatilini ailesiyle birlikte babaannesi ve dedesinin yaşadığı köyde geçirmişti. Babasının çocukluğunun geçtiği evi incelemek Betül'ün çok hoşuna gitmişti. Betül dedesi ile geçmiş yaşantıları hakkında sohbet etmek istiyordu. Dedesi Betül'e önce fotoğraf albümünü ardından tahta bir valiz getirdi. O sırada babaannesi de işlemeli çeyiz sandığını gösterdi ve hep birlikte incelediler. Eski fotoğraflar, kameler, mektuplar ayrıca evde bulunan bakır güğüm, ibrik, köstekli saat ve gaz lambası da Betül'ün çok ilgisini çekmişti.



Betül, masal dinlemeyi, okumayı ve anlatmayı çok seven bir öğrenciydi. Okula başladıklarında arkadaşlarına yaz tatilinde çok eğlendiği dedesinin evini anlatan bir masal yazmaya karar vermiştir.

Haydi, bizler de ailemizin tarihini anlatan bir masal yazalım.



ÖĞRENME AMAÇLI YAZMA ETKİNLİĞİ-3

BROŞÜR YAZALIM

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4.sınıf

Öğrenme Alanı: Kültür ve Miras

Konu: Kültürümüzün Ogeleri

Kazanım: Ailesi ve çevresindeki milli kültürü yansıtan öğeleri araştırarak örnekler verir.

Ayşe öğretmen, öğrencilerine milli kültürümüzün önemini anlatırken, güzel vatanımızın her bir köşesinde tarihi bir alan veya hatıralarla dolu bir köşe bulmanın mümkün olduğunu ifade eder.



Öğretmeninden söz alan Burak, hafta sonu ailesiyle birlikte Erzurum Müzesini gezdiğini ve yaşadığı şehrin geçmişi ile alakalı çok öğretici ve şaşırtıcı bilgiler edindiğini belirtir.

Öğrencilerden Fatma'da öğretmeninden söz isteyerek tatilde Çifte Minareli Medrese'yi gezdiğini ne zaman kimler tarafından yapıldığını o devirde nasıl kullanıldığını açıklar.



Bunun üzerine Ayşe öğretmen "her biriniz yakın çevrenizde yer alan tarihi yerlerden birini ziyaret edip fotoğraflar çekerek bir broşür hazırlayın" der.



ÖĞRENME AMAÇLI YAZMA ETKİNLİĞİ-4

GÜNLÜK YAZALIM

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4.sınıf

Öğrenme Alanı: Kültür ve Miras

Konu: Kültürümüzün Öğeleri

Kazanım: Ailesi ve çevresindeki milli kültürü yansıtan öğeleri araştırarak örnekler verir.



4. sınıf öğretmeni Ahmet Bey, sosyal bilgiler dersinde “sözlü tarih çalışmasının, geçmişe ilişkin tarihi öneme sahip öykülerin iki kişi arasındaki sohbet yoluyla paylaşılması” olduğunu ifade ederek öğrencilerinin bir sözlü tarih çalışması yapmasını istemiştir.

Öğrencilerinden Jale söz alarak , “öğretmenim ben dedem ile görüşme yaptım ve düzenli olarak anılarımı yazdığım günlük defterime ailemin geçmişi ile öğrendiklerimi yazdım” der.



Bunun üzerine Ahmet Bey, öğrencilerine “hepimiz bugün kendi günlüğümüze yaptığımız sözlü tarih görüşmesini yazalım ve yarm sınıfta okuyalım, farklı yaşantılarla ilgili bilgi sahibi olmak, geçmişle günümüz arasında daha kolay bağlantılar kurmamızı sağlar” diyerek Jale’nin günlüğüne yazdıklarını örnek teşkil etmesi için okumasını ister.



ÖĞRENME AMAÇLI YAZMA ETKİNLİĞİ-5

RÖPORTAJ YAPALIM

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4.sınıf

Öğrenme Alanı: Kültür ve Miras

Konu: Ailem Çocukken

Kazanım: Geleneksel çocuk oyunlarını değişim ve süreklilik açısından günümüzdeki oyunlarla karşılaştırır.



Sevgi öğretmen öğrencilerine dinlenme saatlerinde hangi oyunları sevak oynadıklarını sorar.

Meltem öğretmeninden söz alarak, tabletiyle oynamaktan keyif aldığını ifade eder.



Rüzgar da, babasıyla uçurtmayapıp uçurmayı çok sevdiğini söyler.

Mehmet heyecanla söz isteyerek “küçükken babamın aldığı akülü araba benim hala vazgeçemediğim oyuncağımdır” der.



Pelin de ailesiyle birlikte hafta sonu lunaparka giderek çok eğlendiğini ifade eder.

Öğrencilerinin cevaplarını dikkatle dinleyen Sevgi öğretmen, “eskiden çocukların sahip oldukları olanaklar oynadıkları oyunları da etkilemiştir, büyüklerimiz çocukken kendi oyuncaklarını kendileri üretirdi” diyerek öğrencilerinden aile büyüklerinden birisiyle geçmişte oynadıkları oyunlar hakkında bir röportaj yapmalarını ister.

GEÇMİŞTEKİ OYUNLAR

Çocukken hangi oyunlar oynardınız?

Oynadığınız en sevdiğiniz oyun hangiydi?

Bu oyun nasıl oynanırdı?

Oynadığınız oyunla ilgili en sevdiğiniz anıyı paylaşın.

Aktarıyor musunuz?



ÖĞRENME AMAÇLI YAZMA ETKİNLİĞİ-6

AFİŞ YAZALIM

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4.sınıf

Öğrenme Alanı: Kültür ve Miras

Konu: Ailem Çocukken

Kazanım: Geleneksel çocuk oyunlarını değişim ve süreklilik açısından günümüzdeki oyunlarla karşılaştırır.



Sınıf öğretmeni Buket Hanım, sınıfa gelerek öğrencilerine Erzurum İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün Geleneksel Çocuk Oyunları Şenliği düzenleyeceğinin bilgisini verir.

Seda, öğretmeninden söz alarak, geleneksel çocuk oyunlarının birçoğunun kurallarını bilmediklerini ifade eder.



Buket öğretmen, Seda'nın ifadesine hak vererek, "aile büyüklerimizle çocukluklarına ilişkin sohbet ederek, merak edip oynamak istediğiniz oyunların kurallarını öğrenebilirsiniz" der.

Söz isteyen Ahmet, "Hepimiz öğrendiğimiz oyunları diğer arkadaşlarımıza öğretirsek şenlikte çok daha fazla oyun oynayabiliriz" der.



Bunun üzerine Buket öğretmen, "O zaman hepimiz öğrendiğiniz oyunla ilgili bir afiş tasarlayın. Bu afişleri okulumuzun çeşitli yerlerine asalım ve tüm arkadaşlarımızla bu bilgileri paylaşalım" diyerek öğrencilerine bir afiş örneği gösterir.



ÖĞRENME AMAÇLI YAZMA ETKİNLİĞİ-7

BİYOĞRAFİK ŞİİR YAZALIM

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4.sınıf

Öğrenme Alanı: Kültür ve Miras

Konu: Kurtuluş Destanımız

Kazanım: Milli mücadele kahramanlarının hayatlarından hareketle Milli Mücadelenin önemini kavrar.

Ferhat öğretmen, Milli Mücadelenin önemini öğrencilerine anlatırken; ders kitabında yer alan milli mücadele kahramanlarının hayatlarından örnekler vererek “Vatansever Türk halkı Anadolu’nun kurtuluşu için sayısız mücadele vererek büyük fedakârlıklar yapmıştır. Bu süreçte kahramanlıklarıyla ön plana çıkan pek çok vatandaşımız yaşam öyküleri ve gerçekleştirdikleri direnişle örnek olmuştur.” der.



