

Süreç Temelli Yazma Modellerinin İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazım–Noktalama Becerisine ve Yazma Eğilimine Etkisi

Esra SEVER*
Aysel MEMİŞ**

Özet

Bu çalışmada, süreç temelli yazma modellerinin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazım-noktalama becerisine ve yazma eğilimine etkisi incelenmiştir. Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılan araştırmanın çalışma grubunu ilkökul dördüncü sınıfta okuyan toplam 81 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Yazım-Noktalama Testi ve Yazma Eğilimi Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; birinci deney (4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli) grubundaki öğrencilerin yazım-noktalama ve yazma eğilimi sontest puanı ile kontrol grubundaki öğrencilerin sontest puanı ortalamaları arasında anlamlı bir fark yokken ikinci deney (6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli) grubundaki öğrencilerin yazım-noktalama sontest puanı ile kontrol grubundaki öğrencilerin sontest puanı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Birinci deney (4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli) ve ikinci deney (6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli) grubundaki öğrencilerin yazma eğilimi sontest puanı ile kontrol grubundaki öğrencilerin sontest puanı ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli'ne göre düzenlenen yazma çalışmaları öğrencilerin yazma eğilimini olumlu yönde etkilemiştir.

Anahtar Sözcükler: Süreç temelli yazma, 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli, 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli, yazım-noktalama, yazma eğilimi

The Effects Of Process-Based Writing Models On Primary School 4th Grade Students' Spelling-Punctuation Skills And Writing Dispositions

Abstract

In this study, the effects of process-based writing models on 4th grade students' spelling-punctuation skills and writing dispositions were investigated. Study group of the research, in which pretest-posttest control group experimental design was used, consists of 81 students that attends primary school 4th grade. As data gathering tool, Spelling-Punctuation Test and Writing Disposition Scale were used. As a result of the research it was found that while there was not any significant difference between the spelling-punctuation and writing disposition post-test scores of first experimental group students (4+1 Planned Writing and Evaluation Model) and control group students' post-test scores, there was a significant difference between the spelling-punctuation post-test scores of second experimental group students (6+1 Trait Writing Model) and control group students' post-test scores. There was not any significant difference between the writing disposition post-test scores of first experimental (4+1 Planned Writing and Evaluation Model) and second experimental group (6+1 Trait Writing Model) students and the mean post-test scores of control group students. Writing studies based on 6+1 Trait Writing Model affected students' writing dispositions positively.

Key Words: Process-based writing, 4+1 planned writing and evaluation model, 6+1 trait writing model, spelling-punctuation, writing disposition

* Öğr. Gör., Bülent Ecevit Üniversitesi, Ahmet Erdoğan HZMYO, esra--sever@hotmail.com

** Yrd. Doç. Dr., Bülent Ecevit Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, ayselmemis@gmail.com

Giriş

Yazma becerisi; öğrencinin konuyu ortaya koyması, konuyla ilgili hazırlık yapması, yazıyı planlaması, gerekli düzenlemeleri ve düzeltmeleri yapması, yazının bölümlerini oluşturması, cümleler arasında akıcılığı sağlaması, kelimelerin seçimi, yazım- noktalamayı doğru kullanması, ana düşüncenin anlaşılması ve okuyucuya doğru ulaşmasını sağlayan birçok alt becerinin bir araya gelmesinden oluşmaktadır. Karatay'a (2013, s.22-23) göre yazma becerisinin hem kendi yapısından kaynaklanan karmaşık bir süreç olması, hem de uygulama sürecinde değerlendirme, dönüt ve düzeltme süreçlerinin yeteri kadar izlenememesi, sınıfların öğrenci yoğunluğu veya öğretmenden kaynaklanan dış problemler sebebiyle diğer dil becerilerine göre daha yavaş geliştiği veya yeteri kadar geliştirilemediği söylenebilir. Ayrıca, yazma sürecinde beceri geliştirecek etkinliklerde çeşitliliğin olmayışı, yazma becerisini iyileştirici ve geliştirici yetersiz dönütler zamanla öğrencilerde yazmaya karşı olumsuz bir tutum sergilemesine neden olabilmektedir. Yıldız (2008, s.204) sınıf içi yazma etkinliklerini, öğrencinin yazma becerisini ve cesaretini arttıracak; ona imla ve noktalamayı kavratacak; planlı yazma alışkanlığı kazandıracak; merakını usul ve üslubunca ifade edebilecek bilgi ve beceri ile donatılmasını sağlayacak etkinlikler içermesi gerektiğini belirtmektedir. Öğrencilerin her türlü faaliyetlerinde ve derslerinde yazılı anlatım kurallarına dikkat etmeleri sağlanmalıdır.

Özbay'a (2013, s.180) göre sözlü kültürden yazı kültürüne geçtikten sonra, uzun süre bu işaretlere gerek duyulmamıştır. Kullanılma ihtiyacı ise, yazılı metinlerin insanlar tarafından daha kolay anlaşılmasını sağlamaktır. Dilin en önemli fonksiyonu olan iletişimin, dört temel dil becerisiyle gerçekleştiği düşünüldüğünde, bu işaretlerin gerçek işlevleri daha iyi anlaşılacaktır. İletişimde "gönderici" ve "alıcı" olmak üzere iki önemli kavram vardır. Düşünce bu iki nokta arasında iki yönlü olarak hareket etmektedir. Göndericiden çıkan düşüncenin daha iyi anlaşılıp kalıcı olmasında noktalama işaretlerinin payı büyüktür. Bu işaretler, yazılı anlatımda cümlelere belli anlam değerleri kazandırmaktadır. Özbay, yazılı anlatım çalışmalarında yazım ve noktalamanın göndericiye mesajın doğru ulaşması açısından önemini belirtmiştir. Ağca'ya (1999, s.97) göre bazı noktalama işaretleri, anlam değeri taşımaktadır. Ünlem, soru işareti, virgöl, üç nokta, içinde buldukları cümleleri anlam yönünden düzenler. Bunlar aynı zamanda cümlelerin vurgusunu belirlemede de önemli bir etkiye sahiptir. Bir noktalama işareti, sesli okuma ve konuşmadaki sesin hızında, şiddetinde, tonunda, değişiklik yapılması gereken yerlerde kullanılıyorsa, bu işaretin bir ses değeri vardır.

Atasoy'a (2009) göre bugüne kadar yapılan çalışmalarda noktalamayla ilgili sıklıkla şu sorunlara rastlanmıştır: "Yazıda noktalamaya gereken önemin verilmemesi, kılavuz kitaplarda noktalama kurallarının mantığının verilmemesi, kılavuz kitaplarda noktalama yanlışları yapılması, noktalama kurallarını takip eden ve bu kuralların pekiştirilmesini sağlayacak olan örneklerin özensiz seçilmesi, kılavuz kitaplarda bir noktalama işareti için verilen örnek içinde geçen öbür noktalama işaretlerinin yanlış kullanılması, kuralları pekiştirecek örnekler içinde noktalama yanlışlarının yapılması, yazarların noktalama kurallarını bilmemesi, önemsememesi, noktalamanın yalnızca imtihanlarda çıkacak soruları yapabilmek için öğretilmesi ve öğrenenlerce de sadece bu amaçla öğrenilmesi, aynı eser içinde noktalama işaretlerinin yerleştirilmesinde tutarsız davranılması, bir noktalama işareti yerine başka bir işaret kullanılması, gereksiz noktalama işareti kullanılmasıdır." Bu amaçla yazma sürecinde öğrencinin yazım-noktalamadaki eksikliğini gidermek ve yazma eğilimini arttırmak için öğretmenin yapması gerekenler etkinlikler şöyle sıralanabilir: Öğretmen süreçte rehber olmalı, öğrenci yazmaya karşı heveslendirilmeli ve ona yazmanın önemi anlatılmalı, yazmaya neden ihtiyaç duyulduğu çeşitli etkinliklerle hissettirilmeli, yazma konusuna öğrencilerle birlikte karar verilmeli, öğrenciye yazma konusu ile ilgili gerekli hazırlık süresi verilmeli, yazma süreci farklı teknik ve yöntemlerle desteklenmeli, örnek yazma etkinlikleri değerlendirilmeli, yazma etkinliklerinde öğrencilere sık sık geri bildirim verilmeli, yazma planı oluşturulmalıdır, yazma çalışmaları sonucunda ortaya çıkan ürün değerlendirilmeli, yazma sonunda ortaya çıkan ürün sınıf panosunda, okul gazetesi ve dergisi vb. yerlere asılmalıdır.

Süreç Temelli Yazma Modelleri

Karatay'a (2013, s.25) göre süreç temelli yazma modeli, öğrencilerin düşünme sürecinde yoğunlaşmalarını, bilgiyi aktarmalarını, genel olarak süreci düzenlemelerini ve her aşamaya yönelik bilişsel farkındalık sahibi olmalarını kısaca aktif olmalarını önerir. İlkokul düzeyinde yapılan yazma çalışmalarının aşamalardan oluşması, her aşamanın öğrencilerle birlikte yapılandırılması ve ortaya çıkan yazma ürününün değerlendirilmesi öğrencinin hata düzeyini en aza indirecek ve yazma eğilimini arttırmaktadır.

4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli (4+1 PYDM)

4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli, beş özellik üzerinde odaklanarak öğretmen ve öğrencilerin süreçte aktif planlama ve değerlendirmelerine olanak sağlamak için tasarlanmıştır. Bu modelin ilk aşaması *hazırlıktır* ve konuyla ilgili beyin fırtınası yapma, öğrencilerin konuyla ilgili neler bildiklerini belirleme, araştırma yapma, gözlem ve deneyimlerden yararlanma, neler söylenebileceğini belirlemeyi içerir. *Planlama* konuyu sınırlama, yazma amacı belirleme, ana maddeleri, başlıkları düzenleme, *düzenleme* konuyla ilgili nelere değinildiğini veya değinilmediğini gözden geçirme, düşünceleri belirginleştirme, yazılanları gözden geçirerek geliştirme, yeniden düzenleme, *düzeltilme* dil ve anlatım yönünden, yazım ve noktalama açısından düzeltme, *sunum* yazılı anlatım metninin sınıfça paylaşılması ve bu paylaşımın sınıf panosu, duvar gazetesi, okul dergisi, internet sayfası, yerel gazeteler vs. aracılığıyla gerçekleştirilmesini içerir (Karatay, 2013, s.28-30).