Öğrencilerden Nazlı, milli mücadele kahramanlarının hayatlarından çok etkilenir ayrıca şiir yazmayı çok seven bir öğrencidir. Öğretmeninden söz alarak, kahramanımız Fatma Seher Hanım namı diğer Kara Fatma’nın hayatını anlatan bir şiir yazmak istediğini ifade eder.

Nazlı’nın fikrini çok beğenen Ferhat Öğretmen bütün öğrencilerinden seçtikleri bir milli mücadele kahramanının hayatını anlatan bir biyografik şiir yazmalarını ister ve ardından Mustafa Kemal Atatürk ’ün hayatını anlatan kısa bir şiiri örnek olması için öğrencilerine sunar.



ÖĞRENME AMAÇLI YAZMA ETKİNLİĞİ-8

GAZETE HABERİ YAPALIM

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4.sınıf

Öğrenme Alanı: Kültür ve Miras

Konu: Kurtuluş Destanımız

Kazanım: Milli mücadele kahramanlarının hayatlarından hareketle Milli Mücadelenin önemini kavrar.



Ashlı öğretmen, öğrencilerinin okuma kültürü, araştırma ve haber yazma becerilerini geliştirmek amacıyla sınıf gazetesi düzenlemek ister. Gazete sayfalarına yerleştirilecek konulara da öğrencileri ile beraber karar vermek isteyen Ashlı öğretmen öğrencilerine fikirlerini sorar.

Burak söz isteyerek “Ya istiklal ya ölüm!” diyerek Milli Mücadele’yi başlatan Gazi Mustafa Kemal Atatürk ’ün önce milli bilinci uyandırmak için yaptıklarını ve daha sonra bağımsızlık için verdiği mücadeleyi konu alalım diyerek fikrini belirtir.



Mert’te öğretmeninden söz isteyerek “Savaştan sonra Cumhuriyet’in İlanı ile birlikte toplum yaşamının her alanında yenilikler yapılmaya başlandı. Bu yeniliklere de gazetemizin sayfalarında yer verelim.” der.

Elif, öğretmeninden söz alarak “Vatanımızı ve özgürlüğümüzü borçlu olduğumuz Milli Mücadele Kahramanlarını tanıtalım.” der.



Öğrencilerinin fikirlerini çok beğenen Ashlı Öğretmen, öğrencilerine bir gazete haberi örneği sunarak, öğrencilerinden Milli Mücadele dönemine ait bir gazete haberi yapmalarını ister.

EK-2. Akademik Başarı Testi

AKADEMİK BAŞARI TESTİ

1. 1882'de İstanbul'da doğdu. 1905'te Harp Akademisini bitirdikten sonra kurmay subay oldu. I. Dünya Savaşı'nda çeşitli cephelerde büyük başarılar elde etti. Erzurum Konresi'nin toplanmasında önemli bir rol oynadı. Kurtuluş savaşında Doğu Cephesi Komutanlığına getirildi.

Yukarıdaki metinde tanıtılan Millî Mücadele döneminde Doğu Cephesini savunan kahramanımız kimdir?

- A) Kâzım Karabekir
- B) Sütçü İmam
- C) Ali Saip Bey
- D) İsmet İnönü

2. Egemen, öğretmeninin verdiği "aile tarihi araştırma" görevini sınıfta sunmuştur. Öğretmeni Egemen'in yaptığı çalışmada bir hata olduğunu fark etmiştir.

Aşağıdakilerden hangisi öğretmenin Egemen'in çalışmasında fark ettiği bir hata olabilir?

- A) Kardeşinden ailesi ile ilgili anılarını anlatmasını istemiştir.
- B) Babaannesinden yaşadıkları yerler hakkında bilgi almıştır.
- C) Ailesi hakkında annesinden bilgi almıştır.
- D) Dedesi ile aile büyüklerinden kalma eski belgeleri incelemiştir.

3. Ece, aile tarihini çok merak etmektedir. Bu nedenle ailesinin tarihini araştırmaya yönelmiş ve birtakım kaynaklardan araştırmalar yapmıştır.

Aşağıdakilerden hangisi, Ece'nin aile tarihini öğrenmek için yararlandığı kaynaklardan biri olamaz?

- A) Ailesi ile birlikte ziyaret etmeyi planladığı müzeler
- B) Aile büyüklerinin geçmişe yönelik anlattıkları
- C) Aile bireylerinin eskiye yönelik tuttuğu notlar
- D) Aile büyüklerinden kalan fotoğraflar

4.

- I. Bayramlarda akraba ziyaretlerine gitmek
- II. Kına gecesinde yöresel kıyafet giymek
- III. Büyüklerimizin elini öpmek
- IV. Hukuk kurallarına uymak

Yukarıdakilerden hangileri kültürel öğelerimize örnek gösterilebilir?

- A) I ve II
- B) II ve IV
- C) I, II ve III
- D) I, III ve IV

5. "Türkiye'de geleneksel çocuk oyunlarıyla ilgili etkinlikler düzenlenerek millî kültüre sahip çıkılmaktadır." diyen bir kişi bu görüşüne aşağıdaki gazete haberlerinden hangisini **kanıt gösterebilir?**

- A) Geçmişten günümüze unutulmaya yüz tutan oyunlar, okulumuzda düzenlenen etkinliklerle tanıtıldı.
- B) Gençlik ve Spor Bakanlığı tarafından düzenlenen Mavi (Deniz) ve Yeşil (Doğa) kamp başvuruları başladı.
- C) Çocuklara sporu sevdirmek amacıyla "Spor Şenlikleri" düzenlendi.
- D) İlimizde 10-15 yaş arası çocuklar için futbol turnuvası düzenlendi.

6. Aşağıda bir öğrencinin aile tarihi araştırması hakkında verdiği bilgiler yer almaktadır.

"Aile tarihi çalışmamda, babaanneme sorular sordum ve verdiği cevapları dikkatle dinledim. Aynı zamanda konuşmasını kaydettim. Ailemizin geçmişini daha iyi öğrenmem için babaannem, çoğu siyah beyaz olan fotoğraflardan oluşan fotoğraf albümünü getirdi. Bu sayede ailemizin büyüklerini tanımış oldum. Babaannem daha sonra odasından bir çanta getirdi. Çantada dedemin eski bir saati çıktı. Dedemin saatini görünce çok duygulandım."

Buna göre öğrenci, araştırma yöntemlerinden hangisini kullanmamıştır?

- A) Nesneler
- B) Sözlü tarih
- C) Yazılı kaynaklar
- D) Görsel kaynaklar

7.

	Şahin Bey, Güney Cephesi'nde mücadele eden kahramanlarımızdandır.
	Kuvayımilliye birlikleri Batı Cephesi'nde Fransızlara karşı mücadele etmiştir.
	Doğu Cephesi, Mudanya Ateşkes Antlaşması ile kapanmıştır.
	Millî Mücadele'de üzerinde silah ve cephanelerin taşındığı İnebolu'dan Ankara'ya uzanan yola İstiklâl Yolu denir.

Yukarıda verilen ifadelerden doğru olanların başındaki kutucuğa "D", yanlış olanlara "Y" yazıldığında oluşan sıralama aşağıdakilerden hangisidir?