6+ 1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli

6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli, aşağıdaki yedi özellik üzerinde odaklanarak analitik bir yaklaşım aracılığı ile öğretmenlerin yazı yazma tekniğini öğretme ve değerlendirmelerine yardımcı olmak için tasarlanmıştır:

Fikirler: Yazının vermek istediği mesajın gelişimidir.

Organizasyon: Yazının içyapısını oluşturmaktadır. Anlam akışı ve fikirlerin mantıklı sıralanışıdır.

Üslup: Yazarın yazıya verdiği kişiliği, tadı ve stilidir. Yazar, duygularını ve düşüncelerini kelimeler aracılığı ile aktardığı için yazarın stilini özel kılar.

Kelime seçimi: Yazıda okuyucuyu aydınlatan, zengin, etkili ve doğru kelime kullanımınıdır.

Cümle akıcılığı: Yazıda ifadelerin düzgün ve akıcı olmasıdır.

İmla: Yazarın yazısını imla kurallarına uyararak yazması demektir.

Sunum: Yazının sayfada bütün olarak görünüşü, sayfa düzenidir.

Yazma sürecinde, yukarıdaki yedi özelliğe dayalı yazma eğitimi alan öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında, bu konuda eğitim almamış öğrencilere göre daha başarılı oldukları belirlenmiştir (Özkara, 2007).

Araştırmanın Önemi

Öğretmenlerin yazmanın geliştirilebilir bir beceri olduğuna inanması ve öğrencilere bunu hissettirmesi öğrencinin yazmaya karşı tutumunu olumlu etkilemekte ve zihinsel olarak öğrencileri sürecin bir parçası haline getirmektedir. Süreçte öğrencinin yazma beceri düzeyinin dikkate alınması ve yazmanın farklı etkinliklerle zenginleştirilmesi öğrencilerin yazma eğiliminin artmasında önemli bir etkidir. Noktalama işaretlerinin doğru kullanılması, yazım kurallarının bilinmesi ve öğrencinin yazma sürecinde dönütlerle aktif hale getirilmesinde süreç temelli planlı yazma ve değerlendirme modelleri öğretmene yardımcı olmaktadır. Yapılan birçok araştırma öğrencilerin yazma eğiliminin düşük ve yazım–noktalama becerisinin de yetersiz olduğunu ortaya koymuştur (Özbay, 1995; Mataracı, 1998; Mete, 2001; Yıldız, 2002; Kırbas, 2009; Şentürk, 2009; Beydemir, 2010). Yazım–noktalama becerisi ve yazma eğilimi bu çalışmada süreç temelli yazma modelleri etkinliklerine bir bütün olarak yansımaları ve hazırlanan ders planları ile öğrencilere bu becerilerin kazandırılması açısından önemlidir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, süreç temelli yazma modellerinin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazım–noktalama becerilerini ve yazma eğilimini geliştirmedeki etkisini ortaya çıkarmaktır.

Problem Cümlesi

Süreç temelli yazma modellerinin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazım–noktalama becerisine ve yazma eğilimine etkisi nedir?

Problem cümlesi sonucu oluşturulan denenceler şöyledir:

1. Birinci deney grubu (4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli) öğrencilerinin,

• İkinci deney grubu (6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli) öğrencilerinin,

• Kontrol grubu öğrencilerinin,

a) Yazım–noktalama becerisi öntest – sontest puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

b) Yazma eğilimi öntest – sontest puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

2. Birinci deney grubu (4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli) ve kontrol grubu öğrencilerinin,

- İkinci deney grubu (6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli) ve kontrol grubu öğrencilerinin,
- Birinci deney grubu (4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli) ve ikinci deney grubu (6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli) öğrencilerinin,
- a) Yazım-noktalama becerisi öntest – sontest puanları arasında anlamlı bir fark vardır.
- b) Yazma eğilimi becerisi öntest – sontest puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

Yöntem

Bu çalışmada, süreç temelli yazma modelleri temel alınarak hazırlanan ders planlarının öğrencilerin yazım–noktalama ve yazma eğilimine etkisini incelemek amacıyla öntest–sontest kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2012–2013 eğitim öğretim yılında Zonguldak ili Alaplı ilçesinde bulunan dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini belirlemek amacıyla uygun örnekleme ile gruplar oluşturulmuştur.

Tablo 1. Örneklem Olarak Belirlenecek Öğrencilerin Öntestten Aldıkları Toplam Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Grup	N	X	SS
1.Deney grubu (4+1PYDM)	28	61,07	18,74
2.Deney grubu (6+1AYDM)	28	61,58	23,18
Kontrol grubu	25	52,94	16,14

Tablo 2. Birinci Deney, İkinci Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yazım Noktalama Testi” Puanlarının Uygulanan Yönteme Göre Öntest ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	1216,982	2	608,491	1,569	,215	-
Gruplarıçi	30254,511	78	387,878			
Toplam	31471,493	80				

Analiz sonuçları, grupların yazım noktalama testi puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir, $F(2,78) = 1,57, p > ,05$.

Tablo 3. Deney Grubu ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cinsiyetlerine İlişkin Yüzde ve Frekansları

Grup	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
1.Deney grubu (4+1)	16	57,1	12	42,9	28	100
2.Deney grubu (6+1)	15	53,6	13	46,4	28	100
Kontrol grubu	12	48	13	52	25	100

Tablo 3 incelendiğinde, birinci deney grubunda bulunan 28 öğrencinin 16’sı (%57,1) kız, 12’si (42,9) erkek; ikinci deney grubunda bulunan 28 öğrencinin 15’i (53,6) kız, 13’ü (46,4) erkek; kontrol grubunda bulunan öğrencilerin 12’si kız (% 48), 13’ü (% 52) erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri elde etmek amacıyla Yazım–Noktalama Testi ve Yazma Eğilimi Ölçeği kullanılmıştır.

Yazım - Noktalama Testi (YNT)

Öğrencilerin yazım-noktalama becerisini ölçmek için araştırmacılar tarafından geliştirilen “Yazım-Noktalama Testi” kullanılmıştır. Testin hazırlanmasında öncelikli olarak, 4. sınıf Türkçe Öğretim Programı ve MEB tarafından önerilen 4. sınıf Türkçe ders kitapları incelenmiş, çalışma süresince kazandırılacak olan yazım-noktalama becerisine ilişkin kazanımlar belirlenmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması 2011-2012 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında gerçekleştirilmiştir.

Başlangıçta yazım-noktalama ile ilgili olarak belirlenen kazanımlar doğrultusunda 28 maddelik çoktan seçmeli test hazırlanmıştır. Kapsam geçerliliğinin sağlanması için oluşturulan ölçeğin maddeleri, alanında uzman üç öğretim elemanına, iki Türkçe öğretmene ve üç sınıf öğretmene

inceletilerek uzman görüşü alınmıştır. Bu görüşler doğrultusunda maddelerde gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra 25 maddelik çoktan seçmeli test; 174'ü kız, 135'ü kız olmak üzere, Zonguldak ili Alaplı ilçesindeki toplam 309 4. sınıf öğrencisi üzerinden güvenilirlik çalışması yapılmıştır. 10. ve 24. maddelerin ayırt edicilik değerleri, 30'un altında olduğu için testten çıkarılmıştır. 23 maddelik yazım - noktalama testinin Cronbach's Alpha değeri, 84'tür.

Yazma Eğilimi Ölçeği (YEÖ)

Ölçek Piazza ve Siebert tarafından geliştirilmiş olan Yazma Eğilimi Ölçeği'nin (Writing Disposition Scale) uyarlaması İşeri ve Ünal tarafından yapılmıştır. Örneklemi, Niğde il merkezine bağlı resmi ilköğretim okullarının 4, 5 ve 6. sınıflardaki öğrenciler oluşturmuştur. 25 ilköğretim okulundan toplam 3533 öğrenciden veri alınmış, 3485 veri üzerinden analiz yapılmıştır. Ölçek açıcı ve doğrulayıcı faktör analizine göre üç boyuttan (tutku, güven, süreklilik) oluşmaktadır. Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı ölçeğin tamamı için .893; güven alt boyutu için .806; süreklilik alt boyutu için .749; tutku alt boyutu için ise .914 olarak bulunmuştur. Ölçeğin, geçerli ve güvenilir olduğu ortaya konmuştur (İşeri ve Ünal, 2010).

Araştırmanın Uygulanması

Birinci deney grubunda 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli ve ikinci deney grubunda 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli olan iki farklı süreç temelli yazma modelinin yazım-noktalama becerisine ve yazma eğilimine etkisini incelemek 11 haftalık uygulama ikişer ders saatinde gerçekleştirilmiştir. Uygulama araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Çalışma planı içinde sekiz haftalık uygulama için süreç temelli yazma modellerine uygun ders etkinlikleri planlanmış ve sürecin takibi yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Veri toplama araçları Yazım - Noktalama Testi ve Yazma Eğilimi Ölçeği ile elde edilen veriler SPSS 16.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Problem ve alt problemlerin özelliği dikkate alınarak aritmetik ortalama, standart sapma; değişkenlere ilişkin ortalamalar arasındaki farkın önem düzeylerinin belirlenmesinde parametrik testler (t-testi, ANAVO) kullanılmıştır.