- A) DYYD
B) DDYY
C) YDDY
D) YDYY

8. 19 Mayıs 1919 tarihinde Anadolu'ya geçen Mustafa Kemal, millî bilinci uyandırmaya çalıştı. Bu amaçla Havza ve Amasya Genelgeleri'ni yayımlayarak Türk milletine yurdumuzun kurtuluş yolunu anlattı. Halkın işgallere karşı protesto mitingleri düzenlemesi gerektiğini vurguladı. Erzurum Kongresi'nde ise vatanın bölünmez bir bütün olduğunu dile getirdi. Sivas Kongresi'ni gerçekleştirdiğinde de millî cemiyetleri tek çatı altında birleştirerek birlik ve beraberliği sağladı. Bu bilgilere göre Mustafa Kemal ile ilgili;

I. Sivas Kongresi'nde birlik ve beraberliği sağlamıştır.

II. Havza ve Amasya Genelgeleri'nde halkı bilgilendirmiştir.

III. Erzurum Kongresi'nde vatanın bütünlüğünü vurgulanmıştır.

Bilgilerinden hangilerine ulaşılabilir?

- A) Yalnız I
B) I ve II
C) II ve III
D) I, II ve III

9. Hakan, yaşadıkları şehirdeki etnografya müzesini annesiyle ziyaret ediyor. Müzeye girişte görevliden aşağıdaki tanıtım broşürünü alıyor. Broşürü incelerken annesi Hakan'a, babaannesinin ata yadigânı bakır bileziği bu müzeye bağışladığını söylüyor. Çok heyecanlanan Hakan müzede önce o bileziğin sergilendiği salonu görmek istiyor

- I. Salon : Dokuma Eserler Salonu
II. Salon : Yazma Eserler Salonu
III. Salon : Ahşap Eserler Salonu
IV. Salon : Madeni Eserler Salonu

Hakan'ın bakır bileziği görebilmesi için kaç numaralı salona gitmesi gerekir?

- A) I
B) II
C) III
D) IV

10.

Öğretmen: Çocuklar bu hafta hangi oyunları oynadınız?

Kerem: Öğretmenim biz aşık oyunu oynadık.

Yusuf: Öğretmenim ben bilgisayar oyunu oynadım.

Ceren: Öğretmenim biz saklambaç oynadık.

Öğrencilerin cevapları değerlendirildiğinde öğrencilerden hangileri geleneksel çocuk oyunu oynamıştır?

- A) Ceren
B) Kerem ve Ceren
C) Ceren ve Yusuf
D) Kerem ve Yusuf

11. Sevr Antlaşması'ndan sonra Türk milletine yönelik insanlık dışı katliamlar yapan Ermeniler Ermeni devleti kurmak istiyorlardı. Bu amaçla İtilaf Devletleri'nin desteğini alarak işgale başladılar.

Ermenilerin bu faaliyetleri neticesinde hangi cephe açılmıştır?

- A) Çanakkale Cephesi
B) Güney Cephesi
C) Batı Cephesi
D) Doğu Cephesi

12. Aşağıda topaç ve topaç oyunuyla ilgili bir tablo verilmiştir.

	Gecmiş	Günümüz
Topaç ve Topaç Oyunu		
Topacın Yapımında Kullanılan Malzeme	Ahşap ve pamuk ip	Plastik
Topacı Oyun İçin Hazırlama	İpin bir ucu parmağa bağlanır. Diğer ucu topacın sivri kısmından gövdesine doğru sarılır	Kurma aracı kurulur.
Oyun Kuralları	Oyuncular topaçlarını aynı anda çevirmeye başlar. Kimin topacı daha uzun süre dönerse oyunu o kazanır.	Oyuncular topaçlarını aynı anda çevirmeye başlar. Kimin topacı daha uzun süre dönerse oyunu o kazanır.

Buna göre topaç ve topaç oyununda geçmişten günümüze gerçekleşen değişim ile ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenbilir?

- A) Topaç oyununun kuralları değişmiştir.
- B) Topacın yapımında kullanılan malzemeler aynıdır.
- C) Günümüzdeki topaç doğal malzemeden yapılmaktadır.
- D) Topacı oyuna hazırlama aşamasında değişiklik olmuştur.

13. Batı cephesinde düşmanları yurdumuzdan tamamen çıkardığımız savaş hangisidir?

- A) Başkomutanlık Meydan Muharebesi
- B) Sakarya Meydan Muharebesi
- C) Kars Savaşı
- D) İnönü Savaşı

14. Eskiden oynanan çocuk oyunları incelendiğinde bunların çoğunlukla evin dışında, bahçede, sokakta veya boş bir alanda oynandığını görürüz. Bu oyunlar aynı anda birden fazla çocuğun katıldığı grup oyunlarıdır. Günümüzde ise grup oyunları azalırken tek başına oynanan oyunlar artmış ve çocuklar evlerde oyun oynar hâle gelmiştir. Çocuklar artık zamanlarının büyük bir kısmını bilgisayar ve televizyon karşısında geçirmektedir. Bu sebeple özellikle büyükşehirlerde geleneksel çocuk oyunları gibi geleneksel çocukluk da kaybolma tehlikesi ile karşı karşıyadır.

Aşağıdakilerden hangisi metinde açıklanan durumun nedenleri arasında gösterilemez?

- A) Hızlı kentleşme
- B) Teknolojinin gelişmesi
- C) Okullardaki öğrenci sayısının artması
- D) Boş alanların ve bahçeli evlerin azalması

15. Aşağıdakilerin hangisinde Milli Mücadele kahramanlarımız ile özellikleri doğru eşleştirilmiştir?

Özellikler	Milli Mücadele Kahramanlarımız
1. Doğu Anadolu'da gösterdiği kahramanlıklar dolayısıyla Doğu Cephesi Komutanlığına getirildi.	a) Sütçü İmam
2. Maraş savunmasına önemli katkılar olan kahramanımızdır	b) Hasan Tahsin
3. İzmir'in işgaline ilk tepkiyi veren, Yunan askerlerine ilk kurşunu atan gazeteci kahramanımızdır.	c) Şahin Bey
4. Antep'te düşmana meydan okuyan ve Fransızların Antep'e girmesini engelleyen kahramanımızdır.	d) Kazım Karabekir

- A) 1-d, 2-a, 3-b, 4-c
- B) 1-b, 2-d, 3-a, 4-c
- C) 1-c, 2-b, 3-d, 4-a
- D) 1-a, 2-b, 3-c, 4-d

16. Batıda Yunan ordusunun ilerleyişini ilk zamanlarda Kuvayımilliye birlikleri durdurmaya çalıştı. Kuvayımilliye'nin yetersiz kalması nedeniyle Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM) tarafından "Batı Cephesi Komutanlığı" adıyla kuruldu.

Bu metinde boş bırakılan yere aşağıdakilerden hangisi getirilmelidir?

- A) TBMM birlikleri
- B) Düzenli ordu
- C) Kuva-yı Seyyare
- D) Kuva-yı İnzibâtiye

17. Millî bayramlarımız, Kurtuluş Savaşı Dönemi'nde kazandığımız önemli başarıların simgelerindendir. Her yıl ülkemizin her bir köşesinde coşku ile kutlanan bu bayramlar, millî birlik ve beraberliğimizi güçlendirmektedir. Aynı zamanda geçmişimizi gururla hatırlamamızı sağlar.

Verilen bilgiler millî kültür öğelerimizden hangisinin önemini vurgulamaktadır?

- A) Dil
- B) Tarih
- C) Din
- D) Sanat

- 18.**
- a. Görüşme yapılacak kişi belirlenir.
 - b. Görüşme yeri ve zamanı belirlenir.
 - c. Sorular belirlenir.
 - d. Görüşme yapılır.
 - e. Görüşme sırasında kullanılacak araç gereçler hazırlanır.
 - f. Görüşme kayıtları düzenlenerek yazılı hâle getirilir.

Sözlü tarih araştırması yapacak olan bir öğrenci, yukarıdaki planı hazırlamıştır. Daha sonra incelediğinde planında hata olduğunu fark etmiştir.

Hatanın düzeltilmesi için hangi aşamalar yer değiştirmelidir?