Deney gruplarında (4+1 PYDM, 6+1 AYDM) ve kontrol grubundaki öğrencilerin öntest sonuçları ile uygulama süreci ve sontestten aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar için t testi (independent samples t-testi) kullanılmıştır. Grupların kendi içinde, araştırma öntest ve sontest sonuçları arasında fark olup olmadığını tespit etmek için ise; bağımlı gruplar t testi (paired samples t-testi) kullanılmıştır.

Bulgular

Birinci Denence İlgili Bulgular ve Yorumlar

- Araştırmanın birinci denencenin ilk maddesine ilişkin bulgular Tablo 4.a.'da yer almaktadır.

Tablo 4.a. Birinci Deney Grubu (4+1 PYDM), İkinci Deney Grubu (6+1 AYDM) ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yazım-Noktalama Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Grup	Ölçüm	N	X	S	Sd.	t	p
Birinci Deney Grubu (4+1 PYDM)	Öntest	28	61,07	18,75	27	-,248	,806
	Sontest	28	61,78	19,50			
İkinci Deney Grubu (6+1 AYDM)	Öntest	28	61,58	23,18	27	-1,711	,099
	Sontest	28	66,34	20,59			
Kontrol Grubu	Öntest	25	52,95	16,14	24	-,092	,928
	Sontest	25	53,30	18,77			

Tablo 4.a. incelendiğinde, birinci deney grubundaki (4+1 PYDM) öğrencilerin yazım-noktalama öntest-sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür [$t(27) = -.248, p > .05$]. Bu bulgu, süreç temelli yazma modeli olan 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'ne göre düzenlenen yazma çalışmalarının öğrencilerin yazım-noktalama becerilerini geliştirmeye olumlu yönde bir etkiye sahip olmadığını göstermiştir.

İkinci deney grubundaki (6+1 AYDM) öğrencilerin yazım-noktalama öntest-sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(27) = -1,711, p > .05$]. Öntest ve sontest ortalama puanları arasındaki fark incelendiğinde, 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli'ne göre

düzenlenen yazma çalışmalarının öğrencilerin yazım-noktalama becerilerini olumlu yönde geliştirici bir etkiye sahip olduğunu söylenebilir.

Kontrol grubundaki öğrencilerin yazım-noktalama öntest-sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(24) = -.092, p > .05$]. Uygulama süresince iki deney grubuna da süreç temelli yazma etkinlikleri uygulanırken; kontrol grubunda mevcut Türkçe programına göre yapılan yazma çalışmaları ders ve çalışma kitapları eşliğinde devam etmiştir.

- Araştırmanın birinci denencenin ikinci maddesine ilişkin bulgular Tablo 4.b.'de yer almaktadır.

Tablo 4.b. Birinci Deney Grubu (4+1 PYDM), İkinci Deney Grubu (6+1 AYDM) ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yazma Eğilimi Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Grup	Ölçüm	N	X	S	Sd.	t	p
Birinci Deney Grubu (4+1 PYDM)	Öntest	28	86,29	14,33	27	-,603	,552
	Sontest	28	87,36	15,43			
İkinci Deney Grubu (6+1 AYDM)	Öntest	28	90,68	9,55	27	-1,159	,256
	Sontest	28	93,04	10,43			
Kontrol Grubu	Öntest	25	88,52	9,80	24	-,535	,598
	Sontest	25	89,84	8,76			

Tablo 4.b. incelendiğinde, birinci deney grubundaki (4+1 PYDM) öğrencilerin yazma eğilimi öntest-sontest puanı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür [$t(27) = -.603, p > .05$]. Bu bulgu, süreç temelli yazma modeli olan 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli'ne göre düzenlenen yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma eğilimini geliştirmeye olumlu yönde bir etkiye sahip olmadığını göstermiştir.

İkinci deney grubundaki (6+1 AYDM) öğrencilerin yazma eğilimi öntest puanı ile sontest puanı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür [$t(27) = -1,159, p > .05$]. Grubun öntest ve sontest ortalama puanı arasındaki fark incelendiğinde, süreç temelli yazma modeli olan 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli'ne göre düzenlenen yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma eğilimini olumlu yönde geliştirici bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Kontrol grubundaki öğrencilerin yazma eğilimi öntest puanı ile sontest puanı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür [$t(24) = -.535, p > .05$].

İkinci Denence İlgili Bulgu ve Yorumlar

- Araştırmanın ikinci denencenin ilk maddesine ilişkin bulgular Tablo 5.a.'da yer almaktadır.

Tablo 5.a. Birinci Deney Grubu (4+1 PYDM) ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yazım-Noktalama Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Ölçüm	Grup	N	X	S	Sd.	t	p
Öntest	Birinci Deney Grubu (4+1 PYDM)	28	61,07	18,75	51	1,680	,099
	Kontrol Grubu	25	52,95	16,14			
Sontest	Birinci Deney Grubu (4+1 PYDM)	28	61,78	19,50	51	1,609	,114
	Kontrol Grubu	25	53,30	18,77			

Tablo 5.a. incelendiğinde, birinci deney grubundaki öğrencilerin yazım-noktalama öntest puanı ile kontrol grubundaki öğrencilerin öntest puanı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür [$t(51) = 1,680, p > .05$]. Birinci deney grubundaki öğrencilerin yazım-noktalama sontest puanı ile kontrol grubundaki öğrencilerin sontest puanı ortalamaları arasında da anlamlı bir fark yoktur [$t(51) = 1,609, p > .05$].