- A) a ve c
- B) d ve e
- C) b ve d
- D) e ve f

19. Mustafa Kemal, 19 Mayıs 1919'da Samsun'a çıkarak Millî Mücadele'yi başlattı. Havza ve Amasya'da genelgeler yayımlayarak Türk milletine yurdumuzun içinde bulunduğu durumu ve kurtuluş yolunu anlattı. Halkın işgalleri protesto etmesini istedi. Erzurum Kongresi'nde vatanın bölünmez bütünlüğünü vurguladı. Sivas Kongresi'nde millî cemiyetleri tek çatı altında topladı.

- I. Toplumsal birlik ve beraberliği sağlamak
- II. Millî cemiyetleri tek çatı altında toplamak
- III. Millî bilinci uyandırmak

Millî Mücadele Dönemi'nde yapılan çalışmalar ve alınan kararlarla, ilkelerinden hangileri amaçlanmıştır?

- A) Yalnız I
- B) I ve II
- C) II ve III
- D) I, II ve III

20.

Gördesli Makbule: Yunan ordusunun İzmir'i işgal etmesi üzerine kocası Halil Efe ile birlikte Yunanlılara karşı mücadele etmiştir.

Şerife Bacı: İnebolu'dan Kastamonu'ya karlı bir dönemde cephe taşıırken donarak şehit olmuştur.

Tayyar Rahmiye Hanım: Osmaniye'de Fransız karargahına taarruzlar düzenleyerek düşman kuvvetlerini yıpratmıştır.

Yukarıda verilen açıklamalarla ilgili hangisi söylenebilir?

- A) Kurtuluş Savaşı'nda kadınlar da katkı sağlamıştır.
- B) Kurtuluş Savaşı'nda yalnızca askerler mücadele etmiştir.
- C) Kadın kahramanlarımızın tamamı Batı Cephesi'nde yer almıştır.
- D) Bütün cephelerde sadece Kuvayımilliye birlikleri mücadele etmiştir.

CEVAP ANAHTARI

1. A	11. D
2. A	12. D
3. A	13. A
4. C	14. C
5. A	15. A
6. B	16. B
7. A	17. B
8. D	18. C
9. D	19. D
10. B	20. A

KAZANIM VE SORU SAYILARI

KAZANIM	SORU NUMARASI
SB.4.2.1. Sözlü, yazılı, görsel kaynaklar ve nesnelerden yararlanarak aile tarihi çalışması yapar.	2, 3, 6, 18
SB.4.2.2. Ailesi ve çevresindeki millî kültürü yansıtan öğeleri araştırarak örnekler verir.	4, 9, 17
SB.4.2.3. Geleneksel çocuk oyunlarını değişim ve süreklilik açısından günümüzdeki oyunlarla karşılaştırır.	5, 10, 12, 14
SB.4.2.4. Millî Mücadele kahramanlarının hayatlarından hareketle Millî Mücadele'nin önemini kavrar.	1, 7, 8, 11, 13, 15, 16, 19, 20

EK-3. Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği

Sevgili öğrenciler, bu ölçek kültürel mirasa duyarlılığın değerini ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçekte 16 madde bulunmaktadır. Her bir maddeyi okuyun ve “Kesinlikle Katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım, Katılıyorum, Kesinlikle Katılıyorum”dan uygun seçeneği işaretleyin. Lütfen sorulara dürüst cevaplar verin. Katkılarınız ve katılımınız için teşekkür ederiz.	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Tanuma ve anlamaya çalışma					
1. Tarihi ve doğal varlıklarımız hakkında yeni bilgiler öğrenmek isterim.					
2. Tarihi ve doğal varlıklarımızı ziyaret edip bilgi edinmeyi severim.					
3. Farklı bir şehre gittiğimde tarihi ve doğal varlıklarımızı görmeye ve tanımaya çalışırım.					
4. Tarihi ve doğal varlıklarımızı gezip bilgi edinmek sıkıcıdır.					
5. Milli kültürümüzü yansıtan unsurları öğrenmek keyif vericidir.					
Değer verme					
6. Tarihi ve doğal varlıklarımızı önem verilmesi gereken unsurların başında gelir.					
7. Milli birliğimizin devamı için tarihi ve doğal varlıklarımıza önem verilmesini isterim.					
8. Milli birliğimizin devamı için milli kültürümüzü yansıtan unsurlara önem verilmesini isterim.					
9. Başkalarına yaşadığım yeri tanıtacaksam öncelikle tarihi ve doğal varlıklarımızdan başlarım.					
10. Etrafımda milli kültürümüze uygun yaşayan insanların olması hoşuma gider.					
11. Tarihi ve doğal varlıklarımızın ülkemizin gelişmesinde önemli olduğunu düşünürüm					
Koruma (Sorumluluk Duyma)					
12. Tarihi ve doğal varlıklarımızın tanıtımı ve korunması için yapılan çalışmaları önemserim.					
13. Milli kültürümüzü yansıtan unsurların korunması ve tanıtımı için yapılan çalışmaları önemserim.					
14. Tarihi ve doğal varlıklarımızı korumaya çalışırım.					
15. Milli kültürümüzü yansıtan unsurları korumaya çalışırım.					
16. Tarihi ve doğal varlıklarımızın korunması için kanun ve kurallar getirilmesini isterim.					

EK-4. Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Amaçlı Yazma Bütüncül Rubriği

SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÖĞRENME AMAÇLI YAZMA ETKİNLİĞİ BÜTÜNCÜL DEĞERLENDİRME RUBRİĞİ
Çok Güçlü (4)
Yazma eyleminde muhatabının (kime yazdığının) farkındadır. Yazma eyleminde konuyu mantıklı, tutarlı ve bilimsel açıdan doğru bir şekilde aktarmada oldukça başarılıdır. Yazma eyleminde ulaşılmak istenen amaca ve içeriğe uygun çok yönlü bir yazı oluşturabilmektedir. Yazma eyleminde amaca ve içeriğe uygun çok sayıda örnek, açıklama ve görsel kullanabilmektedir. Yazma eyleminde konuyu kendine veya gruba özgü ifadelerle etkili bir şekilde yazabilmektedir. Yazma eyleminde konuyu açık ve akıcı bir şekilde el yazısı veya bilgisayar ile aktarmada oldukça başarılıdır. Yazma eyleminde kullanılan etkinlik türünün farkında ve bu etkinlik türüne özgü bir yazı oluşturabilmektedir.
Güçlü (3)
Yazma eyleminde muhatabının (kime yazdığının) farkındadır. Yazma eyleminde konuyu mantıklı, tutarlı ve bilimsel açıdan doğru bir şekilde aktarabilmektedir. Yazma eyleminde ulaşılmak istenen amaca ve içeriğe uygun bir yazı oluşturabilmektedir. Yazma eyleminde amaca ve içeriğe uygun örnek, açıklama ve görsel kullanabilmektedir. Yazma eyleminde konuyu kendine veya gruba özgü ifadelerle açıklayabilmektedir. Yazma eyleminde konuyu açık ve akıcı bir şekilde el yazısı veya bilgisayar ile aktarabilmektedir. Yazma eyleminde kullanılan etkinlik türünün farkında ve bu etkinlik türüne özgü bir yazı oluşturabilmektedir.
Geliştirilebilir (2)
Yazma eyleminde muhatabının (kime yazdığının) farkında ancak muhatabı dikkate almadan yazmaktadır. Yazma eyleminde konunun mantıklı, tutarlı ve bilimsel açıdan doğru olmasına dikkat etmeden yazmaktadır. Yazma eyleminde ulaşılmak istenen amaca ve içeriğe yeterince uygun bir yazı oluşturamamaktadır. Yazma eyleminde amacı ve içeriği bilmekte ancak amaç ve içeriğe özgü örnek, açıklama ve görsel kullanmamaktadır. Yazma eyleminde konuyu kendine veya gruba özgü ifadelerle açıklayabilmektedir. Yazma eyleminde konuyu açık ve akıcılıktan uzak bir şekilde el yazısı veya bilgisayar ile aktarabilmektedir. Yazma eyleminde kullanılan etkinlik türünün farkındadır ancak bu etkinlik türüne özgü bir yazı oluşturamamaktadır.
Zayıf (1)
Yazma eyleminde muhatabının (kime yazdığının) farkında değildir. Yazma eyleminde konuyu mantıklı, tutarlı ve bilimsel açıdan doğru bir şekilde aktarmada başarılı değildir. Yazma eyleminde ulaşılmak istenen amaca ve içeriğe uygun bir yazı oluşturamamaktadır. Yazma eyleminde amaca ve içeriğe uygun örnek, açıklama ve görsel kullanmada yetersizdir. Yazma eyleminde konuyu kendine veya gruba özgü ifadelerle açıklayamamaktadır. Yazma eyleminde konuyu açık ve akıcı bir şekilde el yazısı veya bilgisayar ile aktarmada yetersizdir. Yazma eyleminde kullanılan etkinlik türüne özgü bir yazı oluşturamamaktadır.