- Araştırmanın ikinci denencenin ilk maddesine ilişkin bulgular Tablo 5.b.'de yer almaktadır.

Tablo 5.b. İkinci Deney Grubu (6+1 AYDM) ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yazım-Noktalama Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Ölçüm	Grup	N	X	S	Sd.	t	p
Öntest	İkinci Deney Grubu (6+1 AYDM)	28	61,58	23,18	48,27	1,587	,119

	Kontrol Grubu	25	52,95	16,14			
Sontest	İkinci Deney Grubu (6+1 AYDM)	28	66,34	20,59	51	2,400	,020
	Kontrol Grubu	25	53,30	18,77			

Tablo 5.b. incelendiğinde, ikinci deney grubundaki öğrencilerin yazım-noktalama öntest puanı ile kontrol grubundaki öğrencilerin öntest puanı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür [$t(48,27)=1,587$, $p>,05$]. Sontest puanları değerlendirildiğinde, ikinci deney grubundaki öğrencilerin yazım-noktalama puanı ile kontrol grubundaki öğrencilerin puan ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu belirlenmiştir [$t(51)= 2,400$, $p<,05$]. Bu bulgu, süreç temelli yazma modeli olan 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli'ne göre düzenlenen yazma çalışmalarının öğrencilerin yazım-noktalama becerilerini olumlu yönde geliştirici bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

- Araştırmanın ikinci denencenin ilk maddesine ilişkin bulgular Tablo 5.c.'de yer almaktadır.

Tablo 5.c. Birinci Deney Grubu (4+1 PYDM) ve İkinci Deney Grubu (6+1 AYDM) Öğrencilerinin Yazım-Noktalama Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Ölçüm	Grup	N	X	S	Sd.	t	p
Öntest	Birinci Deney Grubu (4+1PYDM)	28	61,07	18,75	54	,091	,928
	İkinci Deney Grubu (6+1 AYDM)	28	61,58	23,18			
Sontest	Birinci Deney Grubu (4+1PYDM)	28	61,78	19,50	54	,851	,399
	İkinci Deney Grubu (6+1 AYDM)	28	66,34	20,59			

Tablo 5.c. incelendiğinde, birinci deney grubundaki (4+1 PYDM) öğrencilerin yazım-noktalama öntest puanı ile ikinci (6+1 AYDM) deney grubundaki öğrencilerin öntest puanı ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur [t(54)=,091, p>,05]. Birinci deney grubundaki öğrencilerin yazım-noktalama sontest puanı ile ikinci deney grubundaki öğrencilerin sontest puanı ortalamaları arasında da anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür [t(54)= ,851, p>,05]. İki süreç temelli yazma modelinin öntest-sontest ortalama puanları arasındaki fark karşılaştırıldığında 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli'nin, 4+1 Planlı Yazma Değerlendirme Modeli'ne göre öğrencilerin yazım-noktalama becerilerini olumlu yönde geliştirici bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

• Araştırmanın ikinci denencesinin ikinci maddesine ilişkin tablo ve yorumlar Tablo 6.a' da yer almaktadır.

Tablo 6.a. Birinci Deney Grubu (4+1 PYDM) ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yazma Eğilimi Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Ölçüm	Grup	N	X	S	Sd.	t	p
Öntest	Birinci Deney Grubu (4+1 PYDM)	28	86,29	14,33	51	-,654	,516
	Kontrol Grubu	25	88,52	9,80			
Sontest	Birinci Deney Grubu (4+1 PYDM)	28	87,36	15,43	51	-,709	,482
	Kontrol Grubu	25	89,84	8,76			

Tablo 6.a. incelendiğinde, birinci deney grubundaki öğrencilerin yazma eğilimi öntest puanı ile kontrol grubundaki öğrencilerin öntest puanı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür [t(51)=-,654 p>,05]. Birinci deney grubundaki öğrencilerin yazma eğilimi sontest puanı ortalaması ile kontrol grubundaki öğrencilerin sontest puanı ortalamasının arasında da anlamlı bir fark bulunamamıştır [t(51)= -,709, p>,05].

• Araştırmanın ikinci denencesinin ikinci maddesine ilişkin tablo ve yorumlar Tablo 6.b' de yer almaktadır.

Tablo 6.b. İkinci Deney Grubu (6+1 AYDM) ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yazma Eğilimi Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Ölçüm	Grup	N	X	S	Sd.	t	p
Öntest	İkinci Deney Grubu (6+1 AYDM)	28	90,68	9,55	51	,812	,421
	Kontrol	25	88,52	9,80			
Sontest	İkinci Deney Grubu (6+1 AYDM)	28	93,04	10,43	51	1,200	,236
	Kontrol	25	89,84	8,76			

Tablo 6.b. incelendiğinde, ikinci deney grubundaki öğrencilerin yazma eğilimi öntest puanı ile kontrol grubundaki öğrencilerin öntest puanı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür [$t(51)=,812$, $p>,05$]. İkinci deney grubundaki öğrencilerin yazma eğilimi sontest puanı ile kontrol grubundaki öğrencilerin sontest puanı ortalamaları arasında da anlamlı bir fark yoktur [$t(51)=1,200$, $p<,05$].