EK-5. Deney Grubu Öğrencilerinin Hazırladığı Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinden Örnekler

Mektup Örnekleri

Sevgili arkadaşım Nilay, benim adım Aysenur. Bugün sana anne ve babamdan bahsedeceğim. Annem ve babam 1980'li yıllarda doğmuşlar. Eskiden sobalı ve tek katlı bir evde yaşıyorlarmış. Eskiden internet olmadığı için evde sabahın başında kızdıkları patatesleri yiyerek, birbirlerine masal anlatarak, bestas oynayarak vakit geçirirlermiş. Dışarıda ise misket, yakar top ve stop oynarlarmış. Annemler eskiden böyle vakit geçirirlermiş, Sevgilerimle.

DEDEMİN ESKİ EVİ

Merhaba arkadaşım benim adım Aysenur. Bugün sana dedemden bahsedeceğim. Eskiden dedemler 6 odalı 1 salonlu bir evde yaşıyorlarmış. Eski evleri hala duruyor. Bizim eve de çok yakın. Eskiden kalma küçük televizyon, eski tablolar ve bunun gibi bir sürü eşya var. Eskiden evde canları sıkılınca bestas oynayarak birbirlerine masal anlatarak vakit geçirirlermiş. Evi biraz daha incelediğimde albüm buldum. Albümde eski köy fotoğrafları vardı. Çok güzeldi. Yaz tatili bittiğinde okulda arkadaşlarıma anlattım.

AİLE TARİHİM

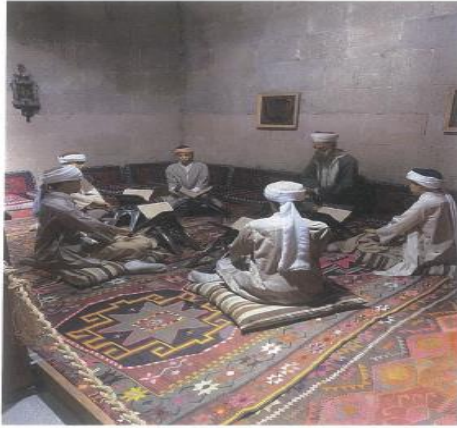
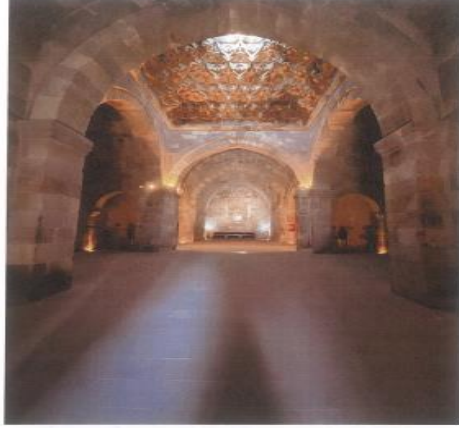
Poşo Dedem 1955 yılında Kars'ın Sarıköy ilçesine bağlı İskaya Köyünde babaannem başka köyden olup bir düğünde görüp gönü dşmiş. 1983 yılında evlenmişler. 1984 yılında büyük amcam, 1986 yılında babam, 1990 yılında ise diğer amcam dünyaya gelmiş. Babaannem köyde ev işleriyle uğraşırken dedem Erzurum'da çalışıyormuş. Amcam ve babam ilkokula köyde başlamışlar. Dedem Erzurum'da çalıştığından 1991 yılında taşınmışlar. 1996 yılında küçük amcam dünyaya gelmiş. Babam ve amcam 10 erkek kardeş olarak birbirleriyle çok iyi anlaşır, her konuda birbirleri yardımcı oluyormuşlar. Hepsi büyüyüp okumuş iş sahibi olmuşlar. Babam annemle 30 Kasım 2014 yılında evlenmişler. 2015 yılında ben, 2021 yılında kardeşim doğdu.

ANANEMİN VE DEDEMİN

6. sınıf öğrencisi Hatice Hafa sona Dedesinin ve Anaannesinin evine ailesiyle gitmişti. Anaanem: "Bizim Gelişimiz için Sıkma, Portakal suyu, zeytin ve daha adını bilmediğim gıdalar vardı."

O kadar güzel kokan yorduk ki kokusu buraya kadar gelmişti ki size bir şeyi söyleyeyim. Benim yaşım 40 dedemin 65 ananemin 63'tü daha sonra ananemin ve dedemin elini öptüm sonrasında yer sofrasında afiyetle yemek gedin anaannemle konuşmaya başladık. Köy hayatında zaman hızlı geçtiği için henüz ablam oldu küçük ben neler oynadığımı sordum onlarda henüz de eller saklamaz, körebe, itti bi Futbol Vakıttrop ve artile uyku vaktiydi anaannem ve dedem yanımdan öpücük kondurdular ve ben de uyuyakattım odamın kapısını örttüler ve ben de uyuya daldım...

YAKUTİYE MEDRESESİ



Yakutiye Medresesi ilhanlı hükümdarı Sultan Olcayto adında hoca Yakut Gazani tarafından 1310 yılında yaptırılmıştır. Anadolu'daki en büyüğü olan medreselerin Medresesi planı yakutiye dengeli mimarisi ve iri motifli süslemeleri ile Erzurum'un en gösterişli yapılarından biridir.

LÂLA MUSTAFA PAŞA CAMİ



1562-1563 yıllarında Padişah II. Selim döneminde Kıbrıs Fatih'i ünvanıyla anılan Lala Mustafa Paşa tarafından yaptırılmış. Tezkire-i Şifâ Minar ve Tezkire-i Ebniye'de Mimar Sinan'ın eseri olarak geçmektedir.



ERZURUM

Günlük Örnekleri

Ne zaman doğduğun diye sordum babama 01.05.1979 tarihinde HORASAN Muratbaşı köyünde dünyaya gelmiş. İlkokulunu Muratbaşı köyünde ilköğretim okulunda bitirmiştir. 1983'de HORASAN'daki büyük depreme tanık olmuştur. O depremde dedesini, annesini, kuzenlerini kaybetmiştir. Ortaokul ve lisesi PASINLER İmam Hatip lisesinde okumuştur. O zamanda futbol, körebe, osik oyunu, misket, saklanbac, gülli, 5 taş, gibi oyunlarını oynamışlar. Babasının ve annesinin adı babasının adı İsmail annesinin adı Nuran'dır. Eskiden sadece siyah beyaz televizyonlar tüplü televizyonlar varmış. Elektrikler düştüğünde gaz lambası kullanmışlar. Babalarının zamanında komşuluklar daha iyiymiş.

Babaannemin Hıyatı (Gecmist)

Sevgili günlük. Bugün babaanne gittik. Ber babaanneme birkaç soru sorucaktım çünkü öğretmenimiz bize sözlü tarihi çalışması vermişti.

Babaannemin yanında otururken babaanneme sordum:

- Babaanne eskiden nasıl oyunlar oynardınız?

Babaannem:

- Biz eskiden saklanbac, topac, beş taş ve ya rak kimde gibi oyunlar oynardık.

- Peki babaanne siz nasıl yemek pişirirdiniz?

- Biz ateş başında bir yandan türkü söyler bir yandan yemek yapardık, dedi.

- Babaanne siz nasıl aydınlanırdınız?

- Biz gaz lambaları ve ateşle aydınlanırdık.

Birkaç tane daha soru sordum. Ama saat geç o-
layordu. Biz artık evimize gidiyorduk. Babaanneme teşekkür edip ayrıldım. Sonrada evimize gittik.

Röportaj Örnekleri

GEÇMİŞTEKİ OYUNLARIMIZ

- Geçmişte hangi oyunları oynardınız?
- Misket, birdirbir, uzun eşek, çelik çomak, ip atlama, yakar top...vb. oyunlar oynardık.
- Oynamaktan en çok hoşlandığınız oyun hangisidir?
- Misket




CÜZ (MISKET)

- Bu oyun nasıl oynanır?
- Düz bir alanda 2 ya da daha fazla oyuncuyla oynanır. İlk oyuncu misketini genellikle biraz uzak veya çok yakın atarak şekle iteneye doğru atar. Onu tak eden oyuncu diğer oyuncunun attığı miskete vurmaya veya en azından bir karış mesafesi kadar yaklaşmaya çalışır. Genelde asıl amaç miskete vurmaktır.
- Oyunlarınız arasında hangi oyuncakları ve araç gereçleri kullanırdınız?
- Misket, çelik çomak için bir büyük bir küçük çubuk, ip atlamak için ip, yakar topu namah için top





ÇELİK ÇOMAK




İP ATLAMA




YAKAR TOP

Geçmişteki Oyunlarımız

Röportaj

Kiminle röportaj yapıldı → Dede

Geçmişte hangi oyunları oynardınız → Hımbıl, Beştaş, Hollaçelik Misket, Topaş, Uzun eşek, Birdir bir, Yakar top, Saklanbaş, Mendil ka pmaca, Cüz, Evcilik.

Oynamaktan en çok hoşlandığınız oyun hangisidir → Beştaş ve cüz oynamayı severim

Bu oyun nasıl oynanır → Beştaş oynamak için elverişli beş taş taş bulunur. Birtaşı havaya atarken o taş yere düşmeden diğer taşlar biter, ikişer, üçer, dörder toplanır. Cüz oynamak için yere kare çizilir karenin içine dört çizik çizilir ki kişiyle ve üçer taşla oynanır. Üstüne taşı yan yana ve sarfı olarak getiren kişi kazanır

Oyunlarınızın sırasında hangi oyuncaklar vardı → Çeşitli oularda ve şekillerde, taşlar, çubuklar, ip, şişe kapaklı çamur, kâğıt, bez bebek, tahtadan araba, bilye, Peşet, usurtma.

Cüz

Ahmet Kerem KASAPÖZLÜ



Afiş Örnekleri

HİMBİL

HİMBİL OYUNU

Oyuncular çember oluşturacak şekilde otururlar. Oyuncu sayısı kadar herhangi bir nesne belirlenir.

Örneğin, 11 oyuncu varsa "elma, armut, muz, kiwi" belirlenir. Her bir meyve adı dört adet kâğıda yazılarak toplam 16 adet kâğıt hazırlanır. Yazılan tüm kâğıtlar 11 kişi karıştırarak oyuncu ve oyuncu başlıyacak oyuncu sayısına ile belirlenir. Hazırlanan kâğıtlar, yazıları gözükme-yecek şekilde katlanır. Kâğıtları dağıtmak için seçilen oyuncu, tüm kâğıtları avuç içine koyup karıştırır ve belirlenen alana hepsini dâker. Her oyuncu kendisi için 1 kâğıt seçer.

Oyunun oynanış yönü sağdan sola doğrudur. Her turda oyuncu sağındaki oyuncu ya bir kâğıt vererek devam eder. Oyunda amaç elinde aynı nesnelerin yazılı olduğu kâğıdı biriktirmektir. Aynı kâğıtları toplayıp elinde farklı kâğıt olmayan oyuncu ortaya elini vurarak "himbil" yapmış olur. Himbil yapan oyuncu a' t'uru kazanır ve 100 puan alır. Kalan oyuncular oyuna devam ederek 100 puandan sonra ki en yüksek puanı alabilmek için uğraşırlar. Sonraki himbil yapan oyuncuları verilerek puanlar sırasıyla 75, 50 ve 25 puandır. Tekrar tekrar oynanan oyuncu olur sonunda toplanacak puanlarla kazanan belirlenir.



OYUN ELEMANLARI
1 KALDIRIM **2-6 TANE TAŞ**

3-TEBEŞİR

4-OYUN ÇİZELGELERİ


DÜŞÜN
HAREKET ETTİR

ÜÇ TAŞLI OYUN

İki oyuncu sert bir zemine oyun şemasını çizerek çizgiler üzerinde taşlar hareket ettirerek oynayan üç taş oyununa karake başlanır.

Amaç: Her oyuncu yalay veya diğer olarak üç taşınun en belirmeyle çalırken rakibini engellemenin, çapraz geçen üçlü grup geçersizdir. Yapılan üçlü gruplara aile denir.

Biyografik Şiir Örnekleri

★ KAZIM KARABEKİR ★

Doğdu 1882'de Kâzım Paşa,
Koca Mustafa Paşa İstanbul'da.
Babası Mehmet Paşa, annesi Harva Hanım.
Kalbimizdesin Kâzım Paşam.

Yetim kalan çocukları evlat edindi,
Okuttu meslek sahibi olmalarını sağladı.
Minnettarız Kâzım Paşa'ya.
Kalbimizdesin Kâzım Paşam.

Doğu cephesi komutanı Kâzım Paşa,
Ermenilerle mücadele etti.
Atatürk'ün silah arkadaşı.
Kalbimizdesin Kâzım Paşam.

İmzalandı Gümrü antlaşması,
Kâzım Karabekir'in sayesinde
Ermenilerden kurtulduk.
Kalbimizdesin Kâzım Paşam.

Gözlerini kapattı Ankara'da,
26 Ocak 1948'de,
Gökyüzü kararı, vefamız kaldı.
Kalbimizdesin Kâzım Paşam.



GAZİ NENEHATUN

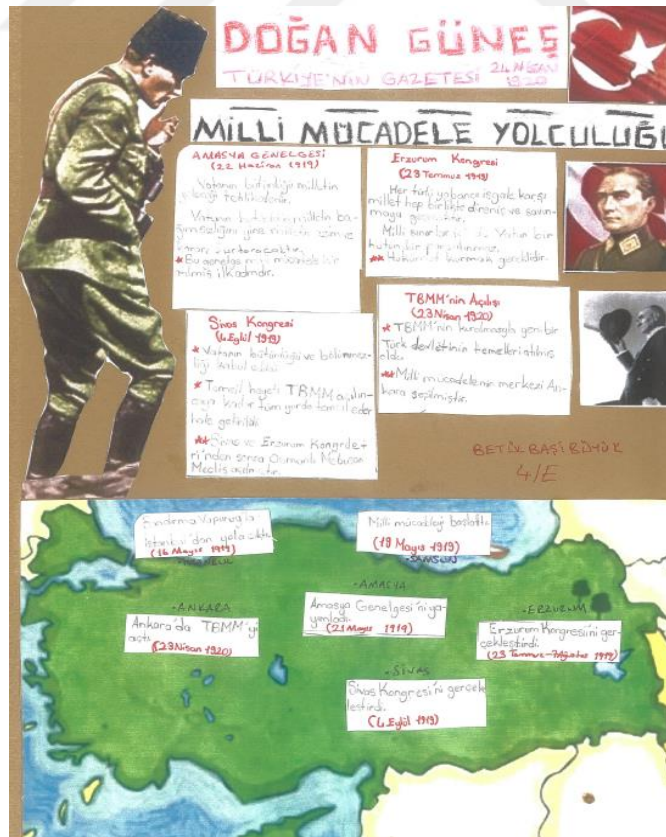
Saldırdı Rus ordusu,
Aziziye Tabyasına,
Çok çok genç yaşlı,
Bakmadı hiç gözyaşına.