• Araştırmanın ikinci denencesinin ikinci maddesine ilişkin tablo ve yorumlar Tablo 6.c' de yer almaktadır.

Tablo 6.c. Birinci Deney Grubu (4+1 PYDM) ve İkinci Deney Grubu (6+1 AYDM) Öğrencilerinin Yazma Eğilimi Öntest - Sontest Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Ölçüm	Grup	N	X	S	Sd.	t	p
Öntest	Birinci Deney Grubu (4+1 PYDM)	28	86,29	14,33	54	1,350	,183
	İkinci Deney Grubu (6+1 AYDM)	28	90,68	9,55			
Sontest	Birinci Deney Grubu (4+1 PYDM)	28	87,36	15,43	54	1,614	,112
	İkinci Deney Grubu (6+1 AYDM)	28	93,04	10,43			

Tablo 6.c incelendiğinde, birinci deney grubundaki (4+1 PYDM) öğrencilerin yazma eğilimi öntest puanı ile ikinci (6+1 AYDM) deney grubundaki öğrencilerin öntest puanı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür [$t(54)=1,350$, $p>,05$]. Benzer biçimde sontest puanı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür [$t(54)=1,614$, $p>,05$].

Sonuç ve Tartışmalar

Birinci Denence İlgili Sonuç ve Tartışmalar

4.a. Birinci deney grubundaki (4+1 PYDM) öğrencilerin yazım-noktalama öntest puanı ile sontest puanı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu bulgu Koçak Demir'in (2003) araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin yazıları incelendiğinde, öğrencilerin belirlenen kriterlere göre oldukça fazla hata yaptıkları ve anında düzeltilmeyen hataların sonraki sınıflara artarak taşındığı görülmüştür.

İkinci deney grubundaki (6+1 AYDM) öğrencilerin yazım-noktalama öntest puanı ile sontest puanı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Grubun öntest ve sontest ortalama puanı arasındaki fark incelendiğinde, süreç temelli yazma modeli olan 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli'ne göre düzenlenen yazma çalışmalarının öğrencilerin yazım-noktalama becerilerini olumlu yönde geliştirici bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Bu bulgu, Özkara (2007), DeJarnette (2008) ve Wriggle'nin (2011) bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Kontrol grubundaki öğrencilerin yazım-noktalama öntest puanı ile sontest puanı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu bulgu Özbay'ın (1995) Ankara merkez ortaokullarındaki 3. sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Özbay'ın (1995) kompozisyon kâğıtlarını incelenmesi sonucunda genel başarı oranının % 48 olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerindeki en önemli eksikliklerin noktalama işaretlerini yanlış kullanma, imla kurallarına uymama, kelime seçiminde ve cümle kurmada sorun yaşama olduğu belirlenmiştir.

4.b. Birinci deney grubundaki (4+1 PYDM) öğrencilerin yazma eğilimi öntest puanı ile sontest puanı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

İkinci deney grubundaki (6+1 AYDM) öğrencilerin yazma eğilimi öntest puanı ile sontest puanı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Grubun öntest ve sontest ortalama puanı arasındaki fark incelendiğinde, süreç temelli yazma modeli olan 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli'ne göre düzenlenen yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma eğilimini olumlu yönde geliştirici bir etkiye sahip olduğunu söylenebilir. Roe ve Smith, "Teaching Reading In Today's Elementary Schools" adlı araştırmanın bulgularında, etkin öğrenme yaklaşımının öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini (bilgi ve bilgi üstü düzeyde) olumlu yönde etkilediğini ancak öğrencilerin tutumlarında istendik bir gelişme gözlemlenmediğini ortaya koymuştur. Deney grubunun okuduğunu

anlama becerisi tutum puanlarında anlamlı bir farklılık kaydedilmesine karşın yazılı anlatım becerisi tutum puanlarında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir (Akt. Şentürk, 2009).

Kontrol grubundaki öğrencilerin yazma eğilimi öntest puanı ile sontest puanı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

İkinci Denence İlgili Sonuç ve Tartışmalar

5.a.Birinci deney (4+1 PYDM) grubundaki öğrencilerin yazım-noktalama sontest puanı ile kontrol grubundaki öğrencilerin sontest puanı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu bulgu Akdal'ın (2011) araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Akdal (2011) araştırma bulgularında ilköğretim 5. sınıfta süreç yaklaşımıyla işlenen metinlerin, öğrencilerin yaratıcı yazmalarında “*dil bilgisi kurallarına uygunluğunu ortaya koyma*” boyutunda anlamlı bir fark oluşturmadığı ortaya koymuştur.