Bir kardeşi şehit düştü,
Beş aylık bebek besikte,
O bir ana, o bir dila,
Dayanımı bu dilya?

Sabahın ilk ezanıyla,
Elindeki satırıyla,
Ne bir korku, ne bir kuşku
Kıstı Aziziye Tabyasına.

Cesetlerle dıydı her yer,
Dıydı kına topraklar,
Nenehatun değil mi bu?
Kırdı düşmanı topraktan.

Ne güzelsin Gazi Hatun,
Niki yarıdın Gazi Hatun,
Bu vatanın evlatları,
Minnettar sana Nenehatun!



EK-6. Araştırma İzin Belgeleri



Nihat Kitapçı İlkokulu Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2024.002967

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 887812

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: SEMA POLAT KOTAN

Araştırmanın Adı: ÖĞRENME AMAÇLI YAZMA ETKİNLİKLERİNİN AKADEMİK BAŞARIYA, KÜLTÜREL MİRASA DUYARLILIĞA VE YAZMA BECERİSİN

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Nihat Kitapçı İlkokulu

Uygulama Yapılacak Birim: İlkokul

Uygulama Yapılacak İl: ERZURUM

Veri Toplama Aracının Başlığı: akademik başarı testi, kültürel mirasa duyarlılık ölçeği, yazma becerisi rubriği

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 17.10.2024

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 17.10.2025

Yukarıda 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 ERZURUM 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. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için <https://arastirmaizninleri.meb.gov.tr/belge-dogrula> bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı : E-56785782-300-2400289921
Konu : Tez Önerisi (Sema POLAT
KOTAN)

09.09.2024

DAĞITIM YERLERİNE

Enstitümüz Yönetim Kurulunun 04.09.2024 tarih ve 30 sayılı toplantısında alınan, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Sema POLAT KOTAN**'ın tez önerisi görüşüldü.

Karar 25:Danışmanlığını Doç. Dr. Zeynep BAŞCI NAMLI'nın yürüttüğü Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Sema POLAT KOTAN'ın tez önerisinin Yükseköğretim Kurulu Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinin 8/1 maddesi uyarınca; “**Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Akademik Başarıya, Kültürel Mirasa Duyarlılığa ve Yazma Becerisine Etkisi**” kabulüne, mevcudun oy birliği ile karar verildi.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU
Müdür

Dağıtım:
Gereği:
Sayın Doç.Dr. Zeynep BAŞCI NAMLI

Bilgi:
Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Ana Bilim
Dalı Başkanlığına

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL BAŞKANLIĞI
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu
ERZURUM

Toplantının Mahiyeti :Etik Kurul
Toplantının Tarihi : 30.09.2024
Toplantının Sayısı :08

Karar-26: Danışmanlığını Doç.Dr. Zeynep BAŞCINAMLI'nın yürüttüğü yüksek lisans öğrencisi Sema POLAT KOTAN'nın "Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Akademik Başarı, Kültürel Mirasa Duyarlık ve Yazma Becerisine Etkisi" isimli yüksek lisans tez çalışması ile ilgili etik kurul onay belgesi talebi ile ilgili husus görüşüldü

Yapılan görüşmelerden sonra adı geçen "Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Akademik Başarı, Kültürel Mirasa Duyarlık ve Yazma Becerisine Etkisi" isimli tez çalışması ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına,

oy birliği ile karar verilmiştir.

(e-imza)
Prof. Dr. Ufuk ŞİMŞEK
Birim Etik Kurul Başkanı

(e-imza)
Prof.Dr. İhsan Sabri BALKAYA
Birim Etik Kurul Başkan Yardımcısı

(e-imza)
Prof. Dr. Betül ASLAN
Birim Etik Kurul Üyesi

(e-imza)
Prof.Dr. Muhsine BÖREKÇİ
Birim Etik Kurul Üyesi

(e-imza)
Prof.Dr. Mustafa CİHAN
Raportör

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu Karar Formu

KARAR BİLGİLERİ	Toplantı Sayısı: 08 Karar No: 26	Toplantı Tarihi: 30.09.2024
	Aşağıda bilgileri verilen yüksek lisans tez ile ilgili çalışmanın, etik ilkeler açısından değerlendirilmesi isteği ile ilgili husus görüşüldü. Yapılan görüşmelerden sonra; söz konusu yüksek lisans tez ile ilgili yapılacak çalışma için, araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak konuyla ilgili çalışmanın gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına, Etik Kurulu oy birliği ile karar vermiştir.	
ÇALIŞMA BİLGİLERİ	Proje Yürütücüsü: Sema POLAT KOTAN Çalışma Konusu: Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Akademik Başarı, Kültürel Mirasa Duyarlık ve Yazma Becerisine Etkisi	

EĞİTİM BİLİMLERİ BİRİM ETİK KURULU		İMZA
Prof. Dr. Ufuk ŞİMŞEK	Etik Kurul Başkanı	e-imza
Prof.Dr. İhsan Sabri BALKAYA	Etik Kurul Başkan Yardımcısı	e-imza
Prof. Dr. Betül ASLAN	Etik Kurul Üyesi	e-imza
Prof. Dr.Muhsine BÖREKÇİ	Etik Kurul Üyesi	e-imza
Prof. Dr. Mustafa CİHAN	Etik Kurul Raportörü	e-imza

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurul Başkanlığı
PROJE DEĞERLENDİRME FORMU

Projenin/Çalışmanın Adı: Danışmanlığını Doç.Dr. Zeynep BAŞCINAMLI'nın yürüttüğü yüksek lisans öğrencisi Sema POLAT KOTAN'nın "Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Akademik Başarı, Kültürel Mirasa Duyarlık ve Yazma Becerisine Etkisi" isimli yüksek lisans tez çalışması ile ilgili Etik Kurul uygunluk onay belgesi talep edilmesi.

Gönderildiği Tarih: 30.09.2024

Teslim Tarihi: 30.09.2024

Değerlendirenin Adı Soyadı: Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı Adına

Prof. Dr. Ufuk ŞİMŞEK
Etik Kurul Başkanı
e-imza

Bu Yüksek Lisans Tez uygundur: +
Gerekçe/Açıklama: Yapılacak çalışmada yaklaşım ve yöntemler dikkate alınarak, konu ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel açıdan herhangi bir sakınca bulunmamaktadır.
Bu Yüksek Lisans Tez uygun değildir: □
Gerekçe/Açıklama

Veli Onam Formu

Ek-1

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Akademik Başarıya, Kültürel Mirasa Duyarlılığa Ve Yazma Becerisine Etkisi” adıyla, 2024/2025 eğitim-öğretim yılı 1.dönem içerisinde yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Bu çalışmada 4.sınıf sosyal bilgiler dersi “Kültür ve Miras” öğrenme alanında öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarına, kültürel mirasa duyarlılığına ve yazma becerilerine olan etkileri incelenerek literatüre katkı sağlanması amaçlanmaktadır.

Araştırma Uygulaması: Araştırmanın başında, ünite işlenmeden önce her iki gruba da Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği, Geçmişte Biz Ünitesi Akademik Başarı Testi ve Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Amaçlı Yazma Bütüncül Rubriği ön test olarak uygulanacaktır. Ön testlerin tamamlanmasının ardından, Geçmişte Biz ünitesi her grupta farklı yöntemlerle işlenecektir. Deney grubunda dersler Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinlikleri kullanılarak işlenecek, kontrol grubunda ise mevcut program uygulamaları kullanılacaktır. Geçmişte Biz ünitesi tamamlandıktan sonra her iki gruba da Kültürel Mirasa Duyarlılık Ölçeği, Geçmişte Biz Ünitesi Akademik Başarı Testi ve Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Amaçlı Yazma Bütüncül Rubriği son test olarak tekrar uygulanacaktır.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı tamamen sizin isteğinize bağlıdır, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Sema POLAT KOTAN

İletişim bilgileri :

*Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....’in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.
(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).*

.../.../.....

Veli Adı-Soyadı :

İmza:

Telefon Numarası:

Yeğitek Katılım Başvuru Formu

Sayın Katılımcımız,

Katılacağınız bu çalışma, “Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Akademik Başarıya, Kültürel Mirasa Duyarlılığa Ve Yazma Becerisine Etkisi” adıyla, Sema POLAT KOTAN tarafından 14 Ekim 2024-31 Aralık 2024 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Bu çalışmada 4.sınıf sosyal bilgiler dersi “Kültür ve Miras” öğrenme alanında öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarına, kültürel mirasa duyarlılığına ve yazma becerilerine olan etkileri incelenerek literatüre katkı sağlanması amaçlanmaktadır.

Araştırmanın Nedeni: O Bilimsel araştırma O* Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer: Erzurum- Nihat Kitapçı İlkokulu

Araştırma Uygulaması: O Anket O Görüşme

O Gözlem O *Ölçek-Rubrik-Test

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece çalışmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Sema POLAT KOTAN

İletişim bilgileri :

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

...../...../.....

Katılımcı Adı-Soyadı :

İmza:

Telefon Numarası:

**MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞINA BAĞLI OKUL VE KURUMLARDA
GERÇEKLEŞTİRİLECEK ARAŞTIRMA UYGULAMALARINA İLİŞKİN ARAŞTIRMA
İZNİ BAŞVURU TAAHHÜTNAMESİ**

1. Araştırmam boyunca anayasa/kanun ve yönetmeliklere uygun davranacağımı,
2. Araştırmayı yürüteceğim okulun/kurumun kurallarına uyacağımı,
3. Araştırmam boyunca hiç kimseyi araştırmama/çalışmama katılmaya zorlamayacağımı,
4. Araştırmayı/çalışmayı bana tahsis edilen mekân/sınıf ve zamanda gerçekleştireceğimi,
5. Araştırmamın olası fiziksel/ruhsal zararları konusunda katılımcıları bilgilendireceğimi,
6. Araştırmam/ çalışmam sırasında topladığım kişisel bilgileri koruyacağımı,
7. Araştırmam/çalışmam için gerektiği kadar veri toplayacağımı,
8. Araştırma/çalışma sırasında öğrencilerin derslerinde/çalışmalarında herhangi bir kayıplarının olmayacağını,
9. Araştırmam/çalışmam sırasında herhangi bir ticari faaliyette bulunmayacağımı, katılımcıları herhangi bir ürün/eser/tedaviye yönlendirmeyeceğimi,
10. Araştırma izin evraklarını okul yönetimine teslim edeceğimi,
11. Araştırma/çalışma sırasında izni olan evrakları kullanacağımı,
12. Tıbbi araştırmalarda araştırma/çalışmanın uygulama sırasında etik kurallara uyacağımı,
13. Araştırma/çalışma sırasında topladığım ses ve görüntü kayıtlarını güvenilir ortamlarda saklayacağımı ve araştırma/çalışma sonrasında imha edeceğimi,
14. Genelge hükümlerine aykırı davranmam ve herhangi bir yanlış ifade, beyan ve maddi gerçeği gizleme gibi durumlarda adli ve idari işlemlerin yürütülmesini kabul edeceğimi,
15. İzin alınmış araştırmalarda/projelerde insanlarla ilgili yapılacak anket, görüşme, gözlem, alan araştırması, uygulama ve incelemelerde sağlık, güvenlik, insan hakları, mevcut mevzuat hükümleri, hukukun genel ilkelerini ihlal etmeyeceğimi ve etik ilkelere uyacağımı,
16. Araştırma ile ilgili sonuç raporlarımı çalışmanın bitiş tarihinden itibaren 30 gün içinde izin aldığım birime ulaştıracığımı, kabul ettiğimi beyan ederim.

Araştırmanın Adı: Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Akademik Başarıya, Kültürel Mirasa Duyarlılığa Ve Yazma Becerisine Etkisi

Araştırmacı İsim – Soyisim: Sema POLAT KOTAN

Tarih:08.10.2024

İmza: 

EK-7. “Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Amaçlı Yazma Bütüncül Rubriği” Kullanım İzni

Konu: İzin Talebi: "Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliği Bütüncül Değerlendirme Rubriği" Kullanımı

Gelen Kutusu x



SEMA POLAT

Alıcı: fkayaalp

19 Oca 2025 14:52



Sayın Doç. Dr. Fatih Kayaalp,

Ben Sema Polat Kotan. Yüksek lisans tez çalışmamı Doç. Dr. Zeynep BAŞCI NAMLİ danışmanlığında "Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Akademik Başarıya, Kültürel Mirasa Duyarlılığa ve Yazma Becerisine Etkisinin İncelenmesi" başlığı altında yürütmekteyim.

Tezimde yazma becerisini ölçmek amacıyla, sizin geliştirdiğiniz "Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliği Bütüncül Değerlendirme Rubriği"ni kullanmayı planlıyorum. Bu bağlamda, rubriği tez çalışmamda kullanabilmem için tarafınızdan izin talep etmekteyim.

Eserinize gerekli atıfları yaparak kaynak göstereceğimi ve bu süreçte akademik etik kurallarına tam anlamıyla uyacağımı belirtmek isterim.

İziniz doğrultusunda, rubriği çalışmamda kullanmaktan büyük mutluluk duyacağım. Şimdiden değerli vaktinizi ayırdığınız için teşekkür eder, geri dönüşünüzü sabırsızlıkla beklerim.

Saygılarımla,
Sema Polat Kotan



ben

Alıcı: ben

20 Oca 2025 12:22



Sayın Sema Polat Kotan;

Doktora tezim bağlamında geliştirdiğim rubriği, belirttiğiniz ilkeleri dikkate alarak tezinizde kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar dilerim.



SEMA POLAT

Alıcı: fkayaalp

20 Oca 2025 17:11



TEŞEKKÜR EDERİM HOCAM.

adresine sahip kullanıcı 20 Oca 2025 Pzt, 12:22 tarihinde şunu yazdı:

ÖZ GEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı ve Soyadı: Sema POLAT KOTAN

Medeni Hali: Evli

EĞİTİM

2004-2008: Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü

1999-2003: Erzurum Merkez Anadolu Lisesi

1994-1999: 70.Yıl Cumhuriyet İlköğretim Okulu

1993-1994: Aliravi İlkokulu

1992- 1993: Cemal Gürsel İlkokulu

İŞ DENEYİMİ

2022-2025: Erzurum, Palandöken - Nihat Kitapçı İlkokulu - Müdür Yardımcısı

2017-2022: Erzurum, Palandöken - Palandöken Halk Eğitim Merkezi - Müdür Yardımcısı

2013-2017: Erzurum, Yakutiye - Dumlu İlkokulu - Sınıf Öğretmeni

2008-2013: Erzurum, Uzundere - Altınçanak İlkokulu - Müdür Yetkili Sınıf Öğretmeni