5.b.İkinci deney (6+1 AYDM) grubundaki öğrencilerin yazım-noktalama sontest puanı ile kontrol grubundaki öğrencilerin sontest puanı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Süreç temelli yazma modeli olan 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli'ne göre düzenlenen yazma çalışmalarının öğrencilerin yazım-noktalama becerilerini olumlu yönde geliştirici bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, Özkara (2007) ve Şentürk'ün (2009) bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

5.c.Birinci deney (4+1 PYDM) grubundaki öğrencilerin yazım-noktalama sontest puanı ile ikinci deney (6+1 AYDM) grubundaki öğrencilerin sontest puanı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. İki süreç temelli yazma modelinin öntest-sontest ortalama puanları arasındaki fark karşılaştırıldığında 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli'nin, 4+1 Planlı Yazma Değerlendirme Modeli'ne göre öğrencilerin yazım-noktalama becerilerini olumlu yönde geliştirici bir etkiye sahip olduğunu söylenebilir.

6.a.Birinci deney (4+1 PYDM) grubundaki öğrencilerin yazma eğilimi sontest puanı ortalaması ile kontrol grubundaki öğrencilerin sontest puanı ortalamasının arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

6.b.İkinci deney (6+1 AYDM) grubundaki öğrencilerin yazma eğilimi sontest puanı ile kontrol grubundaki öğrencilerin sontest puanı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Grubun öntest ve sontest ortalama puanı arasındaki fark incelendiğinde, süreç temelli yazma modeli olan 6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modeli'ne göre düzenlenen yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma eğilimini olumlu yönde geliştirici bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Bu bulgu Ak (2011) ve Erdoğan'ın (2012) araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Erdoğan (2012) araştırmasında süreç temelli yazma modeli ile gerçekleştirilen çalışmaların sınıfta olumlu bir atmosfer oluşturduğunu ve öğrencilerin yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde etkili olduğuna ilişkin bulguyu, hem sınıf öğretmenleri hem de öğrencilerin görüşleri desteklemiştir.

6.c.Birinci deney (4+1 PYDM) grubundaki öğrencilerin yazma eğilimi sontest puanı ile ikinci deney (6+1 AYDM) grubundaki öğrencilerin sontest puanı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Kaynakça

- Ağca, H. (1999). Yazılı Anlatım. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık Öğretmen Kitapları Serisi.
- Ak, E. (2011). *Yaratıcı Yazma Tekniklerinin İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersindeki Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Akdal, D. (2011). *Metinler Arası Okuma Yaklaşımının İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Atasoy, F.O. (2009). *Türkçede Noktalama*. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Beydemir, A. (2010). *İlköğretim 5.Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Yazma Yaklaşımının Yazmaya Yönelik Tutumlara, Yaratıcı Yazma ve Yazma Erişimine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Erdoğan, Ö.(2012). *Süreç Temelli Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Yazılı Anlatım Becerisine ve Yazmaya İlişkin Tutuma Etkisi*. Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dejarnette, K.N. (2008). *Effect of the 6+1 Trait Writing Model on Student Writing Achievement*. Doctoral thesis, Liberty University, United States.
- İşeri, K. ve Ünal, E. (2010). Yazma Eğilimi Ölçeği'nin Türkçeye Uyarlanması. Eğitim ve Bilim, 35, 104-117.
- Kırbaş, B. (2010). *Yeni Türkçe Ders Programına Göre İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Yazım noktalama ve Planlama Açısından Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Karatay, H. (2013). Süreç Temelli Yazma Modelleri: Planlı Yazma ve Değerlendirme. Pegema Yayıncılık(Ed.), Yazma Eğitimi (s.22-30). Ankara.
- Koçak Demir, G. (2003). *İlköğretim Birinci ve İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazım Hataları ve Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Mataracı, E.(1998). *İlköğretim Okullarında 1.Kademe 5.Sınıf Öğrencilerinin İmla ve Noktalama İşaretleriyle İlgili Bilgi ve Beceri Düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Mete, M. (2001). *İlköğretim Okulları 4–8.Sınıflarda Noktalama İşaretlerinin Kullanımında Bilgi-Beceri Oranlarını Tespiti*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Özbay, M. (1995). *Ankara Merkez Ortaokullarındaki Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özbay, M. (2011). Süreç Temelli Yazma Modelleri: Planlı Yazma ve Değerlendirme, Pegema Yayıncılık(Ed.), *Yazma Eğitimi*(s.180). Ankara.
- Özkara, Y. (2007). *6+ 1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modelinin 5. Sınıf Öğrencilerinin Hikâye Edici Metin Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi*.Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şentürk, N. (2009). *Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin 8.Sınıf Öğrencilerinin Bilgilendirici Metin Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Yıldız, Z. (2002). *Değişik Öğretim Kademelerindeki Öğrencilerin Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama Düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G., Yılmaz, Y. (2008). Türkçe Öğretimi. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Wriggle, N.A. (2011). *The Impact of the Write From the Beginning Program on Grade 2 Writing Achievement*. Doctoral thesis. Nova Southeastern University, United States.